

Les malentendus du développement durable

Richard Emmanuel EASTES, Francine PELLAUD

*Directeur de l'Espace des sciences Pierre-Gilles De Gennes, ESPCI ParisTech
Haute Ecole Pédagogique de Fribourg (Suisse).*

Résumé : Bien des controverses et des malentendus autour de la définition et des représentations du développement durable nous semblent provenir de l'absence de conscience, chez les protagonistes, qu'ils se placent dans des postures communicationnelles différentes selon qu'ils abordent le concept en tant qu'idéal de civilisation, série d'exemples représentatifs, liste de procédures ou ensemble de normes. Des postures qui les conduisent finalement à ne pas parler exactement de la même chose. Cet article explicite la nature de ces différentes approches et tente de relativiser la gravité des dissensions qu'elles semblent induire.

Mots clés : Approche descriptive, approche prescriptive, démocratie, développement durable,

Peu de sujets, adoptés de manière aussi consensuelle par une majorité de pays, auront suscité autant de débats que le développement durable. Entre écologistes progressistes et partisans de l'écologie profonde, industriels et tiers-mondistes, altermondialistes et économistes, politiciens et citoyens, et jusqu'au cœur de l'école, la définition et les modalités de sa mise en œuvre font rarement consensus.

Pourtant, même s'ils ne se reconnaissent pas tous dans cette notion qui semble parfois aussi galvaudée qu'elle est fédératrice, tous ceux qui aspirent à un changement vers un monde plus équitable et plus respectueux des ressources de la planète ont fondamentalement un discours dont les bases incitatives semblent similaires.

Pour mieux comprendre les controverses liées à ce thème, selon les différents niveaux où elles s'expriment, nous avons tenté de caractériser, non pas l'idée de développement durable, mais la manière dont les définitions qui en sont données sont construites et les raisons pour lesquelles elles sont défendues. Non pas *ce qu'il est* mais *ce qu'on en dit*, et *ce qu'on lui fait dire*.

Nous avons réuni ces définitions sous la forme de quatre approches distinctes qui peuvent être appréhendées de manières indépendantes mais néanmoins complémentaires. Elles permettent d'éclairer les débats parfois stérilisants qui animent régulièrement les différents groupes concernés par le développement durable. Afin d'en faciliter l'appréhension, nous les présentons dans cet article par l'entremise d'autres concepts généraux (la démocratie, les droits de l'homme et l'école), non sans avoir montré au préalable que les controverses et paradoxes liés à cette notion lui sont inhérents et presque nécessaires.

Un concept fédérateur, parce que flou

On reproche souvent à l'expression « développement durable » d'être oxymorique, au prétexte que cette caractéristique en affaiblirait la portée. Et si c'était le contraire ? Et si, justement, le développement durable avait réussi à fédérer autant de militants écologistes et altermondialistes, autant d'économistes et d'industriels, parce qu'il était suffisamment flou pour pouvoir être interprété, suffisamment souple pour que chaque citoyen responsable y trouve un espoir d'amélioration du monde ? N'oublions pas comment, avant son apparition dans les années 80, les « écolos » étaient marginalisés, ostracisés, associés le plus souvent à des éleveurs de chèvres, baba cools, soixante-huitards attardés... Grâce à la classique représentation des trois piliers du développement durable sous la forme de trois disques partiellement superposés, cette image ne subsiste guère aujourd'hui, et qui n'est pas capable d'associer des préoccupations écologistes à ses revendications économiques et sociales s'expose à la vindicte, voire à l'opprobre de ses concitoyens.

Un questionnement sur le monde

Nulle surprise, alors, que le développement durable suscite en retour, justement parce qu'il a réussi à réunir sous sa bannière autant de sensibilités, l'ire de ceux qui défendent les positions les plus dures ; qu'il déclenche un besoin de radicalisation, voire d'abandon du concept, auprès de ceux qui se situent à ses frontières.

Mais cette contestation consubstantielle est une force, tant que les tensions qu'elle génère ne fragilisent pas la grande idée du développement durable. Car elle nourrit la résilience du concept, en obligeant en permanence à négocier, à l'adapter aux situations qui se présentent, aux différentes cultures et idéologies, aux différents temps et espaces dans lesquels il est mis en œuvre. En ce sens, il ne faut pas nécessairement voir le développement durable comme une « solution » définitive mais plutôt, à la manière de Jacques Khelif, ex-dirigeant syndicaliste français et directeur du développement durable chez Rhodia, comme « *un questionnement ouvert sur nos manières de produire, de consommer et de décider* » (Eastes & Kleinpeter, 2008).

Le développement durable, entre modèle descriptif d'une réalité et idéal de civilisation

A l'instar des concepts de *démocratie*, de *droits de l'homme* ou encore d'*école*, le *développement durable* est entré dans notre intimité quotidienne, presque comme un paradigme de civilisation. Et tout comme ces concepts, il soulève des passions et des controverses à chaque tentative de le définir précisément ou de circonscrire ses modalités d'application. Pour mieux comprendre l'origine de ces difficultés, il est utile de tenter de comprendre les discours et les argumentations qui entourent ces

« grandes idées » sur lesquelles s'élaborent nos sociétés, avant d'appliquer cette compréhension à l'idée de développement durable elle-même.

Une approche programmatique

Parce qu'ils fondent des idéaux, préfigurant des « mondes meilleurs » vers lesquels leur application devrait permettre de tendre, tous ces concepts évoquent en premier lieu *ce qui devrait être*. A cet égard, ils peuvent être considérés comme étant essentiellement d'ordre *programmatique*, au sens où ils s'inscrivent dans un projet, ou programme, ne se questionnant dans un premier temps ni sur la manière ni sur les moyens d'atteindre cet idéal.

La démocratie consiste par exemple, selon Wikipédia (21 sept. 2012), en un « régime politique dans lequel le peuple est souverain ». L'école, quant à elle, pourra être définie programmatiquement comme un dispositif destiné à instruire et à sociabiliser l'ensemble des jeunes individus d'une nation. Dans une définition programmatique pure, aucun exemple n'est invoqué pour illustrer ces concepts, aucun mode opératoire n'est donné, aucun moyen n'est défini, aucune interdiction même n'est faite pour atteindre ces objectifs. En effet, illustrations, moyens et limites sont fournies par des visions d'autres ordres, qui peuvent être respectivement qualifiées de *descriptive*, *prescriptive* et *normative* (figure 1).

Bien évidemment, aucun concept opératoire ne peut relever de l'une de ces approches uniquement, et la vision programmatique de l'école de Jules Ferry devient partiellement normative lorsqu'elle devient laïque, partiellement prescriptive lorsqu'elle devient gratuite (seule condition pour pouvoir la rendre obligatoire) ou lorsque l'on regroupe les enfants par classes d'âges. Mais selon les situations, on observe dans les discours des colorations plus ou moins marquées qui correspondent souvent à l'une de ces quatre approches pures.

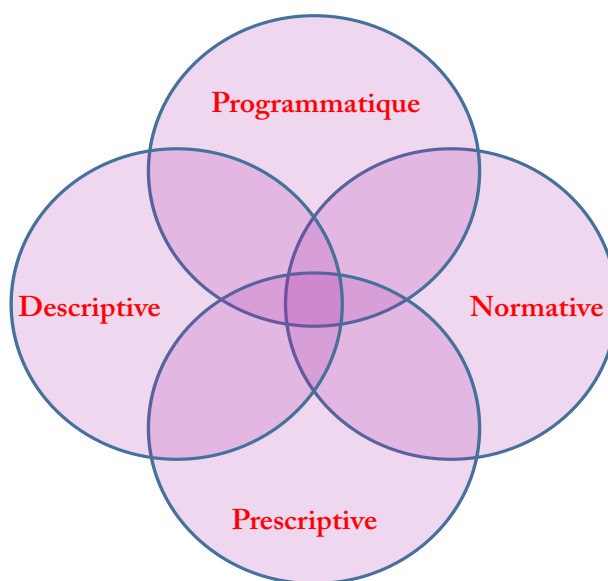
Des approches descriptives, prescriptives et normatives

L'approche *descriptive* se contente de décrire les faits tangibles à l'aide d'exemples significatifs et paradigmatiques, définissant *ce qui peut être considéré comme représentatif* du concept étudié. Ainsi, la Suisse est souvent mentionnée comme un modèle de *démocratie participative*, au même titre que l'école de Freinet est considérée comme archétypique du concept de *pédagogie active*.

L'approche *prescriptive*, quant à elle, définit *ce qu'il faut faire* pour atteindre l'objectif fixé par la définition *programmatique* alors que l'approche *normative* va plus loin en précisant *ce qu'il ne faut pas faire*, sous peine de s'exclure dudit cadre *programmatique*. Ensemble, elles reposent sur des règles et des principes explicites ou implicites, parfois sur des lois ou des chartes. Ainsi les *droits de l'homme* consistent essentiellement en des exhortations *prescriptives*, la déclaration universelle du même

nom définissant les moyens à mettre en œuvre pour les respecter. Mais lorsqu'ils prétendent dicter à la Chine son comportement en termes de politique nataliste ou d'usage de la peine de mort, ils se font *normatifs* (et c'est alors qu'ils sont critiqués). Le projet d'école, quant à lui, ne peut être mis en œuvre qu'à grands renforts de règlements, de programme, de paradigmes pédagogiques mêmes, tels que le découpage des journées en périodes d'une à deux heures et des contenus en disciplines, la présence d'un seul enseignant face à quelques dizaines d'élèves attablés à des pupitres, etc. Autant d'éléments *prescriptifs* qui peuvent même devenir *normatifs*, lorsqu'on décide de l'âge de la fin de la scolarité obligatoire par exemple.

Fig 1 : Quatre postures indépendantes mais entrelacées



Application au développement durable

Les mêmes catégories de visions s'appliquent au concept de *développement durable*, sensé lui-aussi ouvrir des pistes de réflexion et d'action vers un monde meilleur. La définition donnée par Brundtland en 1986 et adoptée par les Nations-Unies en 1992 à Rio relève bien, avant toute chose, d'une approche parfaitement *programmatique* au sens où elle fixe un idéal à atteindre : celui de satisfaire « *les besoins des générations présentes sans compromettre la possibilité pour les générations à venir de satisfaire leurs propres besoins* ».

Pour parvenir à cet idéal, l'ONU a élaboré, à travers l'idée d'*Agenda 21*, l'outil *prescriptif* par excellence, sensé guider les actions des entreprises et des collectivités. Les éco-gestes, quant à eux, outils de prédilection des associations militantes autant que des enseignants, relèvent à la fois d'approches *prescriptives* (en tant que moyens d'action) et *normatives* (en tant que limites à ne pas dépasser) : lorsque nous exhortons les enfants à couper l'eau pendant qu'ils se lavent les dents ou à éteindre la lumière en quittant une pièce, nous sommes bien dans le discours *prescriptif*. Un discours qui devient *normatif* à partir du moment où prendre un bain est présenté

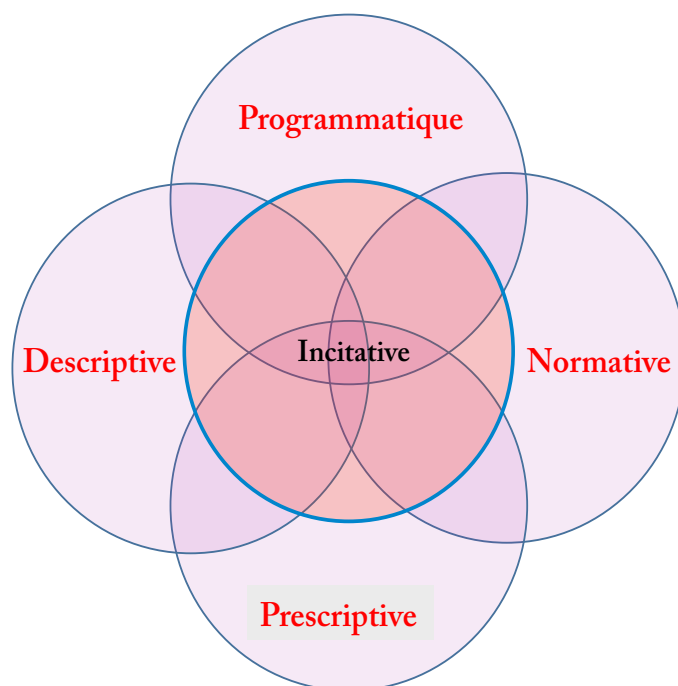
comme étant incompatible avec l'idée de développement durable, ou qu'il défend l'idée selon laquelle « *il ne faut pas manger de fraises en hiver* ».

Enfin, lorsque la manière dont la ville de Curitiba (Brésil) s'est développée est présentée comme un exemple de *développement durable*, ou lorsque le label *Max Havelaar* devient synonyme de *commerce équitable*, l'approche est en revanche purement *descriptive*.

Clarifier les postures pour éviter les malentendus

Chacune de ces approches correspond à une posture différente à l'égard du développement durable et de sa communication. Et comme pour l'école ou la *démocratie*, c'est la raison pour laquelle des malentendus peuvent apparaître entre les discours des différents acteurs, pourtant tous convaincus de la nécessité d'un changement radical dans nos manières de produire, de consommer, de décider et d'envisager notre rapport à la nature. Bien trop souvent, la définition *programmatische* du concept est confondue avec les procédures et les exemples de ses mises en œuvre sur le terrain. Sans compter que la manière de le présenter dépend non seulement de la posture du communicant, mais également de la nature du public auquel s'adresse le message. Car lorsque l'on parle du *développement durable*, indépendamment de ces quatre postures, c'est presque toujours avec une visée *incitative* (figure 2).

Fig 2 : Communiquer le changement : une visée presque toujours incitative



Education au développement durable ou éducation relative à l'environnement ?

Lorsque Lucie Sauvé (2011), cheffe de file d'un mouvement prônant le développement d'une « *éducation relative à l'environnement* » (ERE), dénonce l'hégémonie du développement durable dans l'éducation, il nous semble que c'est davantage l'introduction de sa présentation *prescriptive* qu'elle qualifie « *d'invasion barbare* ». Car si elle critique une approche qui risque de faire dériver le concept de *développement* vers celui de *croissance économique*, et qui n'insiste pas suffisamment sur les problèmes posés par la globalisation et l'avènement d'une technoscience trop puissante, elle partage fondamentalement la même visée *programmative* que les tenants d'une « *éducation au développement durable* » (EDD), divergeant simplement sur les moyens d'y parvenir et sur la définition des priorités. Pour éviter cet écueil, remarquons que si *l'éducation en vue d'un développement durable* est imposée dans l'enseignement, rien n'empêche les enseignants de l'aborder dans sa vision *programmative*. Alors le développement durable, dépouillé des différentes colorations politiquement sensibles liées aux courants économiques, écologiques ou sociaux, redevient un *questionnement ouvert*, dévolu aux élèves accompagnés par leurs enseignants, et portant sur *ce qui peut être fait* pour tenter d'atteindre l'idéal proposé dans la définition plutôt que sur *l'imposition des valeurs* que l'enseignant place, à titre individuel peut-être, dans cette définition.

La nécessité d'une vision programmatique à l'école

Dès lors, si le *développement durable* est introduit comme un questionnement et non comme une série de réponses toutes faites aux dysfonctionnements du monde, les discours *prescriptifs* et *normatifs* ne devraient pas être centraux dans le système éducatif, hormis dans une perspective de mise à distance critique, éventuellement sur la base d'exemples relevant de l'approche *descriptive*. Sans manipuler les élèves d'aucune manière, l'école pourra alors se concentrer sur les outils intellectuels (savoirs, compétences, clarification des valeurs, etc.) susceptibles de favoriser la mise en œuvre d'un processus tendant vers la réalisation de cet idéal.

Ce qu'est le développement durable, et ce qu'on dit qu'il est ...

La définition, pour le développement durable, d'une visée *incitative* qui transcende les quatre approches définies précédemment a par ailleurs une autre conséquence pacificatrice, au niveau des représentations qui en sont faites cette fois. Ainsi à la question « *Quel schéma rend-il le mieux compte de ce qu'est le développement durable ?* », on pourra en effet répondre par une autre question, bien plus pertinente à notre avis : « *Quel schéma correspond-il le mieux à ce que j'ai envie de dire du développement durable* »

dans la situation à laquelle je souhaite l'appliquer et compte tenu du public que j'ai à convaincre ? ».

Une multiplicité de représentations

Dans ce cadre *incitatif*, on préférera indifféremment des représentations *informatives* ou *explicatives* (figures 3 a, b, c, d, e), ou à l'inverse plutôt *symboliques* ou *évocatrices* (figures 4 a, b, c).

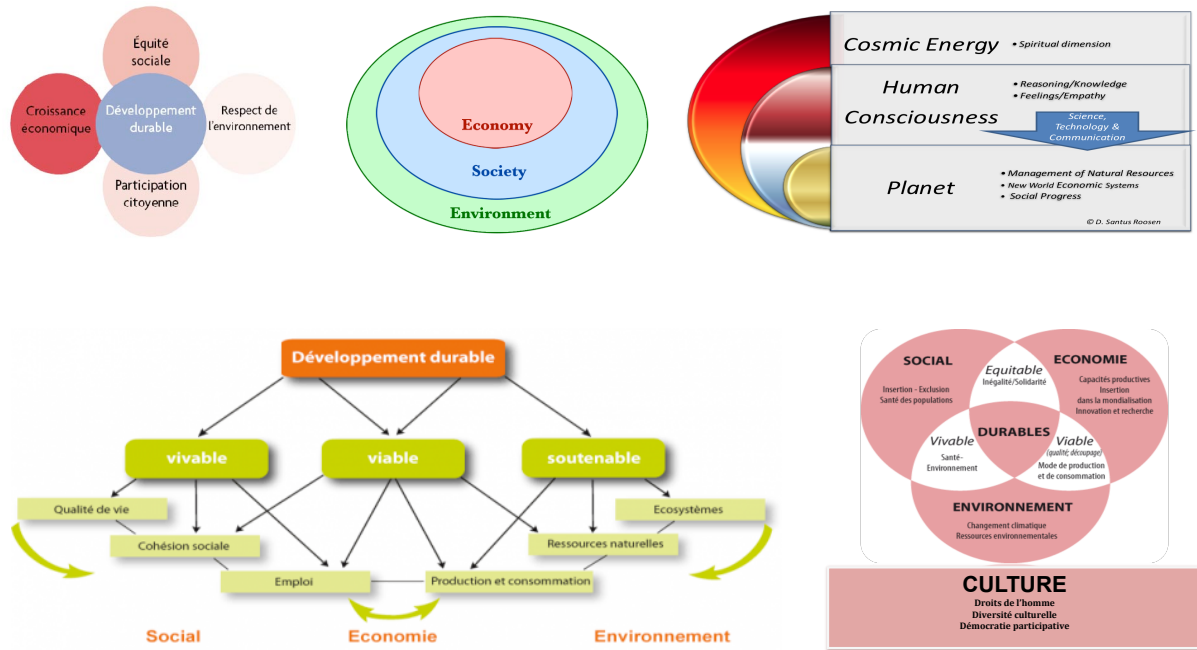


Fig 3 a, b, c, d, e : Quelques exemples de schémas illustrant la diversité des représentations informatives et explicatives que l'on trouve en explorant les sites web parlant de développement durable.

Toutes sont différentes, aucune ne peut fondamentalement être qualifiée de « fausse », car chacune dit quelque chose sur le développement durable.



Fig 4, a, b, c : Quelques exemples de schémas illustrant la diversité des représentations symboliques ou évocatrices que l'on trouve en explorant les sites web parlant de développement durable.

Dans certains cas, où le schéma est utilisé pour guider ou évaluer l'action dans un cadre professionnel déterminé, on pourra même utiliser des représentations beaucoup plus *opérationnelles* (figures 5 a, b, c, d, e), bien que peu utilisables en-dehors du cadre en pour lequel elles ont été imaginées.

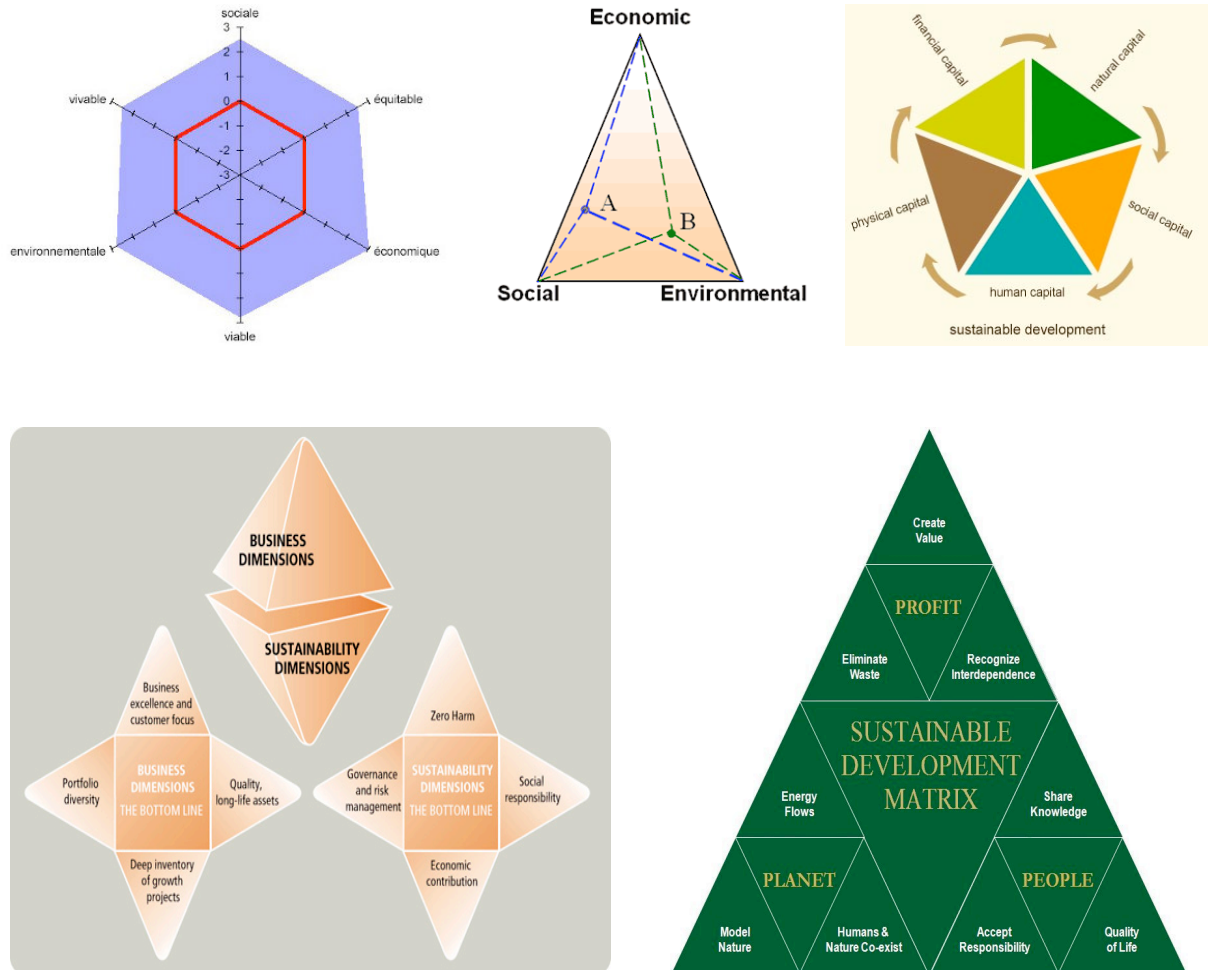
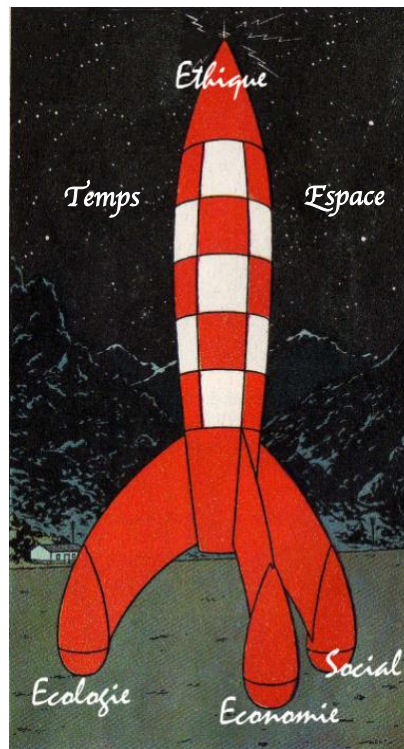


Fig 5 a, b, c, d, e : Quelques exemples de schémas illustrant la diversité des représentations opérationnelles que l'on trouve en explorant les sites web parlant de développement durable.

Pour notre part, considérant que dans l'EDD, c'est la vision *programmatique* qui est la plus neutre mais qu'une dimension *prospective* doit y être aménagée pour donner l'impression aux jeunes qu'ils ont un rôle à jouer dans l'évolution du monde, et leur donner envie de s'impliquer, le schéma que nous préférons est celui de la fusée de Tintin, tirée de l'album *Objectif Lune* de Hergé, d'après une idée de Daniel Rüfenacht, ex-directeur de l'entreprise *Switcher* (figure 6).

Fig 6 : Les piliers du développement durable comme support d'une visée programmatique et prospective.



Il est en effet extrêmement simple, pour des enfants, de comprendre que si l'un des trois « piliers » de la fusée est plus long ou plus court que les autres, celle-ci tombera, ou du moins ne partira pas dans la direction voulue et a toute les chances de s'écraser plus loin. Voilà qui permet une bonne accroche sur le nécessaire équilibre entre ces trois pôles.

Conclusion

D'aucun trouveront peut-être ce découpage en quatre ou cinq approches trop froid, trop déshumanisé, y recherchant des soubassements plus profonds, plus spirituels peut-être. En effet, le mouvement vers un développement durable passe probablement aussi par un cheminement individuel et collectif vers plus de sagesse et de respect, par un développement de la sacralité du « vivre ensemble » autant que de la nature.

Le développement durable n'est pas qu'un ensemble de visions, c'est un état d'esprit, une philosophie de l'existence qui devrait, autant que possible, préexister à la théorie. Loin des dogmes et des luttes de territoires (intellectuels), nous devons garder à l'esprit que l'essentiel est que ces démarches restent incitatives, quelles que soient leurs formes. Acceptons donc cette invitation à nous remettre en question, à

trouver d'autres voies que celles que nous tracent nos habitudes, à imaginer notre confort dans une optique différente de celle que prône l'économie à tout crin, c'est-à-dire la perspective du « toujours plus ». Quelles que soient nos différences sémantiques, tirons toutes et tous à la même corde, afin de ne pas disperser à tous vents notre énergie et nos forces. Nous ne serons jamais assez pour permettre à plus de 7 milliards de personnes de vivre décemment et en harmonie avec notre si petite planète bleue.

Références bibliographiques

- EASTES, R.-E. & KLEINPETER, E. (2008), *Comment je suis devenu chimiste*, Le Cavalier Bleu, Paris.
- PELLAUD, F. (2011), *Pour une éducation au développement durable*, QUAE, Paris
- PELLAUD, F. ROLLE, L. GREMAUD, B. BOURQUI, F. (2012), « L'éducation en vue d'un développement durable : enjeux, objectifs et pistes pratiques interdisciplinaires », in *RID – Revue de l'Interdisciplinarité Didactique*, vol. 2, n° 1. Automne, Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR), p. 19-57.
- SAUVE, L. (2011), La prescription du développement durable en éducation : la troublante histoire d'une invasion barbare , in B. Bader et L. Sauvé (dir), *Education, environnement et développement durable : vers une écocitoyenneté critique*, PUL, Laval.