

D'une plus fine compréhension de la participation : recherche qualitative dans une Haute-Ecole de la Fédération Wallonie-Bruxelles

Marion SOTTIAUX

Siège social HEPL :
Quai des Carmes, 45
4101 Jemeppe
Belgique
www.hepl.be

Siège social HELMo :
Mont Saint-Martin, 45
4000 Liège
Belgique
www.helmo.be

Travail de fin d'études présenté en vue de l'obtention du
grade de Master en Ingénierie et Action Sociales

Année académique 2022-2023

Promoteur : Patrick MAES

ABSTRACT

Les questions relatives à la non-participation des citoyens dans des projets ou enjeux majeurs de la société occupent de plus en plus l'espace public.

Cet article tente, humblement, de contribuer à ces questionnements, mais aussi, et plus spécifiquement, à comprendre la non-participation des enseignants dans un contexte de développement durable en Haute-Ecole. A cette fin, une recherche qualitative a été effectuée dans une Haute-Ecole de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Un échantillon de dix maitres-assistants a été interrogé afin de dégager des pistes d'explications à leur non-participation dans des projets de leur Haute-Ecole.

1. Contextualisation

La transition écologique et le développement durable font partie de notre quotidien depuis plusieurs années. Nous allons tout d'abord commencer par définir ces deux termes.

Le premier est un concept qu'on entend de plus en plus autour de nous. Il est défini « *comme la conception et la mise en œuvre de trajectoires de développement qui préservent ou rétablissent la viabilité de la planète pour les humains et les non-humains. Elle repose sur une démarche systémique de transformation de nos façons de produire, de consommer, de travailler, de se déplacer, d'habiter, de partager les richesses économiques dans les limites imposées par la résilience du Système Terre afin, notamment, de limiter l'ampleur du dérèglement et du réchauffement climatique, de stopper le déclin de la biodiversité, d'économiser les ressources, de réduire la pollution et de préserver la santé. Elle implique un questionnement sur nos valeurs, se décline à toutes les échelles d'espace et de temps et mobilise toutes les formes de créativité, éthique, sociale, scientifique, technique, artistique, économique, etc.* » (ITE, 2022).

Le deuxième concept est une expression qui n'a pas de définition fixe. Cependant, plusieurs auteurs et instances ont essayé de le définir. Nous pouvons lire que pour les Nations Unies, le développement durable « *est un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs.* » (CMED, 1987 : 40) C'est donc « *un processus de transformation dans lequel l'exploitation des ressources, la direction des investissements, l'orientation des techniques et les changements institutionnels se font de manière harmonieuse et renforcent le potentiel présent et à venir permettant de mieux répondre aux besoins et aspirations de l'humanité* » (CMED, 1987 : 42).

Ces différents termes n'ont pas toujours été aussi populaires. En effet, c'est en juillet 1945 quand la première bombe atomique explosa dans un désert du Nouveau Mexique que le monde a pris conscience de l'impact écologique sur l'atmosphère. Nous sommes alors rentrés dans l'âge écologique (WOSTER, 2021) avec notamment quelques semaines plus tard, les bombardements d'Hiroshima et Nagasaki et leur impact durable sur les écosystèmes.

Les différentes actions dans le monde ayant pour but d'agir sur le développement durable ont commencé en 1972 avec la première conférence des Nations Unies sur l'environnement. Ils y ont adopté le programme des Nations Unies pour l'environnement, la déclaration de Stockholm.

Il s'en suit : la création du CIEG en 1988 (le Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat), la conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement à Rio en 1992, la création des 17 objectifs de développement durable dans l'agenda de 2030 de l'ONU et plus récemment, la COP27 ayant eu lieu en novembre 2022.

Nous allons mettre un point d'attention sur certains phénomènes de controverses que peuvent amener la transition écologique et le développement durable. En effet, ceux-ci devenant une préoccupation de plus en plus importante, certaines multinationales l'utilisent à outrance pour se faire une bonne publicité sans que cela soit justifié. Nous pouvons évoquer le Greenwashing qui est apparu vers les années 1980. Ce terme désigne « *une opération de communication qui tente de valoriser des engagements sociaux ou environnementaux en dépit de l'absence d'actions à la hauteur de cette communication* » (BENOIT-MOREAU, PARGUEL, LARCENEUX, 2008 : 3). Nous souhaitons mettre un point d'attention concernant les dérives que peuvent amener l'utilisation des termes développement durable et transition écologique.

En ce qui concerne les politiques publiques actuelles, il est intéressant de se pencher sur le contexte de l'Union Européenne concernant le développement durable pour comprendre quel contexte entoure notre pays. Une compétence spécifique est reconnue en 1986 sur le principe de développement durable. Ce principe est approuvé en 1997 par le Traité d'Amsterdam et en 2007, le Traité de Lisbonne y rajoute un objectif, celui de promouvoir les mesures destinées à lutter contre le changement climatique. Plus récemment, en juillet 2021, l'Union Européenne adopta un ensemble de propositions visant à diminuer ses émissions nettes de gaz à effet de serre de 55% d'ici 2030.

Avec ce contexte, la Belgique s'est engagée en 2015 à poursuivre les 17 objectifs énoncés par l'ONU pour 2030 et une étude a été commandée par l'Institut Fédéral pour le Développement Durable pour suivre l'avancée de ces objectifs. La Belgique a connu plusieurs phénomènes inquiétants concernant l'environnement durant ces dernières années telles que les inondations en juillet 2021 ou encore une vague de chaleur en 2022. Cependant, aucune loi ou décret n'existe pour inciter l'enseignement supérieur à amener le développement durable dans ses établissements. La Fédération Wallonie-Bruxelles propose plusieurs circulaires proposant des outils pour développer ce concept mais ceux-ci concernent principalement l'enseignement maternel, primaire et secondaire.

En prenant conscience de ces différentes actions mises en place au niveau politique dans le monde, est-ce que des changements sont mis en place au niveau local ?

Le campus où s'est effectuée cette recherche accueille en son sein une cellule transition. Elle a pour missions, d'agir et de sensibiliser sur le développement durable donc sur les 17 objectifs énoncés par l'ONU mais aussi plus indirectement sur les contenus et méthodes pédagogiques des cours, sur la créativité et sur la convivialité. Elle sensibilise les membres étudiants et du personnel sur le développement durable en mettant en place des projets mais en créant aussi un réseau (membres d'ASBL sur le développement durable, etc.). Cette cellule sur le développement durable a pour origine la participation étudiante et enseignante du campus dans différentes manifestations pour le climat ayant eu lieu en 2019 en Belgique.

2. Problématique

Avec ce contexte, nous pouvons penser que les enseignants du campus ont conscience des différents enjeux de la crise climatique actuelle et veulent jouer un rôle actif dans leur campus en s'impliquant dans les différents projets mis en place par la cellule. En effet, la communication sur les sujets touchant le développement durable est relayée par différents médias à la télévision, dans les journaux ou encore à la radio. De plus en plus de marques prennent en compte l'environnement. Nos habitudes évoluent. Dans le campus, la communication sur ces sujets passe par les mails transmis par la cellule sur la boîte mail de l'école et sur les télévisions présentes dans le bâtiment central.

Cependant, nous constatons que le taux de participation dans les projets mis en place par la Cellule et dans la gestion de celle-ci (les différentes réunions, l'aide apportée lors d'événements, etc.) est très faible. Les projets n'ont eu presque aucune participation de la part des enseignants du campus.

Nous nous rendons compte qu'il y a une forme d'incohérence, de paradoxe entre le contexte actuel et la non-participation des enseignants dans une cellule de développement durable présente sur leur lieu de travail.

Plusieurs pistes peuvent être envisagées pour essayer de comprendre ce contraste au niveau du contexte de la cellule et de la participation. Pour cela, nous allons aborder cette thématique de la participation et essayer de comprendre ce qui l'entoure.

3. Concept de participation

La participation est une thématique complexe et difficile à définir. Elle se définit dans plusieurs secteurs comme la politique, la sociologie, la psychologie ou encore le secteur juridique. Ceux

qui nous intéressent ici sont : le secteur de la sociologie mais aussi celui de la psychologie sociale.

En ce qui concerne la participation dans le secteur sociologique, on peut déceler trois implications de la participation : la participation comme inégalité sociale, la participation comme capital social et la participation comme force de changement (Hustinx, 2012). La dernière est entendue ici au sens de mobilisation ayant pour objectif de changer la société. C'est celle qui correspond à la participation dans la cellule transition. Nous pouvons rapprocher cette définition à celle de Jacques Ladsous qui la caractérise comme « *une réflexion sur les propositions qui sont faites aux citoyens pour améliorer leur vie collective, leurs rapports entre eux, mais aussi leurs rapports à la culture, à l'économie, à l'organisation générale de la vie* » (LADSOUS, 2017 : 2).

Au niveau de la participation dans le secteur de la psychologie sociale et cognitive, « *c'est un apprentissage groupé dans lequel une multitude de positions individuelles, d'intérêts, d'expériences et de visions d'un problème posé sont mis ensemble pour trouver une solution. Le travail en équipe est donc une forme de participation. C'est donc avant tout la dimension collective de la participation que les psychologues mettent en avant* » (VANDENABELLE, WILDEMEERSCH, 2010). La psychologie, en s'intéressant à la participation, a distingué deux modes cognitifs importants. En effet, dans un contexte où les individus restent dans leurs habitudes, ceux-ci se reposent sur leurs routines et leurs rituels quotidiens. Ils s'impliquent alors moins. Dans le cas contraire, c'est-à-dire si les individus se trouvent dans un contexte où ils ne retrouvent pas leurs habitudes, ils se retrouvent dans un « mode actif ». Ils vont être plus attentifs et s'impliquent plus (CRIGLER, 2007 ; MARCUS al., 2000 ; MARCUS et al., 2011).

La participation est un processus comportant plusieurs étapes.

La première étape est l'intention. Il faut qu'il y ait une intention d'ouvrir un processus à d'autres personnes. Ce processus peut viser à informer, consulter, apprendre ou encore échanger. Par exemple, dans la cellule transition, les différents projets mis en place ont pour but de sensibiliser et d'échanger sur des problématiques de l'écologie autour du campus. Le commanditaire est une des personnes qui déclenche cette première étape en ayant la volonté d'inscrire la Haute-Ecole dans un processus plus respectueux de l'environnement.

La deuxième étape est le cadrage du processus. C'est-à-dire qu'on délimite le terrain de la participation. C'est ici que le design institutionnel se montre comme un facteur de la réussite du processus de la participation (GASTIL, LEVINE, 2005 ; THOMSON, 2008). Ce concept

suggère quatre questions : « *Dans quel contexte agissons-nous ? Quel est le public-cible ou les acteurs concernés ? Quels sont les objectifs poursuivis ? Quel est le sujet/objet en question ?* ». Ceci permet de déterminer si la personne peut ou non être intéressée à participer dans cet environnement en particulier, de savoir quel participant va interagir. Les acteurs peuvent aussi participer à différentes étapes du processus du projet (la réflexion, la mise en place, etc.) et suivre des objectifs différents. La préparation du sujet du projet est une réflexion nécessaire. Cela permet d'être transparent envers les participants et de susciter leur intérêt et leur compréhension des enjeux.

La troisième étape concerne le processus humain. Bien que la deuxième étape demande la définition d'un cadre, celle-ci ne doit pas être rigide mais souple parce que la participation est avant tout un processus humain. Plusieurs méthodes pour faciliter le processus de participation existent : le focus groupe, etc. Il ne faut pas tout prévoir, mais permettre à tous de participer sans que leur propre participation ne réduise celle des autres participants.

Ces explications sur le terme de participation et les différentes étapes proposées permettent d'avoir des bases pour comprendre celui-ci.

4. Ce qui entoure la participation

La thématique de la participation comporte plusieurs concepts. Le début de cet article va vous en présenter quelques-uns.

4.1. Injonction participative

Plusieurs concepts sont mis en avant pour caractériser la thématique de la participation et d'autant plus dans le contexte de contraintes organisationnelles et institutionnelles. Nous devons prendre en compte l'injonction participative qui est souvent présente dans la mise en place de projets (CHARLES, VAN DER BREMPT, 2019). Lorsqu'un projet est mis en place, il est attendu de l'initiateur de celui-ci d'avoir un taux de participation. Ce taux de participation est vu comme un facteur de succès du projet. L'injonction participative peut aussi s'entendre comme une catégorisation qui renvoie l'entière responsabilité de la participation au public (CARREL, 2017).

4.2. Participation comme une charge

La participation est souvent présentée comme une expérience positive et instructive pour les participants. Cependant, elle peut impliquer une dimension de contrainte et être vue comme une charge (CHARLES, 2012). Elle peut être vécue comme un acte éprouvant et n'est pas toujours

désirée. La participation entraîne des contraintes et des exigences. Une charge peut être considérée comme une responsabilité mais elle implique aussi un fardeau qui peut être lourd à porter. Elle est alors vécue comme une oppression. Nous allons aborder deux exemples des raisons qui peuvent amener une participation à être une charge dans le contexte d'une Haute-Ecole.

Le premier exemple s'exécute alors que les instances institutionnelles invitent de plus en plus à prendre part aux projets mis en place sur l'espace de travail. Ceci implique que les membres du personnel doivent monopoliser du temps pour y participer. Certains peuvent voir cela comme une oppression et une forme de violence sur leur pratique du métier de professeur.

Le deuxième exemple concerne la répartition de la participation qui peut entraîner un malaise des membres. Par exemple, l'animateur de la réunion ne laisse pas de place aux préoccupations et à l'écoute des réflexions des participants. Un cadre contraignant peut faire percevoir la participation comme une restriction et une perte de sens dans les projets auxquels ils prennent part.

Il ne suffit pas que les organisateurs du projet souhaitent la participation. Il faut aussi qu'ils reconnaissent le poids que celle-ci peut apporter aux participants.

4.3. Floutage vie professionnelle et vie privée

La crise sanitaire qui a commencé en 2020 a entraîné une nouvelle méthodologie de travail, le télétravail. Ceci implique la venue de la vie professionnelle dans l'environnement de la vie privée. Les travailleurs ont été amenés à se créer un espace de travail dans leur cadre privé entraînant des difficultés liées à différencier le temps de travail et celui de la vie privée.

L'implication du milieu scolaire dans de plus en plus d'aspects de la vie privée tels que le sport, la santé ou encore la mobilisation idéologique (manifestation, etc.) peut accentuer ce floutage.

L'harmonisation entre le temps de travail et la vie privée est particulièrement délicate. Les individus ont une quantité limitée en termes de temps et d'énergie qu'ils doivent partager entre ces deux sphères de leur vie. Celles-ci ne délimitent pas toujours la demande. Par exemple, un professeur a son horaire de cours défini à l'avance mais il peut rajouter à ce temps de travail des réunions, sa participation à des activités sur son campus ou encore le temps de préparation de ses cours. Des tensions peuvent alors apparaître entre ces deux sphères. Il peut y avoir des conflits entre les rôles de chaque partie de la vie du travailleur. Les demandes de participation dans un des deux domaines entrent en tension avec l'autre (BELGHITI-MAHUT, 2015).

Ce floutage peut entraîner une attitude de retrait de la personne envers l'organisation et pour ce qui, selon lui, ne rentre pas dans ses fonctions.

Il faut cependant prendre du recul face à ce concept en prenant en compte que la recherche d'un équilibre entre les deux ne mène pas directement à des conflits (FRONE, 2003).

4.4. Métier de maître-assistant

Pour comprendre ce contexte, il faut prendre en compte le métier de maître-assistant qui est la profession du public concerné dans cet article.

Ce métier évolue de jour en jour du fait de la numérisation du métier, par son public qui évolue, les réformes auxquelles il doit faire face ou encore le côté pluridisciplinaire qui augmente. Nous allons aborder ces quelques points pour comprendre le public visé dans cet article.

Le numérique prend de plus en plus de place sur le terrain professionnel. L'outil PowerPoint se retrouve dans beaucoup de cours comme support visuel et résumé de la matière vue. Les logiciels Word et Excel sont utilisés pour la création de documents. Les boîtes mails permettent d'être accessibles et de communiquer plus aisément. Les sites internet des Hautes-Ecoles où se trouve une plateforme mettent à disposition les cours, les informations relatives à l'année académique, etc. Le logiciel Teams est utilisé pour le partage de documents, la communication entre professeurs et/ou étudiants et parfois pour donner cours à distance. Les pratiques du terrain évoluent avec ce phénomène numérique. Il leur permet d'être plus créatif et d'innover. Cependant, ils deviennent dépendants des conditions techniques en pénalisant les maîtres-assistants n'ayant pas ou peu de compétences numériques (ALVES, 2019). Les professionnels sont face aussi à de nouvelles exigences. Ayant maintenant la possibilité d'avoir accès aux informations plus rapidement (communication par mail, accès aux informations sur internet, etc.), leurs réponses doivent être tout aussi rapides. Leur temps de réaction s'accélère.

Les maîtres-assistants deviennent de plus en plus polyvalents. En plus de la matière qu'ils doivent enseigner, ils doivent se renseigner sur de nouveaux sujets, participer à de plus en plus de réunions, de projets. L'enseignant « *devient un tuteur, un coach. On attend de lui d'écouter, d'engager vers la voie de la réflexion et de la réflexivité, de guider vers les bonnes ressources, de fédérer les opinions exprimées, de donner du sens aux propos des étudiants, de favoriser le partage de connaissances entre étudiants. Il devient donc un animateur du savoir et un manager d'apprenants* » (ALVES, 2019). Par cela, son approche envers le public étudiant évolue.

5. Question

Cette problématique et le contexte qui l'entoure soulignent la question suivante qui guidera cet article : « *Comment comprendre la non-participation des enseignants des trois départements d'un campus d'une Haute-Ecole de la Fédération Wallonie-Bruxelles à des projets de développement durable ?* ».

Méthodologie

1. Méthodologie

Ce travail est basé sur une recherche, c'est-à-dire « *une méthode d'investigation des phénomènes sociaux s'apparentant à une forme d'ingénierie sociale* ». C'est « *une étude finalisée d'une situation sociale datée et localisée, s'appuyant explicitement sur un savoir de type scientifique, quelle que soit son origine disciplinaire, aussi bien en termes de contenus que de méthodes* » (LIEVRE, 2016 : 15).

L'option méthodologique est plus précisément une recherche qualitative. C'est-à-dire, une recherche dont le but « *est de développer des concepts qui nous aident à comprendre les phénomènes sociaux dans des contextes naturels (plutôt qu'expérimentaux), en mettant l'accent sur les significations, les expériences et les points de vue de tous les participants.* » (MAYS, POPE, 1995 : 43). C'est un processus qui procède par cycles et qui effectue des aller-retours entre l'analyse des sources, la théorisation et la théorie. Le constructivisme y joue un rôle central. En effet, le constructivisme est « *une théorie de l'apprentissage fondée sur l'idée que la connaissance est élaborée par l'apprenant sur la base d'une activité mentale. Cette théorie repose sur l'hypothèse selon laquelle, en réfléchissant sur nos expériences, nous nous construisons et construisons notre propre vision du monde dans lequel nous vivons.* » (KERZIL, 2009). Cette théorie axée sur l'expérience de l'individu fait partie intégrante de cette recherche.

Cette méthodologie a été choisie parce qu'elle permet de dégager et comprendre le sens d'une situation sociale en questionnant le sens social qui est donné par les acteurs de terrain et leurs représentations.

2. Recherche qualitative

2.1. Ressources théoriques

A la suite de cette phase exploratoire, la suite de la recherche sur le campus a alimenté et approfondi ma compréhension au départ d'outils théoriques (lectures, documentaires, conférence, etc.). Le choix des ressources s'est fait par le biais de mots-clés (participation, participation citoyenne, etc.) préalablement définis pour trouver des documents pertinents à la thématique. Leur lecture permet une familiarisation au sujet et l'élaboration d'hypothèses exploratoires ainsi qu'un enrichissement de mon questionnement.

2.2. Grille d'entretien

Ces ressources théoriques et l'observation participante m'ont permis notamment de construire une grille d'entretien afin d'effectuer des entretiens semi-directifs. La grille d'entretien « *est un memento (un pense-bête). Il est rédigé avant l'entretien et comporte la liste des thèmes ou des aspects du thème qui devront avoir été abordés avant la fin de l'entretien. Comme tout memento, il doit être facilement et rapidement consultable : détaillé et précis mais avec des notations brèves et claires (mots-clés ; phrases nominales...).* L'ordre des thèmes de la liste est construit pour préfigurer un déroulement possible de l'entretien, une logique probable des enchaînements » (COMBESSIE, 2007). Cela consiste donc à créer une grille d'entretien qui comporte des questions réparties dans différentes catégories et sous-catégories mais qui, durant l'entretien, tolère une part d'improvisation. Cette grille d'entretien comporte des sous-thèmes tels que : le développement durable en général, le développement durable sur le campus, la participation ainsi que la non-participation, des concepts de la participation et pour finir, les hypothèses déjà présentes. Sous chaque sous-thèmes, des questions ouvertes permettent à l'interviewé de s'exprimer. En effet, ces entretiens visent à susciter la parole de la personne interviewée via la sociologie de l'expérience qui « *vise à définir l'expérience comme une combinaison de logiques d'action, logiques qui lient l'acteur à chacune des dimensions d'un système. L'acteur est tenu d'articuler des logiques d'action différentes et c'est la dynamique engendrée par cette activité qui constitue la subjectivité de l'acteur et sa réflexivité »* (LAVIGNE DELVILLE, 1995). Durant l'entretien, l'ordre des thématiques doit être suivi mais l'ajout de questions de relances et la modification de l'ordre des questions sont autorisés.

2.3. Echantillon

Pour cela, un échantillon regroupant les personnes à interviewer a pour enjeu d' « *illustrer la société sous la forme d'une représentation qui témoigne de l'ensemble de ses qualités* » (HAMEL, 2000). Le nombre d'entretiens est de 10 et se compose des enseignants du campus. Plus précisément, 3 enseignants du département des sciences économiques et juridiques, 3 enseignants du département des sciences psychologiques et de l'éducation et 4 enseignants du département des sciences sociales et communication. Ces maitres-assistants peuvent avoir un statut supplémentaire telle que, par exemple, la coordination.

La proportion du nombre d'entretiens du département des sciences sociales et communication comporte un entretien en plus parce que le nombre de cursus est plus important dans ce département que les deux autres. Les critères sont : ne pas participer aux projets mis en place et enseigner au sein du campus dans un des trois départements présents.

2.4. Le lieu de l'entretien

Quatre entretiens se sont déroulés en présentiel sur le campus et six entretiens ont été effectués via Teams en distanciel. Lors de la prise de contact via mail, les enseignants avaient le choix d'effectuer l'entretien en présentiel ou en distanciel. Laisser ce choix a été fait pour une raison. Celle-ci est de pouvoir permettre aux maîtres-assistants contactés d'avoir plus de flexibilité concernant leur horaire. En effet, le fait de pouvoir effectuer l'entretien en distanciel ou en présentiel sur le campus lorsqu'ils sont présents sur celui-ci est une contrainte technique qui peut être réduite.

La crise Covid a manifestement modifié les pratiques. Spontanément, la majorité des enseignants proposait de recourir à ce système alors que de leurs propos, auparavant, ils n'y auraient même pas pensé. Malgré la volonté de laisser libre-choix, la surprise face au nombre d'interviewés de privilégier le distanciel reste un étonnement.

D'autant que, la passation d'entretien en distanciel a eu des effets sur l'entretien en lui-même et sur les données collectées. Tout d'abord, le lieu où se trouvait la personne interviewée via Teams impactait la qualité de l'échange. En effet, certaines personnes étaient chez elles mais d'autres, heureusement une minorité (2/10), se trouvaient sur le campus avec plusieurs collègues autour d'elles. Il y avait donc du bruit et les personnes interviewées se sont peut-être empêchées d'évoquer tout ce qu'elles voulaient dire sachant qu'elles pouvaient être entendues. « *Dans le cas de l'entretien à distance, chaque interlocuteur étant dans un lieu différent, les*

ambiances distinctes de ces espaces peuvent perturber l'enquêteur, tout comme l'enquêté car l'un comme l'autre ne peut s'adapter aux conditions proposées pour chacun. » (NGOC HOANG, MAHEO, MELLOTT, PASQUER-JEANNE, THEVIOT, 2021).

L'analyse du non-verbal de la personne interviewée était aussi compromise. En effet, le logiciel Teams permet de voir la personne via la caméra de son ordinateur portable mais celle-ci ne permet pas de visualiser l'entièreté du non-verbal de la personne.

2.5. Entretiens

Pour commencer un entretien, une explication de l'objet de celui-ci et de la recherche est effectuée en utilisant des mots qui font sens pour la personne. Le début de l'entretien commence par une présentation du chercheur. Il s'en suit une demande pour une autorisation d'enregistrer l'entretien en lui expliquant que cet enregistrement reste confidentiel et sera détruit lorsque la retranscription sera terminée.

La grille d'entretien commence par une question qui ouvre la parole : « *Pouvez-vous m'expliquer vos fonctions au sein du campus ?* ». Celle-ci permet d'ouvrir l'espace de parole pour l'interviewé afin de lui permettre de se sentir à l'aise et d'enclencher l'entretien.

Celui-ci se poursuit à travers les différents thèmes en y greffant des questions de relances pour susciter la parole et aller plus loin dans la réflexion.

Une posture d'écoute est importante durant un entretien parce qu' *un entretien est avant tout un art de l'écoute* » (De Sardan, 1995). Ce n'est pas une posture passive mais active. L'entretien est guidé via les questions posées tout en suivant les propos de la personne ce qui implique qu'il doit y avoir une compréhension des réponses et une écoute active en même temps. Durant mon écoute active, il est intéressant de pouvoir commencer à interpréter et tester mes hypothèses. Est-ce que ses propos sont en accord avec mes hypothèses ou au contraire, sont-ils en désaccord avec celles-ci ? Ceci montre ma volonté de vouloir réfléchir avec la personne à la question de ma recherche.

Lorsque l'entretien prend fin, une question invitant la personne à exprimer une idée, une remarque ou une question leur est posée. Cela leur permet de terminer l'entretien en leur laissant la parole.

1. Contextualisation

Comment comprendre la non-participation des enseignants sur leur campus à la cellule transition ? Qu'en pensent les principaux acteurs ? Des extraits de témoignages recueillis lors de mes entretiens serviront à illustrer l'analyse des résultats. Ils sont repris avec des guillemets.

Huit personnes sur les dix interviewées pensent que la participation de leurs collègues est faible dans la Haute-Ecole : « *Je pense qu'on n'est pas toujours très motivé à participer que ce soit aux conférences ou aux actions. Moi, en tout cas, j'ai l'impression qu'il n'y a pas beaucoup de participation.* ». Cette perception de la participation reprend leurs avis subjectifs sur le taux de participation de leurs collègues dans diverses activités, événements : « *Je pense qu'elle est faible. Comme les activités telles que le SIEP. C'est très difficile d'avoir des gens qui vont accepter de se rendre, de parler de l'école alors que c'est quelque chose de fondamental pour l'avenir de notre école.* ».

D'autres sont plus nuancées et ne peuvent pas développer un avis sur cette perception parce qu'elles n'ont pas accès aux éléments qui leur permettraient d'en avoir un. Elles évoquent un manque de transparence qui expliquerait cela : « *Là on n'a pas forcément la transparence. C'est-à-dire que je ne sais pas si on y participe ou non.* ». Le fonctionnement de l'institution et certaines de ses caractéristiques peuvent aussi ne pas leur permettre d'avoir une vision de la participation définie : « *Je ne l'identifie pas vraiment. Pour moi c'est très diffus parce que l'institution est tellement grande et on ne se connaît pas. On est vraiment par famille de cours et de sections et, donc, je sais qu'un certain groupe de collègues ne participe à vraiment rien. Mais ce n'est qu'une partie vraiment minime de la Haute-Ecole. Mais je ne sais pas du tout* ».

Une première réponse à notre question sur la non-participation des membres du personnel aux activités de la cellule transition semble déjà se dégager même si les premiers constats n'apportent pas nécessairement une réponse nuancée : de façon générale, la majorité des enseignants ne participe à rien. Des pistes plus nuancées apparaîtront à la suite de l'analyse des résultats.

Mais qu'en est-il de la connaissance et de l'intérêt des enseignants pour la thématique en question ? Que leur évoque le développement durable ? Qu'en pensent-ils ? Comment le

perçoivent-ils dans notre contexte sociétal ? Ont-ils connaissance de la cellule du campus et de ses actions ?

2. De la connaissance du développement durable et de la cellule « transition »

Tout le monde identifie ce qu'est le développement durable, ne serait-ce que par les informations : « *Développement pour une construction pour atteindre un mieux, un meilleur équilibre.* ». Ils évoquent alors ce concept de façon plus nuancée sur l'impact du développement durable sur notre quotidien : « *Quelque chose de fiable dans le temps, tangible, de réfléchi, où l'intérêt personnel n'a pas sa place. Dans le respect de l'environnement, de notre entourage.* ». Cependant, certaines personnes ne parviennent pas à définir ce terme dans la pluralité de ses dimensions ou en ont une vision restrictive comme dans cet extrait : « *Pouvez-vous me préciser ce qu'est le développement durable ? [] Moi je n'étais que dans l'écologie.* ». La plupart le limite à la production économique qui doit veiller au non-épuisement des ressources ou permettre leur remplacement ou à la gestion d'une consommation responsable.

Concernant la cellule, les 10 personnes interrogées ont évoqué le nom de la cellule. Nous ne pouvons pas dire que les personnes ignorent que des éléments sont mis en place pour le développement durable sur le campus. Cependant, ils ne savent pas expliquer ce qu'effectue concrètement celle-ci et quelles sont ses missions. On peut par exemple lire : « *J'en ai déjà entendu parler, j'en ai lu mais vous en citer comme ça. On n'en a jamais discuté avec les collègues. Je n'en ai jamais eu à leur en parler non plus donc ça rentre un peu dans une oreille et ça ressort par l'autre.* ». Ils ont évoqué quelques projets mis en place sur le campus pour le développement durable mais sans précision tel que nous le montre cet extrait : « *Je ne sais pas ce qui est mis en place... Oui il y a le, la Give box ? Je ne vois pas beaucoup d'autres choses. Peut-être tout ce qui est mis en ligne.* ».

Ils expliquent qu'ils prennent connaissance de la cellule via les mails de celle-ci : « *Je vois passer des mails* ». Cependant, cette manière de communiquer n'a pas d'impact et aurait un effet opposé au but recherché : « *Il faudrait déjà une communication simple. On est tous un peu agacés de recevoir des mails intempestifs qu'au final on clique directement sur effacer.* ». Cet extrait apporte des informations intéressantes sur la multiplication des mails et le peu de portée de ceux-ci en raison de leur quantité trop importante. Cela génère même une forme d'agacement et de contre-productivité.

Ce mot « *agacement* » est ressorti pour évoquer aussi ce concept de développement durable. Nous pouvons lire : « *Une sensation de, c'est bon on a compris. On va encore répéter ce qu'on*

nous a déjà dit 14 mille fois. ». Ces réponses montrent une sorte d'irritation, pas sur la thématique du développement durable en elle-même, mais sur la manière dont cette thématique est abordée et présentée dans les différents médias ou dans les projets la concernant. Il n'est pas impossible que l'arrière-plan des communications lié au développement durable ne donne un sentiment moralisateur et de culpabilisation. Ce n'est évidemment qu'une hypothèse qu'il faudrait vérifier.

En poursuivant dans cette idée d'«*agacement* », certains vont plus loin dans la réflexion en expliquant un lien entre la thématique et la communication ou le marketing utilisés par des institutions ou entreprises autour de celle-ci : « *Essaye de mettre une étiquette durable sur tout parce que c'est de bon ton quoi.* ». Le développement durable est associé à un outil marketing pour vendre un produit ou un projet. Il perd alors une certaine crédibilité lorsqu'il est évoqué de cette manière. Il s'apparente à une coquille vide, du «*green washing* ».

Sentiment renforcé par l'identification d'incohérences entre le message véhiculé par la Haute-Ecole qui exprime un désir d'aller vers une transition écologique et les faits perceptibles sur le terrain qui le contredit. Ces incohérences concernent principalement les infrastructures : « *Oui c'est compliqué. On nous dit de faire une économie de chauffage mais il n'y a pas de vanne. On ne sait pas diminuer le chauffage donc euh le, quand on donne cours dans une pièce et qu'on doit absolument aérer un minimum ; ben voilà, on aère avec un radiateur qui fonctionne. C'est fatiguant tout ça, c'est fatiguant.* ».

Dans la même idée, le campus accueille une nouvelle infrastructure en son sein. Celle-ci apporte avec elle des attentes du personnel, notamment en termes de développement durable et de confort pour pratiquer leur profession. Cependant, certaines personnes durant l'entretien ont évoqué un mécontentement face à cette infrastructure comme nous l'illustre cet extrait : « *Il y a donc l'édifice qui est normalement le mieux adapté. Ce nouveau bâtiment est totalement catastrophique parce que c'est un édifice nouveau et n'est pas du tout adapté pour l'enseignement puisqu'il y a des courants d'air épouvantables, ils essayent de changer en mettant des espèces de vitres. [] C'est complètement ridicule.* ». La faible participation pourrait aussi s'expliquer par les incohérences entre des phénomènes structurels (la gestion des bâtiments) et une certaine injonction à participer individuellement au développement durable.

3. D'une plus fine compréhension de la non-participation : et l'humain dans tout cela ?

Certains maîtres-assistants perçoivent le développement durable comme, également, un développement durable du personnel, en lien avec l'idée du bien-être au travail, de son rapport à l'environnement: « *Bien-être, maintien de l'environnement, meilleures infrastructures, bien-être au niveau de l'environnement principalement* ». Le travail est alors directement lié au développement durable : « *Ca m'évoque de travailler, de vivre, de mettre des choses en place de manière à faire durer les choses. A être intégré à l'environnement et que celui-ci perdure.* ».

Ceci peut freiner la participation. En effet, dans cette perspective où l'humain fait partie intégrante du développement durable, la présence d'un mal-être dû à une non-reconnaissance devient une nouvelle incohérence dans le concept de développement durable : « *On a le sentiment que certaines personnes de la hiérarchie considèrent qu'on ne fait rien. Et qu'on est des pourris et que voilà.* ». Ce manque de non-considération envers les professionnels peut alors devenir un frein à la participation.

Dans un contexte sociétal où les phénomènes liés à la santé mentale tels que le « burn-out », « la « fatigue au travail » ou encore la « perte de sens » prolifèrent, les maîtres-assistants évoquent ici l'idée que le climat de travail fait partie intégrante d'un développement durable parce qu'il est propice à la durabilité des carrières professionnelles. Pour certains dès lors, il ne serait pas toujours facile de participer individuellement à un processus de développement qui, par ailleurs, est perçu comme n'étant pas toujours bientraitant.

4. D'une plus fine compréhension de la non-participation : et le métier d'enseignant dans tout cela ?

Outre l'environnement professionnel, le métier en tant que tel peut avoir un impact sur le concept de participation. En effet, des personnes interviewées pensent qu'elles perdent ce rapport fondamental lié au métier d'enseignant dans le supérieur, à savoir, leurs cours. Les horaires se remplissent de diverses tâches administratives et de projets. Ceux-ci peuvent prendre du temps sur celui qui est consacré à la préparation des cours ou au temps consacré à la convivialité entre collègues sans discuter du travail : « *Oui et c'est très déprimant je trouve. On a une telle charge administrative qui s'alourdit de plus en plus. Mais on nous demande, surtout dans la démarche qualité tellement de charges supplémentaires. Et puis il y a des projets, on ne sait pas à quoi ça sert mais pour bien le faire on doit investir du temps là-dedans.* ». Ils sont de plus en plus sollicités : « *On est extrêmement sollicité.* ». Cette augmentation des demandes de

participation et des attentes liées au métier entraînent alors un besoin de diminuer le rythme : « *Et que, moi pour le moment dans ma vie, je suis à un stade où j'ai besoin qu'on me laisse un peu souffler et vivre.* ». A nouveau, la sollicitation aux activités de la cellule transition s'additionne à d'autres sollicitations jugées comme éloignées du centre du métier d'enseignant. Cette non-participation ne serait pas un rejet de la thématique mais aussi peut-être un signal en vue de calmer ce flux ou, en tout cas, sur un plan personnel, de ne pas se laisser déborder.

« *Je ne me vois pas juste donner cours, ce n'est pas ma vision de l'enseignement. Je reste encore très attaché à l'école.* ». Cet extrait d'entretien donne un éclairage qui n'est pas nécessairement aussi négatif sur la conception du métier de maître-assistant.

5. D'une plus fine compréhension de la non-participation : et la numérisation dans tout cela ?

La numérisation dans l'enseignement supérieur influence cette augmentation des sollicitations. En effet, celle-ci impacte aussi les maîtres-assistants comme le montre cet extrait : « *A force, en fait, d'avoir diverses tâches complémentaires qui s'ajoutent, moi je me rends compte et c'est un des arguments qui m'a fait décider d'arrêter à répondre à tous les mails comme je l'ai fait jusqu'à présent. En fait, je finis par ne plus avoir le temps de lire des livres parce que je ne lis que des mails en fait. Parfois j'ouvre mon ordi pour me dire que vais actualiser mon syllabus et je commence à ouvrir ma messagerie pour penser m'en débarrasser avant d'attaquer un syllabus ou la lecture d'un article. Et en fait j'ai commencé à 8 heures et à 14 heures je suis toujours dans mes mails. Donc ça, ce n'est plus tenable.* ».

L'utilisation de la boîte mail par les différents travailleurs de la Haute-Ecole entraîne une surcharge d'informations pour les maîtres-assistants et semble énergivore au niveau de leur temps de travail.

L'augmentation des cours à distance à la suite de la crise du coronavirus implique l'utilisation d'outils numériques via des plateformes collaboratives qui demandent des compétences en informatique. Ceci agace certains maîtres-assistants ce qui peut expliquer ce comportement d'effacer un mail avant de le lire.

6. D'une plus fine compréhension de la non-participation : et la reconnaissance dans tout cela ?

Certains maîtres-assistants ne se sentent pas reconnus pour leur travail et un cadre contraignant ne les motive pas à prendre des initiatives dans leur vie professionnelle : « *Je pense que, en*

général, il y a un manque de reconnaissance du travail dans le métier d'enseignant. Pour moi c'est très clair, pour mes collègues aussi. [] Je pense que ce n'est pas seulement pour l'école, c'est global pour le monde de l'enseignement. Je pense que, de plus en plus, le travail de l'enseignant est minorisé, encadré, on laisse de moins en moins de place pour les initiatives des enseignants même si on leur demande de le faire, si ça déborde trop d'un certain cadre qui est assez étroit d'ailleurs, tout de suite on se fait pénaliser. ».

Cette non-reconnaissance provenant de leur terrain professionnel peut entraîner une démotivation des travailleurs : *« Le sentiment de non-reconnaissance qui est assez présent je pense dans la Haute-Ecole tout département confondu, ça ne motive pas non plus les troupes. Si on n'a pas de sentiment d'appartenance, on ne peut pas avancer ensemble. ».*

7. D'une plus fine compréhension de la non-participation : et le floutage entre la vie professionnelle et la vie privée dans tout cela ?

Un autre élément peut caractériser le métier de maître-assistant : le floutage entre la vie professionnelle et la vie privée. Le travail peut s'immerger dans la vie privée des professionnels : *« Il n'y a pas vraiment de séparation entre vie privée et vie publique. Il n'y a aucune coupure sauf pour les grandes vacances ».* Par exemple, avec les corrections des examens, les réponses aux mails des étudiants ou encore la préparation des prochains cours. A l'inverse, la vie privée peut rentrer dans la vie professionnelle. Par exemple, lorsque le professeur utilise un exemple de sa vie privée pour illustrer un concept. Ce floutage peut entraîner une sensation de surcharge. Nous revenons alors à la sollicitation que nous avons évoquée plus haut : *« Oui parce que moi je travaille tout le temps déjà. Je n'ai pas d'horaire. Enfin j'ai mes horaires de cours mais ce qu'il faut bien se rendre compte pour un enseignant, et je fais ça depuis je ne sais combien de temps, je travaille tout le temps, le dimanche, le samedi. La maison est en travaux donc le bureau est dans le salon. Je suis avec mes enfants. C'est l'avantage et l'inconvénient du métier de professeur. ».*

Ce floutage entre la vie professionnelle et la vie privée concerne aussi le développement durable. En effet dans certains entretiens, le développement durable est ressorti comme un concept plus adapté à la vie privée que sur le lieu de travail : *« Qu'est-ce que je pourrais faire de plus que trier mes déchets ? A la maison c'est autre chose, j'aurai plein de choses à faire. ».* Ils le perçoivent alors comme un élément à développer dans le cadre privé où ils peuvent avoir un impact immédiat sur leur environnement personnel avec une capacité de prise de décision et leur mise en action : *« Je me balade avec une bouteille en verre depuis des années. Ce sont des*

genres de petites choses auxquelles je fais attention et que j'estime que tout le monde devrait faire attention. Mais ce n'est pas quelque chose qui devrait être appris dans le cadre professionnel. C'est de l'éducation. ».

L'utilisation de supports numériques est un facteur qui a renforcé l'entrée de la vie professionnelle dans celle du privé : « *Rien que de ce fait-là, c'est ma vie privée. C'est mon ordinateur, etc. Il y a déjà une confusion sur ça.* ». Dans ce sens, la sollicitation à la participation dans le cadre de la sphère professionnelle amplifie ce floutage. Cette sollicitation concerne des projets de transition, des activités sportives ou encore culturelles. Cependant, est-ce que ces projets et activités ne concernent pas une conception personnelle de la vie ? Pour certaines personnes, le lieu professionnel est un lieu d'engagement où la sollicitation est commune. Cependant pour d'autres personnes, cette sollicitation incite à trop de participation à des projets dévolus à la sphère privée.

Par ailleurs, la participation nécessiterait de répondre à un besoin de sentiment d'appartenance et d'effet de groupe : « *Et collectivement pour moi, le plus important, pour moi, c'est la cohésion. C'est de former une équipe avec des valeurs communes. Un objectif commun et entretenir ces bonnes relations.* ». En effet, plusieurs personnes ont évoqué lors des entretiens que l'effet de groupe et le sentiment d'appartenance à la Haute-Ecole pouvaient avoir un fort impact sur la participation des professionnels. Certains expliquent qu'ils savent que personne, dans leurs collègues, ne participera et que cela les incite à avoir la même attitude pour ne pas être seul : « *Je connais mes étudiants et mes collègues. Je sais bien que je ferai le ramassage toute seule.* ». Ceci influence alors la participation dans le campus : « *Si on n'a pas de sentiment d'appartenance, on ne veut pas avancer ensemble.* ». Ce sentiment d'appartenance peut être impacté par plusieurs éléments dont les infrastructures : « *Il n'y a même pas d'endroit où on peut manger ensemble. Peu de lieu de regroupement.* ». Sans le sentiment d'avoir des personnes motivées qui vont contribuer aux activités et sans les éléments physiques qui permettent de créer des rencontres et de la cohésion, il est plus compliqué pour les personnes de se mettre en action individuellement. A nouveau, une première lecture laisserait entrevoir qu'intrinsèquement, l'enseignant est hostile à la participation, qu'il n'en veut pas. Pourtant, il est aussi question de générer un climat, les conditions propices à une participation, à savoir, l'esprit de groupe et le sentiment d'appartenance.

8. D'une plus fine compréhension de la non-participation : et le poids de la charge dans tout cela ?

Les différents éléments abordés dans ces pistes de réponses tendent vers la perception de la participation comme une charge : « *Oui je suis d'accord, c'est un effort.* ». Plusieurs facteurs peuvent expliquer cette assimilation.

Tout d'abord, cette charge peut être due à l'impact qu'a la participation sur le temps dont disposent les maitres-assistants. Ceci rejoint l'idée d'une certaine sollicitation évoquée plus haut : « *Oui ahah. Une charge parce qu'il faut dégager du temps* ». C'est aussi l'idée du temps de travail qui augmente et donc le choix de prioriser les différentes tâches et sa participation aux différents projets et activités de la Haute-Ecole : « *Tout le temps en train de gérer l'urgent et l'important, il y a beaucoup de choses qui passent à la trappe.* ».

En lien avec le temps, le lieu peut faire percevoir la participation comme une charge : « *Moi je suis de loin donc c'est aussi une question de distance et de temps. J'habite [] donc je ne suis pas là en 10 minutes.* ».

Cette priorisation de son temps et cette notion de charge peuvent être aussi impactées par le sentiment d'intérêt pour la thématique abordée. Des personnes qui ne se sentent pas concernées par ce sujet auront moins tendance à fournir des efforts pour s'y intéresser. La thématique du développement durable est large. Lors des différentes activités et projets proposés, certaines thématiques sont plus mises en avant que d'autres et peuvent ne pas attirer l'intérêt du public : « *Des fois, au niveau des thématiques abordées, ne sont pas spécialement intéressantes donc on n'a pas envie de le faire.* ».

Ensuite, la notion d'obligation à participer du fait de l'opinion de ses collègues ou de sa hiérarchie entraîne aussi ce sentiment de charge. Cette notion peut aussi être directement due aux circonstances du terrain : « *Il y a clairement des activités de la Haute-Ecole où je viens, et je ne suis pas la seule, et on vient tous parce qu'il faut qu'on nous voit. On sait ou on pense que ça fait bien d'être là.* ».

Ce concept de participation comme une charge peut aussi être impacté par le sentiment de culpabilité ressenti par les personnes via les médias et les discours véhiculés : « *Enfin je trouve qu'on culpabilise beaucoup les gens et moi je trouve que ce sont aussi les multinationales, les entreprises qui devraient être culpabilisées mais aussi les autorités.* ». En effet, ce sentiment d'être montré du doigt peut impliquer une non-participation due à un sentiment d'injustice : «

Oui, quand on entend des fois les discours politiques c'est hyper culpabilisant. Je trouve ça tout à fait risible à quel point on condamne l'individu par rapport à ses petits comportements, maintenant on est d'accord c'est important, mais à quel point on est condamné pour des comportements quotidiens en sachant que pour avoir des comportements non problématiques en matière de développement durable il faut de l'argent, du temps, il faut une certaine éducation, etc. Donc je trouve que c'est un peu l'hôpital qui se fout de la charité. ».

Discussion

A travers cette recherche qui tend à comprendre le concept de participation et de non-participation, nous avons pu percevoir différents enjeux : les incohérences entre le discours sur le développement durable et les faits ; l'évolution du métier de maître-assistant ; la numérisation du métier ; la vision du métier par la société et sa non-reconnaissance ; le floutage entre vie privée et vie professionnelle ; le sentiment d'appartenance et l'effet de groupe ainsi que la notion de charge et ce qui l'entoure. Mais essayons d'aller plus loin dans ces enjeux. Qu'est-ce qui les caractérise ? Quelles sont les pistes de recommandations que nous pouvons proposer ?

Un des premiers enjeux concerne la thématique du contexte qui entoure cette participation, le développement durable. En effet, tout comme abordé dans l'introduction de cet article, plusieurs controverses existent autour de celui-ci. Nous pouvons citer quelques exemples comme l'utilisation du terme développement durable pour appuyer des changements politiques ou dans une optique marketing alors que dans les faits, ce n'est pas en cohésion avec les principes de ce concept. Le développement durable étant un principe d'action (DUSSAUX, 2019), celui-ci doit être en cohésion avec les démarches et la transition écologique de l'institution. Dans le cas contraire, ce concept peut se vider de son sens et perdre en crédibilité face au public. Nous avons pu le percevoir à travers les entretiens lorsque les personnes interviewées expliquaient qu'elles ne comprenaient pas les incohérences entre le discours de la Haute-Ecole et les faits du terrain (infrastructures, etc.).

Cette incompréhension entre le dire et le faire entraîne une certaine frustration et un retrait dans la participation. Il est alors important de prêter attention à garder une certaine cohérence par rapport aux décisions qui sont prises et mises en application pour ne pas tomber dans ces controverses. La réelle prise en compte des incohérences notamment relatives au gaspillage d'énergies semble un préalable à toute sollicitation individuelle sous peine de conserver des taux faibles de participation.

Un second enjeu concerne la communication de la cellule. En effet, comme nous avons pu le constater dans la partie des résultats, les maîtres-assistants ne prêtent pas toujours attention aux différents mails qui circulent. Cela est dû à différents facteurs comme la numérisation du métier qui est en augmentation constante. Il est compliqué de pouvoir prendre en compte toutes les informations et de les traiter individuellement. Certaines personnes interviewées exprimaient un besoin de revenir à un moment de rencontre, de convivialité pour faire circuler les informations.

Les institutions ont un mode de fonctionnement et un contexte qui leur sont propres. Il est donc difficile de donner une réponse qui conviendrait à toutes. Cependant, il est important de souligner que les moments de convivialité peuvent être utilisés pour communiquer sur les projets et autres activités. Penser à créer un climat générant un sentiment d'appartenance (penser l'unité du groupe) pourrait être une condition pour sensibiliser les membres du personnel aux projets que l'envoi de mails confirmerait. Dans le foisonnement des mails, l'intérêt du lecteur serait ainsi anticipé pour éviter que le mail passe à la trappe.

L'enjeu suivant concerne un phénomène structurel, l'injonction participative. Nous avons pu l'évoquer dans l'introduction de cet article. La création de la cellule provient des enseignants et étudiants ayant manifestés pour le climat en 2019. Aujourd'hui, c'est l'institution qui la dirige et génère cette injonction : « Faire de la participation ».

Par ailleurs, « Faire de la participation » serait un élément incontournable pour les institutions parce qu'elle serait une preuve du bon fonctionnement d'un projet et de sa légitimité (MAZEAUD, TALPIN, 2010). En montrant que le public cible participe, la cellule prouve que la Haute-Ecole est légitime dans son action.

Mais comment tenir la contradiction entre injonction et participation ? Le thème du développement durable nécessite un engagement du participant ; il est incompatible avec l'injonction. De manière globale, à nouveau, un climat d'injonctions paraît incompatible avec une stimulation de la mobilisation y compris pour un enjeu tel que le développement durable.

De façon structurelle, si cette cellule émane de professeurs et d'étudiants, n'y aurait-il pas à repenser son mode de fonctionnement pour y inclure plus d'enseignants et d'étudiants ?

Rappelons aussi que l'injonction à la participation du public peut les amener à ressentir cette obligation comme une charge alors que librement consentie mais surtout en reposant sur un

effet de groupe et alimentée par le sentiment d'appartenance, elle semblerait se vivre avec plus de légèreté.

Un des enjeux suivant concerne la participation en elle-même. Ces 30 dernières années, nous serions entrés dans une société de l'activation avec nécessité de faire des projets, des activités, de « se bouger ». « Ne rien faire » est pointé du doigt. Il convient de prendre sa vie en main, de construire son avenir, de produire du lien pour faire société.

En effet, lorsqu'on entend participation, nous pensons directement à la participation active : être présent sur le terrain, interagir, donner, etc... Cependant, la participation peut être plus passive : se renseigner sur le sujet abordé, écouter, faire ce que l'on nous demande.

Pour le commun des mortels, est-ce supportable cette idée de participer à tout, tout le temps et partout ? Mettre à disposition des poubelles pour faciliter le tri impose-t-il l'obligation pour les participants de penser le système ? De participer à sa conception ?

L'agacement est tangible face à la profusion de sollicitations tous azimuts et la faible participation aux activités de la cellule transition semble en être un symptôme et non le rejet catégorique de l'objet en question.

La population des enseignants est hétérogène ; des centres d'intérêt divergents, des situations familiales différentes, des degrés de mobilisation inéquivalents, des lieux d'habitation distincts, des vies sociales à géométrie variable. Ne serait-il pas pertinent de tenir compte de ces paramètres pour envisager une participation plus librement consentie qu'elle soit plus ou moins active voire passive ?

Pour certains, envisager leur participation au processus délibératif de la cellule voire à sa dynamique de travail ne paraît pas incongru. En effet, l'institution leur demande de prendre part à des projets mais ceux-ci ne peuvent pas influencer et participer à leur processus de création.

A ce sujet, les résultats montrent l'importance d'être attentif à toute forme de culpabilisation voire de moralisation. En matière de développement durable, les enseignants semblent convaincus que les comportements individuels ne pèsent pas lourds dans la balance face aux effets structurels, ce qui n'empêche pas une forme de participation individuelle malgré tout. Le ton semble important et les intentions gagnent à être clairement identifiées dans une saine identification des enjeux.

Cette faible participation aux activités de la cellule transition porterait en elle un certain énervement lié à la sur-responsabilisation individuelle.

Cet agacement face à la responsabilité individuelle s'incarne aussi dans le souhait de privilégier le collectif pour celles et ceux qui se verraient plus actifs. Ces actions seraient l'occasion de partager, de vivre du commun, de nourrir un sentiment d'appartenance, mais évidemment en toute liberté.

Pour améliorer ce processus, certains travailleurs ont évoqué que, pour eux, le développement durable demande à être concilié avec les notions de bien-être au travail, de gestion durable des carrières et de reconnaissance du travail accompli. La place, sur un piédestal, dévolue historiquement à l'enseignant, a fortement vacillé ces dernières décennies. Le manque de reconnaissance semble affecté ces professionnels et la difficulté à recruter ou à persister dans le métier (surtout dans le niveau secondaire) semble le confirmer. La pénurie d'enseignants amènera peut-être à inverser les discours négatifs.

Le bien-être et le ressenti liés au contexte de travail des membres du personnel pourraient influencer leur souhait de participation. La reconnaissance de leur travail, les infrastructures mises à leur disposition et le climat instauré sont des facteurs qui peuvent impacter le volonté de participation à des activités annexes.

Sommes-nous intrinsèquement plus ou moins portés à la participation ? Détenons-nous un gène de la participation ? Quel est l'apport de l'inné et de l'acquis ? En tous cas, l'instauration d'un contexte de travail favorable, semble accroître la participation des travailleurs.

Le côté individuel du métier de maître-assistant (seul maître à bord face à sa classe) constitue une contrainte supplémentaire voire un frein à l'installation d'un climat positif qui gagnerait à reposer sur une expression collective. La culture professionnelle individuelle ne les dispose pas toujours à investir d'eux-mêmes des projets plus collectifs. Il serait d'autant plus question « d'aller les chercher ».

Cependant, pour certains, cette individualisation est vécue comme une forme de solitude voire d'isolement. La participation à des activités annexes permettrait aussi la rencontre de l'autre et l'échange, y compris sur des éléments extérieurs à l'objet de la rencontre.

Nous nous sommes rendus compte au fil de cet article que la thématique du temps est présente partout. C'est un enjeu fondamental de la participation. Nous l'avons évoqué de plusieurs manières : le temps qui nous reste pour sauver notre planète, le temps qu'il faut consacrer pour

participer, le temps dont disposent les maitres-assistants, le temps consacré à la vie professionnelle et à la vie privée, etc.

Aujourd'hui, les scientifiques nous expliquent que nous devons diminuer notre empreinte écologique le plus vite possible. Nous entendons des discours nous expliquant qu'il est trop tard, que nous n'avons pas le temps. « *Nous n'avons plus le temps d'avoir le temps* » (KLEIN, 2004 : 341). D'un autre côté, nous avons l'impression que le temps s'accélère. En réalité le temps ne va pas plus vite. « *Nous sommes intellectuellement pris par le rythme même des évènements* » (KLEIN, 2004 : 344). Les acteurs demandent à ralentir, à prendre le temps de réfléchir et de pouvoir s'arrêter. Nous avons vécu plusieurs crises telles que la pandémie ou l'inflation. Il existe un sentiment de trop plein et un certain rejet peut apparaître. Il faut prendre en compte cette perception du temps.

Pour clôturer cet article, il est intéressant de constater, qu'à la suite de cette recherche, la responsable de la cellule a remis en question son approche. Elle a voulu repenser sa méthodologie. Les projets fixes (Give box, matériels scolaires, etc.) ont été gardés, notamment, parce qu'ils ne nécessitent pas un investissement conséquent mais uniquement une libre participation au dispositif. Cependant, les projets « actifs » (sollicitant les enseignants à des événements) ont pris moins de place. La responsable se donne du temps pour tenir compte des éléments de cette recherche et, en attendant, elle tend vers la volonté de proposer un centre de ressources documentaires et de sensibiliser les professeurs à évoquer les thématiques liées au développement durable dans leurs cours.

Bibliographie

ALVES Sarah, 2019, « Enseignement supérieur : les profs se réinventent avec le numérique », *The Conversation*, consulté le 22 mars à 11h25, <https://theconversation.com/enseignement-superieur-les-profs-se-reinventent-avec-le-numerique-112909>.

BELGHITI-MAHUT Sophia, 2015, « Le conflit vie professionnelle/vie privée et la satisfaction : le cas des conjoints de militaires navigants », *Revue Interdisciplinaire Management, Homme & Entreprise (RIMHE)*, Malakoff, n°18, pp. 3-20.

BENOÎT-MOREAU Florence, PARGUEL Béatrice, LARCENEUX Fabrice (2008). *Comment prévenir le greenwashing ? L'influence des éléments d'exécution publicitaire*, Etats généraux du management, Paris.

CARREL Marion, 2017, « Injonction participative ou empowerment ? Les enjeux de la participation », *Vie sociale*, Toulouse, n° 19, pp. 27 à 34.

Charles Julien, 2012, « Les charges de la participation », *SociologieS*, consulté le 5 mars 2023 à 15h48, <https://journals.openedition.org/sociologies/4151#quotation>.

CHARLES Julien, VAN DER BREMPT Myriam, 2019, « Pour une réappropriation critique de la participation », in BIETLOT Mathieu, LEGRAND Manon, SMET Pierre, *Cent ans d'associatif en Belgique... Et demain ? Les réflexions du Collectif21*, Agence Alter, pp. 303-320.

COMBESSIE Jean-Claude, 2007, *La méthode en sociologie*, La Découverte, Paris (Repères).

Commission mondiale sur l'environnement et le développement de l'Organisation des Nations unies (CMED), présidée par Gro BRUNDTLAND Harlem (1987), *Rapport Brundtland : Notre avenir à tous*, consulté le 9 février 2022 à 14h55, <https://www.are.admin.ch/are/fr/home/media-et-publications/publications/developpement-durable/brundtland-report.html>.

CRIGLER, Ann, MARCUS George, MACKUEN Michael, NEUMAN Russell, 2007, « The Affect Effect Dynamics of Emotion In Political Thinking and Behavior », *University of Chicago Press*, Chicago, pp. 124-151.

DE SARDAN Jean-Pierre Olivier, 2007, « La politique du terrain : sur la production des données en anthropologie », *Enquête [en ligne]*, Les terrains de l'enquête, consulté le 8 mai 2023 à 17h08,

http://classiques.uqac.ca/contemporains/olivier_de_sardan_jean_pierre/politique_du_terrain/politique_du_terrain.html.

DUSSAUX Maryvonne, 2019, « Le développement durable: une controverse socio-politique », *HAL open science*, Paris, consulté le 17 mai 2023, <https://hal.science/hal-02058994/document>.

FRONE Michael R., 2003, « Work-family balance », in CAMPBELL James, TETRICK Lois, *Occupational Health Psychology*, American Psychological Association, Washington, pp. 43-162.

GASTIL John, LEVINE Peter, 2005, *The Deliberative Democracy Handbook : Strategies for Effective Civic Engagement in the 21st Century*, Jossey-Bass, San Francisco.

HAMEL Jacques, 2000, « À propos de l'échantillon. De l'utilité de quelques mises au point », *Recherche qualitatives*, Rimouski, pp. 3-20.

HUSTINX Lesley, 2012, *Participatie: Een sociologische benadering*, In *Participatie: what's in a name? Een multidisciplinaire kijk op maatschappelijke participatie*, Vanden Broele, Bruges.

Institut de la transition environnementale de l'Alliance Sorbonne Université (ITE), 08 juillet 2021 et mis à jour le 07 janvier 2022, « Qu'est-ce que l'institut de la transition environnementale ? », *Qui sommes-nous ?*, consulté le 09 février 2023 à 14h25, <https://ite.sorbonne-universite.fr/qui-sommes-nous-1/quest-ce-que-linstitut-de-la-transition-environnementale>.

KERZIL Jennifer, 2009, *Constructivisme*, Érès, Toulouse, pp. 112-113 (Education-Formation).

KLEIN Etienne, 2004, « De la vitesse comme doublure du temps », *Etudes*, 400, pp. 341-350.

LADSOUS Jacques, 2017, « La participation : cela s'apprend, cela se cultive », *Vie sociale*, éditeur Eres, Toulouse, 19, pp. 209-214.

LAVIGNE DELVILLE Philippe, 1995, « François Dubet : Sociologie de l'expérience », *Bulletin de l'APAD* [en ligne], Paris, pp. 271, consulté le 7 mai 2023 à 15h42, <https://journals.openedition.org/apad/1331>.

LIEVRE Pascal, 2016, *Manuel d'initiation à la recherche en travail social*, Presses de l'EHESP, Rennes cedex (politiques et interventions sociales).

MARCUS Goerge, NEUMAN Russel, MACKUEN Micheal, 2000, « Affective Intelligence and Political Judgment. », University of Chicago Press, Chicago.

MARCUS Goerge, NEUMAN Russel, MACKUEN Micheal, 2011, « Parsimony and Complexity: Developing and Testing Theories of Affective Intelligence », *Political Psychology*, Chicago, n°32 , pp. 323-336.

MAZEAUD Alice, TALPIN Julien, 2010, « Participer pour quoi faire ? Esquisse d'une sociologie de l'engagement dans les budgets participatifs », *Sociologie*, 1, pp. 257-374.

NGOC HOANG Anh, MAHEO Claire, MELLOTT Sandra, PASQUER-JEANNE Julie, THEVIOT Anaïs, 2021, « Explorer les méthodes en ligne pour des terrains hors ligne », *Terminal*, consulté le 5 mai 2023 à 11h25, <https://journals.openedition.org/terminal/7374#quotation>.

POPE Catherine, MAYSA Nick, 1995, « Reaching the parts other methods cannot reach : an introduction to qualitative methods in health and health services research », *BMJ*, Londres, pp. 42-45.

THOMPSON Dennis, 2008, « Deliberative Democratic Theory and Empirical Political Science », *Annual Review of Political Science*, Massachusetts, n°1, pp. 497-520.

VANDENABEELE Joke, WILDEMEERSCH Danny, 2010, « Sociaal leren als democratische praktijk », *Develop*, Den Haag, pp. 8-14.

WORSTER Donald, 2021, *Les pionniers de l'écologie*, Arthaud Poche, Paris (Les fondamentaux de l'écologie).