

Nouveaux Cahiers du socialisme



Un autre enseignement comme premier pas vers la décroissance

Béatrice Roure and Hervé Philippe

Number 14, Fall 2015

La décroissance, pour la suite du monde

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/79407ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Collectif d'analyse politique

ISSN

1918-4662 (print)

1918-4670 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Roure, B. & Philippe, H. (2015). Un autre enseignement comme premier pas vers la décroissance. *Nouveaux Cahiers du socialisme*, (14), 185–194.

Tous droits réservés © Collectif d'analyse politique, 2015

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

<https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/>

érudit

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

<https://www.erudit.org/en/>

Un autre enseignement comme premier pas vers la décroissance

BÉATRICE ROURE ET HERVÉ PHILIPPE

Année après année, la Conférence des Parties sur le climat, instance supérieure de la Convention-cadre des Nations unies sur les changements climatiques (ou sur la diversité biologique), réitère la nécessité d'une diminution de l'empreinte écologique de l'humanité. Toutefois, lorsque des protocoles sont conclus, ceux-ci sont suivis de bien peu d'effets, car aucun des pays signataires n'est prêt à prendre la décision à laquelle cette nécessité devrait logiquement le conduire, c'est-à-dire suivre la voie de la décroissance. Au contraire, certains pays comme le Canada préfèrent se retirer de ces protocoles afin de ne pas entraver la production industrielle¹ et surtout l'extraction des sables bitumineux en Alberta ou des hydrocarbures de roche-mère aux États-Unis. Pourtant la limitation de la production des biens de consommation de masse et des déplacements est un impératif qui fait consensus auprès des objecteurs de croissance, mais aussi de nombreux mouvements alternatifs et écologiques. Cette décroissance matérielle aurait pour effet direct de diminuer la consommation de matières premières et les conséquences environnementales de leur transformation. Pourquoi cette solution, simple en théorie, semble-t-elle impossible à mettre en pratique ? Parce qu'elle contredit les deux piliers de la civilisation occidentale, le mythe du progrès et le capitalisme.

Par essence, le capitalisme pousse à l'augmentation infinie de la production, quitte à « chercher la croissance avec les dents » ou à inciter au magasinage comme remède au terrorisme. « Après nous, le déluge » traduit la conviction implicite de tous ceux et celles qui vantent la croissance économique comme une panacée pouvant résoudre tous les maux de notre société. La critique du capitalisme est un domaine extrêmement riche, exploré depuis plus d'un siècle, mais qui curieusement semble remporter de moins en moins de succès alors que la catastrophe est déjà là (augmentation des inégalités et dégradation de

1 Radio-Canada, *Québec veut éliminer toute entrave au projet de cimenterie de Port-Daniel*, 18 février 2015, <<http://ici.radio-canada.ca/nouvelles/politique/2015/02/18/005-cimenterie-port-daniel-projet-loi-quebec-eviter-bape.shtml>>.

l'environnement). La remise en cause du capitalisme qui, à la suite de Marx (et du « socialisme scientifique »), a épousé le mythe du progrès ne semble pas parvenir à convaincre une large part de la population de la nécessité d'un changement sociétal. La remise en question du deuxième pilier, le progrès, est donc devenue une priorité. Cela nécessite un changement de paradigme, une décolonisation de l'imaginaire selon Serge Latouche². En effet, si la croissance économique comme seule planche de salut est de plus en plus interrogée, peu, voire pas de débats ne concernent la remise en cause du progrès. Nous allons ici analyser de manière critique l'idéologie de la croissance infinie du savoir³ et surtout explorer ses multiples conséquences, souvent néfastes, sur l'éducation.

Coûts et conséquences d'un savoir sans limites

Précisons tout d'abord ce que nous entendons par savoir. Le savoir est l'ensemble des habilités et connaissances qu'un être humain a mémorisé. Certains savoirs sont concrets, c'est-à-dire qu'ils impliquent simultanément le cerveau et le corps, comme la capacité de marcher, de tailler un arbre, ou de cuisiner, alors que d'autres sont abstraits, ne faisant appel qu'au cerveau comme la capacité de lire ou de connaître les noms des premiers ministres ou la génétique. Une société humaine définit l'ensemble des savoirs qu'elle souhaite conserver en les transmettant à ses enfants par l'éducation et l'enseignement, soit la transmission informelle par l'entourage (parents, amis, etc.) et la transmission institutionnalisée.

Depuis des siècles, la quête d'une meilleure connaissance a été érigée comme une finalité en soi et parée de toutes les vertus. Cette connaissance doit être basée sur une approche scientifique, depuis les découvertes en physique de Galilée ou de Newton. Elle est souvent qualifiée de technoscientifique, car elle est intimement liée au développement d'outils permettant de meilleures mesures et analyses (l'électronique en est la meilleure illustration). On notera que tous les domaines de la connaissance deviennent peu ou prou technoscientifiques ; c'est le cas de la physique, de la chimie, de la biologie, de l'archéologie, et même de la psychologie ou de la sociologie (avec l'analyse des *big data*). Les connaissances non technoscientifiques comme l'herboristerie ou l'art de la méditation sont dévalorisées et ne s'inscrivent plus dans le savoir qu'une société moderne souhaite transmettre. L'essentiel de notre contribution, dans cet article, s'intéresse aux

2 Serge Latouche, *Décoloniser l'imaginaire. La Pensée créative contre l'économie de l'absurde*, Paris, Parangon, 2003.

3 Yves-Marie Abraham, Louis Marion et Hervé Philippe (dir.), *Décroissance versus développement durable*, Montréal, Écosociété, 2011.

conséquences que ces connaissances scientifiques, savoir abstrait par excellence⁴, entraînent sur l'éducation et l'enseignement des enfants⁵.

À partir du XIX^e siècle, la quête d'une meilleure connaissance a été intégrée à l'idéologie du progrès, dont les derniers avatars, le développement économique, puis le développement durable nous enfoncent dans le désastre. Même si les coûts humains et environnementaux du dit progrès ont toujours généré des résistances, comme celle des luddites, l'expression « on n'arrête pas le progrès » illustre bien la victoire de cette idéologie. En fait, il est devenu inéluctable, et surtout souhaitable, aux yeux de presque tous et toutes d'augmenter la connaissance scientifique⁶, même si certains remettent en cause sa mauvaise utilisation (le cas de la bombe atomique est l'exemple le plus célèbre). Qu'implique cette adhésion au dogme de la croissance infinie du savoir ? Celle-ci nécessite des ressources (non renouvelables) en quantité toujours croissante, à tel point que quelques centaines de physiciens ont besoin d'un réacteur nucléaire pour tester l'existence du boson de Higgs ; et cette démesure s'étend à tous les domaines (climat, biodiversité ou neurosciences par exemple). Ainsi la recherche d'une connaissance scientifique parfaite de la Terre risque bien de la rendre inhabitable aux humains. De plus, ce dogme valide dans nos esprits l'idée que les limites n'existent pas, que l'on peut toujours se dépasser, vaincre tous les obstacles et rendre le capitalisme naturel à nos yeux. Mais s'il est clair que la croissance infinie du savoir et de la production a complètement bouleversé notre rapport au monde (plus de 50 % des humains sont des urbains ignorant presque tout de la nature), on sous-estime comment elle a métamorphosé le domaine de l'enseignement.

Les connaissances scientifiques accumulées depuis des siècles comportent un coût énorme. On peut facilement en mesurer le coût environnemental en constatant l'accroissement phénoménal des encyclopédies ou des publications scientifiques (plus d'un million par an). Et pour nous conformer à l'idéologie du progrès, nous préférons ne pas voir que nous devons faire entrer de gré ou de force ces encyclopédies dans la tête de nos enfants. En effet, à quoi servirait l'accumulation du savoir si on ne l'enseignait pas ? Davantage encore, la croissance de la production industrielle imposée par le capitalisme nécessite la maîtrise de ce savoir (assurée par la fameuse « main d'œuvre » formée pour le marché du travail). Or, il est tout à la fois humainement impossible et nécessaire pour le succès du capitalisme de transmettre ce savoir grâce justement à une main-d'œuvre toujours plus qualifiée.

4 D'autres domaines des sciences humaines sont tout aussi abstraits, mais nous ne nous intéressons qu'aux technosciences dans le présent article.

5 Nous ne remettons pas en cause le fait que ces connaissances fournissent malgré tout la meilleure description actuelle de la manière dont le monde répond à nos sollicitations.

6 Nous considérons que l'histoire des sciences démontre que l'amélioration des connaissances scientifiques ne peut qu'être technoscientifique, c'est-à-dire utiliser des instruments de mesure et d'expérimentation de plus en plus complexes.

Une stratégie éducative insensée

Comment la société moderne a-t-elle traité cette contradiction ? Elle pouvait agir soit sur la quantité des connaissances transmises, soit sur la durée d'étude imposée aux enfants. Or il semble inacceptable pour cette société de réduire les connaissances à transmettre, car dans sa volonté d'être « maître et possesseur de la nature » et de tout contrôler, il faut en théorie que tous les domaines soient enseignés (il suffit de voir à quelle vitesse les nouveaux savoirs sont intégrés à l'enseignement) ; le capitalisme réclame donc du personnel apte à manipuler toutes les technologies complexes et la science, par son approche rigoureuse, nécessite des savoirs de base extrêmement lourds, en commençant par la lecture et l'écriture, l'arithmétique élémentaire, la logique ou l'approche expérimentale et en allant jusqu'à l'ensemble des mathématiques qui sont absolument indispensables à la compréhension du savoir scientifique moderne. Pour réussir ce tour de force, les enfants ont servi de « variable d'ajustement » à travers au moins cinq approches et objectifs complémentaires.

- a) Rendre la scolarité obligatoire afin de dresser les générations à obéir au système en place.
- b) Allonger les études et les rendre attractives en promettant des salaires plus élevés : en France, la durée moyenne de scolarisation est passée d'à peu près sept ans en 1900 à autour de 17 ans en 2000⁷, et l'on célèbre la Finlande, championne du monde avec 21,1 ans⁸ ! Plus la durée est longue, meilleur est l'indice de développement humain⁹, illustrant bien que le Graal désigne aujourd'hui une vie passée à ingurgiter des connaissances.
- c) Privilégier le savoir abstrait, plus concentré, et plus facile à enseigner de manière dogmatique, comme une religion, supprimant ainsi le temps requis pour l'observation, l'expérience et la conceptualisation.
- d) Adapter l'enseignement aux besoins du système (transmettant un savoir mathématique basé sur la raison et la technique) et non des humains (axé sur un savoir du territoire et de ses habitants). Il suffit de constater quelle place toujours plus réduite occupe aujourd'hui l'enseignement des humanités¹⁰ ;

7 Claude Lelièvre, *Analyse sur les enjeux de l'éducation et plus précisément de l'école pour tous, dans les années à venir*, Congrès des Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active (CEMÉA), août 2005.

8 *Durée de la scolarité : la Finlande championne*, L'Internaute.com, 26 septembre 2012, <www.linternaute.com/actualite/monde/les-pays-champions-de-l-education/duree-de-la-scolarite.shtml>.

9 UNESCO, *New indicator sheds light on the average education level of national populations*, 19 décembre 2013, <www.uis.unesco.org/education/pages/mean-years-of-schoolingFR.aspx?SPSLanguage=FR>.

10 Le Monde, *Projet de réforme des programmes scolaires de la 5^e à la 3^e (Cycle 4)*, avril 2015, <<http://fr.scribd.com/doc/261736600/Projet-de-reforme-des-Programmes-scolaires-de-la-5e-a-la-3e-Cycle4>>.

il n'est pas rare à l'université d'entendre discréditer une idée ou un cours qualifié de « philosophique » !

- e) Favoriser l'hyperspécialisation. Alors qu'il est ignorant de presque tout, l'« expert » est le seul à qui l'on fasse confiance et qui est habilité à prendre des décisions.

Aucune de ces cinq approches n'est en elle-même blâmable. Qui peut s'opposer à des études relativement longues et spécialisées pour former un médecin ? Le problème réside dans l'absence totale de limites que l'on aurait dû fixer au départ et dans le fait que ces approches concourent toutes à écarter les enfants non seulement de la nature, mais aussi de tous les adultes non enseignants, ainsi qu'à les priver du plaisir d'apprendre par soi-même, de découvrir le monde et de se l'approprier personnellement. On est maintenant très loin de l'école de Jules Ferry qui apprenait les matières fondamentales nécessaires à la formation de la main-d'œuvre utile à une industrie en plein essor. Ses dimensions libératrices – la lecture permettant potentiellement d'accéder à tous les savoirs ou la réfutation des superstitions grâce à une approche rationnelle – sont incontestables, même si on peut s'interroger sur le bilan global de cette scolarisation obligatoire (qui s'apparente davantage au formatage d'une génération de paysans assez autonomes au capitalisme et au patriotisme qu'à une vraie entreprise de libération, tout comme « l'usine doit réaliser la grande transformation de l'homme, en celui tant attendu qui sera à la fois nouveau et moderne, assujetti au nombre, temps et mesure »¹¹).

Qu'en est-il un siècle plus tard ? Non seulement le but de l'enseignement reste identique (dans la novlangue : préparer au marché du travail), mais la plupart de ses aspects libérateurs ont disparu. Notre école est devenue un temple de l'abstraction où l'on enseigne des concepts et des théories, malheureusement de manière très superficielle, mais dans un langage savant afin de faire croire qu'il s'agit de connaissances complexes ; à l'opposé, l'observation, l'autonomie et l'esprit critique ne sont que trop rarement, voire pas du tout, sollicités. L'école n'est plus qu'un passage obligé vers l'emploi, un sésame dans une société où le chômage, telle une épée de Damoclès, n'épargne personne. Dans ces conditions, comment s'étonner que, malgré les réformes qui « mettent l'élève au centre du système », le décrochage scolaire et l'illettrisme soient répandus dans un système éducatif si déconnecté du réel, et ce, d'autant plus qu'à l'extérieur de l'école les technologies de la communication lui accordent également peu de place. Cette mise à distance du réel est également liée à une conception très intellectuelle de l'enseignement qui valorise très peu l'expérimentation ou l'approche par essais et erreurs, méthodes formatrices pour une compréhension des phénomènes par la découverte et leur intégration dans le monde réel par l'intermédiaire des cinq

11 Michel Blay, *L'existence au risque de l'innovation*, Paris, CNRS Éditions, 2014.

sens : l'enseignement reste une affaire de tête et non de corps, de savoir et non d'imagination.

Notre attitude face au décrochage scolaire illustre bien combien nous sommes dominés par le dogme du savoir scientifique. Jamais, ou presque jamais, nous ne nous demandons si les décrocheurs et les décrocheuses ont raison et pourraient nous aider à comprendre ce qui ne va pas dans le système d'enseignement, ce qui pourrait être utile pour fixer des limites. Sûrs de nous, nous nous demandons seulement comment on peut les attacher sur les bancs d'école pour qu'ils puissent continuer à ingurgiter ce savoir dont nous sommes si fiers. Nous manions le bâton et la carotte pour les remettre dans le droit chemin, sans jamais en conclure que leur vie ne se situera jamais dans le prolongement de ce savoir abstrait, ni à l'école, ni pour s'en servir plus tard dans un emploi vide de sens au service de la grande entreprise.

Les conséquences sociales et sociétales de cette éducation, outre celles que l'on vient d'évoquer, sont multiples. Tout d'abord, elle implique un coût financier sans cesse croissant, déjà dénoncé en son temps par Yvan Illich. Ensuite, l'école cultive l'individualisme, car elle demeure élitiste malgré son accessibilité financière : les meilleurEs, selon les critères édictés par le système, pourront intégrer les filières les plus recherchées, qui sont souvent aussi les plus rémunératrices et gages ainsi de réussite sociale, inculquant du coup, dans les faits, la compétition plutôt que la coopération. L'école assure en effet de moins en moins le rôle d'un ascenseur social, favorisant essentiellement la réussite des enfants issus de milieux aisés¹². Plus problématique encore, l'absence d'encouragement et de développement de l'esprit critique favorise l'acceptation sans discussion des idées et des jugements émis par les experts (intrinsèquement soumis au mode de pensée scientifique capitaliste), créant ainsi un déni de démocratie. Le mésusage du savoir ouvre la porte aux marchands de doute¹³ et aux rumeurs qui fleurissent si facilement de nos jours, produisant ce paradoxe d'une société prétendument hyper rationnelle dans laquelle les superstitions dominent. Cet état de fait est encore accentué par le désengagement de nombreux parents qui, souvent faute de temps, se libèrent de leur rôle d'éducateurs en se fiant aveuglément à l'école, cette dernière devant alors assurer également, outre une charge toujours croissante de connaissances à transmettre, leur rôle éducationnel. L'école est alors un lieu d'aliénation où réussissent celles et ceux qui acceptent les règles du jeu et dont le tempérament leur permet de se fondre dans le moule exigé. Le culte de la croissance infinie

12 Voir notamment ces deux études récentes, une française et une canadienne, consultables en ligne : Xavier Nau, *Les inégalités à l'école*, Conseil économique, social et environnemental, Paris, 2011, <www.lecese.fr/sites/default/files/pdf/Avis/2011/2011_09_inegalites_ecole.pdf> ; Marc Frenette et Ping Ching Winnie Chan, *D'où proviennent les différences entre les résultats scolaires des élèves des écoles secondaires publiques et ceux des élèves des écoles secondaires privées ?* Statistique Canada, 2015, <www.statcan.gc.ca/pub/11f0019m/11f0019m2015367-fra.htm>.

13 Naomi Oreskes et Erik M. Conway *Les marchands de doute*, Paris, Le Pommier, 2012.

du savoir et la vingtaine d'années d'études qui en découle a un coût social et environnemental énorme : les travailleuses et les travailleurs actifs doivent atteindre une très forte productivité pour financer les lourdes infrastructures scolaires et leur abondant personnel (la forte pression actuelle pour remplacer les enseignantes et les enseignants par des ordinateurs n'est certainement pas la meilleure solution).

D'aucuns pourraient nous reprocher de vouloir réhabiliter l'obscurantisme de la majorité face à une minorité savante dépositaire de la connaissance. Tel n'est pas notre propos, le savoir scientifique n'est pas à rejeter en bloc et nous verrons plus loin qu'il s'agit plutôt d'en cerner les limites. Comme le signale Jacques Ellul¹⁴, l'examen des lieux communs qui perpétuent le besoin d'un savoir en perpétuelle croissance permettra d'approfondir notre analyse. « Le savoir rend libre », car il favorise une meilleure appréhension du monde. Mais l'absence d'esprit critique et le manque d'approfondissement des notions enseignées, souvent très techniques, donnent une fausse impression de maîtrise des connaissances, car cette culture très superficielle ne permet pas une vraie pratique de la liberté personnelle. Le « savoir, c'est pouvoir » de Francis Bacon est peut-être juste au niveau technique de la gestion de la nature par l'humanité, mais certainement pas pour le citoyen et la citoyenne. Quel pouvoir nos connaissances nous donnent-elles pour agir sur le réchauffement climatique ou sur l'épuisement des ressources fossiles ? De même, on sait que l'« Internet comme moyen libre et démocratique d'accès au savoir et au pouvoir » est une idée fermement ancrée, même chez les alternatifs. Toutefois, le meilleur comme le pire circulent sur la toile et séparer le bon grain de l'ivraie s'avère une tâche difficile (en fait presque impossible si l'on ne dispose pas d'un solide esprit critique) et coûteuse en temps face à l'ampleur et à la complexité des informations présentes, d'autant plus que de nombreux lobbys s'ingénient à noyer les idées contraires à leurs intérêts dans un flot toujours croissant d'informations. Le potentiel offert par la mise en réseau des connaissances demeure très limité. Enfin, « L'économie du savoir, ou l'économie dématérialisée » tant célébrée par nos dirigeants est aussi purement illusoire. En effet, il n'y a jamais eu autant de publications, scientifiques comme de vulgarisation, sur papier comme sur support électronique, que depuis l'avènement des technologies de l'information. Or cette masse d'informations implique un coût de production et de stockage élevé, non seulement humain (qui a encore le temps de se tenir au courant de tout ce qui est publié sur un sujet donné, même pour des raisons professionnelles ?), mais aussi matériel avec des dépôts de stockage toujours plus grands et plus nombreux nécessitant plus de matières premières et d'énergie, sans préjuger des besoins pour le traitement subséquent de ces données. Et surtout, cette économie prétendument dématérialisée ne fait que s'ajouter à la « vieille » économie très matérielle.

14 Jacques Ellul, *Exégèse des nouveaux lieux communs*, Paris, Calmann-Lévy, 1966.

Pistes de réflexion pour un autre savoir

La critique est relativement aisée, et nous espérons que notre réquisitoire contre les conséquences éducatives de la croissance infinie du savoir servira à décoloniser notre imaginaire. Bâtir un savoir et une éducation décroissants est cependant plus ardu. Il n'y a pas de solution unique et magique, puisque la complexité de notre monde est infinie.

Prenons l'exemple de la médecine. Le système actuel avec ses traitements de pointe permet d'améliorer les soins (surtout pour les plus riches) ; l'augmentation de l'espérance de vie tant vantée par les *aficionados* du progrès, malgré la dégradation des conditions de vie, le démontre. Mais la médecine technoscientifique n'est durable ni économiquement (presque tous les systèmes de santé exigent des budgets en perpétuelle augmentation) ni écologiquement¹⁵ (croissance de matériel sophistiqué pour des améliorations de plus en plus faibles et des rejets de produits chimiques en constante hausse) et constitue un exemple flagrant d'une spécialisation extrême fondée sur des études toujours plus longues qui produisent de nombreux effets pervers (mauvais diagnostics portés par le spécialiste qui ne se concentre que sur son objet de spécialisation par exemple). Comment limiter la spécialisation en médecine pour ne pas trop perdre d'avantages ? Quel savoir faudra-t-il volontairement perdre, ou plus précisément arrêter de maintenir parce que trop coûteux ? La formulation de ces questions suffit à montrer comment les humains du XXI^e siècle, même détenteurs d'un doctorat, sont dépourvus face à la montagne de connaissances déjà existantes. Il y a cependant des choses évidentes à conserver, comme une hygiène raisonnable (telle l'asepsie dans les blocs opératoires) puisqu'une part non négligeable de l'augmentation de l'espérance de vie provient de la découverte des microorganismes pathogènes, et des pratiques à développer, comme la prévention, car en limitant les causes des maladies, on diminue le recours à des soins de plus en plus lourds. Il faudra en abandonner d'autres comme la chirurgie esthétique, le traitement systématique de toutes les formes de déviance (comme l'hyperactivité)¹⁶ ou les maladies rares. Mais entre ces deux extrêmes, que faire ?

On pourrait s'inspirer des autres sociétés humaines, passées et présentes. La chirurgie romaine (Claude Galien en particulier) était remarquable malgré la fixation d'une limite qui nous paraît absurde aujourd'hui, celle d'ouvrir un corps humain. L'objectif est de créer un savoir volontairement approximatif qui pourrait être raisonnablement partagé par la plus grande partie de la société, un savoir donc démocratique, bien différent de la dictature des experts, mais qui nous permettrait d'atteindre des conditions de vie satisfaisantes (c'est-à-dire

15 Fondation David Suzuki, Des hôpitaux plus « verts » : quelques pistes de solution, 15 novembre 2011, <www.davidsuzuki.org/fr/blogues/cercle-scientifique/2011/11/des-hopitaux-plus-verts-quelques-pistes-de-solution/>.

16 Jean-Claude St-Onge, *Tous fous ? L'influence de l'industrie pharmaceutique sur la psychiatrie*, Montréal, Écosociété, 2013.

éviter la fièvre puerpérale). Il ne s'agit pas d'interdire à un passionné d'orchidées d'améliorer son savoir sur ces magnifiques fleurs, mais de juste considérer cela comme un passe-temps personnel qui ne mérite pas un investissement collectif, au contraire, par exemple, d'un savoir qui garantit une fertilité des sols nécessaire à la survie de l'humanité. Les conférences de citoyens¹⁷, regroupements de citoyens et de citoyennes tirés au sort parmi des volontaires qui élaborent des recommandations sur un sujet de société, après présentation par des experts du domaine de problématiques contradictoires, pourraient constituer une approche intéressante pour débroussailler le terrain. Une autre piste de réflexion devrait porter sur la durée de l'enseignement obligatoire, celui qui permet le partage d'un savoir commun (5, 10 ou 50 ans ?) et sur les limites du pouvoir qui devrait être reconnu à ceux qui possèderaient un savoir plus poussé.

Le savoir devrait dès le plus jeune âge être abordé par son aspect pratique, pas au sens des capacités techniques utiles au productivisme, mais par opposition à l'enseignement théorique actuel. On peut constater que de plus en plus de personnes très diplômées se reconvertissent vers des activités plus manuelles¹⁸, montrant ainsi que la seule activité intellectuelle n'est pas toujours pleinement satisfaisante. Alors pourquoi ne pas faire la part belle à toutes ces activités qui apportent leur propre enrichissement non seulement dans le plaisir de créer soi-même quelque chose de tangible dont non seulement l'utilité apparaît immédiatement, mais favorise aussi le vivre ensemble, l'inventivité, l'autonomie, l'esprit critique, tout en permettant la découverte progressive de notions abstraites. Prenons comme cas d'école l'apprentissage du jardinage, une approche intéressante dans cette perspective, car elle est relativement facile à mettre en place même dans les villes. Le jardinage possède de nombreux avantages qui répondent aux aspirations d'une société décroissante : (1) il remet l'enfant en lien avec la réalité grâce à une activité naturelle, à la prise en compte du temps qui passe et à une projection dans le long terme; (2) il permet l'essor de la curiosité à travers l'observation des phénomènes qui se produisent tout au long de la pousse et qui nécessitent l'ensemble des sens tout en permettant de se former à l'approche expérimentale (ou scientifique); (3) il incite à la créativité et forme l'esprit critique par le biais des expérimentations ; (4) il aiguisé le sens esthétique, car un jardin peut être beau, alliant couleurs des fleurs et des plantes vivrières; (5) il peut créer un lien entre l'école et le milieu de vie de l'enfant, non seulement en ramenant à la maison sa production, mais aussi en créant des liens intergénérationnels avec des bénévoles prêts à partager leurs connaissances; (6) il améliore l'autonomie en favorisant les capacités manuelles et l'utilisation d'outils simples, ainsi qu'une moindre dépendance à une activité rémunératrice.

Cette liste n'est évidemment pas exhaustive et pourrait être allongée selon l'imagination de chacun ; de même, d'autres activités associant aspects corporels

17 Jacques Testart, *L'humanité au pouvoir. Comment les citoyens peuvent décider du bien commun*, Paris, Seuil, 2015.

18 Mathew B. Crawford, *Éloge du carburateur*, Paris, La Découverte, 2010.

et intellectuels pourraient être évoquées, telle la cuisine, pour aborder des notions de chimie, ou la confection de vêtements pour travailler sur la géométrie. Cela ne signifie pas qu'il faille supprimer tous les savoirs abstraits de l'enseignement, mais que des approches plus concrètes présentent aussi l'avantage de faciliter l'acquisition du savoir abstrait, montrant ainsi leur utilité.

En conclusion, il nous semble fondamental que l'acquisition de savoirs doive avant tout permettre l'émergence d'une société frugale (car respectueuse de la nature) et humaine par les liens qu'elle crée, tout en limitant l'usage de technologies toujours plus sophistiquées que plus personne ne maîtrise vraiment et qui ne répondent que très partiellement aux problèmes environnementaux auxquels nous devons faire face, malgré l'engouement des gouvernements pour les technologies « vertes ».