

## CHAPITRE 2

# Pédagogies de la finitude à l'ère anthropocène

*Juliette Bertoldo*

Maintenant on pourrait presque enseigner aux enfants dans les écoles comment la planète va mourir, non pas comme une probabilité mais comme l'histoire du futur.

On leur dirait qu'on a découvert des feux, des brasiers, des fusions, que l'homme avait allumés et qu'il était incapable d'arrêter. Que c'était comme ça, qu'il y avait des sortes d'incendies qu'on ne pouvait plus arrêter du tout. Le capitalisme a fait son choix : plutôt ça que de perdre son règne.

MARGUERITE DURAS, *LE MATIN*, 4 JUIN 1986

### LE TEMPS D'UN MONDE FINI

**E**n haut du glacier de la Plaine Morte, situé dans le massif des Alpes bernoises en Suisse (figure 2.1), celui-là même qui a accueilli mon corps agile d'enfant, gambadant allégrement en période estivale ou dévalant ses flancs à ski lors de jours blancs, une larme, chaude et épaisse, roule sur ma joue d'adulte. La vision de cette étendue froide et stérile, recouverte d'une fine couche de glace me fait vaciller. Sa chair glacée se rétracte, laissant apparaître son os de granit. La blancheur de son manteau, autrefois éclatante, est brunâtre, salie de terre mouillée, parsemée de caillasses. On nous avait dit que les neiges là-haut ne fondent pas. On nous avait appris cette belle expression : *les neiges éternelles*. Son murmure du passé irrigue mon présent, douloureusement. Ces trois mots, face à un glacier qui meurt, font ressurgir des souvenirs d'enfance évanescents et simultanément me

frappent de plein fouet par ce qu'ils sous-entendent. Il y a de cela maintenant plus de vingt ans, mes camarades et moi avons été éduqués à penser cet écosystème fragile, fini et précieux comme s'il était immuable et éternellement à notre portée. Comme beaucoup d'autres de ma génération, j'ai tenu pour acquise l'existence de ce glacier, alors que la fonte irréversible des neiges était déjà amorcée depuis les années 1850. Aujourd'hui, 60 % de la masse totale des 1 500 glaciers suisses s'est évaporée. Selon les prévisions, la moitié de cette masse glaciaire devrait survivre dans trente ans et en 2100, la quasi-totalité risque de disparaître (Jorio, 2022). L'histoire de la mort des glaciers n'est pas une probabilité, pour reprendre les termes de Marguerite Duras. Il n'est pas inutile de rappeler que les glaciers de la chaîne des Alpes et ceux à travers le monde font partie d'une sinistre longue liste d'espèces en voie d'extinction ou déjà éteintes, d'écosystèmes ravagés ou disparus. À mon corps encore bouleversé à la vue de ce panorama lugubre, s'ajoute un sentiment de colère enchevêtré à ces questions qui me hantent depuis ce moment perché à trois mille mètres d'altitude : comment aborder la notion de finitude auprès de nos enfants en temps de crise écologique ?

FIGURE 2.1 – GLACIER DE LA PLAINE MORTE



Source : © 2022 par J. C. Bertoldo [photographie inédite]

Le monde de demain n'est pas celui d'hier ni même celui d'aujourd'hui. Au contraire de ma génération et des précédentes qui avons grandi avec l'illusion d'éternité, un enfant aujourd'hui découvre le glacier (pour ne prendre que ce contexte écologique en exemple) en même temps que sa mort<sup>1</sup> (Hickman, 2019a; 2019b; 2020; Hickman *et al.*, 2021). La rencontre naissante du monde est juxtaposée avec l'expérience d'une fin. Pour le dire encore autrement, l'expérience de la perte est devenue inséparable d'une curiosité à peine éveillée. De cette différence tangible entre générations émergent d'importantes incompréhensions intergénérationnelles, où les jeunes dénoncent l'inaction de leurs aînés, qui n'ont pas fait de la réalité de la finitude une priorité (Bernateau et Robin, 2021). On peut penser que l'apprentissage de la finitude va bien au-delà d'une tranche d'âge spécifique car, en effet, il les concerne toutes.

La rédaction de cet article est donc née de cette situation fortuite qui m'a jetée dans un désarroi incroyable. Théoriquement, j'étais bien entendu consciente de la fonte irréversible des neiges; toutefois, c'est en y étant confrontée que j'ai pris l'ampleur d'un passé qui est en train de disparaître, de ce qui a été et de ce qui ne sera plus. Le présent article mêle réflexions théoriques, philosophiques et pratiques sur la notion de finitude, humaine et terrestre, qui s'inscrit dans une démarche pertinente pour les sciences de l'éducation, alors qu'elle y est un thème encore peu abordé. Dans un premier temps, je confronte le concept de finitude avec le problème de la croissance et ses idéologies, puis je l'envisage conceptuellement et l'illustre d'un exemple concret à portée pédagogique : celui du rituel funéraire organisé à la suite de la disparition du glacier islandais Okjökull. Je présente, pour conclure, une réflexion sur l'ébauche d'un projet pédagogique (que je développe en marge de ma thèse de doctorat), dont les éducateurs peuvent s'inspirer pour sensibiliser à la finitude, puisqu'en dépit de tout, celle-ci demeure généralement un concept abstrait.

## LA FINITUDE FACE À LA CROISSANCE

Les chercheurs provenant d'horizons disciplinaires et théoriques divers, dont les études portent sur le phénomène d'extinction de masse, le changement climatique et leurs conséquences sociales néfastes et mortifères (famine, migrations, etc.) – soit les produits de l'époque anthropocène (Crutzen et

1. Ce sentiment, partiellement subjectif, fut néanmoins provoqué par les recherches de Hickman (2019a; 2019b; 2020) et Hickman *et al.* (2021), notamment par les propos collectés et analysés de 24 enfants au Royaume-Uni et aux Maldives liés à leurs perceptions vis-à-vis du changement climatique (Hickman, 2020, p. 419-421).

Stoermer, 2000)<sup>2</sup> – ont souligné ce que la chercheuse en éducation Vanessa Machado de Oliveira a nommé « la fin du monde tel que nous le connaissons » (Machado de Oliveira, 2021 [ma traduction]). Cette expression tente de capturer le déclin de la modernité coloniale basée sur des modèles économiques de consommation compulsive et de production intensive, célébrant l'éphémère et le progrès. Un système stable seulement dans l'expansion, qui en devient non viable. Au cœur de ce système dont l'idéologie prône une croissance infinie, se situe le paradigme du dualisme nature-culture (Plumwood, 1993 ; Descola, 2005) ; construction sociale d'origine occidentale, elle marque la rupture entre l'homme (producteur et détenteur de « culture ») et le reste du monde vivant (« la nature »), et classifie de ce fait les richesses planétaires au rang de stocks de matières inertes et de ressources utiles, maîtrisables et exploitables, au service des besoins illimités d'une civilisation moderne et expansionniste. Ce dualisme donnant lieu au mythe de « l'exceptionnalisme humain » permet ainsi de justifier, entre autres, les mécanismes d'oppression, de violence et d'aliénation envers « l'autre racialisé, naturalisé et sexualisé », réduit au rang d'objet (Braidotti, 2013, p. 26). Ainsi, le fantasme d'une « nature » semblant être sans fin et substituable nourrit-il, d'une part, dangereusement l'illusion d'abondance et d'infini d'une planète finie et, d'autre part, contribue à nier brutalement l'existence de certaines vies et communautés humaines et non humaines.

Selon certains auteurs (Becker, 1973 ; Goldenberg *et al.*, 2001 ; Marino et Mountain, 2015 ; Rowe et Mathews, 2021), l'exacerbation de la puissance des cultures dominantes sur le monde vivant est associée à la terreur (individuelle et sociétale) que provoque la mort : elle serait l'une des façons de nier sa mortalité. Pour le philosophe de l'environnement Dominique Bourg (2018), la société occidentale se réalisant principalement à travers la consommation et sa complice la consommation (la capacité de détruire) serait une façon d'accéder à une forme d'infini accessible – celui donc de la croissance et de l'accumulation matérielle. Le désir écologique étant justement de faire décroître cette « folie » accumulatrice. Prenons notamment un exemple connu : la masse de plastique et autres polluants toxiques qui composent la vaste majorité de nos biens. Étant dans l'impossibilité de se décomposer et donc incapables de réintégrer le cycle naturel vie/mort, ils finissent ainsi par étouffer les milieux côtiers et désertiques. Heather Davis

2. L'Anthropocène est l'époque géologique proposée qui viendrait après l'Holocène. Elle fait référence à notre époque actuelle, profondément marquée par l'activité humaine causant une influence géologique substantielle sur la biosphère. Recommandée pour adoption officielle par le congrès officiel de géologie en 2016, elle n'a finalement pas été reconnue et demeure un terme contesté par la communauté scientifique.

(2015) écrit à ce propos : « Dans notre quête pour échapper à la mort, nous avons créé des systèmes de *finitude réelle* qui signifient l'extinction de nombreuses formes de vie » (p. 353, italiques ajoutés [ma traduction]). Bien qu'il soit évident que la planète fonctionne aux rythmes des fins et des renouvellements, les systèmes impérialistes (économiques, culturels et idéologiques) sont eux-mêmes fabricateurs de morts et d'extinctions, créateurs de « finitudes réelles ». À cela s'ajoute le discours environnementaliste qui, poussé à son extrême, revendique le triomphe sur l'adversité, dont le message tacite est celui de l'omnipotente intelligence humaine, capable de sauver une planète abîmée, ce qui participe également, comme le rappelle l'éducateur à l'environnement Ramsey Affifi (2016), à renforcer le mythe de l'« exceptionnalisme humain » qui a contribué à la crise écologique elle-même (p. 155-156). La question de la finitude est donc évitée, car considérée comme signe d'échec et remettant en cause l'idée de progrès. En lien avec ce qui précède, les politiques de développement durable et solutions technoscientifiques persistent dans cette même logique de démesure productiviste lorsqu'elles ne considèrent pas les inégalités sociales, les modes d'exploitation et de surconsommation (Nixon, 2011 ; Dauvergne, 2016).

Manifestement, le discours de la croissance rejette toute limite imposée. Parler de croissance oblitère la notion de finitude qui vient entacher cette notion. Selon le regard critique d'Affifi et Christie (2019), l'articulation d'un langage et de pratiques pédagogiques pour appréhender la finitude fait cruellement défaut, car celle-ci et les notions qui lui sont associées (telles l'impermanence, la mort, la perte, etc.) sont à l'opposé de ce qui organise une si grande partie de notre société. En effet, cette dernière cultivant une philosophie du « toujours plus » « jure » avec ce qui vieillit, pourrit ou meurt. La finitude est donc un concept clé au cœur des préoccupations écologiques, dans la mesure où elle met en lumière les désirs décomplexés de croissance. De surcroît, le fait de l'éviter restreint le questionnement des messages paradoxaux propre aux sociétés capitalistes – *Sauve la planète mais continue d'acheter!* – dont les jeunes sont les principales cibles. Par ailleurs, à l'heure de la sixième extinction de masse (la folie de la croissance y étant une des principales causes), la mort ponctue le quotidien des sociétés occidentales. En effet, une infinité d'existences humaines et non humaines sont tuées, exterminées et exploitées pour sustenter les manières de vivre, besoins et désirs d'une petite partie de la population, sans pour autant que l'on y prête attention<sup>3</sup> (McCormack, 2020). De nombreuses études, provenant

3. Prenons l'exemple courant du porc d'abattage, devenu l'un de ces autres « naturalisés » (Braidotti, 2013), objet d'une exploitation sans limites. Forcé à la chambre à gaz, asphyxié par un mélange de dioxyde de carbone, il meurt d'hyperventilation pour devenir un bien

principalement du champ des *animal studies* et des *extinction studies*, mettent en lumière les divers mécanismes sociaux cultivant indifférence et silence face à ces morts prises dans des processus d'invisibilisation, donc difficilement remises en question, et qui pour la plupart deviennent normalisées, voire autorisées.

Si le rejet de la finitude est une des causes essentielles de ce qui nous a mis dans cette situation dramatique, le fait d'amorcer une réflexion (qu'elle soit pédagogique, artistique ou philosophique) sur notre rapport à la finitude, ainsi que le fait de réorienter les pratiques pédagogiques vers son acceptation, ses défis et ses possibilités, et diriger les regards vers ce qui est en train de mourir ou a déjà disparu me semble faire partie de l'une des tâches indispensables de l'éducation : une réflexion que cet article espère provoquer.

## REPENSER LA FINITUDE AU TEMPS DE L'ANTHROPOCÈNE

« C'est comme s'il fallait la condition de la fin pour que soit possible la promesse d'un commencement. » (Crettaz, 2010, p. 123)

La conscience de la finitude est au cœur des préoccupations environnementales, qui mettent précisément en jeu la notion de vie, ce que l'éducation, « levier de conscientisation » (Boelen, 2021), ne peut négliger. Toutefois, celle-ci n'est pas dénuée de difficultés conceptuelles. Quelle est la conceptualisation la plus adéquate de la finitude pour l'apprenant ?

### La finitude signifiante

Pour répondre à cette question, bien que trop vaste pour prétendre la développer en profondeur ici, je m'appuie principalement sur les propos philosophiques posthumanistes de Rosi Braidotti. Selon la philosophe, la finitude n'est pas une trajectoire linéaire bornée et figée dans ses limites qui attirerait l'individu vers l'avant comme une sorte d'aimant téléologique jusqu'à la mort (voir Heidegger). Elle est plutôt le seuil qui ouvre sur une infinité de possibilités, de choix et de rencontres de types humains et non humains. En effet, selon Braidotti (2009), « ce qui compte n'est pas la mort,

---

de consommation. Face aux animaux élevés en masse, leur seul destin étant la mort, les animaux de compagnie, souvent choyés durant leur vie, ont droit à une fin douce. Certaines espèces semblent donc souffrir du phénomène de « marginalisation culturelle » (Berger, 1980). Autrement dit, il y a des morts et des souffrances que l'on refuse de voir et d'autres qui nous insurgent.

grand trou béant qui nous attend à la limite du temps (le nôtre), mais plutôt nos modes de vie, perçus et négociés avec ce fait de mourir au cours de notre vie en cultivant des rencontres éthiques positives » (p. 76). En d'autres termes, c'est précisément grâce à l'existence d'une fin que l'on *devient* et que l'on s'engage dans *cette vie-ci*. Sans pour autant nier l'importance de la fin, elle l'envisage alors comme une ouverture sur un champ des possibles riches d'alternatives, créatrice de sens à l'égard d'un monde incertain, fragile, fini et débordant de génie. Cette conception positive me semble être appropriée dans le contexte éducatif, lieu par excellence de vie et de devenir, d'autant plus si l'on considère, selon Spinoza, que la sagesse ne se réduit pas à une méditation sur la mort mais sur la vie (Spinoza, 2001). Par ailleurs, lorsque le concept de finitude est contextualisé au sein du discours de l'Anthropocène, Davis (2015) argumente que celui-ci ne peut être compris comme un processus linéaire, net et défini, se concluant par une fin apocalyptique. « Le scénario beaucoup plus probable » écrit-elle, est celui « de dévastation continue, d'extinction d'espèces et de mutation vers un avenir qui deviendra de plus en plus toxique mais autrement difficile à prévoir » (p. 353-354 [ma traduction]). Un avenir déjà présent dans lequel nous sommes tous impliqués, mais de manière différenciée en termes de responsabilités et de vulnérabilités. Par conséquent, vouloir ignorer la finitude est problématique, puisque celle-ci est la marque fondamentale de tout vivant mortel. Toutefois, si la mort – l'une des marques de la finitude – est considérée comme la grande niveleuse, les conditions et causes de mort doivent être prises en compte : si, pour certains, la finitude place la mort à l'horizon d'un futur lointain, elle est une réalité quotidienne dans les communautés sapées par les inégalités, la violence et le déracinement<sup>4</sup>.

### La finitude comme mode relationnel

Le deuxième aspect conceptuel sur lequel je me focalise brièvement est la finitude comme mode relationnel, ce qui relie, et qui n'est donc pas exclusivement d'ordre individuel (voir Heidegger). Je m'appuie pour cela sur une ontologie relationnelle pour repenser la place de l'humain au sein du système écologique de la Terre, non comme substance séparée de la nature, mais y

4. Par exemple, les effets du changement climatique et autres dévastations environnementales sont vécus de manière extrêmement différente à travers le monde (Norgaard, 2012). Si je pleure la fonte des glaces de la Plaine Morte, dans certaines régions de l'océan Pacifique, un enfant vit avec la menace quotidienne de l'anéantissement de son lieu d'habitation par la montée des eaux (Hickman, 2019b). Dans ces régions hautement vulnérables, appréhender la fin, la mort et la perte n'est pas un événement passager et ponctuel, mais une réalité continue et quotidienne.

faisant intrinsèquement partie (Latour, 2017). En effet, le problème de la croissance à l'ère anthropocène nous expose brutalement à une nouvelle facette de notre mortalité : la finitude de la planète reflète notre propre finitude et nous fait comprendre que l'homme et l'environnement naturel sont intrinsèquement liés, le second n'étant pas immunisé, mais plutôt vulnérable aux actions du premier. À cet égard, la lecture critique d'un sujet privilégié, individualiste et autosuffisant, rompt radicalement avec le paradigme de l'exceptionnalisme humain, dans le but de réarticuler une subjectivité humaine liée aux différents êtres par une vaste toile de relations plurielles, dynamiques et interdépendantes. Cet argument ontologique de la relation expose la fragilité inhérente à la condition humaine, entièrement dépendante du vivant qui soutient toute vie sur terre, et permet par là l'analyse de la relation de symbiose et de réciprocité entre soi et les autres formes de vie (Haraway, 2020). Ainsi, aborder la finitude de manière relationnelle témoigne des réalités de l'écologie et permet d'en extraire les notions d'éthique et de responsabilité.

### **Une pédagogie de la finitude : le rite funéraire d'Okjökull**

Les funérailles du glacier islandais Okjökull, « déclaré mort » à l'été 2019 (Quaglia, 2022), illustre de manière concrète ces deux points conceptuels<sup>5</sup>. Un rituel funéraire rassemblant plus d'une centaine de personnes a été organisé par l'anthropologue Cymene Howe et ses collègues experts en climat, pour pallier le manque « de moyen structuré pour traverser émotionnellement ce processus de perte » qui ne permettait pas, selon Howe, « de reconnaître pleinement sa disparition due au réchauffement climatique » (*ibid.*, par. 3 [ma traduction]). À la suite d'une procession funéraire en silence selon la tradition islandaise, la cérémonie, ponctuée de lectures et de moments de recueillement, a permis aux endeuillés de pleurer la lourde et déchirante perte du glacier, suivie de l'édification d'une plaque commémorative sur le site de granit. Celle-ci se lit comme suit dans sa version originale :

*Ok is the first Icelandic glacier to lose its status as glacier. In the next 200 years all our main glaciers are expected to follow the same path. This monument is to acknowledge that we know what is happening and what needs to be done. Only you know if we did it.*

5. La pédagogie de la finitude que j'élabore pour un contexte scolaire repose également sur ces deux composantes, affirmative et relationnelle.

Cette plaque destinée à ceux qui ont provoqué sa mort – *only you know if you did it* – laisse place à l'ambiguïté quant au sujet à qui elle s'adresse. Toutefois, elle expose de manière sans équivoque la fin d'un écosystème singulier et simultanément interpelle de nouvelles opportunités, de nouvelles exigences collectives et individuelles sur ce qui peut être fait, ce qui doit être fait, pour empêcher que d'autres pertes ne se produisent à l'avenir. Autrement dit, l'apprentissage de la finitude à travers la dimension symbolique de ce type de rituel de « deuil écologique » (Cunsolo et Landman, 2017), *causé par les changements climatiques à action lente* (Nixon, 2011), permet d'affirmer le lien d'attachement à ce qui a disparu et renvoie simultanément à la présente réalité de la hausse des températures de manière tangible, alors qu'elle demeure une réalité généralement abstraite, car difficilement localisable dans l'espace-temps (Morton, 2018).

Par sa dimension d'intégration collective, symbolique et émotionnelle (s'adressant à la fois au glacier disparu et aux vivants), cette cérémonie ritualisée, qui ne se borne pas aux obsèques, offre l'opportunité de vivre la société autrement. Elle met en lumière des moyens véritables de coopération et de transmission intergénérationnelle pour résister à l'oubli et au déni, sans pour autant plonger dans un discours catastrophiste ou nihiliste qui, selon Braidotti (2013, p. 85), nourrit le débat de l'Anthropocène. Suivant Thom van Dooren (2014), ce type de deuil, plutôt qu'une simple stratégie de consolation, « exige de nous, individuellement et collectivement, de faire face aux morts et à notre rôle dans l'avènement d'un monde où la souffrance, la perte et l'extinction s'intensifient » (p. 142-143 [ma traduction]). Cette cérémonie constituerait donc une des « nouvelles formes de ritualisation sociale qui cimentent les liens entre individus » (Jeffrey, 2011, p. 102), allant toutefois au-delà des relations interhumaines pour franchir la barrière des espèces et construire des alliances inédites (Haraway, 2020). La force pédagogique d'une ritualité funéraire revisitée pour rendre hommage à une entité non humaine permet justement de décentrer l'exceptionnalisme humain sur les questions de mort et de finitude en positionnant le glacier au centre du processus de deuil. Un acte toutefois encore peu commun dans les sociétés occidentales et séculières, « qui offrent peu d'espace public pour considérer les autres espèces comme faisant partie de la même communauté que nous » (Smith, 2013)<sup>6</sup>. En effet, la plupart des espèces, hormis les animaux domestiques, ne font pas partie de la cohésion et de l'organisation

6. Il est crucial de noter l'existence de multiples et divers rapports qu'entretiennent certaines communautés humaines par rapport aux glaciers de leurs régions, dont les liens sont ancrés dans l'histoire locale, leurs connaissances, traditions et rituels (Cruikshank, 2005 ; Jackson, 2019).

sociale des vies citadines, et sont donc exclues des célébrations publiques (Johnston et Probyn-Rapsey, 2013).

En résumé, la ligne de force d'une pédagogie de la finitude (ici, sous la forme ritualisée) qui s'articule autour de la problématique écologique est qu'elle invite la personne à concevoir sa propre finitude au-delà d'une problématique uniquement individuelle. À travers ce rite mortuaire particulier, l'apprentissage de la finitude devient un processus concret, local et incarné : intégrant la finitude comme une réalité de l'existence, il permet de prendre conscience de la valeur unique de la vie, et de saisir que nos existences sont rendues possibles seulement grâce à celle des autres. Inscrit dans le contexte de l'Anthropocène, le rite met également en relief la douloureuse vérité d'une finitude « créée », c'est-à-dire la production de morts, de dommages et de souffrances qui aurait pu être empêchée. Donc, dans un but éducatif, parler de la finitude doit s'accompagner d'un regard critique et nuancé en s'interrogeant sur le type de fin et leurs causes et, suivant à nouveau Braidotti et Davis, ne pas simplement céder au « drame de la finitude », au discours d'une fin apocalyptique qui empêcherait de « lutter, de s'organiser, de créer de nouveaux systèmes économiques et politiques qui nous permettraient, ou qui permettraient à d'autres espèces, de continuer » (Davis, 2015, p. 356 [ma traduction]).

Afin d'orienter la finitude en tant que question éducative, nous devons reconnaître que celle-ci n'est évidemment pas réduite aux problématiques de l'écologie, mais est également une question existentielle. Ainsi, dans le cadre de ma recherche de thèse, j'émet l'hypothèse qu'une conscience de la finitude, en tant que réalité partagée d'un destin commun, ne pourrait bien se développer sans que chacun apprenne à concevoir sa propre mortalité et les divers événements sollicitant l'expérience de l'impermanence et de la perte qui marquent à la fois rupture des liens d'attachement et transitions. En effet, la réalité de nos existences est jalonnée d'épisodes en lien étroit avec la finitude (Lethierry, 2005). Notons par exemple la sortie du ventre maternel, les changements identitaires, les ruptures amoureuses, la maladie, l'avortement ou le décès d'un proche – tous ayant pour dénominateur commun la fin. Prenant donc en compte sérieusement cette dimension personnelle et intime, la partie suivante qui clôt cet article propose, dans une moindre mesure, une activité pédagogique inspirée des principes du rite (Fawer Caputo, 2018), qui pourra servir de support aux enseignants pour amener leurs élèves à intégrer le fait incontestable que chacun de nous et de nos proches allons mourir. À cela se mêle aujourd'hui le récit grinçant de l'Anthropocène d'une planète qui meurt. Une éducation à l'environnement qui s'appuie sur une pédagogie

de la finitude serait donc, à mon sens, la plus à même pour envisager les problèmes écologiques d'aujourd'hui.

## APPORT PÉDAGOGIQUE : ACTIVITÉS RITUELLES AU SEIN DU CADRE SCOLAIRE

Alors que nos vies évoluent au rythme de toutes sortes de rites<sup>7</sup> – que l'on en soit conscient ou non –, peu d'entre eux existent dans le but d'encadrer la manifestation de nos émotions et réflexions face à la finitude, et particulièrement dans sa mise en lien avec les défis écologiques aussi vastes que complexes – le rituel funéraire du glacier Okjökull figure parmi les rares exceptions. D'autant plus que le temps octroyé au deuil en général a été globalement réduit à cause des exigences de la modernité et du manque d'outils pour en contextualiser le sens. Les propos de Jacques Cherblanc (2011) rapportant les analyses d'anthropologues et de sociologues contemporains vont dans ce sens ; ces derniers diagnostiquent « un déclin, une crise du sens, des rites et des symboles, en particulier ceux concernant la mort (Gorer, 1955 ; Thomas, 1975 ; Ziegler, 1975) » (p. 72). Comme nous l'avons vu, en Occident, l'effet collatéral de la modernité liée à son idéologie tentaculaire de croissance serait un certain déni de la mort et une aversion de ce qui a trait à la fin.

### Des rites pédagogiques

L'idée d'activités pédagogiques inspirées des principes du rite (que je nommerai pour cet article « activité-rituelle ») m'est venue alors comme une évidence : celles-ci constitueraient un intermédiaire efficace en vue d'un apprentissage de la finitude, l'intégrant de manière concrète dans un contexte scolaire afin de rendre visible ce qui est nié ou dévalorisé dans notre société. Ce projet étant en phase d'élaboration, je présente ici uniquement l'activité « Le rite de commémoration » à la forme d'apparence simple et

7. La vie quotidienne est remplie de rites : qu'ils soient hyper-codifiés ou réduits à des actes simples et courants, issus de traditions culturelles ou religieuses, d'autres sont sans valeur existentielle ou imposés par l'économie de marché. Lever son verre pour porter un toast, décorer annuellement un sapin, le Black Friday, etc. ; tous sont en mesure d'être analysés sous l'angle de la ritualité (Jeffrey, 2011). Il est possible toutefois de tirer des données communes aux rites (Xygalatas, 2022). De manière générale, qu'il soit séculier ou religieux, le rite est profondément imprégné de symbolisme et de signification. Il est acté de manière réfléchie, collectivement ou individuellement. Limité par une temporalité claire, un début et une fin l'encadrent, il est exécuté de manière précise, suivant un ensemble de règles et de séquences d'actions, de paroles et de gestes à portée symbolique.

ludique, qui peut néanmoins avoir une portée profonde. En cherchant à fabriquer des activités sous la forme du rituel, mon objectif est, d'une part, de surmonter cette quasi-absence culturelle et, d'autre part, d'amener l'apprenant à prendre conscience de la réalité de la perte à travers des actes corporels (un moyen autre que la théorie) pour faire le deuil de lieux particuliers, d'animaux, de végétaux, de personnes, voire d'idées qui, dans le cadre d'une pédagogie de la finitude<sup>8</sup>, méritent une considération semblable. Une opportunité donc de considérer ces sujets délicats dans toute leur intensité et parfois leur tragique : en effet, se confronter à la finitude (et à la mort) permet d'éclairer des parts essentielles de nos existences ; le rite ayant, qui plus est, l'objectif de calmer l'angoisse. Elles sont donc une manière, à l'instar de ce que préconise la philosophe Donna Haraway (2020), d'« habiter le trouble » au lieu de fuir ses effets ou d'espérer les transcender. En effet, dans un contexte de fracture à l'origine de la crise écologique, la rencontre avec la finitude, plutôt que d'être dirigée vers l'enseignement du détachement, du désinvestissement, voire de l'oubli, valorise ce qui a été et incite à se confronter aux questions infinies sur le sujet et des affects qu'elle provoque. À cet égard, ces activités-rituelles n'ont pas pour but de « réguler » les émotions – une approche qui s'inscrirait plutôt dans une démarche psychologique de « travail de deuil » (Bacqué et Hanus, 2016). Elles invitent plutôt à accueillir, contempler, occuper nos « troubles » dans le cadre sécurisant du cadre scolaire. Le rôle de l'éducateur est de montrer la voie en faisant de la place à l'inconfort ressenti et créer des occasions pour réfléchir collectivement aux émotions, sentiments et affects évoqués. En effet, faire l'expérience de la finitude se loge dans un apprentissage profond que l'éducateur peut aider à révéler, celui de célébrer la vie et d'instiller le désir d'en prendre soin tant qu'elle existe. Il lui revient toutefois de respecter et de prendre en compte les différences culturelles et religieuses des élèves.

Par ailleurs, ces activités contrastent avec la dimension solennelle de la cérémonie funéraire d'Okjökull et leur rôle diffère des diverses injonctions prônant la transformation radicale du mode de vie pour vivre de manière véritablement durable. L'objectif n'est pas d'imposer mais de révéler des relations nouvelles face à un monde fini. D'ailleurs, du point de vue d'un système éducatif louant les éloges de l'action efficace et de la réussite, les rites ne portent aucune valeur productive et n'apportent pas de solution à des problèmes environnementaux particuliers. Suivant Jeffrey (2011), ils n'ont pas d'ambition moralisatrice ni ne prétendent être intrinsèquement bénéfiques pour ceux qui l'exécutent. En effet, l'accomplissement d'un rite porte moins sur une intention de produire un résultat, car son impact sur le monde n'est pas censé être quantifiable, mais repose sur une capacité

transformatrice (Xygalatas, 2022). À l'instar de ceci, l'activité proposée ci-après aspire à créer un cadre permettant d'expérimenter d'autres modes de fonctionnement de façon poétique et créative, et d'offrir un temps et un espace pour des rencontres avec la finitude.

### **Le rite de commémoration<sup>8</sup>**

*Quelques notions pratiques :* La dimension spatio-temporelle étant une donnée centrale à tout rituel, l'activité-rituelle doit prévoir un temps et un espace définis. Bâtie sur une temporalité du provisoire afin de marquer sa dimension extra-ordinaire, elle est une scène autre que celle de l'enseignement traditionnel. En effet, celle-ci a pour fonction de suspendre le temps, tout en se transformant en lieu d'expérimentation donnant à chacun la possibilité de plonger en soi, de méditer sur le sens de son existence en lien avec celle des autres. Un lieu à la fois d'introspection, d'échanges et d'action. Ainsi, elle doit prévoir un espace collectif dans un cadre contenant l'expression de chacun face à ces sujets délicats. Empreint de simplicité, marquant un temps d'arrêt dans un quotidien tout en y étant inclus, le rite de commémoration joue avec cette frontière ténue et fait office d'interface entre l'individuel et le collectif ; une manière parmi tant d'autres d'établir un pont entre l'expérience de finitude pensée et vécue dans l'histoire personnelle et celle présente et future liée aux défis écologiques. Concrètement, l'organisation spatiale doit se démarquer de celle de la salle de classe : un environnement rassurant et structurant doit être élaboré pour rompre avec l'atmosphère usuelle (aménagement d'une pièce dégagée sans bureaux ni chaises, mise en place de tapis et de coussins). L'éducateur prévoit également de donner accès à une sortie en pleine nature (forêt, parc, plage, etc.) éloignée des habitudes du cadre institutionnel. Dans sa définition, le rite comprend l'idée d'une régularité : l'activité œuvre donc à des instants fixes et propices durant l'année scolaire. Par exemple, aux solstices ou aux équinoxes marquant la transition des saisons (une manière d'explorer la finitude comme un élément d'un cycle régénérateur que nous partageons avec nos semblables non humains), ou durant la fête des morts. Ancrer ces activités lors de ces jours de fête est un moyen d'amorcer des démarches concrètes d'investigation artistique et réflexive sur les diverses conceptions de la finitude sur le plan écologique, culturel et personnel. Essentielle à son bon déroulement, une journée complète doit être prévue afin de donner suffisamment de temps aux élèves pour se familiariser avec le thème et renforcer la cohésion de groupe.

8. Voir également Bertoldo (2022, p. 276).

Les diverses possibilités quant à son intégration, soit dans le contexte d'une discipline spécifique, telle la philosophie ou l'art, ou alors en dehors du plan de formation, par exemple un camp extra-muros, est une question qui reste ouverte.

*Public:* Élèves de 12 à 16 ans.

*Intention pédagogique:* Cette activité-rituelle, s'adressant à la fois aux morts et aux vivants, permet de retenir les disparus dans l'attention collective et d'honorer les qualités qu'elles ont apportées pour un temps au monde. Elle invoque étroitement l'idée du rite funéraire en faisant appel à de nombreuses représentations symboliques. Les cercles formés par les élèves instaurent une forme de communion fondée sur la solidarité et l'empathie face à la tristesse de la perte ressentie par certains; la répétition des gestes et des sons marque la mort de chacune de ces vies; les œuvres conçues par les élèves symbolisent la présence des défunts par lesquels se tisse un lien concret entre l'élève et l'être disparu, et plus globalement entre soi et l'histoire de l'humanité et de la terre. Le milieu naturel évoque le lieu où les corps reposent et où seront déposées les œuvres pour saluer l'existence des défunts. Ouvrir l'activité-rituelle par le récit d'un «deuil écologique», tel celui du glacier d'OK, a pour but de se rapprocher, de comprendre et de ressentir la préciosité d'une entité fragile et finie. Enfin, clore l'activité par un geste significatif et régénératif, telle la plantation d'un arbre ou d'une plante, représentations symboliques de vie, permet d'établir un point d'ancrage spatio-temporel et matériel pour perpétuer la mémoire des défunts et souder l'expérience vécue du groupe, tout en s'inscrivant dans une démarche écologique. En explorant de manière créative la notion de finitude et de «deuil écologique», le rite de commémoration espère donc inciter une réflexion plus large sur la valeur de la vie (animale, végétale, minérale, écosystèmes et relations symbiotiques).

*Instruction:* L'éducateur commence l'activité par le partage de l'histoire d'un être vivant ou écosystème ayant fait l'objet d'une cérémonie funéraire. Des sources visuelles et textuelles (témoignages, archives historiques, etc.) viennent appuyer le récit. Puis, les élèves, divisés en groupe, mènent un travail de recherche sur les espèces en voie d'extinction ou éteintes de la région et dressent collectivement une liste. Assis à nouveau en cercle, chaque élève énonce à son tour un nom de la liste. À la suite de chaque lecture, de petits bâtonnets (ou autre instrument sonore) sont frappés l'un contre l'autre par tous pour produire un son «final». Le groupe est ensuite invité à se recueillir par respect pour les disparus, avant la prise de parole spontanée pour ceux qui souhaitent partager leur ressenti. La liste est conservée et

pourra être réutilisée lors de l'atelier suivant. Dans un deuxième temps, l'élève est convié à produire une création ayant une signification et une valeur personnelles dédiée à un être vivant figurant sur la liste. Pour la fabrication de cette œuvre, il incombe à chacun de choisir la forme de la représentation artistique (sculpture en argile, peinture, poème) en utilisant uniquement des matières organiques, non toxiques et dégradables (pierres, fleurs, coquillages, plumes, fruits, etc.), afin de respecter le cycle naturel et de ne laisser aucune trace lorsqu'elle sera offerte à la terre. Une discussion de groupe est proposée pour que chacun puisse partager son expérience du processus de création artistique, échanger sur ce qui a motivé son travail, et sur ce que l'œuvre provoque de nouveau en soi. La troisième partie se déroule dans un environnement naturel. Après une marche contemplative, les élèves choisissent avec soin un lieu pour déposer leur œuvre. Libre à chacun d'interpréter la symbolique de ce geste. Puis, ils se regroupent en cercle de fermeture, priés de noter leurs impressions dans un carnet. S'ensuit un dernier geste collectif, tel planter un arbre, une plante ou simplement allumer une bougie suivie. Une minute de silence en solidarité avec les morts clôt le rituel.

## CONCLUSION

Bien que l'apport pédagogique reste inachevé dans sa conception et n'ait pas encore été testé empiriquement dans le cadre d'une recherche scientifique, ce projet rejoint l'intention de nouveaux rites de société élaborés afin de faire humblement face aux défis bien trop grands pour prétendre les résoudre. La contribution de ce projet a pour but principal d'aiguiser une conscience de la finitude qui sera, je l'espère, bénéfique à plusieurs égards :

- reconnaître et apprécier la notion de limite au sein d'un système idéalisant son contraire;
- favoriser le développement affectif et relationnel pour faire naître un désir de prendre soin de soi et de son prochain;
- articuler une nouvelle grammaire pour aborder la fin, la mort et le deuil;
- éduquer à l'interdépendance du vivant pour mieux comprendre son lien d'appartenance et encourager à agir de manière responsable et sensible envers ce qui est autre que soi.

Je ne peux m'empêcher d'imaginer ma réaction si un adulte m'avait parlé de la mort du glacier alors que j'admira la vallée depuis les télécabines me conduisant au sommet. Aurais-je saisi son message profond ? L'aurais-je oublié à peine redescendue de ce septième ciel ? C'est seulement vingt ans plus tard, sur le haut de la Plaine Morte, que je réalise avoir oublié la finitude de la vie et sa fragilité. Avec un sentiment de déchirement, je fus renvoyée à ma propre implication dans ce processus d'extinction. Et avec une pulsion nouvelle, je me suis mise à écrire.

## BIBLIOGRAPHIE

- Affifi, R. (2016). More-than-humanizing the Anthropocene. *The Trumpeter*, 32(2), 155-175. <https://doi.org/10.7202/1042991ar>
- Affifi, R. et B. Christie (2019). Facing loss: Pedagogy of death. *Environmental Education Research*, 25(8), 1143-1157. 10.1080/13504622.2018.1446511
- Bacqué, M.-F. et Hanus, M. (2016). *Le deuil*. Presses universitaires de France, coll. « Que sais-je? ».
- Becker, E. (1973). *The Denial of Death*. Free Press.
- Berger, J. (1980). Why look at animals? Dans J. Berger (dir.) *About Looking* (p. 2-26). Vintage International.
- Bernateau, I. et Robin, M. (2021). Génération climat? *Adolescence*, 391, 13-14. <https://doi.org/10.3917/ado.107.0013>
- Bertoldo, J. C. (2022). Il n'est pas trop art! Un atelier créatif au croisement de la mort et de l'écologie. Dans C. Fawer Caputo et J. Cherblanc (dir.), *Mort et deuils en milieux scolaires* (p. 261-271). Alphil.
- Bertoldo, J. C. (2022). *Glacier de la Plaine Morte* [photographie inédite], Collection personnelle de J. C. Bertoldo, Fey, V Suisse.
- Boelen, V. (2021). L'Anthropocène et la crise environnementale: du nécessaire changement de paradigme à son opérationnalisation. *Recherches & éducations* [Online], 23.
- Bourg, D. (2018). *Une Nouvelle Terre*. Desclée de Brouwer.
- Braidotti, R. (2009). Le luxe de pouvoir autoperpersonnaliser sa mort. *Sociétés*, 106(4), 75-80.
- Braidotti, R. (2013). *The Posthuman*. Polity Press.
- Cherblanc, J. (2011). Les rites et la mort dans la modernité avancée: les enjeux de la pratique thanatologique. Dans J. Cherblanc (dir.), *Rites et symboles contemporains* (p. 240-267). Presses de l'Université du Québec.
- Crettaz, B. (2010). *Cafés mortels*. Labor et Fides.
- Cruikshank, J. (2005). *Do Glaciers Listen? Local Knowledge, Colonial Encounters, and Social Imagination*. UBC Press.
- Crutzen, P. J. et Stoermer, E. F. (2000). The « Anthropocene ». *Global Change Newsletter*, 41, 17-18.
- Cunsolo, A. et Landman, L. (2017). *Mourning Nature: Hope at the Heart of Ecological Loss and Grief*. McGill-Queen's University Press.
- Dauvergne, P. (2016). *Environmentalism of the Rich*. MIT Press.
- Davis, D. (2015). Life & Death in the Anthropocene: A Short History of Plastic. Dans H. Davis et E. Turpin (dir.), *Art in the Anthropocene* (p. 347-358), Open Humanities Press.
- Descola, P. (2005). *Par-delà nature et culture*. Gallimard.
- Fawer Caputo, C. (2018). Ritualiser la mort en milieu scolaire. Dans D. Jeffrey et M. Roberge (dir.), *Rites et ritualisations* (p. 37-57), Presses de l'Université Laval.
- Goldenberg, J. L., Pyszczynski, T., Greenberg, J., Solomon, S., Kluck, B. et Kornwell, R. (2001). I am not an animal: Mortality salience, disgust, and the denial of human creatureliness. *Journal of Experimental Psychology: General*, 130(3), 427-435. 10.1037/0096-3445.130.3.427
- Haraway, D. (2020). *Vivre avec le trouble*. Les Éditions des mondes à faire.
- Hickman, C. (2019a). Children and climate change: Exploring children's feelings about climate change using free association narrative interview methodology. Dans P. Hoggett (dir.), *Climate Psychology: On Indifference to Disaster* (p. 41-59). Palgrave Macmillan.
- Hickman, C. (2019b). A psychotherapist explains why some adults are reacting badly to young climate strikers. *The Conversation*.
- Hickman, C. (2020). We need to (find a way to) talk about... Eco-anxiety. *Journal of Social Work Practice*, 34(4), 411-424.
- Hickman, C., Marks, E., Pihkala, P., Clayton, S., Lewandowski, R. E., Mayall, E. E., Wray, B., Mellor, C. et van Susteren, L. (2021). Young people's voices on climate anxiety, government betrayal and moral injury: A global phenomenon. *The Lancet*, 7 septembre. doi.org/10.2139/ssrn.3918955
- Jackson, M. (2019). *The Secret Lives of Glaciers*. Green Writers Press.
- Jeffrey, D. (2011). Rites et ritualisations. Dans J. Cherblanc (dir.), *Rites et symboles contemporains* (p. 82-103), Presses de l'Université du Québec.
- Johnston, J. et Probyn-Rapsey, F. (2013). Introduction. Dans J. Johnston et F. Probyn-Rapsey (dir.), *Animal Death* (p. xv-1). Sydney University Press.
- Jorio, L. (2022). Pourquoi la fonte des glaciers nous concerne. *Swissinfo.ch*. <https://www.swissinfo.ch/fre/la-fonte-des-glaciers-nous-concerne-tous/45810560>
- Latour, B. (2017). *Facing Gaia: Eight Lectures on the New Climatic Regime*. Polity Press.
- Lethierry, H. (2005). *La mort n'est pas au programme*. L'Harmattan.
- Machado de Oliveira, V. (2021). *Hospicing Modernity*. North Atlantic Books.
- Marino, L. et M. Mountain (2015). Denial of death and the relationship between humans and other animals. *Anthrozoös*, 28(1), 5-21. doi.org/10.2752/089279315X14129350721777
- McCormack, P. (2020). Embracing death, opening the world. *Australian Feminist Studies*, 35(104), 101-115. doi.org/10.1080/08164649.2020.1791689

- Morton, T. (2018). *Hyperobjets: philosophie et écologie après la fin du monde*. Traduit par L. Bury. Cité du Design.
- Nixon, R. (2011). *Slow Violence and the Environmentalism of the Poor*. Harvard University Press.
- Norgaard, K. (2012). Climate denial and the construction of innocence: Reproducing transnational environmental privilege in the face of climate change race, *Gender & Class*, 19(1/2), 80-103.
- Plumwood, V. (1993). *Feminisms and the Mastery of Nature*. Routledge.
- Quaglia, S. (2022). Glacier grief: How funerals and rituals can help us mourn the loss of nature. *The Guardian*, 10 octobre. <https://www.theguardian.com/environment/2022/oct/10/glacier-grief-how-funerals-and-rituals-can-help-s-mourn-the-loss-of-nature-aoc>
- Rowe, J. et Mathews, D. (2021). Death denial, human supremacy, and ecological crisis: Indigenous and Euro-American perspectives. *The Arrow a Journal of Wakeful Society, Culture and Society*, 8(1), 12-32.
- Smith, M. (2013). Ecological community, the sense of the world, and senseless extinction. *Environmental Humanities* 2, 21-41.
- Spinoza, B. (2001). *The Ethics*. Part IV. Prop. LXVII. Édité et traduit par R.H.M. Elwes. Blackmask Online.
- Van Dooren, T. (2014). *Flight Ways: Life and Loss at the Edge of Extinction*. Columbia University Press.
- Xygalatas, D. (2022). *Ritual*. Little, Brown Spark.

## CHAPITRE 3

# Didactique de la littérature pour une pédagogie de la finitude à l'école

Claire Detcheverry

Éduquer à la perte relève d'un « enjeu civique et anthropologique majeur » (Rédaction JDD, 2022), enjeu dont l'école doit s'emparer pour « préparer tout un chacun à la nature changeante des relations humaines et aux deuils qui ponctueront nécessairement son existence » (Rédaction JDD, 2022). Désignant le fait d'être privé d'une chose ou d'une personne, diverses pertes de l'existence peuvent induire un processus de deuil : apprendre à quitter un lien, un lieu, un âge, une époque, un état, un proche, etc. C'est à la perte d'un être à cause de sa mort que ce chapitre s'intéresse. Afin d'y préparer l'enfant, l'école a un rôle majeur à jouer dans son développement de la conscience de la finitude. Apprivoiser la finitude, c'est apprivoiser le caractère de l'être humain comme portant la mort en lui. S'inscrire dans une pédagogie de la finitude peut se réaliser à partir de nombreuses disciplines d'enseignement. Au cœur de la discipline du français, la littérature jeunesse est vectrice d'apprentissages langagiers et du développement de capacités transversales indispensables à la construction de l'individu. La didactique de la littérature s'intéresse à ses finalités, ses dispositifs d'enseignement et nécessairement aux ouvrages de littérature jeunesse.