

Instituteurs de l'Environnement
et du Développement durable :
comment former, informer, sensibiliser ?

Information et débats autour du développement durable

Journées d'Études du Gripic

organisées en partenariat avec le Ministère de l'écologie et du développement durable dans le cadre de la semaine du développement durable : (http://www.ecologie.gouv.fr/rubrique.php3?id_rubrique=688)

- "Instituteurs de l'Environnement et du Développement durable : comment former, informer, sensibiliser ?" (2006)
- "Nouvelles obligations, nouveaux publics, nouveaux enjeux : le développement durable, contrainte ou opportunité de communication ?" (2005)
- "Dire le développement durable" (2004)
- "Enjeux et acteurs de la communication environnementale et du développement durable" (2003)

Comptes rendus sur le site du Celsa www.celsa.fr, rubrique RECHERCHE :

*Le **GRIPIC** (Groupe de Recherches Interdisciplinaires sur les Processus d'Information et de Communication) rassemble une communauté de chercheurs qui réfléchit sur les processus de communication dans la société.*

Résolument interdisciplinaire, il accueille des chercheurs prenant appui sur le concret des pratiques de communication pour comprendre le rôle des acteurs, des langages, des institutions et des techniques.

Attentif à l'évolution des discours et des pratiques de communication, le CELSA développe des enseignements et des recherches dans ce domaine et produit un certain nombre de travaux significatifs qui sont ici présentés et discutés.



Cette journée d'étude, organisée le 31 mai 2006 par le CELSA pour la quatrième année consécutive à l'occasion de la Semaine du Développement durable, s'inscrit dans le cadre de la Décennie de l'éducation à l'environnement (2005-2014) lancée par l'UNESCO sous l'égide de l'ONU.

Dans un contexte national et international où les impacts environnementaux des activités humaines sont évidents, et où les réglementations environnementales en vigueur contraignent les entreprises et les organisations à intégrer les exigences environnementales dans leur activité quotidienne, les particuliers deviennent désormais la cible première à privilégier. En effet, réduire les gaz à effet de serre, par exemple, suppose une modification durable et profonde des comportements de tous en matière de consommation d'énergie, de consommation de biens périssables, de déplacement, de production de déchets, etc.

A ce titre, l'éducation à l'environnement, parce qu'elle peut intervenir au niveau des individus, devient une priorité en France, pour les acteurs publics (Éducation Nationale) et privés.

Cette demi-journée aura pour but de rendre compte de l'action menée en ce domaine, aussi bien par des institutionnels que par des entreprises ou des associations, à l'école mais aussi dans des lieux hybrides rassemblant ces différents entités (CLIS, organes de concertation, maison de l'environnement, etc.). Les acteurs de l'environnement accompagnent très fréquemment leurs actions en faveur de l'environnement de discours sur ces mêmes actions, mêlant inextricablement le dire et le faire. Ces liens entre action et parole conduisent à l'élaboration progressive d'une véritable pédagogie sur les questions environnementales. Nous nous demanderons quelle est la force de ce rapport entre communication et éducation à l'environnement. Nous essaierons ainsi de répondre à la question globale suivante: dans quelle mesure tout acteur de l'environnement peut-il être assimilé à un instituteur de l'environnement et du développement durable ?

Plus précisément, les interventions porteront sur différents aspects de l'éducation à l'environnement et au développement durable : les formes de pédagogie à l'œuvre ? Par quels acteurs ? Par quelles organisations ? Quelles cibles ? Quels supports ?

Semaine du développement durable
du 29 mai au 4 juin 2006

Contacts : N. d'Almeida, Béatrice Jalenques-Vigouroux, Amaia Errecart : 01 46 43 76 76

Sommaire

INTRODUCTION	6
par Nicole d'ALMEIDA , Professeur des universités, CELSA - PARIS SORBONNE (PARIS IV)	
<i>La politique environnementale en Tunisie : l'émergence d'un discours communicationnel à partir d'une institution gouvernementale</i>	13
par Sarra BELHASSINE , Master 2 Recherche, CELSA	
<i>Éducation à l'environnement et au développement durable : de la prise de conscience d'une urgence à la mobilisation des acteurs</i>	19
par Amaia ERRECART , Doctorante en Sciences de l'information et de la communication Ater au CELSA - PARIS SORBONNE (PARIS IV)	
<i>Les actions pédagogiques mises en œuvre par les acteurs de l'Environnement et du Développement durable</i>	25
par Béatrice JALENQUES-VIGOUROUX , Doctorante en Sciences de l'information et de la communication, Ater au CELSA - PARIS SORBONNE (PARIS IV)	
<i>L'État, instituteur du développement durable La communication gouvernementale sur le développement durable</i>	36
par Camille LAMOUCHE , Master 2 Professionnel CIP, CELSA	
<i>L'Éducation au Développement Durable : former de futurs citoyens responsables</i>	40
par Julien LOUIS , Doctorant en Sciences de l'information et de la communication au CELSA - PARIS SORBONNE (PARIS IV)	
<i>L'École Nicolas Hulot pour la Nature et l'Homme, une école pour comprendre</i>	51
par Florence de MONCLIN , Fondation Nicolas Hulot, Directrice de l'École de la Nature à Nantes	

Introduction

par Nicole d'ALMEIDA

Professeur des universités, CELSA - PARIS SORBONNE (PARIS IV)

Rappelons tout d'abord l'objectif de cette journée d'étude : il s'agit d'organiser la confrontation entre savoirs empiriques et réflexion théorique et d'installer un dialogue entre les acteurs de ces savoirs : enseignants-chercheurs et professionnels réunis autour d'un même objet.

Partant du principe selon lequel la question environnementale est au carrefour : carrefour entre disciplines, carrefour entre des acteurs et des préoccupations sociales qui apparaissent aujourd'hui clairement dans l'espace public, médiatisé ou non.

L'entrée de cette journée 2006 se fera par l'éducation. Dans l'intitulé « Instituteurs de l'environnement » se jouent deux aspects importants : d'une part l'institution de la préoccupation environnementale qui se concrétise dans des textes, des organismes, des mouvements (partis politiques, ONG etc.), d'autre part l'éducation à l'environnement qui est devenu un besoin social et une pratique en cours de généralisation, en France, en Europe mais aussi à l'échelle de la planète puisque nous sommes entrés dans la décennie de l'éducation au développement durable (2005-2015) initiée par l'ONU et piloté par l'UNESCO.

L'enjeu de la thématique retenue est une culture du changement au sens large : changement de valeurs, de comportement et de mode de vie et une culture du respect : respect de la nature mais aussi respect des autres. L'environnement englobe la communauté humaine, les liens des hommes avec la nature mais aussi les liens des hommes entre eux. Respecter l'environnement c'est aussi respecter et contribuer à une vie meilleure.

Eduquer et sensibiliser à l'environnement : les paradoxes d'une ambition généralisée

Les paradoxes de la démarche présentent deux caractéristiques : ils sont nombreux et engagent plusieurs niveaux d'une part, ils sont moteurs et dynamiques et non paralysants d'autre part. Ce sont des paradoxes agissants, stimulants pour la réflexion et pour la pratique, ils ouvrent en effet une large gamme de modalités éducatives et démultiplient le champ du possible.

L'éducation à l'environnement ne concerne pas seulement un groupe restreint de spécialistes du secteur mais elle influe sur la vie de chacun. Sa particularité est d'être en prise directe avec le fonctionnement et la transformation de la société.

- L'écart entre la dimension planétaire et le niveau individuel anime la gravité de la question environnementale, générant soit un sentiment d'impuissance soit une difficulté à situer l'action de chacun. On peut se reconnaître une responsabilité environnementale et ne pas savoir comment la traduire au quotidien dans des gestes adaptés. Les Français (mais ils ne sont pas les seuls) entretiennent une relation paradoxale à l'environnement : d'une part ils se disent très concernés par ce thème et ont conscience de l'importance et de

l'urgence de l'action à mener¹ mais d'autre part ils n'agissent pas pour autant dans ce sens. Les accusés sont toujours les autres : les pouvoirs publics, les entreprises etc. Le scepticisme relevé ci et là sur la valeur de l'action individuelle et sa portée jugée dérisoire supposent un examen approfondi et stimulant ainsi qu'une remise en confiance sur les capacités humaines à orienter le cours du monde.

D'où l'importance non seulement d'informer mais d'expliquer et de convaincre sans décourager : montrer la possibilité et la simplicité du changement de comportement.

- La tentation réglementaire : les préoccupations liées à l'environnement sont souvent considérées comme des problèmes de gestion, de préservation ou de réglementation mais on oublie que pour faire évoluer les comportements, lois et règlements ne suffisent pas. Sensibilisation et éducation sont nécessaires pour susciter une conscience des questions écologiques et éthiques ainsi que les valeurs et les comportements. La formation est un des moyens importants de transition vers un monde plus respectueux de la nature. La présence et la nécessité des institutions (mises au service de la protection de l'environnement) sont ici mise en évidence dans leur force coercitive mais apparaissant aussi dans leur limite : le besoin d'accompagnement et de concours humain sans lesquels les institutions tournent à vide, transforment leur mission en carcan réglementaire contesté ou refusé à terme.
- Scolaire et non scolaire : l'éducation continuée et la montée en puissance du registre prudentiel. L'éducation au développement durable est devenue un objectif du ministère de l'Éducation Nationale (via la circulaire puis directive de juillet 2004) mais se heurte à la volonté inégale des enseignants (cf étude INRP). Cette éducation aux contours flous est prolongée ou accompagnée par des démarches engageant d'autres lieux,

d'autres instances et d'autres modalités (collectivités territoriales, ONG, entreprises etc.). Rappelons pour cela le principe énoncé en 1999 par le comité français d'éducation à l'environnement : l'éducation à l'environnement relève du secteur public mais n'est pas réservée aux structures publiques. L'objectif déclaré aujourd'hui par les partenaires est ainsi exprimé : il faut sensibiliser le public aux problèmes d'environnement, le faire participer davantage à leur solution, renforcer en chacun le sens des responsabilités personnelles et la volonté de s'engager envers l'environnement. L'éducation à l'environnement a pour but de rendre les jeunes et les moins jeunes sensibles à l'omniprésence et à l'unité des questions d'environnement à la fois par des connaissances théoriques et des enseignements pratiques. Elle engage des objectifs de savoir, de compétence (comment pratiquer le tri sélectif) et de comportement (les gestes quotidiens permettant de protéger la planète).

- Un concept complexe en vue d'une éducation délicate. Les principales difficultés sont les suivantes : comment faire comprendre la complexité et l'incertitude concernant les chiffres et les interprétations données de l'état de la planète ? Comment faire comprendre la notion de développement durable et éclaircir la signification complexe, polysémique de cette notion que le rapport Brundtland, texte fondateur, a délibérément campé dans une ouverture et une plasticité qui autorisent plusieurs interprétations ? Se pose de plus la question des valeurs liées au développement durable : valeurs républicaines, anthropocentrisme ou pas, centrer ou décentrer l'homme ?, contre une vision idéalisée de la nature, quelle culture de la responsabilité individuelle ?, de la solidarité et des rapports Nord Sud, les valeurs et comportements engagés par le principe de précaution etc. L'horizon de valeurs inscrit dans la thématique du développement durable génère des choix, des débats dans lesquels se profile la production de la société.

¹ O. Duhamel, P. Mechet, L'état de l'opinion, 2003, Le Seuil, Paris

- Des valeurs et des représentations ébranlées : comment instiller un nouveau paradigme ? Nos sociétés continuent à porter des présupposés culturels qui empêchent de l'appréhender et de la reconnaître : croyances que la nature est un réservoir de ressources illimitées à la seule disposition de l'espèce humaine; que notre espèce est indépendante ou au-dessous des lois naturelles ; croyance quasi magique dans la toute puissance de l'homme qui résoudrait tous les problèmes. Ceci est aggravé du fait de l'éloignement de plus en plus important d'une portion grandissante de la population avec la nature : la majorité de la population mondiale, surtout dans les pays développés, vit en milieux urbains et artificialisés, ce que tend à limiter la perception des phénomènes d'interactions entre les agissements humains et leurs impacts sur les écosystèmes. On pourrait conclure que, *in fine*, la crise écologique actuelle n'est que le reflet d'une crise de l'esprit humain.

Rappel de l'existant

L'entrée dans la décennie de l'éducation en vue du DD est bien réelle mais elle se fait sans ardeur et dans une certaine dispersion. La force d'intervention des différentes instances (internationale, nationale et locale) est encore inégale.

La situation actuelle est marquée par les caractéristiques suivantes :

- Un engagement fort énoncé sur un plan international, démarrage en 2005 de la décennie pour l'éducation vers le développement durable (2005-2015) initiée en 2002 par l'ONU et pilotée par l'UNESCO. Ce programme propose aux gouvernements des moyens de promouvoir l'éducation au DD dans leurs politiques et plans éducatifs ;
- En 2003, la France met en place une stratégie nationale de DD. L'objectif est de renforcer le lien entre école et société civile pour permettre aux futurs citoyens d'avoir une culture en matière d'environnement et d'en faire des acteurs responsables.

La mise en place du dispositif est ponctuée par les étapes suivantes :

- Avril 2003 : remise du rapport Bonhoure-Hagnerelle qui fait l'état des lieux et propose une stratégie d'action
- Décembre 2003 : colloque de l'IGEN qui dresse un état des lieux des expérimentations en cours dans 80 établissements scolaires.
- Janvier 2004 : création de l'Observatoire national de l'éducation à l'environnement pour un développement durable au sein du Muséum d'histoire naturelle. L'ambition de son rôle (élaborer les programmes et supports pédagogiques, mise à disposition des données scientifiques actualisées, recensement des expérimentations) contraste avec l'étiollement puis la disparition de cette structure
- Juin 2004 : bilan des expérimentations et rédaction d'un texte « cadre » national qui généralise et formalise les démarches dans l'ensemble des établissements scolaires : circulaire du 15 juillet 2004 publiée au BO n° 28, une circulaire quasi inefficace qui en fait n'ouvre aucune obligation aux membres de la communauté éducative : l'EEDD doit selon ce texte être enseignée selon des principes définis sans que pour autant les personnels concernés n'aient l'obligation de la mettre en oeuvre
- Août 2005 : création du réseau francophone international de recherche en éducation relative à l'environnement.

La difficile création d'une discipline scolaire

En 2003, le Professeur. Ricard, chargé de mission auprès du Premier Ministre pour « l'intégration de l'éducation à l'environnement et au DD au sein et en dehors du milieu scolaire », a constitué un échantillon

d'établissements scolaires prêtes à mettre en place de façon expérimentale une éducation à l'environnement pour un DD. Dix académies pilotes et 84 établissements (du primaire au bac) ont été retenus et se sont lancés dans l'opération en 2003.

Les objectifs : identifier les champs existants et les traiter de façon pluridisciplinaire, mobiliser une pédagogie de projet et de partenariats (avec collectivités locales ou des associations) en vue d'une généralisation en 2004.

D'un point de vue organisationnel, un coordinateur est nommé dans chaque académie, il s'agit principalement de spécialistes de SVT, par ailleurs des journées de formation ont été organisées à l'intention des enseignants.

Un objectif clair : que tout élève devienne un citoyen conscient et responsable de ses actes en matière d'environnement.

Les principales conclusions du rapport :

- Deux thèmes sont privilégiés : l'eau et la gestion des déchets,
- Une démarche qui contient un potentiel fédérateur de projets ou de thèmes moyennant l'adhésion des enseignants et chefs d'établissement,
- Un projet qui repose sur la synergie plutôt que sur l'autonomisation, qui s'appuie sur les contenus des programmes existants dans les différentes disciplines,
- La variété des dispositifs mis en œuvre : la gamme s'étend du projet unique (repas équitable organisé à l'échelle d'un établissement) au thème traversant classes et établissements (Bordeaux : le littoral atlantique face à la pollution du Prestige) ou au projet situé au niveau de l'académie (Besançon : éducation au tri des déchets).

Les moyens envisagés aujourd'hui

Les pistes explorées aujourd'hui peuvent être rassemblées autour des points suivants.

Une culture de la formation continuée

- Une sensibilisation tous terrains : à l'école et hors l'école (lieux de vacances, domicile). Investir tous les espaces possibles d'apprentissage de la tendre enfance à l'âge le plus avancé, à tous les âges de la vie. Viser l'éducation des adultes, l'éducation formelle (l'école) et non formelle (hors système scolaire).
- Développer l'enseignement et la recherche en éducation à l'environnement sur un plan national (déclinaison de l'association internationale WEEC qui est un réseau mondial de débat et de recherche créé en 2003 et dont le 3^e congrès s'est déroulé en Italie en novembre 2005).
- Réactiver les savoirs traditionnels voire ancestraux, partir des contextes et lieux de vie et retrouver les solutions inventées dans le passé.

Une culture de la concertation et de la pluralité

- Favoriser l'appropriation de l'environnement par les habitants, premiers acteurs de leur cadre de vie et de son amélioration. Renforcer l'« empowerment » des communautés locales et revivifier leur savoir et savoir faire traditionnel, faciliter la mise en oeuvre concrète des projets et actions d'éducation sur le terrain et sur un plan local, travailler avec les élus et collectivités territoriales qui ont des prérogatives importantes dans les domaines de l'aménagement et du transport (entre autres).
- Recourir à une multiplicité de méthodes : débats, parole, esthétique et arts plastiques, approche scientifique ou sensorielle. Multiplier la variété des approches : émotionnelle (l'expérience de la nature), systémique (montrer l'interdépendance du milieu avec le système monde), comportementale (comment être acteur de l'environnement à l'échelle locale), artistique, scientifique, pragmatique (alimentation, repas bio), conceptuelle.

Une culture du respect et de la reconnaissance

- Le respect comme valeur principale : respect des autres, respect de la différence et de la diversité, de l'environnement et des ressources de la planète.
- Intégration des projets innovants : valorisation des travaux et des expériences, mise en place d'outils de diffusion, centres de veille et de ressources, revue spécialisée, outil Internet, mise en place de fonds de financement à tous les niveaux (national et territorial).
- Reconnaissance institutionnelle voire financière des médiateurs de l'éducation à l'environnement : mise en place de fonds de financement à l'éducation à l'environnement, création d'un fonds national de développement de l'éducation à l'environnement (auquel tous les acteurs sont invités à participer).
- Développer le principe d'exemplarité dans tous les domaines possibles, par exemple en HQE (Haute Qualité Environnementale) notamment dans les lieux publics où devrait apparaître la visibilité de la cohérence des choix environnementaux (recyclage, énergie etc.).
- Assigner non seulement un temps mais aussi un lieu pour l'éducation à l'environnement : associer à chaque école un jardin, un square, un lieu d'élevage ou un morceau de forêt.

Une culture du partenariat

- Favoriser les partenariats éducatifs entre différentes structures : Éducation Nationale, milieu associatif, collectivités locales, entreprises et conduite de projets multi acteurs. Susciter les compétences multiples et les approches pluridisciplinaires.
- Elargir l'éventail des partenaires : internationaux/nationaux/locaux, agences des Nations unies, administrations publiques, médias, acteurs de l'économie et du travail (entreprises, syndicats). Associer plus étroitement les médias à une large

information du public et faire fonctionner les relais d'opinion.

- Organiser la cohérence, la complémentarité au sein d'une chaîne éducative (par exemple au niveau d'un territoire, éduquer au tri sélectif suppose une politique concertée et globale des déchets).

Une culture de la transversalité

- Mener une communication publique et d'intérêt général au service du bien commun, une communication habituellement assurée par l'état et les services publics mais aussi par d'autres acteurs, privés ou mixtes. Il faut porter, démultiplier voire rénover ce principe d'exposition de l'intérêt général par des campagnes innovantes (Cf. Le défi pour la terre).
- Intégrer l'éducation à l'environnement dans le plus grand nombre de disciplines scolaires existant.

Sensibiliser, informer ou communiquer ?

Un tel projet passe par l'« invention » et la mise en œuvre de modes de communication, d'information, de transmission des connaissances, de sensibilisation et d'éducation qui suscitent une prise de conscience et engagent de nouveaux comportements.

- Sensibiliser : il s'agit ici d'organiser une expérimentation engageant un vécu direct (classe de découverte, de nature etc.) ou indirect (témoignages, reportages, documentaires). Une stratégie de captation non verbale est mise en œuvre, destinée à susciter une émotion (de l'étonnement à l'indignation via une large gamme) dont on suppose qu'elle sera le véhicule d'une induction vers un comportement différent. Pathos et esthétique sont les ressorts de ce registre qui s'exprime de manière privilégiée dans les médias visuels (TV, cinéma, photoreportage).
- Informer : l'information est un outil privilégié de l'éducation à l'environnement et un ensemble d'informations légales a été

constitué sur ce point, générant des interventions nombreuses, entretenant une culture du chiffre et son cortège de tableaux, graphiques. Internet est le lieu privilégié de cette accumulation, de cette pléthore d'informations qui orientent autant qu'elles désorientent. Dans cette logique (choix du logos), il s'agit de miser sur un comportement rationnel et d'induire la prise de conscience sur la base d'une démonstration quasiment mathématique.

- Communiquer ou développer une logique de la relation qui fait appel à l'ethos. Les modalités couvrent une large gamme :

alerte, interpellation, injonction. Dans la relation créée, l'important est d'enrôler, de convaincre et d'orienter vers d'autres rôles et comportements. Les outils privilégiés ici sont des médias au petit format : expositions, brochures, BD, guides et recueils de conseils. L'enjeu est l'acquisition d'une sagesse pratique, quotidienne, prudente qui est une intelligence de l'action individuelle et collective, capable d'évaluer et de mesurer une situation et d'y répondre adéquatement, nouvelle phronesis contemporaine.

• **Sarra Belhassine,**

Master 2 Recherche, CELSA

*La politique environnementale en Tunisie :
L'émergence d'un discours communicationnel
à partir d'une institution gouvernementale*

• **Amaia Errecart,**

Doctorante en Sciences de l'information et de la communication
Ater au CELSA - PARIS SORBONNE (PARIS IV)

*Éducation à l'environnement et au développement durable :
de la prise de conscience d'une urgence
à la mobilisation des acteurs*

• **Lionel Guérin,**

ancien DESS RPE, CELSA

Chargé de communication, Les Verts

Béatrice Jalenques-Vigouroux ,

Doctorante en Sciences de l'information et de la communication
Ater au CELSA - PARIS SORBONNE (PARIS IV)

*Les actions pédagogiques mises en œuvre par
les acteurs de l'Environnement et du Développement durable*

• **Camille Lamouche,**

Master 2 Professionnel CIP, CELSA

*L'État, instituteur du développement durable
La communication gouvernementale sur le
développement durable*

• **Julien Louis,**

Doctorant en Sciences de l'information et de la communication au
CELSA - PARIS SORBONNE (PARIS IV)

*L'Éducation au Développement Durable :
former de futurs citoyens responsable*

• **Florence de Monclin,**

Fondation Nicolas Hulot,

Directrice de l'École de la Nature à Nantes

*L'École Nicolas Hulot pour la Nature et l'Homme,
une école pour comprendre*

La politique environnementale en Tunisie : L'émergence d'un discours communicationnel à partir d'une institution gouvernementale

par Sarra BELHASSINE
Master Recherche, CELSA

« Une société de l'information ne peut se créer en dehors d'un développement durable ».

Telle fût la déclaration du sociologue français Alain Touraine lors d'une conférence tenue suite au Sommet mondial sur la société de l'information¹ qui eut lieu à Tunis en novembre 2005. Et justement, pour adhérer à cette société, la Tunisie ne cesse de multiplier ses efforts pour la réalisation d'un développement durable. Entre autres actions, nous citerons la mise en œuvre et puis en application d'une stratégie d'éducation à l'environnement et au développement durable. D'ailleurs, en nous limitant au contexte maghrébin², nous considérerons la Tunisie en tant que pays pionnier dans l'introduction de la problématique environnementale dans sa stratégie politique. L'intérêt particulier porté à l'environnement fait que la Tunisie est « *le premier et le seul pays maghrébin à s'être doté d'une stratégie nationale de sensibilisation, d'éducation et de culture environnementale* »³.

À travers cet article, nous comptons présenter le discours communicationnel qui prend forme et se développe au sein d'une institution gouvernementale engagée de plein pied dans l'étude du concept « développement durable ». Pour ce, nous mobiliserons essentiellement trois termes clefs : **informer**, **sensibiliser** et **éduquer** à l'environnement.

D'abord, commençons par rappeler le contexte historique décrivant la naissance et le développement de ce paysage environnemental en Tunisie.

En 1987, une première institution chargée de l'environnement a été mise en place sous la tutelle du premier ministre⁴ et se prénomme : agence nationale de protection de l'environnement. Cette dernière se charge particulièrement de l'élaboration de la politique générale du gouvernement en matière de lutte contre la pollution ; elle participe à la protection de l'environnement

1 Le 6 décembre 2005, une conférence portant sur « la société du savoir » a été tenue à l'UNESCO. Elle a été présidée par Koïchiro Matsuura, Directeur général de l'UNESCO. Parmi les membres participants, nous citons : Edgar Morin : sociologue, directeur de recherche émérite au Centre national de la recherche scientifique, président de l'agence européenne pour la culture, co-directeur du centre d'études transdisciplinaires de l'École des Hautes Etudes en Sciences Sociales et Alain Touraine, directeur de recherche à l'École des Hautes Etudes en Sciences Sociales, fondateur du Centre d'Analyse et d'Intervention Sociologiques (CADIS).

2 Le Maghreb regroupe les pays du Nord Ouest de l'Afrique ; à savoir : le Maroc, l'Algérie, la Tunisie, la Libye et la Mauritanie

3 Enda Maghreb. Partage d'expérience dans le domaine de l'éducation à l'environnement [visite](#)

d'une délégation marocaine à Tunis. Article publié le 06/02/2006. <http://www.tanmia.ma>

4 Créé le 07 novembre 1969, le Premier Ministre dirige et coordonne l'action du gouvernement en Tunisie. Actuellement, le Premier Ministre exerce une tutelle sous des institutions constitutionnelles (le tribunal administratif, la cour des comptes et le conseil économique et social), des institutions religieuses (le mufti de la République et le conseil islamique supérieur), des établissements publics à caractère administratif (l'École Normale Supérieure et les archives nationales) et des établissements publics à caractère non administratif (l'imprimerie officielle de la République Tunisienne, le centre d'information, de formation, d'études et documentation sur les associations, et l'Agence Tunisienne de la Communication Extérieure)

et sa mise en œuvre par des actions spécifiques et sectorielles ainsi que des actions globales s'inscrivant dans le cadre du plan national de développement. Cette institution est aussi chargée de promouvoir toute action de formation, d'éducation, d'étude et de recherche en matière de lutte contre la pollution et la protection de l'environnement.

En 1993, l'Agence nationale de protection de l'environnement devient dépendante du ministère de l'environnement et de l'aménagement du territoire. En effet, pour introduire les ministères de l'environnement en Tunisie, nous pouvons retenir trois dates essentielles : 1993, 2002 et 2004

En 1993, une année après le sommet de Rio, le ministère de l'environnement et de l'aménagement du territoire fut créé en Tunisie. Ce ministère est chargé de proposer la politique de l'État dans le domaine de la protection de l'environnement et de la nature, de l'amélioration du cadre de vie et de l'aménagement du territoire.

En 2002, l'environnement rejoint le ministère de l'agriculture, de l'environnement et des ressources hydrauliques. Il hérite ses fonctions de l'ex-ministère de l'environnement et ne subsiste que pour une période de deux années.

En novembre 2004, deux années donc après le sommet de Johannesburg, est relancée la création du ministère de l'environnement et du développement durable. En plus des fonctions qu'il hérite du ministère de l'agriculture, de l'environnement et des ressources hydrauliques, ce ministère se charge de concrétiser les impératifs de la durabilité du développement dans les politiques générales et sectorielles et de veiller à leur mise en œuvre. Nous souhaitons, à ce stade, indiquer que le ministère de l'environnement et du développement durable exerce une tutelle sous cinq institutions à savoir : l'agence nationale de protection de l'environnement (ANPE), l'agence de protection et d'aménagement du littoral, l'agence nationale de gestion des déchets, l'office national de l'assainissement et le centre in-

ternational des technologies de l'environnement de Tunis.

À partir de cette chronologie faite sur le plan national, nous remarquons que le terme « environnement » a figuré, en une dizaine d'années, dans l'intitulé de trois ministères, lié à chaque fois à de nouveaux concepts : rattaché à l'aménagement du territoire puis à l'agriculture et aux ressources hydrauliques et enfin au développement durable. Ce passage aussi rapide, d'une notion à une autre, montre bien que ce terme est mouvant et ne peut être englobé en une seule définition. Une compréhension du terme et du concept *environnement* était en train de se développer. L'environnement est souvent dépendant d'un second et parfois d'un troisième intervenant et n'a guère de sens tant qu'il est pris isolément. Il s'agit en somme d'un « *objet incertain, en construction et reconstruction permanentes* »¹.

En nous intéressant au volet « communication » du ministère de l'environnement et du développement durable, nous proposons de parcourir ses différents aspects et ce, en nous référant à un travail de recherches approfondies élaboré dans le cadre de nos études doctorales².

Il nous semble, en fait, que l'intérêt particulier porté par cette institution gouvernementale pour la mise en œuvre d'une stratégie de communication environnementale en impliquant directement la société civile se traduit par **un caractère informatif dominant à la sensibilisation et une difficulté à segmenter** ³ **les différentes cibles.**

1 Nicole d'ALMEIDA. In : Enjeux et acteurs de la communication environnementale et du développement durable. GRIPIC journée d'études. Paris : 04 juin 2003, p. 6

2 Au cours de l'année universitaire 2005-2006, inscrite au Celsa, afin de suivre un master2 recherche en science de l'information et de la communication. Nos recherches sont menées dans l'axe « organisation, discours, interdisciplinarité », sous la direction du Pr. Nicole d'ALMEIDA et notre mémoire s'intitule : « Dire l'environnement en Tunisie. Étude de la stratégie de communication du ministère de l'Environnement et du Développement Durable »

3 Pour définir les assises d'une communication efficace en vue d'un développement durable, Sylvie LABANSAT, conseil en communication, rappelle qu'il

Informé, c'est mettre à disposition des connaissances suffisantes pour présenter, expliquer et définir un sujet donné. Selon Daniel BOUGNOUX, « toute communication a un contenu cognitif plus ou moins important, qui est l'information. La communication est un processus dont l'information est le contenu, l'une ne peut donc être comprise sans l'autre, l'étude de l'une et de l'autre ne fait qu'un »¹. L'information est donc omniprésente et indispensable pour la mise en œuvre de toute stratégie de communication.

En nous intéressant à la communication environnementale, son rôle est « de rendre les choses claires et accessibles, de permettre des appropriations et de favoriser des échanges qui ne vont pas toujours de soi. (...) Cette communication travaille sur le changement de comportement vis à vis de l'environnement »². L'information constitue de fait un pilier fondamental de la communication environnementale. Cependant, informer et présenter les enjeux environnementaux à une population donnée ne suffit pas pour une éventuelle prise de conscience ou un changement de comportement ; une œuvre de sensibilisation doit être envisagée. Ce qui fera la différence entre sensibiliser et informer serait non seulement la part d'implication du récepteur dans une stratégie de communication, mais aussi la manière de le faire. Impliquer l'individu et le rendre sensible à un problème donné exige une présentation générale de ce dernier et de ses multiples facettes, mais pas seulement. Il faudrait en plus exposer ses principaux méfaits, lesquels seront susceptibles d'atteindre cet individu et son entourage. Étaler l'information en relation directe

avec l'individu, présenter le péril qui peut atteindre cette cible serait une première étape de sensibilisation.

Et justement, cette étape nous semble manquante: nous soulignons, en fait, une abondance d'informations se rapportant au thème principal à traiter. En opposition, la quasi-absence du discours embrayé consolide la mise à distance avec le destinataire. En effet, ce destinataire, par la nature des informations émises, nous paraît s'associer à différentes tranches d'âge. Ceci nous mène à conclure que la stratégie de communication du Ministère de l'environnement et du développement durable en Tunisie se dote d'un caractère informatif que nous jugeons dominant. En effet, nous pensons que, dans un tel processus de communication, le MEDD privilégie un contenu informatif à un autre de sensibilisation. Nous formulons cette hypothèse en considérant que l'information doit figurer dans une phase précédente à la sensibilisation. Son dessein serait de présenter et de définir le problème environnemental ou le thème à traiter. Et la sensibilisation serait atteinte quand l'individu se sent visé et impliqué par l'étude de ce thème prédéfini.

En plus du ministère de l'Environnement et du Développement Durable, c'est auprès de l'Agence nationale de protection de l'environnement que s'élabore et se développe des stratégies de communication environnementale. Une direction nommée « Direction de la Sensibilisation et de l'Éducation Environnementale » s'occupe de la concrétisation des stratégies de sensibilisation et d'éducation à l'environnement.

En ayant accès au rapport de synthèse³ établi suite à une étude d'évaluation des actions d'Éducation Environnementale engagées par des pouvoirs publics sur tout le territoire tunisien, et en nous rapportant à

faut privilégier des messages, un ton et des outils plus que jamais étudiés par rapport à des **cibles qu'on segmentera** très finement (enfants, jeunes, hommes, femmes, seniors, migrants). Bruno COHEN-BACRIE. *Communiquer efficacement sur le développement durable*. Paris : les éditions Demos, 2006, p.32

¹ Daniel BOUGNOUX. *La communication contre l'information*. Paris : Hachette, 1995, p.46

² Jacques VIGNERON, Laurence FRANCISCO. *La communication environnementale*. Paris : Economica, 1996, p. 25

³ Ministère de l'Environnement et du Développement Durable. *Projet Life Pays Tiers 02TCY/TN043. Programme d'appui institutionnel en matière d'éducation environnementale. Etude d'évaluation des actions d'Éducation Environnementale engagées par des pouvoirs publics en Tunisie (tâche 2 du projet). Rapport de synthèse*. Tunis : juin 2005

son contenu, nous retenons les points suivants :

- L'éducation environnementale en Tunisie est présente d'une **manière implicite** dans les ouvrages scolaires. L'enseignant doit fournir l'effort de mettre l'accent sur quelques points renvoyant à l'éducation environnementale.
- Les résultats d'une enquête réalisée auprès des écoles primaires et secondaires et des clubs de l'environnement¹ montrent que :
 - La fille est plus vigilante que le garçon dans la compréhension du mot environnement.
 - Les textes portant sur l'environnement ne sont pas très bien présentés et rangés dans les manuels scolaires.
 - Une stratégie d'enseignement concernant l'environnement demeure **absente**.
- Les phénomènes qui doivent obligatoirement être présentés à l'élève sont : l'érosion, la désertification et la question cruciale de l'eau.

Ces déductions nous permettent d'avoir une première idée de ce que nous appelons « éducation environnementale » en Tunisie. Nous remarquons, en plus, que la démarche adoptée pour le traitement des questions environnementales à partir de cette forme d'éducation répond au double rôle d'**informer** et de **former**. La formation consiste à l'identification des représentations initiales et les activités d'éveil. Et puis, l'information se déploie en tant qu'enrichissement des acquis et changement des réalités et des comportements. Former, informer, vulgariser est dans l'objectif d'atteindre l'apprenant, lui donner une idée claire, souvent globale, du thème traité en vue d'un changement probable de son comportement.

1 Etude réalisée dans le cadre du projet Life pays tiers de juillet 2004 à janvier 2005. Résumé de la population et des établissements cibles : 1120 élèves de tous les niveaux (primaire, collège, lycée), 112 enseignants, 26 clubs d'environnement. Ministère de l'Environnement et du Développement Durable. *Ibid.*, p. 19

Ayant évoqué la sensibilisation à l'environnement dans une phase antérieure, nous proposons dans ce qui suit de dégager les particularités qui peuvent exister entre ces deux modes de communication environnementale.

En effet, entre sensibilisation et éducation, le contrat énonciatif diffère : un récit explicatif est adopté en premier, un autre prescriptif est choisi en second. Concernant le destinataire, pour éduquer à l'environnement, la cible prioritaire à atteindre est bien définie et tranchée selon son niveau scolaire. Par ailleurs, nous rappelons que pour sensibiliser à l'environnement, la population cible demeure difficile à cerner.

Afin de former, informer, sensibiliser et/ou éduquer à l'environnement, nous accordons une place assez importante aux **instituteurs** de l'Environnement et du Développement durable. En effet, les acteurs principaux et indispensables pour la mise en place d'une éducation à l'environnement sont les éducateurs, d'une part, et les apprenants, d'une autre. Ces deux termes « généralisés » font allusion à l'étendu du cadre spatial dans lequel peut s'appliquer l'éducation à l'environnement.

En plus de ces deux entités, -éducateurs/-apprenants- nous notons la présence d'une myriade d'acteurs pour la mise en œuvre de cette même stratégie éducative. Une multiplicité d'intervenants dont une institution clef : l'Agence Nationale de Protection de l'Environnement.

Nous jugions, en fait, que l'ANPE remplit le rôle de médiateur en favorisant la mise en relation entre la société civile d'une part et les institutions gouvernementales d'une autre. Cependant, nous faisons allusion à deux aspects de médiation. Pour exposer ce rôle plus concrètement, nous proposons de nous référer aux fiches pédagogiques en éducation environnementale conçues dans le cadre du projet life pays tiers² et à la myriade d'acteurs y intervenant.

2 L'agence nationale de protection de l'environnement a entamé, au cours de l'année 2000, la réalisation d'un projet en coopération avec l'Union Européenne. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'un

Dans un premier temps, il nous paraît que l'Agence Nationale de Protection de l'Environnement se place entre la Commission Européenne (CE) d'une part et le Ministère de l'Environnement et du Développement Durable (MEDD), d'une autre, et ce, en tant qu'organisme qui détient et qui gère un certain type de pouvoir permettant la mise en œuvre de ces fiches pédagogiques. Pour détailler ce point, nous rappelons que ce projet est cofinancé par le MEDD et la CE. Cependant, la gestion de ce financement revient à l'Agence Nationale de Protection de l'Environnement. Nous déduisons de fait le rôle de médiateur de pouvoir dispensé par cette agence.

En second lieu, il nous semble que l'ANPE se place entre les ministères de l'Environnement et de l'Education¹ d'un côté, et la société civile, d'un autre, pour permettre la circulation d'un certain type de savoirs.

En dehors des efforts mobilisés par cette agence, ni un développement de capacités, ni un échange de savoir n'aurait eu lieu dans le domaine de l'éducation à l'environnement en Tunisie, d'où son rôle de médiateur de savoir.

À ce stade, nous souhaitons mentionner que cet intérêt particulier porté à l'éducation à l'environnement émane du Ministère de l'Environnement et du Développement Durable, en passant principalement par l'A-

gence Nationale de Protection de l'Environnement et vise au renforcement des capacités du Ministère de l'Education et de la Formation dans l'objectif de développer une culture écologique chez les apprenants, principalement les écoliers et collégiens. Faire des jeunes générations une cible prioritaire pour l'éducation à l'environnement en Tunisie se justifie par le fait que ces derniers (moins de 25 ans) représentent près de 55 % de la population totale du pays.

Suite aux entretiens que nous avons pu effectuer pendant le déroulement de notre année universitaire, nous retenons, qu'en Tunisie, l'éducation environnementale fait l'objet d'une matière à part : elle est diffusée d'une façon **formelle** essentiellement à travers les sciences naturelles, la géographie et l'éducation civique et d'une façon **informelle** à travers les clubs environnementaux.

Pour synthétiser notre étude, nous retenons cinq mots-clefs que nous attribuons à la stratégie de communication du ministère de l'Environnement et du Développement Durable en Tunisie: information, sensibilisation, éducation, vulgarisation et médiation.

L'**information** est une étape préliminaire indispensable pour la mise en place de toute stratégie de communication.

En plus de l'information, la **sensibilisation** consiste à impliquer la cible, par la nature des messages émis, dans le processus de communication.

Quant à l'**éducation** à l'environnement, elle se définit en tant que stratégie destinée principalement aux jeunes générations. Elle repose sur la **vulgarisation** des questions environnementales et tente à amener les apprenants à réfléchir sur les causes et conséquences de ces dernières en vue d'un éventuel changement de comportement. Cette forme d'éducation requiert la disposition d'une multiplicité d'acteurs.

Programme d'Appui Institutionnel en matière d'Education Environnementale et a aboutit à la réalisation de fiches pédagogiques en éducation environnementale, d'un Cd interactif contenant une série de jeux environnementaux et d'un portail Internet. La date de clôture de ce projet a été fixée pour le 30 novembre 2006. Ces fiches sont adressées en premier aux éducateurs et formateurs des clubs environnementaux et sont présentés en tant qu'outil pédagogique en matière d'éducation à l'environnement.

1 Le ministère de l'environnement et du développement durable se trouve en rapport direct avec l'ANPE. Le ministère de l'éducation et de la formation mobilise des inspecteurs de l'enseignement primaire et secondaire pour une meilleure intégration des notions environnementales dans différentes matières et à différents niveaux scolaires. En plus, nous notons la présence du ministère des affaires de la femme, de l'enfance et des personnes âgées et des ONGs à vocation environnementale.

Leur réunion n'aurait pas eu lieu en dehors de l'Agence Nationale de Protection de l'Environnement à laquelle nous attribuons le rôle de **médiateur**.

Éducation à l'environnement et au développement durable : de la prise de conscience d'une urgence à la mobilisation des acteurs

par Amaia ERRECART

doctorante en Sciences de l'information et de la communication, Ater au CELSA

Introduction

« Sans doute était-ce le premier devoir. (...) Il fallait civiliser l'homme du côté de l'homme. La tâche est avancée déjà et fait des progrès chaque jour. Mais il faut aussi civiliser l'homme du côté de la nature. Là tout est à faire. » Cet aphorisme de Victor Hugo résume l'ambition de l'éducation à l'environnement : civiliser l'homme du côté de la nature. Ainsi, déjà au XIXe siècle, l'entreprise de civilisation de l'homme occidental semblait s'être bâtie contre la nature et ses normes. Que dire aujourd'hui, sinon que la crise écologique est devenue manifeste : avec l'érosion de la biodiversité ou l'effet de serre, nous faisons face à des risques globaux qui n'ont rien à voir avec les problématiques environnementales gérées jusque-là. L'environnement, littéralement « ce qui environne l'homme », devenu objet d'étude au début du XXe siècle –c'est le développement de l'écologie humaine à l'Université de Chicago dans les années 1920–, est considéré depuis quelques années comme devant être enseigné.

En effet, la conscience environnementale ne s'acquiert pas seulement par expérience personnelle, mais aussi et surtout par une médiation institutionnelle qui définit, mesure et porte à la connaissance du public les dégradations de l'environnement.

Nous allons donc nous pencher dans un premier temps sur la chronologie de la prise de conscience de la nécessité d'une éducation à l'environnement, puis sur les acteurs qu'elle mobilise.

Chronologie de la prise de conscience

Avant que ne germe l'idée d'une nécessité d'une éducation à l'environnement, il a fallu que s'impose une autre idée, celle d'une « urgence environnementale » à l'échelle de la planète.

On peut faire remonter cette prise de conscience à la fin des années 1960.

Nous allons distinguer ici deux types d'événements déterminants : la parution d'un certain nombre d'ouvrages fondateurs et la tenue des grandes conférences internationales.

Les ouvrages fondateurs

C'est en 1962 que Rachel Carson, avec *Le Printemps silencieux*, sensibilise l'opinion publique américaine aux agressions chimiques. En 1971, Barry Commoner, dans son ouvrage fondateur, *L'Encerclement*, élargit le propos à la société industrielle entière et vulgarise l'écologie politique.

Ainsi, l'« écologisme » mêle énoncés scientifiques et discours militants, et se forme à la lisière des communautés épistémiques, notamment des biologistes. De là, il diffuse dans les médias, l'école ou l'université qui agissent eux-mêmes sur les leaders d'opinion, les enseignants, les responsables associatifs, lesquels alimentent la conscience écologique des citoyens ordinaires. Deux ouvrages, l'un d'un philosophe, l'autre d'un sociologue, vont avoir un fort retentissement en ce sens. En 1979 paraît *Le*

Principe responsabilité. Une éthique pour la civilisation technologique du philosophe allemand Hans Jonas. Compte tenu des pouvoirs nouveaux qui nous sont conférés par les techniques et le marché, la biosphère est devenue un bien dépendant de nous ; nous sommes capables de lui infliger des dégradations irréversibles et nous sommes capables d'altérer le soubassement biologique de notre propre humanité. D'où la nécessité d'une responsabilité nouvelle dont le principe est le suivant : « Agis de façon que les effets de ton action soient compatibles avec la permanence d'une vie authentiquement humaine sur terre » et « de façon que les effets de ton action ne soient pas destructeurs pour la possibilité future d'une telle vie »¹. C'est l'apparition de la notion de « générations futures » qui sera au cœur de l'idée de développement durable.

Quelques années plus tard, en 1986, juste après la catastrophe nucléaire de Tchernobyl, le sociologue allemand Ulrich Beck publie *La Société du risque*, autre ouvrage qui va connaître un grand retentissement. Pour l'auteur, un changement majeur s'est produit au sein des sociétés modernes : alors qu'auparavant le risque provenait essentiellement de la nature (catastrophes naturelles, épidémies...) et faisait donc peser de l'extérieur une menace sur la société, aujourd'hui c'est la société elle-même qui crée du risque. Maladie de la vache folle, plantes transgéniques, manipulation du vivant : tous ces « risques » sont produits par l'activité humaine et il ne s'agit plus tant de les écarter que de les gérer, en sachant que l'on ne pourra en maîtriser tous les aspects, dans un contexte où les avancées de la science accroissent notre incertitude².

Les grandes conférences internationales

Parallèlement au retentissement médiatique de ces ouvrages, des événements comme le Jour de la Terre de 1970, la conférence de Stockholm de 1972 et les travaux du Club de Rome ont poussé les chercheurs à se pencher sur ces questions. Cette décennie les amène à considérer que les problèmes environnementaux sont en grande partie construits socialement et inaugure en économie un renouvellement théorique de notions telles que la croissance ou le développement. Ainsi, la Conférence des Nations Unies sur l'environnement humain, qui s'est tenue à Stockholm en 1972, a aidé à attirer l'attention sur des préoccupations environnementales et, dans les années qui ont suivi la conférence, la communauté mondiale a reconnu que les interrelations entre l'environnement et les questions socio-économiques liées à la pauvreté et au sous-développement méritaient d'être explorées plus avant. Toujours en 1972, le Club de Rome avertit solennellement l'opinion mondiale des « limites de la croissance » (*The Limits to Growth*, Rapport Meadows) et des catastrophes écologiques à venir, prophétie vite réalisée par la crise du pétrole.

Ainsi, le concept de développement durable a émergé au cours des années 1980, en réponse à une prise de conscience de plus en plus grande de la nécessité d'équilibrer le progrès économique et social avec des préoccupations environnementales et la prise en compte des ressources naturelles. Le concept a pris un essor mondial avec la publication, en 1987, par la Commission mondiale sur l'environnement et le développement du rapport Brundtland, « Our common future ». La Commission a défini le développement durable dans cette publication comme « **un développement qui satisfait les besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures à répondre aux leurs** », mettant l'accent sur la satisfaction des besoins humains de manière à respecter la responsabilité intergénérationnelle.

1 JONAS (Hans). Le principe responsabilité. Une éthique pour la civilisation technologique. Paris : Le Cerf, 1990.

2 BECK (Ulrich). La société du risque. Sur la voie d'une autre modernité. Paris : Aubier, 2001.

La Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement de 1992, appelée aussi Sommet de la Terre, a attribué, dans son Agenda 21, une forte priorité au rôle de l'éducation dans la réalisation du genre de développement qui respecterait et protégerait le milieu naturel. Elle insistait sur le processus d'orientation et de réorientation de l'éducation afin de favoriser les valeurs et les attitudes de respect de l'environnement et évoquait les moyens d'y parvenir.

Au moment du Sommet de Johannesburg, en 2002, la notion de développement durable s'est élargie au point de présenter la notion de justice sociale et le combat contre la pauvreté comme des principes primordiaux d'un développement qui serait durable. Les volets humains et sociaux du développement durable signifient que la solidarité, l'équité, le partenariat et la coopération sont aussi fondamentaux que les approches scientifiques de la protection de l'environnement. Tout en réitérant les points relatifs à l'éducation parmi les objectifs de développement pour le Millénaire et du Cadre d'action de Dakar pour l'éducation, le Sommet proposait la Décennie de l'éducation en vue d'un développement durable. En décembre 2002, l'Assemblée générale des Nations Unies a proclamé la période 2005-2014 « Décennie de l'éducation en vue du développement durable » et a désigné l'UNESCO comme organe responsable de la promotion de la Décennie, en lui demandant d'élaborer un projet de programme d'application international. Ce programme devrait proposer aux gouvernements des moyens de promouvoir et d'améliorer l'intégration de l'éducation en vue du développement durable dans leurs politiques, stratégies et plans éducatifs.

On le voit, la notion de développement durable forgée dans le cadre de grandes organisations internationales s'est progressivement diffusée et relance d'intenses débats sur les rapports entre progrès social, économie et environnement. Parallèlement, l'éducation au développement durable prend de l'ampleur. Cela se traduit

notamment en France par la substitution officielle de « l'éducation des élèves en matière d'environnement » (circulaire du 29 août 1977) par « l'éducation à l'environnement pour un développement durable » (BO du 8 juillet 2004). Notons que le développement durable est présenté ici comme une finalité, un objectif à atteindre, et l'éducation à l'environnement comme le moyen pour atteindre ce but.

L'émergence d'acteurs mobilisés

Incontestablement, les conférences internationales, parce qu'elles ont mis en avant l'idée d'une urgence environnementale, ont stimulé l'avènement de l'éducation à l'environnement et au développement durable. Un certain nombre d'acteurs se sont peu à peu organisés et mobilisés pour relayer ce projet et lui donner corps à différents niveaux.

Les institutions

Les institutions internationales, on l'a vu, ont un rôle fondamental d'impulsion, en matière d'éducation à l'environnement et au développement durable. En tant qu'organisme chef de file pour l'éducation au sein des Nations Unies, l'UNESCO joue un rôle déterminant dans la définition de normes de qualité applicables à l'éducation pour le développement durable.

L'objectif premier de la Décennie, qui figure dans la résolution 59/237 de l'Assemblée générale des Nations Unies, précise que celle-ci « encourage les gouvernements à envisager d'inclure dans leurs stratégies et plans d'action respectifs en matière d'éducation et, le cas échéant, dans leurs plans de développement nationaux, des mesures permettant de donner effet à la Décennie(...) ». De plus, l'Assemblée générale « invite les gouvernements à favoriser la sensibilisation du public et une participation plus large à la Décennie, notamment par des initiatives auxquelles seront associées la société civile et les autres parties prenantes intéressées, ou en coopération avec

elles, en particulier au début de ladite Décennie »¹.

On voit apparaître ici une rhétorique du « faire ensemble », du partenariat (« participation », « coopération », « seront associées »...) qui est récurrente dans les discours des acteurs autour de l'éducation à l'environnement et au développement durable.

Les collectivités

Dans cette idée de déclinaison de l'éducation à l'environnement à différents niveaux, les collectivités –communes, départements et régions, ainsi que les structures de coopération intercommunale– ont une grande importance au niveau local et territorial. Un partage de compétences est établi entre ces différents types de collectivités qui ont une fonction de relais des politiques publiques. Il est important, à chaque échelon, de faire la différence entre la filière politique (les élus) et la filière administrative ou technique : les grandes orientations sont prises par la filière politique, alors que la filière administrative s'occupe de mettre en place les dispositifs nécessaires aux réalisations concrètes.

Les associations

Le domaine associatif est l'un des piliers de l'éducation à l'environnement. C'est particulièrement le cas en France. Des structures d'horizons très divers s'y sont intéressées depuis une trentaine d'années et ont maintenant un savoir-faire important dans ce domaine. Les plus importantes d'entre elles, à force d'études et d'expertises, d'investissements croissants dans des actions d'éducation à l'environnement, ont peu à peu acquis une légitimité qui en fait des interlocuteurs respectés et écoutés par les pouvoirs publics locaux. Leurs responsables, souvent des spécialistes reconnus (universitaires, ingénieurs...), siègent dans les diverses commissions relatives à l'environnement et sont consultés par les autorités pour leur rôle d'expertise scientifique.

Les associations les plus directement concernées et impliquées sont naturellement les associations d'éducation à l'environnement. Mais beaucoup d'autres structures ont contribué à développer ce secteur. Par leur fonction tribunitienne, les ONG tentent ainsi de provoquer une prise de conscience écologique dans le grand public. Cette fonction tribunitienne consiste à médiatiser par différents moyens (campagnes d'opinion, journaux, pétitions, lobbying politique...) des analyses et prises de position, voire à défendre les intérêts de groupes particuliers, avec pour objectif d'être des porte-parole et d'influer sur l'opinion publique et les gouvernements. Les ONG ont eu à cœur d'appuyer leurs discours sur des bases scientifiques solides, ce qui les a conduites à s'institutionnaliser et à se professionnaliser.

Les entreprises

Le développement de la puissance économique et financière des grandes entreprises souligne la contribution qu'elles pourraient apporter au développement durable et les effets qu'elles pourraient avoir sur lui. Les échanges commerciaux multilatéraux ont d'immenses implications pour le développement durable, et l'éducation au développement durable doit stimuler une prise de conscience des forces économiques et financières en jeu, afin que les entreprises adoptent des pratiques commerciales plus transparentes et responsables.

Le « Pacte global » ou « Global Compact », initiative du Secrétaire général de l'ONU Kofi Annan, offre un cadre pour faire progresser les entreprises vers des comportements responsables, qui rapprochent les compagnies, les agences des Nations Unies, le monde du travail et la société civile dans la défense commune des droits de l'homme, du travail et de l'environnement.

Ainsi, les entreprises, quelle que soit leur taille, peuvent être partenaires de projets d'éducation à l'environnement de diverses manières. Plusieurs types de préoccupations peuvent les amener à cela :

¹ Site web de l'UNESCO : www.unesco.org

- soit elles souhaitent se donner une image « verte », pour des soucis d'ordre économique (lessives, produits cosmétiques...)
- soit leur champ d'action concerne directement des problématiques d'environnement (entreprises de dépollution, d'entretien d'espaces...)
- soit elles se sont formées autour d'objectifs liés à l'éducation ou la protection de l'environnement (comme certaines maisons d'édition par exemple ou boutiques spécialisées)

Selon les cas, les partenariats engagés pourront être d'ordre technique, pédagogique ou financier.

Les réseaux

Institutionnels, associations, entreprises : il est impossible de parler d'éducation à l'environnement sans évoquer les réseaux, ces structures parfois associatives, parfois informelles, qui connectent des partenaires que parfois tout oppose.

La structuration en réseau se caractérise par son horizontalité : tous ses membres sont –en principe– au même niveau, sans notion de hiérarchie. Le réseau est un lieu virtuel d'échange.

Ces réseaux regroupent en général des praticiens de l'éducation à l'environnement. Ils ne sont pas spécialisés dans des thématiques, mais sur des pratiques et des préoccupations générales d'éducation à l'environnement. Leur point commun est d'œuvrer à une rapprochement et une dynamisation des éducateurs à l'environnement, et de favoriser la réflexion sur les pratiques.

Ces réseaux peuvent être internationaux (on peut citer PLANET'ERE, le réseau francophone des acteurs de l'éducation à l'environnement), nationaux (comme le réseau École et Nature) ou régionaux (par exemple les GRAINE, Groupes Régionaux d'Animation et d'Initiation à la Nature et à l'Environnement).

Les médias

Les journalistes et les organismes de médias peuvent également jouer un rôle important en rendant compte des problématiques, et en sensibilisant l'opinion publique aux diverses dimensions et conditions du développement durable. Leur participation peut contribuer à renforcer l'accès à l'information, à la communication et à la connaissance, ainsi qu'à l'accès aux savoirs-faire et aux compétences nécessaires pour l'usage efficace des TIC dans le cadre des programmes de développement. Ceci peut inclure, par exemple, la production des émissions de radio et de télévision avec du contenu local et sur des thèmes tels que l'égalité entre les genres et l'éducation de base universelle.

Les individus

Si le rôle des structures est essentiel en matière d'éducation à l'environnement et au développement durable, il ne faut pas négliger les acteurs individuels qui peuvent dans ce domaine. Citons les enseignants, de tous niveaux, qui peuvent apporter des savoirs dans différentes matières, mais aussi des savoir-faire. Les instituteurs et professeurs d'école, en particulier, sont souvent naturellement à l'aise dans les pédagogies actives, et inventent et proposent aux enfants des séquences et animations de découverte de la nature.

Soulignons également le rôle pédagogique et de sensibilisation du grand public joué par des personnalités médiatiques comme le Commandant Cousteau puis Nicolas Hulot avec leurs reportages télévisés sur l'environnement et le développement, Jean-Louis Etienne qui intervient dans des projets à caractère scientifique et environnemental pendant ou au retour de ses expéditions, Albert Jacquart sur le développement durable et l'humanisme, Hubert Reeves, sur l'astronomie et la poésie, mais aussi Yann Arthus-Bertrand avec son exposition de photos « La Terre vue du ciel » qui a fait le tour du monde, ou encore les expéditions de l'explorateur Nicolas Vanier. Aucun n'a encore semblé vouloir fédérer

autour de lui un réel mouvement capable de faire pression sur les pouvoirs publics et sur les entreprises, mais cette hypothèse, comme l'émergence de nouvelles personnalités, ne sont pas à exclure.

Ainsi, de nombreux acteurs ont émergé sur la scène internationale, nationale, locale, pour constituer des réseaux, des liens, des échanges et des interactions entre ces diverses parties prenantes de l'éducation pour un développement durable, dont les discours sont marqués par une dimension partenariale très forte.

Conclusion

Au fur et à mesure de l'émergence du concept de développement durable et de sa promotion par les instances internationales, l'éducation à l'environnement, qui était née du sentiment d'une urgence environnementale à l'échelle de la planète, tend à être remplacée par « l'éducation en vue du développement durable », selon l'intitulé de la Décennie du même nom lancée par l'ONU et confiée à l'UNESCO. Elle associe ainsi à l'environnement une autre notion, celle de développement, comme le montre cette définition qu'en donne l'UNESCO : cela représente une vision nouvelle de l'éducation, vision qui aide les personnes de tout âge à mieux comprendre le monde dans lequel elles vivent, en prenant conscience

de la complexité et de l'interdépendance des problèmes tels que la pauvreté, la consommation irréfléchie, la détérioration de l'environnement et le délabrement des villes, la croissance de la population, la santé, les conflits et les violations de droits qui menacent notre avenir. Cette vision de l'éducation exige une approche holistique et interdisciplinaire pour faire progresser les savoirs et les compétences nécessaires à un avenir viable, ainsi qu'un changement des valeurs, des comportements et des modes de vie. »¹

Ce terme de « valeurs » est un terme omniprésent dans le lexique de l'éducation pour un développement durable, placé tout entier dans le registre moral. Citons ainsi la définition donnée par le réseau PLANET'-ERE : « l'éducation à l'environnement dans une perspective de développement durable est une éducation qui met au premier plan les valeurs.(...) Elle doit amener à la responsabilité qui nous met dans l'action, elle doit faire de tous des citoyens porteurs des valeurs démocratiques et toujours mobilisés pour leur mise en œuvre. L'éducation vers le développement durable est une école de respect. »²

C'est bien sous ce même impératif moral que Victor Hugo plaçait le fait de « civiliser l'homme du côté de la nature » ou que Hans Jonas définissait son « principe responsabilité ».

1 Site web de l'UNESCO : www.unesco.org

2 www.educ-envir.org

Les actions pédagogiques mises en œuvre par les acteurs de l'Environnement et du Développement durable

par Béatrice JALENQUES-VIGOUROUX

doctorante en Sciences de l'information et de la communication, Ater au CELSA

Introduction

Si au XVII^e siècle, l'éducation consistait, en partie, à séparer l'enfant du monde corrompu des adultes sur le plan moral, n'en serait-il pas de même aujourd'hui sur le plan de la morale de l'action et de la responsabilisation envers l'environnement, puisqu'il semble que l'on s'adresse de façon privilégiée aux enfants en ce domaine ? Cela ne consiste-t-il pas à partir du constat d'un échec auprès des adultes ? Cette interrogation n'empêche qu'ici nous rendrons compte d'actions qui ne relèvent pas exclusivement du scolaire, considérant donc que l'éducation à l'environnement, ou plus précisément l'Éducation à l'Environnement en vue (ou « pour » suivant les versions) du Développement Durable (EEDD), concerne les adultes également.

Si nous parlons d'« actions pédagogiques », il ne s'agit pas pour autant d'action assumée en tant que telle par les acteurs qui les mettent en œuvre. Il s'agit pour nous de considérer l'aspect pédagogique, plus ou moins important, mais que l'on ne peut ignorer, des actions mises en place par les acteurs de l'environnement et du développement durable.

Indiquons enfin que nous parlons en tant que non spécialiste de l'éducation en milieu

scolaire, et que nous restons focalisée sur des cas français.

La **Charte** de l'environnement (adossée à la constitution française depuis 2005), indique dans son article 8 :

« L'éducation et la formation à l'environnement doivent contribuer à l'exercice des droits et devoirs définis par la présente Charte. »

L'Éducation à l'Environnement en vue (ou « pour » suivant les versions) du Développement Durable ou EEDD est ainsi partie prenante de l'application de la Charte de l'environnement en France.

Mais si l'on y regarde plus près, l'EEDD ne consiste pas seulement à délivrer des savoirs mais représente surtout un travail de transmission et d'apprentissage de comportements spécifiques. L'EEDD renvoie à l'éducation dans son sens plein : transmettre des savoirs et des comportements (des savoirs être). Or, il se trouve que les acteurs de l'environnement et du développement durable œuvrent depuis longtemps de concert à promouvoir, et d'abord en leur sein, le changement des comportements : associations (spécialistes de l'éducation à l'environnement depuis la fin des années 1970), institutions (Ministère de l'Environnement, Ademe, DRIRE), et entreprises aussi (éco-entreprises proposant des gammes de produits bio par exemple, associés à des comportements particuliers, concernant l'usage de l'eau par exemple). Comment trans-

mettre des savoirs mais promouvoir aussi les comportements qui leur sont liés sur des sujets aussi variés que le respect de la biodiversité, les réflexes en cas de catastrophe nucléaire, l'hygiène alimentaire, la responsabilité écocitoyenne, l'économie solidaire, qui tous appartiennent aux préoccupations environnementales et au développement durable ? Ces différents thèmes appartenant aussi bien aux sciences physiques ou biologiques qu'aux sciences humaines suivant l'angle sous lequel on les étudie, il s'agit d'un vrai défi pour la mise en place d'une pédagogie adaptée, difficilement comparable avec d'autres phénomènes.

Cette brève étude a pour premier but de « débroussailler » l'existant en matière d'EEDD : il s'agit de faire un rapide état des lieux en matière d'actions pédagogiques dans le domaine de l'environnement, un éventail aussi large que possible mais pas exhaustif. Le second objectif visé consiste à interroger cet existant, formuler des interrogations, dans le but de susciter un débat ; nous présenterons ces interrogations au fur et à mesure de l'exposé des actions pédagogiques existantes.

Dans cette étude, nous avons choisi de ne pas privilégier l'usage du terme environnement plutôt que l'expression développement durable. Ce souci s'explique par le fait qu'au sein du Collectif français pour l'Éducation à l'environnement et au Développement Durable, il y a aujourd'hui débat sur la nécessité, l'intérêt, la volonté de passer de l'éducation à l'environnement (figurant comme intitulé depuis la fin des années 1970) à l'éducation à l'environnement en vue du développement durable (nouvel intitulé proposé). Les organisations concernées par ce débat correspondent aux acteurs pratiquant depuis 30 ans l'éducation à l'environnement (selon « L'état de l'existant » - cf. bibliographie).

Sources

Nous allons nous appuyer principalement sur deux sources, d'une part la thèse¹ que nous avons achevée en 2006, et d'autre part des recherches effectuées spécifiquement pour cette étude et sur lesquels nous reconnaissons avoir moins de recul. Précisons que nos recherches ne portent pas particulièrement sur l'éducation à l'environnement jusqu'ici.

En effet, depuis 2000, nous nous intéressons à l'environnement en tant qu'objet de discours au sein d'organisations en France. Nous avons tenté de repérer des discours environnementalistes c'est-à-dire des discours environnementaux spécifiques, et d'envisager si l'environnement figurait juste comme nouveau thème des discours économiques. Pour ce faire, nous avons étudié des organisations diverses et un lieu de concertation : l'entreprise SITA France (SUEZ), l'institution de l'Agence de l'Environnement et de la Maîtrise de l'Énergie, l'association France Nature Environnement, un lieu de concertation correspondant à la Commission Locale d'Information et de Surveillance (CLIS) de Vert le Grand (Essonne), nommée par le préfet pour « accompagner » une installation classée de traitement des déchets.

Aucun de ces acteurs ni de ces lieux ni des éléments discursif réunis (rapports, journaux internes, sites Internet, dossier de presse, brochures) n'a de rapport direct avec l'éducation, ni le milieu scolaire, même si le contact avec le milieu scolaire apparaît à la marge des activités de chacune des entités étudiées. Or, en travaillant en analyse de discours sur les corpus constitués, nous avons été obligée de prendre en compte le fait que de nombreux éléments de discours relevaient d'une dimension pédagogique

1 JALENQUES-VIGOUROUX Béatrice (2006), "Dire l'environnement : le métarécit environnemental en question", Thèse de doctorat en Sciences de l'Information et de la Communication, sous la direction du Professeur Nicole d'Almeida CELSA, Université Paris IV Sorbonne, contrat de recherche en partenariat avec l'Agence de l'Environnement et de la Maîtrise de l'Énergie, Aéroport de Paris et Gaz de France (septembre 2000 - janvier 2004), soutenue publiquement le 24 novembre 2006

évidente, récurrente, transversale dans le corpus, et qui ont fini par constituer une catégorie d'analyse intitulée « lexique de la pédagogie » : la présence de glossaire, de définitions, d'explicitations, de références à des ouvrages de fonds, de schémas, d'exemples, d'illustrations, dans le corpus, renvoie aux caractéristiques des documents pédagogiques classiques scolaires.

Pour cette étude, d'autres sources ont été consultées : des sites Internet officiels comme celui du Ministère de l'Éducation Nationale (educ.envir.org ou eduscol), celui de l'Institut National de Recherche Pédagogique, mais aussi la Fondation Nicolas Hulot qui possédait une mission éducative principale à ses débuts, l'association Dossiers et Débats pour le Développement Durable, le Centre de Ressources sur le Développement Durable, les sites des institutions officielles chargées de l'éducation à l'environnement, le récent « Réseau éducation » de France Nature Environnement qui a participé en juin 2005 à l'édition d'un état des lieux de l'éducation à l'environnement des pays formant la francophonie (cf. « L'État de l'existant de l'Éducation à l'environnement en vue du Développement Durable dans la Francophonie » indiqué en bibliographie en fin d'article), des rapports réalisés pour le compte du Ministère de l'Éducation Nationale, etc. (cf. Bibliographie en fin d'article).

Les actions pédagogiques

Nous allons maintenant rendre compte de plusieurs types d'actions, en partant de l'idée qu'il existe un continuum allant de l'action typiquement scolaire aux actions de sensibilisation de toutes sortes envers toute cible ; le milieu scolaire sera abondamment abordé dans l'étude de Julien Louis¹ et c'est pourquoi nous serons plus brève sur celui-ci.

1 Julien Louis prépare actuellement une thèse de doctorat au Celsa sous la direction de Nicole d'Almeida et portant sur l'éducation à l'environnement ; il présente au cours de ce colloque une étude intitulée : « L'éducation à l'environnement et au développement durable : former de futurs citoyens responsables ».

A l'intérieur de ce continuum, on peut distinguer différentes modalités d'actions pédagogiques. Nous allons les considérer les unes après les autres.

Actions en milieu scolaire

Indiquons que les écoles font l'objet d'attentions pédagogiques de différents niveaux. Elles sont lieux de diffusion de documents : de la Bande Dessinée « Trieria bien qui triera nos déchets » élaborée par Accor à 70 000 exemplaires et qui a reçu le prix de l'Alph'Art au festival d'Angoulême en 1996, à la mise à disposition de matériel pédagogique comme l'exposition mobile des photos de la Terre vue du Ciel de Yann Arthus Bertrand, le bus dit pédagogique « ma ville ça me regarde » de la Fondation Nicolas Hulot, le bateau « Fleur de Lampaul » portant la campagne SOS mer propre toujours de la Fondation Nicolas Hulot encore, etc.. La création d'une école de la biodiversité² par la Fondation Nicolas Hulot va dans ce sens d'une offre pédagogique mise à la disposition des écoles primaires. Les classes « nature », de façon classique, ou bien le seul projet « école de la forêt » impliquant 30 000 élèves du primaire chaque année sous la houlette des ministères de l'agriculture et de l'éducation nationale (plantation de forêts, connaissance de l'arbre en ville ou à la campagne, aménagement de sentiers forestiers, spectacle musical avec création d'instruments en bois et plantation d'arbres), rentrent dans les pratiques de l'EEDD.

Il existe aussi de nombreuses « mallettes pédagogiques » comme la mallette Rouletaboule sur le tri des déchets (SUEZ - Ademe), la mallette pédagogique « Point de vue sur le bocage » (jeu de rôle mettant en scène 4 animaux vivant dans le bocage) à la disposition des écoles. Celles-ci se voient aussi proposer des interventions par des spécialistes, des experts bénévoles pour la plupart. Par exemple, tout au long de l'année scolaire, l'animatrice géologue de Essonne

2 présentée par Florence de Monclin, Fondation Nicolas Hulot, directrice de l'École de la Biodiversité

Nature Environnement est à la disposition des écoles pour l'enseignement de la géologie des programmes de 5^e et 4^e essentiellement (l'association Essonne Nature Environnement appartient à la fédération nationale France Nature Environnement).

Ces différentes pratiques de l'EEDD en milieu scolaire ont conduit à la proposition d'un label spécifique pour qualifier les projets pédagogiques des écoles en ce domaine, prenant pour modèle des pratiques venant du Danemark (transfert d'expérience). Depuis 2005 existe le label eco-école mis en place par le Ministère de l'Éducation Nationale, la Fondation Ensemble, Eco Emballages, la Fondation pour l'Éducation à l'Environnement en France. Au niveau international, le réseau des éco écoles regroupe 14 000 établissements répartis dans 37 pays.

La question de la mise en conformité de l'établissement école en lien avec les enseignements qu'elle dispense en matière d'environnement est posée : « L'idée que les lieux voués à l'éducation deviennent des lieux exemplaires en matière de développement durable est répandue et nul ne conteste l'intérêt d'aller dans ce sens. » (« État de l'existant » p. 71). Cette idée pousse à intégrer les établissements scolaires dans la mise en place des agendas 21 locaux. Finalement, la conformité des établissements aux normes environnementales en vigueur, voire le dépassement de ces normes, peut constituer un élément clé pour l'EEDD. Des labels portent d'ailleurs sur les bâtiments mêmes constituant les écoles, comme les « écoles vertes Bruntland » au Québec. Précisons que le label eco école indiqué ci-dessus concerne bien et uniquement les projets pédagogiques mis en œuvre, et pas les caractéristiques techniques, énergétiques ou autres, des bâtiments formant l'établissement.

D'après le rapport intitulé « État de l'Existant » (2005 – voir bibliographie), 70% à 80 % des actions en EEDD sont réalisées en direction des scolaires, ce qui est vrai pour l'ensemble des États de la francophonie :

« En particulier ces actions EEDD sont réalisées en direction des classes primaires : l'EEDD se pratique à la base » (État de l'Existant - p. 64).

Il y a un véritable paradoxe entre la complexité avancée et reconnue des préoccupations environnementales et du développement durable et le fait que l'EEDD concerne les écoles primaires de façon privilégiée. Comment comprendre cela ? Comme une dévalorisation du contenu ? Au contraire, comme une survalorisation qui fait que toute l'action doit porter sur les plus jeunes ? Ou bien cette présence dans le primaire est-elle liée au fait que la caractéristique pédagogique des préoccupations environnementales et du développement durable est de se saisir à travers des objets visibles, concrets, à s'intégrer dans le jeu, à se traduire par des comportements, se dire dans des exemples ?

Ensuite, nous remarquons que ces actions pédagogiques réalisées en milieu scolaire sont principalement mises en œuvre par des associations. C'est pourquoi le partenariat semble être une clé de la mise en œuvre de l'EEDD : de fait, associations et collectivités locales sont impliquées dans la plupart des partenariats de l'EEDD en France. Par contre, on observe peu d'entreprises et peu d'associations de parents d'élèves dans ce type de partenariat. Or, on sait combien la pérennité des associations est relative, et tout particulièrement celles appartenant au secteur environnemental¹. Cela positionne l'EEDD comme un processus non stabilisé en milieu scolaire.

Par ailleurs, et aujourd'hui déjà, en matière de protection de l'environnement, les citoyens français font davantage confiance aux associations, très loin devant les institutions, les collectivités, les entreprises et les élus, ce qui correspond d'ailleurs à une attitude générale en Europe. Interrogés quant à savoir à qui ils accordaient le plus

¹ « La dynamique des associations de nature et d'environnement », MATE-DGAD, CRESAL-Saint-Etienne, 2000 ; FLAHAULT Erika, « La composition sociale des associations du secteur environnement », Étude Ademe Démoscopie, 2001

leur confiance à propos des problèmes d'environnement, les participants à une enquête d'Eurobaromètre répondent le plus souvent "les associations de protection de l'environnement" (42 % en moyenne pour l'UE25). Les "scientifiques" se classent au second rang en termes de confiance accordée, avec 32 % (Étude Eurobaromètres : Attitudes des citoyens européens vis-à-vis de l'environnement, Avril 2005).

Ainsi nous pouvons interroger en quoi l'EEDD, avec les partenariats mis en place presque exclusivement avec des associations, participe à ce mouvement de confiance envers le milieu associatif, voire l'amplifie ? Que font l'environnement et le développement durable à ce qui relève ainsi de la socialisation des individus, à leur vision des éducateurs ? À leur prise de repère dans le monde ? À leur rapport à l'autorité ?

D'après le document « Pistes pour la mise en œuvre de l'EEDD » émanant du Ministère de l'Éducation Nationale (mars 2005), l'EEDD ne constitue pas une nouvelle discipline au sein des programmes scolaires. 10 académies pilotes (soit 84 établissements concernés) ont été mis en place (Aix-Marseille, Rouen, Nice, Guadeloupe, Dijon, Besançon, Poitiers, Bordeaux, Orléans-Tours, Paris) et sont les précurseurs en ce domaine. D'office, l'EEDD est présentée ici comme transdisciplinaire. Cela signifie que l'EEDD ne se traduit pas par un volume d'heures supplémentaires pour les élèves. L'EEDD est intégrée à l'enseignement général classique, conformément à ce que préconise la Charte de l'environnement. Les enseignants sont tenus de réaménager leur programme, pas d'y ajouter des éléments. Il est indiqué que l'EEDD s'intègre naturellement à des enseignements sur la santé, le risque, la citoyenneté, l'orientation, les médias et plus généralement au développement solidaire. Cela pose la difficulté de la mise en œuvre de l'EEDD dans les programmes scolaires déjà établis.

Une autre difficulté plus criante concerne les critères d'évaluation de l'EEDD : comment évaluer les enseignements rattachés à l'EEDD s'ils sont dispersés dans différents

enseignement plus généraux ? Comment proposer des examens ? Le réseau Éducation de FNE a élaboré des examens en EEDD; nous n'avons pas de retombée sur cette expérience. Le fait que l'EEDD concerne surtout les primaires prend une autre dimension : cela est-il lié à la difficulté d'évaluer cet enseignement par des examens spécifiques dans les sections plus élevées ?

De plus, comme nous le disions plus haut, l'EEDD concerne autant des savoirs que des comportements : il s'agirait ainsi de pouvoir évaluer des comportements plus que des savoirs. Comment mettre en place ce type d'évaluation ? Indiquons une expérience originale allant en ce sens : l'École Montempoivre de l'Académie de Paris propose un livret EEDD qui suivra l'élève tout au long de sa scolarité et sera plus à même de rendre compte de ses comportements.

Finalement, ces différents points nous amènent à nous demander dans quel objectif pédagogique global l'EEDD se situe-t-elle ? Que doivent donc retenir les élèves : des savoirs, des comportements, et/ou bien une morale de l'action ?

Mode d'emploi ou sensibilisation par l'exemple

La « visite d'usine » constitue un outil phare de la sensibilisation des publics par l'exemple. Le milieu scolaire est toujours concerné mais plus exclusivement. Les associations de spécialistes de l'environnement ou tout autre sont également concernées. Citons ADP et ses maisons de l'environnement, l'usine Chapelle Darblay, le pavillon de la communication du Centre de Traitement des Déchets (CTD) de Vert le Grand (Essonne), les visites d'éco-entreprises organisées par l'Ademe pour des universitaires, etc.

Cette sensibilisation par l'exemple prend une autre forme au sein des *Rapports Environnement* élaborés principalement par les entreprises. Les exemples d'actions présentées comme favorables à l'environnement et comme inscrites dans le développement durable, observés au sein de

notre corpus de thèse, correspondent à des scènes de la vie courante, animées le plus souvent par des inconnus. Ces diverses anecdotes, présentées sous forme d'exemple, illustrent des propos souvent techniques, expliqués également par la proposition de définitions ou par la présence de glossaire. Ces exemples sont là pour faire comprendre et faire agir presque simultanément.

Encore sur un autre mode, les tracts proposant des modes d'emploi ou des pratiques ou des comportements présentés comme plus adaptés aux exigences environnementales sur le salon de l'environnement possèdent toujours cette dimension de l'exemple. Sur le salon Pollutec, des produits sont proposés, des expériences, et toujours avec leur mode d'emploi prescrivant les bons comportements, pour un public de spécialistes, ou de profanes.

Les campagnes de sensibilisation au changement de comportements

La campagne 2001 de l'Ademe illustre à merveille ce type de campagne : « Préservez votre argent préservez votre planète » vise à éduquer le grand public concernant le lien entre économie d'argent et économie d'énergie en vue de la diminution des Gaz à Effet de Serre (GES). Différentes campagnes nationales pour la maîtrise de l'énergie ont suivi, lancées sur 3 ou 5 ans, conjointement par la Mission Interministérielle de l'Effet de Serre (MIES) et les ministères concernés : Ministère de l'Industrie, Ministère de l'écologie et du développement durable. « Lancée fin mai 2004 et prolongée chaque année, une campagne de sensibilisation nationale menée par l'Ademe se déclinera sous forme de messages informatifs et pédagogiques à travers les télévisions et les radios, et par des actions concrètes de mobilisation et de relais sur le terrain, initiées par les partenaires de la campagne (industriels, associations, collectivités). » (« Face au changement climatique agissons ensemble », Plan Climat 2004, MIES, 2004, p. 21-22).

Cette campagne de l'Ademe est accompagnée d'une campagne menée par le WWF

ayant reçu le label campagne d'intérêt général. Ces actions relèvent de la signature commune « *Économies d'énergie, faisons vite, ça chauffe* ». Ces actions sont marquées notamment par la promotion de la généralisation de l'usage de l'étiquette énergie (de A à G) pour les appareils électroménagers et les ampoules électriques. Le slogan « faisons vite, chaque geste compte » a rassemblé 489 000 personnes qui se déclarent engagées pour le « Défi pour la terre », relayé par l'Ademe, le WWF, la Fondation Nicolas Hulot notamment, et qui met en scène de multiples partenariats, de communication et d'actions.

L'Ademe déploie ainsi de véritables efforts en terme de pédagogie ; cela se traduit par les moyens mis en œuvre afin d'asseoir cette position de pédagogue, et notamment sur des enquêtes mesurant les leviers psychologiques de changement de comportements.

Ces soucis pédagogiques sont marqués par des expériences de communication, qui sont ensuite abandonnées, ou amplifiées. On peut ainsi observer que la Fondation Nicolas Hulot, spécialiste de l'éducation à l'environnement, a fait évoluer ses messages : elle est en effet passée de campagnes d'affichages mettant en scène des images esthétiques, lisses, à des campagnes d'affichages mettant en scène des images plus « choc » et aussi plus éducatives (campagne d'affichage de mai 2005 dans le cadre du Défi pour la Terre). Au cours de mai 2006, des spots télévisuels montraient Nicolas Hulot proposant de prendre les transports en commun, dans le cadre de sa participation au Défi pour la Terre. Le discours produit est en apparence très simple, et ici sans image. La Fondation Nicolas Hulot s'exprime donc selon plusieurs registres.

Différents événements, tous très éclectiques, s'inscrivent à la suite de ce type de campagne de communication : la communication sur les sapins de Noël, ou le sac dans lequel les jeter, la replantation des arbres, 1000 défis pour ma planète, la journée de la biodiversité, la journée mon-

diale de l'environnement le 5 juin 2006, le sommet de Johannesburg en septembre 2002, le travail sur l'Eco Parlement des jeunes constituent en effet autant d'occasions de redire et faire redire les messages liés à l'environnement et au développement durable, en informant et en sensibilisant.

Observons un instant la Fédération France Nature Environnement, une des premières associations environnementales en France. La sensibilisation à l'environnement renvoie à une activité transversale de la fédération : depuis 2000, le « Réseau Éducation à la nature et à l'environnement » au sein de France Nature Environnement est en lien avec tous les autres réseaux existants, afin de recenser leurs documents sources mais aussi leurs besoins en matière d'éducation et de formation. Il vise la formation de nouveaux citoyens plus soucieux d'écologie, c'est-à-dire plus économes et attentifs à l'impact de leurs activités sur leur environnement. Il traduit une des ambitions de la Fédération nationale concernant le changement des comportements des habitants de l'hexagone. Les activités du réseau sont repérables en lien avec le thème de l'intérêt général et le thème des relations internationales ; le réseau a en effet participé au Collectif de Jo'burg, l'éducation à la nature et à l'environnement apparaissant comme une priorité internationale aux yeux de FNE.

« Nous espérons qu'elle ait lieu –et vite– cette décennie de l'éducation au développement durable notifiée dans le plan d'action final [du Sommet de Johannesburg]. »¹

Notons cependant que l'aspect transversal de ce « Réseau Éducation à la nature et à l'environnement », qui lui donne une position clé au sein de la Fédération, est en fait en opposition avec le fait qu'il ne constitue pas une priorité de l'association, par exemple par rapport au travail effectué par d'autres réseaux sur les lois.

Toujours au sein de France Nature Environnement mais sur un plan local, l'asso-

ciation départementale Essonne Nature Environnement mène de nombreuses actions pédagogiques. En effet, elle propose une formation professionnelle permanente en réalisant une revue didactique à destination de 300 abonnés non adhérents à ENE, dans laquelle sont insérés des dossiers thématiques comme sur l'effet de serre par exemple. Elle a également lancé le projet « formation », c'est-à-dire se former pour agir, à destination de ses adhérents. « Formation » comprend une partie théorique, assurée notamment par la DRIRE, et une étude de cas, délivrée au cours d'une journée complète. Chez ENE l'éducation à l'environnement concerne tous les adhérents :

« C'est aussi un de nos rôles en tant que fédération que de faire de la pédagogie envers nos adhérents, les aider, les soutenir techniquement, juridiquement, administrativement, mais aussi faire de la formation permanente auprès de nos adhérents et de faire en sorte que la connaissance et le niveau de connaissance qu'on a les uns les autres, plus il est homogène plus on sera efficace » (Entretien Essonne Nature Environnement – cf Thèse)

Essonne Nature Environnement intervient encore dans des lycées agricoles, des universités, grandes écoles, en général sur le sujet des déchets. Essonne Nature Environnement forme aussi des commissaires-enquêteurs, qui devront ensuite diriger des enquêtes publiques. Essonne Nature Environnement forme aussi des élus (maires, conseillers municipaux), ou assure des formations professionnelles sur les déchets au sein d'une filiale de SITA France. Ces actions pédagogiques sont nombreuses et variées et permettent d'évaluer l'importance de cette dimension pour l'association départementale. Le but visé est toujours celui de la modification des comportements de ses adhérents, des élèves étudiants, des élus ou des professionnels de tel ou tel secteur.

C'est ici que nous positionnons également la Semaine du développement durable dans laquelle prend place cette étude. 2006 est orientée sur l'éducation à l'environnement, avec un appel aux initiatives de tout ordre, le but étant que chaque citoyen sensibilisé

¹ Citation extraite du journal de France Nature Environnement, *La Lettre du Hérisson*, n° 206, décembre 2002, p. 16

s'occupe de sensibiliser d'autres que lui. Rappelons que 1700 dossiers ont été proposés en 2005, dont 1410 ont obtenu le droit de figurer dans le programme officiel et 744 ont obtenu le label « Semaine développement durable ». En 2006, 1375 projets figurent dans le programme officiel ; des projets plus concrets que notre colloque ont aussi lieu à travers des actions de terrain (participation à l'élaboration d'un agenda 21 local, reprise de téléphones portables par SFR), mais c'est bien les actions portant sur la « vulgarisation » du développement durable qui reviennent le plus fréquemment, à travers des colloques, des journées portes ouvertes, des manifestations artistiques ou sportives, ou autres expositions, extrêmement nombreuses dans le cadre de la Semaine du développement durable 2006.

Le tourisme écologique, les éco musées : entre sensibilisation et proposition de comportements

Le tourisme constitue une des premières industries dans le monde, dont l'impact écologique est évident ; l'écotourisme constitue alors un véritable palliatif au tourisme de masse. L'écotourisme a une double vocation : il possède une valeur éducative et sensibilisatrice, mais génère aussi des revenus. Promu par le ministère des affaires étrangères, en raison de la responsabilité des citoyens envers les lieux qu'ils vont visiter pendant leurs vacances, mais aussi pour ceux qui restent en France, plusieurs articles et dossier au sein du journal *Label France* (édité par le ministère) traite de l'écotourisme, tourisme vert ou encore tourisme durable. L'écotourisme repose sur des codes de bonne conduite dont celui proposé par le WWF ; la FNH aussi propose des conseils. Indiquons qu'il existe en France une formation de guide en écotourisme.

Les éco musées, à travers des expositions ponctuelles ou permanentes, relaient un message sur l'environnement et le développement durable, à travers une sensibilisation sur leur enjeux : exposition sur l'eau à la Villette, sur le développement durable au musée de la mine à Lille en partenariat avec

l'Ademe, sur le climat à la Villette encore, le Biodôme à Montréal qui essaie de recréer sous serre 4 écosystèmes distincts et sur lequel une thèse¹ a porté. Ces lieux constituent autant d'espaces de sensibilisation, de formation, de diffusion pédagogique concernant l'environnement et le développement durable.

Transmission de savoirs spécifiques : une vulgarisation de l'environnement qui revêt une forme de sensibilisation, mais atteint souvent des publics spécialisés, déjà sensibilisés

Partons du fait qu'une enquête² fait apparaître 86 thèmes spécifiques liés à l'éducation à l'environnement et au développement durable. Quels sont donc les savoirs en jeu dans l'EEDD ?

La présence fréquente de glossaire dans les *Rapports Environnement* ou rapport de développement durable édités par les entreprises cotées en Bourse (loi Nouvelles Régulations Economiques du 25 mai 2001) propose la définition de l'effet de serre ou le simple déroulé des sigles. Ici, nous ne pouvons argumenter s'il s'agit de pédagogie ou de prétention pédagogique, et nous posons la question. Le lexique de la pédagogie est présent dans ce type de document. Le vocabulaire de la vulgarisation, de la traduction, de la simplification, de l'explication est observé abondamment. Cela traduit la recherche d'une « vertu pédagogique » comme le dit SITA France (SUEZ, cf corpus Thèse).

Cela est surtout lié au fait qu'un *Rapport Environnement* s'adresse en général à l'extérieur de l'entreprise, d'où la nécessité de

1 CRENN Gaëlle, « Le biodôme de Montréal ou la nature médiatisée : patrimonialisation de l'environnement dans un dispositif d'immersion simulée », Thèse de doctorat en Sciences de l'Information et de la Communication, Université du Québec, Montréal, Août 2000

2 « État de l'existant de l'Éducation à l'environnement en vue du Développement Durable dans la Francophonie. Outil pour l'action vers une stratégie francophone pour le développement de l'EEDD », Comité français de l'EEDD, Planet'ère, étude réalisée pour le compte de l'Unesco, juin 2005 (http://www.fne.asso.fr/PA/tel_gen/RapportUnescoEtatLieuxEE.pdf – téléchargé le 10 avril 2006)

développer une approche pédagogique. Un *Rapport Environnement* a alors pour vocation d'expliquer l'entreprise à ceux qui la méconnaissent, et dans le même temps, l'environnement et le développement durable. L'entreprise est ainsi plongée dans la société, à travers des relations visibles entre elle et des entités identifiées. Ici, on peut dire que le souci de transparence se traduit directement par des efforts de pédagogie. Mais un *Rapport Environnement* s'adresse aussi aux employés mêmes de l'organisation afin de les informer de la nouvelle orientation et éventuellement des nouvelles valeurs élaborées par l'entreprise. Chez SITA (SUEZ), cela se traduit ainsi : le positionnement de son *Rapport Environnement 2000* sur l'axe communication externe / communication interne place l'accent sur l'interne, moins que ADP, RATP et EDF, mais beaucoup plus que tous les autres *Rapports Environnement* (cf. étude présentée dans l'Annexe 2 de la thèse)¹. La pédagogie déployée au sein d'un *Rapport Environnement* s'adresse ainsi parfois à des initiés, faisant ressembler le *Rapport Environnement* parfois à un journal interne à travers la présentation de certains employés. Ainsi nous pouvons avancer que le glossaire présenté porte mal son nom, chez SITA : seul le contenu des sigles est donné et pas l'explication de ce que cela signifie.

Cependant le *Rapport Environnement 2003* de SITA France donne bien des contenus de définitions. On sait que ce type de rapport est d'ailleurs très lu tout particulièrement par des populations d'étudiants. L'entreprise prétend-elle transmettre des savoirs, lesquels, à quels fins ? Quelle est sa légitimité à participer à l'EEDD ?

Par ailleurs, revenons à l'Ademe. Cette institution réalise de nombreuses études, finance des thèses, s'attache à la vulgarisation envers le grand public des savoirs

qu'elle accumule. Elle transmet des savoirs, très techniques pour la plupart.

Sur un autre plan, on peut citer un certain nombre de livres de pédagogie grand public :

- *La Terre vue du ciel* de Yann Arthus Bertrand éd. La Martinière : succès réel, suivi d'expositions bien accueillies également, calendrier, et un format livre spécial enfant ;
- Livres édités par l'Ademe : *Éducation à l'environnement et au développement* pour les 4^e et 5^e ; *Mallette pédagogique sur le changement climatique* en partenariat avec le WWF pour les enfants âgés de 7 ans ;
- Le développement durable expliqué aux enfants de Dominique Costermans ;
- Éduquer à l'environnement : un métier et Le guide pratique pour monter son projet d'éducation à l'environnement, livres édités par le réseau École et nature ;
- *Planète attitude*, édité par le WWF ;
- *La Terre en partage*, éd. La Martinière, par la Fondation Nicolas Hulot ;
- Livre de spécialistes de tel ou tel animal, comme le livre édité par Essonne Nature Environnement sur l'outarde (oiseau rare de l'Essonne)
- Mais aussi CINEMA : du *Soleil vert* au *Cauchemar de Darwin* en passant même par le *Dernier Jour* sur les ravages climatiques possibles de l'effet de serre.

Indiquons enfin, et pour finir, que la recherche sur l'éducation à l'environnement et au développement durable représente un champ certain, notamment au sein des sciences de l'éducation. Au sein de l'Institut National de Recherches Pédagogiques (INRP), une équipe travaille sur des projets l'éducation à l'environnement et au développement durable et a édité quelques ouvrages. Citons aussi CHARRON Denis, CHARRON Jacqueline, ROBIN Jean-Paul, *Éducation à l'environnement. La pédagogie revisitée*, CRDP Académie de Grenoble (Innovation), 2005. Une longue bibliographie d'ouvrages théoriques ou de recherche appliquée sur l'éducation à l'environnement est disponible sur

¹ Les *Rapports Environnement* de Air France, Schipol et figurent même à l'opposé de la position de SITA Group sur l'axe communication interne / communication externe, c'est-à-dire uniquement dans une communication adressée à l'extérieur de l'organisation

le site de l'INRP : plusieurs thèses en sciences de l'éducation, des mémoires, des ouvrages pointus, comme celui de Dominique Cottureau, Céline Fortin-Debart (invitée mais qui n'a pas pu venir), Anne Mooneyron, des numéros de la revue de l'INRP, mais aussi deux ouvrages de Florence de Monclin de la Fondation Nicolas Hulot, plus pratiques, de nombreux rapports pour les ministères concernés, des actes de colloques, etc.

Bilan

Cette rapide étude sur les actions pédagogiques mises en œuvre par les acteurs de l'environnement et du développement durable fait bien ressortir l'existence de plusieurs pédagogies : de la pédagogie de projet en milieu scolaire à la sensibilisation et à l'édition tout public. Elles sont mises en œuvre à la fois par des professionnels de la pédagogie mais aussi par de simples acteurs de l'environnement. Les pédagogies dites actives sont les plus fréquentes, c'est-à-dire les pédagogies mettant en œuvre des projets. Cela implique que le public est actif, participe à l'action pédagogique. Par ailleurs, on constate que souvent ces actions sont réalisées de façon collective. La méthode la plus courante est celle du réseau école et nature (né en 1983, fondé par des enseignants puis rejoint par tous les acteurs de l'EEDD, il compte aujourd'hui 2000 membres individuels et 600 structures). Les actions sont multiples et cela correspond à la multiplicité des acteurs de l'environnement, mais aussi des approches et des actions possibles.

Mais d'après le document « État de l'existant », il manquerait des formations aux risques, à la complexité, à l'incertain, aux résolutions de problèmes et à l'éducation comportementale.

Conclusion

Au final, différentes questions peuvent alors être posées. Tout d'abord, quelles sont les spécificités didactiques des préoccupations environnementales et du développement durable ?

Si l'un des enjeux de la mise en place de l'EEDD concerne la mise en place du développement durable lui-même en France, la production de rapports sur l'évolution de l'EEDD constitue-t-elle un indicateur du développement durable en France ?

Ensuite, nous voyons bien qu'ici, les enjeux portés par l'EEDD concernent autre chose que la culture, ou l'accès à une profession, mais plutôt la survie à long terme de l'espèce humaine. L'éducation a-t-elle jamais eu autant de poids pour l'humanité ? En matière d'environnement et de développement durable, éduquer ou périr, pour reprendre le titre d'un ouvrage de Joseph Ki-Zerbo sur la nécessité de l'éducation en Afrique Noire, serait-elle la seule alternative ?

Mais par ailleurs, comment éduquer à de nouveaux comportements tout en respectant les modes de vie de chacun, des familles par exemple concernant les scolaires ? Dans ce cadre, que signifie environnement, que signifie développement durable, sachant la multiplicité des représentations sociales associées à ces termes dans les organisations en France (cf. thèse) ? S'agit-il de norme, de valeur, d'éthique, d'exigence morale, d'obligation juridique, de loi ? Cette multiplicité des réponses possibles n'entre-t-elle pas en contradiction avec les contenus même attribués au développement durable et à l'environnement par chaque acteur qui les promeuvent ? Sur quoi portent les contradictions, si elles existent ?

Enfin, comment les différents publics les reçoivent-ils ? Quelles sont véritablement les attentes pédagogiques à ce sujet ? Et comment évaluer l'effet des pédagogies sur les comportements ?

Enfin vient une question plus générale : en quoi les préoccupations environnementales et le développement durable sont-ils objet d'éducation ? En quoi relèvent-ils du cadre de l'action, du contexte de mise en œuvre de l'éducation en général, de la formation des adultes ? Comment peuvent-ils figurer comme prémisses du contenu donné aujourd'hui à la notion de citoyenneté, de responsabilité et de liberté ?

Bibliographie

« État de l'existant de l'Éducation à l'environnement en vue du Développement Durable dans la Francophonie. Outil pour l'action vers une stratégie francophone pour le développement de l'EEDD », Comité français de l'EEDD, Planet'ere, étude réalisée pour le compte de l'Unesco, juin 2005 (http://www.fne.asso.fr/PA/tel_gen/RapportUnescoEtatLieuxEE.pdf – téléchargé le 10 avril 2006)

« Éducation à l'environnement pour un développement durable. Pistes pour la mise en œuvre », Ministère de l'Éducation Nationale de l'Enseignement et de la Recherche, mars 2005

« La dynamique des associations de nature et d'environnement », MATE-DGAD, CRESAL-Saint-Etienne, 2000

COTTEREAU Dominique, *Éducation à l'environnement et classe de mer. Instauration du dialogue éco-logique par une pédagogie de l'écoformation*, sous la direction de Gaston Pineau, Doctorat en sciences de l'éducation, Université de Tours, 1995

COTTEREAU Dominique (dir.), *Alterner pour apprendre : entre pédagogie de projet et pédagogie de l'écoformation*, Réseau École et nature, Montpellier, 1997

COTTEREAU Dominique, *Chemins de l'imaginaire : pédagogie de l'imaginaire et éducation à l'environnement*, La Caunette, Ed. de Babio, 1999

FLAHAULT Erika, « La composition sociale des associations du secteur environnement », Étude Ademe Démoscopie, 2001

FORTIN-DEBART Cécile, *Contribution à l'étude du partenariat école-musée pour une éducation relative à l'environnement : tendances et perspectives de la médiation muséale pour une approche critique des réalités environnementales*, Dir. de thèse : Professeur Yves Girault, Doctorat de muséologie du Muséum national d'histoire naturelle, Paris, France, 2003

INRP, *L'enfant et l'environnement*, N° hors série, INRP, 1973

INRP, *L'environnement : dimension nouvelle de l'éducation*, *Cahiers de documentation*, Paris, INRP, 1974

INRP, *L'écologie. Recherches pédagogiques*, Paris, 1974.

INRP, *Vers une éducation relative à l'environnement*, Programme international de l'éducation à l'environnement, UNESCO-PNU (juillet 1976-décembre 1977), Recherche pilote, Paris, INRP, 1977

INRP, *Initiation aux problèmes du monde contemporain*, *Recherches pédagogiques*, Paris, 1980

JALENQUES-VIGOUROUX Béatrice (2006), "Dire l'environnement : le métarécit environnemental en question", Thèse de doctorat en Sciences de l'Information et de la Communication, sous la direction du Professeur Nicole d'Almeida, CELSA - Université Paris IV Sorbonne, contrat de recherche en partenariat avec l'Agence de l'Environnement et de la Maîtrise de l'Énergie, Aéroport de Paris et Gaz de France (septembre 2000 - janvier 2004), soutenue publiquement le 24 novembre 2006

MONCLIN (de) Florence, *Actions éducatives pour la nature et l'homme : lauréats 1996-1997*, Fondation Nicolas Hulot pour la nature et l'homme, Paris, 1997

MONCLIN (de) Florence, *Guide des actions éducatives pour la nature et l'homme : 1995-1996 : manuel pédagogique et expérimental*, Fondation Nicolas Hulot pour la nature et l'homme, Paris, 1996

MORONI A., "Interdisciplinarité en éducation environnementale", *Perspectives*, vol. VIII, n°4, 1978, p. 258-541.

MONNEYRON Anne, *Eco-savoir. Transformation expérimentielle et alternances*, Thèse de doctorat, Université de Tours, 2001.

L'État, instituteur du développement durable

La communication gouvernementale sur le développement durable

par Camille LAMOUCHE

MASTER PROFESSIONNEL CIP, CELSA

Remarque préliminaire : *réalisée en 2003 et 2004, cette étude nécessiterait aujourd'hui une actualisation. Vous le constaterez rapidement, puisque la question du développement durable, de l'économie d'énergie, ou encore de la protection de l'environnement mondial, sont actuellement bien plus en vue qu'elles ne l'étaient déjà en 2003. La question de la candidature de Nicolas Hulot, la signature par les grands partis de gouvernement de son pacte écologique, renforcent encore les conclusions tirées ici, les éclairant d'un certain optimisme : alors que les personnalités politiques « surfaient » sur la vague du développement durable, nous pouvons penser qu'aujourd'hui, ils seront de plus en plus contraints à intégrer ces considérations au sein de leurs agissements, du fait de leurs récents engagements.*

La récente envolée des prix du pétrole a soulevé avec acuité la question de la survie énergétique. « Comment faire sans pétrole ? » : formulée de diverses façon selon les lignes éditoriales, cette interrogation a fait la première page de nombreux journaux et magazines. Plus récemment, la question du réchauffement climatique était elle aussi le leitmotiv des « unes ».

Alors que, lors du choc pétrolier du début des années 70, la question prédominante était

principalement d'ordre économique, la situation actuelle a mis en avant le débat sur notre mode de développement. Ces idées, dont la pertinence est aujourd'hui acceptée sans plus de polémiques, n'avaient pas une place aussi évidente il y a seulement trente ans. Entre temps, certes, les diverses organisations environnementales, les institutions supranationales, les médias, voire certaines personnalités politiques, ont peu à peu mis en avant la nécessité d'une économie d'énergie, en s'appuyant sur le fait qu'il est désormais scientifiquement avéré que les ressources s'épuisent.

Il est intéressant de voir combien la question de l'économie est désormais reliée à celle de l'environnement. Mais il s'agit d'aller plus loin, en reconnaissant le lien que les médias établissent presque systématiquement entre les ressources naturelles, l'économie, l'écologie et le social. Or, notons que nous sommes ici en présence des trois piliers qui fondent le développement durable. Ces trois thématiques, qui pendant longtemps ont été abordées séparément, tout du moins dans le discours médiatique, sont désormais reliées par une logique qui semble couler de source, alors que l'évolution est de taille.

Aujourd'hui, « l'urgence » de la situation écologique n'est plus méconnue et surtout,

s'avère incomparablement plus consensuelle. L'une des évolutions les plus marquantes qui permet d'apporter un premier élément de compréhension par rapport à ce changement dans le récit médiatique, réside sans doute dans la nouvelle inquiétude de l'opinion publique quant à la préservation des ressources environnementales. L'écologie est aujourd'hui une question importante aux yeux des Français, quand elle était encore considérée par une large partie de l'opinion comme une fantaisie au mieux, sympathique, au pire déplacée, il y a de cela trente ans. Autre fait significatif, le sujet du développement durable trouve une place plus grande au sein du calendrier gouvernemental. Or, les sujets mis sur le devant de la scène par le gouvernement reflètent en général les grandes tendances ou inquiétudes sociétales. **C'est ce rapport entre une prise de conscience indéniable, des actions présentées comme nécessaires et un rôle politique primordial que sous-tend la problématique actuelle du développement durable, qui nous a particulièrement intéressée.** Intriguée par l'émergence simultanée de la thématique dans le discours de la société civile, des médias et des hommes politiques, nous avons souhaité étudier le rapport entre l'avancée factuelle des actions menées par l'État et les discours tenus par les institutions, et plus spécifiquement par les personnalités politiques qui sont à leur tête. Présente-t-il un équilibre certain, une cohérence parfaite, ou bien laisse-t-il présager d'un écart plus ou moins significatif entre le(s) message(s) diffusé(s) et ce qui est réellement mis en place ?

Le gouvernement français a engagé plusieurs actions en faveur du développement durable, notamment en lançant la Stratégie Nationale du Développement Durable, signée en 2002. Il s'agit, entre autres, de rendre le concept de développement durable compréhensible par tous et de sensibiliser le citoyen à ses différentes dimensions. Cet axe, imposé à la politique de communication des institutions gouvernementales, nous a semblé très intéressant à étudier. Or, les termes d'information et de communication gouvernementales recouvrent une multitude de moyens mis en œuvre au cœur de l'État

pour instaurer la circulation de l'information entre les institutions gouvernementales et les citoyens, comme si tout pouvait se dérouler indépendamment des représentants politiques. Cependant, l'homme politique s'est fait le relais, voire l'indispensable soutien, des campagnes de communication institutionnelle publique. Nous avons alors voulu étudier le rôle joué par la dimension politique dans la communication institutionnelle mise en œuvre par l'État à propos du développement durable. Nous avons circonscrit notre étude à un événement précis, la Semaine du développement durable, mise en place par le ministère de l'Écologie et du Développement Durable, afin de réunir le corpus le plus exhaustif et donc le plus significatif. Cet événement est un axe majeur de la communication gouvernementale sur le développement durable. Nous avons donc étudié sa mise en place, la communication dont il se pare et les répercussions médiatiques qu'il a obtenues. Parallèlement, de nombreuses personnalités politiques se sont emparées de la problématique du développement durable. Ainsi, les deux formes de discours : celui de l'État et celui des hommes politiques gouvernant, cohabitent autour de cet événement. Or, l'existence d'un discours politique fort sur le développement durable nous a semblé être en décalage avec les actions concrètement engagées par l'État. La communication autour de la Semaine du développement durable est donc positionnée entre un discours politique aux apparences engagées, et des actions nettement moins spectaculaires.

La problématique de cette étude est donc la suivante : dans quelle mesure la communication institutionnelle publique souffre-t-elle de la dualité entre, d'une part, les exigences induites par la temporalité réduite de l'action et de la communication des personnalités politiques et, d'autre part, la temporalité nécessairement longue des actions étatiques en faveur du développement durable ? Le « dire » souffre-t-il du « faire » ou peut-il prendre appui sur lui ?

Pour mener cette étude, nos hypothèses de départ étaient les suivantes :

1. La place actuelle de la thématique du développement durable est le fruit d'un processus de responsabilisation issu des années 60. L'appropriation de la thématique par la communication gouvernementale publique épouse le rythme de ce processus, puisqu'il devient incontournable.
2. Malgré l'existence déjà ancienne du concept, l'action mise en œuvre par l'État dans le domaine du développement durable en est à ses débuts. Pourtant, la communication des hommes politiques à ce sujet laisse penser le contraire. Par conséquent, plusieurs éléments : structurels, temporels, stratégiques, font obstacle à une communication gouvernementale publique claire et crédible. Il existerait une « friction » entre communication politique et communication publique, visible autour de cet événement.
3. Partant du postulat que cette communication souffre de certaines lacunes, nous avons formulé une troisième hypothèse, en estimant que, pour être efficace, la communication gouvernementale publique sur le développement durable doit clarifier ses objectifs, prendre appui sur des actes précis et se dégager de priorités imposées par la temporalité des personnalités politiques, tout en s'appuyant sur leur relais, équilibre délicat à trouver mais néanmoins salutaire en termes de crédibilité.

Au terme de l'étude, les conclusions étaient les suivantes :

1. Le champ politique s'est indéniablement emparé du sujet « noble », le développement durable. Cependant, les actes mis en place par le gouvernement sont davantage symboliques que pragmatiques. **Ainsi, comment concevoir une communication institutionnelle publique crédible sur un thème qui souffre d'un déficit d'engagement gouvernemental solide ?** Les actes et les paroles peuvent-ils être séparés dans diminuer la pertinence de la communication ?
2. L'étude de l'organisation de la Semaine du développement durable a laissé envisager certaines lacunes : organisation faite dans l'urgence et sans réel professionnalisme, porteuse de nombreuses incohérences, parmi laquelle la multitude des émetteurs, fortement nuisible à la création d'un discours commun. Par ailleurs, en nous penchant sur les deux éditions de cette Semaine, il est apparu que la distinction entre communication institutionnelle publique et communication politique, si elle était nécessaire, n'allait pas de soi. Nous avons décelé une priorité de communication politique, autre élément qui s'avère nuisible à une communication claire et cohérente. En effet, la communication politique, en prenant une place prioritaire dans un dispositif de communication publique, finit par la dépasser et par brouiller le message. **La Semaine du développement durable nous a dévoilé deux handicaps majeurs en termes de communication autour de l'enjeu du développement durable.** D'abord, elle a souligné que l'action gouvernementale débutante en la matière engendrait une communication publique floue. Son principal écueil était de se cantonner à l'évocation du seul pilier environnemental, pour des raisons de simplification. Elle a non seulement révélé l'existence d'un premier hiatus entre le « faire » et le « dire » des institutions, en l'occurrence du ministère de l'Écologie et du développement durable, chargé de mener à bien un événement a priori prématuré. Mais également, elle a révélé la présence d'un second hiatus, issue de l'infiltration d'une communication à visée politique. **Deux causes majeures apparaissent : des actions gouvernementales trop timides pour justifier un discours fort, et une communication politique trop présente et trop pressée par sa propre temporalité. Ces deux causes décrédibilisent une communication institutionnelle publique qui est déjà fragile, puisqu'elle traite d'un thème extrêmement complexe.**
3. Ainsi, l'affichage performatif est dommageable à l'événement, et au message.

D'autre part, l'étude nous a laissé envisager le retrait réel mais discret de l'État dans les campagnes de sensibilisation du grand public. A travers sa politique de parrainage, le ministère éparpille le message de la Semaine, mais surtout, laisse la main à une pléthore d'acteurs publics et privés, sans réellement se soucier de rendre leurs discours cohérents. Nous avons cherché à proposer des pistes de réflexion afin d'éviter les écueils remarqués. Ainsi, il s'agirait de s'appuyer sur des exemples d'actions précises, mises en place par les institutions publiques. En confiant l'organisation à une structure davantage transversale, comme le SIG, en offrant davantage de moyens financiers, en gagnant une certaine liberté face aux discours politiques et en s'arrogeant d'avantage de temps, en restant dans l'humilité et la transparence vis-à-vis des actions engagées par l'État, la mission pédagogique, centrale dans cette campagne, aurait plus de chances d'être favorablement accueillie. **Trois réflexions essentielles sont donc à mener : elles sont d'ordre structurel, stratégique et temporel. Le premier rôle d'une communication sur le sujet serait donc d'éduquer à la thématique, et non de faire l'autopromotion d'actions encore jeunes.**

La question de la temporalité reste le fil conducteur de l'étude, puisque la « friction » entre les deux formes de communication (politique et publique) est en réalité issue des deux temporalités opposées qui s'y rencontrent. L'étude nous a montré qu'en termes de développement durable, l'essentiel restait encore de « convaincre les hommes au pouvoir », qui se contentent pour le moment de « surfer » sur la vague écologique.

La communication institutionnelle publique au sujet du développement durable porte la responsabilité passionnante d'informer le grand public à propos d'une notion qui deviendra certainement incontournable. Elle se doit donc de faire preuve d'inventivité, de cohérence et de transparence. Car, quels que soient les débats suscités, il est essentiel que chacun dispose d'une information crédible, pour avoir l'opportunité de se forger son propre avis, et, par conséquent, d'en être responsable.

L'Éducation au Développement Durable : former de futurs citoyens responsables

par Julien LOUIS

doctorant en Sciences de l'information et de la communication au CELSA

Introduction

La gestion des risques ne saurait se résumer à une seule approche technique. Elle nécessite une politique de prévention auprès des populations concernées, et ce dès le plus jeune âge.

C'est pourquoi l'École a un rôle à jouer. L'éducation à l'environnement et au développement durable (EEDD) qui fait explicitement référence à la notion de risque dans les textes officiels se présente alors comme l'occasion de bâtir une nouvelle culture des risques : c'est à dire faire des élèves de futurs citoyens avertis et capables de réagir de manière responsable dans un environnement potentiellement vecteur de risques majeurs.

Dès lors, si l'on inscrit cet enjeu dans le champ disciplinaire des Sciences de l'Information et de la Communication, il nous faut répondre à la question suivante : dans quelle mesure les dispositifs d'information et de communication mis en œuvre dans l'EEDD offrent-ils l'opportunité de construire une nouvelle citoyenneté dans un environnement à risques ?

Tout d'abord, il s'agira de prendre en compte le cadre légal et juridique dans lequel s'énonce le Dire institutionnel visant à instaurer l'EEDD et d'interroger ainsi sa performance. Ensuite, nous étudierons sa déclinaison territoriale à partir de l'étude empirique de deux Académies (Caen et Rouen). Ceci nous conduira à nous inter-

roger sur les acteurs chargés de réaliser ce Dire. Enfin, nous analyserons à partir de certaines pratiques pédagogiques les discours et les moyens qu'il mobilise pour s'actualiser en un Faire.

L'EEDD : l'émergence d'une prise de conscience dans le Dire institutionnel

Quelques éléments contextuels

Tout d'abord, nous commencerons par évoquer le contexte dans lequel se sont inscrites et développées l'éducation à l'environnement puis celle que l'on appelle aujourd'hui l'éducation à l'environnement pour un développement durable (EEDD).

Si le progrès, dans ses composantes techniques et économiques, ne semblait guère contestable durant les vingt premières années de l'après-guerre, des critiques se formulèrent, dès la fin des années 60, à l'encontre des modèles de développement économique adoptés par les pays industrialisés. Elles portaient non seulement sur les dégâts sociaux et écologiques de certains grands aménagements (tels que les barrages), mais aussi sur l'absence de finalité autre que celle de la course au rendement dans des projets qui ne privilégiaient que la composante technique.

De ces critiques naissent des mouvements de militants et de scientifiques qui prendront

alors le parti de la conservation et de la protection du patrimoine naturel. Parallèlement quelques catastrophes majeures, aux conséquences écologiques sans précédent, finiront de faire prendre conscience, d'abord en Occident, mais aussi dans les pays du Sud concernés que l'environnement était un enjeu planétaire et global. Rappelons à ce titre quelques catastrophes emblématiques qui ont marqué les esprits : le naufrage sur les côtes bretonnes de l'Amoco Cadiz en mars 1978 qui a souillé 360 kilomètres du littoral nord de la Bretagne, la fuite de dioxine à Seveso en Italie en 1976 (catastrophe qui donnera son nom à une directive européenne imposant une nouvelle réglementation dans les normes de sécurité des usines à risques) ou de méthyle à Bhopal en Inde en 1984, et enfin, l'explosion du réacteur 4 de la centrale nucléaire de Tchernobyl le 26 avril 1986 dont les conséquences sanitaires s'étendent encore aujourd'hui à des milliers de kilomètres du lieu du sinistre.

Dès lors, la réponse face à ces situations s'est organisée au fil du temps. L'agenda international a commencé à mieux prendre en compte les questions écologiques. Evoquons ici quelques dates et événements marquants : la convocation en 1972 par l'ONU à Stockholm d'une conférence sur le thème de l'environnement humain, la publication en 1987 par la commission mondiale pour le développement et l'environnement du rapport Brundtland qui propose le concept de « Développement Durable », la conférence de Rio en 1992 qui marquera un véritable tournant dans l'action publique... Puis, en 2002, le sommet mondial pour le développement durable à Johannesburg.

L'émergence et l'intégration de la question environnementale au sein du Ministère de l'Éducation Nationale (MEN) : de l'éducation à l'environnement à l'éducation à l'environnement pour un développement durable (EEDD).

On peut suivre en France le cheminement de cette prise de conscience au sein du MEN. La nécessité de proposer une éducation à l'environnement apparaît pour la

première fois en 1977 dans une circulaire du 29 août. Elle était fondée sur une définition large et synthétique du concept d'« environnement » pris 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* ». Un des objectifs premiers y est de « *développer chez l'enfant une attitude d'observation, de compréhension et de responsabilité* ». Cette circulaire restera en vigueur 27 ans avant d'être remplacée par la circulaire du 8 juillet 2004 qui redéfinit l'éducation à l'environnement à l'aune d'un nouveau concept : celui de *développement durable*. Cette nouvelle approche « *s'inscrit dans la stratégie nationale en faveur du Développement Durable, qui souligne le rôle déterminant du système éducatif* ». Cette circulaire propose donc une autre façon d'appréhender l'objet environnemental afin d'atteindre de nouveaux objectifs. Il s'agit d'une part d'interroger les faits et les phénomènes à différentes échelles d'espace et de temps (en confrontant des territoires et des espaces du local au global et inversement) et d'autre part, de reconnaître la complexité des situations qui impose une véritable approche systémique (on retrouve ici les trois piliers sur lesquels repose le développement durable : économique, environnemental, social). C'est bien ce double aspect qui ressort de la circulaire de 2004 : « *La prise de conscience des questions environnementales, économiques et 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* ». D'autre part, elle précise aussi que l'objectif de l'EEDD est de faire acquérir à chacun le sens des responsabilités (sa réalisation s'échelonne tout au long de la scolarité). Enfin, cette nouvelle ambition de l'éducation à l'environnement se concrétise aujourd'hui dans

l'article 8 de la Charte de l'Environnement promulguée le 1^{er} mars 2005 et intégrée à la Constitution.

L'éducation aux risques majeurs (ERM) :

Par ailleurs, en raison de la survenue effective de catastrophes naturelles ou industrielles sur le territoire national, s'est mise en place une éducation à la prévention des risques majeurs. A la différence de l'EEDD, celle-ci n'a pas fait à proprement dit l'objet d'une circulaire qui en définirait les contours précis.

Sur quels principes se fonde-t-elle ? En premier lieu sur le fait reconnu que les pertes en vies humaines peuvent être atténuées si l'on réduit la vulnérabilité des communautés exposées. Cette approche suppose de faire la distinction entre risque et vulnérabilité. La vulnérabilité est la capacité d'une société -ville, entreprise, école, etc...- de résister aux phénomènes naturels extrêmes ou des accidents technologiques. S'il n'est possible d'y faire face qu'avec le concours de l'aide extérieure, on a affaire à un risque majeur. On peut ainsi recenser plusieurs types de vulnérabilités : humaine (dommages humains), matérielle (dégâts subis par des constructions), fonctionnelle (atteintes au fonctionnement des systèmes socio-économiques et à celui des administrations) et environnementale. L'éducation aux risques majeurs -dont la mise en place remonte aux débuts des années 1990- se donne pour objectif de faire acquérir aux élèves une culture des risques visant à s'approprier les mesures et les comportements à adopter en cas d'accident majeur.

L'éducation aux risques majeurs : une composante de l'EEDD ?

Si l'on effectue le parallèle entre l'EEDD et l'éducation aux risques majeurs, et si l'on tient compte du contexte dans lequel elles sont nées, on s'aperçoit qu'elles entretiennent de nombreux liens. En effet, c'est bien l'existence et la reconnaissance par les pouvoirs publics de risques potentiels ou avérés qui sont à l'origine de la

promotion du concept de *développement durable* et de sa déclinaison pratique dans différents secteurs d'activités. On peut donc dire qu'il y a *cosubstantialité* entre l'EEDD et l'ERM (l'éducation aux risques majeurs). L'EEDD se donne pour objectif de sensibiliser les élèves aux conséquences de nos modes de vie sur l'environnement... de la même façon que l'ERM cherche à nous prémunir des risques qui lui sont liés (prenons à titre d'exemple les risques qui sont liés au réchauffement climatique et auxquels les hommes devront faire face : l'augmentation du niveau des mers, la modification des précipitations, l'amplification de phénomènes climatiques -tempêtes, canicules, sécheresses,... etc). C'est pourquoi l'ERM est une composante de l'EEDD : elle permet de faire comprendre aux plus jeunes les interactions existantes entre l'homme et son milieu environnant, et d'établir un lien entre la protection de l'environnement et les risques engendrés par les activités humaines. S'il est nécessaire de protéger l'environnement, il nous faut aussi prendre en compte l'environnement. Dans les deux cas, l'objectif est de susciter des comportements réfléchis, adaptés, solidaires et responsables dans la perspective d'un développement durable des territoires. Dans les deux cas, il s'agit de promouvoir une éducation qui s'opère dans le cadre d'une approche systémique de la question environnementale, c'est-à-dire une éducation qui permet de réfléchir aux conditions de développement des territoires afin d'en réduire la vulnérabilité en fonction du développement économique et social, tout en demeurant attentif à la protection de l'environnement.

Du Dire au Faire : quand dire n'est pas nécessairement faire.

Il faut donc nous intéresser maintenant à la mise en forme du Dire institutionnel relatif à l'EEDD. Si l'on se livre à un examen attentif de la circulaire du 8 juillet 2004, un flou énonciatif surgit. En effet, ce texte s'organise selon quatre axes forts qui se traduisent dans l'usage de la modalité « devoir » : l'étude de l'environnement « *doit se placer dans une perspective de développement*

durable », l'ensemble des disciplines « doit concourir à l'EEDD », « l'EEDD doit reposer sur des démarches pédagogiques diversifiées privilégiant des situations concrètes », et enfin « les ressources et partenariats doivent contribuer à servir les objectifs de l'EEDD ». Cependant, on notera un point d'achoppement à ce Dire (qui se veut performatif) dans la mesure où aucune obligation réelle n'est faite aux personnels de la communauté éducative.. On passe ainsi de l'injonction ou de la prescription à la simple invitation : « les équipes pédagogiques sont appelées ». Ainsi, la modalisation du discours au sein de ce texte cadre met en relief une ambiguïté de taille qui pourrait se formuler de la façon suivante : l'EEDD doit être enseignée selon des principes définis (aux contours tout de même incertains) sans pour autant que les personnels concernés n'aient l'obligation de la mettre en œuvre. Autrement dit ne répondent à cette nouvelle approche de l'éducation à l'environnement que ceux qui le souhaitent... Or force est de constater que la réalité des pratiques pédagogiques confirme sur le terrain cette déficience du Dire institutionnel.

Si l'on prend le cas de l'ERM, aucun texte officiel n'exige réellement sa mise en œuvre. Les seuls textes de référence existants en matière de prévention des risques majeurs concernent les conduites à tenir en cas d'accident majeur en milieu scolaire. Une première réglementation a vu le jour en 2000 sous le nom de plan SESAM (plan d'organisation des secours dans un établissement scolaire face à un risque majeur), puis une seconde en 2002 -suite notamment à la catastrophe d'AZF- rebaptisée PPMS (plan particulier de mise en sûreté). Là encore, aucune obligation n'est clairement formulée. En fait, celle-ci semble s'inscrire en creux dans la réglementation qui rend les chefs d'établissement scolaire responsables de la communauté éducative en cas d'accident majeur. Mais la réalité du terrain comme nous allons l'évoquer à présent souligne cette non-performativité du Dire institutionnel.

Approche empirique à l'aune de deux territoires : les exemples bas-normand et haut-normand.

Présentation du terrain d'étude

Quelle interprétation et application trouve-t-on de ces textes sur le terrain ? L'approche empirique que nous proposons concerne la Basse-Normandie à travers le territoire du Nord-Cotentin (département de la Manche) sur lequel sont implantées des entreprises à risques telles que le centre de retraitement de La Hague (Cogema-Areva) ou la centrale nucléaire de Flamanville (EDF), et la Haute-Normandie à travers le territoire de l'Estuaire de la Seine où se concentrent un nombre important d'industries chimiques et pétrochimiques. Ce dernier limitrophe de la Basse-Normandie et de la Haute-Normandie, met en relief des différences notables dans la façon de traiter la question des risques. Ajoutons enfin que ces régions sont exposées aussi aux risques naturels (inondation, affaissement de falaise... et, sans doute dans l'avenir, à d'autres tempêtes ou canicules d'une amplitude similaire ou supérieure à celles de 1999 et de 2003)

Notre propos se résumera à un rapide examen des pratiques mises en œuvre par les institutions scolaires de ces deux régions : l'Académie de Caen (Basse-Normandie) et celle de Rouen (Haute-Normandie).

Nous avons vu précédemment que l'ERM faisait partie intégrante de l'EEDD. Il faut alors répondre aux deux questions suivantes : Quelle(s) articulation(s) observe-t-on entre ces deux objets dans la politique rectorale de ces deux Académies ? Sur quels dispositifs d'information et de communication prennent-elles appui ?

L'exemple de l'Académie de Caen :

Considérons tout d'abord l'EEDD dans la scolarité des élèves. Conformément à la circulaire de juillet 2004, elle est généralisée dans tous les établissements scolaires de l'école primaire jusqu'au lycée. Toutefois, sa mise en œuvre est prévue sur trois ans :

- au cours de l'année 2004/2005, un bilan a été établi sur l'ensemble des actions pédagogiques en rapport avec l'environnement.
- durant l'année 2005/2006, des établissements pilotes ont été choisis sur la base du volontariat pour mettre en place des projets de développement durable. A ce premier volet s'ajoute l'instauration d'une formation (facultative) à l'EEDD dans le plan académique de formation (PAF) à destination des enseignants.
- pour l'année 2006/2007, un bilan sera réalisé sur l'action menée dans les établissements pilotes pour aboutir dans un second temps à une généralisation de l'EEDD à l'ensemble des établissements scolaires de l'Académie.

D'autre part, le rectorat propose une rubrique EEDD sur son site internet dont la fonction est de présenter le concept de DD, les ressources et les dispositifs pédagogiques (par exemple, les itinéraires de découverte pour le collège ou les travaux personnels encadrés pour le lycée) et les partenariats éventuels (avec les associations ayant une activité en rapport avec le DD).

L'ERM, telle qu'elle est envisagée pour le moment, ne fait pas partie de l'EEDD. Le coordinateur Risques Majeurs est l'Inspecteur d'Hygiène et Sécurité. Il joue le rôle de conseiller auprès du Recteur, mais cette fonction n'est pas sa mission première (qui est entre autres de veiller au respect de l'application du code du travail et à la sécurité des établissements scolaires). Donc, les RM (risques majeurs) n'ont pas vocation à être traités prioritairement. Il faut ajouter aussi qu'il anime en tant que coordinateur un réseau de correspondants RM (un enseignant dans chaque département disposant d'une décharge horaire d'une heure). Ces derniers sont placés directement sous l'autorité de l'Inspection Académique (qui s'occupe de toutes les questions pédagogiques).

L'exemple de l'Académie de Rouen

Nous procéderons seulement ici à l'examen des différences entre ces deux Académies. Deux apparaissent distinctement :

La première différence concerne la place de l'EEDD dans le plan académique de formation : le nombre de formations proposées sur ce thème et le volume horaire qu'elles représentent est bien plus conséquent (cinq formations contre une, quelques dizaines d'heures contre 6).

La seconde différence est relative à l'ERM. Tout d'abord, celle-ci est intégrée à l'EEDD. Ensuite, le dispositif sur lequel repose l'ERM se structure autrement. La coordinatrice RM de l'Académie de Rouen est une enseignante qui effectue cette tâche à mi-temps. Celle-ci consiste à assurer le suivi des actions pédagogiques, à animer un réseau de dix correspondants RM et des stages de formation soit sur site (dans un établissement scolaire) soit dans le cadre du plan académique de formation (signalons à cet égard que ces stages -reposant sur le volontariat- ont permis en dix ans de former environ 20 % des personnels enseignants et administratifs). Ces deux aspects n'apparaissent pas dans l'Académie de Caen.

Ainsi, les différences dans la mise en œuvre de ces dispositifs au sein de ces deux Académies montrent à quel point l'efficacité du Dire institutionnel dépend du territoire dans lequel il s'actualise.

De fortes disparités territoriales : deux cultures des risques

La comparaison de ces deux politiques rectorales qui relaient chacune, à leur façon, les orientations ou les obligations formulées et impulsées par le pouvoir central montrent des différences notables dans le domaine de l'EEDD et de l'ERM. Sur le plan matériel, l'Académie de Rouen dispose incontestablement de moyens financiers et humains plus importants. D'autre part, elle articule fortement l'EEDD à l'ERM : d'une part, ceci est parfaitement visible sur le site internet, et d'autre part, la coordinatrice Risques

Majeurs fait partie du comité de pilotage académique de l'EEDD.

Cette promotion de l'ERM au sein de l'académie de Rouen s'explique par une prise de conscience aiguë du problème des risques majeurs. En effet, si l'on considère les territoires du Havre et de Rouen, ils concentrent des populations urbaines très importantes dans une proximité quasi immédiate avec des installations à risques.

Comment expliquer alors ces différences avec l'Académie de Caen qui présente pourtant sur son territoire l'un des sites les plus nucléarisés au monde (le centre de retraitement de La Hague, le centre de stockage de l'ANDRA -Agence Nationale pour la Gestion des Déchets Radioactifs- et la centrale nucléaire de Flamanville) ? Essayons d'esquisser quelques éléments de réponse. Tout d'abord, ces installations à risques se concentrent dans le territoire du Nord-Cotentin qui est géographiquement un territoire isolé. Ensuite, la concentration des populations autour de ces installations apparaît très faible en regard de ce que l'on observe dans certaines zones de l'Estuaire de la Seine. Enfin, et c'est sans doute là l'une des principales explications, la question du risque majeur d'origine nucléaire est un sujet tabou. Cette particularité locale qui se retrouve aussi au niveau national s'explique par la tension entre différentes sortes d'impératifs sociaux, économiques et environnementaux. L'industrie nucléaire irrigue économiquement et financièrement le Nord-Cotentin ainsi qu'un grand nombre de collectivités locales. A titre d'exemple, l'usine de la Cogema à La Hague représente à elle seule 20 % du bassin d'emplois du Nord-Cotentin et reverse par le biais des taxes 140 millions d'euros au Conseil Général de la Manche soit près de 60 % du budget de cette institution). Face à tels enjeux et dans un tel contexte, le mot « risque majeur » est difficilement prononçable... ce qui se traduit dans les faits par le peu d'exercices de simulation d'accident nucléaire (à peine un tous les trois ans dans quelques établissements scolaires jouxtant le site de la

Cogéma à La Hague ou celui de la centrale nucléaire de Flamanville).

Les acteurs-formateurs de l'Éducation à l'Environnement et au Développement Durable.

Les acteurs de l'EEDD à l'école

Ce sont pour l'instant principalement les enseignants. Néanmoins, si l'on prend l'exemple de l'Académie de Caen, la volonté d'étendre et d'intégrer l'EEDD à l'ensemble des établissements scolaires laisse supposer à terme que tous les membres de la communauté éducative (personnels enseignant, administratif et technique) deviendront des acteurs à part entière. La viabilité et l'efficacité de l'EEDD semble dépendre pour une large part d'un tel engagement à tous les échelons du système éducatif.

Toutefois, à ce stade de l'analyse, il faut procéder à une distinction entre ce que nous appellerons les acteurs agissants et les acteurs potentiellement agissants. Qu'est-ce qu'un acteur potentiellement agissant ? Il s'agit d'un enseignant ou d'un membre de la communauté éducative qui n'est ni coordinateur, ni formateur et qui n'a reçu aucune formation particulière sur l'EEDD ou l'ERM. Cette différenciation permet de souligner une deuxième faille dans le dispositif mis en place par le MEN (la première faille étant l'absence d'obligation pour les personnels d'assurer l'EEDD). En effet, ceux qui doivent ou « *sont appelés* » à informer, sensibiliser ou éduquer au développement durable, ne sont pas nécessairement convaincus eux-mêmes de la cause à plaider. Autrement dit, l'efficacité des vecteurs informationnels et communicationnels sur lesquels le MEN fonde sa stratégie se trouve annihilée dès son origine. Comment convaincre et persuader autrui sur un enjeu aussi important si on ne l'est pas soi-même ? Tel est donc le paradoxe et l'aporie originelle dans lequel s'énonce le Dire institutionnel.

Notons aussi une autre faiblesse dans le dispositif de l'EEDD. Elle est relative à l'absence d'une formation coordonnée des

promoteurs de l'EEDD : formation qui serait d'autant plus souhaitable que le concept de DD souffre d'un point de vue sémantique de multiples interprétations et donc de multiples déclinaisons pratiques. A la différence, l'ERM dispose d'un réseau national de formateurs Risques Majeurs qui a été créé au début des années 1990 à l'initiative du ministère de l'environnement. Il a pour mission de développer une réelle éducation des jeunes aux risques majeurs en s'appuyant sur le système éducatif. Ce réseau est composé de membres de la communauté éducative et des spécialistes du risque (chercheurs, responsables et professionnels de la prévention, de la protection et de la gestion). L'Institut français des formateurs risques majeurs et protection de l'environnement (iffo-rme), qui fédère tous ces membres actifs se trouve ainsi chargé par le MEDD d'animer ce réseau, de former de nouveaux formateurs, de valoriser les actions conduites en direction des jeunes au niveau national et international. Il s'attache par ailleurs à accompagner l'État, les collectivités locales et les industriels dans leurs efforts pour mettre en œuvre une information préventive des populations sur les risques majeurs et sur les mesures à prendre pour s'en protéger.

Les partenaires de l'école

Cependant, l'EEDD n'est pas du seul ressort de l'école. Cet aspect transparait très clairement dans le B.O. de juillet 2004 dont l'analyse lexicologique met en évidence le champ lexical du partenariat et du dialogue (« collaboration », « concertation », « partenariats », « démarche contractuelle », « mise en œuvre concertée »). Il y a donc une incitation manifeste à encourager l'école (en particulier les enseignants) à nouer des partenariats avec le secteur associatif, les collectivités locales (communes, conseil général, conseil régional), les services déconcentrés de l'État (notamment du MEED- Ministère de l'Écologie et du Développement Durable -par le biais des DIREN- Direction Régionale de l'Environnement-) et les entreprises. Pour aider les enseignants ou les établissements scolaires qui souhai-

teraient établir de tels partenariats, les sites internet des Rectorats de Caen ou de Rouen répertorient les acteurs locaux de l'environnement, les formes de partenariats existants, les appels à projet (par exemple « mille défis pour la planète ») et les textes de référence qui indiquent les démarches administratives à suivre.

Partenariats : une polyphonie des discours de l'EEDD ?

Cette volonté d'inscrire l'EEDD au niveau régional dans le cadre de démarches partenariales semble manquer d'une structure de cadrage. En effet, comme nous l'avons précédemment souligné, l'EEDD s'énonce principalement en termes d'impulsions, de recommandations ou d'informations qui lui confèrent une certaine mollesse. Ainsi, si l'on se réfère aux actions menées dans l'Académie de Caen, l'EEDD fait l'objet de pratiques éclectiques, parcellaires et non coordonnées. Elle s'énonce de multiples sources relevant de structures publiques et privées. Des organismes publics tels que l'ADEME (Agence de l'Environnement et de la Maîtrise de l'Energie), le Scéren (Services culture, éditions, ressources pour l'Education nationale), des associations locales pour l'environnement, des entreprises (telles qu'Areva) ou des collectivités locales (la communauté urbaine de Cherbourg) élaborent de supports éducatifs tels que des manuels, fiches et dossiers, mallettes pédagogiques, produits audiovisuels et numériques, sites internet et cédéroms. Ils proposent une multiplicité d'intervenants et des animations telles que des expositions, des sessions d'information, des stages ou des sorties. Mais de cette polyphonie énonciative résulte une certaine cacophonie. Elle met en relief le caractère redondant de ces multiples Dires qui s'énoncent indépendamment les uns des autres, et elle traduit une certaine absence de coordination des réseaux.

Pour remédier en partie à ce défaut, un cadre partenarial pour l'éducation à l'environnement a vu le jour dans l'Académie de Rouen qui associe différents services déconcentrés de l'État. Il repose sur la définition

d'objectifs communs et des actions à réaliser pour les atteindre. Le suivi et la mise en œuvre de ce travail sont assurés par un comité de pilotage coprésidé par le Préfet, le Recteur et le Directeur régional de l'agriculture. Par ailleurs, il existe aussi dans cette académie l'Agence régionale de l'environnement de Haute-Normandie qui mène des actions éducatives en essayant notamment de nouer des liens entre le monde de l'école, les collectivités locales, les associations et les entreprises. Cependant, sa mission principale concerne la diffusion d'informations sous différentes formes: documentation, exposition, séminaire.

On pourrait citer le temps d'un détour l'exemple de l'Alsace qui a créé à l'échelle territoriale un organisme de référence sous forme de tête de réseaux. Cette instance fédératrice a pour mission d'approfondir et de valoriser la connaissance des réalités de l'éducation à l'environnement, mais aussi de diffuser et de promouvoir des bonnes pratiques, de créer une véritable dynamique de partenariats. Elle lisse ainsi les différents Dire en une seule voix pour aboutir à un faire commun qui, en dernier ressort, s'adresse tout autant aux élèves qu'aux citoyens.

La finalité performative du Dire institutionnel : faire des élèves de futurs citoyens responsables.

Approche pragmatique

L'EEDD a indiscutablement une visée pragmatique dans la mesure où elle entend modifier, façonner le comportement de ses destinataires. Dans le Dire institutionnel - celui qui s'énonce dans les différentes circulaires ministérielles et appartient au registre prescriptif ou injonctif - s'enchâssent d'autres discours. Ces derniers dont la finalité est de rendre efficient ce Dire en l'actualisant dans les pratiques d'un Faire relèvent du registre argumentatif. Il convient alors d'étudier succinctement les moyens discursifs sur lesquels repose cette stratégie.

Former des citoyens, c'est à dire des individus capable de participer et de s'investir dans la vie de la cité, suppose avant tout de mobiliser à leur intention une rhétorique fondée en raison, autrement dit sur le convaincre. Dans cette perspective, il convient de rappeler que l'EEDD est un objet fortement investi par les disciplines des sciences exactes (les Sciences Physiques et la Science de la Vie et de la Terre). Terrain propice au déploiement de la rationalité scientifique, l'EEDD mobilise logiquement une argumentation scientifique (par exemple lorsqu'elle aborde le problème du réchauffement climatique ou l'impact environnemental des différentes pollutions induites par les activités humaines). Avant de poursuivre notre propos plus en avant, précisons que l'EEDD, en se donnant pour but de former des citoyens responsables, relève bien entendu de l'éducation civique (l'Education Civique Juridique et Sociale).

Néanmoins, l'efficacité argumentative ne saurait reposer uniquement sur ce type d'argumentation fortement empreinte de rationalité scientifique ou, pour reprendre la terminologie aristotélicienne, sur le seul *logos*. En effet, l'entreprise de conviction se fonde tout d'abord sur la notion de « sensibilisation » à l'environnement. Or, le terme « sensibiliser » convoque d'autres notions que celles de « rationalité », « objectivité » ou encore de « scientificité ». Il renvoie indubitablement à l'expérience sensible de chaque élève, à sa propre subjectivité. C'est par le ressenti et le perçu que se fonde l'expérience première de l'individu avec le monde qui l'entoure, son environnement. D'ailleurs, il n'est pas fortuit que le Dire institutionnel encourage fortement les enseignants à réaliser des sorties pédagogiques afin justement de développer cette sensibilité. Dès lors, le discours argumentatif à l'œuvre dans l'EEDD (et l'ERM) revêt deux aspects : il oscille entre le convaincre (la raison) et le persuader (l'émotion). Les deux étant finalement indissociables. Ainsi, le discours argumentatif fait tout autant appel au *logos* qu'au *pathos*.

Stratégie argumentative et pédagogie

Puisqu'il faut partir de l'expérience sensible de l'élève pour mieux « toucher » sa raison, cela suppose une méthodologie singulière qui mobilise des moyens efficaces.

Dans cette optique, la démarche pédagogique qui est encouragée et qui s'avère la plus efficace est la pédagogie inductive : celle-ci consiste à partir de ce qui est pour arriver à un faire. Sur le plan discursif, cela conduira donc à utiliser conjointement dans l'argumentation les catégories du pathos et du logos.

Pour rendre notre propos plus clair et comprendre l'efficacité de cette méthode, nous évoquerons une expérience personnelle menée au collège dans le cadre d'une sortie pédagogique consacrée au développement durable. Quatre objectifs guidaient ce travail :

- sensibiliser les élèves aux problèmes environnementaux.
- faire percevoir la complexité de la question environnementale en soulignant les phénomènes d'interaction.
- comprendre la nécessité d'agir en adoptant un comportement d'écocitoyen.
- réaliser une action informative au collège sous la forme d'une exposition.

Pour aborder le problème de la pollution, deux sorties visites pédagogiques furent initiées. La première consista à visiter une station d'épuration. La seconde à se rendre dans une usine de recyclage (plastique, papier, métaux). Dans le cas de la première visite, on devine en quoi l'expérience sensible occupe une place centrale : les élèves furent incommodés par l'odeur des eaux retraitées, intrigués par leur couleur, mais aussi interpellés par les objets ou matières qu'elles contenaient. Ce constat visuel et olfactif les conduisit à se poser un certain nombre de questions et en dernier ressort à réfléchir aux moyens de diminuer ou réduire -je reprends ici l'expression utilisée par une élève- une telle « saleté ». On peut donc dire que le travail sur le terrain médiatise la prise de conscience.

D'autre part, les supports médias peuvent aussi être sollicités, et plus particulièrement ceux qui véhiculent l'image. En effet, les élèves sont très sensibles et réactifs à l'image. Nous prendrons pour preuve l'opération partenariale menée cette année par le MEN et le MEED : une série de photographies réalisées par Yann Arthus-Bertrand a été mise à disposition de chaque établissement scolaire en France : celle-ci ayant pour objectif de sensibiliser les élèves aux problèmes environnementaux (agriculture intensive, pollution et rareté de l'eau, énergie renouvelable...etc.).

Sorties pédagogiques et supports constituent autant de moyens susceptibles de toucher la sensibilité de chaque élève. Replacés dans la construction d'une stratégie argumentative, ils correspondent à la phase de *l'elocutio* : ils génèrent et mettent en forme des images (mentales ou matérielles).

Du bon usage des passions

Comme nous venons de le voir, l'efficacité de l'EEDD en ce qu'elle entend modifier le comportement d'autrui repose en partie sur l'adresse aux sentiments des élèves. Sans cela, il ne saurait y avoir de prise de conscience ni compréhension de l'urgence à agir. Dès lors, il conviendra de relever une autre contradiction dans la façon dont s'énonce le Dire institutionnel : d'une part, dans l'affirmation de l'urgence à agir pour protéger les hommes et l'environnement (nous citerons les propos tenus par Jacques Chirac au sommet de Johannesburg : « *la maison brûle, et nous regardons ailleurs* »), et le refus de toutes formes de « catastrophisme » (cf la circulaire de juillet 2004). Or, c'est bien la mémoire de catastrophes passées et la perspective de catastrophes futures qui ont conduit à une redéfinition et à un repositionnement de la question environnementale dans les agenda politiques internationaux et nationaux. Ainsi, le terme de « catastrophisme » se voit affublé de deux paradigmes opposés : ceux de l'irrationalité et de la rationalité. Dans la doxa, « catastrophisme » évoque la peur irrationnelle ou la panique.

Cependant, Jean-Pierre Dupuy à la lumière de Jonas et de son concept d'heuristique de la peur (faire d'une peur simulée un principe d'action rationnel et efficace) propose une autre lecture du catastrophisme. En effet, dans un contexte où se succèdent les crises environnementales et où le développement des technosciences apparaît comme une menace pour la survie de l'humanité, c'est « la mémoire de l'avenir » qui, selon lui, doit nous servir de guide pour fonder l'action présente et l'exercice de notre responsabilité. Ce n'est qu'à condition de considérer que la catastrophe est inéluctable que nous serons en mesure d'agir « *pour la prévenir dans le souvenir que nous avons d'elle* ».

Dans cette perspective, les mots de « catastrophe », mais aussi celui de « risques » trouvent une juste place dans l'EEDD : ils se présentent comme les vecteurs qui permettront à chaque élève de veiller dans leur quotidien à pratiquer des écogestes ou à susciter leur curiosité et leur intérêt pour apprendre des gestes qui sauvent en cas de catastrophe majeure. Notons à ce titre que l'usage du principe de précaution qui vise à dépasser les seules notions de prévoyance et de prévention pourrait être convoqué dans l'élaboration d'une culture des risques à l'école. En effet, l'éducation aux risques majeurs se fonde aujourd'hui principalement sur des risques avérés (prévention) et non sur les risques potentiels (précaution). Or, l'existence de risques imputables au réchauffement climatique tels que ceux résultant de la survenue de phénomènes climatiques extrêmes mériterait, semble-t-il, de trouver un écho plus ample dans l'ERM.

Vers une nouvelle citoyenneté

Parce qu'elle promeut des savoirs, savoir-être et savoir-faire, l'EEDD devrait contribuer à la construction d'une nouvelle citoyenneté. En sensibilisant les élèves à des enjeux sociétaux majeurs, déterminants pour l'avenir de l'humanité, elle les arme à mieux participer demain à des débats qui s'inscriront dans la vie démocratique (sous forme de vote, de débat public, référendum...)

qui, sans aucun doute, mobiliseront les connaissances acquises durant le cycle scolaire. La transmission d'une culture des risques intégrée de manière cohérente à l'EEDD contribue aussi -lorsque des choix seront engagés dans l'adoption de nouvelles technologies ou d'installations à risques- à dépasser le clivage structurel entre ceux qui administrent les risques et ceux qui les subissent. Cette nouvelle citoyenneté environnementale forge le sens de la responsabilité. Elle est aussi le gage d'une sauvegarde de la démocratie. En effet, si des catastrophes naturelles ou anthropiques d'une ampleur inconnue survenaient, il est probable que les bases de la République n'en subissent pas d'éventuelles conséquences.

Bibliographie indicative

AUBERTIN C. et VIVIEN Fr-Dom. (dir.) – *Le développement durable, enjeux politiques, économiques et sociaux* – Étude de la documentation française, La Documentation Française, Paris, 2006.

BOURG D. – *Parer aux risques de demain. Le principe de précaution.* – Paris, Seuil, 2005.

BOY D. – *Science, démocratie et risques majeurs* – Problèmes politiques et sociaux, n° 823, La Documentation française, 1999.

BRETON – *L'argumentation dans la communication* – Paris, La Découverte, 2002.

DUPONT Y.(dir.) – *Dictionnaire des risques* – Armand Colin, Paris, 2003.

DUBOIS-MAURY (dir.) – *Les risques naturels et technologiques* – Problèmes politiques et sociaux, n° 908, La Documentation française, 2005.

DUPUY Jean-Pierre – *Pour un catastrophisme éclairé* – Seuil, 2002.

GODARD, HENRY, LAGADEC, MICHEL-KERJAN – *Traité des nouveaux risques* – Paris, Gallimard, 2002.

JONAS H. – *Une éthique pour la nature* – Paris, Desclée de Brouwer, 2000.

TUBIANA M. (dir.) – *Risques et Société* – Gif-sur-Yvette, Nucléon, 1999.

VEYRET Y. – *Les risques* – Paris, Sedes, 2003.

L'École Nicolas Hulot pour la Nature et l'Homme, une école pour comprendre

par Florence de MONCLIN

Fondation Nicolas Hulot
Directrice de l'École de la Nature à Nantes

La Fondation Nicolas Hulot



Sa mission

Seule fondation française reconnue d'utilité publique dédiée à l'éducation à l'environnement, la Fondation Nicolas Hulot s'est donné pour mission, depuis sa création en 1990, de modifier les comportements individuels et collectifs pour préserver notre planète.

ONG apolitique et non-confessionnelle, la Fondation Nicolas Hulot participe à la diffusion des connaissances sur l'état écologique de notre planète. Elle met en œuvre tous les moyens à sa disposition pour convaincre le plus grand nombre de la nécessité de passer à l'acte afin de freiner l'impact des activités humaines. Il s'agit pour la Fondation de contribuer aux changements des comportements afin d'aller vers une nouvelle forme de société et de culture basée sur un développement durable.

Reconnue dans les domaines pédagogique et environnemental, entourée d'experts réunis au sein de son Comité de Veille Ecologique, la Fondation est également active sur le plan international (membre de l'UICN – l'Union mondiale pour la nature,

ONG consultative auprès du Conseil économique et social de l'ONU).

Ses actions sont notamment relayées en Belgique, au Maroc et au Sénégal.

Les actions engagées

Les actions de la Fondation s'articulent autour de trois thèmes majeurs dans une perspective de développement durable :

- L'eau avec Mer Vivante, programme scientifique, pédagogique et informatif dédié à la sauvegarde du milieu marin et de sa biodiversité. Il est porté par le voilier-ambassadeur de la Fondation, *Fleur de Lampaul*, classé monument historique et nouvellement restauré.
- Le changement climatique avec le *Défi pour la Terre*, opération de mobilisation nationale pour inciter chacun à s'engager, individuellement ou collectivement, à réduire son impact écologique en accomplissant au quotidien les bons gestes pour la planète.
- La biodiversité avec *Sans nature pas de futur*, une campagne d'information pour sensibiliser chacun à la place de l'homme dans le monde du vivant, doublée d'actions de terrain en faveur de la sauvegarde d'espèces animales menacées. L'École Nicolas Hulot pour la Nature et l'Homme, située à Branféré dans le Morbihan, sensibilise jeunes et adultes à la beauté, la diversité et la vulnérabilité des espèces sur terre.

La Fondation a par ailleurs pour vocation de soutenir et aider au développement

d'actions de terrain en faveur de l'environnement. Ouverts à tous, *Coups de Cœur*, *Coups de Pouce*, et *Bourses* récompensent des projets sélectionnés sur les critères du développement durable.

Pour en savoir plus :

www.fnh.org et www.ecole-nicolas-hulot.org

L'École Nicolas Hulot pour la Nature et l'Homme

Présentation

1

Les enjeux écologiques de notre Planète

Faire face à 4 pics

- Pic de pollution
- Pic démographique (de 6 à 9 milliards en 2050)
- Pic de prélèvement des ressources
- Pic de perte de biodiversité (25% en 2050)

Avec pour clef de voûte

Le changement climatique

2

Les enjeux éducatifs de notre société

Métamorphoser une société non durable en société

- accueillante pour les humains
- consciente des limites de la biosphère
- respectueuse de l'avenir des espèces

3

« Le XXI^e siècle sera celui de l'éthique ou ne sera pas »

Mettre en œuvre 3 nouvelles solidarités

- Solidarité dans l'espace
- Solidarité à l'égard du vivant
- Solidarité à l'égard du futur

Bâtir un nouveau projet de société

● « Il faut bâtir une conception de l'**abondance maîtrisée, solidaire et donc frugale** permettant à chacun d'accéder à ce qui lui est essentiel, plutôt que de vouloir généraliser le superflu pour tous au détriment du vital pour beaucoup. » *Jean-Baptiste de Foucauld*

Créer "une Arche des consciences"

4

La Fondation Nicolas Hulot pour la Nature et l'Homme

Sa philosophie

Respecter la nature, c'est préserver l'avenir de l'homme.

Sa vocation

Former le public au respect de l'environnement.

Ses objectifs

- Découvrir
- Éduquer et sensibiliser
- Mobiliser
- Modifier les comportements

5

Ecocitoyenneté autour de 3 thématiques

- Biodiversité
- Eau
- Changement climatique

> dans une démarche de développement durable

6

Biodiversité Une prise de conscience vitale

Sont menacées d'extinction

- plus de 3 600 espèces de plantes
 - plus de 500 espèces de vertébrés
- > soit des taux d'extinction 1.000 fois supérieurs au rythme naturel

Les enjeux de la biodiversité

- un enjeu écologique
- un enjeu économique
- un enjeu éthique

7

Une campagne nationale

Sans nature pas de futur... parce que nos vies sont liées

Objectif 1 : Sensibilisation

- Campagne d'information et de communication (spot TV et cinéma, affichage, insertions presse)
- Création d'un film pédagogique et d'un livret d'information
- Informations dédiées sur le site Internet
- Exposition internationale
- Publications :
 - La Terre en Partage (Editions La Martinière)
 - Planète Mers (Editions Michel Lafon)

8

Objectif 2 : Terrain

Sauver des populations d'espèces animales et végétales menacées

Comment ?

- Soutenir les associations locales dans des projets exemplaires sur le terrain (8 bourses biodiversité ont été attribuées)
- Tortues d'Hermann : ce projet s'inscrit dans le cadre du Plan de Restauration de la THH

« Il faut protéger l'inconnu pour des raisons inconnues » *Jean Rostand*

9

Ecole Nicolas Hulot pour la Nature et l'Homme

Si tu as un projet à 1 an, plante une graine

Si tu as un projet à 10 ans, plante un arbre

Si tu as un projet à 100 ans, éduque tes enfants

Proverbe de la tradition orale africaine

10

« Nous n'héritons pas de la Terre de nos ancêtres, nous l'empruntons à nos enfants. » *Antoine de Saint-Exupéry*

Enjeux

- L'avenir de l'humanité est conditionné au respect de la biodiversité
- L'éducation est la clef de voûte du développement durable

11

« Ce n'est pas l'homme qui a tissé la trame de la vie : il en est seulement un fil.

Tout ce qu'il fait à la trame, il le fait à lui-même. »

Chef Seattle

Buts et objectifs

- Bâtir ensemble un site pionnier d'éveil au respect de la nature
 - > Solidarité avec le vivant
 - > Solidarité avec le futur

12

« Va prendre tes leçons dans la nature »

Léonard de Vinci

Concept

- Un pôle de sensibilisation et d'éducation dédié à la biodiversité à Branféré (Morbihan) avec
 - > Un Parc pour s'émerveiller
 - > Une Ecole pour comprendre

13

« La sagesse de la terre est une complicité totale entre l'homme et son environnement »

Pierre-Jakez Hélias

Application

- Une illustration locale du développement durable
 - > en termes éducatifs
 - > en termes écologiques
 - > en termes économiques et sociaux
 - > en application du principe de participation autour d'une cause d'intérêt général

« Qui a su aimer la terre a aimé l'éternité. »

Stéfan Zéromski

Moyens mis en œuvre

- Qui ?

- > 1 maître d'ouvrage (CCPM)

- > 2 acteurs
 - La Fondation de France
 - La Fondation Nicolas Hulot

- > Une association gestionnaire

- Comment ?

- > Des partenariats mobilisés

- Quand ?

- > 1995 : émergence du concept

- > mars 2004 : accueil des 1ères classes

« C'est une triste chose de songer que la nature parle et que le genre humain ne l'écoute pas »

Victor Hugo

Programme

- Une Ecole du vivant pour un apprentissage tout au long de la vie avec 3 axes :

1/ Activités pour les scolaires, activités extra-scolaires et prestations tout public

2/ Animation de réseau

3/ Centre de ressources

« Quand on observe la nature, on y découvre les plaisanteries d'une ironie supérieure »
Honoré de Balzac

Programme (suite)

- **Activités pour les scolaires :**

> Découvertes à la journée, séjours séquencés, classes d'environnement, classes à PAC

- **Activités extra-scolaires**

> Séjours de vacances à thème
 (8-10 ans, 10-12 ans, 13-15 ans)
 et séjours pour les CVL et les CLSH

- **Prestations tout public :**

> Journées à thème, week-ends famille et possibilité de stages, séminaires ou colloques

« Il n'y a point de recettes pour embellir la nature, il ne s'agit que de voir »
Auguste Rodin

Bilan 2005

- 74 classes soit 1.524 enfants (dont 13,5% issus de SEGPA ou d'IME/IEM)

- 421 enfants et jeunes accueillis au cours de 19 séjours de vacances (juillet, août et Toussaint)

- 3 week-ends famille (adultes + enfants)

- 738 personnes accueillies entre mars et décembre pour des rencontres, séminaires ou formations (ex : 2^e Institut pour les technologies de l'information et de la communication d'Apple (ITICA) rassemblant 130 enseignants du primaire et du secondaire).

