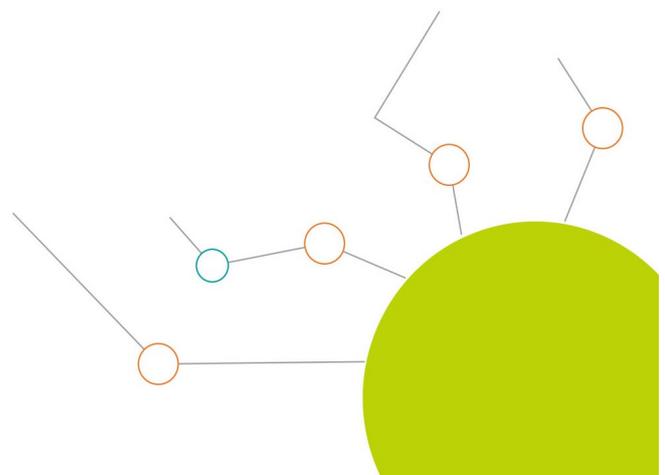


Atelier philo et complexité : animations sur le climat

Table des matières

A) Le dispositif en étapes.....	3
I. Visionner une vidéo : Nota Bene, <i>Le changement climatique est-il nouveau ?</i>	3
II. Consignes pour visionner la vidéo.....	3
III. En classe en sous-groupes : formuler une question.....	4
IV. Travail sur les questions / Sélection d'une question.....	5
V. Discussion collective.....	5
VI. Le travail de la dimension épistémologique.....	7
B) Philosophie pratique et complexité.....	7



Au cours de l'année 2023-2024, nous avons expérimenté une approche philosophique du climat dans le cadre de la recherche doctorale sur la complexité menée par Isabelle Focant. Deux ateliers de 50 min ont été animés dans des classes de 6^e et 7^e années du secondaire, qui s'intégraient au cours de sciences¹. L'objectif de ces ateliers était de poursuivre une approche pédagogique centrée sur la complexité, abordé dans un premier temps autour de la génétique.

Nous revenons ici sur quelques enjeux du dispositif et les effets que celui-ci a produits, avec cette question : en quoi la philosophie pratique s'inscrit-elle dans une démarche pédagogique qui vise la complexité ? Nous mettons en évidence deux niveaux d'approche de la complexité où nous avons mobilisé la philosophie pratique. Tout d'abord, il s'agit de réfléchir sur le dérèglement climatique depuis différentes disciplines, méthodes scientifiques... Une approche complexe du climat nécessite de prendre en compte cette diversité de perspectives pour penser de la manière la plus juste possible. Ce premier niveau est riche : il s'agit d'observer les savoirs et les ignorances, de mettre en évidence que les articulations entre les savoirs ne sont pas toujours aisées, que certaines connaissances ont des présupposés différents, parfois en tension les uns avec les autres, qu'il existe des controverses entre chercheurs... Mais une question complexe comme celle du « climat » – du dérèglement climatique, de ses effets, des mesures prises et des actions effectuées – recèle également une dimension existentielle : qu'est-ce qui compte pour chacun de nous ? Qu'est-ce qui importe ? Dans quel monde souhaiterions-nous vivre ? Si nous poursuivons un travail philosophique, il faudra mettre en évidence l'irréductible distance entre les connaissances et les intérêts de chacun·e, ces derniers étant eux-mêmes en tension. Afin de choisir collectivement dans quel monde nous voulons vivre, cette seconde dimension de la complexité devra prendre en compte ces tensions, les travailler pour décider collectivement ce qu'il faudrait faire.

Cette distinction entre la dimension épistémologique et la dimension existentielle de la complexité nous permet de partir des problèmes tels qu'ils se posent en situation, nous appuyant sur les connaissances actuelles des jeunes à qui ces problèmes se posent. Les connaissances servent ainsi à mieux cerner les problèmes, à leur donner de l'épaisseur. Dans ce dispositif, nous avons davantage accordé de temps à la dimension existentielle. Nous indiquons également dans ce compte-rendu où nous pourrions donner toute sa place à la dimension épistémologique pour avancer dans des questions pratiques que les jeunes se sont posées sur le dérèglement climatique.

¹ En Fédération Wallonie-Bruxelles, les programmes scolaires prévoient d'aborder les enjeux climatiques depuis le cours de sciences (effet de serre, pollution de l'air, émissions de CO₂...) et de sciences humaines (les modes de vie de l'homme, la consommation, les impacts socio-économiques et environnementaux, les effets des changements climatiques sur les territoires, les milieux et les écosystèmes) de manière séparée. Avec la réforme du Pacte d'Excellence, cette thématique sera vue de manière transversale.

A) LE DISPOSITIF EN ÉTAPES

Le dispositif s'appuie sur la Communauté de recherche philosophique (CRP), légèrement revue pour travailler la complexité.

I. *Visionner une vidéo : Nota Bene, Le changement climatique est-il nouveau ?²*

Cette vidéo a été sélectionnée avec quelques critères : quel genre de support pourrait susciter l'intérêt des jeunes ? La question de l'intérêt excède celle du caractère attrayant parce que la vidéo serait bien réalisée par exemple (ce qui la rapprocherait d'un objet de divertissement). La question du climat a fort probablement déjà été abordée dans le cadre scolaire avec les jeunes ; cette thématique peut dès lors susciter l'ennui. La vidéo de Nota Bene propose un angle original (du moins, nous pouvons l'espérer) : aborder la question du climat sous l'angle historique. Observer comment l'histoire du climat est aussi un objet d'étude est un premier pas vers une science qui ne serait pas convoquée d'emblée dans l'imaginaire collectif pour penser le climat, à savoir l'histoire. C'est sortir d'une approche qui ferait du climat un objet de recherche qui relève uniquement des sciences de la Terre (géographie, géologie, climatologie, physique...).

II. *Consignes pour visionner la vidéo*

Les consignes suivantes ont été proposées aux jeunes pour le visionnage de la vidéo. Celui-ci s'est effectué en dehors de la classe, seul.e ou à plusieurs.

- *Qu'avez-vous ressenti lors du visionnage du podcast (éventuellement à des moments particuliers qui vous ont davantage affectés) ?*
- *Quelle idée-force en avez-vous retenue ? Il ne s'agit pas de l'idée principale du vidéaste, mais bien de ce qui vous a marqué lors du visionnage, une seule idée qui vous a particulièrement frappés.*
- *Qu'est-ce que vous faites (ou pourriez faire) de ce que vous avez vu dans ce podcast ? Par exemple : Est-ce que ce podcast vous pose question ? Est-ce qu'il transforme un peu quelque chose qui vous paraissait évident ? Qu'est-ce que ce visionnage est susceptible de changer pratiquement dans votre existence ?*

Ces consignes sont inspirées de l'arpentage, une méthode de lecture issue de l'éducation populaire. L'arpentage suppose que nous allons faire quelque chose de ce que nous lisons (ou de ce que

2 Disponible sur [Youtube](#).

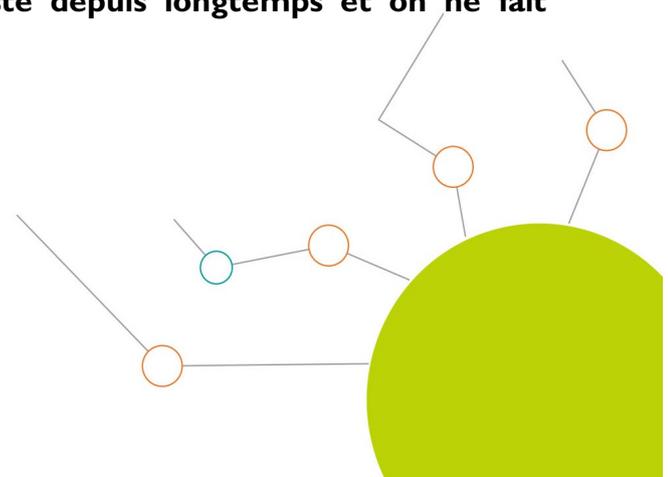
nous visionnons) pour nos existences. L'enjeu n'est pas de parvenir à restituer des savoirs exposés dans la vidéo, mais de s'efforcer de faire des liens entre ce que nous voyons et notre expérience singulière. Nous tenons ici ensemble trois dimensions liées les unes aux autres : celle des affects et des émotions, celle de la théorie et des savoirs/idées et celle de la pratique et de l'action. Si la philosophie pratique vise à « transformer » notre manière de percevoir, de penser, de faire... ces différentes facettes doivent dès lors être considérées comme inséparables. Par ailleurs, nous présumons que les jeunes ont déjà « réfléchi » à la question du climat, qu'ils ont déjà des affects, des pensées, des pratiques par rapport à cette question ; c'est à partir de cette « expertise » que nous entamerons la réflexion collective.

III. En classe en sous-groupes : formuler une question

À partir de la préparation préalable (consignes de l'arpentage), les jeunes forment des sous-groupes, chacun de ceux-ci ayant pour consigne de formuler une question qui sera ensuite discutée en grand groupe. Ce sont les participants eux-mêmes qui formulent les problèmes qui seront soumis à la discussion. En tant qu'animatrice, je cherche à travailler à la formulation la plus juste des problèmes, c'est-à-dire celle qui correspond le mieux à ce que les jeunes pensent mais aussi à observer avec eux les éventuels impensés des problèmes tels qu'ils sont initialement exprimés. De plus, les jeunes ne pensent pas de manière unique, leurs pensées respectives sont en tension, ce qui permettra d'avancer dans la discussion.

Voici quelques questions posées par les jeunes :

- Les efforts humains suffisent-ils à inverser la tendance ?
- Pourquoi s'intéresse-t-on à ce qui s'est passé il y a des millions d'années ?
- Pourquoi apprend-on des récits historiquement faux ?
- Sommes-nous responsables de la situation actuelle ?
- **Est-ce qu'aujourd'hui, l'Homme peut continuer à s'adapter au changement climatique ?**
- **Pourquoi le dérèglement climatique existe depuis longtemps et on ne fait rien ?**
- **Qu'est-ce qui nous empêche d'agir ?**



IV. Travail sur les questions / Sélection d'une question

Une fois les questions écrites au tableau, nous les lisons collectivement, nous assurons de leur caractère compréhensible et entamons un travail sur les présupposés : qu'est-ce que les auteurs de ces questions doivent considérer comme vrai pour pouvoir s'adresser cette question ?

Un trait commun à plusieurs questions, c'est l'Homme ou l'humain qui y apparaît, c'est-à-dire un être universel. Quand il n'est pas explicite, c'est un « nous » ou un « on » que nous devons bien définir au moment de la discussion. Ce n'est pas anodin, et nous pourrions y voir un effet du manque de complexité associé à la question du climat : cet Homme pourrait bien être l'acteur tel que le définissent les sciences de la Terre, faisant fi des travaux en sciences politiques, sociales et humaines, qui mettent au contraire en évidence les disparités entre les humains en ce qui concerne le dérèglement climatique (à la fois dans la contribution au carbone, mais aussi sur les conséquences du dérèglement climatique dans leurs existences). Mais – et sans doute de manière encore plus forte – c'est une manière de nier les luttes sociales et politiques qui sont menées depuis des siècles contre la pollution des industries, pour la santé des habitants, pour la biodiversité, la préservation des communs... Le travail sur les questions permet de mettre en évidence ces impensés avant même d'entrer dans la discussion.

Un trait commun aux discussions, c'est l'absence de contestation du dérèglement climatique ; celui-ci n'a fait l'objet d'aucun dissensus au sein des jeunes (il aurait pu être central dans d'autres groupes).

Les questions sélectionnées par les élèves (par un processus d'arguments/objections à les choisir, puis une procédure de vote) sont surlignées en gras. Il est intéressant de souligner que ces questions recèlent une dimension pratique (capacité à agir ou non, à s'adapter).

V. Discussion collective

Vu le nombre de participants, plusieurs rôles sont distribués. Outre les rôles classiques de la discussion à visée démocratique et philosophique (un président qui veille à la distribution de la parole, un reformulateur et deux synthétiseurs), un rôle est conçu sur mesure pour essayer de travailler la dimension épistémologique de la complexité. Deux personnes sont observateurs avec le cahier des charges suivant :

- Observer les savoirs/certitudes sur lesquels nous nous appuyons dans la discussion [sont-ils explicites ou non ?] ;
- Observer les incertitudes sur lesquelles nous butons : qu'est-ce que nous ne connaissons pas encore ?
- Observer les impensés de la discussion : y a-t-il des dimensions du problème qui sont igno-

rées ?

- [Observer les disciplines / méthodes qui sont sur- et sous-représentées ?]
- [De quels savoirs aurions-nous besoin pour faire avancer la discussion ? Comment qualifier ces savoirs – sont-ils disciplinaires ou non ?]

Nous reprenons ici quelques traits saillants de la discussion qui donnent à penser ce que permet la pratique philo dans une approche pédagogique de la complexité :

- L'Homme tel qu'il est pensé par les élèves initialement a deux composantes de manière manifeste dans l'un des deux groupes classes : une composante **biologique** (la survie du corps) et une composante **économique** (pouvoir d'achat du consommateur, capacité de production, confort de vie, comportements individuels...). Il s'agit d'une vision de l'homme individualiste – il n'est pas question de rapports sociaux, ceux-ci sont absolument impensés exceptés sous une modalité d'échanges marchands. Nous pouvons dès lors nous demander quelles sont les composantes d'une existence humaine qui importent (pour les jeunes) et qui ne seraient éventuellement pas prises en compte dans ces deux dimensions de l'humanité. Ce dernier point a fait l'objet d'une discussion avec les jeunes.
- Face au dérèglement climatique, c'est l'**adaptation** qu'il faut penser (point de départ de la discussion). Des critiques de l'injonction à l'adaptation (« Il faut s'adapter ! ») apparaissent chez les philosophes critiques du néo-libéralisme, notamment Barbara Stiegler. D'un point de vue pratique, la nécessité de s'adapter aux changements peut être mise en œuvre de plusieurs manières : des décisions prises par des chefs éclairés, par des décideurs politiques entourés de scientifiques compétents, par des citoyens « incompetents » qui pensent les problèmes qu'ils éprouvent, etc. Les questions des jeunes viennent directement interroger la manière dont les choix **politiques** sont pris aujourd'hui en démocratie face au dérèglement climatique. La question du rôle de l'État et de la **démocratie** est venue dans les deux groupes (hypocrisie de l'État face à l'écologie ; manque d'efficacité de la démocratie et incapacité d'agir en démocratie) et cette thématique aurait pu faire l'objet d'une seconde discussion au moment de travailler la dimension épistémologique de la complexité.

Suite à la synthèse des élèves, nous pourrions définir collectivement comment poursuivre un programme de recherche autour de ces questions et les savoirs qui devraient être convoqués pour avancer dans la réflexion (par exemple, revenir sur les luttes politiques autour du climat, sur les modes de prise de décision en démocratie néo-libérale). Ce premier temps de discussion a permis de mettre en évidence ce qui travaille les élèves, les problèmes tels qu'ils se les posent. Vu

le temps imparti, il s'agit davantage d'une amorce à une réflexion autour des enjeux climatiques.

VI. *Le travail de la dimension épistémologique*

Nous avons testé à PhiloCité différentes modalités d'animation pour convoquer des savoirs qui viennent alimenter une réflexion philo. Pour poursuivre la première discussion sur le dérèglement climatique, nous aurions pu mettre en place un temps d'appropriation de connaissances. Les modalités de ce temps sont multiples, en fonction du temps dont nous disposons et des objectifs poursuivis.

Lors des grands débats d'experts³, nous avons pris l'habitude de mettre en place des tables d'apprentissage⁴. Les participants sont regroupés par table avec des supports documentaires de disciplines relativement proches (par exemple : la climatologie et la physique ; la sociologie et l'histoire ; les savoirs technologiques ; la démographie...). À l'issue du temps de lecture, chaque élève a l'occasion de s'approprier une approche du dérèglement climatique à partir d'une perspective disciplinaire et pourra en dire quelque chose au reste du groupe (plusieurs élèves peuvent éventuellement partager un même texte et faire le travail collectivement).

Un élève commence à raconter ce qui est important depuis sa discipline ; un autre prend sa suite en faisant des liens avec ce qui a été raconté ; et ainsi de suite. Un tableau se dessine petit à petit où des approches différentes du dérèglement climatique se répondent, entrent parfois en tension. À l'issue de ce temps d'échange de lectures, les élèves pourront revenir à leur question initiale et observer comment les connaissances viennent éclairer le premier temps de discussion.

B) PHILOSOPHIE PRATIQUE ET COMPLEXITÉ

Une approche en silo de la question climatique consisterait à traiter cette thématique depuis la climatologie et les sciences de la Terre (sciences physique, chimique, géographie, géologie...) de manière distincte. Le problème aurait été simplifié (par exemple, il serait universel, le concept d'Homme pourrait être mobilisé, par exemple) et décomposé en sous-problèmes distincts (effet de serre, qualité de l'air, émissions de CO₂...). Cette approche permet de dégager des certitudes (par exemple, celle d'un dérèglement climatique) à partir desquelles nous avons pu penser dans la discussion.

3 Voir les compte-rendus d'animation sur les débats bioéthiques disponibles sur le blog de PhiloCité ([pour ou contre le développement de l'intelligence artificielle](#) et [pour ou contre la manipulation du vivant](#)).

4 Voir l'article d'Axel Pleeck sur les tables d'apprentissage [disponible sur le blog de PhiloCité](#).

Les problèmes que nous avons pensés depuis la philosophie pratique ne sont pas disciplinaires (ils ne pourraient pas être pensés depuis une discipline scientifique) ; ils possèdent une dimension existentielle et personnelle, la capacité à agir ou pas, à s'adapter⁵ ; mais aussi les problèmes pensés ont une dimension politique, dans le sens où ils font intervenir ce qui compte et ce qui ne compte pas ou peu pour chacun·e dans la question du climat.

La pratique philo semble dès lors se positionner à l'interface entre d'une part les savoirs disciplinaires (nécessaires à la réflexion) et les articulations entre ces savoirs (une première dimension que prend en charge la complexité) ; et d'autre part, la question existentielle, démocratique et politique. Pour clarifier ceci, nous pourrions reprendre la distinction de Michel de Certeau⁶ entre le spécialiste et le philosophe : le spécialiste est celui qui, par sa pratique, « sait », a développé des compétences, maîtrise les techniques qui lui permettent de savoir, connaît le contexte socio-politique de sa discipline... et jouit d'une autorité liée à son savoir ; le philosophe – s'il ne joue pas lui-même le rôle de spécialiste – évalue la pertinence de ses savoirs dans le traitement des problèmes qui lui sont soumis (par exemple, celui de l'action par rapport au dérèglement climatique).

L'objectif de la philosophie (pratique) serait dès lors d'identifier collectivement le problème (dimension existentielle), mais aussi de définir quels sont les savoirs pertinents pour avancer dans la réflexion (dimension épistémologique), rendant explicites les différentes approches, méthodes, valeurs de la production des savoirs, de sorte que la réflexion puisse transformer l'action. Les savoirs seront multiples, de disciplines distinctes, de sorte qu'il faudra penser les articulations entre les différents savoirs (en veillant à ne pas faire violence aux différentes disciplines en jeu). En ce sens, la philosophie pratique travaille la complexité : elle vise à avoir une vue d'ensemble du problème posé – en situation, avec les participants (et non de manière universelle) ; elle met en évidence les interconnexions entre les savoirs disciplinaires ; elle s'attache à évaluer les conséquences des propositions formulées et à en mesurer les effets (idéalement sur un temps long) ; une discussion riche pourrait bien faire émerger des nouvelles propriétés du problème à examiner.

5 Ceci contreviendrait à l'idéal d'objectivité des sciences de la Terre où le scientifique devrait être extérieur à son objet d'étude, avec les problèmes que cela pose. Voir par exemple Isabelle Stengers, *Réactiver le sens commun*, Éd. La Découverte (2020).

6 Voir Michel de Certeau, *L'invention du quotidien*, Éd. Gallimard (1990) (extrait du chapitre I sur *L'expert et le philosophe*).