

POUR ÉDUCUER EN ANTHROPOCÈNE, LE MODÈLE DE L'ÉCOLE JARDIN. REPENSER LES SAVOIRS, LES VALEURS ET LE SUJET EN RELATION

Gilles Delesque,
Docteur en sciences de l'éducation, laboratoire CIRNEF EA 7454
Marie-Louise Martinez
Professeure émérite des Universités, Université de Rouen

Résumé

Ce texte a pour objectif de présenter le concept d'École jardin repris et réélabore par Gilles Delesque dans le cadre interdisciplinaire d'une thèse récente. Le jardin, sans doute depuis la transition entre le paléolithique et le néolithique, est un espace hybride de co-création entre l'humain et la nature, par définition une hétérotopie (Foucault) éducative : l'École jardin. La thèse propose une approche foisonnante et érudite, historique, anthropologique et pédagogique de l'École jardin comme institution très ancienne mais toujours renouvelée. Une place majeure y est faite au Jardin d'Épicure dont le *tetrapharmakon* est revisité à partir de concepts de l'anthropologie religieuse (Tarot (2008) et des trois fonctions clés : dorologique, xenologique et pharmakologique. L'article souligne l'École jardin comme ressource particulièrement appropriée à ces temps d'incertitude, pour éduquer en Anthropocène. Depuis toujours marque et trace de l'impact de l'homme sur la terre, si le jardin est à l'évidence une manifestation de ce qui est désigné comme l'Anthropocène, il en est sans doute un aspect lumineux et constructeur à côté des manifestations destructrices à déplorer.

Mots-clés

École jardin, anthropocène, *tetrapharmakon* épicurien, jardin d'Épicure

Abstract

The aim of this text is to present the concept of School Garden, acquired and re-elaborated by Gilles Delesque developed within a thesis interdisciplinary frame. Since the transition between Palaeolithic and Neolithic, the garden has always been a hybrid space of co-creation between humans and nature, by definition an educational heterotopia (Foucault) : the School Garden. The thesis proposes a flourishing as well as erudite, historical, anthropological and pedagogical research of the School Garden as an old but ever-renewed institution. A major place is given to the *Jardin d'Épicure* of which *tetrapharmakon* is revisited from concepts belonging to the religious anthropology (Tarot, 2008) and the three key functions : dorological, xenological and pharmacological. The article emphasises the School Garden as a particularly appropriate resource in these unsettled times, to educate in Anthropocene. As the result of the impact of human being on the earth throughout history, the garden is obviously an expression of what is called Anthropocene, it is certainly both a bright side and a building aspect of it, next to destructive events to deplore.

Keywords

School Garden, *tetrapharmakon* (epicurian concept), anthropocena, Epicure Garden.

Introduction

L'éducation dans un monde incertain, devant les constats et prédictions scientifiques du dérèglement climatique, interroge les institutions et en particulier l'école. Celle-ci peut-elle continuer d'éduquer sur les bases actuelles de l'éducation au développement durable ? Les vertueuses avancées éducatives depuis une vingtaine d'années pour sensibiliser les élèves aux menaces qui pèsent sur le climat et la diversité du vivant semblent désormais insuffisantes devant l'urgence de la situation. Le système éducatif fait comme si la situation écologique s'améliorait ou était réglée. Ce n'est bien entendu pas le cas, comme le souligne Antonio Guterres, secrétaire général de l'ONU pour la 26^{ème} conférence mondiale sur le climat, qui annonce pour cet événement que nous sommes toujours sur la voie d'une catastrophe climatique dans les décennies à venir. Par conséquent nous imaginons changer radicalement de paradigme éducatif pour placer le vivant et la lutte contre le réchauffement climatique au centre de la pédagogie et des disciplines enseignées, ce que nous appelons l'École jardin, pour préparer les générations futures aux effondrements de l'Anthropocène, pour les mobiliser (comme le reste de la population) à œuvrer et passer aux actes, le temps des diagnostics et le temps des belles paroles et déclarations d'intention étant réalisés depuis longtemps et réclamant non plus des objectifs mais des résultats concrets. Les sciences de l'éducation sont par vocation une réflexion interdisciplinaire, mais l'enjeu d'une urgence accroît l'exigence d'une coopération des savoirs. Les concepts que nous avons utilisés sont empruntés à différents champs du savoir, au croisement de la philosophie et de l'anthropologie et aussi de l'histoire et de la vie de grands pédagogues et philosophes, dans le souci d'un croisement autour de la notion d'école jardin.

Si pour Épicure déjà, le jardin était une solution, un *tetrapharmakon* ou quadruple remède pour les diverses crises que connaissait la cité, pourquoi aujourd'hui, au cœur de la crise climatique et de l'anthropocène, ne pas imaginer à la manière d'Épicure, une École jardin susceptible d'éduquer en Anthropocène ? Une école qui placerait au cœur de ses disciplines le vivant et le climat par la symbolique d'un jardin scolaire au cœur des établissements, jardin vivrier, jardin potager, jardin de pédagogie collaborative, espace commun géré par l'ensemble des élèves et professeurs, personnels scolaires, comme sont gérés les jardins partagés des écoquartiers, des EPHAD participatifs, les jardins familiaux, un jardin d'observation scientifique du vivant, de pratiques, d'expérimentation, de savoir-faire écocitoyens.

Notre article, après avoir redéfini le concept d'École jardin à la lumière du modèle épicurien, s'attache à une transposition du *tetrapharmakon* à partir des fonctions anthropologiques de Camille Tarot. Il explore la pertinence et l'actualité de l'École jardin comme modèle reproductible. Enfin il repense les valeurs et le sujet en relation de l'École jardin dans le cadre d'une approche de philosophie de l'éducation pour une éducation en Anthropocène.

I Le concept de l'École jardin et sa genèse dans l'Antiquité

Selon Jean-Pierre Astolfi & *alli.* (2008, p. 22-33) un concept fonctionne en relation avec d'autres concepts théoriques et techniques, en la matière nous associons un jardin et une école pour ne former plus qu'un : l'École jardin. C'est aussi un nœud dans un réseau de relations, cohérent et organisé, et non un élément disposé à côté d'autres par simple juxtaposition, c'est pour cela que nous écrivons « École jardin » sans trait d'union. L'enjeu principal lié à ce concept d'École jardin est d'apporter une réponse globale à la crise environnementale quand on passe de la notion « d'éducation au développement durable » à un paradigme éducatif plus radical, celui de « l'éducation en Anthropocène » (Wallenhorst et Pierron, 2019).

Avec l'École jardin il s'agit d'opérer un changement profond de centralité scolaire basé sur la nature symbolisée par le jardin et la pluridisciplinarité que propose l'activité pédagogique au jardin. Le jardin n'est pas « la nature » mais il en est une forme symbolique, un écrin, un résumé « enclos » produit par l'homme, qui peut lui donner une forme visuelle et sensorielle, l'illustrer au sein des villes. Il s'oppose en cela à une centralité consumériste, puisque même si les élèves produisent des légumes ou des fruits, il n'est en aucun cas un outil de préparation au commerce. Ce jardin est plutôt un symbole, une centralité de l'éducation par la nature pour tout le monde éducatif, pour tous les élèves y compris les décrocheurs, ceux que l'on qualifie quelquefois d'« enfants perdus » de la République.

Quel est ce jardin que nous souhaitons placer en centralité éducative ? « Le jardin est une sorte de miniaturisation de la nature parce qu'il est un regard sur la nature » nous explique Gilles Clément dans son cours au Collège de France (2012b). Ce paysage en réduction, cet *hortus* urbain, devient pour Michel Zeraffa « le médiateur entre l'homme et la nature » (Berque, 1994). Pour certains géographes « tout territoire à partir du moment où il est observé, constitue un paysage » (Gordon & Joly, 2008 ; Brunet, Ferras & Théry, 1993, p. 1-9), mais le jardin est-il paysage ?

Certains spécialistes universitaires du jardin comme Monique Mosser et Hervé Brunon (Couilleaux, 2016) pensent au contraire que si dans le paysage tout est image, au jardin tout est réalité, et que par conséquent le jardin n'est pas un paysage ni même un art. Michel Foucault quant à lui considère que le jardin est la plus petite parcelle du monde mais qu'il est aussi totalité du monde (2004). Pour Foucault, le jardin est, depuis l'Antiquité, une sorte d'hétérotopie heureuse et universalisante, le jardin peut être à la fois une relation imaginaire et symbolique à la nature et une relation physique et réelle au vivant. Ce rapport croisé au symbolique et au réel est éducatif par excellence.

Ce jardin installé au cœur de l'école crée une heuristique et permet l'interdisciplinarité des recherches et des découvertes qu'il inspire tout en connectant les cinq sens de l'enfant aux éléments terre, eau, air. L'enfant, par ce contact charnel avec le jardin et le développement de ses sens, par le travail collectif et l'observation du jardin, pourrait devenir un véritable apprenti écocitoyen pour la cité « végétalisée » de demain.

Restent à préciser trois étapes dans l'élaboration de ce concept :

- La mise en cohérence pratique du concept sur le terrain, par la désignation d'invariants. L'exemple de l'invariant philosophique « instituteur-jardinier-philosophe » qui crée une filiation de l'École jardin tout au long de l'histoire des pédagogies, d'Épicure aux Écoles jardins contemporaines, est ici d'une importance majeure. On remarque en effet dans la biographie des pédagogues ces trois fonctions. Si nous prenons l'exemple de Ludwig Wittgenstein, on remarque qu'il a été tour à tour instituteur puis jardinier et enfin le grand philosophe que l'on connaît. Chez Thoreau on observe la même chose, instituteur puis jardinier conférencier dans sa maison cabane de Concord puis philosophe transcendentaliste. C'est encore plus évident avec Pierre Rabhi et même avec Célestin Freinet dont l'école de Vence présente l'activité jardin comme centrale pour cet instituteur inspiré par la philosophie de John Dewey et la philosophie marxiste.

- Le degré de formalisation du concept, avec la part d'innovation et celle qui existe déjà, c'est-à-dire les très nombreuses écoles primaires françaises qui n'ont pas attendu ce concept d'École jardin pour disposer d'un jardin pédagogique ou d'activités de jardinage en partenariat avec des jardins familiaux ou des associations ou des jardiniers formateurs. Le concept d'École jardin visant à généraliser le plus possible ces pratiques et à leur donner une reconnaissance auprès des collectivités territoriales, un cadre académique, à répondre à l'attente des parents d'élèves et à la nécessité d'inclure l'école dans la lutte contre le réchauffement climatique.

- Les interconnexions avec les disciplines, les savoirs et les pratiques scolaires. Ce concept, en effet, fonctionne toujours en relation avec d'autres concepts théoriques et techniques, comme par exemple les concepts d'« éducation au développement durable », de « curricula », d'« éducation sensori-motrice », d'« éducations à » (à l'alimentation et à la santé, à l'écocitoyenneté) dont il est le prolongement pour adapter l'école aux crises de l'Anthropocène.

L'École jardin est apparue dans l'Antiquité comme le nom donné à l'école philosophique d'Épicure à Athènes vers 306 av. J.-C. (Rodis-Lewis, 1975). On y admettait des citoyens de tous âges, des femmes contrairement aux autres écoles philosophiques de l'époque, mais aussi des esclaves, des étrangers et métèques à rang égal. Épicure et ses amis avaient acquis un lieu excentré de la ville, entre ville et campagne, l'activité potagère et fruitière de chacun au Jardin nourrissait la communauté. Épicure plaçait le jardin jouxtant la bibliothèque et les salles de cours, au centre de l'activité de l'école, signe de la nécessité pour l'épicurien de vivre en harmonie avec le vivant, le végétal, l'animal et le minéral. Bassins, piscines, et thermes représentaient cet élément minéral de l'eau omniprésent et indispensable à la luxuriance végétale et à la vie animale.

Il s'agissait à travers ces activités de parvenir à l'état d'ataraxie, « absence de troubles ». La notion apparaît d'abord chez Démocrite, désignant la tranquillité de l'âme ou encore la paix dont résulte la modération et l'harmonie de l'existence. L'ataraxie devient ensuite le principe du bonheur (*eudaimonia*) dans le stoïcisme, l'épicurisme et le scepticisme. Elle provient d'un état de profonde quiétude, découlant de l'absence de tout trouble ou douleur. L'ataraxie, « l'absence de trouble en l'âme », est conjointe à ou encore sous-entend la recherche du bien-être corporel ou aponie : « absence de douleur dans le corps ». Ce bien-être peut donc paraître transposable au sujet apprenant, à l'approche centrée sur la personne, dans notre concept d'École jardin actualisé, comme un remède à l'anxiété et à l'inquiétude croissante.

Le jardin potager avec une nourriture saine et frugale produite et cuisinée en groupe semble vecteur de cette aponie à l'École jardin. La communauté épicurienne vivait de ce jardin frumentaire et s'organisait autour de lui (Conche, 2014). Épicure envisageait dans son système philosophique une forme de remède général pour une société athénienne en crise, le *tetrapharmakon* ou quadruple remède, qui s'applique à l'individu, au groupe et plus largement à la cité par des vertus de simplicité, de bonheur frugal, d'alimentation saine et sans excès, et le rejet des peurs individuelles et collectives, peurs religieuses, peurs politiques, peurs des crises. Athènes connaissait à cette époque des crises conjuguées, crise politique avec le déclin et

la décadence de la ville après les guerres du Péloponnèse et l'hégémonie macédonienne d'Alexandre le Grand, décédé vingt ans plus tôt, crise écologique avec la surexploitation des ovins détruisant la végétation et les sols, crise sanitaire avec la peste, le typhus amenés par les guerres, la prévarication des élites, la corruption généralisée, la décadence des valeurs.

Nous tenterons le parallèle au risque de l'anachronisme, pour transposer ce *tetrapharmakon* à notre époque contemporaine et ainsi remettre à l'honneur une École jardin inspirée du système épicurien. En effet, notre époque tend à confondre buts et résultats devant cette crise écologique menaçante qui pourrait être létale pour la communauté humaine, les diagnostics de la dégradation rapide en moins de cinquante ans du vivant sont scientifiquement établis, les objectifs et les buts pour remédier à la crise écologique et climatique sont écrits et quantifiés, mais *quid* des échéances et des résultats fixés pour les années à suivre et du strict contrôle international qui s'impose ? Le philosophe François Jullien ne dit-il pas que déjà « le malentendu grec à cet égard est d'avoir tenu confondus ce qui est de l'ordre du but et ce qui est de l'ordre du résultat ; ou plutôt, plus insidieusement, d'avoir couché la logique de la conséquence sous celle hypertrophiée de la finalité » (2009, p. 59). Autrement dit, éviter de confondre les vœux pieux des COP 21 (2015) et conférences du climat (le but) avec l'impératif de résultats effectifs annuels comme la limitation des gaz à effet de serre pour tous les États (le résultat escompté) réclamés année par année et pour chaque État, avec les sanctions correspondantes d'une ONU vigilante pour les États défaillants. L'École jardin vise des résultats, un changement de paradigme éducatif, et non des buts aux contours incertains. Pour tenter de sensibiliser un peu plus les élèves aux défis climatiques, il s'agit d'accélérer l'accès à la lucidité des nouvelles générations, pour François Jullien, tant le temps presse :

[...] épargner ainsi à l'adolescent les épreuves à traverser pour qu'il puisse accéder plus tôt à cette lucidité. Ce sera là du moins, de la part du maître, une « tentative » (*peirômetha*, dit Platon) qui est retour à l'expérience du premier type : l'expérience à tenter est au cœur même de la pédagogie, et, ce, précisément en portant la pédagogie à sa limite (Jullien, 2017, p. 91).

L'École jardin qui place la nature au centre de la pédagogie interdisciplinaire a survécu aux différentes époques de l'histoire grâce aux efforts de nombreux pédagogues et naturalistes en passant par Ibn Tufayl (2017) au XII^e siècle dans le monde musulman. Cet ouvrage, où l'on voit un enfant éduqué dans la nature et au jardin, va ensuite inspirer Daniel Defoe et son Robinson Crusoé, Jonathan Swift et son Gulliver, mais aussi Voltaire dans ses contes. Viennent ensuite Jean-Jacques Rousseau et son Émile au XVIII^e siècle, Henri David Thoreau et sa cabane-école au milieu d'un jardin potager à Concord au XIX^e siècle, Rudolf

Steiner qui place la terre et le jardin au cœur de son système anthroposophique au XX^e siècle, Jean-Baptiste Godin (1979) et son familistère qui fabrique des poêles à bois où une École jardin est placée au centre du domaine. Comme les jardins ouvriers et familiaux créés en 1896 par l'Abbé Lemire en France, en plein essor depuis une décennie, l'École jardin se développe de plus en plus dans des petites structures scolaires hors contrat où les enfants apprennent le jardinage et préparent les menus de l'école avec leur récolte biologique tout en utilisant ces activités pour travailler les autres disciplines. Au milieu de ce foisonnement de jardins dans les écoles il paraît utile de caractériser des axes anthropologiques et philosophiques pour étayer le concept d'École jardin et ainsi le protéger de toute récupération commerciale ou politique.

2 Les fonctions anthropologiques de Camille Tarot comme invariants pour comprendre le concept d'École jardin

Nous avons construit une méthode d'investigation à partir de notions anthropologiques pour concevoir le modèle de l'École jardin en transposant trois concepts de Camille Tarot à l'étude de l'École jardin et de ses pédagogues anciens et contemporains. Cette méthode ou « grille anthropologique » nous a permis de retrouver les caractéristiques de l'École jardin dans ses exemples historiques, dans la biographie de ses pédagogues, comme dans les témoignages des jardiniers-pédagogues que nous avons recueillis au cours de cette recherche. Cette grille anthropologique nous permet en outre de proposer un quadruple remède, un *tetrapharmakon*, à l'instar de celui d'Épicure, pour répondre aux crises contemporaines. Pour Hume, comme pour Newton, la science expérimentale se devait d'être principalement inductive et devait se limiter à la découverte de lois, de relations constantes. Or nous avons fait l'hypothèse que ces trois fonctions se retrouvent dans les jardins collectifs en tant que relations constantes, et a fortiori, dans les jardins pédagogiques ouverts aux scolaires. Les Écoles jardins, par les fonctions de don, d'accueil et de soin qu'elles exercent dans les quartiers ou dans la ville, pourraient devenir des sortes d'oasis, de tiers lieux de socialisation.

Les notions de dorologique, xénologique, pharmakologique ont été développées par Camille Tarot (2008 et 2019), comme outils de compréhension et comme fonctions des systèmes symboliques des institutions humaines profanes et sacrées. En croisant les écrits de Durkheim et de Mauss, à la lecture également des apports de Claude Lévi-Strauss et de René Girard,

Tarot propose ces trois grandes fonctions comme des outils anthropologiques de base pour comprendre la vie sociale :

- Dorologique : par la pratique du don (*doron*, gr.), on observe un fonctionnement dorologique de l'École jardin et des « jardiniers formateurs » qui montre la cohésion et la vie sociale de petites communautés éducatives, leur rayonnement sur les familles et le quartier où elles sont implantées. Les échanges du style – donner, recevoir, rendre – triple obligation anthropologique pour devenir sujet, selon Marcel Mauss, y sont monnaie courante.

- Xénologique : de *xenos* (gr. « l'étranger »), qui donne xénophilie pour dire l'hospitalité et xénophobie son contraire. Le xénologique désigne le lien d'accueil avec l'étranger, le lien avec l'autre, le lien à l'altérité en général.

- Pharmakologique : de *pharmakon*, (gr. à la fois le poison et le remède), il s'agit d'abord du système du pouvoir des plantes qui peut selon la dose, guérir ou tuer, d'où le nom de « pharmacie ». C'est plus généralement le soin de l'âme et du corps au niveau de l'individu et de plus en plus largement, du groupe, du quartier, de la cité. C'est aussi un système qui transforme l'hétérotopie, le « lieu autre » du jardin et de l'école, en lieu de bien, en lieu de soin, de bien-être, comme une oasis entourée du mal, de dangers et d'un désert hostile. Pour Camille Tarot, le sens de bouc émissaire (Girard, 1982) est présent, c'est-à-dire l'éviction d'une personne ou d'un groupe pour maintenir l'harmonie dans une communauté divisée. Ce phénomène de *pharmakon* agit en bouc émissaire vertueux, inversé (Martinez & Terraz, 2021), pour accueillir et prendre soin du nouveau jardinier ou du nouvel écolier-jardinier, mais aussi de l'inclusion dans la relation sociale et la société.

À ces trois fonctions anthropologiques, nous avons ajouté une quatrième fonction qui est la fonction pédagogique, fonction essentielle en éducation, et qui fait écho à l'approche épicurienne du *tetrapharmakon* ou quadruple remède. De manière heuristique et homologue, il permettrait de répondre aux quatre grandes crises de notre société, écologique, sanitaire, économique et scolaire, dans leurs effets croisés.

3. Actualité de l'École jardin sur le terrain, un modèle reproductible

Le concept d'école jardin intervient devant l'urgence de la crise écologique à la fois comme une rupture épistémologique en changeant de paradigme scolaire pour placer le jardin et sa proximité avec la nature au centre de l'éducation, de la maternelle à l'université, mais aussi comme une continuité

logique de l'évolution de l'éducation à l'environnement et au développement durable, en regroupant en une seule entité interdisciplinaire les curricula, les questions vives et les « éducations à », jusqu'alors dispersées ou accolées à une matière en particulier comme la géographie ou les SVT. L'École jardin est envisagée non pas comme un retour en arrière à l'époque où le jardinage était partie prenante de la formation des instituteurs dans les écoles normales avant la deuxième guerre mondiale mais plutôt comme une exigence actuelle donnée par la pratique de jardinage en permaculture et d'observation profonde de la biodiversité, des éco-jardiniers résolument actuels et expérimentateurs, des laboratoires d'idées et de pratique des communs, – *cum numus* des Romains – ou territoires locaux travaillés en commun, en coopération. « Quel monde commun pouvons-nous construire ? » questionnait Hannah Arendt (2005), cela est plus actuel que jamais devant l'urgence de sensibiliser chacun à la prévention des risques et aux réponses devant les dérèglements climatiques de l'Anthropocène.

Avec l'École jardin, les élèves vont savoir nommer localement la faune, la flore, les maladies bactériennes, les champignons et les insectes, ils vont comprendre l'importance de l'eau et de sa pureté. En même temps les fonctions de don, d'accueil et de soin de Camille Tarot vont interagir dans l'école et hors l'école via cette vie de jardin communautaire rendue possible par l'aide et l'investissement des élèves, des enseignants, des parents, des associations, véritablement comme un tiers-lieu ouvert sur le monde dans l'espace scolaire. L'École jardin est l'affaire de tous, c'est un bien commun, en collaboration intergénérationnelle, chacun y apporte sa petite pierre, s'autonomise et se responsabilise vers une écocitoyenneté active. La pratique sociale de l'École jardin peut permettre un apprentissage du « bien commun » qu'est la biodiversité, cette pratique sociale offre un renouveau du métier d'enseignant qui peut s'ouvrir sur une plus grande collaboration, travaux en équipe, projets d'établissements.

Le projet d'École jardin devient une activité collaborative recherchée qui fait rayonner l'école dans son quartier, dans sa ville, dans les familles, en y insufflant les valeurs d'écocitoyenneté et les valeurs d'une spiritualité laïque basée sur le sacré du respect du vivant humain et non-humain. Cette remise à l'honneur du projet d'École jardin, si elle veut être à la hauteur des ambitions d'une éducation en Anthropocène (Wallenhorst & Piéron, 2019) aura beaucoup à gagner à se confronter au concept, repris et revisité de l'École jardin.

Nous proposons un modèle cohérent, dans ses fonctions, ses savoirs, ses valeurs et sa conception du sujet de l'éducation comme personne écoresponsable, écocitoyenne en relation avec l'autre humain et non humain. Ce

modèle est proposé pour répondre à une situation écologique urgente : selon le rapport du GIEC¹ de novembre 2020, « la vie sur terre peut se remettre d'un changement climatique majeur, pas l'humanité, le pire est à venir pour les enfants d'aujourd'hui avec un risque d'impacts irréversibles au-delà de + 1,5 ° centigrade et des canicules extrêmes d'ici là pour 420 millions de personnes et autant menacés par la faim ». Enfin, l'École jardin vient répondre à cette urgence écologique qu'Audrey Azoulay, directrice de l'UNESCO, annonçait le 12 mai 2021 :

L'éducation doit préparer les apprenants à comprendre la crise environnementale actuelle et à façonner le monde de demain. Pour sauver notre planète, nous devons transformer notre façon de vivre, de produire, de consommer et d'interagir avec la nature².

Notre recherche est une recherche théorique qui est associée à une recherche empirique sur un petit nombre d'acteurs jardiniers et formateurs, considérés de façon collaborative comme théoriciens de leurs propres pratiques et porteurs des représentations communes de l'École jardin, c'est-à-dire de cette philosophie du don, de l'accueil et du soin, les trois principes tirés des fonctions de Camille Tarot (dorologique, xénologique et pharmakologique). L'approche méthodologique d'une grille d'analyse à partir de ces trois concepts de Camille de Tarot a permis de les relier à cet ensemble.

Cette recherche entrouvre symboliquement la porte du jardin en sciences de l'éducation avec, de façon certaine, un foisonnement de recherches et d'études futures à réaliser sur l'observation fine de séquences de jardinage à l'école, de leurs contenus didactiques, de leurs interactions langagières, relationnelles, émotionnelles, de leur impact collaboratif ou d'inclusion, de transformation sur la vie scolaire, sur les jeux des récréations, le rapport au temps, l'attention corporelle, l'alimentation, le sentiment pour les jeunes générations que l'institution scolaire se mobilise efficacement pour le climat et recherche des solutions pour l'avenir, des solutions écocitoyennes pour une véritable transition écologique.

Comme nous l'avons proposé, avec l'École jardin, les élèves vont apprendre à nommer localement la faune, la flore, les maladies bactériennes, les champignons et les insectes, ils vont comprendre l'importance de l'eau et de sa pureté. Cet apprentissage est désormais facilité par nombre d'applications qui permettent de transformer en laboratoire scientifique un petit jardin d'école, une terrasse avec des bacs de fleurs, de légumes, de plantes ou encore un simple

¹ voir aussi à propos du dernier rapport du GIEC 2021 :

<https://www.vie-publique.fr/en-bref/281114-rapport-du-giec-sur-le-climat-un-constat-alarlant>

² *Unesco world conference on education for sustainable development, 17-19 May 2021.*

balcon, avec par exemple des mangeoires pour les oiseaux³ ou des armoires à insectes. L'apprentissage par l'École jardin devient ainsi celui des sciences participatives et de l'observation scientifique sans qu'un long cursus de reconnaissance des espèces ne soit nécessaire au départ. L'École jardin devient celle des naturalistes en herbe qui recensent pour la science la biodiversité à partir de ces lieux « jardin ».

À ce terme de biodiversité qui semble véhiculer une approche quantitative et comptable du vivant, une volonté vertueuse de préserver le plus grand nombre d'espèces possibles, qui peut aboutir à une conception « fixiste » de la vie donnant l'illusion de pouvoir stopper l'évolution darwinienne, une vision « arche de Noé » en quelque sorte, nous préférons celui de préservation du « vivant » observable par les enfants dans leurs quartiers, dans leurs villes, non la biodiversité figée d'un catalogue lointain et savant mais un vivant proche et observable au quotidien. L'École jardin sera l'école du « vivant » local et observable plus qu'une énième tentative de sauver la biodiversité par le truchement de l'institution scolaire après d'inefficaces efforts du politique. La relation entre ville et nature est à repenser pour les urbanistes comme Thierry Paquot (2020) ou Jacques Ferrier (2021) qui prônent l'invention d'une résonance entre nos modes de vie métropolitains et la nature, non pas seulement comme un bienfait écologique, mais comme le bien essentiel de la communauté de tous les vivants, la condition indispensable à une ville humaniste et sensuelle. L'intentionnalité de l'École jardin n'est pas de restaurer des pratiques vues dans les écoles normales d'autrefois ou des lycées agricoles d'avant-guerre. La pratique sociale de l'École jardin peut permettre un apprentissage du « bien commun » de protection de la diversité du vivant.

Pour animer l'école jardin trois possibilités s'offrent :

1 : Des enseignants se sont formés ou se forment au jardinage, des cours spécifiques sont proposés dans les INSPE avec des jardins pédagogiques *in situ* en formation initiale ou continue ou encore auprès d'associations de jardiniers (jardins familiaux).

2 : Des jardiniers (associatifs, individuels, enseignants retraités) interviennent dans les écoles pour animer l'École jardin après agrément de l'éducation nationale (accord de l'administration, indemnisation, évaluation).

3 : Universités, lycées agricoles, écoles d'horticulture, proposent des diplômes de « jardiniers-formateurs » pour animer l'École jardin.

³ Application *BirdLab* de la Ligue de protection des oiseaux (LPO).

Tout n'est pas à créer à partir de rien, cela a déjà été pensé par l'éducation nationale, l'effort consistera à poursuivre et accentuer une dynamique déjà engagée. Les ministres Najat Vallaud-Belkacem et Ségolène Royal, jusqu'en 2017, avaient prévu la mise en œuvre de 1000 jardins pédagogiques au sein de l'école dans la logique du *Bulletin officiel* n° 36 du 24 septembre 2020 consacré au renforcement de l'éducation au développement durable.

Un bulletin officiel de renforcement de l'éducation au développement durable, paru à l'été 2020, propose trois objectifs :

1 : Consolider les savoirs chez les élèves ;

2 : Développer les capacités d'action et de mobilisation des écoles et établissements ;

3 : Rechercher un effet démultiplicateur par une éducation qui prépare les futurs citoyens à adopter des comportements responsables dans le respect des valeurs de la République.

Cette responsabilité de la relation à soi et à l'autre demande de se confronter à la réalité sociale et biologique plurielle de la personne humaine. En quoi l'École jardin participe-t-elle d'une forte implication relationnelle d'écocitoyenneté et de personne écoresponsable, de prise de conscience par l'enfant par la pratique du jardinage de sa relation avec les humains et non humains, de sa propre biodiversité corporelle ?

4. Le sujet de l'éducation à l'École jardin, les mains dans la terre, est un holobionte

Le sujet de l'éducation est depuis Kant, la personne, finalité et fin de l'éducation. La notion de personne est relationnelle, complexe et évolutive. Elle a été engendrée dès son apparition et tout au long de sa construction, à travers divers univers culturels et divers domaines symboliques (le théâtre en Grèce, le droit à Rome, la grammaire du latin du grec et autres langues romanes, la théologie chrétienne, la philosophie de moins en moins ontologique de plus en plus relationnelle, la psychologie, la sociologie, l'éthique, etc.) (Mauss, 2001). Il se pourrait bien qu'aujourd'hui cette catégorie transdisciplinaire doive s'enrichir, compte tenu des crises bioclimatiques, nutritionnelles et sanitaires de l'Anthropocène, d'une nouvelle intégration épistémologique à partir de la biologie. La notion d'holobionte (du grec « *holos* », tout, « *bios* », vie, « *ontos*

» être), apparaît pour la première fois sous la plume de Lynn Margulis, biologiste, en 1991, elle désigne une entité vivante constituée d'un organisme supérieur, l'hôte, et de son microbiote, c'est-à-dire ensemble de micro-organismes qui lui sont étroitement associées (bactéries, virus, levures et champignons microscopiques). Les individus humains ou non humains hébergent divers microbiotes de la peau, des muqueuses, des intestins qui peuvent excéder plusieurs kg par adulte ! Le microbiote coopère avec l'hôte pour les fonctions vitales comme la nutrition, la digestion, la respiration, la gestation, l'immunité, l'humeur, le comportement, il façonne les traits, il échange avec d'autres micro-organismes qui peuvent être pathogènes. Les humains, mais aussi les plantes, les animaux sont des holobiontes, véritables écosystèmes en relation notamment avec les sols qui sont composés eux aussi de microorganismes complexes aux propriétés biochimiques qui varient et qui sont fragiles dans leurs équilibres.

Comment penser les interactions entre l'hôte et les micro-organismes : quels équilibres ou déséquilibres ? Comment les perturbations de l'Anthropocène sur l'holobionte peuvent-elles être détectées, pensées, régulées ? Comment éduquer à la santé de notre personne comme holobionte dans un environnement naturel respecté dans son équilibre biochimique ?

Qu'implique pour notre identité, méga ou poly-génétique, d'holobionte habité par les microbiotes qui nous constituent, de prendre soin de cette santé plurielle menacée par les antibiotiques, les pesticides, la nourriture industrielle, etc ? Comment repenser la santé, la responsabilité, dans ce contexte de coopération avec les communautés bioécologiques qui nous habitent ? Comment assumer notre relation avec l'hôte tantôt invasif et parasite, tantôt coopératif et symbiotique, hospitalier ou hostile, qui nous habite, comment assurer la stabilité harmonieuse de l'écosystème que nous sommes ? Comment vivre à notre tour, dans le milieu terrestre qui nous héberge sur le mode d'une symbiose et d'une eubiose plutôt que dans la cacophonie dysbiotique mortifère qui engendre entre autres des maladies auto-immunes ?

Aujourd'hui l'École jardin dans le cadre d'une éducation en Anthropocène demande à reconnaître et prendre en charge la notion d'holobionte comme supra organisme, méga-génique composé de « vivants entremêlés » en un hôte (Latour, 2015, p. 121).

L'éducation à l'alimentation et à la santé deviennent dès lors des savoirs praxéologiques indispensables pour vivre la responsabilité à l'égard de ces entités non-humaines enchevêtrées qui tapissent notre être et le composent. On savait depuis longtemps que l'individu n'était pas un être isolé, mais désormais la connaissance du vivant nous amène de plus en plus à constater son

interdépendance, à l'autre, aux autres, humains et non-humains, au milieu. Et son existence en tant qu'holobionte demande des connaissances fines et pratiques pour maintenir son équilibre avec les autres, en lui et autour de lui. Dans l'École jardin, les mains dans la terre, l'apprenti jardiner est appelé à reconsidérer sa relation de vivant pluriel avec les vivants complexes qui l'entourent et qui dépendent de lui autant qu'il dépend d'eux, à engager avec l'intrication qui le constitue des relations de coopération et de symbiose.

En conclusion

L'éducation relative à l'environnement et l'éducation au développement durable (EDD) face à la crise environnementale ont déjà permis de construire les notions de personne écoresponsable et de sujet écocitoyen, c'est-à-dire celles de sujet d'une intersubjectivité partageant le contexte et le souci commun pour l'éco (*oïkos*, la maison commune en grec).

Le projet de l'École jardin à l'initiative des collectivités territoriales, des maires, de jardiniers associatifs devenus jardiniers pédagogues, est en développement rapide. Il fonctionne dès à présent, par exemple dans la ville de Versailles où Cathy Bias-Morin, à l'origine de la loi Labbé sur l'interdiction des pesticides en ville, a mis en place avec le Maire et les services de l'éducation nationale, le recrutement et la rémunération des trois jardiniers-formateurs qui interviennent dans 59 écoles publiques pour animer et former au jardin potager. Nantes, Rennes, Strasbourg, connaissent des résultats similaires et des partenariats avec les associations de jardiniers collectifs où les enfants viennent jardiner sur le temps scolaire. Grenoble et Rouen débitent les cours d'école pour les végétaliser en y associant élèves, enseignants, personnels, parents, associations et architectes. Nous observons dans ces nombreux exemples et dans les pratiques de jardiniers formateurs à l'école qu'ils soient enseignants ou associatifs, un fonctionnement basé sur les trois fonctions de Camille Tarot, le don, le lien et l'accueil de l'autre dans toutes ses différences, le soin donné au vivant gage d'écocitoyenneté pour l'avenir, le soin donné à sa propre corporalité holobionte par la prise de conscience de l'importance de la nourriture, de sa qualité et du respect de l'eau. Dorologique, xénologique et pharmakologique sont bien des caractéristiques anthropologiques et philosophiques de l'École jardin et lui donne sa force et son intérêt dans la crise écologique anthropocène.

Nous proposons avec cette École jardin en plein développement un modèle cohérent, dans ses fonctions, ses savoirs, ses valeurs et sa conception du sujet de l'éducation en relation comme personne écoresponsable, écocitoyenne

et prenant conscience de sa dimension biologique d'holobionte en relation de co-dépendance avec l'autre non humain jusque dans son intimité.

Bibliographie

Arendt, H. (2005). *Le système totalitaire, les origines du totalitarisme*. Points.

Astolfi, J., Darot, É., Ginsburger-Vogel, Y. & Toussaint, J. (2008). Chapitre 2. Concept, conceptualisation. Dans J. Astolfi, É. Darot, Y. Ginsburger-Vogel & J. Toussaint (dir.), *Mots-clés de la didactique des sciences : Repère, définitions, bibliographies*. De Boeck Supérieur 23-33.

Berque, A. (1994). *Cinq propositions pour une théorie du paysage*. Champ Vallon.

Brunet, R., Ferras, R. & Théry, H. (1993). *Les Mots de la géographie, dictionnaire critique*. Reclus-La Documentation française, coll. « Dynamiques du territoire ».

Clément, G. (2002). Le monde est un jardin en permanent et imprévisible remodelage. Dans *Vers une écologie spirituelle (Question de n° 127)*. Albin Michel.

Clément, G. (2012a). *Une brève histoire du Jardin*. Éditions JC Béhar.

Clément, G. (2012b). *Jardins, paysage et génie naturel*. Collège de France/Fayard.

Clément, G. (2014). *Manifeste du tiers paysage*. Sens et Tonka.

Clément, G. & Eveno, C. (1997). *Le jardin planétaire*. Éditions de l'Aube.

Conche, M. (2014). *Sur Épicure*. Les Belles Lettres.

Couilleaux, B. (2016). Hervé Brunon et Monique Mosser. L'Imaginaire des grottes dans les jardins européens. *Bulletin Monumental*, tome 174, n° 2, 228.

Delesque, G. (2021). L'école jardin, anthropologie, histoire et pédagogie des jardins collectifs et familiaux. [Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Université de Rouen].

Delesque, G. (2021). Le tiers paysage, comme tiers lieu et tiers temps pédagogique, entre ville et nature. Dans M.-L. Martinez & C. Poplimont (dir.) (2021). *Le tiers comme objet et sujet*. ISTE.

Ferrier, J. (2021). *La ville machine*. L'Herne.

- Foucault, M. (2004). Des espaces autres. *Empan*, n° 54, 12-19. [<https://doi.org/10.3917/empa.054.0012>]
- Girard, R. (1982). *Le Bouc émissaire*. Grasset.
- Godin, J.-B. (1979). *Solutions sociales* [1871]. La Digitale.
- Gordon, M. & Joly, H. (2008). *Dictionnaire du paysage*. PUF.
- Jullien, F. (2009). *Les Transformations silencieuses*. Grasset.
- Jullien, F. (2017). *Une seconde vie*. Grasset.
- Latour, B. (2015). *Face à Gaïa, huit conférences sur le nouveau régime climatique*. La Découverte.
- Martinez, M.-L. & Popliment Ch. (2021). *Le tiers comme objet et sujet*. ISTE.
- Martinez, M.-L. & Terraz, T (2021). Renverser le processus du bouc émissaire par l'intégration du tiers précédemment exclu. Dans M.-L. Martinez & C. Popliment (dir.), *Le tiers comme objet et sujet ; relation éducative, fonction tierce et médiation*. ISTE, 151-167.
- Mauss M. (2001). *Sociologie et anthropologie*. PUF.
- Paquot, T. (2020). À l'école de l'écologie. *Diversité*, n° 198, mai-août 2020.
- Rodis-Lewis, G. (1975). *Épicure et son école*. Gallimard.
- Tarot, C. (2008). *Le symbolique et le sacré : Théories de la religion* (ch. 25. La fonction dorologique : la religion, le don et le sacrifice). La Découverte.
- Tarot, C. (2019). *L'actualité de la religion, introduction critique aux sciences sociales des religions*. Le Bord de l'eau.
- Tufayl, I. (2017). *L'Éveillé*. Libretto.
- Wallenhorst, N. & Pierron, J.-P. (2019). *Éduquer en Anthropocène*. Le Bord de l'eau.
- Wallenhorst, N. & Hétier, R. (2021). Des pédagogies pour vivre en Anthropocène. *Responsabilité et Environnement. Annales des Mines*, n° 101, Dossier L'enseignement et la formation dans la transition écologique et sociétale, 48-52.