

Cécile **Blanc-Prud'homme**

Mémoire Professionnel

De la sensibilisation à l'action, dans l'éducation au développement durable

« C'est dangereux d'enseigner à un enfant qu'il n'a pas d'autre choix que de faire ce qu'on lui dit » Marshall Rosenberg, conférence Apprendre à communiquer avec le langage girafe



Directeur de mémoire : Mr Patrick Matagne

ESPE Académie de Poitiers, Site de Niort

Année 2017-2018

Sommaire

<u>Introduction</u>	<u>2</u>
<u>Partie I : Définitions et concepts</u>	<u>2</u>
1) <u>La sensibilisation dans les instructions officielles</u>	<u>2</u>
2) <u>Le développement durable, précision terminologique</u>	<u>3</u>
3) <u>Acteur ou agent ?</u>	<u>3</u>
<u>Parti II : Entre sensibilisation et action</u>	<u>4</u>
1) <u>Sensibilité du public adulte français</u>	<u>4</u>
2) <u>Sensibilité des enfants de 6 à 10 ans</u>	<u>5</u>
3) <u>Hiatus entre attitudes et comportement</u>	<u>7</u>
<u>Partie III : S'engager dans l'action</u>	<u>10</u>
1) <u>Apports de la psycho-sociologie</u>	<u>10</u>
2) <u>Soumission libre consentie et éthique</u>	<u>13</u>
3) <u>Le développement durable à l'école qu'est-ce que c'est ?</u>	<u>14</u>
<u>Partie IV : Expérimentation</u>	<u>16</u>
1) <u>Contexte d'exercice</u>	<u>16</u>
2) <u>Quel protocole ? Quelle éthique ?</u>	<u>17</u>
3) <u>Analyse des résultats</u>	<u>19</u>
4) <u>Limites</u>	<u>25</u>
<u>Conclusion</u>	<u>27</u>

De la sensibilisation à l'action, dans l'éducation au développement durable

Introduction

Intervenant auprès des jeunes depuis plusieurs années j'ai pu observer un écart entre la sensibilisation et l'action des jeunes au quotidien. Cette observation me semble applicable aux jeunes comme aux adultes. Moi-même sensibilisée aux questions de développement durable par des animations scolaires mais aussi dans ma formation (licence de biologie) je ne suis pas actrice sur ce sujet.

Dans le monde actuel, les individus de tous âges sont sensibilisés sur de nombreux sujets, particulièrement à travers les médias, l'éducation, les associations, ... Cependant les différents publics visés ne semblent pas systématiquement engagés après sensibilisation. Dans cet écrit c'est la sensibilisation et l'action concernant le développement durable qui seront abordés particulièrement. Sur ce thème on voit apparaître des stages de perfectionnement BAFA spécifique à l'éducation au développement durable (animation et périscolaire), au niveau scolaire les programmes imposent d'aborder le sujet, de nombreuses associations proposent des animations (familiales ou pour les scolaires). Ainsi la très grande majorité des élèves scolarisés de plus de 6 ans ont été sensibilisés par un biais ou un autre sur le ce thème.

Je me suis attachée à vérifier ces observations de départ à partir de sondages avant de me questionner sur les processus permettant à un individu sensibilisé de devenir un individu acteur. Pour cela il faut commencer par se questionner sur ce qu'est la sensibilisation mais aussi l'action.

I- Définitions et concepts

1) La sensibilisation dans les instructions officielles

Ce mémoire professionnel vise l'éducation, il s'agit en premier lieu de préciser la notion de sensibilisation en regard des instructions officielles. Le Larousse définit le fait de sensibiliser comme « rendre quelqu'un, un groupe sensible, réceptif à quelque chose pour lequel il ne manifestait pas d'intérêt. » Larousse. Bien que le terme sensibilisation n'apparaisse pas clairement dans les instructions officielles au profit du terme « éducation au développement durable » BO EDD des termes proches apparaissent. Tout d'abord dans le BO EDD 2004 il

est précisé que les activités proposées en terme d'EDD doivent développer chez les élèves « la sensibilité, l'initiative, la créativité, le sens des responsabilités et de l'action. » BO EEDD 2004. En 2015, le ministère réaffirme cette notion précisant tout d'abord que l'éducation au développement durable « comporte une sensibilisation à la nature et à l'évaluation de l'impact des activités humaines sur les ressources naturelles » circulaire n° 2015-018 du 4-2-2015 MENESR – DGESCO mais aussi « aux bonnes pratiques respectueuses de l'environnement et à la vie en commun sur une planète aux ressources naturelles limitées. » la circulaire n° 2015-018 du 4-2-2015 MENESR – DGESCO. Ainsi donc le terme sensibilisé dans cet écrit se rapportera au fait d'être réceptif à la nature, aux impacts de l'activité humaine et à ses conséquences.

2) Le développement durable, précision terminologique

Le BO précise donc que l'élève doit rentrer dans les pratiques et non pas seulement dans la sensibilisation. L'éducation au développement durable doit bien permettre à l'élève d'aujourd'hui d'être demain un citoyen acteur dans ses pratiques concernant le développement durable. Nous allons donc commencer par définir ce qu'est le développement durable avant de nous concentrer sur la notion d'agent/acteur d'un point de vue sociologique. Dans les instructions officielles l'environnement 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" circulaire n° 77-300 du 29 août 1977. C'est en 2004 que le cadre institutionnel introduira l'éducation à l'environnement durable. C'est donc sur ces instructions qu'un professionnel de l'éducation doit se baser pour toute pratique pédagogique visant l'éducation au développement durable.

3) Acteur ou agent ?

Pour mener à cette pratique il faut amener l'élève à agir. Cependant il reste à définir ce que signifie agir. Mes lectures m'ont menée à m'interroger sur les termes à utiliser : doit-on dans cette recherche parler d'acteur ou d'agent ?

Bourdieu définit les agents comme des « individus pris dans la pratique et immergés dans l'action, agissant par nécessité » <http://socio-focales.ens-lyon.fr>, 2018. Un agent est donc une personne dont les décisions sont prises en fonction de ses besoins et répondant à ces derniers. Selon la sociologie c'est l'habitus qui guide alors les décisions de l'agent, déterminés par le

groupe social auquel il appartient celui duquel il vient, et en fonction de l'environnement dans lequel il agit. Selon cette branche de la sociologie il ne faudra alors pas étudier l'action de l'agent en fonction de ce qu'il en dit mais en fonction de cet habitus. Ce qui signifie que ce n'est finalement pas l'individu qui intéresse le sociologue mais le système qui agit sur l'individu.

Dans le cadre de l'éducation l'action est inverse. Le gouvernement instaure des programmes que les enseignants appliquent et en enseignent à des individus cela dans le but de modifier le système. Penchons-nous donc plutôt sur la notion d'acteur. Cette notion est définie comme étant un individu « autonome, capable de calcul et de manipulation et qui non seulement s'adapte mais invente en fonction des circonstances et des mouvements de ses partenaires » Crozier et Friedberg, 1977. On cherche à ce que l'élève soit effectivement capable de prendre des décisions rationnelles en s'adaptant à un environnement mouvant, à la fois en prenant compte ses intérêts, ceux du groupe et ceux de la planète cela dans un contexte socio-économique. L'éducation vise l'adaptation de l'élève devenu adulte. Nous viserons donc dans cet écrit au passage de l'élève sensibilisé à l'élève acteur.

II) Entre sensibilisation et action

1) Sensibilité du public adulte français

Début 2002 une enquête du CREDOC sur les « Conditions de vie et les Aspirations des Français » a mis en lumière la sensibilité des français de plus de 18 ans sur les questions environnementales. En effet dans cette enquête neuf personnes sur dix se disent assez ou très sensibles sur le sujet. L'enquête insiste sur le fait que d'autres inquiétudes comme les problèmes sécuritaires auraient pu faire passer la question environnementale au second plan, mais cela n'est pas le cas. Les français semblent donc bien sensibles aux soucis que rencontre notre planète. Cependant l'enquête émet aussi un bémol, seul un tiers des enquêtés connaîtrait réellement la définition du développement durable. La suite de l'enquête s'attache aux attentes et actions des français sur ce thème. Ils attendent l'action de l'Etat dans la lutte contre la pollution atmosphérique mais au niveau de leur action individuelle la réduction de l'utilisation du véhicule n'est pas évoquée ; seule la réduction des déchets ménagers est acceptée par la plupart des personnes interrogées. De plus en ce qui concerne ces déchets ainsi que l'eau les enquêtés attendent encore une action des décideurs (collectivités territoriales), voire même de l'Europe.

Pour conclure selon cette enquête, les français sont sensibilisés aux questions environnementales cependant leurs connaissances sont parfois fragiles. Le plus significatif pour cet écrit est le manque d'actions individuelles puisque les individus interrogés attendent une action des décideurs (collectivités locales, Etat, Europe voire même associations).

2) Sensibilité des enfants de 6 à 10 ans

Passons maintenant au public visé : les élèves en âge scolaire. Un sondage a été réalisé sur des enfants de 6 à 10 ans par médiascope. On peut déjà voir que les enfants sondés ont été sensibilisés sur de nombreuses thématiques. Sur le mapping général on peut aussi voir que certains sujets inquiètent plus particulièrement les jeunes et qu'il leur semble urgent d'agir. C'est sur ces sujets là que nous allons donc nous concentrer :

-les énergies fossiles

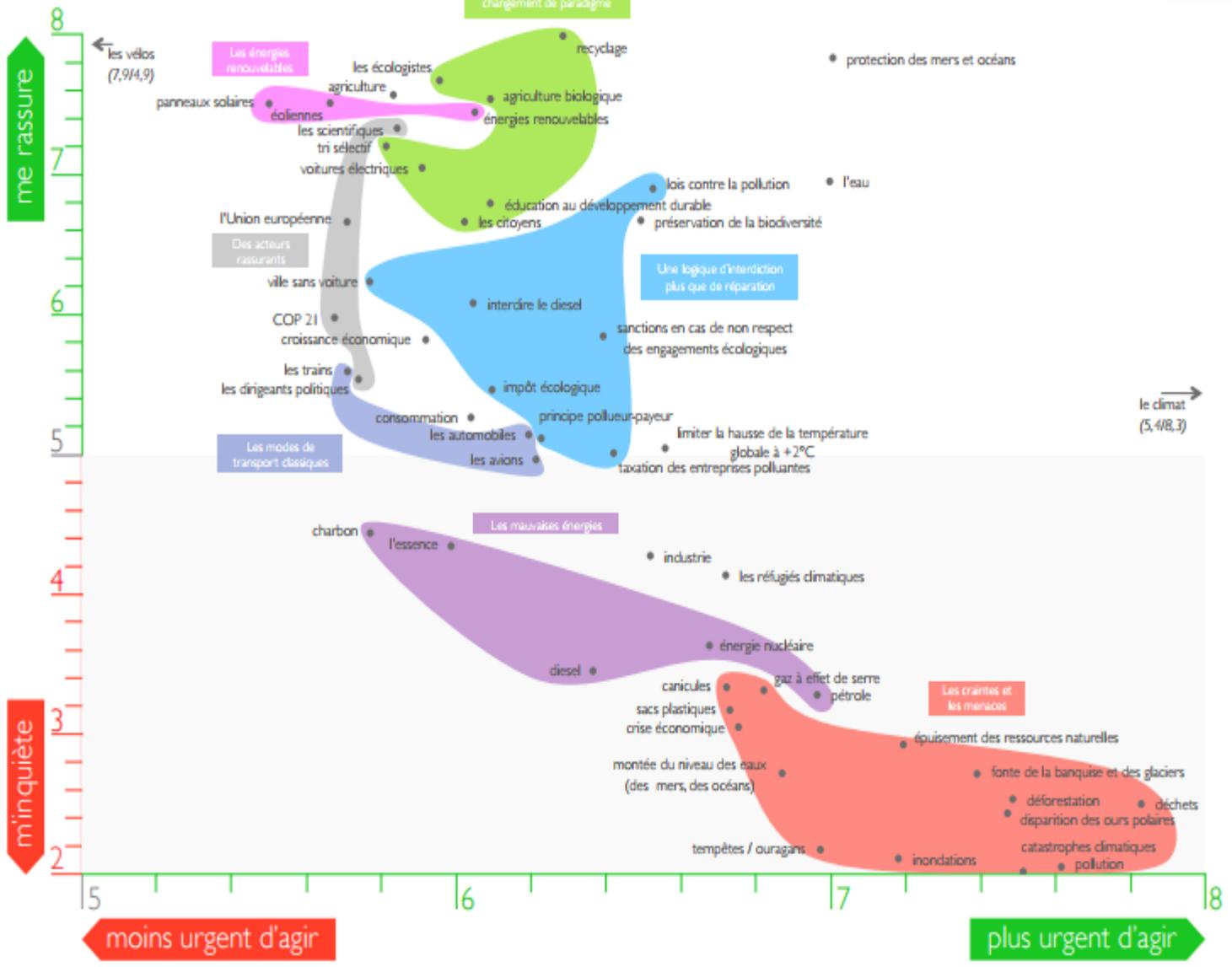
-la nature : déforestation, fonte de la banquise, etc...

Sur les schémas ci-dessous on peut lire que ce qui inquiète le plus les enfants sont les « mauvaises énergies » ainsi que les « craintes et menaces » qui concernent directement l'impact sur la nature comme la disparition des ours polaires, les phénomènes météorologiques (canicules, tempêtes, catastrophes climatiques, fonte de la banquise et des glaciers), les déchets, la montée du niveau des eaux... Ce sont sur ces phénomènes directement observables que les enfants voient une utilité d'agir. En lien avec le développement de l'enfant il est logique que les jeunes s'inquiètent de ce qui les concerne le plus mais aussi de ce qui est directement visible sur leur environnement. On peut donc bien affirmer que les enfants sont sensibilisés aux conséquences d'une mauvaise gestion des ressources de la planète. Cependant les causes de ces menaces semblent moins directement inquiéter les élèves, c'est pour tant ces causes sur lesquelles les élèves pourront avoir une action directe dans leur quotidien. Il y a donc là peut-être un premier levier à exploiter en classe de sciences. Etablir un lien entre causes et conséquences pour rendre accessible l'action. On peut imaginer l'impuissance d'un élève de 7 ans face à la fonte des glaces ou à la disparition des ours polaires.



Les mots du Climat

Mapping général – enfants (6-10 ans)



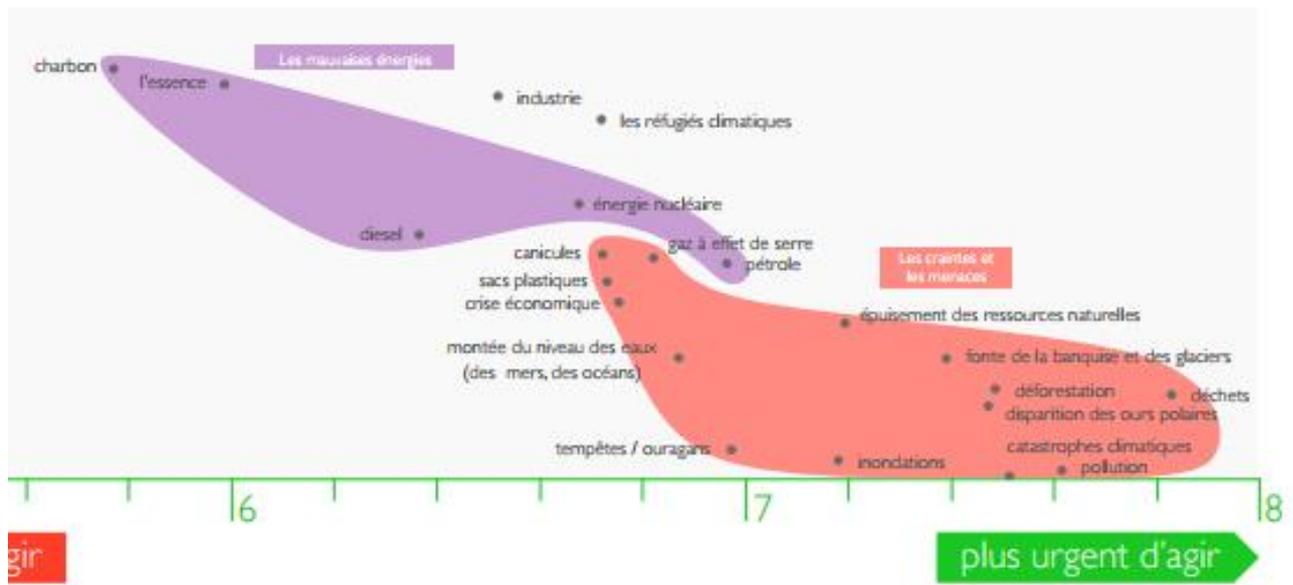
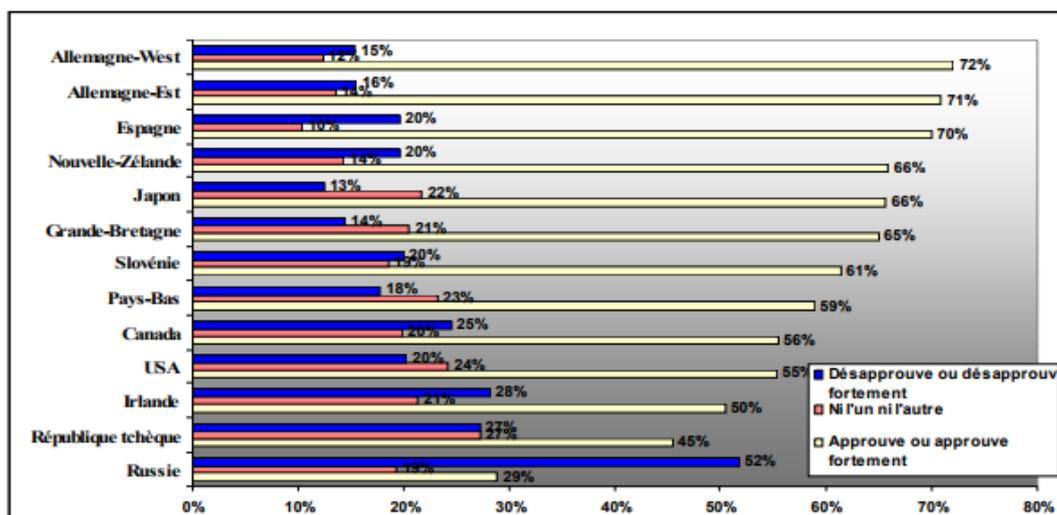


Schéma sondage médiascope

On peut donc conclure que le public visé est bien sensibilisé. Cependant si l'on fait le lien avec l'inaction des parents qui eux aussi sont sensibilisés, on peut se questionner sur les raisons de cette inaction.

3) Hiatus entre attitudes et comportements

Les travaux de Jean-Paul Bozonnet ont confirmé mes suppositions concernant le manque d'action qu'il nomme hiatus entre attitudes environnementales et comportements. En préambule de « Conscience écologique et pratiques environnementales » le chercheur affirme qu'il y a un consensus partagé en ce qui concerne l'action environnementale mais que les pratiques individuelles restent particulièrement faibles. Il ajoute à la notion de sensibilisation la notion d'inquiétude des individus sensibilisés qui ajoute de l'affect et que nous pourrions présupposer aidant à l'engagement. Pour exemple l'enquête de l'ISSP 2000. Il a été demandé à la population de différentes nations l'approbation ou non concernant l'assertion « la terre ne peut simplement pas soutenir durablement le taux de croissance de la population ». Le graphique ci-dessous peut nous aider à répondre à ce questionnement.



Approbation ou non de la proposition : « la terre ne peut simplement pas soutenir durablement le taux de croissance actuel de la population » ISSP 2000

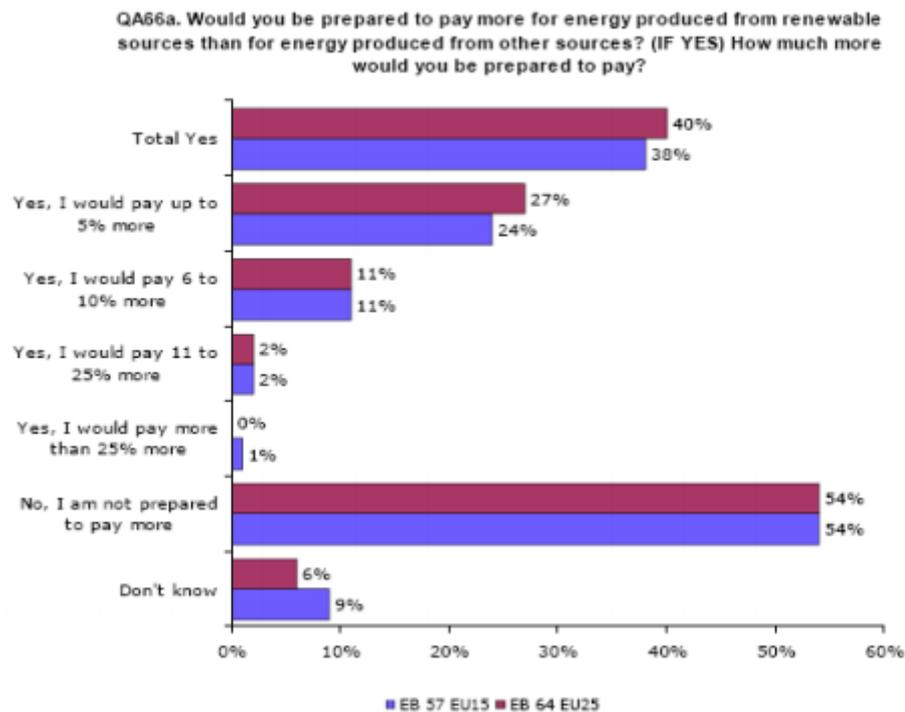
Sur ce graphique on peut lire que la majorité des enquêtés considèrent que la planète ne peut pas soutenir durablement le taux de croissance actuel de la population, seuls les russes sont en désaccord pour 52% avec cette assertion. Dans ces pays pourtant « en dépit de ce quasi consensus, les pratiques environnementales demeurent assez rares au sein de la population : il existe donc un véritable fossé entre les opinions et les attitudes favorables à la protection de l'environnement d'un côté, et les actions concrètes de l'autre »ISSP 2000. Pour exemple de ce fossé un sondage concernant la réduction de la conduite automobile selon la dangerosité perçue de la pollution de l'air quelle produit (ISSP 2000). 45 % des personnes interrogés pensent que la pollution produite par l'automobile est très dangereuse ou extrêmement dangereuse, seule 17% de ces 45 disent réduire toujours ou souvent leur conduite, 31% ne conduit pas de voiture ou n'en a pas, la moitié affirme réduire « quelques fois ou jamais » leur conduite. La conscience écologique n'est donc pas suffisante pour mener à l'action.

Selon Bozonnet les théories expliquant les pratiques environnementales s'inscrivent dans le paradigme de l'action (Boudon 1984). Cela rejoint très largement le point concernant agent ou acteur. En effet cela part des principes que :

- les phénomènes collectifs résultent de l'agrégation des phénomènes individuels
- un individu agit d'abord par intérêt propre

-un individu est un être rationnel qui fait des choix en maximisant son profit et en minimisant le coût de son action.

Ainsi chez un individu adulte l'économie peut prendre le pas sur l'écologie comme le montre le graphique ci-dessous. 54% de la population n'est pas prête à payer plus pour utiliser l'énergie renouvelable au lieu d'autres sources d'énergies.



«Seriez-vous prêt à payer plus pour des énergies renouvelables que pour des énergies produites via d'autres sources ? Si oui combien de plus seriez-vous prêts à payer ?» ISSP 2000

D'autres raisons peuvent expliquer que l'individu ne fasse pas des choix en corrélation avec sa sensibilité au problème environnemental, parmi ces raisons Bozonnet cite : le gain de temps, le confort ou la liberté individuelle.

On peut imaginer que chez les enfants ce sont ces trois dernières raisons qui seront les plus valables.

Un autre phénomène est décrit par Bozonnet, celui dit du free-ride ou passager clandestin (Olson 1966). Celui-ci part du principe que lorsqu'un groupe social a un bien commun, l'individu en l'absence de contrainte profite de ce bien en se dispensant de tout effort pour protéger ce dernier. Effort qui coûte à l'individu. Pour dépasser ce hiatus il faut donc dépasser

cette vision individualiste pour passer à une coopération de la population dans l'action. On peut ajouter à cela le fait que les populations interrogées considèrent que leur impact est minime en comparaison de celui des gros industriels. A la question pourquoi ne faites-vous pas plus d'effort pour prendre soin de l'environnement, 33% des enquêtés répondent que ça n'aura pas d'influence aussi longtemps que les gros pollueurs (comprendons les industries) ne réduiront pas leur impact, 27% répondent que ça n'aura pas d'impact aussi longtemps que les autres citoyens ne feront pas de même, 21% répondent que cela apporte trop de désavantages, le reste des enquêtés ne savent pas et seuls 7% ne considèrent pas que l'environnement soit un problème. On peut donc de nouveau voir que l'individu est englouti par le groupe. La faute est remise sur un autre que nous même. Ainsi l'individu ne s'engage pas dans l'action. Il y a un changement de paradigme qui semble nécessaire pour que l'individu s'engage. On ne parlera pas ici de l'engagement des collectivités, Etat, Europe et des industries, nous nous centrons uniquement sur l'individu dans le but d'une action éducative. On va donc chercher à amener les élèves, citoyens de demain, à avoir une autre vision de l'impact de leur action. Il faudra pour cela apporter une vision plus scientifique et plus précise du développement durable et des différentes notions qui s'y rapportent. Mais il va aussi falloir une prise de conscience précise de l'action que chaque individu peut avoir. En somme il va falloir permettre aux élèves de ne pas s'appuyer sur la sensibilisation à l'écologie faite par les médias mais à une sensibilisation factuelle et quantifiable.

Enfin se pose la question de l'engagement individuel. Comment amener la personne à agir en se détachant du groupe ? Comment amener l'individu à s'engager sans attendre l'engagement d'instances plus larges ? La question de l'engagement dans l'action ne se cantonne pas au développement durable. C'est une question sociologique qui concerne tous les domaines de la vie. Cela peut s'apparenter en psycho-sociologie à ce que l'on appelle « effet du témoin » ou « effet Kitty Genovese » lorsqu'il faut apporter son secours à une personne plus il y a des témoins moins de personne agissent pensant que les autres le feront. Certaines études prouvent qu'une simple information sur les processus empêchant l'action individuelle suffisent à contrer en partie l'effet de ces mêmes processus psychologiques.

III) S'engager dans l'action

1) Apports de la psycho-sociologie

Au-delà de l'effet du groupe sur l'individu, il faut aussi s'intéresser aux processus permettant à l'individu de s'engager dans une action quelle qu'elle soit. Dans « Petit traité de

manipulation à l'usage des honnêtes gens » l'exemple est donné d'une personne Madame O. sur la plage qui voit une autre partie se baigner se faire voler le sac posé sur sa serviette. Madame O ne fait rien car ne se sentant pas concernée par cet événement. Un peu plus tard dans la journée cette même personne assise dans un restaurant est interpellée pour surveiller le sac d'une personne partie aux toilettes. Madame O. accepte cette surveillance, une personne étrange s'approche dans le but de voler, cette fois ci le personnage agit et empêche le vol. Ce passage du livre est le récit d'une scène réelle qui souligne le fait que prendre l'engagement de faire quelque chose amène l'individu à agir. C'est très certainement le fait de prendre la ferme résolution d'agir qu'il faut agir pour qu'un individu sensibilisé agisse.

C'est sur ce thème que Robert-Vincent Joule a travaillé en psycho-sociologie. Il se base tout d'abord sur le manque d'efficacité de l'action de sensibilisation concernant la cigarette. La probabilité qu'un fumeur de 17 ans sensibilisé au risque du tabac fume n'est pas moindre que celle d'un fumeur non sensibilisé. De plus Joule parle d'un passage à l'acte citoyen qui serait empêché par un « petit quelque chose » largement étudié en psychologie sociale. C'est ainsi qu'une personne sait que « donner son sang c'est bien » mais malgré tout elle ne va pas donner jusqu'à ce que ce fameux petit quelque chose la décide de manière presque mystérieuse. C'est dans le cadre de la soumission libre consentie que Joule et d'autres chercheurs en psychologie sociale travaillent pour dénouer ce mystère, et amener le citoyen conscient à prendre la décision d'agir. C'est Kurt Lewin le précurseur de cette théorie en se questionnant dans un contexte de guerre sur « Comment amener les citoyens américains à adapter leurs comportements de consommation à l'économie de guerre ? » Kurt Lewis. Il teste une première méthode d'argumentation totalement inefficace dans l'action des ménagères bien qu'efficace dans leur sensibilisation. Dans sa seconde expérimentation Lewin fait de nouveau une conférence mais lors de celle-ci il incite les ménagères à s'engager publiquement à cuisiner des abats, 32% des ménagères changent alors de comportements alimentaires. Lewin pense qu'entre l'idée et le comportement il y a un maillon manquant : la prise de décision. Liés par la décision prise nous sommes comme obligés d'agir, c'est ce que l'on appelle effet de gel. La situation décrite précédemment avec Madame O a été étudiée, sans décision de surveillance d'une serviette dans un restaurant seuls 12,5% de la population agissent, avec acceptation de la surveillance 100% agissent. On peut alors se poser la question de l'honnêteté de la manœuvre, de la liberté de l'individu, cependant l'individu sensibilisé est d'accord avec l'action puisqu'il y est sensible. De plus la prise de décision ne peut être contrainte par autrui sinon il ne s'agit pas d'une décision consentie. Ainsi il faudra inciter les

élèves à prendre cette décision infime d’agir sur un élément bien précis tout en les laissant libre pour d’évidentes questions éthiques.

Différents leviers sont proposés par les psycho-sociologues pour inciter cette prise de décision. La première est la technique dite du pied dans la porte, qui consiste en un premier petit acte concernant une cause avant d’accepter un acte plus conséquent. Lors de l’expérience c’est la pose d’un petit panneau sur le bord de la fenêtre avant celui d’un grand dans le jardin qui a servi de test et de témoin. Il y a soit une demande explicite soit la mise en place de conditions emmenant à accepter l’action. Cette préparation peut être un acte préparatoire comme dans l’expérience du billet de banque. Dans cette expérience un individu fait semblant de perdre un billet dans la rue, sans acte préparatoire la plupart des personnes ne disent et ramassent le billet. S’il y a acte préparatoire (le témoin a rendu un service avant d’assister à la scène) alors ce dernier prévient que le billet a été perdu. Cet acte permet de mettre en conformité ce que fait la personne avec ce qu’elle est, en d’autres termes cet acte préparatoire permet la congruence de l’individu : « Je suis quelqu’un de serviable je dois donc prévenir de la perte du billet ».



bulletin d'engagement, Joule 1

Joule a proposé dans la région PACA les billets d’engagement ci-dessous, ce qui a eu pour conséquence la modification du comportement d’une partie des concernés. Une autre forme d’acte préparatoire a été testée par Joule en Suisse pour inciter la population au vote. Une plaidoirie simple a été proposée à un groupe d’étudiants sur l’importance d’aller voter. La même plaidoirie a été proposée à un autre groupe mais en plus de cela un questionnaire de deux questions sur l’abstention leur a été proposé.

Parmi le premier groupe 42% se rendirent aux urnes parmi le deuxième groupe 83% s’y rendirent.

Pour en revenir à notre thème qu’est l’environnement Joule et son équipe ont aussi mis en place une expérience dans les écoles de la région PACA durant l’année 2002-2003. Durant cette année 4 actes préparatoires ont été proposés à des élèves. Le premier étant d’observer dans l’école et ses bâtiments ce qui est bien en termes d’économie d’énergie et ce qui est moins bien. Le deuxième concernait une observation de même type à la maison en observant

ce qui pourrait être changé sans que ce soit gênant. Le troisième acte concernait un questionnaire à remplir avec les parents sur l'économie d'énergie à la maison. Cela était fait pour impliquer aussi les parents. Enfin le dernier acte préparatoire étant la pose d'un autocollant en faveur de la protection de l'environnement sur le réfrigérateur familial. En fin d'année une prise d'engagement était proposée aux élèves et aux familles sous la forme du bulletin ci-dessous. Pour finir une exposition avec un diplôme clôturaient l'année. Ce dernier était signé par des personnes « importantes » pour l'élève et les familles : par l'élève lui-même, l'enseignant, l'inspecteur d'académie et le président de la région.

Dans cet action on peut voir que tout est réuni, les actes préparatoires, l'action de sensibilisation à travers les travaux réalisés par les élèves, la prise d'engagement, la revalorisation de l'individu en tant qu'acteur du développement durable à travers le

diplôme, mais aussi l'engagement des *bulletin d'engagement, Joule 2* instances décisionnelles dont on parlait

plus tôt. Cette action pilote était une action à grande échelle. Il va être désormais intéressant de s'intéresser à une action qui puisse être mise en place dans une école à l'échelle d'un seul enseignant agissant sans soutien particulier de l'inspection. Il va donc falloir trouver d'autres actes préparatoires sans action au sein des familles en faveur du développement durable. Des questions éthiques concernant la liberté de l'élève et de sa famille devront être au cœur de chaque action dans le cadre de cette recherche, pour qu'à tout moment la décision et l'action soient consenties par l'élève, jamais contraintes. Ceci pour garantir l'éthique d'un enseignant agissant pour former un citoyen averti de la république française. N'oublions pas que de réelles contraintes entravent l'action écologique individuelle. Il ne s'agit pas de les balayer sans considération.

2) Soumission libre consentie et éthique

La liberté doit être définie en fonction du groupe social et de l'individu selon plusieurs principes dans le cadre du développement durable. Arnaud Diemer et Christel Marquat parlent de trio infernal dans *Education au développement durable, enjeux et controverses*. Ce trio est

composé de la liberté, la responsabilité et la capabilité. Selon Thomas Hobbes la liberté est définie comme la capacité de faire ce que l'on veut, comme le fait de ne pas être empêché d'agir. Alors que dans le cadre d'un groupe social la liberté ne peut exister sans lois, c'est la thèse défendue par Rousseau dans le *Contrat Social*. Tout au long de cet écrit on a différencié l'être qui agit selon ses seuls intérêts et celui qui agit en fonction de son environnement, de ses intérêts mais aussi de ceux du groupe social auquel il appartient. C'est la liberté de cet être social dont il est question. Il vise l'intérêt général ce qui s'oppose à la liberté purement individuelle. Selon les auteurs *d'EDD, enjeux et controverses*, et à partir du travail d'Armatya Sen la liberté positive (« capacité d'un individu à accomplir ou non ») et négative (absence d'obstacle) coexistent dans une démocratie. C'est selon Pellaud la trop grande importance donnée à la liberté négative qui est la cause de la déresponsabilisation de l'individu dont il a été question plus en amont. Contrairement à une liberté dite positive qui permettrait de « jouir de la vie publique et de participer à son organisation ». Selon Diemer et Marquat la liberté positive donne à l'individu la capacité d'agir en responsabilité.

Sen pour sa part développe la notion de « capabilité » celle-ci est définie comme la « possibilité d'auto-émancipation d'un individu ».

Une démocratie devrait donner à la fois cette capacité d'auto-émancipation mais aussi une éducation qui donne du sens à la liberté positive. Selon Meirieu l'éducation doit répondre à deux engagements : « apporter les connaissances tout au long de la vie pour apprendre à vivre dans une société complexe et faire vivre la démocratie en portant des valeurs de responsabilité de solidarité. » Philippe Meirieu 2012. C'est avec ces principes en tête qu'il faudra construire l'action dans la classe. Cette action devra suivre le modèle d'apprentissage KVP conçu par Clément (2004), articulant connaissances, valeurs et pratiques.

3) Le développement durable à l'école qu'est-ce que c'est ?

Comme vu précédemment quand il s'agit de développement durable de nombreux termes se mélangent. Il s'agit maintenant de clarifier ce sur quoi on pourra agir avec des élèves d'une classe de CE1 déjà sensibilisés par des projets précédents (particulièrement sur la nature et sa protection). En rédigeant ce sujet je me suis questionnée sur comment permettre aux élèves de s'engager dans la protection de l'environnement avant de me confronter à différents termes de sens extrêmement proches : conservation, préservation et protection.

Le conservationnisme est selon l'ENS de Lyon l'usage limité de la nature, activités durables et protection incluant l'intervention humaine, c'est une approche écocentrée. Le préservationnisme est le fait d'empêcher l'usage de la nature, la ségrégation homme/nature, la protection stricte sans intervention humaine, ce qui correspond à une approche biocentree. Enfin le protectionnisme est le terme générique qui regroupe la conservation, la préservation mais aussi l'utilitarisme et le ressourcisme. Ces deux dernières sont des approches anthropocentree ne peuvent pas être considérées comme durables et n'ont donc pas été sources de questionnement. Pour choisir entre conservationnisme et préservationnisme je me suis basée sur la définition du développement durable issue du rapport Brundtland de 1987 mais aussi sur les IO de 2011 sur l'éducation au développement durable. Dans le rapport Brundtland le développement durable est défini comme « un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs », répondre aux besoins du présent est en désaccord avec le non-usage de la nature. C'est donc le conservationnisme qui m'a semblé l'approche la plus juste pour ma recherche. Cela m'a été confirmé par les instructions officielles « La finalité de l'éducation au développement durable est de donner au futur citoyen les moyens de faire des choix en menant des raisonnements intégrant les questions complexes du développement durable qui lui permettront de prendre des décisions, d'agir de manière lucide et responsable, tant dans sa vie personnelle que dans la sphère publique. » circulaire n° 2011-186 du 24-10-2011 du MEN - DGESCO EDD.

Pour conclure, il va donc s'agir de donner aux élèves les clefs théoriques et pratiques pour prendre ces décisions en toute connaissance de cause. L'explicitation des difficultés à agir dans un groupe social mais aussi à l'échelle de l'individu, les données scientifiques concernant la conservation de la nature, les actions possibles et leurs conséquences positives en terme quantitatives comme qualitatives, devront être le noyau central de l'enseignement. A cela s'ajoutera la prise en compte des données de psycho-sociologie pour mettre en place des processus aidant à l'engagement de l'élève. C'est ainsi que la suite de ce travail aura pour but de chercher quelle(s) démarche(s) pédagogique(s) mettre en place pour permettre l'engagement actif d'élèves de CE1 déjà sensibilisés au développement durable dans le domaine de la conservation de l'environnement ?

Pour tenter de répondre à cette question, j'ai mis en place une action dans ma classe.

IV) Expérimentation

1) Contexte d'exercice

J'exerce dans une classe de CE1. Nous avons 25 élèves, issus d'un milieu social assez favorisé. Le niveau de la classe est extrêmement hétérogène. Une grosse quinzaine d'élèves performants, 3 élèves en difficulté, et quelques élèves avec un niveau CE1 normé. Il y a dans la classe un élève en situation de handicap accompagné d'une AVS ayant de belles compétences dans les connaissances du monde. La classe est habituée aux travaux de projets, et est relativement enthousiaste face aux nouveautés. Il est facile de mettre en place des modalités d'apprentissage très diverses. La parole dans la classe est certes cadrée mais relativement libre ce qui aura un impact sur les possibilités de travaux à l'oral. En CE1 c'est l'une des modalités les plus simples à mettre en place pour que chaque élève puisse participer sans être gêné par un niveau d'écrit handicapant. De plus les élèves les plus favorisés socialement correspondent aux élèves les plus en facilité et inversement. En favorisant l'oral, on pourra ainsi analyser les données de chaque élève de la classe.

En ce qui concerne l'école dans laquelle j'exerce, c'est une école située en zone urbaine.

L'ambiance d'équipe ne permettait pas de mettre en place une action collective concernant l'éducation au développement durable. Dans cette école il y a des poubelles de tri dans chaque pièce. Ceci est en lien avec le projet d'école. Après discussion avec la collègue de CP ayant eu l'intégralité de mes élèves l'année passée un travail a été effectué concernant ce tri. Jusqu'alors aucune de ces poubelles ne semblait respectée par les élèves de la classe.

J'ai aussi eu un échange avec le personnel responsable de l'entretien, qui, le soir, en jetant les poubelles, réunit le contenu des deux bacs dans un même sac avant de le jeter. La justification du personnel étant l'inutilité de jeter dans des sacs différents du fait que personne dans l'école ne respectait le tri dans les corbeilles. Etant dans l'école pour seulement un an, avec un contexte de dialogue peu serein entre collègues et personnel, mon objectif est tout d'abord relationnel et je n'ai donc pas souhaité agir sur cet aspect-ci du problème.

2) Quel protocole ? Quelle éthique ?

Tout d'abord pour répondre à la question posée je fais l'hypothèse qu'une démarche amenant l'enfant à s'engager publiquement à atteindre un objectif minime permettra ensuite un engagement actif sur un objectif bien plus ambitieux.

Je reprends donc le schéma protocolaire de Lewin, en y ajoutant une notion de liberté d'action. Ainsi j'ai souhaité tout d'abord proposer une évaluation diagnostique orale concernant « la santé de la planète » auprès de mes élèves, s'ajoutant aux données théoriques déjà récoltées. Par la suite j'ai proposé une discussion sur la liberté d'accepter ou non un engagement (en lien avec l'EMC), s'ajoutant plus tard dans le temps à un moment d'engagement. Après un temps d'observation de l'action proposée je souhaitais faire un retour sur ce qui avait été vécu, avant de pouvoir engager les élèves sur un objectif plus ambitieux. Lors du montage du protocole nous nous sommes trouvés confrontés à des questions éthiques concernant le choix des actions sur lesquelles les élèves pouvaient s'engager. La première action nous est apparue lors de la discussion du personnel de ménage. Le fait de trier en classe n'engageait que les élèves qui le souhaitaient et moi-même. Cependant l'engagement suivant se devait d'être plus ambitieux et devait toucher plus globalement la vie de l'élève. D'un point de vue éthique il n'est pas acceptable pour nous de demander en classe un engagement impactant sur la vie familiale. L'éducation au développement durable doit laisser libre le jeune dans ses choix. Eon nous rappelle dans Education Relative à l'environnement, page 188 : « Elle (l'éducation) pourrait [...] former en lui la raison et la liberté qui feront de lui un citoyen à la fois bénéficiaire et garant des lois qui sont au principe de l'État dont il sera membre. » Concernant les familles il ne s'agit pas d'empiéter sur leur éducation mais bien d'offrir un complément à l'éducation donnée à la maison. Le ministère de l'éducation nationale insiste fortement sur la coéducation tout en restant ambitieux concernant les « éducations à ». Ainsi il a été fait le choix d'actions menées à l'école dans un premier temps. De plus pourquoi agir ailleurs lorsque l'on peut agir ici. Cela ne rejoindrait-il pas l'idée du transfert de charge dont parle Eon ? Ne s'agirait-il pas de transférer la responsabilité aux familles au lieu de transformer l'environnement scolaire ? Nous avons donc choisi de transformer cet environnement-là dans la mesure des possibles temporels et spatiaux qu'impose la mise en pratique dans le cadre du mémoire professionnel. Ces choix sont confortés par les travaux d'Eon « Enfin, si l'éducation est « une clef » pour l'avenir de notre environnement et de notre société, alors il n'y a pas de raison de ne pas actionner tous les leviers de l'éducation. Or l'un de ces leviers me semble être la réalité physique et sociale de

l'environnement que constitue l'école. En modifiant cet environnement au nom d'objectifs environnementaux, les éducateurs ne se contentent pas d'agir directement en faveur de l'environnement, ils peuvent aussi espérer induire les changements de représentations et de comportements souhaitables chez ceux qu'ils éduquent. Bref, plutôt que d'éduquer à l'environnement au risque de transférer la charge de l'action sur les jeunes générations, ils prennent le parti d'éduquer en vertu et au nom de leur propre action. » Philippe. Eon, **ÉDUCATION À L'ENVIRONNEMENT : COMMENT ÉVITER LE TRANSFERT DE CHARGE**, page 193.

Se basant sur le principe que les jeunes sont déjà très sensibilisés à l'état de santé de notre planète, nous basons principalement notre action sur l'engagement dans le cadre des séances d'éducation morale et civique, ceci dans le cadre de discussions permettant aussi de discuter des avantages et désavantages une fois la prise de décision faite. Le but étant toujours de permettre aux élèves de prendre des engagements de manière éclairée. Nous allons dans le tableau ci-dessous décrire les différents temps vécus par les élèves.

Séquence proposée et instructions officielles :

Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015, MEN (cycle 2)

« *L'engagement : agir individuellement et collectivement*

S'engager et assumer des responsabilités dans l'école et dans l'établissement.

Respecter les engagements pris envers soi-même et envers les autres. »

Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, décret n° 2015-372 du 31-3-2015 - J.O. du 2-4-2015, MEN

- « **Systèmes naturels et les systèmes techniques**

Responsabilités individuelles et collectives

Connaître l'importance d'un comportement responsable vis-à-vis de l'environnement et de la santé et comprendre ses responsabilités individuelle et collective. »

- « **Formation de la personne et du citoyen**

Responsabilité, sens de l'engagement et de l'initiative

Respecter les engagements pris envers soi-même et envers les autres. »

Séance	1 :	Débat sur l'état de « santé » de la nature	Objectif de la séance : comprendre l'impact de l'activité humaine sur la
évaluation			

diagnostique Questionner le monde		« santé » de la planète
Séance 2 : Questionner le monde/ Arts visuels	Mon logo de protection de la nature	Objectifs de la séance : -Connaître et reconnaître des logos de protection de la nature. -Réinvestir des codes dans une création
Séance 3 : Education Morale et Civique	C'est quoi s'engager ? Proposition d'engagement, discussion sur les inconvénients et les avantages. Apport de la notion de liberté	Objectifs de la séance : -prendre conscience qu'une prise de décision engage et impacte le quotidien -prévoir les efforts qui vont devoir être fournis pour prendre librement une décision
Séance 4 : Education Morale et Civique/ Questionner le monde	Prise de décision et temps de discussion autour des 2 poubelles présentes en classe : papiers/déchets divers + Mise en place de l'action	Objectifs de la séance : -être capable de prendre un engagement -respecter son engagement (durant un mois) -comprendre le système de tri utilisé en classe (et dans l'école), faire du lien avec ce qui est fait à la maison
Séance 5 EMC/ QLM : état des lieux	Retour écrit sur l'expérience + discussion	Objectif de la séance : -être capable d'évoquer ses actions -assumer ses réussites comme ses difficultés

3) Analyse des résultats

En début de séquence, l'évaluation diagnostique a permis de confirmer la théorie selon laquelle les élèves de CE1 en 2018 sont déjà sensibilisés au développement durable. Le débat s'est très rapidement orienté sur les pratiques familiales en faveur de l'environnement plus que sur des données purement scientifiques concernant l'environnement. De nombreux enfants utilisent à la maison des poubelles de tri, quelques-uns ont un compost. Une élève a

évoqué la gestion de l'eau. Je remarque lors de cette séance un élève habituellement petit parleur qui s'implique beaucoup dans la discussion et évoque en détail les nombreuses pratiques de la famille. De manière générale c'est la gestion des déchets qui a prédominé dans cette discussion de classe. Par la suite j'ai demandé aux élèves de dessiner un logo de protection de la nature, après avoir montré quelques logos déjà existants. Ce dessin m'a permis de voir quelle vision les élèves avaient de la nature.



Dans les logos ci-dessus on remarque 3 logos sur 20 qui sont des logos préexistants et remixés. L'un des deux est celui d'une élève très faible de la classe. La totalité des élèves ont réutilisé le vert pour le travail. 13 logos sur les 17 restants représentent la planète Terre. Sur la quasi intégralité des 17 logos restants ont été dessinés des éléments de la nature : fleurs, arbres essentiellement. Cependant la faune est très peu représentée : 3 dessins présentent des poissons et ils sont très ressemblants à celui fait par l'enseignante. Ainsi on peut considérer que lorsque nous avons demandé de dessiner un logo de protection de la nature les élèves n'ont pas imaginé que les animaux étaient partie prenante de la nature. L'Homme est le seul autre animal représenté sur ces dessins : immeubles, dessin de bonhomme, poubelle. Ceci dit c'est une minorité des élèves qui intègrent l'Homme à la nature : 5 logos. Enfin on remarque de nouveau que seule la gestion des déchets apparait sur les logos, aucune prédominance de l'eau par exemple. Nous n'avons pas remarqué cela lors de la séance, cependant maintenant à relecture de ces logos on peut avancer qu'il serait bon de modifier la représentation qu'ont les élèves de la nature pour y faire entrer les différents éléments constitutifs de celle-ci en vue de pratiques plus adaptées à la complexité du monde. De plus il semble intéressant d'ouvrir les

actes respectueux du développement durable à d'autres pratiques que celles de la gestion des déchets : gestion de l'eau, gestion de l'énergie, gestion des ressources disponibles, réduction de la pollution (des transports, ...). Ces pistes-là auraient certainement été plus intéressantes à exploiter si nous nous en étions rendu compte plus tôt dans l'expérimentation.

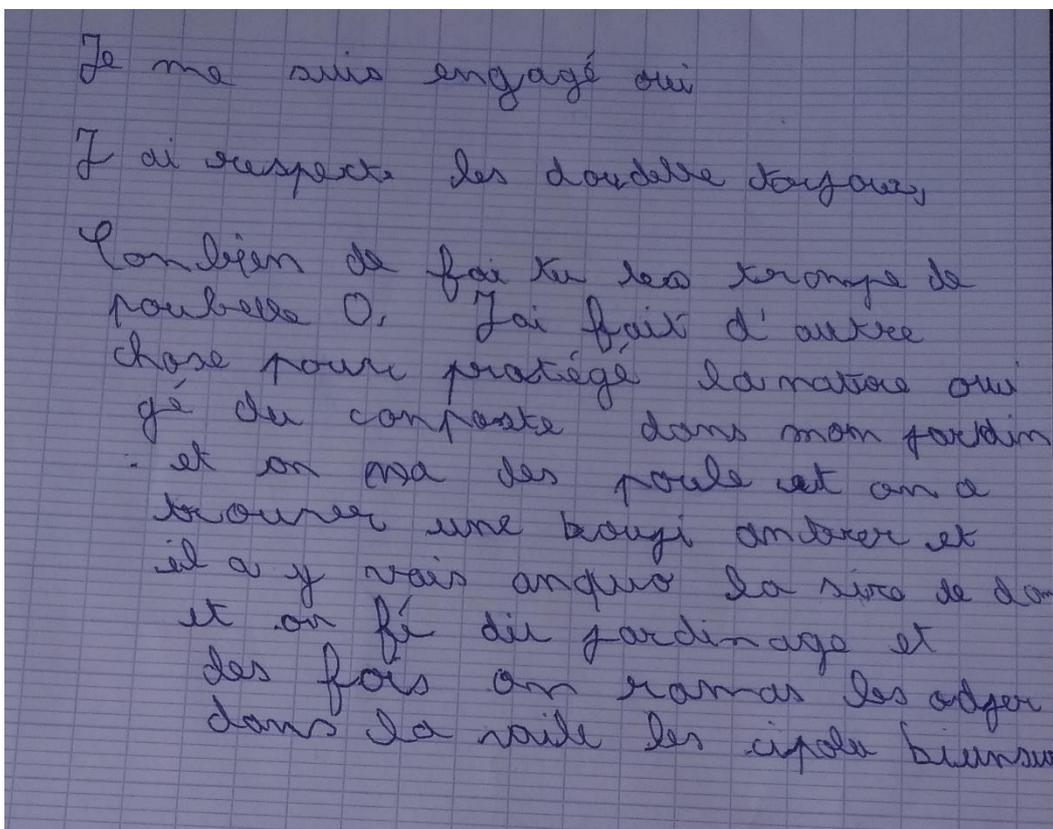
Suite à la séance d'EMC sur l'engagement il a été proposé aux élèves de réfléchir à leur engagement ou non sur l'action de bonne utilisation des poubelles présentes dans la classe. La séance d'EMC a eu lieu le vendredi laissant ainsi le temps aux élèves de choisir de s'engager ou non. Leur premier engagement étant symbolisé par le fait de coller leur logo laissé tel quel sur leur pochette de classe, ou barré de rouge si les élèves ne souhaitaient pas s'engager. Lors de la séance du vendredi nous avons fortement insisté sur la liberté faite à cet engagement, cependant les élèves discutaient déjà à voix basse de leur souhait d'être des « protecteurs de la nature ». Le lundi après-midi tous les élèves, sans exception s'engageaient sur l'action. A partir de cet instant-là s'est posée la question de l'effet maître sur l'action engagée. Les élèves m'ont aussi demandé si j'allais m'engager ce à quoi j'ai répondu que oui. Pendant le mois qui a suivi il n'y a eu aucune autre séance sur le sujet pour permettre l'observation de le simple acte d'engagement sur l'action des élèves. Ce mois était partagé en deux temps : deux semaines durant lesquelles j'avais la classe en charge, deux semaines durant lesquelles ma collègue avait en classe la charge. Durant les deux premières semaines j'ai vu un changement dans le choix des poubelles, le soir le contenu des poubelles correspondait globalement à ce qui était attendu, parfois un stylo se retrouvait dans la poubelle papier, mais c'était anecdotique. J'ai aussi pu observer les élèves changer de direction dans la classe se rendant compte qu'ils se trompaient de poubelle. Ce point-là m'a demandé une attention particulière pour ne pas réprimander des élèves se déplaçant de manière « anormale » dans la classe. De plus j'ai pu entendre certains élèves en conseiller d'autres voire les réprimander dans le choix de la poubelle. Enfin j'ai pu voir mon propre comportement changer, non par respect de mon engagement envers moi-même mais du fait que je mettais engagée auprès de mes élèves. Je me suis mise à vérifier dans quelle poubelle je jetais les déchets, à m'agacer de devoir retraverser toute la classe, ceci durant les horaires de présence des élèves mais aussi en dehors. Cet engagement par respect des élèves a modifié mon comportement de manière certaine. Durant les semaines suivantes c'est donc ma collègue qui avait en charge la classe, nos relations ne me permettant pas de lui demander un quelconque effort sur le sujet je n'avais aucune prise sur ce qui se passait en classe. C'est donc durant la cinquième semaine d'expérimentation que j'ai observé l'évolution du comportement des élèves, certains avaient arrêté, les poubelles n'étaient de nouveau plus triées. Cependant un petit noyau de 5/6 élèves étaient toujours très impliqués, continuaient à reprendre les autres sur le contenu de la poubelle et à changer de direction dans la classe. C'est à ce moment-là que j'ai choisi de faire un bilan sur l'impact de la prise d'engagement. J'ai tout d'abord proposé un travail écrit aux élèves leur demandant :

- S'ils avaient fait le choix de s'engager
- La fréquence à laquelle ils avaient respecté leur engagement
- Le nombre d'erreurs de poubelles qu'ils estimaient avoir effectué

-S'ils avaient aidé leur camarade dans le choix des poubelles

-S'ils s'étaient impliqués dans d'autres bonnes pratiques environnementales

Pour un gros noyau de classe les élèves répondent qu'ils se sont engagés dans l'action, qu'ils ont respecté leur engagement « parfois » ou « souvent », le nombre d'erreurs pour un mois se situe entre 3 et 10, quelques fois 0 pour des élèves qui recherchent fréquemment l'attention de l'adulte, un quart des élèves de la classe disent avoir aidé les autres dans le tri des déchets, ce même quart d'élèves décrit d'autres pratiques mises en place. Beaucoup d'élèves ont pu être gênés par l'aspect écrit de cette production ainsi par la suite j'ai proposé un moment de retour oral que j'ai filmé. Nous allons nous intéresser à quelques-unes des productions de ce quart de classe avant de compléter par l'analyse de la vidéo enregistrées pour ne pas rater des informations venant de petits producteurs d'écrit.



Je me suis engagé oui
J'ai respecté les double bagages
Combien de fois tu les trompe de
poubelle O. J'ai fait d'autres
chose pour protéger la nature oui
je du composte dans mon jardin
- et on ma des poule et on a
trouvé une bougi entière et
il a y vais encore la cire de dedans
et on fi du jardinage et
des fois on ramasse les objet
dans la ville les qui polluent bien sûr

Cette production est celle de l'élève peu productif habituellement mais très impliqué dès la première participation orale. Les pratiques familiales décrites par l'élève étaient très diversifiées, c'est un des élèves que j'ai vu à plusieurs reprises aider ses camarades et dont l'implication dans le tri a été effective dès le premier jour de l'expérimentation mais aussi après celle-ci. Avant le lancement de l'expérimentation cependant l'élève ne respectait pas les poubelles de la classe. Sur cet écrit l'élève confirme s'être engagé, avoir toujours respecté le tri, ne s'être jamais trompé. Pour finir l'élève donne plusieurs exemples de ce qu'il pratique dans le cadre familial : « J'ai du compost dans mon jardin, on a des poules, on a trouvé une bougie entière et il y avait encore de la cire dedans, on fait du jardinage, et des fois on ramasse les objets dans la ville les qui polluent bien sûr ». Il est impossible de différencier l'action venant de l'élève de celle venant des règles familiales.

Productions élèves

Points de ressemblance/
divergence

Je me suis engagé : oui ou non
 J'ai respecté les poubelles : jamais parfois toujours
 Combien de fois t'es-tu trompé de poubelle ? 0 fois
 J'ai aidé les autres pour choisir la poubelle oui ou non
 J'ai fait d'autres choses pour protéger la nature : digne
 que je voit un papier je le ramasse

je me suis engagée : oui ou non
 j'ai ~~respecté~~ respecté les poubelles : jamais parfois toujours
 Combien de fois t'es-tu trompé de poubelle ? 0
 j'ai aidé les autres pour choisir la poubelle oui
 ou non
 j'ai fait d'autres chose pour protéger la nature
 chez moi j'ai sept poubelles : une pour le
 vert, une pour le carton, ^{pour} une poubelle papille, une pour
 le métal, une pour les bouteilles, une pour
 tous, une pour les boîte de médicaments,

-Engagement
-respect quasi systématique du tri : toujours 5/6
 0 erreurs : 4/6
 1 erreur : 2/6
-aide systématique des camarades
-présence systématique de bonnes pratiques autres que celle proposée : exclusivement concernant la gestion des déchets (ramassage, tri)

A partir de ces observables d'élèves qui ont effectivement respecté leur engagement et qui ont aidé les autres, nous avons guidé la discussion orale pour ainsi avoir plus de données sur l'ensemble de la classe et particulièrement pour pouvoir analyser l'attitude d'élèves qui n'auraient pas les capacités pour produire un écrit correct.

Je me suis engagé(e) : oui
J'ai respecté les poubelles : parfois
Combien de fois t'es-tu trompé de poubelle ?
J'ai aidé les autres pour choisir la poubelle oui
J'ai fait d'autres choses pour protéger la nature : à la maison
je mets les poubelles.

Points de divergence :

Néant. On peut remarquer l'homogénéité des pratiques en ce qui concerne les observables.

Je me suis engagée. oui ou non
J'ai respecté les poubelles : toujours jamais parfois
Combien de fois t'es-tu trompé de poubelle : 1
J'ai aidé les autres pour choisir les poubelles : oui ou non
J'ai fait d'autres choses pour protéger la nature :
oui parce qu'à chaque fois que je trouve une bouteille,
papier, plastique ... je le mets dans une poubelle.

Je me suis engagé(e) : oui ou non
J'ai respecté les poubelles : jamais parfois toujours
Combien de fois t'es-tu trompé de poubelle ? 1
J'ai aidé les autres pour choisir la poubelle : oui ou non
J'ai fait d'autres choses pour protéger la nature : Quand
je fait des balade a véla ou à pied je prend des gend et
un sac plastique et je ramasse les déchets.

L'analyse de la vidéo permet à cinq élèves de plus de parler de leur pratique et de leur réussite dans le respect de leur engagement. Il apparait dans les propos des élèves que l'une des difficultés pour respecter les poubelles reste de savoir dans laquelle jeter le déchet. Cependant

les élèves font à plusieurs reprise référence à l'aide que leur apporte les affiches collées sur les poubelles, l'aide des camarades. Une enfant précise aussi qu'au parc avec sa maman elle questionne désormais sa maman lorsqu'elle ne sait pas où jeter son déchet. Cependant la vidéo met aussi en lumière le fait qu'avec l'autre enseignante de la classe une partie des élèves ne respectent pas « toute la journée » leur engagement. On peut donc ajouter aux six élèves respectueux de leur engagement découvert grâce à la trace écrite cinq autres élèves qui parlent de leur pratique à l'oral. Il est intéressant de remarquer que les élèves qui ont un niveau décrit intéressant sont ceux qui ont été capables d'aider leurs camarades. La moitié de la classe reste cependant muette face à cette expérimentation ce qui ne permet pas de clairement identifier si les élèves ont su ou non tenir leur engagement. Une grande partie de ces élèves sont les plus en difficulté, l'expérimentation n'a peut-être pas assez clarifié l'utilité de jeter dans telle ou telle poubelle, on peut ainsi faire l'hypothèse qu'une partie de la classe a éprouvé des difficultés dans le choix de la bonne corbeille.

Au cours de cette expérimentation, j'ai pu confirmer l'influence de la prise d'engagement auprès du groupe classe pour un adulte. Cette prise d'engagement n'a pas changé l'ensemble de mes pratiques mais a totalement changé mon action sur les corbeilles en classe. Bien qu'il soit difficile d'être certain du changement chez mes élèves je peux affirmer que mon action a changé non par conscience écologique mais par ma prise d'engagement auprès de mes élèves. Il y a donc bien là un levier d'action à exploiter.

4) Limites

Après analyse on peut dire que l'engagement pris par les élèves a permis à la moitié de la classe, de mettre en place une bonne pratique ciblée qu'ils ne mettaient pas en place avant l'expérimentation. On remarque que les élèves qui tiennent leur engagement sont déjà sensibilisés aux bonnes pratiques environnementales à la maison ou sont aidés par des élèves qui le sont. Ainsi cette expérimentation a été probante sur ces élèves là puisque leur comportement a été modifié. Cependant on remarque que pour une partie des élèves l'engagement n'est tenu quasiment qu'avec l'expérimentateur. On peut faire l'hypothèse qu'à cet âge-là du développement de l'enfant c'est encore l'adulte référent qui a de l'importance, plus que le groupe d'appartenance. Cette hypothèse est renforcée par l'influence que l'engagement a eu sur ma propre personne. Ainsi une grande partie des élèves a probablement tenu son engagement pour me faire plaisir ce qui a moyen terme ne peut être efficient. Marshall Rosenberg fondateur de la communication non violente

Dans cette expérimentation vu les propos des élèves quant à leurs pratiques en fonction de l'enseignante, il y a l'évidente influence de l'effet maître qui biaise la recherche pour 17% de la classe. Ces élèves ont clairement moins fait attention lorsque c'était ma collègue non concernée par le projet qu'avec moi-même. Les élèves ont pu ne pas faire l'effort parce qu'ils s'étaient engagés auprès du groupe mais parce qu'ils s'étaient engagés auprès de moi et qu'ils souhaitaient me faire plaisir. L'engagement pris auprès de moi et non du groupe ne pouvait donc pas être durable puisqu'il était soumis ne serait-ce qu'à l'enseignante de la classe. Il y a donc là un paramètre à prendre en compte lors d'une prochaine expérimentation sur le sujet.

Autre aspect critiquable : l'unique engagement. Dans le protocole choisi au départ il y avait un premier engagement de petite envergure, puis plus tard un deuxième engagement de plus grande envergure qui permettait de valider ou d'invalider l'efficacité de la prise de décision. Ici de par les contraintes temporelles dues au cadre institutionnel du mémoire il n'a pas été possible de prendre un engagement plus grand. Qui aurait permis de regarder si les élèves qui s'étaient engagés sur les poubelles et qui prendraient ensuite un deuxième engagement arriveraient à le tenir. Il manque donc tout un pan de l'expérimentation pour avoir des résultats utilisables. De plus nous n'avons couvert qu'un seul champ de bonne pratique pour l'environnement, ainsi nous n'avons pas abordé la gestion des ressources, ni le contrôle de la pollution, seule la gestion des déchets était touchée par notre choix. Ainsi il serait bon dans un second temps d'aborder les différents champs. Nous proposons aux enseignants de distiller au fil des ans des engagements abordant les différents champs, ce qui permettrait à la fin de la scolarité obligatoire que les élèves aient accumulé et se soient habitués à de bonnes pratiques très variées ceci sans oublier au fur et à mesure les engagements pris dans les petites classes. Le cas échéant où il serait difficile de palier l'effet maître, il serait dans cette logique-là important de transmettre les engagements des élèves au cours de leur parcours entre les différents enseignants comme cela est fait dans le parcours culturel et artistique. L'expérimentation était centrée sur l'engagement uniquement, ainsi aucune action de sensibilisation ou d'éducation au développement durable en tant que telle n'a été menée pour ne prendre en compte que le facteur « prise de décision ». Cependant certains élèves ont été gênés par le manque de connaissances concernant le recyclage. Ces connaissances auraient donné du sens aux différentes corbeilles et auraient ainsi pu permettre à certains élèves de tenir leur engagement plus facilement. Ainsi quel que soit l'engagement pris il nous semble indispensable de le justifier et de le prouver par un raisonnement scientifique donnant du sens à l'acte à effectuer. Dans l'expérimentation menée une moitié de classe n'a donc pas été capable de tenir son engagement par manque de compréhension. Nous avons bien conscience que l'éducation au développement durable est un ensemble complexe alliant connaissances, compétences et savoir être. Mais il nous semblait important de réfléchir à cette question de l'engagement touchant le libre choix de l'élève dans toutes les « éducations à ». Ce libre choix doit être soutenu de connaissances solides sur le monde, de questionnements sur celui-ci, mais aussi sur l'élève lui-même qui a besoin de bien se connaître ainsi que ses besoins pour faire des choix éclairés. Cependant nous ne pouvons laisser de côté quelle que soit « l'éducation à » l'importante influence du milieu familial et de ses pratiques. La plupart des élèves qui ont réussi à tenir leur engagement sont des élèves ayant à la maison des habitudes de « bonnes pratiques ». Il semble donc important de souligner que la cohérence des éducateurs de l'enfant est primordiale. Ainsi la cohérence au sein de l'école a pu elle aussi biaiser le résultat de l'expérimentation. Une fois sortis de la classe, personne ne soutenait les élèves dans le choix des corbeilles pourtant présentes dans toutes l'école. Pire, le soir les corbeilles de la classe étaient jetées dans la même poubelle par les agents. Dans un autre contexte il sera important d'agir sur et avec l'ensemble de la communauté éducative. C'est ainsi que nous finirons cet écrit par une citation de P. Eon : « Toute éducation est une pratique seconde et se comprend par la manière dont les éducateurs accomplissent leur propre humanité - politiquement, socialement, moralement, spirituellement, etc. On ne saurait éduquer à l'environnement sans se porter garant, dans sa vie d'adulte, dans sa vie de citoyen, dans sa vie professionnelle, d'un

monde humain dans lequel l'environnement est pris en compte. Cette expression « prendre en compte l'environnement » est assurément beaucoup trop vague. Mais dans les contextes de la vie concrète, en particulier dans le cadre scolaire, elle gagne très vite un sens précis : une communauté éducative peut-elle prétendre éduquer les élèves à l'environnement si elle n'est pas capable de s'organiser par elle-même pour réduire l'impact environnemental de ses activités ? Que fait-elle pour modifier ses habitudes de déplacement ? Que fait-elle pour réduire sa consommation de papier ? Etc. » Eon, p 192

Conclusion

Pour conclure, la prise d'engagement d'un élève déjà sensibilisé auprès du groupe classe permet de le rendre acteur sur une thématique. Cependant cette prise de d'engagement n'est pas suffisante pour mettre l'élève en action s'il n'est pas déjà sensibilisé, ou si son milieu familial n'est pas en accord avec la pratique proposée. De plus l'expérimentation a montré une différence entre l'influence de l'engagement chez l'adulte et chez l'enfant.

Ainsi pour que l'engagement soit efficient quelle que soit l'éducation à traiter il est nécessaire d'effectuer des travaux plus larges avec les élèves leur donnant les clefs pour comprendre le sens de leur action et ses conséquences. Ceci demande des connaissances solides de l'enseignant sur les thématiques traitées, mais aussi une conscience de l'importance de la cause qu'il aborde. Il est primordial d'agir en équipe dans ce type d'actions.

De plus l'expérimentation a montré qu'il est nécessaire de faire connaître aux élèves d'autres actions que la seule gestion des déchets, ainsi il est important pour les enseignants de définir quelles actions pourront être mises en place par les élèves à leur échelle sur d'autres champs d'action.

Plus largement il reste à se questionner sur les nombreux champs qui permettent à un élève de se connaître pour prendre des engagements libres dont il soit capable d'assumer les conséquences. Choisir de s'engager c'est accepter puis assumer les contraintes que ce choix induira. L'éducation doit permettre aux élèves d'appréhender ses aspects là. Pour qu'un élève soit en réussite il faut que le choix pris corresponde à ses possibilités. C'est ainsi qu'adulte il saura dire oui ou non sur des actions précises, et agir sur ce qu'il se sent capable d'assumer. Il ne s'agit pas d'obliger les élèves et futurs adultes à mettre en place toutes les mesures. Il s'agit plutôt ici que chacun avec sa personnalité fasse une place dans sa vie à une ou plusieurs pratiques qu'il se sait (et non qu'il se sent) capable de mettre en place. Il reste donc à trouver la possibilité dans notre système, dans nos instructions officielles, de donner du temps et des moyens aux jeunes pour mieux se connaître pour affronter la complexité des enjeux à venir.

Bibliographie- Sitographie

Joule, Robert-Vincent. Des intentions aux actes citoyens. Pour la science, Cerveau et psycho, 2004, numéro 7 septembre/novembre, p12 -17

Joule, Robert-Vincent. Beauvois, Jean-Léon. Petit traité de manipulation à l'usage des honnêtes gens. Presses universitaires Grenoble, 2015.317p.

Diemer, Arnaud. Marquat, Christel. Education au développement durable: Enjeux et controverses. De Boeck.2014

CREDOC, L'opinion et les comportements des français en matière d'environnement, [Consulté le 2 janvier 2018] Disponible sur http://www.credoc.fr/pdf/Sou/opinions_environnement.pdf

ENS LSH, Les notions d'agent et d'acteur en sociologie [Consulté le 2 janvier 2018] http://socio-focales.ens-lsh.fr/IMG/pdf/notion_agent_acteur.pdf

Gaudin, Jean-Pierre. L'acteur. Une notion en question dans les sciences sociales,2001 [Consulté le 2 janvier 2018], disponible sur <http://journals.openedition.org/ress/641>

Bozonnet, Jean-Paul. De la conscience écologique aux pratiques, comment expliquer le hiatus entre attitudes environnementalistes et les comportements. PACTE. 2007. Disponible sur <https://hal.archives-ouvertes.fr/halshs-00160092/>

DGESCO EDD, MEN. Circulaire n° 2011-186. 24-20-2011

DGESCO EDD, MEN. Bulletin Officiel numéro 28. 15-07-2004

DGESCO, MENESR, Circulaire n° 2015-018. 4-2-2015

DGESCO, MEN. Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015

DGESCO, MEN. Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, décret n° 2015-372 du 31-3-2015 - J.O. du 2-4-2015

Commission Mondiale sur l'environnement et le développement. Notre avenir à tous. 1987

Philippe, Eon. Education à l'environnement : comment éviter le transfert de charge, 2009

Marshall, Rosenberg, Conférence Apprendre à communiquer avec le langage girafe, 2014