



Enseigner ou éduquer à l'environnement de façon pluri-ou interdisciplinaire ? Expérimentation dans un collège marseillais

Virginie BAUDINO

Université de Provence

I. Historique de l'éducation à l'environnement dans le système éducatif français

A. Les prémisses d'une préoccupation environnementale au niveau mondial

À l'occasion de la conférence de Stockholm en 1972, l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) se préoccupe des dégradations infligées à l'environnement. Lors de ce sommet, qui sera appelé a posteriori "Sommet de la Terre", les cent quarante neuf pays représentés se donnent pour objectifs d'harmoniser leurs conceptions et leurs principes dans le but d'inspirer et de guider « *les efforts des peuples du monde en vue de préserver et d'améliorer l'environnement* »¹.

Dans cette déclaration, il est précisé l'importance « de dispenser un enseignement sur les questions d'environnement aux jeunes générations aussi bien qu'aux adultes, en tenant dûment compte des moins favorisés, afin de développer les bases nécessaires pour éclairer l'opinion publique et donner aux individus, aux entreprises et aux collectivités le sens de leurs irresponsabilités en ce qui concerne la protection et l'amélioration de l'environnement dans toute sa dimension humaine » (principe 19). Pour les enfants en âge d'être scolarisés, l'École est le lieu privilégié pour dispenser cette éducation afin de toucher un large public ; pour les personnes non scolarisées (adultes, enfants sortis du système scolaire...) des associations ou d'autres structures doivent relayer ce discours. Cinq ans après la conférence de Stockholm, l'institution scolaire française intègre les préoccupations environnementales dans ses programmes d'enseignement.

¹ Déclaration finale de la Conférence des Nations Unies sur l'environnement qui s'est déroulée à Stockholm du 5 au 16 juin 1972.

B. Instruction générale sur l'éducation des élèves en matière d'environnement

Par le biais d'une circulaire éditée en 1977², l'Éducation nationale évoque l'importance d'éduquer les enfants et les adolescents en matière d'environnement afin qu'ils saisissent les problèmes qui affectent ce dernier. L'environnement y est défini comme : « l'ensemble, à un moment donné, des aspects physiques, chimiques, biologiques et des facteurs sociaux et économiques susceptibles d'avoir un effet direct ou indirect, immédiat ou à terme, sur les êtres vivants et les activités humaines ». Dans cette circulaire il est noté que cette éducation devra se faire tout au long de la scolarité des élèves, et ce dès leur plus jeune âge, dans la mesure où elle correspond à un besoin de compréhension du monde qui les entoure. Cet enseignement a pour objectif principal de « leur permettre de saisir les problèmes de l'environnement de façon intelligente et constructive ». Cette précision permet de constater que l'institution ne souhaite pas dispenser une formation dogmatique, mais au contraire elle espère que les élèves puissent adopter une conduite respectueuse envers l'environnement, tout en ayant une bonne compréhension de ses enjeux. L'Éducation nationale précise que l'environnement étant « un domaine très vaste qui s'étend à toutes les formes du milieu de vie », il « ne peut en aucun cas constituer une nouvelle discipline ». C'est d'ailleurs pour cette raison que cet enseignement s'appuie sur toutes les disciplines enseignées à l'École, « la diversité et la complexité des problèmes posés rendent en effet nécessaire cette opération ».

C. Généralisation d'une éducation à l'environnement pour un développement durable

La circulaire datant de 1977 est remplacée par la présente intitulée, *Généralisation d'une éducation à l'environnement pour un développement durable*³. Elle « vise à donner une dimension pédagogique nouvelle à l'éducation à l'environnement en l'intégrant dans une perspective de développement durable ». Les préconisations présentes dans cette circulaire prennent appui sur les recommandations formulées par le rapport de l'Inspection Générale de l'Éducation Nationale de 2002⁴ et s'inscrivent « dans la stratégie nationale en faveur du développement durable, adoptée par le Gouvernement en juin 2003, qui souligne le rôle déterminant du système éducatif ». Pour l'Éducation nationale « la prise de conscience des questions environnementales, économiques, socioculturelles doit, sans catastrophisme mais avec lucidité, les aider (les élèves) à mieux percevoir l'interdépendance des sociétés humaines avec l'ensemble du système planétaire et la nécessité pour tous d'adopter des comportements propices à la gestion durable de celui-ci ainsi qu'au développement d'une solidarité mondiale ». Les élèves doivent comprendre les enjeux multiples de cet enseignement par le biais de « regards croisés » initiés par l'étude de plusieurs disciplines scolaires. « Les équipes pédagogiques sont appelées à définir de manière collégiale des temps forts et des points d'ancrage dans chaque discipline pour construire une progression coordonnée. Dans le premier degré, le projet d'école définit, au niveau de chaque cycle, une programmation annuelle des thèmes à aborder et des projets ». Cette recommandation vise à instaurer une démarche interdisciplinaire, qui soit progressive dans ses problématiques, et de ce fait adaptée à l'âge des élèves. Le thème de travail retenu par l'équipe éducative sera étalé tout au long de l'année scolaire afin de permettre aux élèves de cerner la richesse et la

² Circulaire n° 77-300 du 29 août 1977.

³ Circulaire n° 2004-110 du 8 juillet 2004.

⁴ Rapport de l'IGEN n° 2003-014 d'avril 2003.

complexité du sujet étudié, tout en conduisant un travail de réflexivité sur les notions évoquées pour s'assurer de leur bonne compréhension.

D. Une éducation au développement durable

La seconde phase de généralisation de l'Éducation au Développement Durable⁵, instaurée par la circulaire de 2004, est lancée pour les années 2007-2010. L'Éducation nationale a des ambitions plus importantes pour cet enseignement. Les trois axes prioritaires sont :

- « inscrire plus largement l'éducation au développement durable dans les programmes d'enseignement ;
- multiplier les démarches globales d'éducation au développement durable dans les établissements et les écoles ;
- former les professeurs et les autres personnels impliqués dans cette éducation ».

À partir de la notion de « socle commun de connaissances et de compétences », le développement durable est considéré comme « un moyen de comprendre l'unité et la complexité du monde ». « Cette logique de socle implique de poursuivre l'adaptation des programmes ; de mobiliser toutes les disciplines à l'école primaire, au collège et au lycée. Elle implique également de développer le travail entre les disciplines et les approches croisées pour comprendre un phénomène par nature complexe, et de recourir aux dispositifs susceptibles de favoriser les travaux transversaux (...) ». L'institution nationale souhaite que les professeurs, de par leur formation, contribuent à développer l'esprit critique des élèves en s'appuyant sur « l'objectivité scientifique » dans leurs démarches pédagogiques. En effet, l'objectif n'est pas « d'enseigner des choix », mais « d'éduquer au choix ». « Ce qui prime dans l'enseignement du développement durable et l'éducation à l'environnement, c'est le recours à des « analyses de cas, aux réflexions critiques, aux débats, et à l'acquisition de compétences » (Giordan et Souchon, 1991). Ces pratiques d'enseignement contribueront à développer la motivation chez les apprenants, à aiguïser leurs facultés à problématiser, et donc à construire du sens.

II. Enseigner ou éduquer à l'environnement ?

A. Enseigner à l'environnement

Enseigner vient du latin *insignire* qui signifie signaler. La définition encyclopédique de ce verbe est « faire apprendre à quelqu'un, lui expliquer en lui donnant des cours, des leçons »⁶.

À l'École, enseigner renvoie à l'idée de transmission de savoirs disciplinaires. Bien évidemment l'acquisition de certains savoirs se remarque sur les compétences des élèves. Par exemple, savoir écrire correctement français nécessite l'apprentissage et l'appropriation des règles orthographiques et grammaticales ; et cette acquisition s'apprécie au moment des productions écrites des élèves. En ce sens, enseigner renvoie à l'idée de savoirs et de savoir-faire dans la mesure où écrire correctement et sans faute implique que des connaissances relatives au français soient acquises (savoirs) et ceci se manifeste au travers d'une compétence, dans ce cas l'écriture (savoir-faire). Si l'on considère les effets potentiels d'un enseignement à l'environnement sur le public scolaire, les savoirs acquis relèveraient de l'acquisition de nouvelles connaissances relatives au domaine de l'environnement ; les savoir-faire s'apprécieraient en observant l'adoption et la réalisation de gestes éco-citoyens.

⁵ Circulaire n° 2007-077 du 29 mars 2007.

⁶ Grand dictionnaire encyclopédique (1983), Larousse.

B. Éduquer à l'environnement

Éduquer vient du latin *educare*. « Éduquer quelqu'un c'est vouloir développer chez lui certaines aptitudes, certaines connaissances, une forme de culture »⁷. Éduquer quelqu'un c'est vouloir lui transmettre des savoirs et des connaissances dans le but d'opérer un changement comportemental chez la personne soumise à cette éducation. « Éduquer c'est accompagner la construction, la progression et l'émancipation des personnes. C'est permettre à quelqu'un d'accéder à sa propre pensée critique, d'agir et de participer à la gestion et à la construction de la société dans laquelle il s'insère et évolue » (Réseau École et Nature, 2010). « L'éducation beaucoup plus encore que la transmission des savoirs et des savoirs-faire, organisée, sous forme d'apprentissages et d'enseignements, est l'expression de la Culture d'une Société et, à ce titre, implique des valeurs, une "vision du Monde", des "modèles" implicites, souvent inconscients, débordant très largement les "humanités" de la "culture cultivée" (...). En ce sens, l'éducation est "savoir être", formation du sujet, élaboration de la relation à soi et au monde, autant, sinon plus, qu'acquisition de "savoir" et de "savoirs-faire" étroitement entendus » (Ardoine et Lecerf, 1986). En plus des savoirs et des comportements acquis lors d'un enseignement à l'environnement, l'éducation à l'environnement a la particularité de poursuivre l'objectif d'opérer un changement d'attitude chez les apprenants.

D'après les caractéristiques citées ci-dessus distinguant "enseigner" et "éduquer", nous pouvons dire que la transmission de savoirs relatifs à l'environnement a plus à voir avec une éducation étant donné que les objectifs qu'elle poursuit ne se limitent pas à la simple acquisition de savoirs, mais qu'elle souhaite également participer à l'appropriation de gestes respectueux de l'environnement (savoir-faire) ainsi qu'à un changement d'état d'esprit, à une prise de conscience (savoir-être).

III. Eduquer à l'environnement de façon pluridisciplinaire

Pour Pierre Delattre (2003), l'approche pluridisciplinaire consiste à « l'association de disciplines qui concourent à une réalisation commune, mais sans que chaque discipline ait à modifier sensiblement sa propre vision des choses et ses propres méthodes ». Ce qui semblerait signifier que même si plusieurs approches disciplinaires sont convoquées, chaque discipline conserve ses spécificités et préoccupations.

C'est bien dans cette optique que Dominique Vinck (2001) la définit comme une juxtaposition « des points de vue et des contributions relevant de disciplines distinctes ». Mais les détracteurs de cette méthode la considèrent comme une simple adjonction des opinions sans pour autant créer un véritable dialogue.

« La pluridisciplinarité se présente comme une occasion de viser un développement harmonieux de l'élève et d'instaurer un équilibre entre les disciplines », cependant « il ne suffit pas de créer une équipe composée d'individus provenant d'horizons disciplinaires distincts pour obtenir un effet intégrateur des différents apports ou points de vue disciplinaires » (Maingain et Dufour, 2002).

La mise en garde de Jean-Paul Resweber (2000) renforce bien les limites du concept de la pluridisciplinarité évoquées ci-dessus, « si elle favorise la confrontation et respecte le pluralisme des opinions et des jugements, elle reste néanmoins inscrite dans le strict cadre disciplinaire qui a été à l'origine de la demande. C'est la raison pour laquelle la démarche pluridisciplinaire, même si elle substitue provisoirement au champ disciplinaire cloisonné un

⁷ Grand dictionnaire encyclopédique, (1983) Larousse.

inter-champ communicationnel, risque d'aboutir à une juxtaposition des points de vue sans cohérence globale ». A priori même si une méthode pluridisciplinaire met en relation plusieurs disciplines, elle ne permet pas de dépasser le cadre disciplinaire de celle qui est à l'origine de ce travail.

IV. Éduquer à l'environnement de façon interdisciplinaire

Selon Maryse Clary et Pierre Giolotto (1998), « *l'interdisciplinarité doit se comprendre comme l'utilisation, l'association et la coordination des disciplines appropriées, dans une approche intégrée des problèmes* ». La définition de Lucie Sauvé et Yves Lenoir (1998) de l'interdisciplinarité scolaire permet de contextualiser ses ambitions dans le domaine éducatif et ainsi de mieux les comprendre. « *L'interdisciplinarité scolaire peut se définir de la façon suivante : il s'agit de la mise en relation de deux ou plusieurs disciplines scolaires qui s'exerce à la fois sur les plans curriculaire, didactique et pédagogique et qui conduit à l'établissement de liens de complémentarité ou de coopération, d'interpénétrations ou d'actions réciproques entre elles sous divers aspects (finalités, objets d'études, concepts et notions, démarches d'apprentissage, habiletés techniques, etc.), en vue de favoriser l'intégration des processus d'apprentissage et des savoirs chez les élèves* ». Cette définition peut servir de référence pour comprendre les objectifs du travail des professeurs que nous avons observés ainsi que les objectifs qu'ils se sont fixés en termes d'apprentissages.

« *On peut définir l'interdisciplinarité au sens strict comme l'utilisation des disciplines pour la construction d'une représentation d'une situation, cette représentation étant structurée et organisée en fonction des projets que l'on a (ou des problèmes à résoudre), dans leur contexte précis et pour des destinataires spécifiés. Pour pouvoir être qualifiée d'interdisciplinaire, cette approche doit faire appel à diverses disciplines, et ce en vue d'obtenir un résultat original organisé moins en fonction des disciplines utilisées que des projets que l'on a. L'interdisciplinarité ne vise donc nullement à supplanter les disciplines ; son objectif est, au contraire, l'utilisation de celles-ci dans des situations concrètes comme "préparer un remembrement", et donc au-delà des contextes privilégiés que sont les laboratoires, ces lieux soigneusement protégés de la complexité du réel !* » (Maingain et Dufour, 2002).

V. Eduquer à l'environnement de façon transdisciplinaire

La transdisciplinarité « *concerne comme le préfixe « trans » l'indique, ce qui est à la fois entre les disciplines, à travers les différentes disciplines et au-delà de toute discipline* » (Nicolescu, 1996). Il s'agit d'une posture scientifique et intellectuelle que devra adopter la personne pour appliquer les préceptes de la transdisciplinarité. En effet, selon le même auteur, la finalité de la transdisciplinarité est « *la compréhension du monde présent, dont un des impératifs est l'unité de la connaissance* ». Basarab Nicolescu s'appuie sur les trois fondements de la transdisciplinarité : les niveaux de Réalité, la logique du tiers inclus et la complexité pour déterminer « *la méthodologie de la recherche transdisciplinaire* ».

Par l'intermédiaire de ces différents niveaux de Réalité, « l'espace entre les disciplines et au-delà des disciplines est plein, comme le vide quantique est plein de toutes les potentialités ». Cette caractéristique nous laisse penser qu'une interrogation peut trouver une résonance dans plusieurs champs disciplinaires distincts, il s'agit d'une « *réalité multidimensionnelle* ». En ce qui concerne la logique du tiers inclus, elle « *est capable de décrire la cohérence entre les niveaux de Réalité* ». « L'action de la logique du tiers inclus sur les différents niveaux de Réalité induit une structure ouverte, gödelienne, de l'ensemble des niveaux de réalité. Cette

structure a une portée considérable sur la théorie de la connaissance, car elle implique l'impossibilité d'une théorie complète, fermée sur elle-même ». Grâce à ces précisions, nous nous apercevons que dans la démarche transdisciplinaire une découverte ne semble jamais définitive, figée ; elle peut à tout moment évoluer en fonction du niveau de Réalité dans lequel elle s'inscrit. Basarab Nicolescu donne peu d'indications concernant la complexité si ce n'est « *qu'elle-même va dépendre ainsi de la nature de l'espace-temps* ». Ce qui semblerait signifier que le degré de complexité dépend de l'époque à laquelle on s'interroge et/ou du laps de temps laissé aux chercheurs pour mener leurs 'investigations'. L'auteur précise que « *la complexité extrême d'un niveau de Réalité peut être conçue en tant que simplicité par rapport à un autre niveau de Réalité* », ce qui laisserait penser que la complexité dépend du niveau de Réalité dans lequel on se situe.

Patrick Paul et Gaston Pineau (2005) précisent que « la dynamique transdisciplinaire s'enracine dans ce désir-besoin de connaissance unitaire ». Cependant ils mettent en garde ses utilisateurs car « c'est sa force mais aussi son danger de dérive totalitaire si ce désir rend aveugle à la complexité et aux différents niveaux de réalité ».

La transdisciplinarité ainsi définie peut être considérée comme une posture intellectuelle supérieure, c'est-à-dire à un niveau méta. En ce qui concerne l'éducation à l'environnement, la démarche transdisciplinaire a pour objectif de mettre en lumière les interactions qui existent entre les problèmes environnementaux et sociétaux au XXIème siècle, tout en permettant aux élèves d'être confrontés à leur complexité.

VI. Mise en lien avec le travail effectué par l'équipe pédagogique

A. Présentation de l'établissement et de la méthodologie

L'établissement dans lequel nous avons effectué nos observations a insaturé un projet 'Environnement' depuis trois ans, actuellement trois classes de niveaux différents (sixième, cinquième et quatrième) sont investies dans ce travail. Notre travail de recherche a pour objectif de déterminer quels sont les atouts et les obstacles à la mise en place d'un travail à visée interdisciplinaire lié à l'éducation à l'environnement pour une équipe de professeurs pluridisciplinaire. Les professeurs se sont fixés comme objectif de faire découvrir l'environnement proche du lieu de vie des élèves afin qu'ils se rendent compte de l'impact de l'homme sur ce dernier et qu'ils soient capables de l'appréhender de façon à œuvrer à sa protection. Pour recueillir les informations et les données utiles à notre travail de recherche, nous avons choisi d'effectuer des observations dans la classe de cinquième⁸ au moment des heures spécifiques dédiées au projet 'Environnement', puis nous avons administré un questionnaire à l'ensemble de l'équipe pédagogique investie dans ce projet et enfin nous avons mené un entretien collectif pour obtenir de plus amples renseignements sur les faits remarqués pendant nos observations. Le but de cet entretien était de recueillir, de façon collégiale et interactive, l'avis des professeurs sur les difficultés qu'ils rencontrent, sur les atouts et les obstacles de cette démarche, de préciser leurs motivations personnelles et collectives à s'investir dans ce projet, son organisation... De plus, nous avons rencontré la directrice du collège pour obtenir des précisions sur les raisons qui l'ont poussée à encourager la mise en place de ce projet et sur ses impressions concernant les répercussions de ce projet sur le travail et le comportement des élèves.

⁸ Nous avons choisi de concentrer nos observations sur la classe de cinquième étant donné que c'est dans cette dernière que l'équipe pédagogique est la plus importante en termes de professeurs investis dans la démarche.

Notre méthode de travail est majoritairement qualitative puisqu'elle s'appuie sur des observations et un entretien, mais il y a également des aspects quantitatifs qui concernent les comportements des élèves et qui sont représentés par le nombre de récompenses, d'avertissements et de blâmes attribués à chaque classe de cinquième afin de pouvoir effectuer des comparaisons.

B. Les appuis à la mise en place d'un travail à visée interdisciplinaire

Par rapport aux faits observés pendant 'l'heure-projet', aux réponses formulées par les professeurs dans les questionnaires et aux propos exprimés pendant l'entretien, nous pouvons proposer une liste d'appuis sur lesquels peuvent s'appuyer une équipe pédagogique :

- ce travail d'équipe permet aux professeurs d'appuyer leurs enseignements sur les connaissances transmises par leurs collègues dans le but de créer un discours transversal, « je raccroche certaines de mes idées à ce qui se passe en classe » (propos tenus par la professeure documentaliste),
- la confrontation des points de vue contribue à élargir les "horizons" des professeurs sur le thème étudié, « ça nous apprend des choses à titre personnel et professionnel » (propos tenus par le professeur d'EPS),
- ce travail permet d'enrichir les pratiques professionnelles tout en les remettant en question. Il donne l'occasion aux professeurs de se rencontrer plus fréquemment et donc de mieux se connaître, « je sais que c'est des collègues sur lesquels je peux compter, avec qui je vais travailler et échanger » (propos tenus par la professeure documentaliste),
- la mise en résonance de plusieurs disciplines est le moyen de s'intéresser à la progression des apprentissages dans d'autres disciplines, « je pense que si je n'étais pas investie dans ce projet, je ne me serai pas intéressée au travail effectué dans les autres matières de la même manière » (propos tenus par la professeure de SVT)
- ce projet demande aux professeurs de faire preuve d'une capacité d'écoute plus importante pour comprendre les préoccupations de leurs collègues et pour s'adapter au mieux à la progression du travail effectué par les élèves, « il faut être capable de s'adapter aux autres, d'écouter et d'entendre les attentes de ses collègues » (propos tenus par la professeure de français),
- la variété des productions proposées aux élèves demande aux professeurs de faire preuve de créativité, de « varier les supports de production » (propos tenus par la professeure d'histoire-géographie),
- analyser et comparer les évaluations et les productions des élèves pour essayer d'apprécier l'impact de ce travail sur leurs résultats, « en faisant une véritable analyse des répercussions sur les élèves des classes "Environnement" au niveau de leur progression, de leurs résultats sur les quatre années de collège et en les comparant aux autres classes » (propos tenus par la professeure documentaliste),
- le soutien des membres de la direction de l'établissement facilite la réalisation des formalités administratives et encourage la mise en œuvre de tels projets, « le changement de direction nous a donné un appel d'air et des encouragements pour instaurer un projet par classe » (propos tenus par le professeur d'EPS).

C. Les obstacles à la mise en place d'un travail à visée interdisciplinaire

Les différentes méthodes d'enquête utilisées pendant notre recherche, nous permettent de dresser une liste des obstacles à la mise en place et à l'élaboration d'un travail à visée interdisciplinaire dans ce collège :

- être capable de prendre en considération les préoccupations de ses collègues, « il faut être capable de s'adapter aux autres, d'écouter et d'entendre les attentes de ses collègues » (propos tenus par la professeure de français),
- la 'démystification' de sa discipline peut engendrer des réticences, « il faut être capable d'envisager les activités et les résultats différemment parce que nos idées et/ou nos façons de travailler sont différentes » (propos tenus par la professeure de SVT),
- par rapport au thème d'étude du projet, en l'occurrence l'eau, les matières scientifiques ne doivent pas monopoliser le temps de travail disponible dédié au projet, « il faut veiller à ce qu'une discipline n'empiète pas sur les autres » (propos tenus par la professeure d'histoire-géographie),
- la confrontation des 'convictions professionnelles' peut créer des tensions entre les professeurs, « il faut être capable de s'adapter aux autres, d'écouter et d'entendre les attentes de ses collègues » (propos tenus par la professeure de français),
- ce genre de travail nécessite beaucoup de temps (concertation, préparation, réajustements,...) et d'énergie (créativité, réajustements, mise en lien des disciplines, etc.), « le point négatif c'est le manque de temps de concertation » (propos tenus par la professeure de SVT), d'autant plus que « les réajustements fréquents nécessitent une grande énergie » (propos tenus par la professeure de français),
- entretenir l'implication des professeurs dans l'avancée du projet, « c'est vrai qu'il est important d'étoffer les équipes pour pas qu'il y ait un épuisement excessif » (propos tenus par la directrice du collège),
- les professeurs investis dans le projet ne disposent pas d'heures spécifiques pour se concerter sur l'avancement du projet, cependant la directrice de l'établissement a déchargé les professeures de SVT et d'histoire-géographie pendant une heure et ce de façon hebdomadaire. « Ça a amené les collègues à travailler et au moins à partager une heure c'est peu mais c'est déjà quelque chose que l'on met à leur disposition pour construire ce projet » (propos tenus par la directrice),
- les professeurs impliqués dans ce travail ne sont pas présents dans l'établissement les mêmes jours (emplois du temps différents), « des réunions informelles ont lieu mais de façon ponctuelle dans la mesure où nous n'avons pas d'heures de concertation dédiées au projet » (propos tenus par la professeure de français),
- le changement d'affectation des professeurs désorganise l'équipe pédagogique, « la deuxième professeure de SVT a été mutée et en raison de ces changements, à la rentrée scolaire 2011-2012 il n'y aurait pas de sixième 'Environnement' » (propos tenus par la directrice),
- certains professeurs du collège reprochent le nombre de sorties scolaires qu'ils jugent trop fréquentes, « c'est vrai que certains collègues nous l'on reprochait » (propos tenus par la professeure documentaliste).

VII. Analyses des résultats des discussions

Les buts que se sont fixés l'équipe pédagogique concernent l'acquisition de savoirs nouveaux en lien avec le thème d'étude (l'eau), la responsabilisation des élèves en termes de respect de l'environnement, la mise en dialogue de plusieurs disciplines scolaires pour favoriser la compréhension de ce thème d'étude complexe, tout en contribuant à favoriser leur motivation et leur implication pour le travail scolaire. Nous remarquons que les professeurs ne disent pas vouloir en priorité améliorer les résultats scolaires des élèves en termes de notes, même si la professeure de SVT, nous a confié qu'elle regrettait que cette façon de travailler n'ait pas plus d'incidences sur les notes des élèves. Cependant, la directrice de l'établissement nous a précisé que le niveau de la classe était faible et que certains élèves étaient des primo-arrivants,

mais que compte tenu de ces éléments les notes des élèves ne sont pas catastrophiques. Le professeur d'EPS pense que « normalement avec des classes comme cela on a des problèmes de discipline. Dans cette classe là, on a entre guillemets peu de problèmes de discipline par rapport à leur niveau scolaire, ils ont un comportement qui reste acceptable alors qu'avec d'autres classes je pense que ça aurait dégénéré ».

Par rapport à nos observations et aux éléments théoriques développés ci-dessus, nous pensons que le travail de ces professeurs correspond à la méthode interdisciplinaire. En effet, nous retrouvons certaines caractéristiques de l'interdisciplinarité, évoquées par Maryse Clary et Pierre Giolotto (1998), dans la mesure où ils associent et coordonnent plusieurs disciplines « dans une approche intégrée des problèmes » en l'occurrence la gestion et la protection de l'eau. Pour Alain Maingain et Barbara Dufour (2002), l'interdisciplinarité est utilisée pour favoriser « la construction d'une représentation d'une situation, cette représentation étant structurée et organisée en fonction des projets que l'on a (ou des problèmes à résoudre), dans leur contexte précis et pour des destinataires spécifiques ». Effectivement, le projet d'étude mené par les professeurs a pour ambition de permettre aux élèves de se construire une vue d'ensemble relative au thème de l'eau afin de comprendre les menaces qui pèsent sur elle et d'œuvrer à une gestion raisonnée. « L'éducation au développement durable aborde des notions complexes, d'où la nécessité d'une approche plurielle, et notamment interdisciplinaire » (Attali, 2009).

Par contre, nous pouvons nous interroger sur les moyens et les dispositifs à mettre en œuvre pour pérenniser des projets interdisciplinaires dans les établissements scolaires français. En effet, l'Éducation nationale encourage la mise en place de tels projets dans le domaine de l'environnement, mais reconnaît que seuls des professeurs très motivés s'y attèlent compte tenu de la surcharge de travail. Ce qui nous amène à nous questionner sur les leviers utilisables par l'institution pour inciter les professeurs à s'engager dans cette démarche. Notre recherche a révélé qu'il n'existait pas d'allègement sur le temps d'enseignement des professeurs pour planifier et organiser ce travail, même si le soutien de la direction d'un établissement peut apporter de l'aide, mais il s'agit là de phénomènes 'marginiaux'. De plus, aucun moyen financier et/ou humain n'est alloué à la mise en œuvre de tel projet au niveau national, ce qui oblige les professeurs à chercher des dispositifs existants au sein de leur académie pour les aider, encore faut-il qu'ils existent dans chaque académie. Enfin, il n'y a aucune valorisation pour les professeurs qui s'engagent dans cette démarche, même si dans notre recherche personne n'attend une augmentation de traitement, on pourrait espérer qu'il existe une certaine forme d'encouragement de la part de la hiérarchie ; bien que la meilleure reconnaissance du travail fourni par ces professeurs soit exprimée par les élèves eux-mêmes qui manifestent du plaisir et de la curiosité pour le travail scolaire proposé.

CONCLUSION

Notre recherche nous a permis d'apprécier l'impact d'un travail interdisciplinaire, relatif à l'éducation à l'environnement, sur le comportement des élèves et de comprendre les appuis et les obstacles pour l'équipe pédagogique inhérents à cette démarche. Pour les professeurs l'idée directrice de ce travail « c'est de fédérer les élèves autour d'un projet pour donner du sens à leurs apprentissages » (propos tenus par la professeure de français). Les professeurs souhaitent susciter l'intérêt des élèves pour le projet mais d'une façon plus générale, ils espèrent que cela leur donne le goût d'apprendre. La démarche instaurée par cette équipe pédagogique est le moyen de proposer aux élèves de s'investir dans un travail de groupe tout au long de l'année. « Le travail de groupe développe des attitudes positives et l'enthousiasme

pour le sujet, il demande une participation active et les participants eux-mêmes prennent leurs responsabilités dans le processus d'apprentissage » (Réseau École et Nature, 2010). Le rôle tenu par les professeurs n'est pas des moindres puisqu'ils « assurent le lien, favorisent les échanges et interactions, accompagnent l'apprentissage et la construction sociale de tous et chacun à la fois » (Réseau École et Nature, 2010).

Malgré cette éducation, les professeurs ont noté que certains gestes respectueux de l'environnement étaient fragiles, mais dans la mesure où « une modification d'attitudes et de comportements est un apprentissage qui se révèle, à bien des égards, beaucoup plus complexe à promouvoir qu'une "simple" acquisition de connaissances » (Belayew et al., 2008). Nous pouvons penser que l'éducation à l'environnement relèvera les défis qu'elle se fixe en s'organisant tout au long de la scolarité des élèves et en s'appuyant sur « l'apprentissage par l'action, l'apprentissage en situation (qui) sont les meilleures façons d'atteindre les objectifs socio-affectifs et comportementaux » (Réseau École et Nature, 2010). Pour garantir la qualité du projet éducatif, il est indispensable « d'intégrer cette nécessité du travail d'équipe » afin de regrouper les forces, les compétences et les ressources de plusieurs professeurs et de prévoir un laps de temps suffisamment long pour atteindre les objectifs éducatifs. Même « si le métier de l'enseignant n'est pas à proprement parler celui d'éducateur à l'environnement, le développement de l'éducation à l'environnement doit beaucoup aux enseignants », force est de constater que le « public majoritairement sensibilisé par les acteurs de l'éducation à l'environnement reste le public enfant » (Réseau École et Nature, 2010). Cependant, si les préconisations en matière de respect de l'environnement souhaitent toucher le plus de monde possible il faudrait généraliser cette éducation à un public adulte mais « il y a une certaine pudeur à prétendre éduquer des adultes. Au regard des enjeux environnementaux, les chantiers sont pourtant vastes et la sensibilisation d'un public plus large est urgente » (Réseau École et Nature, 2010).

Pour prolonger notre démarche réflexive, nous pensons que cette nouvelle pratique d'éducation interpelle la forme scolaire traditionnelle pour les diverses raisons évoquées et mises en lumière par cette recherche. En effet, il nous semble que l'éducation à l'environnement ne peut pas être considérée comme une éducation traditionnelle. Tout d'abord parce que son « champ d'application » est complexe ; ensuite parce qu'il s'agit d'un thème d'étude par nature transversal ; puis ses objectifs ne concernent pas simplement l'acquisition de connaissances, mais également des savoir-faire et des savoir-être ; et enfin parce qu'elle nécessite la collaboration de plusieurs professeurs pour faciliter le dialogue entre les disciplines et ainsi proposer un discours cohérent. Pour toutes ces raisons, l'éducation à l'environnement est un support d'éducation porteur de sens et un outil favorisant le développement de l'esprit critique et d'une vision multidimensionnelle. Ces caractéristiques nous permettent d'apercevoir les modalités d'une nouvelle éducation en gestation.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ARDOINO J., LECERF Y. (1986), « L'ethnométhodologie et l'alternative des sciences sociales », in *Pratiques de formation/Analyses*, n°11-12.
- ATTALI G. (2009). Récupéré de http://www.orme-multimedia.org/r2009/index.php?option=com_content&view=article&id=144
- CLARY M., GIOLOTTO P. (1998), « *Trois niveaux d'interdisciplinarité dans l'enseignement secondaire, des chemins pour apprendre* », in Journées pédagogiques F.N.E.C., Bruxelles.
- DELATTRE P. (2003), « Recherches interdisciplinaires », in *Encyclopedia Universalis France*.

- GIORDAN A., SOUCHON C. (1991), *Une éducation pour l'environnement*, Z'Éditions.
- INSPECTION GENERALE DE L'EDUCATION NATIONALE (2002), *L'éducation relative à l'environnement et au développement durable*. [Numéro 2003-014]. Récupéré de http://www2.ac-lyon.fr/enseigne/histoire/IMG/pdf/rap_educ_envrt-2.pdf
- LENOIR Y., SAUVE L. (1998), *De l'interdisciplinarité scolaire à l'interdisciplinarité dans la formation à l'enseignement : un état de la question*, Revue Française de Pédagogie.
- Maingain A & Dufour B. (2002), *Approches didactiques de l'interdisciplinarité*, De Boeck.
- MERENNE - SCHUMAKER B. (2008), « Territoires et territorialité : la trame spatiale de l'environnement », in D. Belayew, P. Soutmans, A. Tixhon & D. Van Dam, *Éducation à la citoyenneté et à l'environnement*, Presses Universitaires de Namur.
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Direction générale de l'enseignement scolaire. (1977), *Instruction générale sur l'éducation des élèves en matière d'environnement*. [Circulaire 77-300 du 29 août 1977]. Bulletin officiel, 31. Récupéré de <http://www2.ac-lyon.fr/enseigne/histoire/spip.php?article66>
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Direction générale de l'enseignement scolaire. (2004), *Généralisation d'une éducation à l'environnement pour un développement durable (EEDD)*. [Circulaire 2004-110 du 8 juillet 2004]. Bulletin officiel, 28. Récupéré de <http://www.education.gouv.fr/bo/2004/28/MENE0400752C.htm>
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Direction générale de l'enseignement scolaire. (2007), *Éducation au développement durable. Seconde phase de généralisation de l'éducation au développement durable (EDD)* [Circulaire 2007-077 du 29 mars 2007]. Bulletin officiel, 14. Récupéré de <http://www.education.gouv.fr/bo/2007/14/MENE0700821C.htm>
- MORIN E. (1990), « Sur l'interdisciplinarité. Carrefour des sciences » in *Actes du Colloque du Comité National de la Recherche Scientifique Interdisciplinarité*.
- MORIN E. (2000), *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, Seuil.
- MORIN E. (2005), *Introduction à la pensée complexe*, Éditions du Seuil.
- NICOLESCU B. (1996), *La transdisciplinarité. Manifeste*, Éditions du Rocher.
- PAUL P., PINEAU G. (2005), *Transdisciplinarité et formation*, L'Harmattan.
- RESEAU ECOLE ET NATURE (1996), *Éduquer à l'environnement par la pédagogie de projet*, L'Harmattan (2^{ème} édition).
- RESEAU ECOLE ET NATURE (2010), *Guide pratique d'éducation à l'environnement : entre humanisme et écologie*, Éditions Yves Michel.
- RESWEBER J-P. (2000). *Le pari de la transdisciplinarité – Vers l'intégration des savoirs*, L'Harmattan.
- ROMAINVILLE M. (2008). « L'éducation à la citoyenneté. Pourquoi ? Comment ? », in D. Belayew, P. Soutmans, A. Tixhon et D. Van Dam, *Éducation à la citoyenneté et à l'environnement*, Presses Universitaires de Namur.
- SAUVE L. (1994). *Pour une éducation relative à l'environnement : élément de design pédagogique*, Éditions Guérin.
- TIXHON A. (2008), « Voies et voix pour l'éducation à la citoyenneté et au développement », in D. Belayew, P. Soutmans, A. Tixhon & D. Van Dam, *Éducation à la citoyenneté et à l'environnement*, Presses Universitaires de Namur.
- UNESCO (1972). Conférence de Stockholm. Récupéré de <http://www.unep.org/Documents.Multilingual/Default.asp?DocumentID=97&ArticleID=1503&1=frole>
- VAN DAM D. (2008), « Avant-propos », in D. Belayew, P. Soutmans, A. Tixhon & D. Van Dam, *Éducation à la citoyenneté et à l'environnement*, Presses Universitaires de Namur.
- VINCK D. (2001). *Pratique de l'interdisciplinarité*, Presses Universitaires de Grenoble.