



HAL
open science

Quel type de citoyenneté en Anthropocène ?

Nathanaël Wallenhorst

► **To cite this version:**

Nathanaël Wallenhorst. Quel type de citoyenneté en Anthropocène ?. Le Télémaque. Philosophie, Education, Société, 2020, 58 (2), pp.45-58. 10.3917/tele.058.0045 . halshs-03019134

HAL Id: halshs-03019134

<https://shs.hal.science/halshs-03019134v1>

Submitted on 27 Oct 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Quel type de citoyenneté en Anthropocène ?

La finalisation de la datation de l'entrée dans l'Anthropocène fait encore débat, mais il ne fait aucun doute que le système Terre est entré dans une nouvelle période géologique de nature anthropique. L'Anthropocène est encore en transition et ses caractéristiques principales ne sont pas encore complètement définies. L'enjeu de la période contemporaine est que l'Anthropocène se stabilise dans un état qui soit encore compatible avec la vie humaine en société sur différents continents. Plus nous avançons dans l'Anthropocène, plus le climat est chaud, l'atmosphère densifiée en CO₂ et en méthane, les océans plus acides et recouvrant davantage de superficie, réciproquement il y a moins de terres, l'écoumène (l'espace d'habitabilité humaine de la Terre) est réduit, la biodiversité nettement diminuée, les vagues de chaleur au cours desquelles des régions deviennent non habitables pour les humains sont plus fréquentes et plus élevées.

Dans une étude datant de 2012 publiée dans la revue *Nature*, « Approche d'un changement d'état de la biosphère terrestre » (« Approaching a state shift in Earth's biosphere »), le biologiste américain Anthony Barnosky *et al.* mettent en évidence le pourcentage des écosystèmes directement transformés par l'action humaine et le possible effet de bascule de la biosphère d'un état à un autre lorsqu'une certaine proportion est franchie. Ce seuil est estimé entre 50 et 90% de la transformation directe des écosystèmes compte tenu des observations qu'il est possible de réaliser dans le cadre des changements d'état des écosystèmes locaux. L'autre type d'état vers lequel pourrait basculer la biosphère comporte de nombreuses incertitudes. Barnosky *et al.* estiment que la probabilité d'un nouvel état global de la biosphère terrestre est élevée (p. 55). En 2012, 43% des écosystèmes terrestres avaient déjà subi de très grandes transformations et pour Barnosky *et al.* il était « hautement plausible » que dans des décennies ou les siècles à venir, « si ce n'est pas déjà commencé », nous ayons affaire à un changement d'état global de la biosphère (2012, p. 57).

Six ans plus tard, dans un article paru en 2018 dans la revue scientifique américaine *PNAS*, « Les trajectoires du système Terre dans l'Anthropocène » (« Trajectories of the Earth System in the Anthropocene »), le chimiste américain Will Steffen et 15 autres scientifiques (dont Anthony Barnosky) mentionnent combien la proximité du système Terre avec un point de rupture systémique est proche. Dans cet article l'indicateur de référence à partir duquel ils réalisent leur étude prospective n'est pas le pourcentage de transformation directe des écosystèmes, mais l'augmentation de la température terrestre. Ils situent un seuil aux alentours d'une augmentation de la température à la surface de la Terre de l'ordre de +2°C par rapport au niveau préindustriel (correspond à la fin du 19^{ème} siècle). Aujourd'hui, nous sommes à +1,1°C et, compte tenu, de l'inertie du système climatique, si nous n'émettons plus aucun gaz à effet de serre, nous serons à +1,6°C environ d'ici quelques décennies¹. Si nous atteignons

¹ Un exemple pour comprendre cette question de l'inertie du système climatique est celui des glaces ou du permafrost qui mettent des années à fondre et à libérer le CO₂ et le méthane qu'ils contiennent, qui vont alors participer à l'augmentation du réchauffement du climat.

+2°C, il est alors probable qu'un ensemble d'effets d'emballage se produisent, nous conduisant (indépendamment de toute nouvelle émission de gaz à effet de serre de nature anthropique) vers une possible stabilisation de la température terrestre à +5°C, entravant ensuite toute vie humaine en société et rendant bon nombre de régions du globe complètement impropres à la vie humaine. De façon schématique, et certes caricaturale, nous pouvons dire que la marge de manœuvre restant avant que la planète dans son ensemble ne court le risque de se transformer en étuve (« hothouse Earth ») est d'environ +0,4°C. L'entrée dans l'Anthropocène compromet directement et de façon précipitée la pérennité de l'aventure humaine.

Une telle urgence anesthésie la pensée et rend toute action éducative s'inscrivant dans le temps long à la limite de l'impossible. Mais, parce qu'il s'agit de continuer de penser, et notamment de penser une éducation politique (l'Anthropocène est bien, entre autres choses, un analyseur puissant de la démission du politique face à l'hégémonie des logiques économiques néolibérales – Wallenhorst, 2019) cet article propose d'interroger le type de citoyenneté en référence auquel éduquer au politique en Anthropocène. Nous le faisons sous la forme du récit d'un cheminement théorique explorant différentes publications parues ces dernières années. La première section consiste dans une discussion critique avec la thèse de sciences de l'environnement récemment soutenue (en 2017) par Daniel Curnier : *Quel rôle pour l'école dans la transition écologique ? Esquisse d'une sociologie politique, environnementale et prospective du curriculum prescrit*. Le travail de Curnier conduit à une seconde section avec la discussion de la figure du citoyen existentiel l'économiste franco-allemand Christian Arnsperger qui aboutit ensuite à interroger les travaux du philosophe et biologiste allemand Andréas Weber avec sa thèse de l'être appréhendé comme un partage entre humains et non humains. Dans ce prolongement nous proposons l'idée de citoyenneté conviviale caractérisée par une coexistence avec ces autres terriens, les non humains, en référence à laquelle il peut être possible de penser l'éducation politique en Anthropocène.

I. La finalité de la citoyenneté : permettre à nos sociétés de durer

La réflexion éducative de Curnier s'inscrit dans le courant d'une éducation en vue du développement durable fondé sur une durabilité forte. Il ne cesse, dans sa pensée prospective, de se référer explicitement à la notion d'Anthropocène. Curnier, dans son travail, articule Anthropocène, pensée éducative prospective et conception du politique¹. Ce type d'articulation étant particulièrement rare, il est intéressant de commencer par un dialogue critique avec les thèses de cet auteur. La recherche de Curnier est très stimulante. Il propose des savoirs à transmettre en Anthropocène afin de permettre la transition vers un type de société fondé sur la durabilité forte à travers la modélisation d'un curriculum prescrit.² Le

¹ Curnier estime qu'une des missions de l'école est de favoriser l'émergence de sociétés fondées sur un principe de durabilité forte à partir de l'éducation citoyenne de ses élèves. Pour Curnier la durabilité forte « exige le respect des limites écologiques au développement des activités humaines » (2017, p. 192). Ce choix de la durabilité forte « signifie dès lors le rejet du productivisme, qu'il soit de type libéral ou planifié » (p. 192).

² Celui-ci est défini comme les politiques éducatives « qui fixent le cadre et les structures dans lesquels va se dérouler l'expérience de l'élève tout au long de son parcours » (2017, p. 20), permettant à l'école de participer à la transition écologique. Le curriculum prescrit se différencie du curriculum réel, correspondant à la façon dont les acteurs mettent effectivement ou non en pratique le curriculum prescrit.

travail prospectif de Curnier se veut volontairement radical (p. 189).¹ Il a une haute conception de la fonction possible de l'école dans la transition nécessaire pour garantir la pérennité de l'aventure humaine en Anthropocène : une des fonctions de l'école est de donner un avenir à nos sociétés à partir des apprentissages réalisés par les élèves.

1. Une citoyenneté critique du néolibéralisme de l'école

Curnier identifie un échec du développement durable depuis la Conférence de Rio en juin 1992 en raison du contexte de ces dernières décennies, marqué par les valeurs de l'idéologie néolibérale (telles que, par exemple, la financiarisation de l'économie ou la maximisation des intérêts individuels). Quitter le paradigme néolibéral en devient une nécessité : « Une transformation du système scolaire contribuant à la transition écologique ne peut que s'imaginer à partir d'un changement de paradigme porté par l'ensemble de la société. » (p. 388). Les conceptions éducatives de Curnier, ancrées sur un modèle de durabilité forte, sont en rupture avec l'appréhension habituelle du développement durable qu'il identifie comme une forme de légitimation du paradigme de la modernité, marqué par « une vision cartésienne du monde et la conception productiviste du développement » (p. 97). Curnier affirme sans ambages que le rôle de l'école « sera celui d'une contribution à un changement de paradigme » (p. 125). Nous percevons ici l'importance de la finalité politique de l'éducation. L'éducation est un moyen politique de choix pour les changements de société.

Curnier, avant de penser la question des contenus (curriculum prescrit), pense les attitudes et comportements nécessaires pour fonder nos sociétés sur une durabilité forte. La réflexion sur le curriculum prescrit réalisée par Curnier comporte une profondeur politique et existentielle qui dépasse les savoirs disciplinaires classiques. L'approche de Curnier s'oppose à une conception de l'éducation qui aurait pour finalité de former des individus prêts à s'insérer sur le marché de l'emploi, c'est-à-dire qui serait préparatoire à l'insertion au sein du marché néolibéral contemporain. À cet égard, Curnier montre la façon dont des institutions comme la Commission européenne ou l'OCDE déploient dans leurs textes d'orientation des conceptions éducatives « explicitement guidée[s] par des impératifs de compétitivité à l'échelle mondiale et non pas par des finalités de citoyenneté responsable. » (p. 276). Ici nous constatons combien la référence à l'étude de PISA produite par l'OCDE est un problème. Les pratiques d'évaluation de l'OCDE, avec leur centration sur la composante utilitariste de l'école comme la concurrence entre les pays, freinent grandement la participation de l'école à la transition écologique. Cette normalisation des systèmes d'éducation en fonction des compétences acquises à un certain âge (15 ans en l'occurrence) à des fins d'optimisation de l'insertion professionnelle au sein d'un espace globalisé est particulièrement problématique du point de vue du développement d'un autre type de compétences fondamentales en Anthropocène, oppositionnelles au marché de l'emploi contemporain néolibéral. Ces orientations sont en partie contradictoires avec celles de l'UNESCO.²

¹ Curnier propose des fondements pour un système éducatif alternatif. Dans son travail prospectif de définition d'un système éducatif, il identifie le paradigme de la modernité avec lequel prendre de la distance par l'ensemble des caractéristiques suivantes : « le rationalisme, le réductionnisme, l'anthropocentrisme, l'idéologie du progrès, la spécialisation du savoir, la dualité sujet-objet ou encore la domination de la technique » (2017, p. 112).

² Curnier met bien en évidence l'illusion d'une hypothétique neutralité axiologique des systèmes d'éducation. À la question de savoir s'il est possible d'avoir des conceptions éducatives non neutres axiologiquement, Curnier répond qu'il est « illusoire de vouloir défendre la neutralité politique de l'enseignement. Un projet éducatif peut

2. La citoyenneté comme raison d'être de l'éducation

Curnier développe quatre concepts centraux dans la définition des contenus scolaires : l'Anthropocène, le développement, la biosphère et les systèmes socio-économiques (en veillant également à transmettre ce qui relève des solutions pour vivre en Anthropocène). Mais, au-delà des savoirs à transmettre, Curnier travaille sur la finalité du rapport aux savoirs qui est d'abord politique avec l'apprentissage de la citoyenneté : « L'apprentissage des pensées critique, complexe, prospective et transformative, ainsi que de l'éthique et du passage à l'action s'inscrivent en effet dans la conception citoyenne et humaniste de l'éducation, plutôt que comme des outils pour se saisir spécifiquement des enjeux de la durabilité. » (p. 217).¹ Pour Curnier l'éducation à la citoyenneté « devrait constituer la finalité de toutes les disciplines » (p. 295). Il développe ainsi une conception politique de l'éducation en vue du développement durable, loin des simples apprentissages normés des écogestes, mais subversive et au cœur de l'avènement d'une autre façon de vivre ensemble dans le monde². Comme le mentionne Curnier, « les défis de l'Anthropocène exigent une mobilisation politique collective qui va bien au-delà de l'addition de changements comportementaux à l'échelle de l'individu » (p. 353). Et c'est bien à cette mobilisation politique collective que doit être ordonnée l'éducation en Anthropocène. Celle-ci doit être vigilante à « la vision individualiste qui fonde l'épanouissement personnel » présente dans les activités de développement personnel permettant à chacun une meilleure recherche du bonheur individuel qui se retrouve « dans certains discours pédagogiques centrés sur les besoins de l'élève » (p. 353). Il s'agit d'une composante qui est bien présente et revient régulièrement autour de l'éducation à la citoyenneté.

Nous sommes particulièrement en accord avec les conceptions éducatives de Curnier qui écrit par exemple : « Agir sur les attitudes dans une perspective citoyenne, ce n'est donc pas formater les esprits et multiplier la pratique scolaire des écogestes, mais permettre aux élèves de comprendre le monde et les défis auxquels fait face l'humanité au XXI^{ème} siècle. C'est aussi inciter à réfléchir aux dimensions éthiques et philosophiques des enjeux qui en découlent et développer leur capacité de décider et d'agir. » (p. 162). Il continue ensuite de la façon suivante : « Deux tendances s'opposent ainsi dans le travail de définition de l'EDD. La première considère que l'élève doit être "formaté" pour devenir un agent social docile (Croché et Charlier, 2016). La seconde postule que l'acquisition de compétences telles que l'esprit critique et le passage à l'action mèneront à l'émergence de citoyens-acteurs socialement et

néanmoins se dérouler dans le respect des convictions religieuses, morales et politiques, pour peu que ses intentions politiques ne soient pas passées sous silence et que des espaces de débat citoyens remplacent l'imposition d'un ordre prédéfini. » (2017, pp. 291-292).

¹ Son appréhension des savoirs est intéressante puisqu'ils ne sont pas envisagés comme le seul média du rapport au monde des élèves mais il intègre également les composantes expérientielles, émotionnelles et culturelles (p. 203).

² Dans son travail, Curnier signifie la nécessité d'identifier des « mesures consensuelles » (2017, p. 27). Cette recherche de consensus en Anthropocène est particulièrement intéressante. Il existe en effet une tentation vive, perceptible chez les chercheurs du système Terre, à décider pour les autres au nom d'une expertise scientifique, gommant ainsi toute composante politique. Si la recherche de consensus est importante, elle est particulièrement exigeante parce qu'un avenir semble difficile en dehors d'une certaine forme de radicalité dans l'organisation des sociétés contemporaines et les acteurs doivent en effet avoir en leur possession les connaissances structurantes du long terme.

écologiquement responsables.» Le fond de l'approche de Curnier est réformatrice et transformative avec une certaine radicalité. L'évolution de l'enseignement qu'il propose est en rupture avec les approches conformatives habituellement développées de par sa critique des savoirs disciplinaires et sa proposition d'une éducation fondée sur des savoirs interdisciplinaires dont la visée est de participer à une transformation sociétale. Pour Curnier une partie des savoirs travaillés à l'école devrait porter sur les questions socialement vives, c'est-à-dire les éléments qui font débat dans l'espace public et renvoient à des enjeux politiques. Les questions socialement vives s'opposent ici à la segmentation décontextualisée des savoirs disciplinaires habituellement transmis à l'école.

3. Prolonger les ruptures paradigmatiques esquissées pour penser une mutation anthropologique

La conception de l'éducation de Curnier a pour finalité le politique avec la participation à l'avènement de sociétés reposant sur d'autres fondements que la logique de maximisation des intérêts individuels. Il propose de repenser l'ensemble de la forme scolaire, à savoir « les conditions matérielles et organisationnelles dans lesquelles se déroulent les apprentissages scolaires » (2017, p. 237) (décloisonnement disciplinaire, horaires d'école, classe hors les murs, organisation du mobilier en classe...). Mais le travail de Curnier mérite d'être discuté. En effet, son approche, tout en étant politique, continue de rester marquée par le paradigme développemental dominant des sciences de l'éducation restant centrée sur le sujet de l'apprentissage et non sur la figure de l'autre ou sur « l'entre nous ». Il ne pousse pas jusqu'à son terme la rupture avec ce paradigme développemental pour imaginer un autre paradigme sur lequel penser l'éducation en Anthropocène.

Il convient ainsi de travailler à un prolongement critique de la thèse de Curnier. Aujourd'hui, force est de constater que ce n'est plus la citoyenneté qui est au cœur de la participation à la société, mais la consommation (Hétier, 2020 ; 2021). La logique de maximisation des profits en dehors de la contextualisation environnementale est autodestructrice et menace de faire disparaître l'aventure humaine. Le défi auquel l'Anthropocène nous confronte est d'imaginer une humanité transformée, reconstruite. Les défis anthropologiques de l'Anthropocène renvoient à une mutation anthropologique – dans le prolongement des conceptions de l'éducation comme métamorphose de Didier Moreau (2011). Si cette mutation est rapidement évoquée par Curnier, elle n'est pas travaillée en tant que telle. La partie suivante continue d'interroger le type de citoyenneté en référence auquel penser l'éducation en Anthropocène, en commençant par l'étude de la proposition de « citoyen existentiel » de Christian Arnsperger qui ambitionne une mutation anthropologique.

II. Apprendre une citoyenneté conviviale – entre humains et non humains

1. Responsabilité et citoyenneté existentielle

Pour le politiste français François Gemenne, un des principaux enjeux de cette nouvelle époque géologique est celui du cosmopolitisme dans la mesure où le concept d'Anthropocène génère cette « fausse impression d'une humanité unifiée, où tous les humains seraient également auteurs des transformations de la planète ». Or les inégalités en Anthropocène sont criantes : « les actions des uns sont responsables de la souffrance des autres. » (2015, pp. 238-

239).¹ Ce constat de l'importance des inégalités en Anthropocène est également celui du physicien français Jean-Paul Deléage qui estime fondamental de repenser en Anthropocène le contrat social au sein des sociétés comme entre les pays du Nord et du Sud (2010, p. 28). Par ailleurs, l'Anthropocène provoque à penser en dehors du paradigme croissantiste habituel – fut-il vert – qui porte en lui cette démesure prométhéenne et cette « disqualification de la qualité des relations entre les êtres humains » (Sinäi, 2013, p. 40). Il s'agit d'apprendre un nouvel *habitus* relationnel marqué par la responsabilité et l'hospitalité. La composante cosmopolitique est au cœur d'une citoyenneté pour l'Anthropocène dans la double acception de cosmopolitique : l'accueil de la pluralité (humaine et non-humaine) comme la matérialité physico-biologique (cosmique) d'exercice du politique. Pour un auteur comme Eckersley, seule une pratique judicieuse de la citoyenneté permettra à la démocratie de survivre aux défis posés par l'Anthropocène (2017, p. 11). Réciproquement, le politiste et pédagogue français Pierre Stadius estime que la profonde crise démocratique contemporaine a des fondements anthropologiques et doit être nécessairement travaillée dans une perspective éducative (2017, pp. 10-11).

Pour entrer dans une nouvelle forme de responsabilité du monde qui a tant fait défaut ces derniers siècles (et tout particulièrement ces dernières décennies) catalyseurs de l'Anthropocène, l'économiste franco-allemand Christian Arnsperger appelle de ses vœux un nouveau type de citoyen qu'il qualifie de citoyen existentiel² qu'il décrit comme un « restructurateur de principes de vie » (2011, p. 75). L'approche d'Arnsperger insiste sur l'importance des apprentissages existentiels dans la vie citoyenne ; ils sont le socle sur lequel préparer un avenir viable pour les générations à venir. L'exercice de la réflexivité et la conscience de ses motivations – autrement nommés expérimentation anthropologique par Arnsperger – sont considérées comme une des bases de l'engagement politique. Le citoyen d'Arnsperger est alternatif, il prend appui sur une nouvelle façon de vivre sa condition humaine en rupture avec la façon de la vivre des sociétés capitalistes (2011, p. 79). Le citoyen existentiel a pour impératif de sortir de l'aliénation capitaliste, il est missionnaire et militant. Fondamentalement, Arnsperger déplace le lieu de la croissance : d'une croissance économique au sein des entreprises à une croissance au sein de chaque existence humaine. Une double condition est requise pour effectuer ce passage : « suffisamment de biens et de services, mais pas trop » (2011, p. 86). La frugalité est nécessaire, c'est-à-dire, étymologiquement, cet « usage plein et fructueux des ressources », à ne pas confondre avec un épuisement des ressources naturelles, tant anthropologiques qu'environnementales.

La notion de citoyen existentiel n'est pas sans lien avec la notion de *Bildung* comme nous pouvons le lire chez Arnsperger : « nous devrions remettre à l'honneur la dimension de l'existence humaine comme expérimentation, comme quête de soi, d'une liberté. » (Arnsperger, 2011, p. 76). Nous retrouvons ici chez cet auteur de nationalité allemande (et française) les traits caractéristiques de cette idée valeur qu'est la *Bildung* et son expérimentation de l'existence.

¹ La terminologie « Anthropocène » peut donner l'illusion d'un *anthropos* unifié à l'origine de l'entrée dans cette nouvelle période géologique. Or il n'en est rien et il est possible d'imputer des responsabilités différenciées en fonction des personnes et des périodes socio-historiques. C'est la raison pour laquelle la terminologie « Capitalocène » a été proposée, soulignant l'importance du capitalisme et de ses barons dans cette nouvelle période géologique (et notamment d'un capitalisme thermo-industriel).

² L'évocation d'un citoyen existentiel court le risque d'une essentialisation excessive et nous préférons travailler la notion de citoyenneté existentielle. Mais c'est ensuite la notion de citoyenneté conviviale que nous retiendrons en raison de son ouverture au non humain.

L'existence est pensée comme l'expérience prédominante sur laquelle prendre appui pour conduire ses actions. En revanche la citoyenneté existentielle a une toute autre finalité que d'éprouver son existence et de trouver sa propre liberté. L'articulation notionnelle de l'univers existentiel de la *Bildung* allemande avec la dimension plus politique de la citoyenneté permet d'appréhender la responsabilité politique du monde avec une compréhension de l'intimité de son existence. La richesse de la notion de citoyenneté existentielle est d'appréhender la composante existentielle dans le cadre d'une formation politique et de l'ordonner à la participation au monde.

Mais nous restons, avec la notion de citoyenneté existentielle, dans un registre anthropocentré. Comment faire pour dépasser le dualisme nature/société si présent dans notre modernité notamment engendreuse de l'Anthropocène ? Ne serait-il pas nécessaire de prolonger certaines ruptures paradigmatiques auxquelles nous convoque l'Anthropocène pour l'éducation ? Qu'en est-il de la Terre et de ses vivants non humains ? Peuvent-ils avoir une « voix » et bénéficier de droits ? Serait-il possible de partager avec eux une convivialité ? En effet, une des questions principales posées par l'Anthropocène est la façon dont nous pouvons coexister au sein de l'étendue terrestre entre terriens humains et non humains. Il n'est pas possible d'imputer une responsabilité aux autres terriens non humains quant à l'avenir de la biosphère et il est difficile de leur conférer un statut de citoyen. En revanche il devient fondamental qu'ils soient considérés comme de véritables sujets politiques bénéficiant de droits – dans le prolongement du *Contrat naturel* de Michel Serres (1990), de *Homo natura* (2017) de Valérie Cabanes ou encore du *Manifeste animaliste* de Corine Pelluchon (2017). Dans cette optique, la citoyenneté qu'il pourrait nous revenir d'apprendre, comme humains, pourrait être une forme de « citoyenneté conviviale » marquée par cette coexistence politique avec l'ensemble du tissu vivant.¹

2. Une citoyenneté conviviale inscrite dans la vitalité de la biosphère

L'idée de citoyenneté conviviale (sur fond de la « citoyenneté existentielle » d'Arnsperger) suppose l'intégration de contraintes et de limites : les limites de la biosphère, la finitude de l'existence individuelle, la finitude de notre modèle civilisationnel prométhéen, et la finitude de l'aventure humaine. L'intégration de ces contraintes est oppositionnelle à l'émancipation sans limite en partie promise par la modernité, à commencer par l'émancipation de l'aventure humaine vis-à-vis des contraintes de son milieu. Ici, éduquer en Anthropocène a partie liée avec les racines anthropologiques existentielles travaillées par exemple par le philosophe allemand Hartmut Rosa dans *Résonance* (2018) ou *Rendre le monde indisponible* (2020), le philosophe et chaman américain David Abram avec *Comment la Terre s'est tue* (2013), ou le philosophe et biologiste allemand Andreas Weber dans *Sein ou Teilen (Etre et partager, 2017)*, qui écrit par exemple : « L'image de la réalité apprise à l'école ne dit rien du sentiment d'être en vie, de la raison pour laquelle les relations sont importantes et de la manière dont il est possible de les construire – qu'il s'agisse ici de la relation avec soi-même, avec les autres, et

¹ L'idée de convivialité fait ici référence à la pensée d'Ivan Illich et au convivialisme tel que développé dans le *Second manifeste convivialiste* (2020) mettant en exergue l'opposition de la convivialité à l'*hybris*.

avec tous ceux qui ne sont pas humains comme les animaux, les plantes, les champignons, les bactéries, les pierres et les rivières, l'air, la mer. » (Weber, 2017, p. 19)¹

Andréas Weber est un penseur quinquagénaire que nous pouvons considérer comme un théoricien critique, de par ses références à Max Horkheimer, Theodor Adorno et Herbert Marcuse et en raison de la proximité de sa pensée avec celle de Hartmut Rosa. Son travail, traduit en anglais mais pas encore en français, est particulièrement intéressant parce qu'il a lu les grands articles de l'Anthropocène dont il prend la mesure dans sa pensée anthropologique et politique. Dans son geste philosophique, Andreas Weber signifie que l'Anthropocène peut représenter une chance pour l'aventure humaine. Son anthropologie pour l'Anthropocène qui a pour caractéristique d'être portée par une composante poétique et confiante sans verser à aucun moment dans un paradigme technomoderniste.² La chance que l'Anthropocène représente est de devenir davantage insérés dans le tissu du vivant et davantage solidaire des humains comme des non humains.³ Il s'agit de devenir davantage vivants, coopératifs, ressentants, poétiques, créatifs : Andreas Weber esquisse la mutation anthropologique à laquelle l'Anthropocène nous convoque et nous convie. La solidarité avec tous les êtres est fondamentale : « Pour devenir humain, nous devons devenir animal, pierre, eau, oui : monde. »⁴ (Weber, 2016, p. 137). L'Anthropocène peut permettre de rompre avec le dualisme stérile entre nature et culture. Comment pouvons-nous apprendre à modifier nos représentations et renforcer notre imaginaire d'appartenance à la nature, qui est un des points d'appui à partir desquels traverser l'Anthropocène ?

La créativité et la vitalité du vivant est au fondement de l'anthropologie d'Andreas Weber. Il accorde ainsi une grande force et importance au paradigme de la vie, appréhendée à partir de son interaction avec l'ensemble des vivants. La vie n'est possible que par et dans le partage. L'approche de Weber est philosophique, appuyée sur ses connaissances biologiques, comme il est possible de le constater dans la citation suivante : « La mer, l'océan avec ses êtres les plus petits comme les plus gigantesques, qui régule le climat et alimente les continents en eau, est l'incarnation même d'un être qui ne se réalise que dans le partage. » (Weber, 2017, p. 16)⁵ Les corps sont appréhendés non « en soi » mais à partir de leur interaction avec l'environnement ou le milieu.

Dans son anthropologie Andreas Weber a une conception du tout omniprésente. Les individus sont appréhendés comme les membres d'un ensemble : « Que cela nous plaise ou non : à travers notre métabolisme, qui exige que nous nous nourrissions d'autres êtres vivants et que nous incorporions et transformions l'atmosphère en nous, nous participons à la totalité de la

¹ « Das Bild der Wirklichkeit, welches in der Schule gelernt wird, sagt nichts darüber, wie es sich anfühlt, am Leben zu sein, warum Beziehungen wichtig sind und wie man sie aufbauen kann - Beziehungen zu mir selbst, zu anderen Menschen, und zu allen, die keine Menschen sind, zu Tieren, Pflanzen, Pilzen, Bakterien, Steinen und Flüssen, der Luft, dem Meer. » (Weber, 2017, p. 19)

² Il est ici à l'opposé du *Great Anthropocene* de l'*Ecomodernist manifesto* (*Manifeste écomoderniste*, 2015).

³ En ce sens sa pensée est particulièrement précieuse et intéressante pour penser une anthropologie politique pour l'éducation – l'espérance est une condition nécessaire pour penser en éducation.

⁴ « Um Mensch zu sein, müssen wir Tier werden, Stein, Wasser, ja, Welt. » (Weber, 2016, p. 137).

⁵ « Das Meer, der Ozean mit seinen kleinsten und gigantischen Wesen, der das Klima reguliert und die Kontinente mit Wasser versorgt, ist der Inbegriff eines Seins, das sich nur im Teilen realisiert. » (Weber, 2017, p. 16).

biosphère. »¹ (Weber, 2017, p. 27). Non seulement nous incorporons les éléments qui nous environnent et les transformons en nous-mêmes, mais, appuyé sur ce même constat très simple des échanges bio-physiques, Andreas Weber va plus loin : nous nous transformons en retour dans ce qui nous environne : « Mais le tissu que nous composons à un instant “t” sera de nouveau devenu de l’air l’instant suivant, puis il prendra la forme d’une plante ou d’un coquillage, et un jour il deviendra des sédiments de calcaire, des roches ou du sable. Du point de vue de la matière, ce monde est un grand corps, dont les individus représentent des excroissances momentanées. »² (Weber, 2017, p. 27). Cela fait dire à Weber que « nos capacités singulières ne sont qu’une très insignifiante variation de l’ensemble. »³ (Weber, 2017, p. 27). Nous sommes à la fois beaucoup moins et beaucoup plus que l’*homo oeconomicus* de la modernité qui est un individu qui a la capacité de grossir par la préemption. Les conceptions anthropologiques d’Andreas Weber s’opposent à l’*homo oeconomicus*, non pas dans la mise de côté de ses sentiments et sensations qui ont tendance à le replier sur lui-même et à rechercher la maximisation de ses propres intérêts, mais il montre que, fondamentalement, nous ne sommes pas ces acteurs isolés que nous pensons être. Le partage est ce qui nous constitue, il ne nous ampute pas mais nous augmente. En dehors de l’échange avec notre environnement, il n’y a pas de vie possible.⁴ « Nous sommes les deux, le monde et des individus. »⁵ (Weber, 2017, p. 29). Aussi, dans la pensée de Weber, si nous sommes la Terre, elle demeure une extériorité avec laquelle il est possible d’entrer en relation et qu’il est possible d’entendre parler.

Pour Weber il est fondamental de trouver ou retrouver une relation avec ce qui est non humain : « Nous devons préserver la nature parce que nous sommes nous-mêmes la nature ; et nous devons préserver la nature car elle est tout ce que nous ne sommes pas. » (Weber, 2007, p. 294).⁶ Weber, tout en maintenant une singularité et une unicité du sujet, déplace la frontière entre le sujet et le monde en montrant que le sujet est aussi le monde. Il fonde son cadre théorique sur les relations qu’il qualifie de partage, nécessaires et vitales, entre le monde et le sujet à partir de la respiration et de l’alimentation. La respiration est par exemple appréhendée comme un partage avec la biosphère – les écosystèmes ne reposant que sur les échanges. Devenir soi est ainsi un processus bio-géo-physique d’interaction avec son environnement :

¹ « Ob es uns gefällt oder nicht : durch unseren Stoffwechsel, der verlangt, dass wir uns von anderen Lebewesen ernährend und die Atmosphäre in uns hineinziehen und in uns verwandeln, haben wir an der Totalität der Biosphäre teil. »

² « Aber der Stoff, aus dem wir in diesem Moment bestehen, wird im nächsten wieder Luft sein, dann Körper einer Pflanze oder Schale einer Muschel, und eines Tages Kalksediment, Felsen, Sand. Stofflich ist diese Welt ein Großer Körper, von dem die Einzelnen momentane Auswüchse darstellen. »

³ « Unsere besonderen Fähigkeiten sind nur eine sehr unbedeutende Variation des Ganzen. »

⁴ La démarche de penser le corps social à partir d’une autre lecture du vivant et d’inscrire le corps politique dans cette interaction avec la biosphère comporte des proximités avec des ouvrages parus récemment, plusieurs fois évoqués au cours de ce travail. Nous retrouvons cela chez les biologistes français Pablo Servigne et Gauthier Chapelle dans *L’entraide, l’autre loi de la jungle* (2017), ou dans *Le vivant comme modèle : la voie du biomimétisme* (de Gauthier Chapelle et Michèle Decoust, 2015). C’est cette même démarche qu’a réalisée l’anthropologue français François Flahault en 2018 dans *L’homme une espèce déboussolée – Anthropologie générale à l’écologie*. Cette dynamique a été également travaillée, de façon philosophique et sans se référer à la biologie comme science, par Corine Pelluchon dans *Les nourritures* (2015).

⁵ « Wir sind beides, Welt und Einzelner. »

⁶ « Wir müssen Natur bewahren, weil wir sie selbst sind, und wir müssen Natur bewahren, weil sie alles ist, was wir nicht sind. »

« Les pins parasols et les algues bleu-vert de l'eau de l'aquarium participent également à la vaste alchimie de l'existence (*Dasein*) qui nous imprègne lorsque notre poitrine monte et descend. Ils absorbent ce qu'ils sont, leur espace extérieur, leur environnement et transforment cet extérieur en quelque chose qu'ils sont eux-mêmes. C'est un processus qui se déroule à un niveau complètement naturel et physique. » (Weber, 2017, p. 26).¹

Dans son opposition au capitalisme, Weber prend notamment appui sur une composante poétique ou une métaphysique du lien à la nature. Par ailleurs, dans son travail, Andreas Weber arrive à prendre en compte le « soi » tout en rompant avec l'individualisme de l'*homo oeconomicus* et la logique d'une prédominance accordée à l'émancipation de l'individu. En ce sens son travail est fécond dans le développement d'une conception de la citoyenneté pour l'Anthropocène. La caractéristique de Weber est d'ouvrir la philosophie de l'intersubjectivité au non humain en insistant sur le fait que le partage d'une convivialité avec le non humain participe de notre humanisation.

Références bibliographiques

Abram, D. (2013). *Comment la Terre s'est tue*. Paris : La Découverte, tr. fr.

Arnsperger, C. (2011). *L'homme économique et le sens de la vie*. Paris : Textuel.

Barnosky, A. D. et al., « Approaching a state shift in Earth's biosphere », *Nature*, 2012, vol. 486, pp. 52-58.

Cabanes, V. (2017). *Homo natura – En harmonie avec le vivant*. Paris: Buchet Chastel.

Chapelle, G., Decoust, M. (2015). *Le vivant comme modèle : la voie du biomimétisme*. Paris : Albin Michel.

Curnier, D. (2017). Quel rôle pour l'école dans la transition écologique ? Esquisse d'une sociologie politique, environnementale et prospective du curriculum prescrit. Thèse de doctorat en Sciences de l'environnement de l'Université de Lausanne.

Deléage, J.-P. (2010). En quoi consiste l'écologie politique. *Ecologie & politique*, 40, 21-30.

Eckersley, R. (2017). La démocratie à l'ère de l'Anthropocène. *lapenseecologique.com*, 1(1), 1-19, tr. fr.

Ecomodernism (2015). *An ecomodernist manifesto*. www.ecomodernism.org.

Flahault, F. (2018). *L'homme une espèce déboussolée – Anthropologie générale à l'écologie*. Paris : Fayard.

Gemenne, F. (2015). L'Anthropocène et ses victimes : une réflexion terminologique. In F. Gemenne (dir.), *L'enjeu mondial*. Paris : Presses de Sciences Po, 233-240.

Hétier, R. (2020). *Eduquer, c'est déjà lutter. Le Télémaque*.

Hétier, R. (2021 à paraître). *Lutter contre l'effondrement du monde*. Paris : PUF.

¹ « Auch die Schirmpinien und die Blaualgen im Aquarium Wasser beteiligen sich an der umfassenden Alchemie des Daseins, die uns durchherrscht, während unsere Brust auf und ab geht. Sie nehmen das, worin sie sich aufhalten, ihren Außenraum, ihre Umwelt, in sich hinein und verwandeln dieses Äußere in etwas, was sie selbst sind. Das ist ein Prozess, der auf einer ganz natürlichen und körperlichen Ebene stattfindet. »

- Internationale convivialiste (2020). *Second manifeste convivialiste*. Paris : Actes Sud.
- Moreau, D. (2011). *Education et théorie morale*. Paris : Vrin.
- Pelluchon, C. (2017). *Manifeste animaliste*. Paris : Alma.
- Pelluchon, C. (2020). *Les nourritures*. Paris : Seuil.
- Rosa, H (2020). *Rendre le monde indisponible*. Paris : La Découverte, tr. fr.
- Rosa, H. (2018). *Résonance*. Paris : La Découverte, tr. fr.
- Serres, M. (2018, ed. or. 1990). *Le contrat naturel*. Paris : Le Pommier.
- Servigne, P., Chapelle, G. (2017). *L'entraide, l'autre loi de la jungle*. Paris : Les Liens qui Libèrent.
- Sinaï, A. (2013). Le destin des sociétés industrielles. In A. Sinaï (dir.), *Penser la décroissance*. Paris : Presses de Science Po, 23-48.
- Stadius, P. (2017). La transition écologique et la démocratie : quelques remarques philosophiques, politiques, et anthropologiques. *lapenseecologique.com*, 1(1), 1-15.
- Steffen, W. et al., « Trajectories of the Earth System in the Anthropocene », *Proceedings of the National Academy of Sciences*, vol. 115, n°33, 2018, pp. 8252-8259.
- Wallenhorst, N., « De la *Bildung* à la citoyenneté existentielle – Une approche franco-allemande de l'éducation des travailleurs sociaux », *Le Sociographe*, HS9, 2017, pp. 55-70.
- Wallenhorst, N., *L'Anthropocène décodé pour les humains*, Paris, Le Pommier, 2019.
- Weber, A. (2016). *Enlivenment. Eine Kultur des Lebens. Versuch einer Poetik für das Anthropozän*. Berlin : Matthes und Seitz.
- Weber, A. (2017). *Sein und Teilen – Eine Praxis schöpferischer Existenz*. Bielefeld : Transcript Verlag.