

À l'École du vivant : enseigner la littérature avec les humanités environnementales

Morgane Leray, Aix-Marseille Université 

RELIEF – Revue électronique de littérature française
Vol. 18, n° 1 : « À l'École du vivant : enseigner la littérature
avec les humanités environnementales », dir. Aude Jeannerod,
Morgane Leray et Olivier Sécardin, juillet 2024

ISSN 1873-5045, publié par Radboud University Press

Site internet : www.revue-relief.org

Cet article est publié en libre accès sous la licence CC-BY 4.0

Pour citer cet article

Morgane Leray, « Les études littéraires environnementales et leur didactique : pour une École du vivant », *RELIEF – Revue électronique de littérature française*, vol. 18, n° 1, 2024, p. 1-26.
doi.org/10.51777/relief19398

Les études littéraires environnementales et leur didactique : pour une École du vivant

MORGANE LERAY, Aix-Marseille Université

Résumé

Les crises enjoignent de se repenser, de se métamorphoser ; le sentiment de la perte du sens, les défis écologiques et, de manière plus circonscrite à notre étude, la crise des vocations enseignantes, la baisse des effectifs en études littéraires invitent à une réflexion méta-, à une analyse de ce qui est fait ici et ailleurs comme de ce qui a été fait avant, afin de mettre en œuvre une action transformatrice, efficiente, qui fait sens et qui fait lien. Nous proposons ainsi de faire un point notionnel sur un champ de recherche florissant – les études littéraires environnementales – et un autre émergent – leur didactique, en inscrivant notre réflexion dans une perspective historique : si le XIX^e siècle est connu pour être celui du partage des savoirs, il est également celui de voix prônant des approches éducatives interdisciplinaires, des pratiques faisant interagir sciences du vivant et littérature, savoirs livresques et « classe dehors ». Des perspectives et des expériences qui résonnent particulièrement à notre époque.

Sans doute est-ce notre corps, notre biologie *stricto sensu* qui a poussé historiquement les pédagogues à réfléchir à la place de la nature dans l'éducation. Si l'habitus scolaire de rester assis des heures, coupé de l'extérieur, est aujourd'hui décrié par les sciences de l'éducation et de la formation, par les neurosciences appliquées à la pédagogie, par le corps médical, par les parents eux-mêmes, le XIX^e siècle remettait déjà en question cette pratique. Nous pourrions encore remonter à Rousseau¹, à l'Antiquité même : l'enseignement prodigué par Aristote au *Lukeion* ne se fonde-t-il pas sur un esprit en mouvement, une pensée en marche – *peripatein* ? Le dialogue socratique, quand il ne se fait pas autour d'une table de banquet, ne surgit-il pas en arpentant le territoire athénien ? Sortir de l'espace clos, sortir de soi ; découvrir le monde, aller à la rencontre des autres ; l'enseignement *dans* la nature est une éducation *par* le vivant, une connaissance concrète fondée sur l'observation du monde, humain et non humain, une « co-naissance », comme l'écrit poétiquement Claudel² : une naissance à l'altérité, donc à sa propre identité, une maïeutique collaborative, un apprentissage coconstruit, un *cum-prehendere* de l'*oikos*, de cette « maisonnée » qui renvoie autant au lieu qu'à ses habitants à poils, à plumes, à écailles, comme de ceux qui en sont dépourvus par la mythique imprévoyance du frère de Prométhée. À la faveur d'une antique pensée analogique, synecdochique, la connaissance du lieu devient sagesse du monde et la rencontre avec soi, épiphanie du vivant : « connais-toi toi-même... et tu connaîtras le secret des dieux et de l'univers³ ». La nature

1. Jean-Jacques Rousseau, *Émile ou de l'éducation*, La Haye, éd. J. Néaulme, 1762.

2. Paul Claudel, *Art poétique*, II, Paris, Mercure de France, 1907.

3. Le *Gnothi seauton* / Γνώθι σεαυτόν aurait été gravé sur le fronton du temple de Delphes ; le Socrate des œuvres platoniciennes le reprend régulièrement.

accoucherait des corps comme des esprits, en ce que tout est un ; non pas semblable, identique, dupliqué, mais divers dans l'unité des intrications, varié dans le nœud des interdépendances, multiple dans le *continuum* de la vie : interrelié.

En cela, l'École du vivant⁴ est une école inclusive, terme ambitieux et potentiellement inquiétant : l'inclusion, que l'on définit aujourd'hui par « état de quelque chose qui est inclus dans un tout, dans un ensemble⁵ », renvoie idéalement à la figure de la mosaïque, où chacun trouverait sa place dans une figure d'ensemble, où le multiple participerait de l'un, entendu dans toute sa complexité ; le singulier serait reconnu comme tel, s'exprimerait librement comme tel, tout en participant de la synergie coopérative de la communauté : l'unité dans la diversité. Or, étymologiquement, l'inclusion est ironiquement enfermement : c'est que la « norme » a une fâcheuse tendance à aplanir, policer, écraser ce qui ne lui est pas identique. L'observation de la nature est une formidable – terrible et vertigineuse – leçon de vie citoyenne : elle invite à (re)penser les équilibres, les processus, les dynamiques, les relations complexes dans une permanente impermanence tout héraclitienne, là où l'Occident a préféré Parménide et l'immutabilité de l'ordre, la fixité d'un monisme dogmatique⁶. Une stabilité pratique – et rassurante – pour la pensée analytique, mais bien éloignée du fonctionnement symbiotique de la nature et de ses *plurivers*⁷ en perpétuelle coévolution.

Sans doute est-ce là l'une des forces de la littérature : explorer les ipsités et leur scalabilité, les centres et les marges, les manières d'habiter les mondes (ce que le lieu fait aux humains, ce que les humains font au lieu) et imaginer, transformer, recréer, collaborer à un processus vivant.

En cela, l'École du vivant suppose des savoirs situés, des pratiques ancrées, et des enseignements décroisonnés – la fameuse « interdisciplinarité » dont Edgar Morin vantait déjà les mérites en 1983 et que le système universitaire peine tant encore à reconnaître en termes de carrière et à instituer dans les formations⁸. Or, si le XIX^e siècle a entériné le grand « partage des savoirs », il a également vu éclore les premières professions de foi d'une éducation reposant sur le dialogue des disciplines et ancrée dans le territoire. Celui-ci n'est pas entendu par ces pédagogues de l'Éducation nouvelle comme un tiers-lieu éducatif, tendance contemporaine, mais comme un espace de vie coopératif entre humains et non-humains où toute pratique, toute observation, toute interaction est enseignement ; il incarne un cadre

4. Par « École », nous considérons l'ensemble des niveaux éducatifs, du primaire à l'Université.

5. Alain Rey, *Dictionnaire historique de la langue française*, Paris, Le Robert, 2012, cité par Brigitte Bouquet, « L'inclusion : approche socio-sémantique », *Vie sociale*, n° 11, 2015, p. 16.

6. Voir notamment Yves Battistini, *Trois présocratiques : Héraclite, Parménide, Empédocle*, Paris, Gallimard, coll. « Idées », 1968.

7. Ashish Kothari, Ariel Salleh, Arturo Escobar, Federico Demaria et Alberto Acosta (dir.), *Plurivers. Un dictionnaire du post-développement*, Marseille, Wildproject, 2022.

8. Edgar Morin et Massimo Piatelli-Palmarini, « L'unité de l'homme comme fondement et approche interdisciplinaire », dans *Interdisciplinarité et sciences humaines*, vol. 1, Paris, UNESCO, 1983, p. 191-215. Sur interdisciplinarité et éducation à l'environnement, voir Antonio Moroni, « Interdisciplinarité en éducation environnementale », *Perspectives : revue trimestrielle d'éducation*, vol. VIII, n° 4, 1978, p. 528-542 ; voir aussi Anne Roy, « Les carrières interdisciplinaires se heurtent "au contrôle des structures disciplinaires" dans les universités », www.aefinfo.fr, 11 avril 2023.

d'apprentissage « holistique », pour reprendre un terme contemporain, et expérientiel, un « grand livre vivant », pour reprendre, cette fois, l'image familière de l'époque⁹.

Pléthoriques sont aujourd'hui les études psycho-sociales montrant les bénéfices de la nature sur les apprentissages et plus fondamentalement sur l'épanouissement de l'individu¹⁰, mais dans un Occident « Oxydent », pour reprendre une formule d'Anne Simon¹¹, dans des sociétés perdant la mémoire, il est bon de se rappeler les précurseurs, d'historiciser – de manière très succincte et raccourcie dans ce texte – un mouvement ancré en de profondes racines : l'histoire permet d'objectiver et d'ainsi mieux comprendre la psyché de notre monde, de nous libérer de la fuite en avant et de son cortège d'illusions, de nous rappeler à l'humilité aussi – *humus*, la terre, la terre rendue fertile par l'histoire organique. Nous nous proposons ainsi de remonter, dans un premier temps, ce courant éducatif et d'en voir quelques affluents, afin de mieux comprendre ce qu'il faut entendre par « tournant du vivant¹² ».

La Révolution naturaliste : de nouveaux savoirs pour une nouvelle École

Devant la Convention, en 1792, Jean-Paul Rabaut (de) Saint-Étienne de déclarer :

L'instruction publique éclaire et exerce l'esprit ; l'éducation nationale doit former le cœur ; la première doit donner des lumières et la seconde des vertus ; la première sera le lustre de la société, la seconde en sera la consistance et la force. L'instruction publique demande des lycées, des collèges, des livres, des instruments de calcul, des méthodes, *elle s'enferme dans des murs* ; l'éducation nationale demande des cirques, des gymnases, des armes, des jeux publics, des fêtes nationales, le concours fraternel de tous les âges et de tous les sexes, et le spectacle imposant et doux de la société humaine rassemblée. *Elle veut un grand espace, le spectacle des champs et de la nature*¹³.

9. Nous développerons ces points plus loin dans notre étude.

10. Louis Espinassous, *Besoin de nature : santé physique et psychique*, Paris, Hesse, 2014 ; Sara Sampaio, *Les effets de la pédagogie du dehors sur les élèves : une expérimentation en classe de GS*, Mémoire de Master MÉEF, sous la direction de Matthieu Verrier, 2022 ; Marie Jacqué, « L'éducation à l'environnement : entre engagements utopistes et intégration idéologique », *Cahiers de l'action*, n° 47, 2016, p. 13-19 ; voir aussi Académie de Paris, « Faire classe dehors », www.ac-paris.fr et La Fabrique des Communs Pédagogiques, « Classe dehors », classe-dehors.org ; Alix Cosquer, « Pourquoi la nature nous fait-elle du bien ? », *Rhizome*, n° 82, 2022, p. 13-14.

11. Anne Simon, *Une bête entre les lignes. Essai de zoopoétique*, Marseille, Wildproject, 2021, p. 49-50.

12. Nous combinons deux tournures bien connues : le *spatial turn* qui apparut dans les années 1990 (cf. Jean-Marc Besse, Pascal Clerc et Marie-Claire Robic, « Qu'est-ce que le *spatial turn* ? », *Revue d'histoire des sciences humaines*, n° 30, 2017, p. 207-238), dont la plasticité de la formule se déclina notamment en *animal turn* (cf. Harriet Ritvo, « On the Animal Turn », *Daedalus*, vol. 136, n° 4, 2007, p. 118-122 ou encore Mieke Roscher, André Krebber et Brett Mizelle, *Handbook of Historical Animal Studies*, Berlin / Boston, De Gruyter Oldenbourg, 2021) avec « le vivant », au cœur de la pensée de Baptiste Morizot (voir par exemple *Manières d'être vivant. Enquêtes sur la vie à travers nous*, Arles, Actes Sud, 2020).

13. Jean-Paul Rabaut (de) Saint-Étienne, *Projet d'éducation nationale du 21 décembre 1792*, Paris, Imprimerie nationale, 1792, p. 3 (nous soulignons). Pasteur durant l'Ancien Régime, ancien président de l'Assemblée constituante, Jean-Paul Rabaut (de) Saint-Étienne est élu député de l'Aube à la Convention nationale avant d'être dénoncé par Marat, déclaré « traître à la nation » et guillotiné en 1793. Il s'est notamment illustré par son combat en faveur des droits des protestants et par ses positions sur l'éducation et l'instruction.

Si nous ne pouvons adhérer à une éducation martiale de la jeunesse, proposition qui s'inscrit dans le contexte singulier de la Révolution, il est piquant de noter la place que le réformateur donne à l'extérieur (que l'on retrouve dans « éducation », *ex-ducere*), entendu dans son acception spatiale comme dans un sens métaphorique d'ouverture aux autres (« concours fraternel », « vertu » et « cœur »), par opposition à l'enfermement physique et intellectuel de l'instruction. Deux termes qui renvoient à deux projets : libérer les individus en « nourrissant » (une des deux étymologies d'*educare*) les corps, les cœurs et les esprits, en en « prenant soin », en les sortant de, en les exhaussant (deuxième acception), ou former, formater, assembler ensemble avec ordre, dans une idée de stratification (*struo*)¹⁴. Dans le contexte révolutionnaire – et au prisme des travaux de Bourdieu, l'enjeu sociétal est évident entre un programme émancipateur (du déterminisme social), égalitaire, et une « reproduction des élites¹⁵ ».

La nature incarne, sous la Révolution, renaissance et liberté : celles des corps, libres de jouir de leur force, de leur vitalité, affranchis du joug du pouvoir arbitraire ; celles des esprits, pour ne pas dire des âmes, puisqu'il s'agit de substituer à l'Église, complice de la Monarchie et coupable d'abus sur le peuple, une foi libérée du péché culpabilisateur, une croyance revitalisante, une religion naturelle¹⁶. La nature devient muse des arts, des sciences, de la politique et partant de la morale car la régénération de la Cité est subordonnée à l'édification des peuples, comme le rappelle le naturaliste et républicain Hammer :

les productions naturelles nous conduisent par la route facile du plaisir à une bienveillance générale, à un recueillement profond & religieux, à l'amour de tout ce qui est utile, de tout ce qui est juste & généreux, aux affections si grandes & si naturelles de la liberté, aux élans de la vertu¹⁷.

C'est dans cet élan d'éducation morale garante d'un État vertueux, conditionnant à son tour le bonheur des peuples, que sont fondés, sur proposition de Joseph Lakanal, le Muséum National d'Histoire Naturelle (MNHN) en 1793, puis, en 1794, 24 000 écoles primaires, les Écoles normales et les programmes d'Instruction publique.

La nature infuse toutes les strates d'une nation renaissante : la cosmogonie nationale, qui se libère d'une verticalité transcendante, abstraite et autoritaire, au profit d'une *alma mater* immanente ; le calendrier révolutionnaire, qui scande la vie d'une Cité ancrée dans son territoire ; l'École, qui modèle le monde de demain et participe ainsi à son saine et pérenne renouvellement, grâce notamment aux sciences de la nature qui permettent à l'Homme de comprendre son fonctionnement, de tirer profit des ressources naturelles et de se forger un

14. Toutes ces nuances sémantiques sont empruntées au *Dictionnaire illustré latin-français* de Félix Gaffiot (Paris, Hachette, 1934).

15. Voir Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, *La Reproduction. Éléments d'une théorie du système d'enseignement*, Paris, Minuit, 1970.

16. Nous ne rentrerons pas ici dans la délicate question des guerres idéologiques entre catholiques et protestants. Sur le « panthéisme républicain » visant à « abolir les symboles de l'Église et de la Couronne », voir Emma C. Spary, *Le Jardin d'utopie : l'histoire naturelle en France de l'Ancien Régime à la Révolution*, trad. Claude Dabbak, Paris, Publications scientifiques du Muséum, 2005, p. 228.

17. Pascal Duris, « L'Enseignement de l'histoire naturelle dans les Écoles centrales (1795-1802) », *Revue d'histoire des sciences*, t. 49, n° 1, 1996, p. 28.

esprit rigoureux, méthodique¹⁸. Ainsi des leçons d'histoire naturelle données gracieusement au public par de grands noms du MNHN, auteurs par ailleurs des manuels scolaires dont se dote alors l'État pour s'assurer d'une transmission sûre et actualisée des dernières découvertes, jusque dans les campagnes reculées de France. Le développement des ménageries, des aquariums nourrit l'observation des comportements animaliers – les débuts de l'éthologie ; le perfectionnement des instruments scientifiques, comme le microscope, la découverte de techniques et de méthodologies (galvanisme, anatomie comparée, embryologie, etc.), la pratique institutionnalisée des expériences animales produisent des connaissances qui portent de radicaux coups de butoir contre les frontières, de plus en plus poreuses, censées séparer l'Homme de l'animal¹⁹. Les ouvrages de zoologie, qui s'intitulent traditionnellement « philosophie zoologique²⁰ », diffusent ces nouveaux savoirs naturalistes en même temps qu'ils interrogent l'ontologie humaine et animale, question *meta-physis* que l'on pensait réglée et qui met à mal la *scala naturae* ; par un glissement analogique entre l'organisation des cellules vivantes et celle des sociétés, c'est le fondement même du monde, son origine, celle des espèces, qui s'en trouvent bousculés²¹. Un monde nouveau appelle un homme nouveau : telle est la mission de l'éducation.

Les nouveaux savoirs sur la nature infusent ainsi l'ensemble des contenus éducatifs – dont l'enseignement de la littérature, renouvellent les pratiques et remodèlent jusqu'à la sensibilité des élèves. Les prescriptions pédagogiques du législateur épousent, en effet, les pratiques des scientifiques : le vivant doit être enseigné de manière vivante. C'est la « leçon de choses », formule qu'utilise Marie-Pape Carpentier dès 1849 et que l'on retrouve chez Paul Bert et Jules Ferry au moment des grandes lois de l'Instruction publique : fi de l'abstraction,

-
18. « La connaissance de nous-mêmes et des objets qui nous entourent est éminemment propre à donner au jugement cette rectitude sans laquelle les qualités les plus brillantes perdent leur valeur et, dans le cours de la vie, égarent plus souvent qu'elles ne conduisent à un but utile. [...] Les sciences naturelles accoutument l'esprit à remonter des effets aux causes : elles portent aux idées spéculatives les plus élevées mais ne permettent jamais à l'imagination de s'égarer car elles placent toujours l'épreuve matérielle à côté de l'hypothèse. Enfin, mieux que toute autre étude, celle de l'Histoire Naturelle exerce l'intelligence à la **méthode** [*sic*], partie de la logique sans laquelle toute investigation est laborieuse, et toute exposition obscure. » (Henri Milne-Edwards, *Cours élémentaire d'histoire naturelle. Zoologie*, Paris, Fortin, Masson et cie, 1841, p. 1-2).
19. Jean-Yves Bory, *La douleur des bêtes. La polémique sur la vivisection au XIX^e siècle en France*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2013 ; Gisèle Séginger (dir.), *Animalhumanité. Expérimentation et fiction : l'animalité au cœur du vivant*, Champs sur Marne, LISAA éditeur, 2018 ; Monique Sicard, « Chapitre V. Le Microscope. Robert Hooke (1635-1703). Antoni van Leeuwenhoek (1632-1723) », dans Monique Sicard (dir.), *La Fabrique du regard*, Paris, Odile Jacob, coll. « Le champ médiologique », 1998, p. 69-78 ; Jacqueline Lalouette, « Vivisection et antivivisection en France au 19^e siècle », *Ethnologie française*, vol. 20, n° 2, « Figures animales », 1990, p. 156-165.
20. Citons Jean-Baptiste Lamarck, *Philosophie zoologique, ou Exposition des considérations relatives à l'histoire naturelle des animaux*, Paris, 1809 ; Étienne Geoffroy Saint-Hilaire, *Principes de philosophie zoologique*, Paris, Pichon et Didier, 1830 ; Edmond Perrier, *La philosophie zoologique avant Darwin*, Paris, Alcan, 1884.
21. « Le perfectionnement de l'organisme des animaux résulte principalement de la division progressive du travail *physiologique* [*sic*] effectué par ces Êtres. Le corps d'un animal est une association de parties aptes chacune à exécuter certains actes, et il est comparable à une fabrique dans laquelle un grand nombre d'ouvriers travaillent à côté les uns des autres, dans un intérêt commun » (Alphonse Milne-Edwards, *Éléments de l'histoire naturelle des animaux*, Paris, G. Masson, 1882, p. 339).

du théorique ; l'enseignement doit faire sens, l'enfant doit observer, *in vivo, in situ*, à la ménagerie, dans les parcs, dans les campagnes, dans les cours de récréation²². L'observation du vivant devient la matrice de la formation intellectuelle mais aussi, dit-on, du « cœur » :

Je considère l'introduction des sciences naturelles à la base de l'enseignement secondaire comme la plus importante, de beaucoup, des grandes réformes que vient d'accomplir le Conseil supérieur de l'instruction publique dans sa première et mémorable session. Je ne crois pas qu'il y ait mieux à faire pour développer et affranchir à la fois l'esprit de l'enfant que d'ouvrir devant lui, suivant l'expression si juste de Bernard de Palissy, le grand livre de la nature, et que de lui apprendre à y lire couramment. Qui voit juste raisonne bien. Et en même temps que la raison, le sentiment y trouve son compte²³.

Apprendre à respecter l'animal, le vivant, c'est apprendre à respecter l'Homme : sont redécouvertes les analogies rousseauistes étayant le droit naturel²⁴, celles de John Bentham qui fait du respect des animaux un nouveau combat à mener après l'abolition de l'esclavage²⁵, ou de Charles Gide, socialiste qui, dans une internationale ouvrière plus que jamais universaliste, aspire à un grand débat sur la protection des animaux en tant que « classe de travailleurs oubliés²⁶ ». Si tous les défenseurs des animaux n'iront pas jusqu'à intégrer ces derniers à l'humanité²⁷, ils n'hésiteront toutefois pas à ramener l'homme à sa biologie. Yves Cambefort, dans son étude des manuels de zoologie au XIX^e siècle, rappelle ainsi que :

Paul Bert, lui-même physiologiste, [...] n'a pas hésité à intituler « Leçons de zoologie » son grand ouvrage didactique de 1881 consacré à l'anatomie et à la physiologie. Pour Bert, l'étude du fonctionnement des organismes est un élément indispensable de l'étude des animaux, et l'homme est un animal comme les autres²⁸.

Indépendamment des querelles sur « l'origine des espèces », quel que soit le degré de parenté entre l'Homme et le reste du règne animal, c'est une fraternité du vivant qui se dessine *in fine* et la conscience – plus ou moins respectueuse selon les individus – d'une dépendance de l'humanité à son milieu. Chez Rousseau, Bentham, Gide et tant d'autres, indépendamment des nuances de la pensée, des éclairages apportés, la défense de cet autre vivant qu'est l'animal apparaît comme un pilier de l'éducation morale, en ce qu'elle est garante de paix, de respect, de tolérance.

22. Bruno Klein, « La leçon de choses selon Marie Pape-Carpantier », *Recherches en éducation*, n° 8, 2010.

23. Paul Bert, « Préface », dans *Premières notions de zoologie*, Paris, G. Masson, 1881, p. VII.

24. Jean-Jacques Rousseau, *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*, Paris, Le Livre de Poche, 1996 [1755], p. 72-73.

25. « The question is not, Can they reason? nor, Can they talk? but, Can they suffer? », Jeremy Bentham, *An Introduction to Principles of Morals and Legislation*, Londres, T. Payne & Son, 1789, p. CCCIX.

26. Charles Gide, « Une classe de travailleurs oubliés », *La Revue socialiste*, juillet 1888, p. 51.

27. « Ils sont nos frères par le fait d'une association indestructible dans le travail et dans la peine, par la solidarité de la lutte en commun pour le pain quotidien », *ibid.*, p. 52.

28. Yves Cambefort, *L'Enseignement de la zoologie entre philosophie et leçons de choses. Les manuels pour l'enseignement secondaire de 1794 à 1914*, Paris, Institut national de recherche pédagogique, coll. « Documents et travaux de recherche en éducation », 2001, p. 12.

La création de la Société Protectrice des Animaux en 1846 à Paris acte ces prises de conscience : elle œuvre à la loi Grammont en 1850, première loi française de protection des animaux, motivée par le tragique spectacle – notamment mais non exclusivement – des chevaux (Grammont a fait carrière dans la cavalerie) dénutris, déshydratés, battus à mort par les cochers, et/ou finissant dans d'indignes souffrances dans les abattoirs, longtemps au cœur des villes²⁹. Les citoyens, les enfants assistent quotidiennement à ces maltraitances et la peur de la contagion de la violence, de l'innocuité du mal taraude le législateur : le Progrès doit être aussi matériel que moral. Ainsi, les SPA participent de l'éducation des foules par des campagnes publicitaires et des panneaux d'information sur les lampadaires rappelant le « devoir de bonté envers les animaux »³⁰ ; ainsi irriguèrent-elles les lois de l'Instruction publique, les discours et pratiques des instituteurs : former les élèves permettrait de former leurs familles³¹. Face – déjà – à la chute drastique de la population des oiseaux, ce qui posait de sévères problèmes pour les récoltes puisque les insectes nuisibles n'étaient plus chassés par la « gent ailée », tandis que la forte augmentation démographique notamment dans les villes requérait une forte offre alimentaire, SPA et État développèrent une campagne d'information massive contre l'habitude des enfants – et des adultes les plus pauvres – de débusquer les nids et de s'emparer des œufs³². Les SPA diffusèrent affiches pour les classes, prix pour les élèves et les instituteurs.

Dans un texte empreint d'émotion, Zola relate son témoignage de président d'honneur de la « quarante-quatrième séance tenue par la SPA, au Cirque d'hiver », et l'œuvre d'édification morale de celle-ci, dont les instituteurs engagés sont les ferments d'une jeunesse censément éclairée et partant d'une société possiblement amendée³³. Les découvertes scientifiques étayent l'observation empirique et nourrissent l'argumentation des discours de protection : l'enseignement du système nerveux animal, analogue à celui de l'être humain dans sa capacité à ressentir la douleur, doit finir de convaincre et de persuader l'enfant futur citoyen, graine d'une société moralisée et pacifiée. La leçon de choses est aussi leçon mo-

-
29. Cf. Éric Baratay, *Bêtes de somme : Des animaux au service des hommes*, Paris, Seuil, coll. « Points Histoire », 2011 ; « La Souffrance animale, face masquée de la protection aux 19^e-21^e siècles », *Revue québécoise de droit international*, n° 24, 2011, p. 197-216 ; Sylvain Ledda, « Violences faites aux animaux. Littérature et société à l'âge romantique », *Parlement[s]*, *Revue d'histoire politique*, hors-série n° 17, 2022, p. 21-36.
30. Voir Sylvie-Marie Steiner, « Protection des animaux au 19^e siècle : 1. la création de la SPA », *Le Blog Gallica*, gallica.bnf.fr/blog, 14 janvier 2019 ; « Protection des animaux au 19^e siècle : 2. la protection de tous les animaux », *Le Blog Gallica*, gallica.bnf.fr/blog, 23 janvier 2019. Voir aussi John P. Haine [président de la SPA de New York], *La Bonté envers les animaux : petit manuel à l'usage des écoles et des familles*, Paris, siège de la Société protectrice des animaux, 1895.
31. Chloé Balny, *L'Éducation de l'enfance à la protection animale : le phénomène des sociétés protectrices des animaux dans les écoles primaires françaises (1845-1914)*, Mémoire de Master, sous la direction de Judith Rainhorn, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, 2020.
32. Valérie Chansigaud, *Des hommes et des oiseaux. Une histoire de la protection des oiseaux*, Paris, Delachaux et Niestlé, 2012. Une recherche de l'occurrence « nids » dans le moteur de recherche de Perséide Éducation est édifiante : les articles dans *La Revue pédagogique*, le *Bulletin administratif de l'Instruction publique* comme dans celui de la SPA sont légion.
33. Émile Zola, *Nouvelle campagne*, Paris, Bibliothèque Charpentier, 1897 [1896].

rale³⁴. Nouvelle trinité toute républicaine, la nature instruit l'esprit, éduque le cœur... et fortifie le corps³⁵.

C'est ainsi la « gymnastique des sens », de Georges Pouchet³⁶. La zoologie fonctionne de pair avec la physiologie : ainsi s'origine l'hygiénisme, art d'entretenir la machine-corps mâtiné d'observation du vivant, d'études anatomiques et de découvertes au microscope des bactéries, bacilles et autres microbes. Il s'agit de développer la sensorialité des élèves, même si la vue demeure le sens le plus sollicité. Les musées scolaires se développent, « coconstruits », dirions-nous aujourd'hui, par les instituteurs et leurs élèves lors des sorties, sur les chemins, autour de l'école : minéraux, herbiers, parfois des animaux empaillés constituent ces collections, ersatz de MNHN, et base des leçons de sciences mais aussi des rédactions, des poèmes, de l'apprentissage des mathématiques³⁷. Certains éditeurs, comme Delagrave, fournissent un matériel préétabli (voir Fig. 1) : un coffre contenant de grandes plaques cartonnées, thématiques, sur lesquelles sont accrochées des échantillons de matières premières et de produits manufacturés (coton, laine, tissu, par exemple).

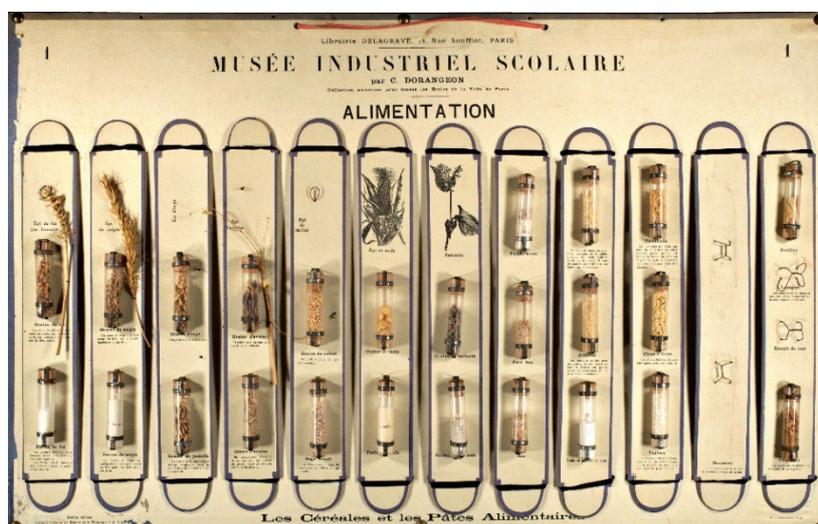


FIG. 1. C. Dorangeon, planche didactique « Alimentation. 1- Céréales et pâtes alimentaires », Paris, Delagrave, vers 1925. © Réseau Canopé – Le Musée national de l'Éducation (numéro d'inventaire 1980.00002.1).

34. Cf. Morgane Leray, « L'Animal à l'école de la vie/ville : sciences, morale et éducation au XIX^e siècle », dans Patrick Matagne et Gisèle Séginger (dir.), *Animaux dans la ville (XIX-XXI^e)*, Champs sur Marne, LISAA éditeur, 2024 (à paraître).

35. Johann Heinrich Pestalozzi parlait encore de la « tête », de la « main » et du « cœur » (voir notamment *Écrits sur la Méthode*, vol. I, trad. Michel Soëtard, Le-Mont-sur-Lausanne, LEP, 2009).

36. « En même temps, dit-il, qu'on enseigne à l'enfant à connaître les organes de ses sens, ces premiers instruments de toute connaissance, il faut en même temps lui apprendre à s'en servir, à les exercer. Nous voulons parler ici de cette "gymnastique des sens" dont on commence à se préoccuper, mais qu'on ne distingue pas toujours assez de cette autre gymnastique purement intellectuelle, dont la leçon de choses est tout à fois l'occasion et l'application. Si les deux enseignements se confondent forcément dans la pratique, ils doivent être essentiellement distincts dans l'esprit du maître ; ils exigent des procédés pédagogiques différents. » (Georges Pouchet, « L'histoire naturelle de l'homme et des animaux dans les programmes de l'enseignement secondaire », *Revue scientifique*, 27 mai 1882, cité dans la *Revue pédagogique*, t. 1, 1882, p. 75-76).

37. Cf. Edmond Blanguernon, *Pour l'école vivante*, Paris, Librairie Hachette et Cie, 1918 [1913].

Les enfants peuvent observer, manipuler, sentir, parfois goûter les échantillons et comprendre comment la nature pourvoit aux besoins de l'Homme et comment celui-ci la transforme ingénieusement. Pragmatiquement, il s'agit d'apprendre aux enfants à identifier ce qui est utile dans la nature et de leur faire découvrir toutes sortes de métiers – une « orientation scolaire » variée et concrète, qui fait souvent la part belle aux spécificités locales, l'enseignement, pour être utile et pratique, prenant alors une assise régionale ; philosophiquement, il s'agit de rappeler à l'enfant qu'il ne fait qu'un avec son environnement. L'enseignement du XIX^e siècle est écologique, au sens de l'*oïkos*, au sens de Haeckel : une éducation aux relations, aux interdépendances entre humains et non humains³⁸ ; une éducation à la « diplomatie », pour reprendre la terminologie développée par Baptiste Morizot³⁹. Le philosophe contemporain, dans la lignée de Gilbert Simondon, invite à délaissier l'ontologie de l'individu au profit d'une ontologie de la relation. Récusant une opposition récurrente et qu'il juge faussée entre la protection du vivant et la défense des droits de l'Homme, entre l'humanisme et l'écologie, il propose de construire une « écotopie » :

Ce pari repose sur l'idée que pour être mieux humains, c'est-à-dire aboutir à de meilleures relations entre les humains et de meilleures conditions d'existence enrichie pour les humains, il faut mettre en place de meilleures relations avec les autres qu'humains, considérés comme des cohabitants qui entretiennent avec nous des relations qui nous fondent. C'est-à-dire leur faire de la place dans nos ontologies politiques. Cette nouvelle alliance défend qu'il faut cohabiter mieux avec la nature (envisagée en termes de communautés biotiques) pour améliorer conjointement les conditions d'existence des humains et des autres, qui sont indissociables. Car notre vitalité dépend de la leur.

Ce n'est pas démontré. Ni infirmé. C'est un pari sur la nature de nos relations au monde que certains tentent de rendre vrai. Le soin aux uns ne se fait pas au détriment des autres, car humains et vivants étant tissés dans une relation d'interdépendance constitutive, diminuer le vivant revient, en définitive, à diminuer les humains. Autrement dit, être mieux humaniste exige d'être plus écologiste⁴⁰.

Il est piquant de noter que c'est d'un même revers de main que Charles Gide récusait cette opposition :

Je sais bien quelle est l'objection qu'on ne manque pas de faire. On dit : il y a bien assez à faire pour les hommes qui souffrent, sans aller s'occuper d'abord des animaux ! – Vous vous imaginez peut-être que ceux qui vous tiennent ce langage sont des philanthropes qui ne vivent que pour s'occuper de leur prochain et ne sauraient détourner une minute de leur temps, ou une obole de leur bourse au profit d'une pauvre bête ? – Ah ! bien oui : ce sont pour la plupart des gens qui ne font pas plus de cas de leur

38. Le scientifique allemand définit l'écologie comme « la totalité de la science des relations de l'organisme avec l'environnement, comprenant au sens large toutes les conditions d'existence » (Ernst Haeckel, *Générale Morphologie der Organismen*, vol. 2, Berlin, G. Reimer, 1866, p. 286, cité dans Patrick Matagne, « Aux origines de l'écologie », *Innovations*, n° 18, 2003, p. 31-32).

39. Baptiste Morizot, *Les Diplomates. Cohabiter avec les loups sur une autre carte du vivant*, Marseille, Wild-project, 2016.

40. Gilbert Simondon, *L'individuation à la lumière des notions de forme et d'information*, Grenoble, Millon, 2005 [1964], cité dans Baptiste Morizot, « L'Écologie contre l'Humanisme. Sur l'insistance d'un faux problème », *Essais. Revue interdisciplinaire d'Humanités*, n° 13, « Écologie et Humanités », 2018, p. 120.

semblable que d'un chien, ce qui leur permet en toute sûreté de conscience, de ne pas plus s'occuper des uns que des autres... Qu'on laisse donc de côté ce pitoyable sophisme⁴¹ !

Le socialiste de rappeler la dépendance de l'Homme à son milieu naturel et Zola de transmuter l'internationale ouvrière en universelle ontologie du vivant :

la cause des bêtes pour moi est plus haute, intimement liée à la cause des hommes, à ce point que toute amélioration dans nos rapports avec l'animalité doit marquer à coup sûr un progrès dans le bonheur humain. Si tous les hommes doivent être heureux un jour sur la Terre, soyez convaincus que toutes les bêtes seront heureuses avec eux. Notre sort commun devant la douleur ne saurait être séparé, c'est la vie universelle qu'il s'agit de sauver du plus de souffrance possible⁴².

Cette union du vivant transcendant les espèces et porteuse de sens – celui d'un destin commun et interrelié, d'une sociabilité plurielle et décentrée, de façons d'habiter les mondes enchevêtrés – se retrouve enfin dans l'approche interdisciplinaire et « holistique », dirions-nous aujourd'hui, des « classes promenades » et autres expérimentations de classe en extérieur qui se développèrent au cours du XIX^e siècle et dont notre époque parle tant, au point d'envisager d'inscrire ces pratiques dans le cadre officiel de l'École⁴³.

Enseignement, littérature et nature au XIX^e siècle

En 1913⁴⁴ est publié *Pour l'école vivante* d'Edmond Blanguernon (1876-1928), inspecteur d'académie en Haute-Marne et... poète. Est-ce à cela qu'on lui doit cette sensibilité à la beauté de la nature, un sentiment esthétique portant au sublime, lui qui parle plus volontiers d'âme que de cœur lorsqu'il s'agit de louer les trésors d'une éducation tournée vers l'extérieur, vers les humains comme les non humains, vers la solidarité, l'entraide, les nobles interdépendances ? Le programme qu'il développe est d'une modernité confondante et illustre le faux-débat dénoncé par Morizot, au profit d'une ode à la réalité complexe, au sens des enchevêtrements tels qu'étudiés par Anna Tsing⁴⁵. Contre une fragmentation du savoir qui fait perdre sens et intérêt aux apprentissages censés viser la compréhension du monde dont chacun est issu et qu'il modèle à son tour, l'inspecteur-poète clame qu'il « faut aller dans la nature pour observer les choses et les êtres sur leur habitat et dans leur cadre, pour découvrir les relations

41. Gide, « Une classe de travailleurs oubliés », art. cit. , p. 53.

42. Zola, *Nouvelle campagne*, op. cit. , p. 88.

43. Citons Friedrich Fröbel (1782-1852) et Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), pères de la « pédagogie active » à l'origine du mouvement américain et scandinave des *Forest Schools* ; Maria Montessori (1870-1952) et Ovide Decroly (1871-1932) ; voir Sylvain Wagnon, « Ovide Decroly, un programme d'une "école dans la vie" aux accents leplaysiens ? », *Le Télémaque*, vol. 33, n° 1, 2008, p. 129-138, ou encore Célestin Freinet (1896-1966) ; cf. Henri Peyronie, « La pédagogie Freinet : quelle(s) influence(s) sur l'École publique française ? », *Spécificités*, n° 10, 2017, p. 12-37. Voir aussi le projet de loi présenté le 6 décembre 2023 par les députées Graziella Melchior (Renaissance) et Francesca Pasquini (EÉLV), dont le rapport est disponible sur www.assemblee-nationale.fr.

44. Nous entendons le XIX^e siècle dans son empan large : 1789-1914.

45. Anna Lowenhaupt Tsing, *Le champignon de la fin du monde. Sur les possibilités de vivre dans les ruines du capitalisme*, trad. Philippe Pignarre, Paris, La Découverte, coll. « Les Empêcheurs de penser en rond », 2017.

de la terre et des hommes », que c'est grâce au « terrain » que « les enfants ont senti les rapports physiques, hygiéniques, économiques, historiques, qui lient la terre et les hommes »⁴⁶, et qu'il convient d'éduquer à ces interrelations entre le lieu et ses habitants :

[Il convient de] faire observer à ses élèves les phénomènes qui caractérisent leur terroir, qu'ils comprennent comment la vie de leur village, de leur petite région, en a été déterminée, qu'ils apprennent enfin comment l'intelligence et l'activité humaine ont agi à leur tour sur ce coin de terre française. S'ils ont vraiment compris et non plus nommé, s'ils ont senti l'enchaînement, l'interdépendance des choses, ils ne se contenteront plus, ils ne pourront plus se contenter, eux ni leur maître, d'une nomenclature insipide retenue au hasard⁴⁷.

Les savoirs sont « situés », pour reprendre une épithète nodale de la pensée écologique⁴⁸, et l'enseignement pratique :

Et il me semblait aussi que ces prises de contact avec les réalités ambiantes favorisaient cette préparation à la vie pratique, dont les instructions officielles chargent l'instituteur. Il ne s'agit pas évidemment d'une préparation qui spécialise, mais d'une préparation large qui fasse connaître l'enfant et lui fasse aimer le petit pays où il est vraisemblablement destiné à vivre. Pour qu'il ait le goût d'y rester et d'y faire sa tâche, pour qu'il s'y *enracine* [sic], suivant le mot à la mode, ne faut-il donc pas qu'il apprenne à voir ses aspects naturels, qu'il regarde s'y développer ses métiers, ses arts, qu'il sache l'histoire de ses ancêtres, qu'il sente enfin les relations *tenacement* [sic] établies, le pacte d'alliance lentement conclu entre la terre et les générations qui ont voulu y vivre et qui l'y ont lui-même, du fond des siècles, adapté⁴⁹ ?

Le représentant de l'État propose certes un programme éducatif en lien avec une politique gouvernementale plus large qui vise à endiguer le problème exode rural ; les contemporains que nous sommes pourraient également y voir une inquiétante visée nationaliste ou une discutable vision déterministe, limitant l'horizon d'épanouissement, le champ des possibles réalisations des individus au lieu et à la classe sociale dans lesquels ils sont nés ; néanmoins, l'approche pédagogique est juste – l'enseignant doit commencer par l'environnement culturel restreint de l'enfant avant de l'ouvrir aux richesses du monde – et n'empêche en rien une éducation à l'altérité, une approche comparatiste des modèles, éléments aujourd'hui importants à la formation de citoyens d'un monde globalisé : cela n'est qu'une question de progressivité des apprentissages et de réflexion sur la scalabilité, autre mot-clef des études environnementales.

Concrètement, comment s'organise cet apprentissage de savoirs situés et enchevêtrés ? Blanguernon donne des exemples de pratiques interdisciplinaires, placées sous

46. Blanguernon, *Pour l'école vivante*, op. cit., p. 226 et 240.

47. *Ibid.*, p. 240.

48. Voir Donna Haraway, *Simians, Cyborgs, and Women: The Reinvention of Nature*, Londres, Free association books, 1991, p. 183-201 ; « Savoirs situés : la question de la science dans le féminisme et le privilège de la perspective partielle », dans *Manifeste cyborg et autres essais*, trad. Denis Petit, Paris, Éditions Exils, 2007.

49. Blanguernon, *Pour l'école vivante*, op. cit., p. 223.

l'égide de la curiosité, de la sensibilité, de l'éveil des sens, enseignements spiralaire dont la nature est le pilier :

La classe-promenade a son programme à elle, infiniment vaste et varié. Elle met l'enfant en contact direct avec la terre et avec la vie. Elle lui apprend à voir, à observer, à réfléchir, à sentir la vérité et la beauté des êtres et des choses, des spectacles naturels et des œuvres humaines. Ayant son programme à elle, elle décharge encore, tout en l'enrichissant, celui des autres classes. Elle amasse en effet des impressions, des remarques, des jugements, des souvenirs, des « images » de tous les sens, où les divers enseignements iront puiser et se nourrir⁵⁰.

L'inspecteur propose une programmation épousant le calendrier de la nature. S'adressant au Printemps, « le moniteur et le guide », l'Inspecteur-Poète imagine une scène de classe afin de rendre vivant le scénario pédagogique qu'il aimerait voir se développer :

C'est l'heure de l'arithmétique, et tu la poétises. J'ai distribué à mon cours préparatoire tes aubépines. Ils les ont respirées, et maintenant ils en comptent les pétales. Et nous allons calculer : « Dans trois aubépines, combien de pétales ?... – Avec quinze pétales, combien peut-on – pardon ! combien le printemps peut-il faire d'aubépines ?... »

Pourquoi mes grands ne décriraient-ils pas l'endroit où tu les fis éclore, le moment de la journée où ils les ont cueillies, et ne diraient-ils pas, d'une plume experte, mais que je veux garder naïve et franche, les sentiments que tu fis alors naître en eux⁵¹ ?...

Mathématiques, géographie, sciences naturelles, rédaction alliant termes scientifiques et sensibilité esthétique : « Et ce sera de la poésie, et ce sera de la science⁵² », affirme l'auteur, faisant de la nature le creuset de l'interdisciplinarité. Dans un brillant ouvrage, somme d'érudition, Thibaud Martinetti observe la même convergence dans les ouvrages antérieurs de vulgarisation scientifique de Michelet, Fabre et Maeterlinck, « qui proposent trois manières différentes d'habiter poétiquement la sublimité de l'insecte » :

[ils] voient dans la vulgarisation, bien plus qu'une catégorie éditoriale fructueuse, la possibilité d'écrire des ouvrages capables de sublimer l'antinomie intrinsèque à la littérature scientifique, en livrant de grandes œuvres chargées d'élever la science au statut de poésie, et la poésie à celui de science⁵³.

Ces expériences anciennes disent l'importance des humanités dans l'approche de la nature, un pluriel qui renvoie à la diversité des disciplines ainsi qu'à la pluralité des manières d'habiter le monde, de (se) le représenter, de le comprendre et de le vivre⁵⁴. La variété des approches

50. *Ibid.*, p. 220.

51. *Ibid.*, p. 13 et 12.

52. *Ibid.*, p. 13.

53. Thibaud Martinetti, *Les Muses de l'entomologie. Poétiques et merveilleux de l'insecte de Réaumur à Maeterlinck*, Paris, Honoré Champion, coll. « Romantisme et Modernités », 2023, p. 681.

54. Voir Fabien Colombo, Nestor Engoné Elloué et Bertrand Guest, « Prêter attention aux mondes. Vers une écologie décentrée, plurielle et interprétative », *Essais. Revue interdisciplinaire d'Humanités*, n° 13, 2018, p. 7-16.

introduit une multiplicité de regards, de méthodes et de sensibilités qui enseignent par là-même la nécessaire prise en compte de la complexité d'un monde en perpétuel changement. Une compréhension dynamique et non figée, en mouvement comme les corps, en co-évolution avec les différentes formes de vie et leurs milieux, aux aguets et à l'écoute des *mirabilia* du monde. Science et littérature doivent cheminer de concert pour comprendre la complexité du vivant, pour en enseigner les processus dynamiques comme les représentations qui unissent les hommes à leurs territoires. Si le début du XIX^e siècle a marqué, par la spécialisation, la division des savoirs, la fin du même siècle rêve à de nouveaux glissements, de nouvelles convergences⁵⁵. Blanguernon en rêvait pour l'École :

C'est la nature qui doit être l'initiatrice de l'intelligence enfantine, et surtout la nature végétale, qui se laisse étudier à loisir, dont on suit les transformations : les plantes et les fleurs, si passionnantes à regarder naître, croître, s'épanouir ! N'est-ce pas ravissant, du reste, comme un conte de fées ? Du conte aux merveilles de la nature, la transition est toute simple⁵⁶.

Si les scientifiques comme Réaumur et Fabre évoquaient le pouvoir du narratif pour rendre les beautés de la nature – le « merveilleux vrai » – accessibles au plus grand nombre, il faut l'âme poète pour oser cette « transition [...] toute simple », comme il fallut des écrivains et éditeurs amateurs de sciences pour vulgariser ces savoirs en récits plaisants, « éducatifs et récréatifs » – Hetzel en premier chef – et faire se rouvrir grand les yeux de l'Homme sur la beauté du monde⁵⁷. Science et littérature semblent viser finalement le même but mais en prenant des chemins différents – et non divergents, tandis que l'écologie, plus spécifiquement, invite à de semblables jeux de focalisations multiples, convoque l'empathie, interroge les schémas actantiels, s'intéresse aux processus en synchronie comme en diachronie, analyse les représentations, étudie et imagine d'autres modes d'être au monde.

Le travail de Blanguernon le montre – comme les livres pour la jeunesse évoqués : l'enseignement de la littérature (lecture et écriture) tient un rôle important dans le lien que l'individu tisse avec la nature, cela notamment par la « sensibilité ». Fruit des avancées scientifiques évoquées plus haut, la psychologie se développe dans les années 1870⁵⁸ et s'invite

55. Martinetti, *Les Muses de l'entomologie*, op. cit. ; voir aussi l'anthologie d'Hugues Marchal, *Muses et Ptérodactyles. La poésie de la science de Chénier à Rimbaud*, Paris, Seuil, coll. « Sciences humaines », 2013.

56. Blanguernon, *Pour l'école vivante*, op. cit., p. 193-194.

57. Sur le jugement moral né du spectacle de la beauté, de l'émerveillement de la nature, voir Martha C. Nussbaum : « L'émerveillement que l'on éprouve en examinant un organisme complexe suggère à lui tout seul que le fait pour cet organisme de s'épanouir en devenant ce qu'il est constitue en soi une bonne chose. Et cette idée conduit naturellement à juger que toute activité ayant pour effet d'empêcher un tel épanouissement est moralement condamnable. » (« Par-delà la "compassion" et "l'humanité". Justice pour les animaux non humains », dans Hicham-Stéphane Afeissa et Jean-Baptiste Jeangène-Vilmer (dir.), *Philosophie animale. Différence, responsabilité et communauté*, Paris, Vrin, 2010, p. 240). Nous ne développerons pas davantage cette question morale, certes nodale dans la construction de l'École du XIX^e siècle mais trop complexe pour être abordée plus substantiellement dans le cadre de ce texte, *a fortiori* dans une réflexion aux prolongements contemporains : l'association entre morale et éducation est devenue délicate à manipuler, en raison des récupérations politiques historiques.

58. Pierre-Henri Castel, « Histoire de la psychologie en France (XIX^e - XX^e siècles) », *Revue d'Histoire des Sciences Humaines*, vol. 16, n° 1, 2007, p. 195-199.

dans la formation des enseignants ; si les spécialistes de l'époque rappellent que l'esprit est un, ils séquent pour les besoins de la démonstration la construction de celui-ci en trois temps : l'éducation aux sens (sensibilité physique), nourrie des connaissances naturalistes, la formation de la sensibilité (sensibilité morale), informée par les arts et la nature, et la construction de la volonté (l'intelligence, la faculté de raisonner)⁵⁹. Or, la littérature permet de développer le sens esthétique et notamment de convoquer la catégorie du sublime. L'individu, fût-il jeune enfant, y trouve un espace-temps méditatif, aussi bien introspectif que contemplatif, il y expérimente un choc esthétique nourrissant la capacité d'émerveillement, soit dans une tradition religieuse de rencontre avec le démiurge, soit dans une dynamique plus laïque mais peut-être tout aussi néoplatonicienne d'une prise de conscience du *kalos kagathos*. La « mission » de la littérature est ainsi de transmettre le « sentiment de la nature » : « l'éducation du goût a nécessairement pour point de départ le sentiment et l'amour de la nature, car, comme le dit Taine : "elle est aujourd'hui le dernier refuge de la beauté" », affirme un certain Druon, professeur de Lettres, à ses lycéens⁶⁰. Il invite à une lecture du paysage à la fois géologique (« dyke basaltique », « marnes versicolores »), historique (le château de Polignac), picturale (« ligne », « composition », les couleurs) et littéraire (Châteaubriand), les deux dernières apportant une dimension émotionnelle⁶¹. C'est une même approche que nous dirions interdisciplinaire qu'une revue des « lectures expliquées » du *Manuel général de l'instruction primaire* fait apparaître : les textes de Michelet – « ce déterministe pénétré de l'influence fatale des lieux sur les hommes⁶² » – y sont régulièrement convoqués, notamment en raison des « savoirs situés » que celui-ci, tout à la fois « poète », « romancier », « géographe » et bien sûr historien, relie brillamment de l'élan lyrique qu'on lui connaît.

L'exercice de la composition française, si formel, initie lui-même une « éducation générale de l'esprit, du raisonnement, de l'imagination, de la sensibilité », qui participent encore de cette culture du « sentiment du beau »⁶³. Toutefois, l'enseignement des Lettres doit, comme les autres, être concret, l'abstraction, l'éloignement référentiel épousant l'évolution naturelle de l'enfant : les savoirs purement livresques sont proscrits parce qu'ils ne touchent pas les sens et, partant, la sensibilité : « L'arbre sera méprisé, méconnu, il restera la chose sans voix, sans âme, la fibre inerte, la richesse matérielle toujours bonne à vendre, tant que l'école voudra ignorer le pittoresque captivant, passionnant de la bonne nature », écrit le député et ancien ministre Pierre Baudin qui, dans un numéro du *Manuel de l'instruction primaire*, invite ainsi à protéger les arbres. Après avoir exposé les causes de la déforestation

59. Voir par exemple Georges Dumesnil, « Cours d'instruction morale et civique », *Revue pédagogique*, t. 9, 1882, p. 11-30.

60. Druon, « Le Sentiment de la nature », *La Revue pédagogique*, t. 61, 1912, p. 113-120.

61. Anonyme, « *Le sentiment de la nature et son expression artistique*, par A. Dauzat », *La Revue pédagogique*, t. 68, 1916, p. 450-451.

62. Jeanne Crouzet, « Lecture expliquée », *Manuel général de l'instruction primaire : journal hebdomadaire des instituteurs*, t. 43, 1906, p. 789-791 ; voir aussi A. Marichal, « Lecture et composition française », *Manuel général de l'instruction primaire : journal hebdomadaire des instituteurs*, t. 41, 1905, p. 64-65.

63. Paul Delaplane, « Gustave Roustan, *La Composition Française – Conseils généraux* (Préparation à l'art d'écrire) », *Revue internationale de l'enseignement*, t. 55, 1908, p. 182-183.

(parmi lesquelles les besoins industriels, l'agriculture intensive en Beauce et l'ignorance de paysans non instruits), l'homme politique enjoint aux instituteurs d'éduquer les enfants à un rapport plus sensible aux végétaux, qu'ils maltraitent par des actes de « cruauté ». Sans doute inspiré par l'esthétique romantique, Baudin de rappeler que la nature est propice à la « rêverie », au « souvenir » et que le paysage est l'âme d'un peuple, sujet par excellence de la littérature : « L'aridité d'un pays révèle l'aridité morale de ses habitants⁶⁴ ».

Enseigner les « études littéraires environnementales » aujourd'hui

Ces observations du XIX^e siècle sur une « maltraitance » de la nature par l'homme⁶⁵, sur la pollution des eaux, la déforestation, l'effondrement de la biodiversité (la chasse aux nids) et le rôle que peut, que *doit* jouer la littérature dans la sensibilisation à ces questions, fait étrangement écho à celles des universitaires anglo-saxons des années 1960-1970, qui élaborèrent un nouveau champ de recherche mêlant culture et sciences de l'environnement : les *green cultural studies* et les humanités environnementales⁶⁶. Les spécialisations littéraires se sont depuis ramifiées et nous proposons d'appeler « études littéraires environnementales » (ÉLE) ces différentes approches. En voici un rapide inventaire.

L'écocritique s'origine dans les pays anglo-saxons⁶⁷, dès les années 1960-1970, suite à des scandales environnementaux ; cette approche étudie comment l'homme et l'écriture sont influencés par l'environnement physique et comment ils l'influencent à leur tour (« ecocriticism is the study of the relationship between literature and the physical environment⁶⁸ »), étude réalisée en diachronie comme en synchronie, dans les textes littéraires canoniques comme dans ceux relevant de la culture populaire, voire aux marges de la littérarité. Charlotte Glotfelty, Laurence Buell, Greg Garrard et Stephanie Posthumus notamment illustrent brillamment la portée de ces travaux⁶⁹.

64. Pierre Baudin, « Le rôle de l'école dans la défense des arbres », *Manuel général de l'instruction primaire : journal hebdomadaire des instituteurs*, t. 44, 1907, p. 433-435. Voir également Émile Hinzelin, « L'École contre le déboisement », *Manuel général de l'instruction primaire : journal hebdomadaire des instituteurs*, t. 46, 1909, p. 337-338.

65. Sans nous avancer plus avant dans une personnification telle que présentée dans la théorie Gaïa, nous faisons ici allusion aux travaux de Carolyn Merchant sur le corps de la Terre et le corps des femmes (*La Mort de la nature*, Marseille, Wildproject, 2021).

66. Voir Jhan Hochman, « Green Cultural Studies: An Introductory Critique of an Emerging Discipline », *Mosaic: An Interdisciplinary Critical Journal*, vol. 30, n° 1, 1997, p. 81-96 ; Aurélie Choné, Isabelle Hajek et Philippe Hamman (dir.), *Guide des Humanités environnementales*, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2016 ; Guillaume Blanc, Élise Demeulenaere et Wolf Feuerhahn (dir.), *Humanités environnementales. Enquêtes et contre-enquêtes*, Paris, Éditions de la Sorbonne, 2017.

67. La revue *ISLE: Interdisciplinary Studies in Literature and Environment* (academic.oup.com/isle), l'organe de diffusion de l'Association for the Study of Literature and Environment (asle.org), collige une somme d'articles et d'informations issus de ce pan de la recherche.

68. Charlotte Glotfelty et Harold Fromm, *The Ecocriticism Reader: Landmarks in Literary Ecology*, Athens, University of Georgia Press, 1996, p. 28.

69. Lawrence Buell, *The Environmental Imagination: Thoreau, Nature Writing, and the Formation of American Culture*, Cambridge / Londres, Harvard University Press, 1995 ; Greg Garrard, *Ecocriticism*, Londres / New York, Routledge, 2004 ; (dir.), *The Oxford Handbook of Ecocriticism*, New York, Oxford University Press, 2014 ; *Teaching Ecocriticism and Green Cultural Studies*, New York, Palgrave Macmillan, 2012 ; Stephanie

L'écopoétique, plus francophone, s'intéresse à la manière dont le texte dit techniquement – *poesis* – la nature, en qualité de force agentive et transformatrice et non de simple décor ; autrement dit, il s'agit d'étudier comment Homme et Nature interagissent dans le texte littéraire. Selon Bénédicte Meillon, il s'agit de « cartographier, déterritorialiser et reterritorialiser la nature et l'Homme en son sein [...] révéler le palimpseste de la nature-culture, des natures-cultures⁷⁰ » ; Nathalie Blanc insiste sur la force créatrice et transformatrice du texte sur l'individu et la société : « redonner à la sensibilité son rôle social et politique » pour retranscrire « la matière vivante du monde »⁷¹ ; Jean-Christophe Cavallin travaille en tant qu'auteur et enseignant-chercheur sur de nouvelles formes d'écriture du vivant comme agents de changement social, ferments de renouveau⁷². Citons encore les travaux de Pierre Schoentjes et de Sara Buekens pour la francophonie⁷³.

L'épistémocritique de la nature⁷⁴ interroge la manière dont les connaissances sur la nature sont produites, diffusées et interprétées dans les textes littéraires et culturels : l'équipe du LISAA conduite par Gisèle Séginger à l'Université Gustave Eiffel ou encore des chercheuses comme Aude Volpilhac explorent dans le texte les processus de construction des savoirs liés à la nature, représentations culturelles, rapports de pouvoir, partis pris épistémologiques, impact sur le lecteur⁷⁵, etc.

La zoopoétique, notamment portée par Anne Simon, analyse l'écriture de l'animal (*zôon*) : son apparence, sa manière de se mouvoir, son habitat, sa place dans la dynamique narrative ; elle interroge la dimension culturelle, cultuelle, symbolique et éthique de la relation qui unit l'homme à l'animal⁷⁶.

La thalassopoétique, domaine de recherche émergent, à l'instigation notamment d'Isabelle de Vandeuve, propose d'interroger « la place de l'Océan en littérature », de définir

Posthumus, *French Ecocritique: Reading Contemporary French Theory and Fiction Ecologically*, Toronto, University of Toronto Press, 2017.

70. Bénédicte Meillon, « Le champ de recherche transdisciplinaire de l'écocritique et de l'écopoétique : définitions et notions », Atelier de recherche en Ecocritique & écopoét(h)ique, Université de Perpignan, 15 septembre 2016 ; (dir.), *Dwellings of Enchantment: Writing and Reenchanted the Earth*, Lanham, Lexington Books, coll. « Ecocritical Theory and Practice », 2020.
71. Nathalie Blanc, Denis Chartier et Thomas Pughe (dir.), « Littérature & écologie : vers une écopoétique », *Écologie et politique*, n° 36, 2008, p. 24.
72. Auteur notamment de *Valet noir. Vers une écologie du récit* (Paris, Corti, 2021), Jean-Christophe Cavallin est coresponsable du Master Écopoétique et création d'Aix-Marseille Université. Voir également Scott Knickerbocker, *Ecopoetics: The Language of Nature, the Nature of Language*, Boston, University of Massachusetts Press, 2012.
73. Riccardo Barontini, Sara Buekens et Pierre Schoentjes (dir.), *L'Horizon écologique des fictions contemporaines*, Genève, Droz, 2022 ; Aude Jeannerod, Pierre Schoentjes et Olivier Sécardin (dir.), « Littératures francophones & écologie : regards croisés », *Relief – Revue électronique de littérature française*, vol. 16, n° 1, 2022 ; Pierre Schoentjes, *Ce qui a lieu : essai d'écopoétique*, Marseille, Wildproject, 2015.
74. Ou « biocritique », pour reprendre la formule de Gisèle Séginger dans « Éléments pour une biocritique », *Flaubert. Revue critique et génétique*, n° 13, 2015.
75. Thomas Klinkert et Gisèle Séginger, *Biographes : mythes et savoirs biologiques dans la littérature française du XIX^e siècle*, Paris, Hermann, 2019 ; *Littérature française et savoirs biologiques au XIX^e siècle : Traduction, transmission, transposition*, Berlin / Boston, De Gruyter, 2020 ; Séginger (dir.), *Animalhumanité, op. cit.* ; Aude Volpilhac (dir.), « Approches écologiques du XVII^e siècle », *Dix-septième siècle*, n° 301, 2023.
76. Voir Simon, *Une bête entre les lignes, op. cit.*

de « nouveaux outils de lecture » et de dessiner une « cartographie littéraire » inspirée de la thalassologie⁷⁷.

Les imaginaires botaniques (*Plant Humanities*), activement représentés par Rachel Bouvet, Stéphanie Posthumus ou encore par Isabelle Trivisani-Moreau, analysent les relations entre humains et plantes, notamment la manière dont celles-ci sont utilisées pour exprimer, métaphoriser des concepts philosophiques, éthiques ou culturels⁷⁸.

La géopoétique, conceptualisée par le poète Kenneth White⁷⁹, relève de la recherche-création et vise à étudier et à dire le lien qui unit l'Homme à l'*oïkos* :

La géopoétique est une théorie-pratique transdisciplinaire applicable à tous les domaines de la vie et de la recherche, qui a pour but de rétablir et d'enrichir le rapport Homme-Terre depuis longtemps rompu, avec les conséquences que l'on sait sur les plans écologique, psychologique et intellectuel, développant ainsi de nouvelles perspectives existentielles dans un monde refondé⁸⁰.

La géocritique est issue du « tournant spatial » initié par les Anglo-Saxons dans les années 1980, qui fait de l'espace non plus un simple contexte passif dans lequel les événements se déroulent mais un élément actif dans nos perceptions et interprétations des réalités qui nous entourent ; Bertrand Westphal étudie la manière dont les écrivains utilisent le langage pour représenter les espaces, qui deviennent des éléments de la narration, et comment les lieux réels influencent la signification des œuvres littéraires⁸¹.

L'écoféminisme est à la fois un mouvement militant, un genre littéraire activiste, une approche critique universitaire ; l'écoféminisme s'appuie sur la mise en parallèle de l'exploitation de la nature par les hommes et de la domination exercée sur les femmes, en partie fondée sur la question de la fertilité et donc de la valeur accordée à la nature et aux femmes. Il s'inscrit dans la théorie de l'intersectionnalité. Val Plumwood, Françoise d'Eaubonne, Starhawk, Isabelle Stengers ou encore Émilie Hache en sont d'illustres représentantes⁸².

77. Voir le séminaire introducteur, « Revisiter la place de l'Océan dans la littérature », www.ens.psl.eu, 2023, ainsi que le congrès « Sea More Blue : approches écopoétiques et interdisciplinaires des mers et des océans », organisé par Bénédicte Meillon, ecopoetique.hypotheses.org.

78. Rachel Bouvet et Stéphanie Posthumus, « Plant Studies / Études végétales », *L'Esprit créateur*, vol. 60, n° 4, 2020 ; Isabelle Trivisani-Moreau et Philippe Postel (dir.), *Natura in fabula. Topiques romanesques de l'environnement*, Leyde, Brill, 2019.

79. Citons également l'œuvre de Michel Deguy, *Écologiques*, Paris, Hermann, coll. « Le Bel Aujourd'hui », 2012 ou encore « Les fins de la littérature : Écologie et poésie. Pour agrandir l'ouverture de la poétique à l'écologie, dite *e-poetics* ou *eco-poetics* », dans Dominique Viart (dir.), *Fins de la littérature. Esthétique et discours de la fin*, t. 1, Paris, Armand Colin, coll. « Recherches », 2012, p. 99-118.

80. Kenneth White, « La géopoétique », kennethwhite.fr/geopoetique. Voir aussi *Le plateau de l'albatros : introduction à la géopoétique*, Paris, Grasset, 1994.

81. Bertrand Westphal, *La Géocritique. Réel, fiction, espace*, Paris, Éditions de Minuit, coll. « Paradoxe », 2007 ; Clément Lévy et Bertrand Westphal (dir.), *Géocritique : État des lieux / Geocriticism : A Survey*, Limoges, PULIM, coll. « Espaces Humains », 2014. Citons également les travaux de Michel Collot, articulant géographie et littérature (*Paysage et poésie*, Paris, Corti, 2005 ; *Un nouveau sentiment de la nature*, Paris, Corti, 2022).

82. Val Plumwood, *La Crise écologique de la raison*, Marseille, Wildproject, 2024 [2002] ; Françoise d'Eaubonne, *Écologieféminisme. Révolution ou mutation ?*, Lorient, Le Passager clandestin, 2023 [1978] ; Starhawk, *Rêver l'obscur. Femmes, magie et politique*, Paris, Cambourakis, coll. « Sorcières », 2015 [1982] ; Isabelle Stengers,

Comme nous espérons l'avoir démontré par l'ancrage historique de cette réflexion, les ÉLE sont intrinsèquement interdisciplinaires. Il va de soi que les études littéraires se sont déjà intéressées à la nature dans les textes, avant même ces conceptualisations environnementalistes ; toutefois, la nature était davantage perçue comme un décor, un artefact symboliste, syncrétiste, de même que les animaux valaient bien plus par le miroir anthropomorphique qu'ils incarnaient que pour eux-mêmes. Les ÉLE invitent à conscientiser le rôle de l'environnement dans la création littéraire, à prendre en compte l'interdisciplinarité que suppose l'étude de la nature – qui, là encore, est dans l'essence de l'analyse littéraire mais qui mérite d'être explicitée, structurée, académiquement développée et reconnue ; il s'agit encore de soulever des questions politiques, sociales, éthiques, comme l'ont initié le post-/décolonialisme et sa branche environnementale⁸³. Le collectif ZoneZadir propose ainsi une approche « transculturelle » de l'écopoétique, située et soucieuse de redonner voix aux habitants historiques des lieux colonisés, dans une dynamique d'*empowerment*, notion complexe qui recouvre à la fois l'autonomisation, la fierté, le *care*⁸⁴.

L'hyperspécialisation, déclinée plus haut, est encore un risque de morcellement, de fragmentation, là où la philosophie des ÉLE est d'épouser la complexité du monde et de ses représentations dans le texte ; les ramifications sont naturelles, elles permettent d'étudier en profondeur tel ou tel nœud de savoirs – dans la diversité des sciences dites dures comme dans celle des sciences humaines et sociales – mais elles risquent aussi d'appauvrir l'arbre et ses fruits.

Ce qui nous semble fécond est la sève nouvelle qui peut « ragaillardir » les études littéraires, qui attirent de moins en moins d'étudiants : redonner « force, gaieté, entrain » (dictionnaire de l'Académie française) à l'étude de textes qui ne sont pas coupés du monde, qui ne « parlent » pas d'un passé révolu mais qui au contraire sont ancrés dans des lieux, des savoirs, des croyances, des esthétiques, des éthiques qui évoluent sans cesse, comme le rappellent l'histoire et la philosophie environnementales. Les études littéraires, *a fortiori* dans leur dimension écologique, favorisent ainsi la pensée complexe que l'École s'efforce de développer afin de lutter contre les emprises idéologiques et les doxas liberticides⁸⁵ ; elles initient au relativisme culturel, à la tolérance, à la curiosité pour les différences en même temps qu'elles permettent de relier les Hommes sous l'égide du vivant, par-delà les différences. C'est en tout cas un vœu – pieux ? – qui anime enseignants et bon nombre de professionnels du livre.

Souviens-toi que je suis Médée, Paris, Les Empêcheurs de penser en rond, 1993 ; Émilie Hache (dir.), *Reclaim, recueil de textes écoféministes*, Paris, Cambourakis, coll. « Sorcières », 2016.

83. Malcom Ferdinand, « Pour une écologie décoloniale », *Revue Projet*, vol. 375, n° 2, 2020, p. 52-56.

84. ZoneZadir, « Pour une écopoétique transculturelle : introduction », *Littérature*, n° 201, 2021, p. 10-23.

85. Nous empruntons la formule à Edgar Morin, *Introduction à la pensée complexe*, Paris, ESF Éditeur, 1990. Sur pensée complexe et approche écopoétique, voir notamment Stéphanie Posthumus : « the novels create room for ecological readings that identify other ways of viewing and experiencing the world, that bring an awareness of political issues to the text rather than reducing the text to a single political message » (*French Ecocritique, op. cit.*, p. 125).

Les ÉLE sont promesses de relectures originales de textes patri/matrimoniaux, comme l'illustrent, dans ce numéro de *Relief*, les contributions d'Adrien Peuple sur George Sand, qui met en évidence la leçon écologique contenue dans le chapitre IV de *Mauprat*, et d'Apolline Pernet sur George Sand et George Elliot, où la figure féminine, par son corps et les savoirs immémoriaux qu'elle porte, incarne une arche d'alliance entre l'humanité et le reste du vivant ; de Ferdinand Breffi, qui propose une lecture écopoétique des forêts chez Stendhal, palimpsestes de lectures et d'expériences sensibles, et de Louis-Patrick Bergot, qui invite à relire La Fontaine à l'aune des savoirs naturalistes et d'une sensibilité pré-écologique.

Ces approches environnementales permettent également des (re)découvertes, un renouvellement des corpus d'étude exploitables en milieu scolaire, comme le suggèrent les contributions de Florence Gille-Dahy sur Xavier-Laurent Petit, de Kathy Similowski sur les robinsonnades, d'Évelyne Roux sur Nastassja Martin et de Magali Tritto Moris sur les poétesses contemporaines Estelle Ceccarini, Aurélie Olivier, Sonia Moretti, Laetitia Gaudrefroy Colombot.

Enfin, elles permettent un ancrage dans la vie de la Cité, dans les « questions socialement vives⁸⁶ » qui la traversent :

Le désir de mettre les études littéraires en phase avec cette nouvelle donne est une opportunité pour réévaluer nos conceptions et nos pratiques de recherche. En abordant les textes comme des mises en relation de l'humanité à son environnement, l'écopoétique invite à une critique participative, soucieuse d'accompagner le potentiel d'intervention des textes littéraires en faveur d'une transition écologique plus que jamais incertaine aujourd'hui⁸⁷.

Toutefois, le champ qui reste à défricher s'oriente principalement du côté de la didactique des ÉLE (DÉLE) : quels outils ? quelles approches ? quels corpus ? Comment constituer des équipes pluridisciplinaires (quel que soit le niveau d'enseignement), comment mutualiser les méthodologies ? Autour de quels *curricula* ? Les pratiques commencent à fleurir mais aucune étude n'a encore fait, en France, l'analyse de ligne structurante, aucun ouvrage collectif français n'a fait le point sur les pratiques possibles à tous les niveaux éducatifs, n'a colligé les expérimentations mises en place. La didactique des études littéraires environnementales est pourtant propice à une recontextualisation historique, culturelle, sociale des questions écologiques et durables, loin d'une doxa et d'un « présentisme⁸⁸ » réducteurs, sclérosants, pour ne pas dire dangereux pour la démocratie. Par ailleurs, la nature même du texte littéraire – par sa polyphonie et sa capacité à se nourrir de l'ensemble des savoirs⁸⁹ – permet à la fois de

86. Voir Catherine Huchet et Annette Schmehl-Postaï, « Didactique de la littérature et problèmes pernicieux en Anthropocène. La question des valeurs et les valeurs en question », *Spirale – Revue de Recherches en Éducation*, vol. 72, n° 2, 2023, p. 59-76.

87. Ninon Chavoz, Catherine Coquio, Alice Desquilbet, Kevin Even, Charlotte Laure et Marie Vigy, « Enjeux éthiques de l'écopoétique. Lectures collectives de Pierre Bergounioux, Édouard Glissant, Nancy Huston, Sony Labou Tansi et Jules Verne », *Littérature*, n° 201, 2021, p. 128-146.

88. François Hartog, *Régimes d'historicité. Présentisme et expériences du temps*, Paris, Seuil, 2003.

89. Sophie Klimis et Laurent Van Eynde (dir.), *Littérature et savoir(s)*, Bruxelles, Presses universitaires Saint-Louis Bruxelles, 2002.

problématiser ces questions socialement vives, de développer l'esprit critique, l'empathie et autres compétences psycho-sociales⁹⁰, et de penser une pédagogie active et de projet ancrée dans l'interdisciplinarité et des partenariats pluricatégoriels, essentiels pour comprendre les enchevêtrements, les interactions, les interrelations.

L'approche environnementale, parce qu'elle répond à des problématiques contemporaines mais s'inscrit dans l'histoire et parce qu'elle embrasse une multitude de savoirs qui permettent de prendre de la hauteur par rapport aux emprises idéologiques de tout bord, permet de donner sens aux enseignements :

il ne s'agit plus d'accumuler de nouveaux savoirs, ce qui à une certaine époque était considéré comme la clé du progrès, mais de construire des savoirs signifiants, qui contribuent à changer les attitudes et les conduites individuelles et collectives, qui favorisent le développement de nouvelles valeurs essentielles, qui permettent de mettre frein aux tendances destructrices afin de bâtir des relations d'un nouveau type avec le milieu de vie⁹¹.

Du côté anglo-saxon, les pistes pédagogiques sont stimulantes et invitent à étudier leur adaptation possible à notre culture éducative, notamment dans les pratiques d'écriture, qui permettent de se réappropriier les textes étudiés... et les lieux⁹². C'est en effet aux élèves ou étudiants *aussi* que doit revenir l'invention de ces récits rénovateurs, de ces humanités nouvelles : au lieu de la traditionnelle rédaction anthropocentrée, construite sur l'*agôn*, pourquoi, chez les plus jeunes élèves, ne pas se mettre à la place de l'oiseau ou du hérisson, relater comment celui-ci se nourrit des graines que le premier a fait tomber de la mangeoire ménagée par l'Homme bienveillant, que de cette collaboration la population des insectes « nuisibles⁹³ » a chuté et que des plantes sont nées des déjections consécutives aux bombances ? Pourquoi, chez de plus matures apprenants, ne pas développer les « écobio-graphies » ou « autobio-géographies », *nature writings* revisités qui mêlent écritures de l'ipséité, savoirs stables, réflexions esthétiques, qui sont autant de creusets créatifs propices à une réappropriation

90. Agnès Perrin-Doucey, « Fictions littéraires, formation du lecteur et citoyenneté : la transmission de valeurs en question », dans Véronique Rouyer (dir.), *Éducation et citoyenneté. Regards croisés entre chercheurs et praticiens*, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, coll. « Pédagogies en développement », 2020, p. 79-92 ; « Littérature et exercice de la raison : une mise en tension nécessaire de l'activité du lecteur », dans Edwige Chirouter (dir.), *Philosophie (avec les enfants) et la littérature (de jeunesse). Lumières de la fiction*, Paris, Éditions Raison publique, coll. « Philosophie et littérature », 2019, p. 73-83 ; Véronique Larrivé, « Empathie fictionnelle et écriture en "je" fictif », *Repères*, n° 51, 2015, p. 157-176.

91. Isabel Orellana, « L'émergence de la communauté d'apprentissage ou l'acte de recréer des relations dialogiques et dialectiques de transformation du rapport au milieu de vie », dans Lucie Sauvée, Isabel Orellana et Eric Van Steenberghe (dir.), *Éducation et environnement. Un croisement de savoirs*, Montréal, Fides, coll. « Cahiers scientifiques de l'Acfas », n° 104, 2005.

92. Voir Greg Garrard, *Teaching Ecocriticism and Green Cultural Studies*, New York, Palgrave Macmillan, 2012.

93. Nous sommes consciente de la pluralité des interprétations de ce terme et des nombreux enjeux, polémiques, qu'il recouvre ; nous l'entendons, dans ce contexte, dans son expression la plus sommaire et sans doute stéréotypique, dans une figure qui viendrait spontanément aux élèves comme celle du moustique, par exemple.

intellectualisée et sensible des lieux de vie⁹⁴ ? Dans cette perspective, tous les genres littéraires peuvent être convoqués : la poésie, le roman, la littérature d'idées... et le théâtre, dans sa dimension textuelle comme scénique, comme le montrent de passionnantes expérimentations en recherche-action⁹⁵.

Collaborations, cercles vertueux, transformation vivifiante de son milieu, science et imaginaire, observation et spéculation, savoirs et créativité, distanciation humoristique et tendre attachement : l'avènement des futurs commence par l'écriture de nouveaux récits, la société commence à l'école.

Conclusion

Des théories avancent que c'est l'écriture, et partant la lecture qui ont éloigné l'Homme du grand « livre de la nature », qu'en apprenant à lire les signes arbitraires de son invention, il a désappris à lire l'alphabet du monde ; dans le monde contemporain de l'image artificielle, la littérature pourrait au contraire permettre de retrouver l'arche d'alliance qui unit l'Homme « non pas à son environnement mais à son fondement⁹⁶ » ; à une époque de désintérêt des élèves mais aussi des étudiants pour les études littéraires et leur enseignement, les approches écologiques que portent notamment les chercheurs interviewés dans ce numéro, Nathalie Blanc avec l'écopoétique, Anne Simon avec la zoopoétique, Rachel Bouvet avec la géopoétique et l'étude du végétal en littérature, ne sont-elles pas un espoir de les revivifier, de retrouver le sens ? C'est également ce qui anime le travail de Jérôme Lamy et de Philippe Chométy. Les études littéraires environnementales permettent de revitaliser l'enseignement des Lettres par des projets interdisciplinaires, des sorties « sciences et littérature », des lectures de textes *in situ*, des dialogues entre sensibilités d'artistes et réalités scientifiques, des débats affûtant l'esprit critique qui a bien souvent maille à partir entre les discours idéologiques, ou encore par des écritures renouvelées, stimulées notamment par la recherche-création. Elles permettent de confronter les manières d'habiter les mondes, du côté des humains comme des non humains, d'échanger sur notre rapport au vivant, par le prisme de nos cultures, de nos langues, de nos corps, introduisant ainsi les questions d'interculturalité et d'inclusion. L'avènement d'un monde nouveau est soumis à des récits nouveaux⁹⁷ : sa réalisation couve sous le feu d'un verbe créateur à repoétiser, ensemble, *in situ*, *in vivo*. Le

94. Voir Catherine Schmutz-Brun (dir.), *Histoires de vie et rapport au végétal - Écobiographie en formation*, Paris, L'Harmattan, 2021 ; Michel Collot, « Séminaire 2023 : Autobiogéographies », Vers une géographie littéraire, geographielitteraire.hypotheses.org, 19 janvier 2023.

95. Citons l'étude de Julie Sermon, « Théâtre et paradigme écologique », *Les Cahiers de la Justice*, n° 3, 2019, p. 525-536 ou celle de Damien Delorme, « Poétiser la transition écologique », *Les Cahiers de la Justice*, n° 3, 2019, p. 537-551.

96. Morizot, « L'Écologie contre l'Humanisme », art. cit., p. 120.

97. Voir par exemple Émilie Hache : « nous ne disposons peut-être plus [...] des bonnes métaphores, des bonnes histoires comme de bons concepts pour accompagner ces nouveaux embranchements. C'est de fait ce qui ressort des différents essais réunis ici, qui tous insistent sur la nécessité d'une nouvelle esthétique, au sens d'un renouvellement de nos modes de perception, de notre sensibilité, pour pouvoir répondre à ce qui est en train de nous arriver » (« Introduction. Retour sur Terre », dans *De l'univers clos au monde infini*, Bellevaux, Éditions Dehors, 2014, p. 13).

texte de Jean-Christophe Cavallin nous rappelle toutefois la fragilité de ces professions de foi, la précarité de nos aspirations et cette vertigineuse danse que nous menons, sur les pas d'Empédocle, sur la crête du volcan.

Bibliographie

Sources primaires

- ANONYME, « L'histoire naturelle de l'homme et des animaux dans les programmes de l'enseignement secondaire, par M. Georges Pouchet », *Revue pédagogique*, t. 1, 1882, p. 75-77. Disponible sur education.persee.fr
- ANONYME, « *Le sentiment de la nature et son expression artistique*, par A. Dauzat », *La Revue pédagogique*, t. 68, 1916, p. 450-451. Disponible sur education.persee.fr
- BAUDIN Pierre, « Le rôle de l'école dans la défense des arbres », *Manuel général de l'instruction primaire : journal hebdomadaire des instituteurs*, t. 44, 1907, p. 433-435. Disponible sur education.persee.fr
- BENTHAM Jeremy, *An Introduction to Principles of Morals and Legislation*, Londres, T. Payne & Son, 1789. Disponible sur gallica.bnf.fr
- BERT Paul, *Premières notions de zoologie*, Paris, G. Masson, 1881.
- BLANGUERNON Edmond, *Pour l'école vivante*, Paris, Librairie Hachette et Cie, 1918 [1913]. Disponible sur gallica.bnf.fr
- CLAUDEL Paul, *Art poétique*, II, Paris, Mercure de France, 1907.
- CROUZET Jeanne, « Lecture expliquée », dans *Manuel général de l'instruction primaire : journal hebdomadaire des instituteurs*, t. 43, 1906, p. 789-791. Disponible sur education.persee.fr
- DEPLANE Paul, « Gustave Roustan, *La Composition Française - Conseils généraux* (Préparation à l'art d'écrire) », *Revue internationale de l'enseignement*, t. 55, 1908, p. 182-183. Disponible sur education.persee.fr
- DRUON, « Le Sentiment de la nature », *La Revue pédagogique*, t. 61, 1912, p. 113-120. Disponible sur education.persee.fr
- DUMESNIL Georges, « Cours d'instruction morale et civique », *Revue pédagogique*, t. 9, 1882, p. 11-30. Disponible sur education.persee.fr
- GEOFFROY SAINT-HILAIRE Étienne, *Principes de philosophie zoologique*, Paris, Pichon et Didier, 1830. Disponible sur gallica.bnf.fr
- GIDE Charles, « Une classe de travailleurs oubliés », *La Revue socialiste*, juillet 1888, p. 51-53. Disponible sur gallica.bnf.fr
- HAECKEL Ernst, *Generelle Morphologie der Organismen*, vol. 2, Berlin, G. Reimer, 1866.
- HAINÉ John P., *La Bonté envers les animaux : petit manuel à l'usage des écoles et des familles*, Paris, siège de la Société protectrice des animaux, 1895. Disponible sur gallica.bnf.fr
- HINZELIN Émile, « L'École contre le déboisement », *Manuel général de l'instruction primaire : journal hebdomadaire des instituteurs*, t. 46, 1909, p. 337-338. Disponible sur education.persee.fr
- LAMARCK Jean-Baptiste, *Philosophie zoologique, ou Exposition des considérations relatives à l'histoire naturelle des animaux*, Paris, 1809. Disponible sur gallica.bnf.fr
- MARICHAL A., « Lecture et composition française », *Manuel général de l'instruction primaire : journal hebdomadaire des instituteurs*, t. 41, 1905, p. 64-65. Disponible sur education.persee.fr
- MILNE-EDWARDS ALPHONSE, *Éléments de l'histoire naturelle des animaux*, Paris, G. Masson, 1882.
- MILNE-EDWARDS Henri, *Cours élémentaire d'histoire naturelle. Zoologie*, Paris, Fortin, Masson et cie, 1841.
- PERRIER Edmond, *La philosophie zoologique avant Darwin*, Paris, Alcan, 1884. Disponible sur gallica.bnf.fr
- POUCHET Georges, « L'histoire naturelle de l'homme et des animaux dans les programmes de l'enseignement secondaire », *Revue scientifique*, 27 mai 1882.
- RABAUT (DE) SAINT-ÉTIENNE Jean-Paul, *Projet d'éducation nationale du 21 décembre 1792*, Paris, Imprimerie nationale, 1792. Disponible sur gallica.bnf.fr

- ROUSSEAU Jean-Jacques, *Émile ou de l'éducation*, La Haye, éd. J. Néaulme, 1762. Disponible sur gallica.bnf.fr
— *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*, Paris, Le Livre de Poche, 1996 [1755].
ZOLA Émile, *Nouvelle campagne*, Paris, Bibliothèque Charpentier, 1897 [1896]. Disponible sur gallica.bnf.fr

Sources secondaires

- BALNY Chloé, *L'Éducation de l'enfance à la protection animale : le phénomène des sociétés protectrices des animaux dans les écoles primaires françaises (1845-1914)*, Mémoire de Master, Panthéon-Sorbonne, 2020. Disponible sur dumas.ccsd.cnrs.fr
- BARATAY Éric, *Bêtes de somme : Des animaux au service des hommes*, Paris, Seuil, coll. « Points Histoire », 2011.
— « La Souffrance animale, face masquée de la protection aux 19^e-21^e siècles », *Revue québécoise de droit international*, n° 24, 2011, p. 197-216. doi.org/10.7202/1068301ar
- BARONTINI Riccardo, BUEKENS Sara et SCHOENTJES Pierre (dir.), *L'Horizon écologique des fictions contemporaines*, Genève, Droz, 2022.
- BATTISTINI Yves, *Trois présocratiques : Héraclite, Parménide, Empédocle*, Paris, Gallimard, coll. « Idées », 1968.
- BESSE Jean-Marc, CLERC Pascal et ROBIC Marie-Claire, « Qu'est-ce que le *spatial turn* ? », *Revue d'histoire des sciences humaines*, n° 30, 2017, p. 207-238. doi.org/10.4000/rhsh.674
- BLANC Guillaume, DEMEULENAERE Élise et FEUERHAHN Wolf (dir.), *Humanités environnementales. Enquêtes et contre-enquêtes*, Paris, Éditions de la Sorbonne, 2017. doi.org/10.4000/books.psorbonne.84270
- BLANC Nathalie, CHARTIER Denis et PUGHE Thomas, « Littérature & écologie : vers une écopoétique », *Écologie et politique*, n° 36, 2008, p. 15-28. doi.org/10.3917/ecopo.036.0015
- BORY Jean-Yves, *La douleur des bêtes. La polémique sur la vivisection au XIX^e siècle en France*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2013.
- BOUQUET Brigitte, « L'inclusion : approche socio-sémantique », *Vie sociale*, n° 11, 2015, p. 15-25. doi.org/10.3917/vsoc.153.0015
- BOURDIEU Pierre et PASSERON Jean-Claude, *La Reproduction. Éléments d'une théorie du système d'enseignement*, Paris, Minuit, 1970.
- BOUVET Rachel et POSTHUMUS Stéphanie (dir.), « Plant Studies / Études végétales », *L'Esprit créateur*, vol. 60, n° 4, 2020. muse.jhu.edu/issue/43432
- BUELL Lawrence, *The Environmental Imagination: Thoreau, Nature Writing, and the Formation of American Culture*, Cambridge / Londres, Harvard University Press, 1995.
- CAMBEFORT Yves, *L'Enseignement de la zoologie entre philosophie et leçons de choses. Les manuels pour l'enseignement secondaire de 1794 à 1914*, Paris, Institut national de recherche pédagogique, coll. « Documents et travaux de recherche en éducation », 2001. www.persee.fr/doc/inrp_1271-8661_2001_ant_45_1
- CASTEL Pierre-Henri, « Histoire de la psychologie en France (XIX^e- XX^e siècles) », *Revue d'Histoire des Sciences Humaines*, vol. 16, n° 1, 2007, p. 195-199. doi.org/10.3917/rhsh.016.0195
- CAVALLIN Jean-Christophe, *Valet noir. Vers une écologie du récit*, Paris, Corti, 2021.
- CHANSIGAUD Valérie, *Des hommes et des oiseaux. Une histoire de la protection des oiseaux*, Paris, Delachaux et Niestlé, 2012.
- CHAVOZ Ninon, DESQUILBET Alice, EVEN Kevin, LAURE Charlotte et VIGY Marie, « Enjeux éthiques de l'écopoétique. Lectures collectives de Pierre Bergounioux, Édouard Glissant, Nancy Huston, Sony Labou Tansi et Jules Verne », *Littérature*, n° 201, 2021, p. 128-146. doi.org/10.3917/litt.201.0128
- CHONE Aurélie, HAJEK Isabelle et HAMMAN Philippe (dir.), *Guide des Humanités environnementales*, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2016. doi.org/10.4000/books.septentrion.19284
- COLLOT Michel, *Paysage et poésie*, Paris, Corti, 2005.
— *Un nouveau sentiment de la nature*, Paris, Corti, 2022.
- COLOMBO Fabien, ENGONE ELLOUÉ Nestor et GUEST Bertrand, « Prêter attention aux mondes. Vers une écologie décentrée, plurielle et interprétative », *Essais. Revue interdisciplinaire d'Humanités*, n° 13, 2018, p. 7-16. doi.org/10.4000/essais.435
- COSQUER Alix, « Pourquoi la nature nous fait-elle du bien ? », *Rhizome*, n° 82, 2022, p. 13-14. doi.org/10.3917/rhiz.082.0013

- DEGUY Michel, *Écologiques*, Paris, Hermann, coll. « Le Bel Aujourd'hui », 2012. doi.org/10.3917/herm.deguy.2012.01
- « Les fins de la littérature : Écologie et poésie. Pour agrandir l'ouverture de la poétique à l'écologie, dite *e-poetics* ou *eco-poetics* », dans Dominique Viart (dir.), *Fins de la littérature. Esthétique et discours de la fin*, t. 1, Paris, Armand Colin, coll. « Recherches », 2012, p. 99-118. doi.org/10.3917/arco.viar.2012.01.0099
- DELORME Damien, « Poétiser la transition écologique », *Les Cahiers de la Justice*, n° 3, 2019, p. 537-551. doi.org/10.3917/cdlj.1903.0537
- DURIS Pascal, « L'Enseignement de l'histoire naturelle dans les Écoles centrales (1795-1802) », *Revue d'histoire des sciences*, t. 49, n° 1, 1996, p. 23-52. doi.org/10.3406/rhs.1996.1247
- EAUBONNE (D') Françoise, *Écologie/féminisme. Révolution ou mutation ?*, Lorient, Le Passager clandestin, 2023 [1978].
- *Le Sexocide des sorcières*, Vauvert, Au Diable Vauvert, 2023 [1999].
- ESPINASSOUS Louis, *Besoin de nature : santé physique et psychique*, Saint-Claude-de-Diray, Hesse, 2014.
- GAFFIOT Félix, *Dictionnaire illustré latin-français*, Paris, Hachette, 1934.
- GARRARD Greg, *Ecocriticism*, Londres / New York, Routledge, 2004.
- (dir.), *The Oxford Handbook of Ecocriticism*, New York, Oxford University Press, 2014.
- *Teaching Ecocriticism and Green Cultural Studies*, New York, Palgrave Macmillan, 2012.
- GLOTFELTY Charlotte et FROMM Harold, *The Ecocriticism Reader: Landmarks in Literary Ecology*, Athens, University of Georgia Press, 1996.
- HACHE Émilie (dir.), *De l'univers clos au monde infini*, Bellevaux, Éditions Dehors, 2014.
- *Reclaim, recueil de textes écoféministes*, Paris, Cambourakis, coll. « Sorcières », 2016.
- HARAWAY Donna, *Simians, Cyborgs, and Women: The Reinvention of Nature*, Londres, Free association books, 1991.
- « Savoirs situés : la question de la science dans le féminisme et le privilège de la perspective partielle », dans *Manifeste cyborg et autres essais*, trad. Denis Petit, Paris, Éditions Exils, 2007, p. 107-142.
- HARTOG François, *Régimes d'historicité. Présentisme et expériences du temps*, Paris, Seuil, 2003.
- HOCHMAN Jhan, « Green Cultural Studies: An Introductory Critique of an Emerging Discipline », *Mosaic: An Interdisciplinary Critical Journal*, vol. 30, n° 1, 1997, p. 81-96. www.jstor.org/stable/44029559
- HUCHET Catherine et SCHMEHL-POSTAI Annette, « Didactique de la littérature et problèmes pernicioseux en Anthropocène. La question des valeurs et les valeurs en question », *Spirale – Revue de Recherches en Éducation*, vol. 72, n° 2, 2023, p. 59-76. doi.org/10.3917/spir.072.0059
- JACQUÉ Marie, « L'éducation à l'environnement : entre engagements utopistes et intégration idéologique », *Cahiers de l'action*, n° 47, 2016, p. 13-19. doi.org/10.3917/cact.047.0013
- JEANNEROD Aude, SCHOENTJES Pierre, SÉCARDIN Olivier (dir.), « Littératures francophones & écologie : regards croisés », *Relief – Revue électronique de littérature française*, vol. 16, n° 1, 2022. revue-relief.org/issue/view/587
- KLEIN Bruno, « La leçon de choses selon Marie Pape-Carpantier », *Recherches en éducation*, n° 8, 2010. doi.org/10.4000/ree.4529
- KLIMIS Sophie et VAN EYNDE Laurent (dir.), *Littérature et savoir(s)*, Bruxelles, Presses universitaires Saint-Louis Bruxelles, 2002. doi.org/10.4000/books.puosl.20295
- KNICKERBOCKER Scott, *Ecopoetics: The Language of Nature, the Nature of Language*, Boston, University of Massachusetts Press, 2012.
- KOTHARI Ashish, SALLEH Ariel, ESCOBAR Arturo, DEMARIA Federico et ACOSTA Alberto (dir.), *Plurivers. Un dictionnaire du post-développement*, Marseille, Wildproject, 2022.
- LACOUR Pierre-Yves, *La République naturaliste : collections d'histoire naturelle et Révolution française (1789-1804)*, Paris, Publications scientifiques du Muséum, 2014. doi.org/10.4000/books.mnhn.5319
- LALOUETTE Jacqueline, « Vivisection et antivivisection en France au 19^e siècle », *Ethnologie française*, vol. 20, n° 2, « Figures animales », 1990, p. 156-165. www.jstor.org/stable/40989184
- LARRIVÉ Véronique, « Empathie fictionnelle et écriture en "je" fictif », *Repères*, n° 51, 2015, p. 157-176. doi.org/10.4000/reperes.913

- LEDDA Sylvain, « Violences faites aux animaux. Littérature et société à l'âge romantique », *Parlement[s], Revue d'histoire politique*, hors-serie n° 17, 2022, p. 21-36. doi.org/10.3917/parl2.hs17.0021
- LERAY Morgane, « L'Animal à l'école de la vie/ville : sciences, morale et éducation au XIX^e siècle », dans Patrick Matagne et Gisèle Séginger (dir.), *Animaux dans la ville (XIX-XXIe)*, Champs sur Marne, LISAA éditeur, 2024 (à paraître).
- LÉVY Clément et WESTPHAL Bertrand (dir.), *Géocritique : État des lieux / Geocriticism : A Survey*, Limoges, PULIM, coll. « Espaces Humains », 2014.
- LOWENHAUPT TSING Anna, *Le champignon de la fin du monde. Sur les possibilités de vivre dans les ruines du capitalisme*, trad. Philippe Pignarre, Paris, La Découverte, coll. « Les Empêcheurs de penser en rond », 2017.
- MALCOM Ferdinand, « Pour une écologie décoloniale », *Revue Projet*, vol. 375, n° 2, 2020, p. 52-56. doi.org/10.3917/pro.375.0052
- MARCHAL Hugues, *Muses et Ptérodactyles. La poésie de la science de Chénier à Rimbaud*, Paris, Seuil, coll. « Sciences humaines », 2013.
- MARTINETTI Thibaud, *Les Muses de l'entomologie. Poétiques et merveilleux de l'insecte de Réaumur à Maeterlinck*, Paris, Honoré Champion, coll. « Romantisme et Modernités », 2023.
- MATAGNE Patrick, « Aux origines de l'écologie », *Innovations*, n° 18, 2003, p. 27-42. doi.org/10.3917/inno.018.0027
- MEILLON Bénédicte, « Le champ de recherche transdisciplinaire de l'écocritique et de l'écopoétique : définitions et notions », Atelier de recherche en Ecocritique & écopoét(h)ique, Université de Perpignan, 15 septembre 2016. Disponible sur archive.wikiwix.com
- (dir.), *Dwellings of Enchantment: Writing and Reenchanted the Earth*, Lanham, Lexington Books, coll. « Eco-critical Theory and Practice », 2020.
- MERCHANT Carolyn, *La Mort de la nature*, Marseille, Wildproject, 2021.
- MORIZOT Baptiste, *Les Diplomates. Cohabiter avec les loups sur une autre carte du vivant*, Marseille, Wildproject, 2016.
- « L'Écologie contre l'Humanisme. Sur l'insistance d'un faux problème », *Essais. Revue interdisciplinaire d'Humanités*, n° 13, « Écologie et Humanités », 2018, p. 105-120. doi.org/10.4000/essais.516
- *Manières d'être vivant. Enquêtes sur la vie à travers nous*, Arles, Actes Sud, 2020.
- NUSSBAUM Martha C., « Par-delà la "compassion" et "l'humanité". Justice pour les animaux non humains », dans Hicham-Stéphane Afeissa et Jean-Baptiste Jeangène-Vilmer (dir.), *Philosophie animale. Différence, responsabilité et communauté*, Paris, Vrin, 2010, p. 223-268.
- MORIN Edgar, *Introduction à la pensée complexe*, Paris, ESF Éditeur, 1990.
- (dir.), *Relier les connaissances. Le défi du XXI^e siècle*, Paris, Seuil, 1999.
- MORIN Edgar et PIATELLI-PALMARINI Massimo, « L'unité de l'homme comme fondement et approche interdisciplinaire », dans *Interdisciplinarité et sciences humaines*, vol. 1, Paris, UNESCO, 1983, p. 191-215. Disponible sur unesdoc.unesco.org
- MORONI Antonio, « Interdisciplinarité en éducation environnementale », *Perspectives : revue trimestrielle d'éducation*, vol. VIII, n° 4, 1978, p. 528-542. Disponible sur unesdoc.unesco.org
- ORELLANA Isabel, « L'émergence de la communauté d'apprentissage ou l'acte de recréer des relations dialogiques et dialectiques de transformation du rapport au milieu de vie », dans Lucie Sauvé, Isabel Orellana et Eric Van Steenberghe (dir.), *Éducation et environnement. Un croisement de savoirs*, Montréal, Fides, coll. « Cahiers scientifiques de l'Acfas », n° 104, 2005. Disponible sur centrere.uqam.ca
- PLUMWOOD Val, *La Crise écologique de la raison*, Marseille, Wildproject, 2024 [2002].
- PERRIN-DOUCEY Agnès, « Fictions littéraires, formation du lecteur et citoyenneté : la transmission de valeurs en question », dans Véronique Rouyer (dir.), *Éducation et citoyenneté. Regards croisés entre chercheurs et praticiens*, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, coll. « Pédagogies en développement », 2020, p. 79-92. doi.org/10.3917/dbu.rouye.2020.01.0079
- « Littérature et exercice de la raison : une mise en tension nécessaire de l'activité du lecteur », dans Edwige Chirouter (dir.), *Philosophie (avec les enfants) et la littérature (de jeunesse). Lumières de la fiction*, Paris, Éditions Raison publique, coll. « Philosophie et littérature », 2019, p. 73-83. doi.org/10.3917/erp.chiro.2019.01.0073

- PESTALOZZI Johann Heinrich, *Écrits sur la Méthode*, vol. I, trad. Michel Soëtard, Le-Mont-sur-Lausanne, LEP, 2009.
- PEYRONIE Henri, « La pédagogie Freinet : quelle(s) influence(s) sur l'École publique française ? », *Spécificités*, n° 10, 2017, p. 12-37. doi.org/10.3917/spec.010.0012
- POSTHUMUS Stephanie, *French Ecocritique: Reading Contemporary French Theory and Fiction Ecologically*, Toronto, University of Toronto Press, 2017.
- RITVO Harriet, « On the Animal Turn », *Daedalus*, vol. 136, n° 4, 2007, p. 118-122. www.jstor.org/stable/20028156
- ROSCHER Mieke, KREBBER André et MIZELLE Brett, *Handbook of Historical Animal Studies*, Berlin / Boston, De Gruyter Oldenbourg, 2021. doi.org/10.1515/9783110536553
- ROY Anne, « Les carrières interdisciplinaires se heurtent "au contrôle des structures disciplinaires" dans les universités », www.aefinfo.fr, 11 avril 2023.
- SAMPAIO Sara, *Les effets de la pédagogie du dehors sur les élèves : une expérimentation en classe de GS*, Mémoire de Master MÉEF, 2022. Disponible sur dumas.ccsd.cnrs.fr
- SCHOENTJES Pierre, *Ce qui a lieu : essai d'écopoétique*, Marseille, Wildproject, 2015.
- SCHMUTZ-BRUN Catherine (dir.), *Histoires de vie et rapport au végétal - Écobiographie en formation*, Paris, L'Harmattan, 2021.
- SÉGINGER Gisèle (dir.), *Animalhumanité. Expérimentation et fiction : l'animalité au cœur du vivant*, Champs sur Marne, LISAA éditeur, 2018. doi.org/10.4000/books.lisaa.793
- « Éléments pour une biocritique », *Flaubert. Revue critique et génétique*, n° 13, 2015. doi.org/10.4000/flaubert.2439
- SÉGINGER Gisèle et KLINKERT Thomas, *Biographes : mythes et savoirs biologiques dans la littérature française du XIX^e siècle*, Paris, Hermann, 2019.
- *Littérature française et savoirs biologiques au XIX^e siècle : Traduction, transmission, transposition*, Berlin / Boston, De Gruyter, 2020.
- SERMON Julie, « Théâtre et paradigme écologique », *Les Cahiers de la Justice*, n° 3, 2019, p. 525-536. doi.org/10.3917/cdlj.1903.0525
- SICARD Monique, « Chapitre V. Le Microscope. Robert Hooke (1635-1703). Antoni van Leeuwenhoek (1632-1723) », dans Monique Sicard (dir.), *La Fabrique du regard*, Paris, Odile Jacob, coll. « Le champ médiologique », 1998, p. 69-78. Disponible sur [Cairn.info](http:// Cairn.info)
- SIMON Anne, *Une bête entre les lignes. Essai de zoopoétique*, Marseille, Wildproject, 2021.
- SIMONDON Gilbert, *L'individuation à la lumière des notions de forme et d'information*, Grenoble, Millon, 2005 [1964].
- SPARY Emma C., *Le Jardin d'utopie : l'histoire naturelle en France de l'Ancien Régime à la Révolution*, trad. Claude Dabbak, Paris, Publications scientifiques du Muséum, 2005. doi.org/10.4000/books.mnhn.2175
- STARHAWK, *Rêver l'obscur. Femmes, magie et politique*, Paris, Cambourakis, coll. « Sorcières », 2015 [1982].
- STEINER Sylvie-Marie, « Protection des animaux au 19^e siècle : 1. la création de la SPA », *Le Blog Gallica*, gallica.bnf.fr/blog, 14 janvier 2019.
- « Protection des animaux au 19^e siècle : 2. la protection de tous les animaux », *Le Blog Gallica*, gallica.bnf.fr/blog, 23 janvier 2019.
- STENGERS Isabelle, *Souviens-toi que je suis Médée*, Paris, Les Empêcheurs de penser en rond, 1993.
- TRIVISANI-MOREAU Isabelle et POSTEL Philippe (dir.), *Natura in fabula. Topiques romanesques de l'environnement*, Leyde, Brill, 2019.
- VOLPILHAC Aude (dir.), « Approches écologiques du XVII^e siècle », *Dix-septième siècle*, n° 301, 2023. Disponible sur [Cairn.info](http:// Cairn.info)
- WAGNON Sylvain, « Ovide Decroly, un programme d'une "école dans la vie" aux accents leplaysiens ? », *Le Télémaque*, vol. 33, n° 1, 2008, p. 129-138. doi.org/10.3917/tele.033.0129
- WESTPHAL Bertrand, *La Géocritique. Réel, fiction, espace*, Paris, Éditions de Minuit, coll. « Paradoxe », 2007.
- WHITE Kenneth, *Le plateau de l'albatros : introduction à la géopoétique*, Paris, Grasset, 1994.
- ZONEZADIR, « Pour une écopoétique transculturelle : introduction », *Littérature*, n° 201, 2021, p. 10-23. doi.org/10.3917/litt.201.0010