

L'ÉDUCATION À L'ENVIRONNEMENT POUR UN DÉVELOPPEMENT DURABLE VUE PAR DES ENSEIGNANTS DE COLLÈGE ET LYCÉE

L'éducation à l'environnement a été placée en 2004 par l'Education nationale dans la perspective du développement durable et généralisée à tous les niveaux scolaires.¹

Une enquête, conduite à l'INRP en 2005², a cherché à connaître les dispositions des enseignants de collèges et de lycées à l'égard de l'éducation à l'environnement pour un développement durable, les représentations qu'ils en construisent et les formes de mise en œuvre qu'ils imaginent. Des entretiens ont été menés auprès d'une cinquantaine d'enseignants de quatre disciplines directement concernées par l'EEDD : Sciences de la vie et de la terre, Sciences physiques, Histoire-Géographie et Sciences économiques et sociales.

La mise en œuvre de cette « éducation à » soulève une série vertigineuse de questions d'ordre didactique, pédagogique, organisationnel et éthique sur lesquelles les enseignants sont légitimement appelés à s'interroger. Bien que la plus part des enseignants rencontrés ignorait la parution de la circulaire de généralisation de l'EEDD parue quelques mois plus tôt, cette instruction n'engendrait néanmoins ni indifférence, ni rejet. Une curiosité et une réceptivité importantes se sont, au contraire, manifestées.

L'EEDD, un objet multidimensionnel et complexe

Interrogés sur le sens qu'ils donnaient à l'expression «développement durable», les enseignants ont souvent hésité à répondre parce qu'ils se sentaient pris au dépourvu et insuffisamment informés, parce qu'aussi, elle leur apparaissait comme un terme creux et à la mode. Qu'ils s'appuient sur leurs savoirs professionnels ou leur expérience sociale, les définitions néanmoins fournies convergent pour dessiner un noyau fort composé de trois dimensions étroitement associées : environnementale (préservation de l'environnement et des ressources), socio-économique (mode de développement de nos sociétés, enjeux sociétaux) et éthique (valeurs de respect, d'équité sociale, de responsabilité). Les constituants de l'EEDD concernent plus l'écologie et les questions environnementales parmi les enseignants de SVT alors que les aspects sociaux et économiques sont plus mis en avant par les enseignants de SES et d'Histoire-Géographie, ceux de Physique et Chimie tentant de tenir ensemble les deux bouts de la chaîne. Mais aucune fracture ne sépare les enseignants des sciences expérimentales et des sciences humaines, qui quasiment tous perçoivent la pluridimensionnalité de la notion et sa complexité. On observe notamment que les enseignants, toutes disciplines confondues, partagent l'appréhension d'une dimension éthique dans le développement durable.

Les finalités attribuées à l'EEDD

Si, transmettre des savoirs et donner des outils pour comprendre le monde constituent les finalités de base de l'enseignement ordinaire, celles que les enseignants interrogés attribuent à

¹ Bulletin Officiel de l'Education nationale, *Généralisation d'une éducation à l'environnement pour un développement durable (EEDD)*, circulaire n° 2004-110 du 8 juillet 2004.

² BOYER Régine, POMMIER Muriel, 2005, *La généralisation de l'éducation à l'environnement pour un développement durable vue par des enseignants du Secondaire*, Lyon, INRP, 67 p.

l'EEDD ne se situent pas dans ces seuls registres cognitif et méthodologique de la formation intellectuelle.

En effet, l'inculcation de comportements et la promotion de valeurs y prennent une place, sujette à discussion. Inculquer des habitudes pro-environnement et préparer à la participation citoyenne apparaissent ainsi comme des objectifs plus spécifiques à l'EEDD. Plus de la moitié des enseignants l'assimile à une forme d'éducation à la citoyenneté en tant que sensibilisation à « l'éco-citoyenneté » et aux différentes problématiques du développement. Rendre les élèves respectueux de l'environnement, d'autrui et d'eux-mêmes passe par l'acquisition de gestes simples qui peuvent être appris dans le cadre scolaire, notamment au collège, estime un bon nombre d'enseignants. Le quart des enseignants interrogés considère important de promouvoir des valeurs (respect, solidarité, équité, responsabilité). Le niveau d'enseignement, plus que la discipline, tendrait à opérer une division parmi les enseignants. En effet, l'éducation de comportements, l'inculcation de « bonnes » habitudes sont avancées sans hésitation par des enseignants de collège alors que ceux de lycée sont plus réservés et privilégient la formation intellectuelle. Développer chez les élèves le sens de l'engagement et de la responsabilité, procéder à une éducation à l'esprit critique sont des finalités attribuées à l'EEDD ; ces objectifs éducatifs la font apparaître comme une manière de régler les conduites des futurs citoyens par l'intériorisation de normes de comportements. A ce propos, des enseignants expriment leurs doutes à l'égard du contenu idéologique de la transmission de valeurs à l'École et de leur légitimité à les transmettre. Comme toute pratique pédagogique, l'EEDD relève de valeurs et de finalités dont il est nécessaire de débattre.

Des situations d'enseignement-apprentissage à construire

Si l'introduction de l'EEDD est accueillie favorablement dans la plupart des cas, les enseignants s'interrogent néanmoins sur ce qu'ils vont enseigner et sur les formes pédagogiques souhaitables.

Une remise en question récurrente concerne les découpages et cloisonnements disciplinaires. Multidimensionnelle et complexe, l'EEDD apparaît « naturellement » pluridisciplinaire à beaucoup. Si le quotidien de l'École en est actuellement éloigné de l'avis de tous, la mise en œuvre pluridisciplinaire de l'EEDD n'est pas rejetée et même souvent appelée.

Les enseignants se retrouvent pour dire qu'il est nécessaire de sortir des formes de l'enseignement ordinaire. Ceux-ci semblent vouloir évoluer vers un apprentissage plus participatif des élèves, présumés globalement réceptifs à l'EEDD. Beaucoup souhaiteraient transformer la relation pédagogique ordinaire et valorisent à ce titre les nouveaux rôles (animateur, accompagnateur) que leur font prendre les dispositifs transversaux, tels les IDD et TPE. Le développement chez les élèves de l'esprit critique et des capacités d'argumentation, l'apprentissage de la coopération constituent aussi des objectifs communs, notamment aux enseignants de lycée. Mais ces attentes fortes ne semblent pouvoir se concrétiser actuellement qu'aux marges des cours et des programmes démobilisant ainsi certains enseignants.

Quelques situations d'enseignement-apprentissage jugées formatrices sont citées : la recherche d'information, l'étude de cas, l'observation in situ et par l'image, la règle (l'interdit), le cours dialogué et réflexif, la mise en débat et l'argumentation, la mise en situation.

Un regard critique sur les conditions institutionnelles de mise en œuvre

Des conditions institutionnelles sont perçues comme nécessaires par les enseignants : d'abord, au delà d'une recommandation dont l'efficacité est largement mise en doute, l'inscription claire de l'EEDD dans les programmes et les horaires et l'harmonisation des programmes disciplinaires à chaque niveau sont préconisées.

Leurs demandes portent ensuite sur les conditions de la mise en place d'un travail en équipe : elles concernent l'instauration et la reconnaissance d'un temps de concertation et la possibilité d'un choix des partenaires. Paradoxalement, ces demandes indiquent la réelle implication que les enseignants veulent engager dans ces projets. Leurs propositions prennent place, en effet, sur l'expérience des IDD ou des TPE dont ils veulent retenir les avancées en matière pédagogique et supprimer les lourdeurs bureaucratiques. Revenant sur leurs réticences de la première heure, la plupart plébiscitent ces dispositifs dont ils ont compris les bénéfices pour les élèves en matière d'apprentissage. Mais la collaboration d'enseignants désignés par l'organisation scolaire leur paraît souvent compromise parce que leur travail engage leur personne et ne se réduit pas à une tâche. Un accord sur des contenus, des objectifs et des valeurs est nécessaire, plus encore en matière d'EEDD compte tenu de sa complexité et de ses dimensions socio-économiques et éthiques. Si la pluridisciplinarité s'entend majoritairement entre professionnels de l'enseignement, l'évocation de partenariats extérieurs suscite souvent réticences ou questions en ce qui concerne la définition des critères de choix des partenaires et les conditions déontologiques et pédagogiques de réalisation des projets.

En ce qui concerne une évaluation de l'EEDD, il leur semble, à la fois, aisé et légitime d'évaluer l'acquisition de connaissances et de compétences méthodologiques, alors qu'ils se montrent réticents à évaluer des comportements et des valeurs.

La professionnalité enseignante en question

L'EEDD présente pour les enseignants la spécificité de mixer des savoirs, des valeurs et des comportements et ils ne peuvent échapper à des interrogations sur leur rôle et la mission même de l'Ecole, en tant que lieu de socialisation et de formation des futurs citoyens. L'Ecole doit-elle induire une morale et de nouveaux comportements pour contribuer à la transformation de la société ?

Les tensions entre mission d'instruction et d'éducation resurgissent comme celles qui sous-tendent les relations entre l'enseignant, spécialiste d'une discipline, et le citoyen. Avec quelles conceptions du métier d'enseignant, l'EEDD est-elle compatible ou incompatible (rapport aux idéologies dans l'exercice du métier, neutralité éthique de l'enseignant) ?

Confrontés aux savoirs en construction ou en débat, quelles postures adopter dans les pratiques de classe ? Convient-il de transmettre des savoirs établis ou de sensibiliser à des démarches d'investigation et à l'incertitude ? Qu'enseigner, avec quel degré d'approfondissement ? Beaucoup indiquent que, compte-tenu de leur spécialité disciplinaire, ils ont une vision parcellaire des thématiques à traiter. La limitation de leur propre savoir et plus encore la fréquentation de domaines dans lesquels les connaissances leur paraissent non stabilisées leur posent problème. La mise en œuvre de la pluridisciplinarité impliquerait aussi un changement de culture professionnelle substituant à l'individualisme la participation et la coopération autour de projets et d'objectifs communs. En effet, le travail en équipe et la pluridisciplinarité sont très éloignés de leur formation initiale. C'est donc toute la définition de soi et de son métier qui serait en jeu dans la mise en œuvre pluridisciplinaire de l'EEDD. Si la pluridisciplinarité est plébiscitée, les appariements entre disciplines ne vont néanmoins pas de soi. Les identités disciplinaires sont mises en jeu dans la pluridisciplinarité, parfois dans des rapports de pouvoir : des enseignants s'inquiètent, par exemple, d'une prise en mains par les « sciences » de la thématique du développement durable alors que, pour eux, celle-ci relève aussi des sciences humaines et sociales.

Ont-ils à inculquer des comportements, à exprimer un attachement à certaines valeurs aux risques de confrontation avec les cultures extra-scolaires ? La dimension citoyenne paraît à beaucoup d'enseignants difficile à investir dans le champ scolaire, non seulement en raison de leur légitimité mais aussi pour des raisons de difficultés méthodologiques ; comment, en effet,

développer une efficacité pragmatique pour promouvoir des valeurs et faire acquérir des comportements ?

Des demandes en matière de formation continue ont été formulées, montrant l'ouverture et le désir d'engagement de beaucoup. Plusieurs enseignants se retrouvent pour exprimer une attente fondamentale : celle de la définition de l'esprit ou de la philosophie de l'EEDD. D'autre part, peu informés des formes les plus nouvelles de pédagogie active, inexpérimentés en matière de pluridisciplinarité, ces enseignants imaginent quelles aides pourraient les faire progresser. L'actualisation de leurs connaissances prend place dans la panoplie mais le plus souvent assortie d'autres demandes. Elles concernent notamment l'apprentissage du travail coopératif entre enseignants et la mise en situation dans des stages thématiques et pluridisciplinaires. Parmi de nombreuses autres propositions, la formation au débat et à l'animation de groupe tient une place particulière. Cette demande dépasse l'apprentissage de techniques et renvoie implicitement aux questions de l'enseignement de savoirs controversés et de la promotion de valeurs.

On voit bien qu'à travers l'EEDD, l'engagement des enseignants dans cette « éducation à » pose question dans l'exercice du métier : leurs postures et pratiques sont à la croisée des identités professionnelles construites individuellement (conception du métier, valeurs, rapport à « l'objet »...), de l'environnement professionnel (prescription institutionnelle, rôle de l'établissement...) et d'un contexte socio-politique (demande de mise en œuvre du développement durable).

L'incertitude de l'impact de l'EEDD sur les élèves

De l'avis des enseignants, une réceptivité certaine aux questions d'environnement et de développement durable existe chez les élèves. Ils attribuent cette réceptivité à la détention de dispositions « naturelles », selon eux, propres aux jeunes, telles la curiosité, la générosité, le sentiment d'injustice, l'altruisme et celles-ci favoriseraient l'intérêt des élèves vis à vis de ces questions. Un autre facteur de réceptivité est lié à la manifestation de risques dans nos sociétés et dans l'univers (menaces, catastrophes...) qui génèrent des craintes collectives, d'ailleurs fortement médiatisées, dont les élèves se font l'écho dans le cadre scolaire.

Cependant, la réalité de l'impact doit être nuancée selon les nombreux facteurs signalés par les enseignants : âge et niveau scolaire (donnée à respecter pour l'efficacité de l'action pédagogique), contraintes du « métier d'élève » (priorité du travail scolaire...), attitudes et dispositions acquises dans d'autres contextes susceptibles d'entrer en convergence ou être en dissonance avec les enseignements scolaires, contradictions sociales sur les questions de développement durable...

Conclusion

Élément hétérogène par rapport à l'organisation scolaire actuelle du second degré, la mise en œuvre de l'EEDD soulève nombre de questions tant au niveau des objectifs et des contenus de cette « éducation à » que de ses modalités d'intégration dans les collèges et les lycées. Les découpages disciplinaires comme les pratiques pédagogiques dominantes et les identités professionnelles sont particulièrement interpellées par l'EEDD à ce niveau du système scolaire. Les rapprochements opérés par les enseignants avec les autres « éducation à » montrent combien ces nouvelles prescriptions, qui traversent les découpages disciplinaires et affichent des finalités éducatives et éthiques, ont en commun de bousculer leurs repères, comme l'organisation scolaire, si elles sont véritablement intégrées.