

L'école *je t'aime, moi non plus* et l'ErE

Éducation relative à l'environnement



L'éducation relative à l'environnement (ErE) est-elle présente à l'école, dans les classes, les programmes, les projets ? Quels sont ses atouts et ses obstacles ? Et le rôle des associations dans tout cela ?

SYMBIOSES a réuni autour de la table trois spécialistes du monde scolaire. Regards croisés.

SYMBIOSES : Retrouve-t-on l'éducation relative à l'environnement (ErE) dans les programmes et dans les Socles de compétences?

Emmanuel LEGRAND : Si l'on s'attache à la lettre, les mots « éducation à l'environnement » apparaissent clairement, dans le décret « Missions de l'enseignement » de 1997 : il y est stipulé (art 73) que l'on peut faire de l'ErE au sein du projet de l'établissement.

En outre, dans les Socles de compétences – le tronc commun que chacun des pouvoirs organisateurs doit respecter à minima dans l'élaboration de ses programmes pour les élèves de 3 à 14 ans, l'ErE est explicitement nommée dans la partie « éveil, initiation scientifique ».

Voilà pour la lettre du texte. Maintenant, si l'on se penche sur l'esprit du texte, le décret « Missions », par ses valeurs et ses objectifs ainsi que par sa démarche éducative basée sur la maîtrise des compétences, rencontre pleinement les valeurs, les objectifs et les démarches de l'ErE.

Il en est de même dans les « socles de compétences ». Par exemple, dans chacune des grandes disciplines définies, il y a au moins une référence à une quelconque compétence concernant l'environnement au sens large, même en éducation artistique ou en langues étrangères. Mieux, les introductions de 5 des 8 groupes de disciplines envisagées précisent clairement que l'environnement (ou un synonyme) fait partie de leurs points de mire.

Donc, pour résumer, en primaire, tous les instituteurs doivent faire de l'ErE, au minimum dans leur cours d'éveil scientifique; et dans le secondaire de 1^{er} cycle, seuls les profs de sciences sont vraiment obligés de faire de l'ErE, mais en réalité tous les autres enseignants qui veulent en faire en ont la possibilité quelque soit leur discipline. C'est une grande évolution.

Philippe DELFOSSE : Je suis d'accord avec Emmanuel : le décret « Missions » a le mérite d'encourager l'Éducation à l'environnement, sans l'imposer. Dans les Socles, l'environnement est diffus partout excepté dans trois disciplines : les sciences bien entendu, où l'ErE est la plus présente, mais aussi en géographie et en éducation par la technologie. En sciences, les auteurs ont volontairement refusé que des savoirs liés à l'environnement soient à certifier à 8, 12 et 14 ans, pour bien montrer que ce n'était pas un thème à enseigner, mais des valeurs et des actions à susciter. Attention cependant, les Socles ne sont pas les cours ! Au premier degré, par exemple, les élèves suivent 1 à 6 heures d'activités au choix de l'école. Dans certains établissements, l'équipe éducative a fait le choix d'organiser 4 heures d'activités scientifiques, et donc bien souvent de l'initiation à l'écologie. Cela n'apparaît nulle part dans les textes légaux.

Daniel ROUSSELET : J'ajouterais que certains cours, indépendamment des Socles et de leur programme, font réellement de l'ErE. J'ai vu des profs de gym qui, lors d'un cross à l'extérieur, éduquaient à l'environnement en analysant la structure de la forêt, en montrant le patrimoine, en expliquant aux élèves pourquoi ne pas jeter son emballage de friandise, etc.

Par ailleurs, plus globalement, il y a deux chemins de formation dans le déploiement d'un programme. Le premier est linéaire, à savoir : « que fait-on en 1^{re}, puis en 2^e, puis en 3^e, et ainsi de suite ». On démarre en septembre de la première année en suivant une progression, une suite logique dans cette chronologie. Le second chemin est une vision transversale. Pour prendre un exemple autre que celui de l'éducation à l'environnement, tout le monde s'accordera à dire qu'il est inconcevable de ne faire de la promotion de la santé que lors du deuxième semestre de la troisième année. Au contraire, cela doit transpirer en permanence dans le chemin allant de la 1^{re} à la 6^e. L'ErE est du même ordre. Elle est transversale, au-delà des socles et des programmes conceptuels.

Y a-t-il des obstacles structurels à l'entrée de l'ErE dans les écoles?

E.L. : Le principal frein se situe au niveau du secondaire, par le découpage en disciplines. Le prof du fondamental, lui, ensei-

« Je serai content lorsqu'on invitera le prof de sciences éco, de français ou encore d'histoire, alors là on entrera vraiment dans la dimension environnementale globale. »

gne plusieurs disciplines à la même classe, cela facilite automatiquement l'approche interdisciplinaire nécessaire pour éduquer à l'environnement.

P.D. : Il existe beaucoup de possibilités théoriques sensées permettre l'approche interdisciplinaire de terrain dans le secondaire : semestrialiser, utiliser le NTPP (ndlr : Nombre total de périodes professeur), etc. Mais ces bonnes idées se heurtent à la réalité quotidienne de l'établissement. Pratiquement, l'organisation de l'école et le fonctionnement des structures en Communauté française rendent l'interdisciplinarité extrêmement compliquée dans le secondaire. Elle repose alors davantage sur la motivation individuelle, nécessaire pour surpasser ces difficultés.

D.R. : Réaliser un projet d'éducation à l'environnement n'est pas évident pour une école. Un, cela nécessite un coordinateur. Le directeur ne sait pas toujours l'organiser. Deux, lorsque tu sors, c'est souvent plus de 50 minutes, tu dois donc négocier avec les collègues à qui tu « prendras » une heure de cours. Trois, si tu fais cette sortie d'une demi-journée avec ta classe de deuxième, tu risques alors de supprimer l'heure de cours que tu aurais normalement dû donner aux troisièmes. Et ainsi de suite... Tu peux le faire une fois ou deux, puis tu t'essouffles.



Emmanuel LEGRAND est chercheur spécialisé dans les questions d'éducation relative à l'environnement à la Fondation Universitaire Luxembourgeoise. Il mène actuellement une thèse de doctorat sur l'intégration de l'ErE à l'école et réalise depuis 1999 des recherches sur le terrain scolaire.



Daniel ROUSSELET, instituteur, est professeur aux Facultés Universitaires de Namur et dans la Haute École Catholique de Namur, où il a formé des enseignants allant des instituteurs maternels aux agrégés en biologie. Il a également réalisé en 1975 un doctorat en Sciences de l'éducation traitant notamment de l'introduction de l'écologie à l'intérieur des programmes de biologie.



Philippe DELFOSSE est inspecteur en sciences dans l'enseignement secondaire, spécialisé dans les questions d'environnement, et coresponsable de la coordination scientifique et pédagogique des dix Centres de Dépaysement et de Plein Air (CDPA) de la Communauté française. Il a aussi présidé le groupe ayant défini les Socles de compétences en sciences pour le secondaire.

« Une promenade avec guide nature débitant aux enfants 25 mots nouveaux à l'heure est contraire à l'ErE et à la philosophie des Socles de compétences. »

Si je devais vendre l'éducation à l'environnement à un enseignant, en vantant ses atouts spécifiques, que devrais-je lui dire ?

E.L. : Un élément rendant l'ErE importante est la situation de l'environnement mondial aujourd'hui. L'éducation à l'environnement répond à une urgence, à un souci actuel. Par ailleurs, l'ErE a cette possibilité, parmi d'autres, d'offrir au professeur une porte d'entrée, une « situation à problème », un objet concret à étudier, autour duquel il peut organiser son cours.

P.D. : Personnellement, si je devais vendre l'ErE dans les écoles, je ne le ferais pas par le biais de la « pédagogie activiste ». Elle est déjà présente dans toutes les disciplines. Les deux vecteurs principaux sont autres.

La première particularité de l'ErE est de magnifiquement décloisonner les disciplines, en touchant à la fois au patrimoine, à l'historique, au géographique, à l'écologique, à l'économique, au social... Ce n'est pas toujours bien perçu, y compris par les animateurs dans les différents centres qui accueillent le public scolaire.

La deuxième particularité de l'ErE est de permettre de déve-

opper les « savoir-être », les attitudes et comportements prônés dans le décret « Missions ». Or, dans les disciplines, on essaie davantage de combiner savoirs et savoir-faire, que de travailler sur les attitudes. C'est logique. Comment évaluer qu'un élève est curieux ou a un esprit critique ? L'ErE, au niveau du comportement, a donc une belle carte à jouer.

Jusqu'à quel point les associations d'éducation à l'environnement doivent-elles épouser les demandes et les attentes des enseignants, voire les anticiper ?

E.L. : Prenons simplement le fait de traduire le programme d'animation d'une association en termes de compétences issues des Socles. Certaines associations le font pour répondre à une attente, ou la prévenir. C'est une arme à double tranchant, car de nombreux profs sont allergiques au mot « compétence » et fuiront donc ce genre de discours. Donc, pour être pragmatique, il y a intérêt pour un organisme d'animation à construire son programme d'activités en ciblant certaines attentes de l'école, en fonction des programmes ou des Socles, mais sans le dire forcément explicitement.

P.D. : Si l'on veut franchir un pas supplémentaire, il faut que le concept « d'Éducation relative à l'environnement » soit partagé par tous les organismes actifs en ErE, soit près de 150 associations ou institutions. Or, pour le moment, les conceptions des uns et des autres sont extrêmement hétérogènes. Cela va de l'écolo faisant de la politique, à l'environnementaliste systémique mêlant approches cognitives et sensorielles, avec au milieu toute la gamme des naturalistes purs et durs pour qui l'important est de (re)connaître un maximum d'espèces. Tous travaillent avec le public scolaire, avec des enseignants leur faisant confiance en tant « qu'experts ». Or, l'approche systémique caractéristique de l'ErE n'est pas encore passée dans nombre d'organismes. Ils envoient toujours le courrier « à l'attention des professeurs de sciences ». Je serai content lorsqu'on invitera aussi le prof de sciences éco, de français ou encore d'histoire, alors là on entrera vraiment dans la dimension environnementale globale.

Justement, comment l'enseignant peut-il évaluer une activité d'éducation à l'environnement ?

P.D. : Le manque de cohérence conceptuelle entre les associations d'ErE pose problème à ce niveau aussi. Un enseignant peut évaluer positivement une activité sans que ce soit réellement de l'éducation à l'environnement. Il y a encore beaucoup de promenades avec guide nature débitant aux enfants 25 mots nouveaux à l'heure. Elles se disent « éduquer à l'environnement », mais pour moi c'est contraire à l'ErE et à la philosophie des Socles de compétences. La plupart de ces organismes fonctionnent en dehors des pratiques pédagogiques actuelles. Il ne faut pas légiférer, mais les associations déclarant faire de l'éducation relative à l'environnement devraient signer une charte décrivant explicitement les objectifs et les critères d'une activité ErE.

D.R. : Le problème est que trop peu d'enseignants disposent de critères d'évaluation spécifiques à l'ErE.

E.L. : En fait, personnellement, quand je dois évaluer rapidement une activité d'ErE, je me pose trois questions, portant sur le total des séquences proposées : Quel est l'environnement envisagé ? Il faudrait avoir travaillé aussi bien dans l'environnement naturel que dans l'environnement anthropique. Quels sont les objectifs éducatifs ? Développer des connaissances, des savoir-faire, mais aussi des savoir-être, des compétences transversales (apprendre à apprendre) et des comportements environnementaux. Enfin, quelles sont les méthodes pédagogiques employées ? Au minima, a-t-on évité la simple « transmission de matières ».

Glossaire

Compétences : « La pédagogie a fait d'énormes progrès. On a été pendant des dizaines d'années dans une transmission des savoirs, de haut en bas – nous explique Philippe DELFOSSE. Puis, on s'est rendu compte que ce n'est pas en transmettant magistralement que l'on apprend. Il y a alors eu un retour de balancier complet en disant "mettons le paquet sur les savoir-faire", c'était dans le début des années 80. On a mis l'accent sur les techniques et les procédures, mais de manière décontextualisée, par exemple apprendre à lire un graphique pour lire un graphique. Je constate que depuis 4-5 ans on est en train de trouver un équilibre et développer enfin ce qu'est une compétence, c'est-à-dire l'articulation entre des savoirs, des savoir-faire et des attitudes dans des activités qui ont du sens. L'évolution est longue, car on enseigne bien souvent comme on nous a appris ».

Socles de compétences : Référentiel présentant de manière structurée les compétences minimales de base à exercer jusqu'au terme des huit premières années de l'enseignement obligatoire (2^e secondaire). Pour les deuxième et troisième degrés du secondaire, les référentiels s'appellent « Compétences terminales » et « profils de formation ». Depuis septembre 2001, les programmes de tous les réseaux, de toutes les écoles, de toutes les classes doivent définir les méthodes les plus adéquates pour atteindre ces compétences.

Décret « Missions » : Décret du 24/07/1997 définissant les missions prioritaires de l'Enseignement fondamental et secondaire et organisant les structures propres à les atteindre.

C'est donc la première fois que les objectifs de l'enseignement font l'objet d'un décret en Belgique francophone. C'est ce décret qui rend obligatoire le respect a minima, par les programmes des différents réseaux, des « Socles de compétences », des « Compétences terminales » et « Profils de formation ». En outre ce décret donne une mission éducative qui dépasse de loin le simple enseignement de connaissances à travers son article 6. C'est quasi une révolution en soi...



À ce niveau, n'y a-t-il pas une carence dans la formation initiale et continuée des enseignants?

P.D. : Le problème est que le volume d'heures libres laissé à l'école normale a diminué. Si le directeur consacre une partie de ce volume à l'ErE, c'est autant d'heures libres dont il ne disposera plus pour faire autre chose, cela implique donc un choix volontaire et engagé. Comme pour le secondaire.

D.R. : Mais ces heures sont aussi plus faciles à moduler, par exemple pour réaliser un projet d'une semaine. Une telle « semaine-projet » facilite la transversalité et évite les arrangements épuisants entre collègues.

E.L. : Jusqu'en septembre 2001, s'il y avait de l'éducation à l'environnement dans le programme d'une école normale, c'était toujours à l'initiative de l'établissement, à travers des heures libres. Ce n'était pas obligatoire. Lors d'une enquête dans toutes les écoles normales de la Communauté française que j'ai effectuée pour l'année scolaire 1999-2000, sur 35 instituts pédagogiques, une dizaine organisaient des activités correspondant fortement à l'ErE – même si elles ne s'appelaient pas toujours ainsi – l'Institut De Fré, venant pour moi, en tête de liste. À cela il faut encore ajouter d'autres établissements qui proposaient toutes sortes de variations possibles : le prof qui parle un peu d'environnement dans sa classe, un gros chapitre écologie dans le cours de sciences, le prof qui incite les élèves à faire leur TFE sur le sujet...

Depuis septembre 2001, la situation est sensée avoir changé. Le décret sur la formation initiale des instituteurs et des régents du 12 décembre 2000 stipule explicitement que les connaissances à enseigner doivent « rendre aptes à rencontrer les exigences des socles de compétences ». Or, l'ErE est dans ces socles. Donc implicitement, non seulement l'ErE peut être faite dans les « heures libres » à destination de tous les

futurs professeurs, mais elle **doit** aussi être enseignée pendant les heures obligatoires des cours d'éveil scientifique de la formation initiale... Mais les formateurs des écoles normales n'y ont pas été formés.

*Propos recueillis par
Christophe DUBOIS*

Éducation relative à l'environnement (ErE)

L'ErE est une dimension intégrante du développement des personnes et des groupes sociaux, qui concerne leur relation avec l'environnement. Ce processus permanent a pour objectif global de développer chez la personne un savoir-être qui favorise l'optimisation de leur relation au milieu de vie, de même qu'un savoir et un vouloir-agir qui permettent de s'engager dans des actions de nature à préserver, à restaurer ou à améliorer la qualité du patrimoine commun nécessaire à la vie et à la qualité de vie.

Pour mettre en œuvre ces objectifs, les modèles pédagogiques proposés en ErE prônent l'implication active de celui qui apprend, l'apprentissage coopératif, l'interdisciplinarité, l'ouverture sur le milieu et l'exploitation de réalités concrètes, significatives.

Lucie SAUVÉ, *Pour une éducation relative à l'environnement*, 1994, Montréal.