

Année académique 2018-2019

La formation à la transition écologique.

Une question de valeur ?

Yasmine EL OUJANI

Mémoire présenté en vue de
l'obtention du grade de Master en
sciences du travail

Directeur : M. le Professeur Mejed Hamzaoui

Assesseur : M. le Professeur Pierre Lannoy

Sommaire

Préambule	
Introduction	5
Première partie <i>Intra muros</i> :	
De la crise écologique au déploiement des professions vertes	
1.1 Crise écologique et transition	8
1.1.1 Critique du système et le Club de Rome	
1.1.2 Après les critiques, la réponse : le développement durable	
1.1.3 Prescription économique, sociale et morale	
1.2 Les nouveaux métiers et la formation	15
1.2.1 Profession et existence sociale	
1.2.2 Les nouveaux métiers écologiques : verts, verdis ou... verdâtres ?	
1.2.3 Une nouvelle offre de formation	
1.3 Pourquoi choisir une profession verte ?	24
1.3.1 Les valeurs	
1.3.2 L'identité professionnelle dans un secteur qui n'existe pas encore	
1.4 Conclusion et présentation des hypothèses consolidées	29
Deuxième partie <i>Extra muros</i> :	
A la rencontre des étudiants en écologie sociale	
2.1 L'enquête sociologique	32
2.1.1 La méthodologie	
2.1.2 La présentation de l'institution du lieu de l'enquête	
2.1.3 La population	
2.2 Les positionnements des futurs professionnels de l'écologie sociale	41
2.2.1 Les indicateurs de présence de valeurs	
2.2.2 Les déceptions révélatrices de valeurs intrinsèques centrées sur la nature	
2.2.3 La découverte de la posture de critique	
2.2.4 La découverte d'une écologie sociale	
2.3 Retour sur les hypothèses : les valeurs préexistantes et celles en construction	54
2.3.1 Des valeurs intrinsèques fortes	
2.3.2 Des valeurs instrumentales faibles à l'entrée en formation	
2.3.3 Les métiers en construction et les perspectives professionnelles floues	
Conclusion : vers une transition éthique ?	65
Bibliographie	66
Annexes	

J'exprime ma gratitude à mon directeur de mémoire pour son soutien et ses conseils tout au long de ce travail. Je remercie également l'assesseur qui a pris le temps de le lire et de l'évaluer.

Que mon entourage qui m'a soutenu soit chaleureusement remercié : mon compagnon pour sa présence et sa confiance dans ma capacité à réussir, ma famille pour l'amour qu'elle me donne, et mes ami.e.s pour leur bienveillante présence.

Liste des tableaux

Tableau 1 : Panorama des formations	page 21
Tableau 2 : Les idéaux-types, comportements et orientation de l'action de Max Weber	27
Tableau 3 : La problématique et les hypothèses	30
Tableau 4 : La population	38
Tableau 5 : Indices de présence en valeurs	44
Tableau 6 : Valeurs intrinsèques à l'entrée en formation	54
Tableau 7 : Motifs d'entrée en formation	57
Tableau 8 : Les stages des étudiants	60

Préambule

La transition écologique est un débat d'actualité, et j'ai voulu me pencher sur ce vaste sujet sans trop savoir par quel bout commencer. Fortement préoccupée depuis plus de deux décennies par l'écologie et surtout par les avancées industrielles néfastes pour notre oxygène, j'ai commencé à considérer le naturel comme source de vertu. Cet engagement a débuté par la contemplation de la nature, des arbres, des herbes, des fleurs, du ciel, des océans, de la terre, et des êtres vivants. Non loin de chez moi, il y avait une énorme usine pétrochimique, une entreprise où mon père travaillait comme contre-maître chimiste dans le centre électrolyse. J'ai grandi en entendant que le travail était dangereux et j'ai vu plusieurs personnes mourir dès l'âge de 50 ans de cancers liés à des gaz toxiques de l'usine. Cette entreprise était l'antithèse de la nature : elle est monumentale, institutionnelle, elle détient beaucoup de pouvoir et est surtout très polluante. Elle a donc contribué à développer chez moi le sentiment d'une nature refuge. Mes proches m'ont toujours accordé d'avoir une personnalité sensible, douce et romantique avec un caractère plutôt déterminé. Mon enfance a été instruite par un cours philosophique de religion protestante où je pense que cette approche a développé un sens éthique particulier. A la télévision c'était des dessins animés de Candy, de Tom Sauwer et plus tard de Goldorak ou Ulysse 31. Mes lectures de bandes dessinées étaient les 4 as, les Schtroumpf, Tintin ou Gaston Lagaffe. Je me cherchais des traits de ressemblance avec ce dernier : la tête dans les nuages, idéaliste, rêveuse, paresseuse et entêtée. Plus tard, je lisais des romans de Colette, de Herman Hess, ou de Paolo Coelho qui développaient une spiritualité contemporaine. Toutes ces lectures m'ont donné envie de découvrir le monde et de sortir de cet environnement antinomique (usine-nature). Par la suite, je suis devenue végétarienne, je mangeais beaucoup de légumes crus pour renforcer mon immunité et puis j'aimais bien, c'était frais ! A 20 ans, en 1993, j'ai découvert la philosophie des légumes bio. Au Maroc, les fruits et les légumes sont tellement bons que j'ai comparé et, j'ai commencé à conscientiser la différence par un mode de consommation responsable et durable c'est-à-dire : la nourriture équitable et biologique qui faisait sens pour moi et était bien meilleure. Ma famille trouvait que c'était original mais je n'étais pas prise au sérieux. J'ai même vu un oncle s'offusquer de ce mode de consommation (il était cadre à Electrabel), ce qui a renforcé ma détermination à poursuivre ce chemin. Des années plus tard ma fille, en adolescence rebelle,

refusera de s'alimenter bio. Pour elle c'est snob et c'est bon pour les bobos-bio de St Gilles. J'en ris mais elle a en partie raison ! J'ai commencé en 2011, à entretenir et cultiver avec des ami.e.s une parcelle agricole en utilisant des semences biologiques. J'ai adoré travailler la terre de manière collective, ça me procurait beaucoup de détente, de plaisir et de convivialité. Alors, pour terminer, je ne sais pas si le fait de m'appeler Yasmine contribue à cette recherche de racines organiques mais cela m'a peut-être permis d'y parvenir et *in fine* de choisir ce sujet de mémoire qui fait lien et a du sens. Je suis une militante, peut-être, introvertie qui appelle à la révolution climatique pour un changement local et global. Alors, oui, j'ai un problème moral, celui de ne pas accepter cette antinomie entre la nature et la dé-nature.

Cela n'a pas été facile de délimiter ce sujet, car depuis un certain temps, l'environnement fait partie de manière quotidienne de l'actualité médiatique. On entend : écologie par ci, transition par là, climat par ci, manifestations par là. Nous vivons dans un climat où les tensions et les enjeux sont titanesques. Les manifestations de l'hiver 2019 en Belgique et ailleurs dans le monde appellent un renouvellement politique, social. Une nouvelle morale de l'environnement apparaît. Comment la société deviendra-t-elle responsable ? La loi Climat et la création d'une agence inter-fédérale pour le climat démontre une évolution en ce sens. Enfin la question sociale du moment est bien de trouver des solutions économiques, sociales et morales aux conséquences des modèles de fonctionnement anciens et classiques. Ces tensions sont le reflet d'insatisfactions, de peurs, d'incertitudes et n'assurent pas la sécurité et le confort des générations futures.

Un sujet vaste, riche, et difficile à cerner pour une problématique ancrée dans la société et qui présente un panorama hétéroclite qui passionne et questionne. Je vous laisse découvrir ma recherche que j'espère pertinente et cohérente et qui contribuera peut-être à mieux saisir les changements actuels.

Introduction

La transition écologique est un phénomène de grande ampleur, qui mobilise de nombreux acteurs et qui touche des secteurs pas moins nombreux de la vie politique, culturelle, économique et sociale. La destruction de l'environnement et maintenant la perspective de catastrophes globales, représentent des enjeux considérables auxquels la transition est censée répondre. Mais si la majorité des acteurs semble d'accord pour la transition, les voies qu'elle prend suscitent d'innombrables questions et de vifs débats. Dominique Meda avance ainsi : « *La question centrale devient alors celle du chemin, des étapes et des moyens permettant de passer d'un état à un autre* »¹. Comment la transition trace son chemin entre les prescriptions et les réalités sociales et économiques ? Quelles mutations du monde du travail entraîne-t-elle ? Pour quelles raisons des individus choisissent les nouveaux métiers de la transition écologique ? Et quel est le rôle des valeurs dans cet engagement et comment elles sont investies dans les formations de l'enseignement supérieur. Le croisement de ces questions a permis de définir l'objet central de ma recherche et de constituer une question de départ : *Comment la formation participe à la transition écologique ?*

La formulation du questionnement s'est faite en partant du général (la sociologie des professions, la formation, les valeurs et la vocation) vers le particulier, c'est-à-dire à la rencontre d'étudiants poursuivant une formation en écologie sociale. La recherche a donc suivi dans un premier temps les principes de la méthode hypothético-déductive. L'enquête empirique a ensuite conduit à reformuler et à affiner des hypothèses ce qui correspond davantage aux principes de la méthode inductive. C'est donc par un aller-retour entre le particulier et le général que se sont construits les résultats de cette recherche.

Ce mémoire est constitué de deux grandes parties. La première *intra muros* intitulée « De la crise écologique au déploiement des professions vertes » relate l'histoire de la crise et de la transition écologique et des courants idéologiques qui impriment ses tendances dans le champ économique, social et culturel. La transition écologique se structure en deux grandes

¹ BOURG, D., KAUFMANN, A., MEDA, D., *L'âge de la transition, en route pour la reconversion écologique*, Paris, Editions Les petits matins/Institut Veblen, 2016, 237 p.

dynamiques. Une dynamique basée sur la dénonciation des risques environnementaux et une dynamique fondamentalement basée sur la politique institutionnelle. La première apparaissant dans les années 60 se traduit par une remise en cause du système de production capitaliste et par le mythe d'un progrès et d'une croissance illimitée. La seconde qui prend le nom aujourd'hui de *développement durable* a envahi de nombreux secteurs de la vie économique et sociale. Elle est même au centre des politiques économiques de relance du capitalisme et pour ce qui nous concerne elle correspond à l'apparition de nombreux nouveaux métiers. Toutefois parmi ces métiers, il y a ceux qui relèvent d'activités vraiment nouvelles - que l'on peut appeler les métiers verts - et ceux qui représentent une adaptation, parfois mineure voire purement syntaxique, de métiers canoniques - ce que l'on appellera des métiers « verdis ». L'ensemble forme un champ immense et si divers qu'il est difficile d'en saisir les contours avec précision. La sociologie des professions a été mobilisée pour essayer de comprendre dans quelle mesure il était possible de parler de professions écologiques pour cet ensemble hétéroclite de métiers.

A la croisée de nos interrogations sur la transition écologique et sur le choix d'une orientation professionnelle, la question des valeurs s'est imposée. Comment participent-elles à la décision de se diriger vers l'une de ces professions ? Ces professions et les formations qui y mènent permettent-elles aux individus de mettre en accord leurs valeurs et leurs pratiques professionnelles c'est-à-dire de vivre une vocation au sens de Max Weber ? Le choix d'un métier ou d'une activité peut répondre à des objectifs extérieurs au sens de cette activité comme le fait d'avoir un bon salaire ou de bonnes conditions de travail. Il peut aussi se faire pour des raisons plus morales : parce que l'activité est noble ou qu'elle correspond à l'idée que l'on se fait du bien ou du bon. Pour distinguer ces deux grandes orientations nous nous sommes appuyé sur les idéaux types wébériens et du spécialiste des questions d'écologie Dominique Bourg. L'orientation des individus se fait-elle en fonction de valeurs intrinsèques et de valeurs instrumentales ? Dans cette distinction, nous retrouvons les tensions qui émergent du développement durable et qui questionnent la formation aux nouveaux métiers.

La deuxième partie *extra muros*, intitulée « À la rencontre des étudiants en écologie sociale » présente une enquête sociologique menée dans le champ de l'enseignement supérieur auprès des étudiants en *écologie sociale* de la Haute Ecole Libre de Bruxelles Ilya Prigogine (dorénavant

HELB - I. Prigogine). Cette enquête visait à mettre à l'épreuve le questionnement central et les hypothèses en réalisant des entretiens compréhensifs individuels auprès d'une quinzaine d'étudiants de deuxième et troisième année. Les thèmes centraux qui ont été abordés dans les entretiens avaient pour objectifs de saisir le rôle de leurs valeurs, les motifs d'adhésion à la transition écologique, et la construction de l'identité professionnelle de ces étudiants pendant la formation. Nous avons essayé de distinguer dans leur propos ce qui relevait de valeurs intrinsèques de ce qui relevait de valeurs instrumentales et de voir comment l'ensemble participait à la trajectoire de formation de l'individu. Les valeurs sociales, c'est-à-dire celle de l'émancipation, très présentes dans l'école et dans le contenu de la formation, jouent un grand rôle dans l'orientation des étudiants vers les métiers de la transition écologique.

Ce mémoire tâche donc d'éclairer un aspect important de la transition écologique et de sa pénétration dans la société. Nous verrons que la construction d'une vocation et d'une identité professionnelle vers les nouveaux métiers de la transition écologique s'appuie sur les valeurs morales d'individus aspirant à d'importants changements individuels et sociaux mais qu'elle passe par la transformation de ces dimensions en valeurs plus instrumentales et davantage marquées par des impératifs pratiques et par les prescriptions économiques et sociales de la société contemporaine. Le chemin qu'emprunte les étudiants est finalement le même que celui de la société s'éveillant au défi écologique : d'abord par des valeurs idéalistes et contestataires, puis peu à peu par l'adaptation aux normes et à la réalité d'un développement durable qui ne remet plus en cause grand chose. En s'intéressant à la formation des futurs professionnels de la transition écologique, cette recherche s'inscrit dans les perspectives des sciences du travail et vise à éclairer les motivations d'acteurs s'adaptant autant qu'ils contribuent au changement.

Première partie *Intra muros* :

De la crise écologique au déploiement des professions vertes

« A l'intérieur des murs » est le fruit d'une étude sur l'origine de la transition écologique et sur ces débouchés en terme d'apparition de nouvelles professions. Ce premier grand chapitre a un triple objectif. Nous essayerons d'abord de comprendre comment la crise écologique a émergé à travers la critique du système jusqu'aux réponses intellectuelles et institutionnelles pour aboutir à l'avènement du développement durable. Ensuite nous verrons que la prescription économique, sociale et morale de l'écologie débouche sur l'apparition de nouvelles professions et de nouvelles formations qui accompagnent et participent au changement. Pour compléter la recherche, le dernier chapitre relate de l'adhésion des acteurs dans un contexte professionnel et nous explorerons les définitions sociologiques des valeurs liées à l'aspect vocationnel et à l'identité dans la formation aux nouveaux métiers.

1.1 Crise écologique et transition

Ce premier chapitre retrace l'apparition de la question environnementale au travers des critiques intellectuelles et scientifiques en réaction au système économique destructeur de l'environnement, du Club de Rome à Stockholm en 1972 au Sommet de la Terre à Rio en 1992. La crise écologique et la transition se structure autour de trois prescriptions ; la prescription économique, sociale et morale qui répond au développement durable et qui tend à définir de nouvelles professions et de nouveaux métiers.

1.1.1 Critique du système et le Club de Rome

Avec la Révolution industrielle, les sociétés ont intensifié l'extraction des ressources naturelles, développé une production et une consommation outrancière, et pollué massivement l'environnement. Le débat écologique commence au tournant des années 60 et 70 avec l'apparition de mouvements de lutte contre la destruction d'espaces naturels et contre la

pollution². Mais le soucis de protection de l'environnement est bien plus ancien (voir annexe 1 : Pour une chronologie de la transition). Dans les années 1960, les mouvements écologiques remettent en cause le modèle économique de développement capitaliste et productif global. Nicholas Georgescu-Roegen illustrera les limites de la production capitaliste en faisant le lien entre le processus économique et les énergies qui y circulent. Il montre par le principe de la *thermodynamie*³ que les rapports et les relations environnementales ont des conséquences négatives qui deviennent des causes en elles-mêmes. Il ajoute que le *processus économique* et la *thermodynamique* entretiennent un lien qui appelle à questionner le contenu de la production capitaliste en raison de son impact sur le vivant : « *Entre le processus économique et les processus vitaux de tout organisme il y a d'innombrables affinités* »⁴.

Cette théorie nouvelle engage l'émergence d'une conscience, d'un mouvement qui conteste la croissance et appelle à considérer la biologie dans l'économie. Les inquiétudes à propos de l'environnement conduisent certains scientifiques à rédiger le *rapport du Club de Rome*⁵ en 1972 aussi mentionné rapport Meadows qui appelle à un autre modèle de développement. Ce rapport engendre toute une série de considérations en rapport à la question environnementale et sur les limites de la croissance. C'est un discours sombre, grave et pessimiste : « *Ils y affirment que si les tendances actuelles (économiques et environnementales) se perpétuent, beaucoup de ressources naturelles seront épuisées à moyen terme, ce qui limitera, voire empêchera, toute croissance future* »⁶. Pour les rédacteurs du rapport, le capitalisme ne présente plus un mode de fonctionnement porteur d'avenir.

Cette alarme amène le développement d'une vaste littérature qui relate de manière catastrophiste la dévastation de la nature et de notre civilisation émanant de cette volonté de rationaliser les ressources pour les exploiter de manière à faire du profit. Les dangers sont nombreux :

² Le livre de Rachel Carson, publié en 1962, par exemple, « Printemps silencieux », qui dénonce les dégâts causés par les pesticides fera grand bruit aux Etats-Unis. Mais c'est avec Nicholas Georgescu Roegen qu'apparaît pour la première fois une remise en cause globale du modèle de développement occidental.

³ MISSEMER, A., *Georgescu-Roegen, pour une révolution bioéconomique*, Lyon, ENS Éditions, 2013, 134 p.

⁴ *Ibid.*

⁵ MEADOWS, D., & D., RANDERS, J., BEHRENS, W., *The limits to growth*, A report for the Club of Rome's Project on the Predicament of Making, A Potomac Associates Book, Universe Books, New York, 1972, 205 p.

⁶ HAMAIDE, B., FAUCHEUX, S., NEVE, M., « Croissance et environnement : la pensée et les faits », *Reflets et perspectives de la vie économique*, 2012, n°4, pp. 13-24.

détérioration des sols, pollution des eaux et de l'air, dérèglement climatique, détérioration de la biodiversité, extermination des espèces, etc. Les auteurs s'accordent tous sur le constat que l'écosystème est détérioré et que notre terre est en danger. Mais cela ne se traduit pas pour autant par un changement de modèle de production : « *La solution opérationnelle la plus évidente consiste à intensifier sans cesse l'exploitation des ressources existantes : au fur et à mesure que celles-ci se raréfient, on suppose que des solutions techniques vont permettre d'accroître nos capacités à les exploiter* »⁷. En effet, le mode de production et de consommation classique fait preuve d'inertie et s'oppose à toutes autres formes de système. L'émergence de la question environnementale va donc engendrer une tension entre deux voies. D'un côté, il y a une prescription économique globale du rapport à l'environnement qui fait éloge à la technique au travers des institutions scientifiques et industrielles et, de l'autre, l'émergence des mouvements intellectuels qui tendent à être entendu et reconnu par des actions de nature sociale, morale, revendicative d'une société différente et plus proche de la nature. Ils proposent donc une rupture. La transition préconise une autre voie. Si on suit Dominique Bourg : « *Elle (La transition écologique) est conçue comme la résultante de multiples changements qui se produisent simultanément à différents niveaux et dans différents secteurs de la société: la technologie, l'économie, les institutions, les comportements, la culture, l'écologie, ... et qui se renforcent et s'amplifient mutuellement jusqu'à entraîner - en cas de transition réussie - une reconfiguration globale du système considéré* »⁸. Il ne s'agit pas de changer de société mais plutôt d'adapter la société aux nouveaux enjeux.

Avec le « Développement durable », la transition va trouver un débouché permettant de ménager le modèle de société tout en intégrant l'idée que l'environnement doit être protégé.

1.1.2 Après les critiques, la réponse : le développement durable

En 1983, l'assemblée des nations unies via le programme des nations unies pour le développement (PNUED) pose la question suivante : « *Comment faire reculer les inégalités et la*

⁷ BOURG, D., KAUFMANN, A., MEDA, D., *op.cit.* page 5

⁸ BOURG, D., PAPAUX, A., *Dictionnaire de la pensée écologique, sous la direction*, Presses Universitaire de France (PUF), 2015, 1088 p.

pauvreté sans détériorer le milieu légué aux générations futures? »⁹. Le rapport Brundtland¹⁰ consacre officiellement la réponse à cette question de la durabilité du développement dans l'espoir humaniste d'une société plus équilibrée. Le développement durable est consacré par le Sommet de Rio en 1992 au travers de l'agenda 21 (voir annexe 2). Depuis un foisonnement de travaux académiques et la médiatisation de l'idée sensibilisent la société. Le graphique ci-contre met en lumière la diffusion progressive du concept parmi les différents acteurs¹¹. Les

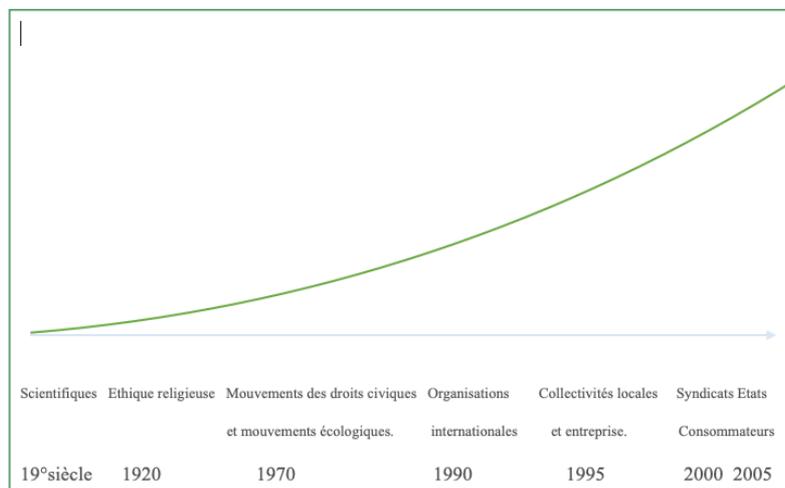


Figure : Les prémisses du concept du développement durable et sa conception¹⁴

Etats propagent l'idée de durabilité au travers de l'ensemble des champs disciplinaires et, dans le monde du travail : « Sa pénétration rapide et récente au sein des entreprises se matérialise par une multiplication incessante des termes adossés à ce concept tels que le management durable, la croissance durable, l'organisation durable... et bien souvent par une simple opération de verdissage des modes de production et de consommation actuels. Ainsi, les entreprises, en construisant des stratégies dont l'enjeu principal est la recherche d'une certaine légitimité auprès des investisseurs, des consommateurs ou des salariés ont souvent utilisé abusivement cette notion »¹². Une économie « verte » se développe et des comportements de surface bien faibles au regard des enjeux se diffusent. Les avancées sont non négligeables mais il n'y a pas un renouveau de société et la mutation de l'économie n'aboutit pas à un réel consensus solidaire et social.

⁹ MANCEBO, F., *Le développement durable*, Paris, Editions Armand Colin, 2010, 320 p.

¹⁰ BRUNDTLAND G. H., *Notre Avenir à Tous, Rapport de la commission mondiale sur l'Environnement et le Développement*, Les Éditions du Fleuve, Paris (trad. française de Our Common Future, 1987), 1989.

¹¹ Graphique réalisé par Robert Isabelle à partir des sources suivantes : STEPHANY D., *Développement durable et performance de l'entreprise*, Editions liaison, 2003, p. 21. ROBERT I., « La diffusion du concept de développement durable au sein des familles : une étude exploratoire », *Recherches familiales*, 2006, n°1-3, pp. 149-164.

¹² *Ibid.*

Les axes fondateurs du développement durable sont l'équité sociale, l'efficacité économique et la préservation de l'environnement¹³. L'équité sociale engendre les relations nord-sud et la préoccupation est de faire émerger des conditions de travail équitables dans les pays en voies de développement. Par exemple, Max Havelaar ou le commerce équitable milite en faveur d'une économie mondiale éthique et responsable. En ceci, développe une politique mondiale de la consommation mais qui ne touche que partiellement les autres secteurs de l'économie et la société civile. La dimension économique est renforcée par le protocole de Kyoto en 1997 qui vise la réduction de gaz à effet de serre dans la continuité des préceptes sous-jacents. Cet accord engendre des mesures pour contraindre les entreprises les plus polluantes à investir dans des systèmes de flexibilité qui solutionne partiellement la problématique par des permis d'émissions. L'économie est dans les flux d'énergies et de matières mais « *Ils négligent le fait que ce gain d'efficacité ne concerne que les pays riches et s'effectue au prix d'un transfert des activités les plus polluantes vers les pays émergents ou en voie de développement. La tendance générale, observée à l'échelle mondiale, reste à la détérioration de la situation* »¹⁴. Le constat reste dramatique car il y a des difficultés de concilier « *l'équité intergénérationnelle préservant les ressources pour les générations à venir, et l'équité spatiale entre pays pauvres et riches* »¹⁵.

Presque 30 ans après l'invention du développement durable, les sociétés développées se sont largement converties à la transition écologique sous la pression conjuguée des critiques écologiques, de certains acteurs économiques et des Etats qui agissent en faveur du développement pour une société à « environner ».

1.1.3 Prescription économique, sociale et morale

L'ensemble de ces évolutions oppose des mouvements et des acteurs revendiquant des valeurs sociales et écologiques et des acteurs défendant des valeurs néolibérales et capitalistes. Bien que « *En pratique, la diffusion du principe de développement durable réunit les deux mondes : celui de l'action économique, fondée sur la recherche du profit, et celui de la morale sur les principes*

¹³ MANCEBO, F., *op.cit.* page 11

¹⁴ *Ibid.*

¹⁵ *Ibid.*

de vie collective »¹⁶, il y a une rupture entre les écologistes et les militants, et les acteurs du verdissement du capitalisme. La prescription économique tend à modifier ou annuler la conception initiale de l'écologie centrée sur la protection de la nature au profit d'une vision gestionnaire et technophile de l'environnement. Dans cette évolution la pensée écologique se transforme, Jean-Louis Fabiani mentionne que : « *La modernisation écologique peut être considérée comme le point d'aboutissement de la dissociation entre, d'un côté, une forme activiste de l'écologie, laquelle, avec des degrés de radicalité divers, a constitué la question environnementale comme problème public, et a donc été le vecteur principal de son institutionnalisation, et, d'un autre côté, une forme experte qui s'est efforcée de dépolitiser l'objet et de le rendre compatible avec des modes de gestion techno-bureaucratiques susceptibles de légitimer son expertise* »¹⁷. Le verdissement de la société s'opère à travers l'économie.

Mais en parallèle se développent des valeurs et des normes de comportement propres à une transition écologique qui reste avant tout un fait social. Selon Emile Durkheim, « *Le fait social se généralise parce qu'il est social, loin qu'il soit social parce qu'il est général et qu'il dépend de son externalité par rapport aux consciences individuelles et, l'action coercitive qu'il exerce ou est susceptible d'exercer sur ces mêmes consciences* »¹⁸. Une conscience collective se caractérise par l'adhésion collective à des idées, des valeurs, des croyances avec des buts communs et par des actions conformes à ses idéaux. La prescription morale de la transition écologique, correspond à l'émergence de forces vives qui tendent d'éveiller les consciences. Ces nouveaux acteurs qui manifestent des valeurs d'ordre éthique, participent au nouveau paradigme en contestant le système classique et en s'associant pour penser, vivre, travailler différemment.

Pour rejoindre cet aspect qui intègre les propos, je cite : « *La question est alors de savoir quels traits moraux peuvent leur permettre de participer à la transformation en profondeur de l'économie et de la politique.(...) Le volet culturel de l'écologie exige que l'éthique soit conçue*

¹⁶ BAJENARU-DECLRECK, V., « La diffusion du concept de développement durable », *Géoéconomie*, n°2-49, pp. 77-94.

¹⁷ FABIANI, J-L., « Rural, environnement, sociologie », dans : Philippe Hamman éd., *Ruralité, nature et environnement. Entre savoirs et imaginaires*, Toulouse, ERES, Poche, Sociétés urbaines et rurales, 2017, pp. 111-132.

¹⁸ DURKHEIM, E., *Les règles de la méthode sociologique*, Paris, Flammarion, 2009, 208 p.

comme un processus de transformation de soi, mais cette éthique des vertus doit reposer sur une philosophie première partant non de la nature, comme dans l'écocentrisme, mais de l'être humain pensé dans sa corporéité et considéré dans la matérialité de son existence »¹⁹.

Les formes économiques, sociales et morales, s'opposent, mais elles peuvent néanmoins s'articuler. Comme le propose Mejed Hamzaoui, il est possible de « *Sortir du face à face État-marché en instaurant une économie plurielle* », de « *Dissocier le revenu par rapport au travail* ». Les enjeux relatifs à la construction de valeurs peuvent s'intégrer à la dimension socio-économique. Ces modes en transition pourrait se renforcer dans le champ de l'ingénierie sociale au travers de politique territoriale dans le développement et la gestion de projet relatif à l'environnement pour rejoindre la pensée du développement durable : l'équité sociale, l'efficacité économique et la préservation de l'environnement.

Nous avons vu comment le Club de Rome répond à la crise écologique, comment ce questionnement fait émerger des consciences, et comment la réponse institutionnelle est entretenue dans le champ politique, économique et social. La réponse des Etats engendre une politique de développement durable qui, si elle crée une mystification par des résultats peu probants en matière d'environnement, n'en reste pas moins un facteur important de transformation de la société. Les différentes injonctions dans le champs du durable et de la transition tendent à définir de nouveaux besoins qui se traduisent dans la formation de nouveaux métiers et de nouvelles professions.

¹⁹ PELLUCHON, C., « L'éthique des vertus : une condition pour opérer la transition environnementale », *La Pensée écologique*, 2017, n°1-1, pp. 1-36.

1.2 Les nouveaux métiers et la formation

L'écologie étant devenue un enjeu de société, la transition s'accompagne de l'invention de nouveaux métiers et de nouvelles formations. Cette conjoncture crée des emplois réellement nouveaux et le « verdissement » d'emplois existants. Ce chapitre va tenter d'éclairer l'apparition des nouveaux métiers écologiques et des formations et des enseignements qui les transforment et participent à leur reconnaissance.

1.2.1 Profession et existence sociale

Il est essentiel de distinguer le terme de « travail » de celui de « profession ». La profession est une forme d'exercice qui appartient à la chaîne de la qualification du travail. Terme généralisé mais qui comprend des contours qui doivent être explorés. Initialement, le terme profession désignait uniquement les médecins et les avocats ; plus étendu aujourd'hui, il reste néanmoins que tous les « travailleurs » ne sont pas des « professionnels ».

Les sociologues du travail conviennent qu'il faut qu'une activité réponde à plusieurs critères pour être qualifiée de profession. Jean-François Blin, dans l'ouvrage « *Représentations, pratiques et identités professionnelles* »²⁰, définit la profession comme la mise en œuvre de compétences spécifiques, reconnues par les pairs, qu'ils soient ou non dans un contexte identique de travail, et qui donne lieu à une dénomination et des références communes. Ainsi, se mêlent « *une spécificité technique et une composante identitaire* ». Il précise que « *la question de la professionnalité (...) ne peut être séparée de la question du sens que les professionnels accordent à leurs pratiques et à leurs interactions professionnelles* »²¹. Pour définir ce qu'est une profession et introduire l'idée du sens partagé, Claude Dubar et ses coauteurs présentent quatre univers de signification dans « *Sociologie des professions* »²². Ainsi le terme de profession désigne-t-il à la fois : la déclaration, le sens commun partagé, l'emploi, ce qui permet de « gagner sa vie », appelé travail, le métier, le nom commun à la profession, employé par les pairs entre eux et reconnu par les non-pairs et la fonction ; la compétence spécifique mise en

²⁰ BLIN, J-F., *Représentations, pratiques et identités professionnelles*, Paris, Montréal, Editions l'Harmattan, 2014, 223 p.

²¹ *Ibid.*

²² DUBAR, C., TRIPIER, P., BOUSSARD, V., *Sociologie des professions*, Editions Armand Colin, 2011, 376 p.

œuvre au sein d'une organisation²³. Les valeurs de la formation écologique sont-elles suffisamment diffusées et partagées par ces nouveaux acteurs professionnels pour donner un sens à leur futur activité ? Quelle est la spécificité technique et la composante identitaire des acteurs qui choisissent les nouveaux métiers de la transition écologique ? Les valeurs partagées par ces professionnels, pour autant qu'elles existent, sont-elles de nature à donner un sens partagé à leurs pratiques ? Dans quelles mesures peut-on parler de professions écologiques ? Quelle est la place de la formation dans la transmission de compétences qui seraient spécifiques aux métiers de la transition écologique ?

La vocation a été théorisée par Max Weber dans *L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme* pour décrire une attitude spécifique vis-à-vis d'un métier. La profession-vocation (*Beruf*)²⁴ désigne le fait de s'engager dans un métier en fonction de motivations extérieures à cette activité mais en adéquation forte avec des valeurs et une vision du monde. Les calvinistes embrassent leur activité professionnelle pour travailler à la gloire de Dieu et voient dans la réussite économique un signe de leur élection. Est-il possible de transposer ce concept aux acteurs de la transition écologique ? Certains d'entre eux ne s'orientent-ils pas vers ces métiers parce que des valeurs quasiment sacrées les y poussent ? Ne voient-ils pas dans leur future activité professionnelle un engagement total qui donne du sens à leur existence sociale et spirituelle ?

Par ailleurs l'apparition de nouveaux métiers est un phénomène de division du travail. La spécialisation professionnelle permet aux individus d'appartenir à la société dans le cadre de la solidarité organique, celle qui caractérise nos sociétés et qui donne sens à l'existence sociale des individus. Pour Emile Durkheim, comme pour de nombreux autres auteurs, le travail a une fonction sociale essentielle²⁵. Dans « *De la division du travail social* », expliquant les concepts de solidarité mécanique et de solidarité organique, l'auteur avance que, dans le régime de la solidarité organique, chacun doit avoir conscience qu'il subit l'action des autres et que les autres subissent la sienne. De même, il est utile de comprendre et de percevoir, ce à quoi l'on participe et adhère par son travail : « *il sert à quelque chose* », « *ses actions ont une fin, en dehors d'elles-*

²³ *Ibid.*

²⁴ WEBER M., *L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme*, Paris, Librairie Plon, 1989, 286 p.

²⁵ DURKHEIM, E., *De la division du travail social*, Presses Universitaires de France (PUF), 2017, 416 p.

mêmes ». Dans ces conditions, le travail construit du lien social, puisqu'il place l'acteur, à la fois par rapport aux autres acteurs, mais également par rapport aux fruits de la formation collective : « *Dès lors, si spéciale, si uniforme que puisse être son activité, c'est celle d'un être intelligent, car elle a un sens, et il le sait* »²⁶ et ceci peut s'adapter au contexte de la formation puisqu'elle fait partie d'un processus qui conduit à s'investir dans une profession vocationnelle.

Cependant, le domaine de l'environnement n'est pas homogène en soi, il regorge de complexité apparentes et dissimulées, il est donc difficile de parler d'une identité professionnelle et homogène et de solidarité environnementale dans un secteur donné, puisque l'environnement englobe plusieurs secteurs.

1.2.2 Les nouveaux métiers écologiques : verts, verdis ou... verdâtres ?

Comme nous l'avons vu plus haut, il existe des tensions entre l'idée d'une rupture et d'un changement de modèle lié à la décroissance et les tentatives de ré-aménagement de la société capitaliste souvent qualifié de « verdissement »²⁷. La transition écologique va s'appuyer sur les critiques et la promotion de nouvelles valeurs et sur l'aménagement du modèle capitaliste existant. Correspondant à cette transition, de nouveaux métiers apparaissent. D'autres métiers canoniques subissent des adaptations voire parfois une simple adaptation lexicale. Ce qui complique l'investigation c'est que le secteur « environnement » est en cours de construction. Pour le moment ses limites sont relativement floues et l'ensemble peut sembler très hétéroclite : quel est le rapport entre un éboueur et un concepteur de site éolien ? Quel est le rapport entre un agriculteur et un chargé de mission en économie circulaire ?

Si des métiers touchent effectivement les fondements de l'écologie, il est difficile de parler d'un secteur en soi. Les métiers de l'environnement sont de plus en plus nombreux et présentent un potentiel d'emplois conséquent, mais une bonne partie des métiers dits « de l'environnement » concerne l'eau et les déchets c'est-à-dire des métiers qui appartiennent à des secteurs qui existaient avant le début de la transition écologique. On peut donc parler pour ces métiers de

²⁶ *Ibid.*

²⁷ CRIFO, P., « Comment verdir la croissance ? », *Regards croisés sur l'économie*, 2011, n°10-2, pp. 56-57.

simple « verdissement »²⁸. Nous pouvons constater qu'il s'agit essentiellement d'emplois d'ouvriers et de techniciens. En revanche les nouveaux métiers de la transition écologique bénéficient d'un niveau de formation supérieur et les professionnels seront cadres (voir annexe 3) . Comme nous pouvons le voir dans la description des formations et des enseignements, les emplois visés requièrent des compétences de direction, de conception, d'élaboration de projets ou à un niveau inférieur de médiation, de coordination ou de gestion. Pour les métiers « verdis », le verdissement de l'emploi est envisagé par l'hybridation des métiers (transformation mutation, reconversion des métiers) : « *La typologie des emplois verts a même été enrichie par la notion de métiers verdissants. Les professions « verdissantes » sont beaucoup plus diverses. (...) Simplement ils supposent une fluidité totale entre les postes, des transitions professionnelles rapides et aisées, ce qui n'est pas la réalité. Les désajustements sur le marché du travail peuvent contrarier fortement le bilan final* »²⁹.

Des centaines de métiers existent et il est difficile de tous les cartographier. Par exemple, le secteur de l'industrie présente des métiers à l'intérieur et à l'extérieur ; du cadre concepteur au technicien ouvrier, de l'employé au commercial, du nettoyeur de service à celui qui conduit le camion-poubelle. Je ne pourrai m'attarder à toute l'étendue des catégories professionnelles ni à tous les secteurs, ni à tous les métiers mais néanmoins j'ai relevé des nouveaux métiers relatifs au secteur de l'ingénierie et au secteur du social.

Dans ce cadre, des professionnels ou des experts de l'environnement travaillent pour des agences dédiées à soutenir la prescription environnementale. Par exemple, des métiers sont dédiés à diminuer l'impact de la consommation d'énergie fossile (gaz, électricité nucléaire, pétrole) et de créer de nouveaux emplois relatifs aux énergies renouvelables, tels que des gestionnaires d'énergie renouvelable ou le chargé de mission énergie. Ces métiers d'ingénierie, renforcent la prescription environnementale et requièrent des compétences pour accompagner, gérer ou conseiller des projets de développement pour des collectivités territoriales. Ce type d'ingénieurs se consacre au génie de l'énergie et cherche à optimiser la consommation d'énergie.

²⁸ Voir par exemple CAVRE, P., PIERRON, R., « Introduction : Sous l'apparence d'une conversion « écologique » générale, des évolutions d'ampleur et d'intensité contrastées », *Formation emploi*, 2016, n°135-2, pp. 7-27.

²⁹ GOUIN, P., ROTURIER, P., « Des « emplois verts » à l'impact sur l'emploi d'une économie soutenable », *Ecologie & politique*, 2015, n°50-1, pp. 83-97.

Ils sont souvent employés dans des bureaux d'études pour conseiller les entreprises privées ou les administrations publiques. Des chefs de projets en ingénierie relative encore aux énergies renouvelables doivent, avec des compétences plus techniques, implanter des nouvelles formes de production d'énergies comme des parcs éoliens, des centrales photovoltaïques ou des unités de production de biomasse³⁰. Ces cadres doivent avoir de nouvelles compétences qui se développent, comme celles relatives au cadre réglementaire et aux différentes normes environnementales, à l'analyse du cycle de vie d'un produit, l'électronique, et la maîtrise des technologies numériques de conception.

L'organisation du travail tend à évoluer aussi par une approche de plusieurs systèmes. Il ne s'agit plus de se cantonner à des approches puristes mais de composer avec des compétences telles que la sensibilisation ou l'économie circulaire³¹. Par ailleurs, des éléments qui semblent essentiels sont la médiation, la prévention, l'animation et l'aménagement du territoire dans la transition écologique. Des nouvelles professions apparaissent en lien avec ces politiques d'aménagement : « (...) ces deux champs se fécondent mutuellement. En cela, il a des effets directs très positifs sur les politiques d'aménagement »³². Les métiers de l'aide et de l'assistance, de l'éducation ou de l'animation peuvent faire partie des nouveaux métiers de la transition écologique. Par exemple, la sensibilisation est un domaine propice à de nouveaux métiers pour la transition. « C'est pourquoi la transition vers des emplois plus respectueux de l'environnement est étroitement liée à une politique sociale et de l'emploi conduisant, dans tous les secteurs, à l'acquisition de nouvelles qualifications et compétences, et à leur reconnaissance et validation »³³. L'écologie sociale développe de nouveaux métiers tels que éco-conseiller, agriculteur bio ou animateur permanent.

Autre exemple de nouveaux métiers qui émane d'une certification professionnelle reconnue est relative à un autre type d'ingénierie, en particulier l'agro-écologie³⁴. Cette formation de

³⁰ *Ibid.*

³¹ *Ibid.*

³² MANCEBO, F., *op.cit.* page 9

³³ SAUVE, L., *Education, environnement et développement durable, vers une citoyenneté critique*, Presses de l'Université Laval (PUL), 2011, 346 p.

³⁴ FLAMENT-ORTUN, S., MACIAS, B., *Néo-paysans, le guide (très) pratique*, Editions France Agricole, 2018, 300 p.

transition conçoit un système de production, de consommation et d'alimentation durable. La relation entre l'alimentation et le social génère des activités hybrides qui se développent par l'expression concrète des néo-paysans ou des néo-agriculteurs. Ces nouveaux acteurs développent un système de ferme agricole en fonction de la biodiversité, la permaculture et appliquent des savoirs agro-écologiques. Les fonctions correspondants à ces domaines demandent des compétences d'intervention, de supervision, de coordination, de direction, de gestion ou bien de formation.

Ces activités émergentes sont pour certains, de ceux qui les embrassent, empreintes de sens. Ils y investissent leurs valeurs, quand d'autres n'y voient sans doute, que des opportunités offertes par un secteur en plein développement. Néanmoins, les conditions de travail restent difficiles et les rémunérations sont faibles et pour les autres, ils bénéficient d'une offre salariale attrayante. Il est ici question de sens et non de profit.

1.2.3 Une nouvelle offre de formation

La formation écologique aux nouveaux métiers fait ressurgir les tensions de la transition écologique. Il y a un dualisme entre des valeurs instrumentales (économie classique) et des valeurs intrinsèques (social émergent). Comment retrouve-t-on ce dualisme dans la formation et les enseignements et comment ces nouveaux acteurs se positionnent-ils ?

Pour accompagner la transition écologique des formations et des enseignements spécifiques ont été créés. Pour qu'une formation apparaisse, il faut qu'il existe un besoin. Autrement dit l'émergence d'une formation correspond à une demande sociale, d'utilité publique capable de répondre à des besoins sociaux, économiques et politiques et maintenant environnementaux. Les besoins en formation du développement durable sont évoqués dans le programme de l'ONU. Le chapitre 36 appelle à la : « *Promotion de l'éducation, de la sensibilisation du public et de la formation* » (voir annexe 4). Cette promotion vise des domaines d'actions tels que la réorientation de l'éducation vers un développement durable, la sensibilisation du public et la promotion de la formation.

Il existe des formations certifiantes dans l'enseignement classique du secondaire au supérieur mais aussi dans l'environnement professionnel, des formations courtes pour adultes qui

travaillent. Les formations certifiantes et qualifiantes dans l'enseignement supérieur sont celles qui participent à la reconnaissance de nouveaux métiers. Mais devant un tel foisonnement de métiers et de professions des choix doivent être faits : seuls les nouveaux métiers, parce que c'est là que les valeurs sont probablement les plus investies, seront retenus dans cette recherche.

Voici un panorama des formations existantes dans l'enseignement supérieur en Belgique.

Tableau 1 : Panorama des formations				
Enseignement	Domaine	Titre	Métier	Secteur
Enseignement supérieur : Master	Territoires, climat, eau, air	Master en sciences et gestion de l'environnement	Médiateur	Economique, écologique, politique Industrie, transport, mobilité, agriculture, urbanisation
	Sciences, poly-tech	Bioingénieur en sciences et technologies de l'environnement	Bioingénieur	Idem
	Sciences, poly-tech	Sciences de l'ingénieur industriel en agronomie orientation environnement	Ingénieur industriel et agronome	Idem
Enseignement supérieur: Bachelier	Développement durable, environnement, économie-sociale	Bachelier	Conseiller	Privé, public
	Social : Aménagement du territoire, à la mobilité et aux transports, à l'énergie, aux énergies renouvelables, à l'urbanisme, au logement, développement durable	Bachelor en écologie sociale	Conseiller	Institutionnel, associatif, privé
	Développement durable, environnement, énergie, mobilité	Bachelier en gestion de l'environnement urbain	Conseiller	Public, parapublic, privé, associatif
	Artistique, technique, scientifique	Bachelier en architecture des jardins et du paysage	Architecte-paysagiste, créateur, technicien	Indépendant, administration publique
	Chimie	Bachelier en chimie - orientation	Chimiste	Privé
	Agronomie	Agronomie orientation environnement	Agronome	Associatif, privé
	Ecologie Environnement Nature	Conseiller en environnement (spécialisation)	Conseiller	Les communes, les instances régionales, le secteur associatif, le domaine pédagogique
Ecologie Environnement Nature	Technicien en environnement	Laborantin, technicien-analyste	Privé ou public	

La Cité des métiers propose deux formations relatives à l'environnement : le spécialiste de l'environnement et le technicien de l'environnement. Dans l'enseignement secondaire, l'Administration générale de l'enseignement et de la recherche scientifique Service général de l'Inspection a produit en 2014 un rapport sur l'« *Evaluation des pratiques d'Éducation relative à l'Environnement et au Développement Durable (ErE-DD) dans les établissements scolaires de l'enseignement fondamental, secondaire, ordinaire et spécialisé* » pour inclure la thématique du développement durable dans la formation de base et la formation du secondaire³⁵. Ce rapport identifie « *les portes d'entrée Éducation relative à l'Environnement et au Développement Durable dans les référentiels inter-réseaux de compétences* » et évalue les pratiques de développement durable dans les écoles et enfin émet des recommandations. Cette étude a servi à construire 20.000 fiches et 1000 brochures pour instaurer des voies d'enseignements relative à ErE-DD dans les pratiques scolaires et particulier dans les cours de sciences, géographie, sciences économiques et sociales, et les cours philosophiques (voir annexe 5).

Dans le secondaire, les enseignants travaillent en invitant des intervenants institutionnels tels que OXFAM, Good Planet ou encore les Communes pour sensibiliser au tri et au recyclage des déchets. C'est dire que le secteur de l'enseignement en Communauté française se responsabilise à la cause environnementale pour sensibiliser ses publics jeunes.

Dans les Facultés de Sciences on délivre depuis longtemps des formations d'écologues, de naturalistes, de géographes, et aujourd'hui d'autres secteurs académiques s'intéressent à l'écologie. L'ULB certifie le Master en Sciences et gestion de l'environnement avec la finalité gestion ou sciences de l'environnement. Cette formation prépare des médiateurs pour la gestion des principaux aspects des questions environnementales et ce, dans des matières économiques, écologiques et politiques. Les domaines d'études sont relatifs aux territoires, au climat, à l'eau, à l'air et sont en rapport aux secteurs professionnels tels que l'industrie, les transport et la mobilité, l'agriculture, ou l'urbanisation.

En Wallonie, la Haute Ecole de la Province de Namur délivre un bachelier « *Conseiller en développement durable* ». La formation est une sous section de la catégorie économique axée

³⁵ COLLECTIF Fédération Wallonie-Bruxelles, *Évaluation des pratiques d'Éducation relative à l'Environnement et au Développement Durable dans les établissements scolaires de l'enseignement fondamental, secondaire, ordinaire et spécialisé*, Rapport de l'Administration générale de l'enseignement et de la recherche scientifique (AGERS) - Service général de l'Inspection, 2014, 19 p.

sur de la gestion, et répond aux nouveaux besoins de l'entreprise et de l'entrepreneuriat en matière d'économie sociale et environnementale. La certification est destinée aux entreprises publiques comme aux entreprises privées afin de gérer leurs projets en intégrant les trois piliers du développement durable : environnemental, social et économique.

A Bruxelles, les formations écologiques enseignées dans les hautes écoles délivrent trois certificats ; celui de conseiller en développement durable qui peut porter sur des finalités scientifiques (chimie, agronomie, environnement) ou en architecture de jardins et de paysages, ou bien encore, celui en gestion de l'environnement urbain, et enfin celui qui nous concerne : les étudiants du bachelor en écologie sociale à l'HELB - I. Prigogine.

Dans la section suivante, l'implication de l'acteur dans le choix de sa formation et les motifs qui l'y poussent seront questionnés. L'étudiant qui rentre en formation en écologie, manifeste-t-il une vocation pour sa future profession ? Quel rôle ont ses valeurs ?

1.3. Pourquoi choisir une profession verte ?

Quels sont les motivations d'une personne qui espère devenir un professionnel de l'environnement ? S'agit-il d'une vocation ? La vocation d'aider les autres peut orienter vers la médecine ou le travail social. Dans le cas de l'écologie, existe-t-il une vocation à protéger la planète, à la défendre qui expliquerait le choix d'une profession verte ? Des acteurs de la transition écologique peuvent choisir ce secteur qui semble en pleine extension par opportunisme. Il se peut aussi que l'adhésion à l'écologie soit tellement forte que ces acteurs développent une vocation, une prédisposition à exercer et à s'investir dans un métier. Pour comprendre le contexte de l'adhésion, il semble nécessaire d'explorer en détails les valeurs parce qu'elles participent à la construction des attitudes.

Les activités vertes ne constituent pas encore des professions bien identifiées ou un secteur bien délimité. Comment ces circonstances, influent-elle sur le fait d'embrasser un métier vert ?

1.3.1 Les valeurs

Aux sources même de la transition écologique il y a déjà une question de valeurs. Ainsi, le rapport *Brundtland* mentionne que : « *La notion de besoin est culturellement et socialement déterminée ; pour assurer un développement durable il faut promouvoir des valeurs qui soutiendront un mode de consommation dans les limites du possible écologique* »³⁶. Ce rapport mentionne des valeurs relatives à la consommation mais englobe aussi les modes de production et donc la sphère du travail. D'un point de vue bien plus général, pour comprendre comment des individus font des choix et s'engagent dans des comportements qui construisent leur identité notamment professionnelle, les valeurs semblent être des éléments clés.

Max Weber qui mit les valeurs au cœur de sa sociologie est un, si non le, sociologue de la transition. « *Il est un intellectuel face au monde moderne qu'il pense en tensions (...) sa sociologie politique s'inscrit dans une lente affirmation d'un Etat de droit (...) et soulèvent les questions du devenir des sociétés et de la condition de l'homme moderne (...) il cherche à*

³⁶ BAJENARU-DECLRECK, V., *op.cit.* page 13

comprendre l'influence indirecte des valeurs sur la conduite de vie et sur la formation sociale, sans les juger »³⁷. Weber a montré l'importance des valeurs dans l'apparition des comportements capitalistes au travers de l'identité religieuse. Cette approche est évidemment intéressante pour nous qui nous interrogeons sur le rôle et les effets des valeurs dans la transition écologique et la formation et sur les mutations de la société contemporaine. Comment les acteurs de cette transition orientent-ils leur comportement ? Weber définit deux principaux types d'orientations des actions sociales ³⁸ :

- « de façon *rationnelle en finalité* par des exportations du comportement des objets du monde extérieur ou de celui d'autres hommes, en exploitant ces exportations comme conditions ou comme moyens pour parvenir rationnellement aux fins propres, mûrement réfléchies, qu'on veut atteindre³⁹ ». Cela correspond aux valeurs instrumentales : ce qui oriente l'action c'est la recherche d'un but.
- « de façon *rationnelle en valeur*, par la croyance en la valeur *intrinsèque* inconditionnelle - d'ordre éthique, esthétique, religieux⁴⁰ ou autre - d'un comportement déterminé qui vaut pour lui même et indépendamment de son résultat ». Ce sont des valeurs intrinsèques qui dans ce cas orientent l'action : l'action est soutenue par l'idée qu'elle est bonne ou juste en elle-même indépendamment de ses résultats.

Deux autres types d'orientation des actions nous intéressent moins parce qu'ils correspondent à des situations où le degré de conscience du sens des actions est faible. Le tableau suivant synthétise les idéaux types que Weber définit par le sens de l'action :

³⁷ FLEURY, L., *Max Weber*, Editions Que sais-je? Presses Universitaires de France, 2001, 127 p.

³⁸ WEBER M., *Economie et société, tome 1 : Les Catégories de la sociologie*, Librairie Plon, 1971, 412 p.

³⁹ *Ibid.*

⁴⁰ Dans le chapitre « Les racines historiques de notre crise écologique », Lynn White Jr., en 1967 défend la thèse selon laquelle la tradition judéo-chrétienne occidentale serait à l'origine de notre attitude anthropocentrique envers le monde naturel, laquelle a rendu possible son exploitation technologique et scientifique sans limites. BOURG, D., FRAGNIERE, A., *La pensée écologique, une anthologie*, Presses Universitaires de France (PUF), 2016, 875 p.

Le naturel peut être envisagé comme quelque chose qui émane d'une croyance. Une croyance au don, le don de Dieu et le don de la nature. Les valeurs de l'écologie peuvent être entrevues dans la chrétienté aux travers de la création divine des êtres. Par ailleurs, il y a eu un transfert, le don de la vie devient le don de la terre avec les altermondialistes et l'émergence de différents courants alternatifs. Le culte spirituel est remplacé par le culte de la terre (Gaïa) en tant que matrice de la vie, à la fois fragile et digne de respect (Yves Laberge, Ph.D)
SAUVE, L., op.cit. page 19

Tableau 2 : Les idéaux-types, comportements et orientation de l'action de Max Weber

	Types de comportements	Orientation de l'action	
Idéaux-types de l'orientation de l'action sociale	Comportement traditionnel	Par coutume, par habitude	Faible conscience du sens de l'orientation de l'action
	Comportement affectuel	Par sentiment, par émotion	
	Action rationnelle en valeur / ou intrinsèque	Par conviction	Forte conscience du sens de l'orientation de l'action
	Action rationnelle en finalité / ou instrumentale	Par confrontation rationnelle des moyens et des buts	

Reprenant les idées weberiennes, D. Bourg distingue « *valeurs intrinsèques et valeurs instrumentales (...) Tout problème que rencontre alors une éthique environnementale est de savoir, d'une part, comment déterminer ce qui constitue un objet de valorisation intrinsèque au sein de l'environnement naturel ; d'autre part, comment fonder un certain nombre d'obligations morales et, une responsabilité des hommes à l'endroit de la nature sur la reconnaissance de l'existence de valeurs naturelles intrinsèques* »⁴¹.

L'enjeu de ce travail est bien de comprendre si les acteurs de la transition écologique s'engagent en fonction de valeurs instrumentales ou en fonction de valeurs intrinsèques et en quoi elles participent à la formation des nouveaux métiers. Il s'agira aussi de repérer le rôle de la formation aux métiers de la transition dans la transmission ou la consolidation de ces valeurs.

Est-ce que la formation aux métiers dans le domaine de l'environnement ou du développement durable s'inscrit dans un cadre de vocation ou dans le cadre d'ordre technique ? Comment et en quoi les individus construisent leurs identités dans l'adhésion à la formation écologique ? Est-ce une question de valeurs, d'opportunité ou de hasard ?

1.3.2 L'identité professionnelle dans un secteur qui n'existe pas encore

Nous avons vu que l'adhésion est constituée par des conditions empreintes de valeurs qui peuvent être de nature intrinsèques ou instrumentales, que la construction de ces valeurs dépend des buts et des actions qui développent une faible ou une forte conscience écologique. En quoi les acteurs de l'environnement ou du développement durable construisent des comportements

⁴¹ BOURG, D., FRAGNIERE, *op.cit.* page 25

qui orientent leurs actions et par quels moyens ?

Il est possible de caractériser l'identité comme un phénomène qui se situe entre l'être et le devenir et peut-être propre dans le cadre de la poursuite d'une formation : « *L'identité du sujet constitue, au sens où elle l'établit, une manière d'exister dans l'environnement social. C'est ce qui règle sa manière de penser et d'agir* »⁴². Elle s'articule entre des enjeux individuels et sociaux. L'identité du sujet se construit par rapport au monde, aux relations et aux rapports à l'environnement et particulièrement aux groupes. C'est ce qui construit sa manière de penser et d'agir en relations avec ses différentes interactions. « *L'expression « identité sociale » situe d'emblée le phénomène identitaire à l'endroit même du lien social, là où se noue le fonctionnement du sujet et celui du groupe* »⁴³. De ce fait, l'identité professionnelle d'un individu peut-être relative aux croyances en rapport à l'idéal d'un métier, d'une profession ou pour une formation dans l'orientation des contenus d'enseignements et des professions visées. L'appel à la construction de groupes identitaires professionnels provient de la catégorisation variable de positions dans la structure productive. Elle est composée des statuts de l'emploi, du grade, de la fonction, des missions, des responsabilités dans l'organisation du travail, des tâches, des éléments cognitifs des métiers, des spécialisations, les composantes identitaires des appartenances ou des valeurs⁴⁴. Par ailleurs, elle désigne des ensembles de travailleurs caractérisés par une identité légitime symbolique reconnue qui occupe une position sociale différente dans la division sociale du travail. Pour Claude Dubar⁴⁵, il n'existe pas de profession « séparée », « unifiée », « établie », « objective ». Il y a toujours un avantage à comprendre un groupe professionnel, en se référant au système professionnel auquel il appartient et dont il est issu. Il y a des segments professionnels partiellement identifiables ou organisés ou concurrentiels. Il y a des processus de structuration et de déstructuration professionnelle. Des relations dynamiques construisent des identités entre des institutions ou organisations de

⁴² CHAUCHAT, H., « Chapitre I - Du fondement social de l'identité du sujet », dans : Hélène Chauchat éd., *De l'identité du sujet au lien social. L'étude des processus identitaires*, Paris, Presses Universitaires de France, Sociologie d'aujourd'hui, 1999, pp. 3-26.

⁴³ *Ibid.*

⁴⁴ DEMAZIERE, D., GADEA, C., « Introduction », dans : Didier Demazière éd., *Sociologie des groupes professionnels. Acquis récents et nouveaux défis*. Paris, La Découverte », Recherches, 2009, pp. 13-24.

⁴⁵ DUBAR, C., TRIPIER, P., BOUSSARD, V. *op.cit.* page 15

formation, de gestion, de travail, et de trajectoires sociales et personnelles.

Dans ce processus dynamique les professionnels qui participent à la transition écologique ne peuvent se référer à un secteur en soi qui serait déjà bien distinct des autres. Dans ce contexte, pour qu'un étudiant décide de choisir une formation en écologie sociale, faut-il qu'il adhère aux valeurs promues par l'institution qui le formera et aux valeurs plus générales de l'écologie ?

Dans ce chapitre, nous avons vu que la vocation-profession comprend l'adhésion entre un individu et un métier, et qu'elle permet d'engendrer des processus d'engagement en formation et de construire son identité professionnelle. L'adhésion peut dépendre de la construction des valeurs intrinsèques et instrumentales de actions qui définissent une identité par sa manière de penser et d'agir. Il est aujourd'hui difficile de parler « d'identité professionnelle écologique » puisque le champ social ne le permet pas encore. En devenir, ce secteur est composé de contours encore flous et cette particularité rend l'identification compliquée voire impossible. L'existence de formation professionnelle spécifique au secteur contribuera sans aucun doute à sa structuration.

1.4 Conclusion et présentation des hypothèses consolidées

La recherche complexe de la réalité axiologique de la question présente les contours de cette première partie. « Intra muros » aborde l'émergence du débat écologique, de l'environnement et du développement durable dans le champs de la société, et comment cette question est devenue un débat public dans notre société. Nous avons vu dans cette première partie, que l'idéologie écologique présente deux grands mouvements: celui de la décroissance, de la rupture et celui de l'économie capitaliste verdissante. Il y a donc une dichotomie entre le verdissement de la société opérée par les politiques, l'économie, et certains scientifiques et les valeurs de protection de la nature portées par les citoyens engagés.

Nous avons exploré la profession comme un vecteur participatif à l'adhésion des acteurs dans un contexte social et professionnel et nous avons complété la compréhension du sujet sur les principes des valeurs et du comment sont-elles orientées. Nous avons dégagé que les valeurs dans la culture environnementale sont tenues par des actions et motivations relatives aux valeurs instrumentales ou intrinsèques de conviction et de responsabilité. Elles peuvent être préexistantes ou se construire et se renforcer ou s'atténuer dans la formation à travers une prescription économique, sociale et morale pour ces individus et en particulier pour ces acteurs de la transition de demain. Le contexte professionnel envisagé ou non a été expliqué dans, par ailleurs, la notion de vocation ce qui engendre la compréhension des processus d'identification sociale et professionnelle. Nous avons donc postulé que l'identité constitue l'adhésion à des valeurs.

Comment les formations participent à la production d'un sens commun partagé ? En quoi consiste les fondements de l'enseignement de l'écologisation de la société ? L'enseignement environnemental n'est-il pas un levier à la construction des savoirs et des valeurs liées à la transition écologique ? Est-ce que la reconnaissance de l'existence de valeurs intrinsèques et instrumentales sont promues dans l'enseignement socio-écologique ? L'un des enjeux fondamentaux de l'école n'est-il pas de transmettre une obligation morale ? En quoi l'enseignement est-il un vecteur de transition écologique ?

Dans cette phase exploratoire, la question de départ et les hypothèses se sont construites au fur et

à mesure de réajustements nécessaires à sa composition. Je rappelle, l'objet de cette recherche et les hypothèses :

Tableau 3 : La problématique et les hypothèses
La formation à la transition écologique : Une question de valeur ?
<i>Comment la formation participe à la construction de valeurs de la transition écologique ?</i>
<i>Les acteurs de la transition ont des valeurs écologiques intrinsèques préexistantes à leur entrée en formation.</i>
<i>Au cours de la formation ce sont des valeurs instrumentales dédiées aux nouveaux métiers qui leurs seront transmises.</i>
<i>Ils ne peuvent dans ces conditions réaliser leur vocation.</i>

Comment la formation écologique participe à la construction de valeurs dans la transition écologique ? Parce que les individus qui entrent dans les formations d'écologie sociale ont des valeurs écologiques préexistantes et en construction, et non uniquement instrumentales, les nouveaux métiers écologiques participent à la construction d'une identité professionnelle naissante.

Dans la partie suivante nous allons tenter de confronter ces théories à la réalité du terrain dans un lieu donné avec des individus appartenant à des classes d'âges, de sexe et de milieux différents mais ayant tous avec un but commun, un idéal, celui d'être étudiant en écologie sociale à Bruxelles en 2019.

Deuxième partie *Extra Muros*

A la rencontre des étudiants en écologie sociale

Cette deuxième partie : « à l'extérieur des murs », présentera la mise à l'épreuve des théories élaborées dans la première partie de ce mémoire. C'est l'extérieur, le transfert vers le terrain du cadre théorique et des ressources bibliographiques. Cet extérieur prend la forme d'une enquête auprès des étudiants en écologie sociale de la Haute Ecole Ilya Prigogine. Cette enquête tente d'évaluer les hypothèses en les confrontant à la réalité du terrain. L'analyse des résultats permet de les affiner et de les consolider. L'étude du parcours des étudiants nous conduit à éclairer en quoi un individu, formé en écologie sociale, est un acteur de la transition, de sa transition vocationnelle et professionnelle et écologique ? Quelle est le rôle des valeurs dans le choix de cette formation ? Quelle place ont-elles dans l'enseignement délivré par la Haute Ecole Libre de Bruxelles ? Quels rôles jouent les valeurs instrumentales et les valeurs intrinsèques dans la formation socio-écologique, et dans l'apparition des nouvelles professions de la transition écologique ?

Nous partirons de l'idée centrale que nous a transmise Emile Durkheim : « *La première règle et la plus fondamentale est de considérer les faits sociaux comme des choses* »⁴⁶. « (...) *il s'agit simplement ou de décrire les choses présentes ou passées, ou d'en rechercher les causes, ou d'en déterminer les effets* »⁴⁷. Mais s'agissant de valeurs, Max Weber, qui définissait la sociologie comme une science des valeurs, est une référence centrale. Sa préconisation de « neutralité axiologique » doit être respectée. Il s'agit donc pour nous d'appréhender les valeurs de la transition sans les approuver ni les désapprouver. Au regard de notre position, exprimée dans le préambule de ce mémoire, cette attitude neutre, et le fait de traiter ce qui a été recueilli durant l'enquête comme des « choses » n'a pas toujours été facile. Ce qu'ont exprimé les étudiants

⁴⁶ DURKHEIM, E., *op.cit.* page 13

⁴⁷ DURKHEIM, E., *Education et sociologie*, Les Presses Universitaires de France (PUF), Paris, 2013, 144 p.

rencontrés a souvent suscité de l'empathie et de l'adhésion. Pour neutraliser ce penchant, l'analyse des matériaux a été produite en fonction d'indicateurs qui ont permis de nuancer la teneur des discours indépendamment du fait que nous étions plutôt d'accord voir complètement d'accord avec ce que nous entendions.

2.1 L'enquête sociologique

Pour étudier le phénomène qui m'intéresse j'ai trouvé opportun de m'attarder aux discours de ces étudiants pour comprendre comment leurs valeurs se sont construites, en quoi consistent-elles et, si elles participent de manière instrumentale ou intrinsèque à la transition écologique ? Sont-elles préexistantes ou se construisent-elles pendant la formation ? Et en quoi les nouveaux métiers devraient émerger pour peut-être rentrer dans un cadre vocationnel dans la transition écologique ? C'est pour éviter de rester dans la limite entre anciens et nouveaux métiers (puisque le secteur est en cours de définition, donc hétéroclite) que je me suis intéressée à la formation en écologie sociale. En effet, nous supposons qu'elle oriente vers de nouveaux métiers qui sont en cours d'adoption et d'adaptation dans la sphère du travail et de la société participative relative à l'écologie, l'environnement et le développement durable. C'est une offre de formation nouvelle et ceux qui s'y destinent ont probablement des motivations en relation avec l'environnement bien plus fortes que celle des professionnels des métiers verdis.

2.1.1 La Méthodologie

Pour réaliser cette étude, j'ai pratiqué la technique de l'entonnoir par la mise en commun de matériaux engagés dans un dessein de présupposés. Il y a eu tellement de possibilités d'éclatements (irrationnels, métaphysiques) comme dirait mon directeur de mémoire que la mise en contexte a été difficile compte tenu du sujet si vaste et riche. Je me suis appuyée sur deux méthodes : la méthode hypothético-inductive, où la construction part de l'observation empirique et qui à partir de lui construit le modèle s'interprétation des faits. On part du particulier vers le général. Deuxièmement, la méthode hypothético-déductive, où la construction part d'un concept postulé comme modèle d'interprétation du phénomène étudié. Ce modèle génère, par un travail logique, des indicateurs auxquels il faut chercher des correspondants dans le réel. On part du

général vers le particulier pour créer un concept/modèle qui se confronte au réel⁴⁸. Issues des deux modèles, les hypothèses consolidées présentées en fin de première partie tiennent en réalité compte des résultats empiriques. Elles sont le résultat d'un aller-retour entre les modèles théoriques issus de la bibliographie mobilisée et les données du terrain d'enquête.

Pour recueillir des données, j'ai pris contact avec le secrétariat de l'institution qui, en octobre 2018, accepte et soutient ma demande d'enquête. Après l'accord de la direction, j'ai cherché sur Facebook, le groupe de mes futurs répondants (ECOSOC), j'ai envoyé des courriers via Messenger et j'ai eu deux réponses début novembre. Après de longs échanges de présentations avec les coordinateurs du groupe, j'ai réalisé mes entretiens entre le 11 décembre 2018 et le 11 mars 2019. Au total treize entretiens ont été effectués sur le campus Erasme et deux dans des endroits extérieurs. L'enquête qualitative proprement dite, a été accueillie et organisée par les deux coordinateurs pédagogique et de stage de la section. Tous deux, ont montré un enthousiasme et un vif intérêt à m'aider à réaliser cette enquête par les entretiens.

La population est composée de 7 jeunes femmes et 6 jeunes hommes, tous ont entre 18 et 25 ans. Pour corroborer mes hypothèses, j'ai auditionné 7 étudiants de 2ème année et 6 étudiants de 3ème année pour connaître leurs motifs d'entrée en formation, leurs parcours, les découvertes avant et pendant les enseignements, ainsi que la mise en pratiques expérientielles au niveau des stages. Le premier jour de l'enquête, le Professeur Meynaerts m'a accueillie dans sa classe de deuxième année lors de son cours « environnement et société », il y avait une dizaine d'étudiants. Je me suis brièvement présentée, ainsi que le thème, le questionnement de départ et les conditions de participation de ma recherche. J'ai mentionné l'anonymat et l'aspect volontaire de l'enquête, aussitôt des volontaires se sont portés participants. Les entretiens se sont déroulés majoritairement à l'intérieur de l'établissement, dans une salle de cours vide autour d'une petite table de bois, assis sur deux chaises, nous étions isolés des bruits du couloir. Seulement deux entretiens ce sont déroulés en dehors de l'établissement, à la cafétéria du Musée Wiels et dans un café de l'Altitude cent à Forest. Ils ont duré de 30 à 60 minutes environ.

Le début des entretiens commençait par une courte présentation de mon parcours, et de l'objet

⁴⁸ Cet apport théorique a été recueilli dans le séminaire de « Méthodologie du mémoire en Sciences du travail » (SOCAD-474), Professeur Hamzaoui M., assisté de Dimitri Léonard, Sébastien Avanzo, Jacques Moriau, Marie Déjeans, Université Libre de Bruxelles (ULB), 2016-2017.

des entretiens (titre et question) et ceux-ci furent enregistrés dès les premiers instants. J'ai proposé trois axes de thématiques relatives aux hypothèses :

Quel est votre parcours ? Quels sont les motifs de votre entrée en formation ? Qu'est ce qui vous a poussé à choisir cette formation ? Pour comprendre si des valeurs écologiques existaient avant le choix de la formation, et si la formation a contribué à développer des valeurs et de quelles natures sont-elles ?

Quels sont les apports de cette formation ? Que retiendriez-vous des enseignements transmis par l'école, la formation et les professeurs ? Pour savoir si l'école développe des valeurs intrinsèques ou instrumentales ou autres.

Que vous ont apporté vos stages ? Que voulez-vous devenir plus tard ? Quels sont les métiers qui doivent émerger pour la transition écologique ? Pour connaître leurs perspectives d'avenir et voir quels sont les nouveaux métiers écologiques émergeant de la transition et pour savoir si l'école développe une vocation.

Je n'ai pas interrompu les personnes en essayant de les confronter directement à notre cadre théorique par des événements historiques, des références idéologiques ou des actes constitutionnels. J'ai laissé donc libre court à l'expression verbale, en les écoutant attentivement et les enregistrant.

2.1.2 Présentation de l'institution du lieu d'enquête

Je pars donc du constat que la HELB - I. Prigogine participe à la transition écologique et que ses acteurs sont empreints de valeurs qui définissent leurs actions pour adhérer ou non à la construction d'un modèle écologique et professionnel. La particularité de cette formation est d'associer l'écologie et le social, ces deux domaines qui sont souvent séparés⁴⁹, ce qui n'est pas sans questionner les élèves de cette école. Les cours proposés correspondent bien à cette double vocation. Cette école a une expérience de presque 40 années dans le domaine de l'enseignement écologique et social. La HELB - I. Prigogine comporte quatre grandes catégories : économique,

⁴⁹ Dans la sphère politique, les partis écolos sont critiqués parce qu'ils peinent à prendre en compte les questions sociales. Les partis de gauche quant à eux ont encore bien des difficultés à rompre avec les logiques productivistes.

paramédicale, technique et sociale pour un nombre de 2500 étudiants au total. Elle est par ailleurs anciennement nommée EOS : Ecole Ouvrière Supérieure et la catégorie sociale comprend les formations d'Assistants Sociaux (AS) et d'Ecologie Sociale (ES). Cette grande institution délivre pour ce qui nous concerne : la formation socio-écologique qui délivre le « Bachelor en écologie sociale ». L'offre de formation en écologie sociale répond aux nouveaux besoins promus par le Conseil de l'Europe dès 1980. En effet, les inquiétudes qui concernent l'environnement sont récurrentes : « *Entre les décideurs et les populations, il manque un professionnel, formé aux sciences humaines aussi bien qu'aux sciences appliquées. Le gradué en écologie sociale fait émerger les besoins en matière d'équilibre local et en répond auprès des instances, mais aussi, à l'inverse, traduit, vulgarise, convainc et sensibilise les usagers aux mesures prises par les décideurs* »⁵⁰.

La philosophie de l'école relève de valeurs humanistes et s'inspire de la pédagogie active. Les axes sont le développement de la citoyenneté, la démarche scientifique, le développement personnel et l'épanouissement de l'étudiant. Sa pédagogie s'appuie sur l'écoute, le dialogue et l'humanisme. L'étudiant sera un acteur impliqué et engagé dans la construction de ses apprentissages. « *La HELB-I. Prigogine s'inscrit dans le cadre d'une société ouverte, pluraliste, où l'esprit de tolérance est développé et où chacun agit comme citoyen responsable. Elle entend ainsi former des futurs professionnels réfléchis, doués d'un esprit critique tout en restant ouverts à la discussion, capables de remises en question permanentes et agissant dans un souci de liberté, d'égalité et de fraternité* »⁵¹. Cette petite section devenue école détient un nombre faible d'étudiants et sa taille est humaine et nécessite le CESS ou l'équivalence du diplôme de fin d'études secondaires ou du baccalauréat pour y accéder. Les étudiants de la catégorie sociale sont au nombre de 490 avec un total de 40 étudiants dans la section qui nous intéresse cette année, contre 65 étudiants dans l'année académique 2011-2012⁵². Un nombre décroissant qui

⁵⁰ COLLECTIF, Réseau IDEE (Information et Diffusion en Education à l'Environnement), *Ecologie sociale*, Bachelier, 09/02/2018, En ligne : https://www.reseau-idee.be/agenda/fiche.php?&activite_id=2873&index=3&no_reload=1a147b10_1

⁵¹ COLLECTIF, C'est-à-dire, Ilya Prigogine, *Projet pédagogique, social et culturel*, 09/02/2018, En ligne : <https://www.helb-prigogine.be/wp-content/uploads/2016/01/2015-09-16-PPSC-2015-2016.pdf>

⁵² COLLECTIF, *Rapport moral 2015*, Présenté à l'Assemblée générale de l'Asbl Ilya Prigogine le 16 juin 2016, Ilya Prigogine asbl, Siège social : avenue Besme, 97 - 1190 Bruxelles, 09/02/2018, En ligne: <https://www.institut-prigogine.be/wp-content/uploads/2017/02/Rapport-moral-2015-Prigogine-1.pdf>

suscite question, mais cela n'est pas l'objet de ce mémoire directement.

Le contenu de la formation mentionné sur le site de l'école, présente plusieurs aspects : « Répartis sur trois ans en horaire du jour, les cours ont lieu de la mi-septembre à la fin juin et sont suspendus durant les vacances et congés scolaires. Les cours sont organisés, en général, de 8h à 17h. La première année assure avant tout une formation générale et accentue l'aspect observation du travail pratique »⁵³. L'observation pratique de terrain est présenté ainsi : « Lors de visites sur le terrain, l'étudiant prend conscience de l'étendue du champ du travail social. Il rencontre également des acteurs de terrain qui partagent leurs expériences professionnelles »⁵⁴. Des compte-rendus des visites dans des milieux professionnels font partie des cours : « L'étudiant apprend à rédiger des rapports de visites et intègre une vision critique des problèmes de société »⁵⁵.

Ensuite, la recherche de stage commence avec l'immersion de la thématique recherchée : « La deuxième année ouvre la voie au stage pratique : les étudiants choisissent leurs lieux de stage en accord avec un superviseur qui les encadrera tout au long de la formation. Les cours théoriques sont davantage axés sur la méthodologie professionnelle »⁵⁶. Cet aspect réservé à l'initiation de la pratique professionnelle permet aux étudiants d'acquérir une réflexion personnelle et leur permet de discerner un lieu de stage. En dernière année la formation vise la professionnalisation : « La troisième année sert à l'épanouissement professionnel de l'étudiant : de par un stage intensif, il se cherche une identité professionnelle. Il ne reste que quelques cours théoriques assez spécialisés. Et enfin, il peut s'exprimer à travers le travail de fin d'études »⁵⁷.

⁵³ *Ibid.* Le rapport moral (2015) spécifie dans le chapitre « activités hors enseignement ». Dans le cadre de l'initiation à la pratique professionnelle les étudiants de 1ère année sont invités presque chaque semaine à découvrir un service (public ou associatif) alliant dans leurs pratiques questions sociales et questions environnementales. En 2014-2015, les étudiants se sont initiés notamment aux thématiques suivantes : Energie et précarité énergétique (Eco&Co, service du CAFA St-gilles et les Maisons de l'Energie, zone midi) ; Gestion des déchets (incinérateur de Bruxelles et Centre de Tri) ; Logement et insertion par le logement (La rue Asbl, Inter-Environnement Bruxelles et Union des Locataires d'Anderlecht- Cureghem Asbl) ; Action Sociale Communautaire (Allée du Kaai – projet pilote en partenariat avec Bruxelles Environnement); Education Relative à l'Environnement (Réseau Idée Asbl et Tournesol Asbl); Potagers Urbains (maison de repos de Latour à Schaerbeek); Coopération au développement (CNCD). Une excursion a été organisée à Charleroi en partenariat avec Charleroi Adventure Asbl pour initier les étudiants aux enjeux spatiaux et sociaux du déclin industriel. Les étudiants du Bloc I et II ont aussi co-organisé avec des enseignants un voyage scolaire à Paris, où l'objectif du voyage était d'illustrer, dans une ville accessible, de rencontrer des acteurs ayant une pratique à la croisée de l'environnement et du social.

⁵⁴ *Ibid.*

⁵⁵ *Ibid.*

⁵⁶ *Ibid.*

⁵⁷ COLLECTIF, Réseau IDEE, *op.cit.* page 35

Un tableau, en annexe 6 et 7, comprend le programme de la formation⁵⁸ et énumère les unités d'enseignements suivantes : Sciences, histoire des mouvements environnementaux : doctrines économiques et sociales, introduction à l'urbanisme, la géographie et l'anthropologie, aménagement et développement local : approfondissement, étho-écologie, aspects juridiques et questions spécifiques de l'environnement, santé et prévention, approches socio-anthropologiques de l'environnement. Au total 84 cours sont dispensés à l'issue du Bachelor et ces cours comprennent 25 unités d'enseignements répartis en 6 quadrimestres. Les unités d'enseignements présentent un volet social et sociologique important ainsi que l'aspect urbain qui est fortement développé. Les questions de droit et anthropologique sont étoffées : ces éléments montrent la racine sociale importante de l'école où le thème de l'écologie n'est pas présente comme unité d'enseignement en elle-même.

L'institution HELB - I. Prigogine écologie sociale propose des débouchés professionnels variés dans le secteur institutionnel, associatif ou privé tels que énumérés sur leur site web. Elle forme de futurs travailleurs pour l'administration publique, l'agenda 21, des cellules de développement durable, ou des CPAS. Par ailleurs, ces nouveaux professionnels rejoignent des guichets d'énergie, un secteur plus militant ; un mouvement de défense, une ferme écologique et/ou pédagogique. L'écologie sociale déploie des apprentissages relatifs aux cellules environnements dans les entreprises pour définir des normes environnementales conformes aux éco-labels⁵⁹.

2.1.3 La population

Le tableau de la page suivante présente la population en fonction du sexe, de l'origine sociale, de la provenance, de l'année d'étude et de la durée de l'entretien. Il y a trois étudiants qui ne sont pas entrés dans cette formation après les humanités, mais après un passage à l'université. On pourrait en déduire qu'ils sont plus matures dans le choix de cette formation et rentrent peut-être plus dans un cadre vocationnel précis que les autres. Les plus jeunes, semblent venir en formation sans vraiment savoir ce qui les intéressent particulièrement, ils ont une vision plus floue du métier qu'il pourraient exercer, ils sont comme en pleine incubation. Un peu

⁵⁸ COLLECTIF, ECOSOC Menu, HELB Ilya Prigogine, *Le programme de la formation 2018_2019*, 12/12/2018, En ligne: <https://www.helb-prigogine.be/wp-content/uploads/2018/11/Prigogine-Soc-ES-2018-2019-grand.pdf>

⁵⁹ Ibid

d'opportunisme ou de hasard, plus qu'une vocation, pourraient avoir influencé le choix de cette formation.

Tableau 4 : La population				
Les étudiants	Origine sociale	Background	Année d'étude	Durée des entretiens
France	Parents agriculteurs de Savoie	Bac littéraire	2ème	29:42
Léonard	Classe moyenne supérieure	Secondaire en commerce	2ème	31:47
Sylvain	Parents classiques de Liège	Deux années sup en géographie	2ème	32:55
Mary	Classe moyenne supérieure (Rotary)	Secondaires en sciences sociales	2ème	33:11
Margarette	Mère actrice de la transition et ingénieur agronome	Une année en régentat français-moral	2ème	33:41
Aline	Père donateur pour Greenpeace	Secondaire en sciences sociales	2ème	35:13
Alain	Milieu conscientisé	Sciences fortes et beaux-arts	2ème	36:09
Jane	J'ai grandi dans les Ardennes	Secondaire en technique sociale	3ème	01:04:13
Indira	Père chômeur et mère au foyer	Lycée Emile Jacqmain	3ème	41:21
Tom	Papa électro-mécanicien	Trois années sup en géographie	3ème	42:13
Max	Fils d'ouvrier éjecté d'une cité sociale de Tournai	Secondaire en technique commerciale	3ème	43:20
Erika	Orpheline placée en institution	Humanités théâtrales	3ème	45:07
James	Bourgeois du Brabant Wallon	Sciences économiques et sociales	3ème	54:52

La plupart ont appris l'existence de l'école suite à des recherches sur internet, à une participation à des séances d'information, à la foire des étudiants et à la journée porte ouverte. Les professeurs et les anciens étudiants ont eu un rôle central dans le choix de cette formation. Beaucoup d'entre-eux avaient comme critères de recherche : l'écologie, les sciences humaines, le social, l'environnement, les contacts. Les étudiants proviennent majoritairement de l'enseignement secondaire avec des options diverses telles que l'économie, le social, les beaux-arts, le théâtre, le

commerce ou la littérature. La population est hétérogène, leurs origines sociales sont diversifiées, du bourgeois, aux enfants d'ouvriers, ou orphelin, en passant par des parents universitaires, agriculteurs, chômeurs ou faisant partie de la classe moyenne en déclassement.

Les portraits des étudiants mettent en lumière leurs relations à l'environnement et ce qu'ils disent de leur entrée en formation.

Étudiants de deuxième année :

France est entrée avec un motif précis et l'école participe au processus d'adaptation de sa valeur intrinsèque qui devient instrumentale en lui faisant prendre conscience d'autres enjeux : l'éducation, la recherche ou reprendre d'autres études. Elle est attirée par beaucoup de choses mais ce qui revient souvent est en rapport au secteur agro-alimentaire.

Léonard mentionne bien la complexité et la mutation des valeurs instrumentales qui mènent à des vocations car pour lui, il a difficile de se projeter dans un futur métier. Il habite à la campagne et il aime bien ça et s'intéresse au bio-mimétisme. Il a des valeurs intrinsèques à l'entrée en formation et regrette qu'elles ne se développent pas.

Sylvain, a toujours aimé l'aspect nature, en présence de valeur intrinsèque puisqu'il aime se balader, jardiner. Il est rentré en formation pour des raisons instrumentales puisqu'il sait qu'il veut exercer un métier dans l'aménagement du territoire. Mais reprendre un master dans une fac d'architecture, l'attire aussi, il est partagé.

Mary a cherché cette formation qu'elle a prise comme une opportunité pour développer des tendances sociales à sensibiliser, animer pour soutenir les énergies renouvelables (vent, eau, air) dans un métier humain où il n'y a pas de profit. Ces valeurs intrinsèques se construisent dans des métiers sociaux de type vocationnel et c'est une opportunité qu'elle a bien saisie.

Margarette, parle de coeur, de conviction et de transition, elle semble consciente des enjeux depuis son enfance, dans ce cas, à l'entrée en formation, elle avait une forte conscience de son orientation et elle indique fortement une présence en valeurs intrinsèques écologiques. Maintenant, elle mentionne développer des valeurs sociales telles que l'empathie ou la solidarité.

Aline a toujours été attirée par l'écologie, elle possède des valeurs intrinsèques car elle a des animaux, est proche de la nature et aime le contact avec les gens. Elle développe des valeurs instrumentales en parallèle et envisage un master en chimie environnementale ou travailler en contact avec la nature dans l'animation en lien avec les inégalités et les richesses. Elle a plutôt un profil vocationnel.

Alain est un peu venu un peu comme un élève libre, car il est rentré sans avoir d'attentes particulières sur la formation, un peu par défaut, en découverte, il est interpellé par l'éducation permanente mais pas tellement convaincu. Il s'oriente timidement vers un choix professionnel.

Étudiants de troisième année

Jane, est empreinte de valeurs sociales à l'entrée en formation, elle fait un stage au CPAS à propos de la précarité énergétique, pour elle l'important c'est d'aider les gens parce qu'elle dit avoir des qualités de l'ordre du ressenti. Elle semble développer une vocation.

Indira, a choisi ces études un peu par dépit, mais elle pense, comme Jane et d'autres que la formation est porteuse de sens. Elle la trouve trop facile et pas ambitieuse et cela lui semble être dû à un manque de propension à vouloir se développer. Elle ne comprend pas sa stratégie.

Tom, est indécis, à l'issue de ces études, il veut commencer une formation de menuisier artisan, ou reprendre des études, et parfois pense à travailler dans la sensibilisation à l'environnement, car l'animation lui a fait été bénéfique pour vaincre sa timidité.

Max, est tombé sur une offre d'emploi qui demandait le bachelor, après des recherches, l'offre de la formation est arrivée comme une lumière. Au fil des années, il devient un spécialiste en habitat léger, il souhaite soit travailler dans ce domaine ou continuer un Master en sciences politiques.

Erika, nous nous sommes rencontrées dans un café à Forest, elle dit qu'elle pourrait faire plus d'efforts au niveau de sa consommation d'eau. Elle s'engage dans l'environnement par ces études et son implication dans une association écologique, et trouve que c'est déjà bien.

James, est un bourgeois qui s'est passionné par la permaculture avant ces études, il aurait aimer pratiquer cet aspect dans la formation, mais déçus, il développe d'autres points de vues critiques vis à vis de l'école et de certains professeurs.

2.2. Les positionnements des futurs professionnels de l'écologie sociale

Après avoir réalisé et enregistré les entretiens, les avoir retranscrits, nous avons remarqué des phénomènes centraux dans les discours de ces treize futurs acteurs de la transition socio-écologique. Parce que c'est une dimension importante de nos hypothèses, nous avons construit un tableau avec des indicateurs de présence en valeurs. Ensuite des déceptions et des découvertes récurrentes semblent caractéristiques de ces futurs professionnels. Nous avons ainsi relevé des thèmes centraux qui les préoccupent, et mis en exergue des propos relatifs à leurs façons de voir les choses pendant les apprentissages. Il y a trois tendances lourdes : la première est relative aux attentes et aux déceptions révélatrices de valeurs intrinsèques centrée sur la nature. La deuxième est en relation avec le contenu des enseignements qui participent au développement d'une posture critique et d'une écologie ayant une dimension sociale importante. La troisième est l'absence de perspectives professionnelles claires à l'entrée en formation.

2.2.1 Indicateurs de présence de valeurs

Cette partie est consacrée à la présence de valeurs chez les étudiants futurs acteurs de la transition écologique. J'ai cherché à faire un inventaire de pratiques qui seraient la traduction en actes d'une forme de conscience écologique. Les choix des étudiants sont-ils influencés par cette fameuse vague verte ? Il y a plusieurs éléments qui tendent à se rejoindre et à préciser que les étudiants sont empreints de valeurs écologiques et sociales et intrinsèques avant et pendant la formation. Certains indices permettent de voir qu'ils participent activement par des comportements et attitudes à la transition écologique. En m'appuyant sur ces indices j'ai essayé de construire des indicateurs de présence de valeurs intrinsèques présentées dans un tableau à la page suivante.

Il a plusieurs critères d'adhésion et d'adéquation à la transition présents chez les étudiants, c'est la « nature », « l'égalité sociale », « l'économie circulaire » et « la consommation consciente » qui remportent le plus de voix dans leurs modes de vie. L'aspect « nature » est dans les indices de présence en valeur écologique celui qui est le plus fort. Tandis que « l'écologie intérieure », « la citoyenneté participative » et « le logement » remportent moins de succès dans leurs façons de vivre la transition. On peut imaginer que habitant chez leurs parents ou en kot, ils ne peuvent

être très concernés par le « logement » de façon concrète. Avant l'entrée en formation, ceux qui viennent d'un milieu conscientisé optent pour ces modes de vie. Pour les autres, l'école participe à la construction de valeurs écologiques et sociales qui se traduiront peut-être en vocation dans lesquelles ils exerceront une profession.

Tableau 5 : Indices de présence en valeurs			
Indicateurs	Avis	Exemples	Etudiants
Mobilité	2	<i>Transport en commun, vélo, pas prendre l'avion, j'utilise les transports en commun, à pied, en vélo.</i>	Sylvain, Jane
Nature	9	<i>Potager bio, agriculture biologique, promenade, permaculture, végétarienne. je fais surtout attention à ce que je consomme, animaux, jardinage, faune, flore, bien être.</i>	Alain, Mary, Sylvain, France, Margarete, James, Aline, Léonard, Erika
Consommation consciente	6	<i>Manger bio, potager, agriculture biologique, végétarienne, je vais acheté en vrac avec des enseignes plus ou moins éthique, alimentation à prix raisonnable, bio, local, vêtements de seconde-mains.</i>	Alain, Sylvain, France, Margarete, Jane, James
Citoyenneté participative	4	<i>Ca doit passer par le nous. Solidarité, vivre en communauté.</i>	France, Margarete Max Mary
Ecologie intérieure	4	<i>Si tu veux changer le monde, commence par te changer toi même, anti-spéciste. Du ressenti, et je sais que j'aime bien les gens. Travailler la terre, plus sain, relâché, relaxé, aller courir près des arbres, revenir aux temps des indiens et être en osmose et qu'on allait parler à la nature. Je me suis interrogé sur qu'est ce que j'ai envie de vraiment faire.</i>	Margarete Jane Erika Tom
Logement	3	<i>Aménagement du territoire, habitat léger, éco-construction</i>	Sylvain, James, Erika
Egalité sociale	5	<i>Situations économiques qui est misérables. La mixité sociale elle ne se fait que dans les zones pauvres et qui sert à dégager les pauvres. On ne va jamais amener les pauvres dans les quartiers riches. La ville devient totalement inégalitaire et les femmes n'en n'ont pas conscience. Dans le social dans le sens on ne peut pas demander à des gens qui n'ont rien de faire des efforts écologiques, comme dans des quartiers populaires, tu ne peut pas leurs demander d'aller acheter bio. Rapports de force entre les hautes et les basses couches de la société, il faut plus d'égalité. Ca va être difficile de faire une bonne transition écologique sans s'attaquer au social.</i>	France, Margarete, Max, Indira, Jane, Erika
Economie circulaire	5	<i>Tri des déchets, vrac, le moins de déchets possible, je ne vais plus dans les magasins, les grandes enseignes. J'aime bien trier les déchets,</i>	Alain, Mary, Sylvain Jane, Erika

En revanche c'est « l'égalité sociale » qui est la dimension la plus présente dans les enseignements. Cela se traduit dans les travaux et le TFE et dans le fait d'étudier l'écologie sociale et surtout d'y être conscientisé. Cette conscientisation, racine de l'école, se traduit dans des rapports avec des usagers où l'empreinte de l'assurance et de l'assistance sociale est inscrite dans la juxtaposition à des métiers canoniques, soit en devenir, dans une spécialisation environnementale. Donc, le social est transmis dans un souci d'adaptation, de médiation, de cohésion avec des outils pour éduquer, sensibiliser pour une justice sociale, d'égalité et d'équité de genre, d'origines et de classes pour que tout le monde vive en harmonie dans un cadre social et urbain.

Ces étudiants participent à la transition et s'engagent en formation avec des valeurs intrinsèques et instrumentales qu'ils avaient avant la formation. Elle participe au développement d'autres valeurs qui les orientent vers des actes concrets par les enseignements transmis. Ces indicateurs sont donc opérationnels et corrélés à la réalité. Ils montrent que les étudiants s'engagent dans cette formation parce qu'ils croient à l'écologie et au modèle de la transition. Comment cette croyance s'exprime-t-elle dans les entretiens ?

2.2.2. Les déceptions révélatrices de valeurs intrinsèques centrées sur la nature

Les étudiants nous ont fait part de leurs opinions au regard de la formation et en particulier de ce qu'ils attendaient de celle-ci et de son contenu. Pour eux, l'intitulé de la formation « écologie sociale » était avant leur entrée en formation porteuses d'attentes et de découvertes. Comment la formation socio-écologique est-elle perçue ? Cette question relative aux motifs d'entrée en formation relatent de valeurs intrinsèques et instrumentales préexistantes et en construction. En effet beaucoup d'entre-eux ne viennent pas avec des motifs précis ; voir annexe 8 sur les motifs d'entrée en formation. Il y a un peu de hasard, d'opportunisme et de volonté.

La plupart des étudiants s'attendaient et espéraient avoir des cours d'écologie à leur entrée en formation. Ils envisageaient cette terminologie par une formation « *plus proche de la nature* ». La formation au regard de l'approche écologique présente trois cours : biodiversité, écologie des êtres vivants et éthologie. Au regard des autres unités de formation, nous ne relevons pas de cours relatifs à l'étude du milieu par exemple, comme on pourrait l'entendre, ou un cours de

laboratoire expérimental, de mise en pratique de savoirs écologiques. Cet aspect ne paraît donc pas assez développé. Mais, voyons plus en détail ce qu'ils en disent.

Le jugement négatif sur la formation est évoqué par France, en 2^{ème} année, qui évoque un exemple concret d'une pratique dans le domaine de l'agriculture, inspirée par les difficultés du travail de son père : *« je me suis rendue compte de ce changement là qu'il fallait apporter à plusieurs systèmes : social, de l'agriculture, politique, toutes ces choses-là (...). Parce que après j'aimerais bien travailler dans la maraîchage, la permaculture, dans la terre »*. Ce manque est un défaut pour elle, car cette pratique n'est pas enseignée telle qu'elle l'entendait au départ : *« Une fois arrivée ici, je me suis rendue compte qu'il n'y avait rien de pratique sur tout ce qui est la terre par rapport à l'écologie »*. Margarete la rejoint : *« il n'y a pas assez d'écologie dans le sens comme on l'entendaient quand on est rentré »*. James en 3^{ème} année ajoute : *« Je regrette de ne pas m'être en peu plus renseigné avant sur ce qu'a été la formation qui ne représente pas tellement au final l'écologie dans le sens environnemental du terme »*. Jane qui est en stage au CPAS, réclame : *« Mais, parlez-nous d'éthologie ! »*. Indira quant-à elle dit : *« Ma première année, j'ai été bien déçue parce que, l'écologie sociale c'est absolument pas, ce n'est pas axé sur la transition. C'est axé principalement sur le social mais le social avec cette dimension écologique (...). C'est un défaut qui pousse un peu trop à la critique et pas assez à la recherche d'alternatives. »*. Ils entendent parfois que la recherche d'alternatives comme les pratiques de la permaculture leurs permettraient d'apporter des solutions.

Notre indicateur « Nature », correspond bien à une valeur intrinsèque avant l'entrée en formation. Le rapport à la nature leur semble donc trop limité dans la formation et beaucoup d'élèves sont déçus de ce manque d'apport. Ce que l'on peut entendre est que pour certains, la formation ne propose ni un lien proche et alternatif, ni pratique et ni expérimental avec la nature. Ce lien suppose : avoir et sentir du concret, donc en rapport à la terre, les plantes et les animaux. La formation ne contribue pas à développer ces aspects, ni à les renforcer, ils peuvent même disparaître. Ce qui peut-être vu comme une vocation en partie brisée.

Ce que dit Indira, permet d'appuyer cette analyse : *« Je pensais qu'il y aurait plus d'environnement que ce qu'elle contient,(...) après il y a beaucoup de gens qui sont dans mon*

cas, et qui pensent que ça doit être plus écologie que social. Qui se rendent compte que c'est plus social et au final il y en a qui partent ». Ou James soucieux des aspects environnementaux et passionné par le monde des paysans mentionne que « *Il n'y a pas vraiment cet aspect écologique comme la masse citoyenne va l'entendre* », ou « *Parce qu'en première et deuxième, j'ai hésité toutes les trois semaines à arrêter parce que parfois j'avais l'impression de me lancer dans quelque chose qui ne me convenait pas.* ». Aline en 2ème année soutient que son avenir doit être dans un milieu naturel : « *Je veux rester à la campagne et travailler dehors, avoir des contacts avec les animaux, de sentir le vent, les parfums, la nature et tout ça quoi. L'école ne rejoint pas cet objectif* ». Ou Léonard lui aussi en 2ème année, attiré par le bio-mimétisme ajoute que : « *L'écologie était un domaine qui m'intéressait (...) la faune et les flores étaient des domaines qui me parlaient bien (...), l'écologie dans le sens général du terme (...) dans le sens qu'on l'utilise un peu partout, la nature, les oiseaux, un peu toucher à tout ça, ici on n'a pas de cours de tout ça, donc fatalement la faune et la flore manquent.* ». On remarque que des étudiants sont indéniablement porteurs de valeurs intrinsèques à l'entrée en formation et que l'école ne contribue pas à les exploiter ce qui sous-tend que l'aspect vocationnel est trompé. Néanmoins, si ces étudiants sont restés c'est parce qu'ils se sont adaptés et ont accepté de changer et de modifier leurs conceptions de l'écologie. A cet effet, l'école contribue à développer des valeurs instrumentales qui viendront prendre la place de la vocation naissante et brisée. L'enseignement en écologie sociale participe donc à la transformation de la question écologique. Les valeurs préexistantes confirment bien le caractère hybride de la transformation du champ environnemental. La déception des étudiants est révélatrice du remplacement au cours de la professionnalisation des valeurs intrinsèques par des valeurs bien plus instrumentales.

Le deuxième point important est évidemment l'aspect social de la formation. Au fil des discours, émergent des réflexions sur la manière dont des contenus de cours sont donnés et, en particulier de la part de certains professeurs forts engagés. A plusieurs reprises, j'ai écouté leurs critiques à propos d'une implication trop politiquement de gauche à leurs yeux. La plupart des répondants estiment que l'école est très axée sur le socialisme : « *C'est un défaut qui pousse un peu trop à la critique et pas assez à la recherche d'alternative.* », mentionne Margarete en 2ème année qui commence un stage à la ZAD d'Haren. Au regard des enseignements, les étudiants disent subir

la répétition des théories de Marx au détriment d'autres apports qu'ils voudraient découvrir : « *Ca manque de neutralité car on nous rabâche tout le temps Karl Marx, c'est bon on connaît Marx !* », ou James d'origine du Brabant Wallon qui signale : « *J'ai été assez gêné et embarrassé par certains cours qui m'ont déçus parce qu'ils étaient assez axés politiquement parlant. C'est un peu l'ambiance générale de l'école, pour moi certains profs sont trop axés et ne vont pas vers la neutralité qui pour moi est propre à l'éducation, c'est le côté négatif.* ». Les enseignements leur semblent donc un peu trop teintés politiquement. Ces propos sont la résultante d'un jeu de forces qui se tend et se détend, s'articule, jusqu'au final engendrer un discernement propre, nécessaire et personnel à chacun d'entre-eux.

Ces deux constats ont un lien direct, puisqu'ils sont déçus du manque d'apport écologique et qu'ils semblent saturés de l'empreinte sociale de l'école. Le prochain chapitre tente de comprendre comment les valeurs instrumentales se construisent par les enseignements.

2.2.3 La découverte de la posture critique

Ce second volet révèle des découvertes qui engendrent chez ces nouveaux acteurs de la transition une conscientisation égale à celle du développement d'un esprit critique envers la société et les problèmes qui y sont liés et correspondent à notre indicateur « égalité sociale ». Ces réelles découvertes sont relatives à la construction de plusieurs dimensions qui composent le phénomène de l'écologie sociale transmise à géométrie variable : la conscientisation, la méthode des apprentissages, l'accentuation sur l'écologie urbaine, et le mouvement social. Ces dimensions ont été induites dans les processus d'apprentissages et relèvent de la particularité de l'école. Les étudiants sont formés sur l'histoire, sur les crises sociales, sur les dévastations, les injustices et les inégalités. C'est sous forme de médiation, d'intégration et de cohésion que les apprentissages et les domaines d'applications sont intégrés dans les cours. En effet, l'école peut partir des affaires environnementales pour alimenter et susciter les débats et les réflexions. Les étudiants en écologie sociale développent un sens critique. C'est un motif d'entrée en formation pour certains et pour d'autres qui ne s'y attendaient pas, c'est une découverte.

Un aspect de l'écologie sociale telle qu'elle est enseignée dans cette école est relatif à la critique. C'est en particulier le social et les modes de production qui font murir chez les étudiants une

pensée si particulière et propre à la culture de l'école : « *Je ne m'attendais pas spécialement à autant de social, des choses qui touchent plus aussi à la personne et aux sociétés. Parce que ça va de pair parce que tu peux pas critiquer la cause environnementale sans critiquer la société* », dit Mary. Schématiquement, c'est dans un processus de confrontation que le confort, et la sécurité apparaissent et font naître des croyances et des valeurs socio-écologiques chez ces étudiants. Jane en 3ème année nuance le propos : « *Pour moi, c'est au niveau des grosses entreprises privées il faut leurs mettent des interdictions, il faut changer de système économique, le capitalisme ça ne marche pas, ça ne va pas. Pour moi, écologie et capitalisme ne peuvent pas continuer.* » ou pour rejoindre cet aspect Mary ajoute : « *Mais moi je suis anti-capitaliste, un peu anti-système du coup, je ne connais pas de métier qui est en rapport avec ça, détruire le capitalisme, le capitalisme est le diable. (...). Je m'imaginerais bien vivre dans une communauté* ». Margarete souligne : « *Le mode de production capitaliste c'est la production de la plus value de richesse et elle se fait au détriment de l'homme, de la nature et de l'écosystème en général. Donc si on ne change pas se mode là, je ne vois pas comment on peut faire de la transition écologique* ». On voit que la méthode développe une critique du système de production et de consommation classiques et leurs permet de construire des convictions. Par rapport à la première partie du travail, l'avènement de la critique du système est corrélée avec les fondements de la question environnementale Elle est partie intégrante de la transition écologique et les étudiants en sont imprégnés. Cette dimension rejoint la critique du système du Club de Rome qui proposait de s'attaquer à la croissance et à l'économie pour pallier aux risques environnementaux.

Le paragraphe suivant révèle des aspects méthodologiques qui font partie de la personnalité et de l'originalité de l'école : l'aspect humaniste des formes d'enseignements sont précurseurs de pratiques de formation que l'on pourrait spécifiée de « à chaud » et « ascendante ». Une méthode participative est mise en œuvre par la création de débats, de rencontres, de visites, par des travaux de groupes et personnels. Elle développe la formation d'un esprit critique et agit sur les croyances, les valeurs écologiques, sociales et professionnelles.

La méthode conscientisatrice incite l'échange à chaud et à froid des savoirs et, dans ce sens, ces jeunes acteurs développent des convictions et des responsabilités morales, sociales et environnementales propre à notre jeu démocratique par une pédagogie humaniste : « *C'est pas juste le prof qui déblatère sa théorie, au moins c'est un dialogue.* », dit Sylvain en 2ème année.

Livré à eux mêmes dans les débats, ils doivent se forger une opinion personnelle sur les enjeux de l'écologie et du social et cela fait partie du processus d'apprentissage : Margarete se demande « *si les profs ont eu des cours de pédagogie active, non pas qu'ils soient mauvais, mais je pense viennent donner cours pour conscientiser, pour parler, pour débattre (...)* ». « *Ils nous montrent des concepts (...) avec une critique du concept. C'est de l'ordre de la découverte : Regardez il y a ça aussi !* », dit Jane. Ou Aline, qui mentionne : « *Ils sont très critiques, ils disent ce qu'ils pensent. Je trouve super intéressant qu'ils nous fasse tout le temps réfléchir. Réfléchir sur des sujets de l'actualité, des idées fausses, politiques, économiques ou sociales.* ». Léonard, va dans le même sens : « *Parce qu'on parle, on analyse dans des situations concrètes, on en parle avec les uns et les autres, on pèse un peu le pour et le contre. On se fait sa propre idée.* ».

Les professeurs accompagnent les étudiants dans cette démarche de développement, mais ce sont eux qui doivent se faire leurs propres opinions sur les orientations à prendre, par exemple, pour les sujets des travaux ou du TFE. Les étudiants sont étonnés de cette méthode diversifiée sur la façon de donner cours, des sciences à l'économie, des visites aux stages, des discussions aux positions. Ils ont une conception de l'environnement hétéroclite, riche et humaniste où l'existentialisme est primordial et ils apprennent avec enthousiasme et rebondissements. A l'issue des cours de première année, ils estiment qu'ils savent répondre aux questions environnementales : « *je suis renseignées sur les raisons, les fonctionnements, l'évolution, qui a fait qu'on est arrivé à notre manière de vivre maintenant et j'ai beaucoup appris, toutes les racines.* », mentionne Mary en 2ème année. La méthode d'enseignement leurs permettent de savoir de quoi ils parlent et les étudiants ont des outils pour argumenter leurs propos et définir une tendance forte aux apprentissages. La citation de Max est fédératrice : « *L'école m'a aidé à structurer mes pensées, je vois les choses, elle a déconstruit tout depuis comment c'est arrivé, les origines, comment ça c'est fait, les impacts aussi parce que dans cette section ce qui est très important aussi c'est que ça montre comment la société influence l'espace, le monde urbain, etc.* ».

2.2.4 La découverte d'une écologie sociale

La thématique urbaine est très développée dans les enseignements et chacun pourra se spécialiser en s'en saisissant en fonction de ses préférences et du développement de ses valeurs, croyances et désirs. Sylvain en 3ème année mentionne que : « *Ici on prend l'écologie pas spécialement par le tri des déchets, ici c'est la science de l'habitat, la ville, comment l'homme vit-il avec son habitat, ça c'est vraiment de l'écologie. Ce n'est pas juste l'écologie, l'homme en harmonie avec son milieu ou ce n'est pas les animaux qui sont dans un habitat écologique.* », ou Erika qui mentionne : « *Il y a eu l'idée d'anthropologie du coup le social est beaucoup plus intéressant quand on va interroger les sages etc, les personnes qui ont connus l'évolution d'un certain milieu* ». Un bon nombre d'étudiants disent qu'il est donc intéressant et original d'avoir su composer l'écologie et la social car l'alliance est envisagée dans les rapports et les interactions de la ville pour les hommes et inversement : « *on t'apprend que l'écologie c'est l'environnement de manière générale et donc ça peut être l'environnement de l'homme donc de la ville et que comment la ville est aménagée c'est un point important de l'écologie* », mentionne Max.

L'objectif des enseignements est donc de comment concilier l'urbain et les habitants pour que l'environnement soit agréable et pourvus d'outils qui harmonisent l'espace et réduit la pollution intérieur de la ville et envers ces habitants, Sylvain mentionne : « *Une ville sans prises en compte de l'environnement ça devient invivable.* » ou Margarete : « *On ne peut pas défendre l'environnement si on ne fait pas du social.* ». L'ensemble des étudiants est conscientisé à la cause environnementale et sociale, et développe des valeurs intrinsèques et instrumentales par les professions et les valeurs qu'elle déploie, en particulier dans ce domaine, celui de la conciliation, de l'intégration et de la cohésion urbaine. L'écologie et le social sont ainsi interprétés sous la forme de la vie de la ville, de la circulation.

Un autre aspect en relation avec les éléments précédents et à la découverte d'une écologie sociale est, relative à un cours sur l'histoire des mouvements sociaux qui leurs a permis d'apprendre comment le dialogue des luttes défend les enjeux démocratiques de nos sociétés. Par rapport à notre indicateur « égalité sociale », celui-ci par ces critères, avec les valeurs des

apprentissages de l'école, induit chez certains un désir d'approfondissement, d'engagement qu'ils avaient avant d'entrer en formation. Pour d'autres cela se construit au fur et à mesure du temps. L'empreinte sociale de l'école de part son histoire et l'enseignement des professeurs, témoignent d'une voie qui prends racine par le militantisme et développent de croyances fortes et vives.

Erika d'origine africaine présente des valeurs intrinsèques qui se traduiront peut-être en profession : « *Au départ la cause alimentaire et la pauvreté me touchait particulièrement après j'ai souvent été, dès mes 14 ans dans des volontariats souvent axés dans l'environnement. On était dans un environnement plutôt nature, un peu plus sensible à la question écologique.* », Elle s'est forgée une personnalité au travers de participations à des volontariats en France et jusqu'au Sénégal. Elle est entrée en écologie sociale pour comprendre les problématiques de la pauvreté en Afrique et elle est partie faire un stage pour aider à construire un éco-village. On peut dire que c'est une écologiste dans l'âme car elle est empreinte de valeurs fortes qui lui permettent d'avoir vocation à devenir une spécialiste en conseil écologiques.

Max en 3ème année, fils d'ouvrier, en stage en habitat léger trouve que : « *voir un peu plus les choses par la lutte des classes* » est effectivement un enseignement important car les cours lui permettent de se construire et de prendre ce qui l'intéresse : « *on a un peu l'impression qu'on est en train de te laver le cerveau mais au final c'est une bonne chose il suffit de prendre ce qu'on veut et ce qu'on ne veut pas.* » ou « *c'est très marxiste comme école et donc le fait de voir les choses, par là.* », dit-il d'une forte personnalité, où le rap fait partie de sa culture depuis adolescent. L'école dans ce sens développe des valeurs intrinsèques relatives au social, tel que la considération des pauvres, la réduction des inégalités, la promotion de mode de production alternatives sans discrimination car l'aspect communautaire et solidaire sont importants.

Etrangement, au regard des manifestations sur le climat, ils n'expriment pas particulièrement de militantisme, c'est-à-dire qu'ils n'ont pas participé de manière majoritaire aux marches de ces derniers temps à Bruxelles. Léonard en 2ème : « *je suis pas hyper actif, globalement j'encourage par les réseaux sociaux comme je peux mais je ne pratique pas* ». Max en dernière année, pour ce qui concerne la marche climat, dit que : « *Je soutiens mais je suis très rarement présent sur le terrain par exemple pour la manif sur le climat, je m'en veux un peu, je n'ai pas assuré* » ou

Sylvain : « *Non, je n'adhère pas à des mouvements écologiques : assoc, manif, etc, pas de manif, non.* », ou Aline en 2ème : « *Je ne fais pas grand chose parce que ça tombe souvent le week-end et que le weekend je ne suis pas à Bruxelles* ». Quant à Margarete dans la même classe, elle a des difficultés à voir l'utilité des actions mais veut comprendre les causes humaines profondes pour engendrer le phénomène cognitif : « *J'ai été quelque fois dans des AG féministes sans forcément m'impliquer à fond, et j'ai beaucoup de mal à voir l'utilité. C'est pour cela que je voudrais axer mon TFE sur la désobéissance civile* ». Elle envisage donc les luttes, par les manifestations climat, mais aussi en espérant une révolution pour un changement de paradigme : « *(...) il faut une révolution. La transition relève de l'ordre de l'Etat par des lois, des décrets, etc. COP 24, ça ne mène pas à grand chose. Révolution ou transition, c'est après le désordre, le chaos qu'il faut voir mais forcément ce sera mieux.(...)* » dit-elle d'un air dubitatif, ou « *(...) Le mémoire c'est quelque chose qui nous tient à coeur et justement c'est la révolte !* ».

En parallèle, Mary en 2ème année illustre bien cette découverte de valeurs instrumentales : « *Je soutiens des événements, j'ai déjà été dans deux manifestations écologiques. Je ne suis pas encore au taquet, je ne suis pas encore une activiste ou une militante, enfin si on peut considérer ça comme ça, mais je ne sais pas, je ne suis pas plus active. Un petit peu, ça commence, j'aspire à ça disons.* ». Pour elle, l'école l'incite à développer l'aspiration à devenir activiste, qu'elle avait un peu à son entrée en formation mais y contribuait de manière plus ou moins passive, mais elle agit en parallèle de manière virtuelle. Jane rejoint l'avis de Margarete dans la conviction que la transition doit passer par une révolution : « *Je pense que la transition écologique est un transition du peuple en donnant une impulsion pour faire bouger les politiques et par là, je pense qu'il y a moyen de les faire bouger.* ». La cause sociale est d'entrée de jeu une valeur intrinsèque puisque ce sont les conditions du peuple qui appelle à être entendues, la cause est subie comme une injustice pour le peuple et l'école engendre la considération des mouvements sociaux comme un moyen de voir émerger une forte conscience des enjeux. Mais les étudiants ne traduisent pas cet aspect dans une participation active.

Indira d'origine marocaine, d'une famille nombreuse est en dernière année. Elle fait un stage dans une association féministe. Elle rédige un rapport d'activités et mentionne qu'elle doit s'engager et s'impliquer au-delà de son stage pour comprendre les enjeux des capacités de la lutte féminine : « *Je suis dans une association féministe pour les femmes et donc j'ai été marcher et je trouvais que ça avait plus de sens parce qu'il y a encore des femmes qui meurent*

sous les coups de leurs maris. », elle mentionne par ailleurs : « *Il y a aussi purement du social avec les luttes urbaines et pleins d'initiatives citoyennes de manière générale* ». Néanmoins elle qui depuis ses 14 ans était active dans un local anti-fasciste à Ixelles, semble devoir s'impliquer physiquement et maintenant moralement pour se faire sa propre opinion et savoir discerner les choses. Il est donc nécessaire pour elle de participer à différentes causes militantes pour s'imprégner des sujets des travaux.

En général, l'école apprend aux étudiants à donner du sens à leurs engagements et engendre des orientations qui les dirigent vers une forte conscience et les renforce dans un domaine qui leurs conviennent au mieux pour répondre à leurs valeurs morales. Ce sont des individus qui se sentent responsable des enjeux que l'école a contribué à développer par ses enseignements.

Les étudiants de 3ème année sont de toute évidence plus sûr d'eux dans leurs convictions mais pas nécessairement déterminé dans un métier précis. Il reste toujours une part indéniable de hasard et d'ouverture, de laisser vivre, car avant tout ils aiment ce qu'ils font et n'envisagent pas l'avenir comme un soldat ou un travailleur perpétuel. C'est encore, pour bon nombre d'entre eux, trop tôt pour s'engager dans une profession. Ils ont encore envie d'apprendre et de voir ce qu'ils leur conviendra pour leur avenir, voire continuer un master, refaire un bachelier ou voyager mais pas commencer à travailler directement après le diplôme. Pour l'instant l'objectif est de trouver la recherche du TFE et de laisser un peu libre cours aux évolutions et transformations, et de participer à certaines mutations à leur petite échelle.

Pour conclure ce chapitre sur le positionnement des futurs professionnels de l'écologie sociale, nous avons vu des indicateurs de présences de valeurs corrélés avec leurs discours qui se traduisent dans leurs modes de vies. Il en découle que tous les acteurs sont empreints de valeurs écologiques préexistantes et que d'autres valeurs sociales sont en construction. Nous avons vu que les étudiants éprouvent une déception relative au manque d'enseignements face à des valeurs intrinsèques centrées sur la nature et cette caractéristique domine l'ensemble des discours. En parallèle, ils découvrent la posture critique qui les incitent à développer un sens confirmé centré sur des enjeux sociaux en réaction aux inégalités économiques. Ils s'engagent donc à la vie citoyenne et démocratique, initient les débats et développent des valeurs où l'aspect militant est indéniablement important. Les découvertes sur les enseignements de l'écologie sociale peut avoir la propension à intégrer et à insérer ces futurs acteurs dans des professions relatives à la conciliation environnementale entre l'homme et la ville. La découverte d'une

écologie sociale regorge donc de richesses qui tendent à définir des professions à faible vocation, puisque les valeurs intrinsèques ne sont pas renforcées. L'école participe à la formation d'individus responsables et convaincus qui seront de nouveaux acteurs de la transition écologique.

La partie suivante poursuit l'analyse les valeurs préexistantes et celles en construction au regard de nos hypothèses.

2.3 Retour sur les hypothèses : les valeurs préexistantes et celles en construction

Ce chapitre analyse les valeurs des étudiants avant et pendant la formation. Nous verrons de quels types sont ces valeurs, quelles sont leurs caractéristiques et comment elles évoluent. Sont-elles de nature intrinsèques ou instrumentales et développent-elle des vocations ? Pour répondre à cette dernière question, nous interrogerons les perspectives professionnelles des étudiants de la transition. Les nouveaux métiers de la transition sont-ils de nature vocationnelle ?

2.3.1 Des valeurs intrinsèques fortes

Des individus peuvent agir selon des valeurs d'ordre éthique, voir d'ordre esthétique, indépendamment des résultats de leurs actions. Une entrée en formation peut ainsi être caractérisée par un intérêt fort pour un thème et par des convictions, sans répondre à un projet professionnel calculé ou à l'envie de profiter d'une opportunité. La propension à choisir de rentrer en écologie sociale pour défendre l'écologie et le social ou pour avoir envie de l'étudier s'exprime ainsi chez de nombreux étudiants. Le tableau suivant présente les valeurs intrinsèques exprimées dans nos entretiens.

Tableau 6 : Valeurs intrinsèques à l'entrée en formation	
Alain	<i>A l'origine je n'avais pas d'envie de métiers particuliers, pas de vues vraiment sur ce que je pourrais devenir éventuellement. Je ne savais pas ce que je voulais devenir, j'étais libre de faire ce que je voulais. On a un lien avec la nature qui est quelque chose d'assez on est proche de la nature, il y a une évidence du respect de l'environnement de vie.</i>
James	<i>Je me suis inscrit sans vraiment réfléchir à deux fois. Ma sensibilité aux questions environnementales m'ont poussé à commencer cette formation moins que la question sociale même si j'étais aussi sensible. Mais c'est clairement l'aspect nature et tout ça.</i>
Tom	<i>Je me suis interrogé sur qu'est ce que j'ai envie de vraiment faire. Je ne savais pas quoi faire comme métier. Je n'ai donc pas choisi ces études en vue d'un métier mais en vue d'enrichir mes connaissances. Je pensais plus à ce qui était aux problématiques de la nature, c'était plus ce que côté pour lequel je m'étais dirigé.</i>
Erika	<i>Contre toute attente je suis tombée sur écologie sociale. J'ai toujours aimé les chats, et c'est mon premier contact et sensible au bien-être général.</i>

Tableau 6 : Valeurs intrinsèques à l'entrée en formation	
Aline	<i>J'aime bien le contact avec les gens, j'habite à la campagne, j'ai toujours été proche de la nature, j'ai beaucoup d'animaux chez moi. Je pars en vacances en montagne, perdue dans la nature, j'ai toujours été entourée de ça. Canard, poules, cochons-dindes, poissons, et des chèvres.</i>
Sylvain	<i>J'ai toujours aimé fortement l'aspect nature.</i>
Margarette	<i>Mes valeurs rejoignent le sujet de mon coeur. Je suis végétarienne, je suis antispeciste (le spécisme c'est faire des différences entre les espèces et l'antispecisme c'est accepter le droit de vie de chaque espèce). L'empathie. Je fais des études pour ma conscience personnelle et connaissance personnelle.</i>
Jane	<i>J'ai toujours été sensible à ça depuis que je suis petite, la nature m'intéresse et j'ai grandi en Ardennes et j'ai toujours été confrontée à la nature, du ressenti, et je sais que j'aime bien les gens.</i>

On peut donc considérer que ces huit étudiants ont des motifs d'entrée relativement indépendants de toutes finalités immédiates (pour une présentation complète de cette dimension, voir le tableau en annexe 9). Ces étudiants ont des valeurs intrinsèques qui sont écologiques et/ou sociales avant leurs entrées en formation. Les valeurs analysées sont en grande partie dues au raison du choix de cette formation : « *côté environnement et social* », « *être en contact avec la nature* », « *le côté familial* », « *comprendre les causes* », « *porteuse de sens* », « *ma propre conscience* », « *l'aménagement du territoire* », « *la communication* », « *variété des cours* » ou « *le contact* ». Mais voyons ici cela plus en détails :

Si je reprends, la citation de Tom, le terme « *envie de vraiment faire* » peut-être désigné comme le désir de vraiment chercher quelque chose qu'il aime mais on ne sait pas pourquoi, c'est un peu comme une pulsion, quelque que chose qui l'attire. Cette attraction peut rejoindre l'indicateur « *écologie intérieur* » parce que ça fait plaisir. Comme le signale Tom, c'est l'envie d' : « *enrichir mes connaissances liées aux problématiques de la nature* ». Il est maintenant en 3ème année, il a approfondi ces aspects, mais l'a fait dans une direction différente car en cours de formation d'autres valeurs relatives au social sont apparues. L'analyse montre qu'il a cinq étudiants qui sont rentrés dans cette formation pour rejoindre des valeurs uniquement écologiques et intrinsèques (voir annexe 8 et 9). Il y a une étudiante qui était attirée par uniquement l'aspect social. Sept étudiants sont entrés autant pour les valeurs sociales que pour

les valeurs écologiques. Au final, ce sont onze étudiants sur treize qui sont entrés en formation pour rejoindre l'aspect écologique, parmi eux six étaient également motivés par le volet social. Seuls deux n'ont pas choisi cette formation pour des valeurs intrinsèques.

Si tous, ou presque expriment des valeurs intrinsèques, il y a une différence importante entre les étudiants de 2ème et ceux de 3ème, car ces derniers définissent mieux les professions vers lesquelles ils ont envie d'aller. Il y a une présence en valeurs intrinsèques proportionnellement plus fortes chez les deuxième année. A la recherche de la vocation, nous pouvons nous attarder sur certaines étudiantes de 3ème, Jane et Erika semblent touchées par la vocation puisqu'elles présentent toutes deux, des valeurs sociales et écologiques intrinsèques fortes à l'entrée en formation, avec lesquelles raisonnent les apprentissages de l'école et ses finalités. Tandis que les autres ne présentent pas de valeurs intrinsèques qui trouvent écho dans celles que développent chez eux la formation.

Pour terminer ce chapitre, on peut dire que les résultats sont nuancés mais les valeurs préexistantes intrinsèques sont présentes chez pratiquement tous les répondants avant l'entrée en formation. L'hypothèse selon laquelle les individus ont des valeurs intrinsèques écologiques et sociales préexistantes et que la valeur éthique relative au simple fait d'aimer la nature et de vouloir avoir des sentiments à l'étudier donc à adhérer cet aspect, confirme que les autres valeurs de l'école ne permettent pas de renforcer ces valeurs préexistantes. Très peu nombreux sont ceux qui peuvent profiter de l'école pour les accompagner dans la réalisation de leur vocation.

Le prochain chapitre met en lumière un aspect qui découle directement de la faiblesse des motifs d'entrée intrinsèques. Mais nous découvrirons que par la suite la formation entraîne des modifications qui poussent les étudiants à développer des stratégies d'insertion et à agir dans les champs de la société.

2.3.2 Des valeurs instrumentales faibles à l'entrée en formation

La valeur instrumentale est orientée par la confrontation rationnelle des moyens et des buts. L'adhésion à la formation en écologie sociale participe donc à la construction de valeurs instrumentales parce que les étudiants développent une forte conscience des enjeux socio-

écologiques de la transition dans leurs modes de vies et dans des professions. Les apprenants n'ont majoritairement pas de valeurs instrumentales quand ils rentrent en formation, alors qu'ils manifestent tous des valeurs intrinsèques. Ils mentionnent peu des choix qui auraient pu être déterminés par les débouchés par exemple. Toutefois, les étudiants de 3ème sont plus fermes dans ses orientations et semblent avoir développé des valeurs instrumentales, tandis que les autres sont plus en retrait. L'antinomie du travail et de l'écologie est donc présente en début de formation. L'enjeu de la transition est donc bien de concilier ces deux aspects par des nuances.

Leurs motifs d'entrée en formation confirment qu'ils ont des valeurs préexistantes intrinsèques et parfois en construction dans les indicateurs que nous avons exposés, que les étudiants sont remplis de valeurs écologiques et sociales avant leurs entrée en formation, et que des valeurs instrumentales se construisent en cours d'apprentissage.

Mon directeur de mémoire, m'a incité à analyser les motifs d'entrée en formation selon trois catégories prédéfinies : par défaut, par opportunité et par hasard. Le tableau suivant montre que les apprenants sont majoritairement présents par opportunité. Ils ont cherché et trouvé une formation en relation avec leurs valeurs écologiques ou sociales. Par ailleurs, le hasard est en grande partie fondé par une circonstance inattendue pour laquelle ils ont trouvé l'adéquation entre ce qu'ils espéraient et attendaient inopinément. Ce n'est donc pas totalement un hasard.

Tableau 7 : Motifs d'entrée en formation		
Par défaut	Par opportunité	Par hasard
Indira : <i>J'ai un peu choisi cette formation parce que je ne savais pas faire autre chose.</i>	James : <i>Je me suis inscrit sans vraiment réfléchir à deux fois.</i>	Max : <i>Je suis tombé sur une offre qui demandait le bachelier d'écologie sociale.</i>
France : <i>Une amie qui étudiait le cinéma à Bruxelles m'a trouvé cette formation.</i>	Mary : <i>J'ai cherché.</i>	Aline : <i>Et par hasard on a vu écologie sociale.</i>
Alain : <i>C'était la seule formation que l'animatrice ne connaissait pas.</i>	Léonard : <i>Elle m'a orienté vers l'écologie sociale.</i>	Margarette : <i>J'ai entendu parler d'écologie sociale.</i>

Tableau 7 : Motifs d'entrée en formation		
Par défaut	Par opportunité	Par hasard
	Jane : <i>J'ai lu la liste de tous les cursus.</i>	Sylvain : <i>Via un ami qui connaissait l'écologie sociale. Je ne savais pas exactement ce que j'allais avoir.</i>
	Tom : <i>J'ai fais des recherches sur internet.</i>	
	Erika : <i>J'essayais de voir quelles options avaient le plus d'éléments en commun.</i>	

Le choix par défaut sous-entend qu'ils ont choisis la formation faute d'avoir trouvé quelque chose qui leur convenaient. Dans ce cas, il y a peu de chance de trouver un type vocationnel. C'est le cas avec Indira, France ou Alain.

La catégorie par opportunité présente le plus de propension à développer des vocations, puisque les étudiants cherchent, se renseignent sur le cursus, font des plans d'adéquation entre leurs désirs et la formation et n'hésitent pas à s'inscrire. Nous retrouvons Jane, Erika et James dans cette catégorie. Les deux filles, comme nous l'avons souligné plus haut, présentent un profil vocationnel dédié à des professions en accord à leurs valeurs intrinsèques. James au départ n'est pas tellement attiré par le social.

Nous pouvons donc retenir que les aspects écologiques et sociaux intrinsèques ne correspondent pas à des motifs instrumentaux ce qui confirme la tension entre le travail et l'écologie. Difficile dans ces conditions de voir se réaliser des vocations. Il est donc peut-être normal que des valeurs écologiques et sociales ne puissent pas être instrumentales car orientée sur le « bon » et le « bien » elles se tiennent éloignées de toutes attentes manipulatrices et productives. Néanmoins, à l'heure actuelle, ne s'agit-il pas de penser à concilier des valeurs instrumentales avec des valeurs intrinsèques qui engageront la transition d'un système bienveillant aimant et universel respectueux des environnements dans un nouveau paradigme éthique où la valeur serait instrumentée par des motifs sociaux et écologiques.

Le prochain chapitre présente les professions dans lesquelles les apprenants pensent appliquer

les différents savoirs. Elles font partie intégrante des nouveaux métiers de la transition écologique dans des domaines vastes et variés qui présentent des perspectives floues compte tenu de la caractéristique de la transition, c'est-à-dire l'incertitude et la mutation.

2.3.3 Les métiers en construction et les perspectives professionnelles floues

Nous avons vu que les étudiants ont des valeurs intrinsèques à l'entrée en formation, et qu'au fur et à mesure des enseignements des valeurs instrumentales se construisent et renforcent les perspectives d'insertion des individus dans de nouveaux métiers. Ils sont conscients de participer aux nouveaux enjeux professionnels et dans ce sens la formation incite à l'émergence de nouveaux métiers dans des domaines précis. Néanmoins, la réalité du terrain montre que pour la plupart d'entre eux les perspectives professionnelles demeurent très incertaines.

Nous avons posé les questions suivantes : *Qu'avez-vous envie de devenir ? Quel le métier voudriez-vous exercer ?* Ces questions semblaient les surprendre, voir pour certain il était difficile de répondre. Le tableau en annexe 10 mentionne un panorama de commentaires sur des perspectives professionnelles floues. J'ai choisi de citer Léonard qui présente un discours central relatif à l'ensemble des perspectives :

« Je ne savais pas quoi faire comme métier. c'est un peu compliqué car il y a beaucoup de changements dans les métiers qui sont en train de se faire et donc, avoir une idée précise, non c'est pas possible à l'heure actuelle. J'ai un peu du mal à me projeter. Dans mon cas, les choses ne sont pas assez définies pour savoir ce que je veux faire. Dans mon cas, peut-être qu'il y a un domaine qui me passionne et que je ne le vois pas encore. C'est la phase transitoire, car on ne sait pas trop quels métiers vont disparaître et ceux qui resteront en technologie par exemple ».

Il y a donc des perspectives professionnelles floues qui ne permettent aux futurs professionnels de la transition de s'engager délibérément dans des professions reconnues. Cet aspect démontre bien la difficulté et la particularité du champ de l'environnement actuellement. Néanmoins, au regard des stages, pour nombre d'entre-eux, le Bachelor en écologie sociale procure l'envie de développer des professions qui relèvent d'un engagement conscientisé par l'école sur les enjeux environnementaux et sociaux malgré les indécisions du secteur. Pour inciter leurs vocations, et

s’inscrire dans une perspectives professionnelle, les étudiants doivent réaliser un stage de 240 heures sur le cursus, et la recherche de stage se fait en collaboration avec l’enseignant sur un sujet proposé ou recherché en étroite dialogue et peut définir en parallèle l’objet de leurs TFE.

J’ai répertorié dans le tableau suivant, les stages des étudiants qui se déroulent ou se sont déroulés dans des lieux ou des institutions propices à l’application de leurs compétences et connaissances :

Tableau 8 : Les stages		
Domaines	Activités et finalités	Lieux
Habitat léger	Mise en place du projet, sensibilisation, gestion, organisation, assistance, aspects : légaux, urbanistique, aménagement, information, logement	Commune et association
Femme, genre	Communication, reportage, entretien, rédaction	Association
Energie, précarité énergétique	Gestion, intervention, cohésion, administration	CPAS
Sensibilisation au zéro déchet	Communication, créativité, animation	CPAS et association
Logement	Développement du projet, gestion, administration, droit, urbanisme	Commune
Vie participative	Potager urbain, Repair café, ressourcerie, partage de pratiques, militantisme	Association
Humanitaire	Sensibilisation, communication, intervention, mise en place du projet, assistance	Association internationale
Eco-construction	Construction modulable et durable, conception	Association
Egalité sociale	Désobéissance civile, valeurs, militantisme, révolte, révolution, alternatif	Association
Nature environnementale	Animation, sensibilisation	Commune et réserve naturelle

Cette citation reflète bien le contexte : « C’est pour cela que je compte sur mes stages pour me faire une idée du milieu professionnel dans lequel je pourrai tomber et voir que ça me convient. ». C’est donc bien l’apport des stages qui construit des métiers et confirme les étudiants dans leur propension à exercer une profession. Nous pouvons remarquer que les domaines sont variés et relèvent d’une approche pédagogique personnalisée et où s’allient

développement personnel en accord avec leurs désirs et valeurs et se confirment dans des professions spécialisées au fur et à mesure des temps d'études. En effet le choix du lieu de stage dépend du domaine qui les intéressent et pour lequel ils sont motivés. Les stages contribuent fortement à construire des valeurs instrumentales qui peuvent découler sur des professions à vocation dans ces domaines d'activités et dans des secteurs tels que le public-non-marchand pour des publics variés par des formes alternatives d'expression.

Il y a trois professions qui ressortent des entretiens. En premier lieu, un des domaines pour lequel une vocation pourraient être développée est relative à l'animation pour un public particulier, souvent défavorisé pour l'éducation aux causes environnementales. Le deuxième secteur important qui découle des entretiens est celui dans l'urbanisme en relation avec la ville et ses habitants en terme de construction et d'aménagement. Et pour terminer, en troisième lieu, est la fonction délimitée et déterminante d'éco-conseiller qui propose une finalité propre aux enjeux de l'école relatifs à l'insertion et l'intégration des aspects socio-écologiques dans les champs professionnels et institutionnels.

L'éducation aux aspects écologiques et sociaux s'orientent vers des professions d'animation relatives à des valeurs intrinsèques de sensibilisation et de contact envers les gens. Les cours d'animation et de sociologie urbaine ont su déployer l'ambition de certains à se projeter pour devenir des acteurs spécialisés dans cette vocation. Ils ont envie de transmettre la cause environnementale en communiquant des outils sur base des apprentissages et des réflexions construites en valeurs pendant les cours. Mary en 2ème année : « *ça reste quelque chose qui me tient à cœur la sensibilisation par l'information, pour la conscientisation des autres* ». Les sujets sensibles peuvent être en relation aux questions de genre ou de la thématique du zéro déchet ou de l'éveil à la nature, appliqués dans leurs stages. Margarete en 2ème année mentionne qu'elle envisagerait bien de travailler : « *Ce serait plus dans le social non-marchand dans une base de loisirs avec une conscience environnementale, avec la conscience de faire soi-même des potagers, jardins etc. Ça pourrait me plaire de faire ce genre de choses* » ou Tom qui mentionne : « *Je ne savais pas ce que je voulais faire comme métier et c'est aux fils des années avec les cours que je me sentais le plus à l'aise, avec les questionnements que j'ai, et donc l'animation et sociologie. C'était comment aborder certaines questions liées à la société.*

Comment aborder certaines thématiques avec certains types de public, ça, ça m'a intéressé. Et c'est pour ça que je travaillerai peut-être dans l'éducation à l'environnement ». Il y en a d'autres qui ont la volonté de devenir professionnel dans l'éducation. Le tableau en annexe 11 mentionne l'ensemble des différents métiers envisagés construits sur base de valeurs instrumentales ou intrinsèques. L'aspect sensibilisation avec énormément de prise de contact au travers du tissu associatif est requis dans l'échéance de la mise en pratique. Ainsi, ils sont confrontés à des travaux de groupes dans un cadre professionnel dédié à l'engagement d'une conscience écologique qui contribue à réduire les inégalités.

En deuxième lieu, dans le domaine de l'urbanisme il y a quatre étudiants qui déploient une vocation ou une forte identité professionnelle dans une spécialisation, celle de l'habitat léger, de la construction ou de l'aménagement du territoire sans relation directement avec des personnes, comme l'exemple précédent l'envisageait. C'est une thématique qui les projette dans une émancipation professionnelle mais surtout en rapport à leurs valeurs d'équité et de justice et d'égalité sociale de manière globale. Ce débat engendre la prise en compte des inégalités et rappelle que la gentrification est une injustice pour les populations des plus pauvres. L'habitat léger est une alternative aux modes de logements traditionnels et il implique de construire de nouvelles formes d'habitations avec les compétences légales et urbanistiques des Communes et permet de s'engager dans une voie telle que la solidarité communautaire avec des fortes valeurs. Peu déployée à Bruxelles, cette nouvelle forme urbanistique est porteuse d'une philosophie solidaire et de partage. C'est ce que dit Max, en stage à Tintigny, il ajoute : *« Ce projet me tient à coeur et j'ai vraiment envie de le suivre du début à la fin. Je suis clairement en train d'accumuler des connaissances qui pourraient être utiles pour devenir un spécialiste. »* Ces deux étudiants, Max et James disent que leurs expériences ont démontré qu'ils s'agissait d'organiser, de gérer, d'institutionnaliser et de communiquer cette forme d'habitat qui est une alternative aux habitats classiques. En cours de règlement et d'officialisation dans des zones précises en Wallonie avec l'aide de Communes intéressées, ils aident à développer cette thématique durable qui doit être envisagée par des actes légaux en construction pour une reconnaissance face à une demande en expansion.

En parallèle, Sylvain est passionné par l'idée d'exercer un travail dans un bureau d'architecture ou pour un service urbanisme dans une commune ou une entreprise privée avec des aspects techniques qui compléteraient ses envies pour laquelle il engage des convictions : « *Toujours dans l'aménagement du territoire, j'aimerais bien soit des bureaux d'urbanisme soit des administrations publiques, donc j'imagine travailler dans un des deux, et faire apparaître assez fort l'aspect environnemental.* ». Il a donc construit des valeurs pour ce domaine centré sur des raisons instrumentales et les débouchés de la formation semblent lui convenir parfaitement.

Erika quant-à elle avance : « *J'ai fais mon stage en deuxième en éco-construction et ça ma passionné fort, fort, fort parce que c'était un concept fort ouvert : comment construire à la place de démolir. Comment penser à la construction beaucoup plus modulable et durable, comme les choses qui se dégradent, voilà un arbre, ça pousse, ça pourri, et on peut le réutiliser.* »

Pour terminer ce chapitre, l'offre première de formation est celle de la fonction d'éco-conseiller et elle semble être envisagée comme un débouché important puisqu'elle peut présenter le cadre général ou particulier de conseil en environnement pour différents secteurs et domaines professionnels. Ce que dit Margarete reflète bien une direction centrale : « *Je fais des études pour ma conscience personnelle et connaissance personnelle mais je pense pas qu'elles vont m'apporter un diplôme qui va me permettre de travailler comme un éco-conseiller ou quoi. Ce serait plus un boulot alimentaire, du coup, j'aimerais clairement travailler dans une asbl mais c'est quelque chose qui devrait rapporter de l'argent pour faire ce qu'on a envie après.* », elle ajoute une remarque importante dans sa reconnaissance, par le fait que : « *Eco-conseiller je doute de leurs poids, mais peut-être leurs donner un peu plus de poids par rapport à l'opinion* ».

James ajoute de manière pertinente un propos au regard d'une finalité du développement durable et du marché du travail par la brève citation suivante : « *Le social et l'écologie (...) c'était lié (...), il y a de plus en plus de fermes qui vont travailler en réinsertion sociale, et de lier cet aspect nature et déconnexion à la terre avec des personnes qui sont en liberté provisoire ou qui sont exclus, des personnes qui sont en précarité au niveau économique ou en santé mentale, etc. On peut voir des résultats significatifs quand on lie le rapprochement à la terre.* », ou « *Mais perso, je me vois plus travailler à l'international ce qui peut paraître un peu paradoxal, mais*

oui, je me vois plus dans un truc comme ça. Pas dans une grande institution, je ne me vois pas du tout finir à la Commission européenne mais voilà plutôt dans une ONG pour le moment c'est ça qui me botte. »

Tous les étudiants de 3ème année que j'ai écouté ont développé un aspect que je pourrais appeler « indirectement vocationnel » grâce à leurs stages. Tous ont démontré de la motivation, de la passion, de l'engouement et de l'énergie dans leurs capacités à s'engager et à s'adapter à l'environnement du lieu de stage, donc professionnel. Peu d'entre-eux ont rencontré des problèmes et a contrario ils sont plutôt satisfaits et certains désirent exercer des métiers relatifs à cette expérience. Néanmoins, huit étudiants ont envie de continuer un cycle supérieur comme James, Aline, Indira, Jane, Tom, France, Sylvain, ou Max, pour bénéficier de la passerelle d'un Master ou pour continuer d'être confortablement étudiant dans des domaines qu'ils ont envie d'explorer comme le social, l'environnement, l'économie ou les sciences de l'éducation. Parfaire leurs apprentissages pour améliorer leurs conditions d'emploi, de travail et de rémunération futures est manifestement une preuve que des valeurs instrumentales les animent désormais. Elles côtoient néanmoins les valeurs intrinsèques préexistantes qui ne se sont pas effacées et celles qui se sont développées au cours de la formation.

Conclusion : vers une transition éthique ?

La transition écologique implique tous les secteurs de la vie sociale. Dans cette recherche c'est le champ de la formation et des professions qui a retenu principalement notre attention. Mais les enjeux écologiques sont tels que tous les acteurs de la société semblent interpellés, et appelés à ce positionner. Les plus jeunes, et ceux qui entrent en formation, sont marqués par ces questions angoissantes. Ils expriment par des valeurs leurs positions et leurs appartenances à notre époque. Ces futurs acteurs de la transition écologique doivent pourtant se débattre avec les contradictions dont est porteur la transition. Comment concilier le monde classique, celui des professions canoniques, du salariat et des activités productives qui étaient déconnectées des questions d'environnement, avec le monde nouveau auquel aspire ces futurs professionnels ? En matière de transition écologique, l'évolution lexicale est significative puisque l'on passe du mot *décroissance* aux mots *développement durable*. La transition écologique se met donc en place avec le développement durable qui s'appuie sur les impératifs de l'écologie et de l'environnement mais engendre de nouvelles manières de conceptualiser la protection de la nature, de la société et de la propension à créer de nouveaux métiers.

La transition exigerait sans doute que l'on sorte d'une conception instrumentale de l'écologie et que l'on s'attache à ses dimensions culturelles et intrinsèques qui comprennent des modes de vies et des comportements envers les êtres. C'est un processus de transformation de soi qui doit s'envisager par le cœur, le corps, et l'esprit. Cet existentialisme matériel développera des propensions à inclure les relations, les rapports au travail et à définir un nouveau modèle systémique. C'est quelque chose de ce genre qu'expriment les étudiants en écologie sociale de l'HELB - I. Prigogine quand ils mettent en avant leur attachement à la nature. Les valeurs intrinsèques qu'ils portent, cette éthique écologique, donc sociale et morale, devraient s'inscrire dans les prescriptions économiques, politiques et culturelles si l'on veut que se développe des vocations utiles à la société. Les injonctions instrumentales actuelles freinent leur propension à se développer et à se générer dans un système vertueux. De nouvelles formes de travail, de nouvelles normes pour développer des vocations devraient permettre l'expression de valeurs intrinsèques. Elles doivent pousser les acteurs à s'écologiser et à réaliser au travail ce qui est au cœur de leurs convictions.

Bibliographie

- BAJENARU-DECLRECK, V., « La diffusion du concept de développement durable », *Géoéconomie*, 2009, n°2-49, pp. 77-94.
- BLIN, J-F., *Représentations, pratiques et identités professionnelles*, Paris-Montréal, Editions l'Harmattan, 2014, 223 p.
- BOURG, D., KAUFMANN, A., MEDA, D., *L'âge de la transition, en route pour la reconversion écologique*, Paris, Editions Les petits matins/Institut Veblen, 2016, 237 p.
- BOURG, D., FRAGNIERE, A., *La pensée écologique, une anthologie*, Presses Universitaires de France (PUF), 2016, 875 p.
- BOURG, D., PAPAUX, A., *Dictionnaire de la pensée écologique*, Presses Universitaire de France (PUF), 2015, 1088 p.
- BRUNDTLAND G. H., *Notre Avenir à Tous, Rapport de la commission mondiale sur l'Environnement et le Développement*, Les Éditions du Fleuve, Paris (trad. française de Our Common Future, 1987), 1989.
- CARSON, R., *Printemps silencieux*, Wildproject Editions, 2014, 288 p.
- CAVRE, P., PIERRON, R., « Introduction : Sous l'apparence d'une conversion « écologique » générale, des évolutions d'ampleur et d'intensité contrastées », *Formation emploi*, 2016, n°135-2, pp. 7-27.
- CHAUCHAT, H., « Chapitre I - Du fondement social de l'identité du sujet », dans : Hélène Chauchat éd., *De l'identité du sujet au lien social. L'étude des processus identitaires*, Presses Universitaires de France, *Sociologie d'aujourd'hui*, 1999, pp. 3-26.
- COLLECTIF Fédération Wallonie-Bruxelles, *Évaluation des pratiques d'Éducation relative à l'Environnement et au Développement Durable dans les établissements scolaires de l'enseignement fondamental, secondaire, ordinaire et spécialisé*, Rapport de l'Administration générale de l'enseignement et de la recherche scientifique (AGERS) - Service général de l'Inspection, 2014, 19 p.
- COLLECTIF, Réseau IDEE (Information et Diffusion en Education à l'Environnement), *Ecologie sociale*, Bachelier, 09/02/2018, En ligne : https://www.reseau-idee.be/agenda/fiche.php?&activite_id=2873&index=3&no_reload=1a147b10_1
- COLLECTIF, Rapport moral 2015, Présenté à l'Assemblée générale de l'Asbl Ilya Prigogine le 16 juin 2016, Ilya Prigogine asbl, Siège social : avenue Besme, 97 - 1190 Bruxelles, 09/02/2018,

En ligne: <https://www.institut-prigogine.be/wp-content/uploads/2017/02/Rapport-moral-2015-Prigogine-1.pdf>

COLLECTIF, C'est-à-dire, Ilya Prigogine, Projet pédagogique, social et culturel, 09/02/2018, En ligne : <https://www.helb-prigogine.be/wp-content/uploads/2016/01/2015-09-16-PPSC-2015-2016.pdf>

COLLECTIF, ECOSOC Menu, HELB Ilya Prigogine, Le programme de la formation 2018_2019, 12/12/2018, En ligne: <https://www.helb-prigogine.be/wp-content/uploads/2018/11/Prigogine-Soc-ES-2018-2019-grand.pdf>

CRIFO, P., « Comment verdir la croissance ? », *Regards croisés sur l'économie*, 2011, n°10-2, pp. 56-57.

DEMAZIERE, D., GADEA, C., « Introduction », dans : Didier Demazière éd., *Sociologie des groupes professionnels. Acquis récents et nouveaux défis*, Paris, La Découverte », coll. Recherches, 2009, pp. 13-24.

DUBAR, C., TRIPIER, P., BOUSSARD, V., *Sociologie des professions*, Editions Armand Colin, 2011, 376 p.

DURKHEIM, E., *De la division du travail social*, Presses Universitaires de France (PUF), 2017, 416 p.

DURKHEIM, E., *Les règles de la méthode sociologique*, Paris, Flammarion, 2009, 208 p.

FABIANI, J-L., « Rural, environnement, sociologie », dans : Philippe Hamman éd., *Ruralité, nature et environnement. Entre savoirs et imaginaires*, Toulouse, ERES, Poche, coll. Sociétés urbaines et rurales, 2017, pp. 111-132.

FLAMENT-ORTUN, S., MACIAS, B., *Néo-paysans, le guide (très) pratique*, Editions France Agricole, 2018, 300 p.

FLEURY, L., *Max Weber*, Editions Que sais-je? Presses Universitaires de France, 2001, 127 p.

GOUIN, P., ROTURIER, P., « Des « emplois verts » à l'impact sur l'emploi d'une économie soutenable », *Ecologie & politique*, 2015, n°50-1, pp. 83-97.

HAMAIDE, B., FAUCHEUX, S., NEVE, M., « Croissance et environnement : la pensée et les faits », *Reflets et perspectives de la vie économique*, 2012, n°4, pp. 13-24.

MANCEBO, F., *Le développement durable*, Paris, Editions Armand Colin, 2010, 320 p.

MEADOWS, D., & D., RANDERS, J., BEHRENS, W., *The limits to growth, A report for the Club of Rome's Project on the Predicament of Making*, A Potomac Associates Book, Universe

Books, New York, 1972, 205 p.

MISSEMER, A., *Georgescu-Roegen, pour une révolution bioéconomique*, Lyon, ENS Éditions, 2013, 134 p.

PELLUCHON, C., « L'éthique des vertus : une condition pour opérer la transition environnementale », *La Pensée écologique*, 2017, n°1-1, pp. 1-36.

ROBERT I., « La diffusion du concept de développement durable au sein des familles : une étude exploratoire », *Recherches familiales*, 2006, n°1-3, pp. 149-164.

SAUVE, L., *Education, environnement et développement durable, vers une citoyenneté critique*, Presses de l'Université Laval (PUL), 2011, 346 p.

STEPHANY D., *Développement durable et performance de l'entreprise*, Editions liaison, 2003, 21 p.

WEBER M., *Economie et société, tome 1 : Les Catégories de la sociologie*, Librairie Plon, 1971, 412 p.

WEBER M., *L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme*, Paris, Librairie Plon, 1989, 286 p.

ANNEXES



Sommaire des annexes

Annexe 1 : Repères chronologiques - 2012	I
Annexe 2 : La Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement, Réunie à Rio de Janeiro du 3 au 14 juin 1992	V
Annexe 3 : Transition énergétique : Impacts sur les métiers cadres - 2015	XII
Annexe 4 : ONU, Action 21 - Chapitre 36 : Promotion de l'éducation, de la sensibilisation du public et de la formation - Organisée en 1977 par l'Unesco et le PNUE	XXV
Annexe 5 : Décret relatif au renforcement de l'éducation à la citoyenneté responsable active au sein des établissements organisés ou subventionnés par la Communauté française - «Le décret Missions» du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre	XXXV
Annexe 6 : Ecologie sociale - Catégorie sociale - 2018-2019	XLI
Annexe 7 : Unités d'enseignements Ecologie Sociale HELB Ilya Prigogine	XLIII
Annexe 8 : Motifs d'entrée et perception du contenu de la formation	XLIV
Annexe 9 : Valeurs intrinsèques préexistantes	XLVIII
Annexe 10 : Indicateurs des perspectives professionnelles floues	L
Annexe 11 : Valeurs instrumentales en construction, métiers et perspectives futures.	LIII

La formation à la transition écologique. Une question de valeurs ?

Yasmine El Oujani

Résumé : La transition écologique est une réponse aux préoccupations environnementales des années septante qui remettaient en cause le modèle productiviste des sociétés capitalistes. Aujourd'hui la transition est devenue l'objet de nombreux investissements et des métiers très variés apparaissent. Comment les valeurs premières de l'écologie trouvent à s'exprimer dans les nouvelles voies très instrumentales et très lucratives de la transition ? Pour répondre à cette question, ce mémoire s'appuie sur une enquête menée auprès d'étudiants de bachelor d'écologie sociale. Pourquoi les futurs professionnels de l'environnement choisissent ces métiers ? Peuvent-ils trouver dans leur formation les moyens d'exprimer les valeurs qui les ont conduits à la cause écologique ? Quels sont les effets de la formation sur ces valeurs, sur leurs positionnements, et sur leur vocation ? Les résultats de l'enquête montrent que les étudiants ont des valeurs éthiques orientées vers la nature à leur entrée en formation. Ensuite ce sont des dimensions instrumentales qui correspondent aux débouchés professionnels offerts par la transition qui se développent. Le fait que leur vocation ne puisse actuellement se réaliser montre ce que sont les métiers de la transition aujourd'hui : un ensemble hétéroclite aux contours flous où se côtoient beaucoup de nouveaux métiers « verts » et de nombreux métiers simplement « verdis ».