

*L'Éducation nationale a montré qu'elle était partie prenante des réflexions actuelles sur les enjeux de l'environnement en produisant, en juillet 2004, une instruction de généralisation de l'éducation à l'environnement pour un développement durable (EEDD) dans tout le système scolaire <sup>1</sup>.*

*Sa mise en œuvre pose nombre de questions tant au niveau des contenus et objectifs de cette « éducation à » que de ses possibilités d'intégration dans le cadre de l'organisation scolaire actuelle. Les découpages disciplinaires de l'enseignement secondaire comme les pratiques pédagogiques dominantes sont interpellés et les enseignants sont légitimement appelés à s'interroger.*

*Une enquête, conduite à l'INRP <sup>2</sup>, a donc cherché à connaître les dispositions de ceux-ci à l'égard de l'EEDD, les représentations qu'ils en construisent et les formes de mise en œuvre qu'ils imaginent. Des entretiens ont été menés avec une cinquantaine de professeurs 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. Ces entretiens ont été recueillis sur la base du volontariat. Les professeurs interrogés exerçaient dans 13 établissements (collèges et lycées) situés dans 5 académies.*

### **Une diffusion de l'information défailante, mais une large majorité d'enseignants réceptive à l'EEDD**

Le premier constat de l'enquête concerne la diffusion de l'information dans l'appareil éducatif. Alors que les entretiens ont eu lieu au cours du premier trimestre 2004-2005, la grande majorité des interviewés ignorait la circulaire de généralisation de l'EEDD parue quelques mois plus tôt. C'est dire qu'elle n'avait fait l'objet ni d'annonce de rentrée, ni *a fortiori* de projet pédagogique spécifique.

Cette ignorance n'engendrait néanmoins ni indifférence, ni rejet, à l'égard de cette instruction chez la plupart des professeurs interrogés. Une curiosité et une réceptivité importantes se sont, au contraire, manifestées qui constituent des points d'appui sur lesquels l'institution peut compter et qu'elle ne devra pas négliger.

### **L'EEDD, un objet multidimensionnel et complexe...**

#### *Des dimensions environnementales, socio-économiques et éthiques étroitement liées*

Interrogés sur le sens qu'ils donnaient à la formule « EEDD », les enseignants ont souvent hésité à répondre parce qu'ils se sentaient pris au dépourvu et insuffisamment informés, parce qu'aussi, l'expression « développement durable » leur apparaissait comme un terme creux et à la mode. 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)
- *éthique* (valeurs de respect, d'équité sociale, de responsabilité)

A travers la dimension du développement durable, la question d'une transformation de la société est soulevée. Au constat de l'impact négatif de l'activité humaine sur l'environnement et des déséquilibres sociaux, la nécessité non seulement d'une réflexion mais d'un changement est perçue par les enseignants.

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 professeurs 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.

### ***Des savoirs sociaux et des savoirs académiques***

Les définitions produites par la plupart des professeurs interrogés procèdent d'une appropriation informelle de savoirs acquis hors du champ professionnel (médias, sensibilisation personnelle, engagement associatif, etc.). On observe aussi que l'appartenance disciplinaire vient aider à l'élaboration des définitions. Les enseignants citent, en effet, des éléments du programme des disciplines pour lesquelles la notion de développement durable s'est récemment constituée en savoir à faire acquérir aux élèves, notamment en Histoire-Géographie, Sciences Économiques et Sociales et dans une moindre mesure en Sciences de la Vie et de la Terre.

## **... aux finalités ambitieuses**

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

Plus de la moitié des enseignants assimile l'EEDD à une forme d'éducation à la citoyenneté.

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. La participation des élèves à des projets d'action représente, d'après eux, l'aboutissement d'une sensibilisation à « l'éco-citoyenneté » et aux différentes problématiques du développement. Le quart des enseignants interrogés considère important de promouvoir des valeurs (respect, solidarité, équité, responsabilité). Néanmoins, des enseignants expriment leurs doutes à l'égard du contenu idéologique de la transmission de valeurs à l'École.

## **Des situations d'enseignement-apprentissage à construire**

### ***Des interrogations***

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. Beaucoup indiquent que, compte-tenu de leur spécialité disciplinaire, ils ont une vision parcellaire des thématiques à travailler. La limitation de leur propre savoir et plus encore la fréquentation de domaines dans lesquels les connaissances leur paraissent non stabilisées leur posent problème. Qu'enseigner, avec quel degré d'approfondissement ? Convient-il de transmettre des savoirs établis ou de sensibiliser à des démarches de recherche et à l'incertitude ? Faut-il transmettre des valeurs, lesquelles et comment ?

### ***La pluridisciplinarité plébiscitée***

Une remise en question répétée concerne les découpages et cloisonnements disciplinaires. Multidimensionnelle et complexe, l'EEDD apparaît « naturellement » pluridisciplinaire à beaucoup. Elle impliquerait alors un changement de culture professionnelle substituant à l'individualisme la participation et la coopération autour de projets et d'objectifs communs. Si le quotidien de l'École en est actuellement éloigné de l'avis de tous, une telle perspective n'est pas rejetée et même souvent appelée, comme si ces enseignants étaient prêts à affronter de puissantes ruptures.

### ***Quelques principes et modalités pédagogiques***

Plusieurs types d'activités se dégagent du discours des enseignants en regard des différentes finalités attribuées à l'EEDD. Sont énoncées, en effet, des activités de sensibilisation (favoriser une prise de conscience, une motivation à agir), d'enseignement (transmettre des connaissances, faire acquérir des méthodologies) et d'éducation (développer une compétence éthique et citoyenne) qui peuvent

être imbriquées les unes aux autres dans le cadre de l'action pédagogique ordinaire ou d'un projet. Au niveau du collège en particulier, il s'agirait de tirer parti de l'appartenance au territoire local des élèves et d'élargir leur champ de conscience à l'échelle planétaire dans une perspective de solidarité et de préservation de la planète. La prise de conscience des conséquences des actes individuels et collectifs et de la dimension temporelle du développement durable passerait donc par une approche cognitive appliquée et locale, en prise directe avec le quotidien des élèves et plus largement par la connaissance de la réalité sociale, économique et environnementale.

Si un accord se fait pour sortir des formes de l'enseignement ordinaire, les propositions précises sont plus rares. Les enseignants semblent vouloir évoluer vers un apprentissage plus participatif des élèves, présumés globalement réceptifs à l'EEDD. Beaucoup souhaiteraient transformer la relation pédagogique et valorisent à ce titre les nouveaux rôles 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 certains enseignants, accablés par l'ampleur des transformations nécessaires.

## **Un regard critique sur les conditions institutionnelles de mise en oeuvre**

### ***Modifier le cadre institutionnel : une nécessité pour l'action***

Des conditions institutionnelles sont néanmoins perçues comme nécessaires : d'abord, au delà d'une recommandation dont l'inefficacité est largement rappelée, l'inscription claire de l'EEDD dans les programmes et les horaires et l'harmonisation des programmes disciplinaires à chaque niveau. Ainsi les enseignants demandent-ils à s'inscrire dans un cadre institutionnel légitimant.

### ***L'incontournable et difficile travail en équipe pluridisciplinaire***

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 difficile à mettre en oeuvre 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.

### ***Un partenariat à contrôler***

Les frontières du monde des enseignants ne repoussent pas néanmoins les murs de l'École. La pluridisciplinarité s'entend majoritairement entre professionnels et 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.

## **Une transformation du rôle de l'enseignant ?**

### ***Des besoins de formation***

Des demandes en matière de formation continue ont été formulées, montrant l'ouverture et le désir d'engagement de beaucoup, même s'ils constatent et déplorent la réduction de l'offre académique de formation.

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.

### ***Une posture à redéfinir***

L'EEDD présente pour les enseignants la spécificité de mixer des savoirs et des valeurs et ils ne peuvent échapper à des interrogations sur leur rôle et celui de l'École. Les tensions entre mission d'instruction et d'éducation resurgissent comme celles sous tendant les relations entre le professeur, spécialiste d'une discipline, et le citoyen. Le statut épistémologique des savoirs diffusés a-t-il à être abordé en classe ? Ont-ils à inculquer des comportements, à exprimer un attachement à certaines valeurs aux risques de confrontation avec les cultures extra-scolaires ? Les réponses se construisent solitairement le plus souvent, dans un « bricolage » personnel car il faut souligner combien les enseignants s'appréhendent et se donnent à voir seuls : des interactions ou des attentes à l'égard de leur hiérarchie ou de l'institution de manière générale n'apparaissent quasiment jamais à propos de ces questions fondamentales.

### **Une incertitude quant à l'impact de l'EEDD sur les élèves**

Une incertitude en ce qui concerne les effets d'une sensibilisation sur les élèves a aussi été exprimée par les enseignants. Le temps scolaire, bien que s'inscrivant dans la durée, représente une occasion parmi d'autres d'obtenir un changement du niveau de connaissances, d'attitudes et de comportements des élèves. Si une réceptivité certaine aux questions d'environnement et de développement durable a pu être discernée chez les élèves, de l'avis des enseignants, la réalité de l'impact doit être nuancée selon les nombreux facteurs qu'ils ont signalés : âge et niveau scolaire, priorité du travail scolaire et difficultés générales d'apprentissage, variété des attitudes et des dispositions, contradictions sociales sur les questions de développement durable... Aussi, leur semble-t-il, à la fois, plus aisé et plus légitime de répondre positivement à la question « faut-il évaluer l'EEDD ? » pour l'acquisition de connaissances que pour celle des comportements et des valeurs.

► L'ouverture à l'EEDD des enseignants interrogés est patente mais sa mise en oeuvre soulève une série vertigineuse de questions d'ordre didactique, pédagogique, organisationnel et éthique, identifiées par les enseignants. Tout se passe comme si les entretiens sur ce thème avaient fonctionné comme des analyseurs de la forme scolaire, du métier d'enseignant et des missions même de l'École. 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. Avec plus ou moins d'acuité, les enseignants perçoivent qu'une transformation de leur rôle et des missions même de l'École est en jeu, entraînant une cascade de remises en question possibles.

- 
- 1- Bulletin Officiel de l'Éducation 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, *L'éducation à l'environnement pour un développement durable. Analyse des représentations et des dispositions d'enseignants de collège et lycée*, Lyon, INRP, 67 p.

**INSTITUT NATIONAL DE RECHERCHE PÉDAGOGIQUE**  
19, mail de Fontenay BP 17424  
69347 Lyon cedex 07

Contact : [regine.boyer@inrp.fr](mailto:regine.boyer@inrp.fr), [muriel.pommier@inrp.fr](mailto:muriel.pommier@inrp.fr)