

## L'éducation à l'alimentation : entre représentations et pratiques alimentaires

Christel Marquat

---



**Édition électronique**

URL : <http://journals.openedition.org/ere/800>

DOI : 10.4000/ere.800

ISSN : 2561-2271

**Éditeur**

Centr'ERE

**Édition imprimée**

Date de publication : 20 décembre 2016

ISSN : 1373-9689

**Référence électronique**

Christel Marquat, « L'éducation à l'alimentation : entre représentations et pratiques alimentaires », *Éducation relative à l'environnement* [En ligne], Volume 13 - 2 | 2016, mis en ligne le 20 décembre 2016, consulté le 21 février 2020. URL : <http://journals.openedition.org/ere/800> ; DOI : 10.4000/ere.800

---

---

# L'éducation à l'alimentation : entre représentations et pratiques alimentaires

Christel Marquat

---

- 1 Les sociétés occidentales traversent une période particulière de crises que les sociologues qualifient de changement d'ère. Il s'agit d'une mutation historique qui pour certains, tend à évoluer vers une montée de l'individualisation se traduisant par le développement de la mode et de l'éphémère (Lepovetsky, 1987), pour d'autres vers la tribalisation ou la montée des comportements communautaires (Maffesoli, 1988). Cette ère du doute et de la perte des illusions, sauf de celle du progrès, est portée par une évolution économique tournée vers le plaisir et la réalité confondus (Harvey, 1989). L'ère post-moderne succède à l'ère moderne. Le paradigme moderne caractérisé par les grands récits historiques porteurs de sens et dans lequel le progrès humain – scientifique, technique, politique – est fondamental, semble révolu depuis la seconde moitié du XX<sup>e</sup> siècle (Charles, 2006, p. 1). L'ère post-moderne a sorti les sociétés de cette temporalité donnée par les grands récits et a aussi transformé la spatialité par la mondialisation des échanges et de la communication. Une crise des valeurs, du lien, de sens, de pouvoir et une montée en puissance de l'hyperindividualisme et de l'hyperconsommation caractérisent la période actuelle. Des comportements anxiogènes en résultent car l'humain est confronté à ses propres paradoxes. Comment concilier plaisir et responsabilité ? Envie et raison ?
- 2 L'hyperconsommation et la publicité poussent à l'acte impulsif, compulsif et à l'achat-plaisir. L'alimentation en est un exemple frappant. Face à l'hyper abondance des rayons de supermarchés, l'individu peut être tiraillé entre l'envie d'acheter le beau produit bien emballé, le produit supplémenté en additifs et calorique qui apporte un plaisir immédiat, le produit équitable, bon pour le producteur, le produit bio qu'il pense être meilleur pour sa santé et pour la planète, enfin le produit diététique plus sain ou le produit énergétique pour le sportif. Cette multiplicité de produits propre à nos sociétés occidentales crée une impression de liberté de choix étourdissante. Tantôt les

motivations du plaisir emportent la décision, tantôt celles de l'esprit et finalement, y a-t-il choix ? La société nous place devant un dilemme : elle nous pousse à consommer davantage en proposant une surabondance de produits et parallèlement, elle nous demande d'avoir des comportements responsables. Les conduites addictives et excessives sont pointées du doigt ; elles sont pourtant bien compréhensibles dans un contexte mouvant où les repères sautent, où les valeurs sont incertaines.

- 3 Dans ce contexte, l'école doit développer l'esprit d'analyse, accompagner les élèves à travailler la réflexion critique quand la société propose nombre de sollicitations (comme les objets technologiques ou les marques identitaires) susceptibles de détourner leur attention. Il s'agit d'un défi vertigineux à relever. Dans cette période de réorganisation globale où l'humain doit évoluer dans une société incertaine et imprévisible et dans ce contexte de dissonance où chaque individu est piégé dans ses paradoxes, quel rôle l'école peut-elle jouer ? Les enjeux éducatifs ont changé : d'une visée purement émancipatrice des sciences avec ses grands systèmes explicatifs propres à la société moderne, l'école doit maintenant permettre à chacun de s'autodéterminer, de se responsabiliser en proposant la logique de choix comme valeur émancipatrice et fondamentale (Pourtois et Desmet, 2004). Le sujet est acteur, citoyen. On ne sépare plus le sujet individuel de ses rôles sociaux, et ceci dès le plus jeune âge.
- 4 Dans le texte qui suit, nous nous proposons d'aborder la question de la responsabilité de nos actes et plus généralement celle de l'éco-citoyenneté via nos pratiques alimentaires. Dans un premier temps, nous précisons ce que recouvre le concept d'éducation à une « alimentation durable », mieux appelée alimentation écologique. Si manger est un acte naturel, ce geste est beaucoup plus compliqué qu'il n'y paraît, surtout lorsque l'on s'attarde aux aspects éducatifs et écologiques de notre alimentation. Dans un second temps, nous présenterons une forme d'innovation sociale, les AMAPs, susceptibles de véhiculer des valeurs de solidarité, d'entraide, de convivialité et des attitudes particulières de consommation. Ces valeurs et ces attitudes peuvent induire de nouvelles pratiques en matière d'alimentation.

## Penser une éducation pour une alimentation plus écologique

- 5 La finalité contemporaine de l'éducation est de former un citoyen du monde, capable de jugement et de raison (Legendre, 1993), de permettre le développement de compétences individuelles (la pensée créatrice par exemple, le jugement, l'autonomie et le sens des responsabilités) et de compétences collectives (comme la concertation) nécessaires à l'essor de l'écocitoyenneté. Le concept d'alimentation dite « durable » émerge d'une nouvelle discipline née en Allemagne en 1983, l'écologie de l'alimentation (Redlingshöfer, 2006). L'alimentation écologique implique l'ensemble des acteurs qui cultivent, produisent, conditionnent, transportent, distribuent, préparent, consomment les produits alimentaires (donc le système alimentaire), mais également notre rapport physique et psychique à l'aliment. Dans le cadre d'une éducation à l'alimentation dans un système alimentaire « durable », il s'agit de former le citoyen à une alimentation qui respecte toute une série de critères environnementaux, sociaux et éthiques, sanitaires mais surtout de s'interroger sur les valeurs véhiculées dans nos choix de consommation.

## Les formes d'éducation entre croyances et comportements

- 6 L'histoire de l'éducation a été, de tout temps, traversée par la question des valeurs. Selon Durkheim (1963, p.197), l'éducation morale laïque doit mettre en place les conditions de développement d'une « personnalité démocratique » :

(...) il faut que le citoyen ait le goût de la vie collective : car c'est seulement à cette condition qu'il pourra s'attacher, comme il convient, à ces fins collectives qui sont les fins morales par excellence. Mais ce goût lui-même ne peut s'acquérir, et surtout ne peut acquérir une force suffisante pour déterminer la conduite que par une pratique aussi continue que possible. Pour goûter la vie en commun au point de ne pouvoir s'en passer, il faut avoir l'habitude d'agir et de penser en commun.
- 7 Ces valeurs de l'éducation sont confrontées en contexte scolaire, aux valeurs familiales des élèves et des enseignants. Au sens large, l'éducation correspond à un ensemble de modalités, de processus qui permettent la mise en œuvre d'une analyse réflexive de ses actes et de ses comportements en vue d'un développement de l'humain ayant pleinement conscience des enjeux de notre société. Selon Maurer (2008), elle est naturellement associée au processus démocratique et développe des compétences de vivre ensemble. Il s'agit alors d'une éducation à la citoyenneté.
- 8 Face aux difficultés que traverse l'École dans les pays développés, Bruner (1996) plaide pour un changement de modèle et pour une profonde réforme de la culture scolaire : il propose notamment l'instauration de *communautés d'apprenants* au sein desquelles l'aide mutuelle joue un rôle éducatif. Il promeut l'utilisation des récits (autobiographiques, de fiction, anecdotes, etc) par l'École car il voit dans la narration (qui est en quelque sorte une mise en perspective de la réalité), un outil pertinent pour la construction de raisonnement logique, pour la compréhension des savoirs sociaux et un support de la construction et de la transmission du sens à partir duquel l'enfant peut élaborer et construire des liens de causalité, projeter ses propres perspectives, endosser différents rôles pour mieux appréhender la complexité.
- 9 Pourtois et Desmet (2004) ouvrent une autre piste : éduquer se réalise principalement dans l'implicite. Selon eux, l'éducation implicite favorise l'intégration de schèmes, permet l'imprégnation de valeurs, transmet des savoirs, des compétences, des attitudes et suscite des représentations qui aide à adapter l'individu au milieu. L'éducation implicite se rapproche de la notion de « monde vécu » pour reprendre les propos d'Habermas (1981/1987), c'est à dire un patrimoine de savoirs intuitifs et quotidiens, transmis par la tradition. Pour Marcelo (1987), l'implicite correspond à un ensemble construit à partir des croyances qui interagissent et influencent le comportement. Le va et vient entre systèmes de croyances et systèmes de connaissances conduit à une forme de stabilité de la pensée (Nespor, 1987). Hannoun (1996) parle de lien circulaire entre pensée et action. L'implicite se transmet essentiellement dans la famille et dans le contexte social où évolue l'individu, c'est-à-dire l'école, les amis, puis le travail. Ces lieux de socialisation sont créateurs d'habitudes.
- 10 La théorie de l'action raisonnée développée par Fishbein et Ajzen (1975) révèle la complexité du système de pensée et d'action. Les croyances influencent les attitudes et les normes subjectives tandis que croyances et attitudes influencent les intentions qui elles-mêmes influencent les pratiques et *in fine*, les habitudes. De là peut naître un hiatus entre croyance et pratique comme il existe souvent un hiatus entre pensée et action, et de là peut naître aussi une réalité dont les deux versants sont celle des représentations et celle des réalisations. Cette tension peut induire une dissonance

cognitive, créatrice de stress. Comme le fait remarquer Kaufman (2001), un acte n'est ni complètement lucide ni complètement conditionné, mais il est le résultat d'habitudes incorporées qui le régule.

- 11 Le comportement alimentaire s'inscrit pleinement dans ce système. Les habitudes acquises pendant l'enfance, incorporées, constituent un schème qui évoluera dans le contexte social. Ainsi, à l'adolescence puis à l'âge adulte, ces habitudes alimentaires changent sans pour autant questionner les schèmes de l'enfance qui restent dormants selon Pourtois et Desmet (2004). Cette diversité des schèmes incorporés crée une dynamique que Kaufman nomme le carré dialectique dynamique. Ce carré (Figure 1) modélise les interactions entre les quatre sommets que sont la réflexivité individuelle (RI), la réflexivité sociale (RS)<sup>1</sup>, les habitudes (H) et la socialisation S (famille, école, amis).

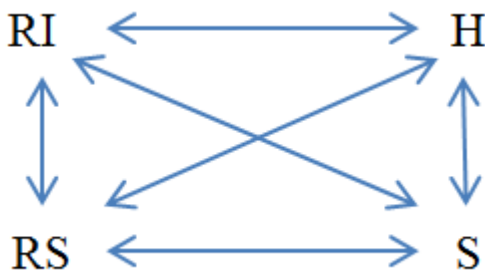


Figure 1 : Le carré dialectique dynamique de Kaufman

## Manger : un acte porteur de sens

- 12 Manger, acte quotidien et vital, est aussi un acte culturel complexe soumis à des inégalités fortes. Plus de 800 millions de personnes souffrent de famine dans le monde (source FAO, 2014). Le nombre de personnes souffrant de surpoids dans le monde double ce chiffre (Chabrol, 2008). Il est déterminé par les contextes historiques et économiques, les valeurs sociales et culturelles de chaque société, des normes socio-culturelles, identitaires et religieuses (Lahlou, 1998). Il repose sur des rapports sociaux et des représentations ; il se modèle au gré des sociétés et rend compte de leur mutation. Ainsi, dans notre société occidentale, nous sommes passés d'une alimentation structurée autour de la famille à une alimentation individuelle où chacun d'entre nous est avant tout un consommateur qui décide et choisit individuellement ce qu'il veut manger.
- 13 Depuis une cinquantaine d'années, face à une action publique limitée, notre alimentation est devenue une source de préoccupation et l'agriculture, un enjeu de société. L'action publique doit faire face aux lobbies (au premier chef, ceux de l'agroalimentaire), à la prédominance de l'économie de marche sur l'économie de subsistance, aux scandales sanitaires (crise d'encéphalite spongiforme bovine entre 1986 et 2000), aux préoccupations environnementales (dont les changements climatiques et la crise de la biodiversité), aux difficultés des populations à répondre adéquatement à leurs besoins alimentaires (progression fulgurante de l'obésité, surpoids, diabète des maladies cardiovasculaires, comme enjeu majeur de santé publique), aux inquiétudes grandissantes sur les impacts environnementaux et

sanitaires de l'emploi des pesticides, et aux crises alimentaires (émeutes de la faim en Haïti (2007) et en Somalie (2008)). La « maîtrise technologique » de la production agricole qui gomme de plus en plus la saisonnalité et la proximité est créatrice d'angoisses. Non seulement l'origine géographique de l'aliment nous échappe, mais également son essence même. Les procédés de production et de fabrication deviennent si complexes qu'il devient difficile de connaître l'origine du contenu de notre assiette. Cette incertitude amène le consommateur à remettre en cause le système agroalimentaire mondialisé ou « globalized agrifood system » (Morgan *et al.*, 2006). En effet, la demande sociale se tourne maintenant vers la qualité plutôt que vers la quantité (Goodman, 2003). Certains consommateurs se tournent vers d'autres types de comportement d'achat comme le « acheter sûr », un label ou une marque garantit la qualité du produit ; le « acheter directement », où la proximité géographique et la connaissance du producteur donnent une meilleure garantie quant à la traçabilité et aux modes de production ; ou encore, ils optent pour une « consommation engagée » (Delpal et Hatchuel, 2007 ; Dubuisson-Quellier, 2009) où les consommateurs se disent consommateurs soucieux de l'impact de leur consommation, aussi bien au niveau social qu'environnemental. Des initiatives privées cherchent à mettre en place d'autres formes de gouvernance qui favorisent l'achat responsable et la sensibilisation des consommateurs aux enjeux de l'alimentation durable<sup>2</sup> (Fournier et Touzard, 2014).

- 14 Selon Lamine et Deverre (2010), les systèmes agroalimentaires alternatifs<sup>3</sup> (SAA) et les AMAP(s), sont des exemples parlants de cette évolution. Ces modèles alimentaires émergents proposent des aspects éducatifs variés et ont, pour certains, l'ambition de donner du sens à l'aliment (Brunori, 2007).
- 15 Le raccourcissement des circuits d'approvisionnement alimentaire non seulement en termes de nombre d'intermédiaires, mais aussi de distance géographique révèle un besoin de rapprochement, de liens entre la ville et son agriculture (mouvement de reterritorialisation de l'agriculture, tel que décrit par Rieutort, 2009). Il rend visible le mode et le lieu de production. Enfin les SAA ont l'intérêt de replacer dans l'acte de consommer, la question centrale des valeurs. Ces modèles se fondent souvent sur des relations de confiance entre producteurs et consommateurs, redonnent de l'importance à la production (Goodman, 2003), et s'appuient sur des réseaux d'acteurs qui valorisent les aspects éducatifs par le partage de connaissances et par les liens sociaux et solidaires qu'ils mettent en œuvre (cas des AMAPs).

## Des modèles pour une alimentation appropriée et responsable

- 16 Les systèmes alimentaires durables<sup>4</sup> par leur complexité, peuvent être mobilisés pour analyser la transmission des savoirs et des valeurs à travers différents contextes éducatifs. Ils interrogent les différentes formes d'éducation : éducation informelle familiale, éducation non formelle (populaire) et éducation formelle. Le modèle agroalimentaire industriel repose sur la technicité de la production et sur un dispositif institutionnel de normes qui sécurisent, maximisent et accélèrent les échanges mondiaux. L'accroissement et l'intensification des productions ont favorisé la généralisation des intrants et la standardisation des produits. Si l'agriculture intensive a permis pendant un temps d'envisager de nourrir la population mondiale, ses impacts sociaux et environnementaux sont préoccupants. Non seulement il crée de la paupérisation chez les petits agriculteurs, une dégradation de l'environnement (pollution des nappes phréatiques, du sol et de l'atmosphère) et un épuisement des

ressources naturelles (énergétiques et aquifères), mais il conduit aussi vers des régimes alimentaires de plus en plus sucrés, gras, carnés qui s'accompagnent de maladies nutritionnelles (diabète, obésité) au Nord comme au Sud (Esnouf et Bricas, 2013). Ce modèle ne conduit pas vers une liberté de choix responsable. En proposant un modèle unique et valable pour tous, il n'est pas conciliable avec une émancipation citoyenne et une éducation portée vers le développement de l'esprit critique et éclairé.

- 17 Les SAA proposent de nouvelles pratiques, réinterrogent la réflexivité individuelle à travers une nouvelle réflexivité sociale, proposent des comportements alimentaires et suscitent de nouvelles formes d'engagement. Le renforcement de ces pratiques peut créer des habitudes nouvelles. La multiplicité de ces SAA fait ainsi leur force mais aussi leur fragilité face au modèle agroindustriel dominant.
- 18 Fournier et Touzard (2014) proposent une typologie des modèles alimentaires (Tableau 1) mettant en lumière des « logiques très différentes, qui reposent à la fois sur des caractéristiques structurelles, des principes de coordination entre acteurs et avant tout des conventions de qualité différentes ». L'intérêt de cette typologie est de permettre d'analyser ces systèmes alimentaires non pas selon leur mode de fonctionnement (comme c'est souvent le cas et qui aboutit à une simplification dichotomique entre le modèle industriel et le modèle alternatif), mais en prenant en compte les valeurs et principes sous-jacents aux modèles, proposant ainsi une analyse plus fine et plus pertinente.
- 19 Chaque modèle (dans le tableau à gauche) est défini et identifié selon des critères précisés au centre et renvoie à des principes de fonctionnement indiqués à droite. Les produits dits intermédiés sont ceux dont les étapes (de la production à la distribution) nécessitent un certain nombre d'intermédiaires ( supérieur ou égal à deux)
- 20 Le terme « opinion » doit être compris comme l'avis subjectif du quidam.

#### Tableau 1. Typologie des modèles alimentaires

Source : Adapté de Colonna et al., 2013

Modèles	Principaux critères	Convention, principes
<b>Modèle domestique</b>	Autoproduction, par les ménages ou la communauté	Convention domestique pure Lien familial
<b>Modèle de proximité</b>	0 ou 1 intermédiaire ou proximité géographique	Mondes domestique et marchand (et civique dans des formes renouvelées) Lien producteur-consommateur
<b>Modèle « Commodités » (filières vivrières)</b>	Produits de base intermédiés, moyennes distances, faibles investissements	Monde marchand combiné aux conventions domestiques Sécurisation de l'approvisionnement, réseaux
<b>Modèle agro-industriel</b>	Production de masse, produits transformés, intermédiaires, services	Mondes industriel et marchand Fractionnement/assemblage, régularités, réduction coûts/prix
<b>Modèles de qualité différenciée</b>	Produits différenciés (qualité, prix), avec ou sans labels	Par l'origine Mondes marchand et inspiré. Tradition et origine
Par le rapport à l'environnement		Mondes de la nature et marchand. Pratiques respectueuses de l'environnement
Par l'éthique		Mondes civique (justice) et marchand Principe moral, solidarité avec un groupe de personnes

- 21 Cette typologie fait ressortir plusieurs modèles pour lesquelles la transmission de savoirs relatifs aux modes de production, distribution, consommation est possible. Particulièrement les modèles domestique, de proximité et de qualité différenciée. Ces trois modèles ont pour caractéristique commune de créer du lien social dans tous les cas : lien producteur/consommateur pour le modèle de proximité et lien solidaire pour le modèle de qualité différenciée, lien favorisant les échanges de pratiques, d'expériences et l'évolution des comportements. Pour le dernier modèle, les aspects culturels, traditionnels et respectueux de l'environnement en sont des principes fondateurs. Pour chacun de ces trois modèles, il est possible d'identifier un mode principal de transmission des savoirs. Ainsi, le modèle domestique est ancré dans une transmission implicite familiale des savoirs et des pratiques qui créent les habitudes depuis l'enfance. Le modèle de proximité s'est construit en contexte, mettant en œuvre une réflexivité individuelle et sociale ; il repose sur une forme de transmission des savoirs relevant de l'éducation populaire<sup>5</sup> car il se construit dans l'agir et le choix. Le modèle de qualité différenciée comporte des caractéristiques proches du précédent mais les motivations et donc les choix sont différents. Le choix du modèle de qualité différenciée peut être plus individualiste (faire attention à sa santé) ou plus citoyen (choisir des pratiques agricoles saines). La multiplicité et la diversité des modèles offre une complémentarité intéressante et permet d'ouvrir d'autres pistes d'innovations.

## Les AMAP : du modèle alimentaire à la consommation engagée

- 22 L'intérêt des SAA du type AMAP réside dans la fusion des modèles domestiques, de proximité et de qualité différenciée. Les pratiques familiales de type AMAP sont porteuses de savoirs mais aussi de valeurs et reposent particulièrement sur un modèle



solidaire. Dans ce contexte, le partage de valeurs telles que la solidarité est-il un levier potentiel d'éducation et de prise en compte des enjeux ? La solidarité et la convivialité partagée autour d'échanges de savoirs, de pratiques contribuent-elles à des changements de comportement allant vers des modes de vie plus respectueux de soi, des autres et de l'environnement ? Ces questions sont le fil conducteur d'un travail de recherche en cours et dont nous présentons quelques résultats préliminaires.

## Principes fondateurs des AMAPs

- 23 Le mouvement des AMAP s'est profondément inspiré des principes fondateurs de la Via Campesina et de l'agriculture paysanne de la Confédération paysanne mais aussi des communautés de consommateurs teikei. Le mouvement des Teikei est né à la suite d'un scandale d'empoisonnement au mercure de l'eau de mer lié au déversement massif de ce produit par une industrie électrochimique provoquant la maladie dite de 'Minamata' (Gigon, 1975 ; Jobin, 2006) et sous l'impulsion d'un collectif de mères de familles qui s'inquiètent de l'emploi croissant de la chimie dans la production alimentaire. En échange de l'achat par souscription de la récolte du paysan, le producteur s'engage à fournir aux membres du teikei des aliments cultivés sans produits chimiques. Ce partenariat se résume à une relation de personne à personne, en japonais, *kao to kao no mieru kankei* 顔と顔の見える関係, et donc sans intermédiaire. Il s'appuie sur un principe de transparence et de confiance.
- 24 Les AMAP(s) sont des associations de consommateurs qui ont décidé d'acheter différemment. Elles se développent depuis quinze ans en France et correspondent à un changement de comportement du consommateur, plus responsable et plus réfléchi. Les 'amapiens' préfèrent consommer des produits locaux qu'ils achètent à un paysan avec lequel ils établissent un contrat d'engagement pour une période déterminée. Le plus souvent, le choix des consommateurs va vers des produits de qualité certifiés AB ou proches de l'être.
- 25 Au-delà de cet aspect, les AMAPs véhiculent des valeurs de solidarité, d'entraide, de convivialité et des attitudes particulières de consommation. En effet, ce qui distingue le mouvement des AMAPs des autres systèmes alternatifs et en particulier de la vente directe, c'est l'engagement sur le long terme des consommateurs par un contrat avec le producteur mais également par la nature collective de cette action. Leur charte s'appuie sur les 10 principes de l'*Agriculture Paysanne* (de la confédération paysanne) parmi lesquels, on peut identifier les principes de respect de l'environnement (principes 3, 4 et 9 de l'agriculture paysanne), de solidarité et de partenariat (principes 2 et 8), de lutte contre les inégalités, de répartition équitable des ressources (principe 1), de transparence (principe 5 et 7) et enfin d'exigence de qualité des produits (principe 6). La charte va au-delà en insistant sur certains principes (transparence, accompagnement, autonomie), faisant écho aux principes de développement durable de Rio et à une forme d'éducation du futur. Elle exprime l'importance de la participation et de la circulation de la connaissance (principes 10 et 17 de Rio) et cherche à formaliser le principe de solidarité en établissant une exigence de contrats. Il s'agit d'une solidarité institutionnalisée et revendiquée. Elle promeut la responsabilisation et la participation de tous les acteurs (producteurs donc paysans mais aussi consommateurs et acteurs locaux) qui, en assurant la transparence à tous les niveaux

de la chaîne, permettent de rendre lisible un cadre équitable, juste et respectueux de l'environnement.

## Education et AMAPs

- 26 Dans le cadre d'un travail de recherche réalisé à l'IUFM d'Auvergne, nous avons été amenés à contacter une AMAP, Cheires AMAP, située au sud de Clermont et créée en février 2009. Cette AMAP a été contactée alors qu'elle avait un vécu de 3 ans. Elle implique ? un public varié issu du monde rural et urbain mais est inscrite dans un contexte très rural.
- 27 Cheires AMAP a un statut associatif loi 1901, compte 80 adhérents et 8 producteurs. Un questionnaire a été distribué et envoyé en ligne (via le site screator.net) à l'ensemble des adhérents entre février et mai 2012 et des entretiens semi directifs ont été menés avec les quatre fondateurs (Marquat, 2013). L'objectif était d'identifier les aspects motivationnels dans l'engagement des acteurs d'une AMAP (ici Cheires AMAP) et les aspects éducatifs implicites des pratiques sociales à l'aide de questionnaires et d'entretiens. Les réponses aux questionnaires (30 recueillies sur 80 distribuées) des adhérents de Cheires AMAP indiquent des motivations variées et une motivation commune à une majorité d'adhérents : l'importance d'une alimentation locale de qualité (Figure 2). La proximité de la production est un élément moteur de l'adhésion et l'engagement sur le long terme se fait grâce à la relation de confiance qui naît avec le producteur. L'aliment de qualité qu'il s'engage à produire et à vendre est une satisfaction pour le consommateur qui en contrepartie en accepte les contraintes. Les consommateurs sont ainsi fiers de soutenir une agriculture de qualité, qui dynamise son territoire. Consommer devient valorisant car c'est un acte choisi et assumé, porteur de sens. Certains adhérents évoquent l'importance d'appartenir à une communauté de citoyens partageant des valeurs proches.



Figure 2 : Les motivations des adhérents

- 28 Les valeurs et l'implication locale sont essentielles dans la fréquentation de ces associations. Ces deux éléments renvoient à la question de l'engagement citoyen sur son territoire, à la question de la réappropriation de la sphère politique pour la défense de ses valeurs et de ses idées. L'éducation n'est pas au cœur des motivations des adhérents. Néanmoins, elle apparaît implicitement dans leur discours. L'engagement de départ est de nature plutôt sociale et sanitaire (*je consomme des bons produits et je soutiens des producteurs locaux*) mais au fil du temps, l'aspect éducatif apparaît dans les aspirations des 'amapiens'. Ainsi, les adhérents de Cheires AMAP souhaitent développer les relations avec le milieu éducatif dans 67 % des réponses obtenues. L'aspect éducatif a été abordé de façon explicite dans certaines questions. Vingt-sept sur trente (60 %) pensent que l'AMAP est un lieu enrichissant pour les enfants pour la connaissance des produits/saisonnalité, pour les valeurs de solidarité qu'elle porte, pour la richesse du contact humain et pour le respect de l'environnement.
- 29 Les manifestations organisées par Cheires-AMAP comme les conférences, films débats, entraides aux producteurs apportent selon eux des connaissances, de la convivialité et du lien social. Les visites de ferme sont appréciées à ce titre pour plus de la majorité (10/17), pour l'aspect éducatif (connaissance de la fabrication, échanges sur la méthode de travail et rencontre avec le producteur et de son environnement), pour la convivialité et enfin pour l'aspect solidaire et la rencontre d'autres « amapiens ».
- 30 Au-delà du déclaratif, on observe que les enfants sont bien présents au moment des distributions. Toutefois, le temps éducatif privilégié de la visite de ferme, lieu de production et de travail où le producteur prend le temps d'échanger avec les consommateurs, de parler plus librement de son activité, de confier aussi ses difficultés, est peu utilisé. Plus de 50 % des parents disent apprécier les échanges avec les producteurs ; néanmoins les visites de ferme sont suivies par un nombre restreint d'adhérents, les plus engagés, et constituent donc un moyen d'éducation trop peu mis à profit. Ce sont avant tout les distributions qui facilitent les échanges producteurs-consommateurs. Les 'amapiens' l'ont bien compris puisqu'ils se chargent des distributions des paniers visant entre autres choses, à faciliter les dialogues entre le maraicher et les consommateurs. C'est ensuite la personnalité du producteur qui facilitera ou non le contact.
- 31 La communication est souvent un point faible pour les AMAPs. Souvent connotées 'écolo', elles souffrent d'une image sectaire qui ne favorise pas l'ouverture et le rayonnement au sein d'un territoire rural agricole et traditionnel. La communication interne souffre aussi du fait que ces structures reposent sur l'énergie d'une poignée d'adhérents. Néanmoins, les AMAPs proposent souvent des « feuilles de choux » du maraicher, incluant recettes, actualités des producteurs et de l'association glissées dans le panier et/ou inscrites sur le site (cas de Cheires AMAP) ou sur un panneau d'affichage dans la salle de distribution (cas d'autres AMAPs). Les échanges de recettes entre consommateurs ou entre consommateurs et producteur devant l'étal de légumes sont aussi très fréquents, permettant ainsi de développer des connaissances culinaires nouvelles mais également d'élargir son savoir en matière de biodiversité et de pratiques agricoles respectueuses de l'environnement.
- 32 Certaines AMAPs, comme Cheires AMAP, animent des ateliers autour d'un légume (atelier potiron), d'une pratique (atelier conserves) ou d'un comportement (atelier

épluchures) afin d'apporter des connaissances en matière d'alimentation et de favoriser les changements de comportement par la pratique partagée. Des affiches sur la connaissance de tel ou tel légume (la carotte) sont également conçues dans un but éducatif.

## Engagement et comportement

- 33 Les retours des questionnaires font apparaître, au-delà de la qualité, de nouvelles sources de satisfaction et donc de motivation des 'amapiens'. Les aspects conviviaux, les échanges avec les producteurs et les autres consommateurs (Figure 3) sont très souvent évoqués et contribuent à l'engagement des adhérents. Or le niveau d'engagement des adhérents conduit à des changements de comportements variables mais réels. Il apparaît ainsi que vingt et une personnes sur trente ont changé leurs habitudes de consommation en cuisinant autrement en fonction des produits proposés (33 %), en consommant plus de légumes de saison (33 %), en consommant plus local et en fréquentant moins le supermarché (17 %), et par l'achat plus régulier de produits labellisés AB.
- 34 Ainsi, des moins engagés (ceux qui adhèrent sans participer aux animations ou actions qui ont lieu en dehors des distributions) aux plus engagés (les porteurs de dynamiques au sein du collectif associatif), des changements de consommation alimentaire sont observés : augmentation de la consommation de légumes, pratique d'achats tournées davantage vers les marchés et petits commerces plutôt que les supermarchés, développement de pratiques culinaires différentes, autre regard sur le déchet type épluchure.



Figure 3 : La question de l'engagement dans l'adhésion

- 35 Ces comportements ont tendance à être renforcés au cours du temps et de la pratique (les plus anciens adhérents sont les plus investis et ceux qui ont développés des modes de consommation plus ancrés).
- 36 Parmi les facteurs favorisant la force de l'engagement, Joule et Beauvois (1998) dégagent huit éléments caractérisant l'acte : son caractère public plutôt qu'anonyme, son caractère explicite, son irrévocabilité, sa répétition, la lourdeur de ses conséquences, son coût en argent, en temps, en énergie.
- 37 L'adhésion dans une AMAP répond à sept facteurs sur huit, l'irrévocabilité étant exclus de l'adhésion (figure 4). En effet, l'engagement, même minimal, dans une AMAP nécessite une fréquentation régulière, publique, contraignante en temps et influence les repas familiaux puisque les paniers de légumes sont imposés. La liberté est contrainte par le panier proposé. Cette contrainte n'est-elle pas justement source d'adaptation et de changement ? Face à une diversité de produits, la liberté conduit souvent à choisir le plus simple, le plus facile à cuisiner, l'envie du moment. Dans le cas de l'AMAP, la découverte d'un panier non choisi oblige à réaliser un effort d'imagination, contribue à échanger avec les producteurs et les autres consommateurs, à essayer de nouvelles pratiques alimentaires à la maison.

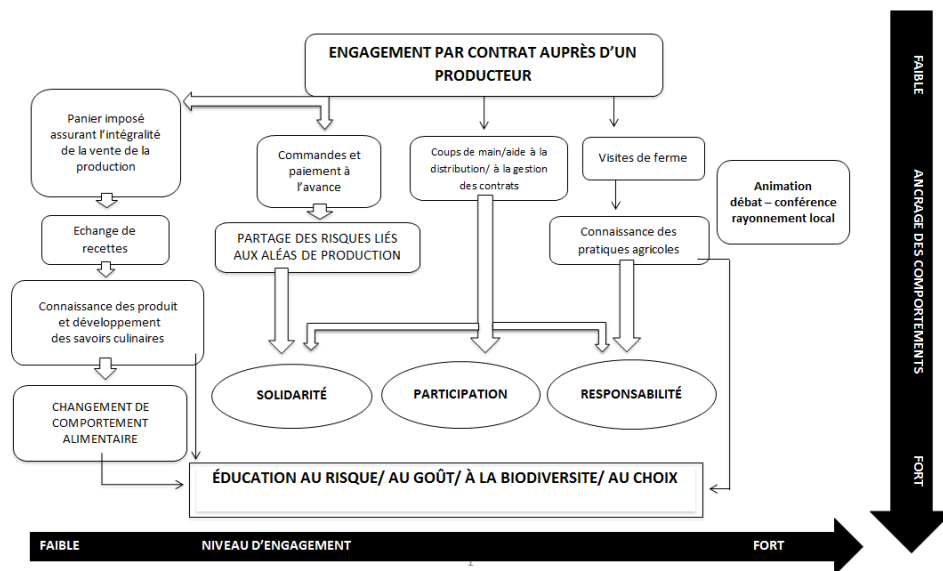


Figure 4 : Ancrage des comportements et niveau d'engagement

- 38 L'autre aspect important dans l'engagement et l'éducation est la valeur affective des aliments. Cette valeur passe par la rencontre et l'échange avec le producteur. Les teiki mettent en avant l'image du producteur. L'industrie s'est emparée du principe ces dernières années en proposant aussi la photo du producteur X qui produit le poulet Y. Les distributions en AMAP sont le lieu privilégié et régulier de la rencontre et de l'attachement au produit. Cette valeur a un double effet, celui de l'engagement solidaire auprès du producteur et celui de la limitation du gaspillage. Les épiluchures riches en vitamines et minéraux sont consommées, les restes sont très peu jetés.

- 39 Bien sûr, la réversibilité de la démarche implique un retour en arrière possible et une perte des comportements acquis au cours de l'expérience en AMAP ; elle ralentit les processus de transformation. Un travail permettant de suivre les pratiques des consommateurs des AMAPs sur plusieurs années serait pertinent. Néanmoins, on a pu observer que les pratiques sociales de type AMAP se transmettent entre générations, au sein d'une famille, d'une entreprise, entre amis et modifient peu à peu les représentations du système alimentaire.

## Conclusion

- 40 Les SAA, par leur diversité et par leur richesse innovante, sont des modèles qui favorisent la construction de savoirs et de pratiques alternatifs relatifs à la production agricole et à l'alimentation. En proposant de redonner du sens à l'aliment, ils contribuent à l'éducation des familles et à développer des pratiques alimentaires plus saines et des productions plus respectueuses des travailleurs et de l'environnement (Ibery et Maye, 2005). Ces nouvelles pratiques basées sur des démarches participatives, sont valorisantes ; elles débouchent sur l'innovation et contribuent au tissage de liens sociaux et aux efforts d'autodétermination.
- 41 Au sein des SAA, l'AMAP tient une place particulière. S'inspirant du modèle des *teikei* japonais, elle s'est emparée des principes fondateurs du développement durable et de ceux de l'agriculture paysanne pour proposer un modèle innovant et évolutif. L'AMAP s'inscrit dans une démarche d'éducation populaire dont la finalité est de transformer l'agir collectif, à travers les comportements des consommateurs. Parmi les principes de l'éducation populaire définis par Christian Maurel, sociologue et cofondateur du collectif national Education populaire et transformation sociale, « la constitution d'une connaissance partagée par la confrontation mutuelle de l'action éducative et culturelle » est un élément fondateur dans lequel on retrouve un aspect des AMAPs. En effet, on peut associer l'engagement des « amapiens » à une action culturelle (soit l'ancrage dans le territoire et l'aspiration éducative à travers l'action solidaire et le changement de comportement de consommation) qui implique, on l'a vu, un partage de savoirs communs. Un autre principe de la charte, celui d'une « laïcité active fondée sur l'existence d'un espace public de confrontation ouverte et respectueuse, principal principe éducatif » se retrouve également dans les AMAPs. « Privilégier l'agir, la solidarité plutôt que la compétition, et dans une moindre mesure, le processus sur le résultat et le questionnement sur la solution » sont d'autres principes de l'éducation populaire qui constituent des éléments intrinsèques à l'AMAP. Enfin l'AMAP porte des valeurs démocratiques comme le respect des normes sociales, la participation active des adhérents. Les débats qui l'animent sont révélateurs et visent bien à mettre en œuvre des alternatives éducatives, sociales, culturelles et économiques et à produire des actions d'intérêt collectif.
- 42 L'originalité des AMAPs réside aussi dans le fait qu'elles s'ancrent dans les pratiques familiales et les font évoluer. En effet, au-delà de leur dynamique qui s'apparente à une forme d'éducation populaire, caractéristique que l'on peut retrouver dans d'autres associations (associations relatives à l'environnement, en particulier), elles favorisent le lien social et une ouverture de la famille à un modèle alternatif et favorisent ainsi la réflexivité au sein de cette unité sociale. Les pratiques familiales évoluent sous la contrainte choisie des paniers 'surprises' qui obligent à l'inventivité, et créent de la

curiosité et de la connaissance. Ces nouvelles pratiques familiales peuvent faire évoluer les représentations de l'alimentation.

- 43 L'alimentation se construit en contexte, en interaction avec le sujet. On trouve ici des contraintes fortes : le désir du sujet, le choix qui peut être pulsionnel ou réfléchi et souvent les deux, le contexte social et les connaissances (nutritionnelles, culinaires) importantes pour la santé. La complexité de la question, incluant l'abondance de l'offre, rend le choix responsable difficile. La recherche et le choix de modèles qui correspondent à des aspirations individuelles et/ou familiales révèlent une préoccupation de sens dans l'acte de manger. Ce sens donné est transmis à travers des pratiques sociales innovantes et évolutives. L'adhésion aux AMAPs crée un niveau d'engagement susceptible d'évoluer vers des comportements réfléchis reposant sur des valeurs et porteurs de savoirs. Ces expériences familiales et sociales font écho aux initiatives citoyennes de type *slow food*, par exemple celle des jardins partagés et urbains *incredible edible* qui mettent à disposition des petits potagers dans les villes. Ces mouvements citoyens indiquent un désir de réappropriation citoyenne de cet acte essentiel et fondamental qu'est se nourrir.

## BIBLIOGRAPHIE

- Bruner, J. (1996). L'éducation, entrée dans la culture. *Les problèmes de l'école à la lumière de la psychologie culturelle*. Paris : Retz.
- Brunori, G. (2006). Local food and alternative food networks : a communication perspective , *Anthropology of food* . Dans Amilien, V. et Holt, G. (dir). *From local food to localised food. De produits locaux à produits localisés*. Revue électronique interdisciplinaire d'études des phénomènes alimentaires. Numéro S2.
- Chabrol, D. (2008). Manger, un acte culturel. *Revue Projet* 6/2008, n° 307 ; p 54-60.
- Charles, S. (2006). De la postmodernité à l'hypermodernité, *Argument*, 8, (1).
- Colonna, P., Fournier, S. et Touzard, J.M. (2013), *Food systems*, Dans Esnouf, C., Russel, M. et Bricas, N. (eds), *Food System Sustainability - Insights from duALIne*, p. 69-100. Cambridge : University Press.
- Delpal, F et Hatchuel, G. (2007). La consommation engagée s'affirme comme une tendance durable, dans : *Consommation et modes de vie*, n° 201/03, p. 1-4. CREDOC.
- Deverre, C. et Lamine, C. (2012). *Les systèmes agroalimentaires alternatifs. Une revue de travaux anglophones en sciences sociales*, *Économie rurale*, n° 317. p. 57-73.
- Dubuisson-Quellier, S. (2009). *La consommation engagée*, Paris : Presses de la FNSP (coll. Contester).
- Durckheim, E. (1963). *L'éducation morale*. 197 p. Paris : PUF.
- Esnouf, C. et Bricas, N. (2013). New challenges for food systems, dans : Esnouf, C., Russel, M. et Bricas, N. (eds), *Food System Sustainability - Insights from duALIne*, p. 5-26. Cambridge : University Press.

- FAO, FIDA et PAM. 2014. *L'état de l'insécurité alimentaire dans le monde 2014*. Créer un environnement plus propice à la sécurité alimentaire et à la nutrition. Rome, FAO
- Fishbein, M. et Ajzen, J. (1975). *Belief, attitude, intention et behavior : an introduction to theory and research*, 578 p. Addison-Wesley Pub, XII+.
- Fournier, S. et Touzard, J.M. (2014). La complexité des systèmes alimentaires : un atout pour la sécurité alimentaire ?, *Vertigo* - la revue électronique en sciences de l'environnement vol. 14 N° 1.
- Girandola, F. et Joule, R.V. (2008). La communication engageante. *Revue électronique de Psychologie Sociale*, n° 2, p. 41-51.
- Goodman, D., 2003, The quality 'turn' and alternative food practices : reflections and agenda, *Journal of Rural Studies*, 19, pp. 1-7. Elsevier Science.
- Hannoun, H. (1996). *Paris de l'éducation*, PUF, Paris.
- Harvey, D. (1989). *The condition of postmodernity, an inquiry into the origins of cultural change*, Basil Blackwell. London.
- Ilbery, B., Maye, D. (2007). *Retailing local food in the Scottish-English borders : a supply chain perspective*. *Geoforum*, n° 32, p. 352-367.
- Jobin, P. (2006). *Maladies industrielles et syndicats au Japon*, éditions de l'EHESS
- Joule, R.V. et Beauvois, J.L. (1998) -*La soumission librement consentie*. Paris : PUF.
- Kaufman, J.-C. (2001). *Ego. Pour une sociologie de l'individu*, Paris : Nathan
- Lahlou, S. (1998). *Penser Manger. Alimentation et représentations sociales*, Paris : PUF.
- Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal/Paris : Guérin -ESKA. 2<sup>ème</sup> édition.
- Lepovetski, G. (1987). *L'empire de l'éphémère*. Paris : Gallimard.
- Maffesoli, M. (1988). *Le temps des tribus*. Edition Méridiens Klincksieck.
- Marquat, C. (2013). *Les AMAPs, vecteurs d'éducation pour une alimentation durable ?* Mémoire de Master 2 Formateur de formateur de l'espace francophone. Parcours Education au développement durable. Université Blaise Pascal. Clermont Ferrand
- Maurel, C. (2010). *Education populaire et puissance d'agir. Les processus culturels de l'émancipation*. Paris : L'Harmattan.
- Maurer, C. (2008). *L'éducation à la citoyenneté*, Fondation Education et Développement.
- Marcelo, C. (1987). *A study of implicit theories and beliefs about teaching in elementary school teachers*. Symposium Studies of teachers' thinking in action'. Annual meeting of the American Educational Research Association, Washington, DC, 20-24 avril.
- Morgan, K., Marsden, T., Murdoch, J. (2006). Networks, Conventions and Regions : theorizing „Worlds of Food“. Dans *Place, Power and Provenance in the Food chain*. Chapter 1, 7-25. Oxford University Press.
- Nespor, J. (1987). The Role of Beliefs in the Practice of Teaching. *Journal of Curriculum Studies*, 19, 317-28. Londres : Taylor et Francis LTD.
- Pourtois, J.P. et Desmet, H. (2004). *L'éducation implicite : socialisation et individualisation*, Paris : PUF.
- Redlingshöfer, B. (2006). Vers une alimentation durable ? Ce qu'enseigne la littérature scientifique. *Courrier de l'environnement de l'INRA*. N° 53.



Rieutort, L. (2009). Mouvement de reterritorialisation de l'agriculture. *L'Information géographique* 2009/1 vol. 73.p 30-48. Armand Colin.

Rui, S. (2012). Réflexivité, dans Paugam, S. (dir.), *Les 100 mots de la sociologie*, coll. « Que Sais-Je ? », Paris : PUF. p. 21-22.

## NOTES

1. La réflexivité est le mécanisme par lequel le sujet se prend pour objet d'analyse et de connaissance (Sandrine Rui, 2012) , *Les 100 mots de la sociologie*, Paris : PUF). Mettre la référence dans la liste à la fin de l'article.
  2. L'alimentation durable consiste à assurer à la population mondiale une alimentation répondant à ses besoins qualitatifs et quantitatifs, dans un contexte de pression sur les ressources et de changement climatique (Esnouf C., Russel M., Bricas N., 2011)
  3. Ensemble de systèmes se réclamant en rupture avec le système agroalimentaire « global », « dominant » ou « conventionnel » : « initiatives agroalimentaires alternatives », « systèmes alimentaires locaux », « systèmes alimentaires durables », « pratiques alimentaires alternatives » (Deverre et Lamine, 2010).
  4. Les chercheurs définissent ce concept comme une alimentation multifonctionnelle. Celle-ci qui assure santé, plaisir, convivialité et identité. Elle est par ailleurs basée sur un secteur économique résilient qui favorise le bien être alimentaire de tous, crée des emplois et réduit les inégalités sociales. Un système alimentaire durable respecte également l'environnement et la diversité biologique et culturelle. Autrement dit, il s'agit d'un système alternatif socialement plus désirable et ne pénalisant pas les générations futures. (Esnouf C., Russel M., Bricas N., 2011)
  5. L'éducation populaire se définit comme « *une vision fondamentalement politique des rapports de savoirs concernant la vie en société* ». (Charte de l'éducation populaire – CNAJEP, 2005)
- 

## RÉSUMÉS

L'une des visées centrales de l'éducation contemporaine est d'apprendre à vivre dans une société complexe et de faire vivre une démocratie porteuse des valeurs de responsabilité et de solidarité. En choisissant de développer des modes de consommation alternatifs tels que les circuits courts de proximité, les citoyens interrogent la question des valeurs et de leur transmission. L'objectif de cet article est de considérer l'apport de différentes formes d'éducation, soit l'éducation implicite familiale, l'éducation informelle et l'éducation non formelle populaire, à l'égard de nos comportements alimentaires. Nous mettrons plus spécifiquement en évidence la contribution des AMAPs (Associations pour le Maintien d'une Agriculture Paysanne). Les modes de consommation alternatifs proposés par ce type de structure invitent les citoyens à entrer dans une démarche émancipatrice conduisant à l'action et à l'engagement, principes fondateurs de l'éducation populaire.

One of the central referred of the contemporary education is to learn to live in a complex society and to make a democracy alive, which is being the bearer of the values of accountability and

solidarity. In selecting to develop many alternative forms of consumption, as local short cycles, citizens raise the question of values and of their transmission. The main purpose of this paper is to consider the input of various forms of education (family implicitly education, informal one or popular non-formal one) towards our feeding behaviors. More specifically, we will bring to light the contribution of the AMAPs (french acronym for associations of consumers tied to local producers). The alternative modes of consumption, which are proposed by those kind of organisational structures invite the citizens to get into an emancipatory approach, leading to action and commitment, both founding principles of popular education.

## INDEX

**Mots-clés** : alimentation, éducation à l'alimentation, représentation, typologie alimentaire, consommation, comportement alimentaire

**Keywords** : food, food education, representation, consumption, eating behavior

## AUTEUR

### CHRISTEL MARQUAT

Docteur en Biologie, enseignante et formatrice en sciences de la vie et de la Terre et en éducation au développement durable à l'université Blaise Pascal de Clermont Ferrand, Christel Marquat est membre associée au laboratoire Acté et membre de l'Observatoire des Représentations du Développement Durable (OR2D). Mes recherches portent sur les innovations sociales en lien avec l'alimentation et sur la dimension pédagogique de ses innovations.