

Education relative à l'Environnement, un projet de société

Décembre 2006 - Article rédigé pour le Groupe de recherche pour l'Education et la Prospective (GREP)

Effet de mode, opportunisme politique ou évolution majeure de nos sociétés, le temps s'accélère pour l'Education relative à l'Environnement ! Ainsi, l'ERE se trouve aujourd'hui questionnée au plus haut niveau de l'état : Mission Ricard, Commission du Développement Durable, déclaration volontariste du ministre délégué à l'enseignement scolaire¹...

Pour autant, des effets d'annonces aux changements souhaités des mentalités et comportements en matière de gestion environnementale, le chemin peut paraître ambitieux. L'emprunter suppose :

- De comprendre comment le concept de performance peut nous aider à repérer les conditions de mise en œuvre d'une politique de développement durable.
- De repérer comment la notion de compétences peut servir à cerner les attendus d'une politique éducative en matière d'environnement.
- D'identifier les axes méthodologiques d'ingénierie pour sérier le champ de responsabilité et d'intervention de la communauté éducative.

1) De la performance environnementale à la compétence environnementale

L'ERE a pris corps dans les années 1970, alors que grandissait la conscience des problèmes de pollution et de pillage des ressources de la planète. Les premiers qui s'exprimèrent à ce sujet passèrent souvent pour de doux utopistes. Aujourd'hui, à l'heure où des conférences internationales réunissent les chefs d'Etats pour tenter de trouver la voie d'un consensus vers une nouvelle gouvernance environnementale, ces précurseurs ne font plus sourire. Leur pertinence fut de nous alerter sur un indicateur majeur des dysfonctionnements de nos sociétés, la contre-performance environnementale !

Parler de contre-performance, et par opposition de performance environnementale mérite quelques définitions ! Dans l'entreprise, la performance peut être lue comme le résultat de plusieurs paramètres : les compétences disponibles, la motivation des salariés et l'efficacité du management, l'organisation des services, les ressources logistiques, financières et humaines mobilisées et enfin la prise en compte des paramètres contextuels législatifs ou économiques. Utilisons ce concept pour appréhender de manière systémique nos sociétés, considérées comme de gigantesques organisations. Leur « performance environnementale » relèverait de leur capacité à générer des plus-values environnementales et à cesser de produire des dégradations ! Par analogie avec le monde de l'entreprise, cette performance serait le résultat des compétences existantes, des motivations individuelles et collectives à agir pour une meilleure gestion environnementale, de la pertinence des organisations humaines au regard des impératifs environnementaux et enfin des ressources humaines, logistiques et financières mobilisées pour en assurer la gestion !

Ainsi, conduire un projet de développement durable supposerait d'agir concrètement dans les registres suivants :

- L'organisation des différents secteurs de l'activité : aménagement du territoire, politique de transport, politique énergétique, politique de prévention des risques, droits et devoirs du citoyen, place de la formation...

¹ Allocution de Xavier DARCOS, ministre délégué à l'enseignement scolaire lors de l'ouverture des assises de " La Charte de l'environnement" Lundi 17 janvier 2003 à Pau en présence de Madame Roselyne Bachelot, Ministre de l'Ecologie et du développement durable.

- La diffusion du système de valeurs de ce projet et l'administration des lois censées garantir sa réalisation.
- La gestion des ressources logistiques, financières, humaines nécessaires à la mise en œuvre du projet en question.
- La définition des indicateurs d'évaluation qui permettront de valider les partis pris stratégiques ou de les modifier.
- Le développement des compétences indispensables à la mise en œuvre de ce projet de société.

Ce dernier point génère diverses questions : L'enjeu de l'ERE peut-il être restreint au développement des compétences, d'autant que conceptuellement, le terme de compétences relève davantage du champ de la formation que de celui de l'éducation ? Quelle est la part de responsabilité de la communauté éducative sachant que la performance environnementale ne saurait dépendre uniquement du développement des compétences ? Enfin quelle démarche serait susceptible d'enclencher l'élaboration et la mise en œuvre d'une politique éducative globale répondant aux enjeux de développement des compétences environnementales ?

2) Le concept de compétence pour éclairer le projet éducatif relatif à l'environnement.

Présentée comme un processus global, l'ERE entend s'adresser à la personne tout au long de son existence, s'alimentant des situations pédagogiques diverses et variées que sont la formation (formation de l'éco-citoyen), l'enseignement (acquisition de connaissances environnementales), l'animation (action de terrain), l'information (prise de conscience), la sensibilisation (motivation à agir). Chacune de ces fonctions procède d'une perspective de changement exprimés en termes divers : savoirs, compétences, actions, prises de conscience, comportements, attitudes, capacités, valeurs. Toutes seraient donc a priori constitutives de l'ERE et indispensables à sa mise en œuvre dans une double finalité : l'épanouissement de la personne et la réalisation d'un projet de société répondant aux valeurs du développement durable.

Le concept de compétences, quant à lui, est culturellement lié aux contextes professionnels, et, d'un point de vue didactique, au champ de la formation. La définition issue des travaux préparatoires aux Journées de Deauville organisées par le MEDEF en 1998 en témoigne : *La compétence professionnelle est une combinaison de connaissances, savoir-faire, expériences et comportements s'exerçant dans un contexte précis. Elle se constate lors de sa mise en œuvre en situation professionnelle à partir de laquelle elle est validable.* Pour G. Malglaive², la compétence est « une structure dynamique dont le moteur n'est autre que l'activité ».

Ces définitions ont en commun un paramètre, le rapport à l'activité. Ainsi la compétence n'existerait que dans les savoirs agis, et non pas dans les savoirs acquis ! Je peux réciter par cœur les équations chimiques descriptives des différentes pollutions de l'eau et éventuellement les apprendre à d'autres. Je n'aurai démontré que ma compétence à reformuler oralement un savoir théorique ou à enseigner celui-ci. En aucun cas, je n'aurai fait preuve d'une quelconque compétence environnementale. Cette dernière ne peut en fait exister que dans la réalité d'une action, d'un agir. Développer une compétence environnementale suppose donc de développer cet « agir » !

Louis Goffin, Professeur et chercheur en Education relative à l'Environnement, reconnaît cette importance de l'agir en ajoutant à la trilogie des savoirs, savoir-faire et savoir être un « *savoir agir* ». L'intérêt de ce concept est de considérer que cet agir, puisqu'il dépend d'un « savoir » est a priori transmissible en tant qu'objet de formation ! Pour autant, l'agir ne serait-il dépendant que de savoirs à acquérir ? Et si l'activité est le « *moteur de cette structure dynamique qu'est la compétence* » pour paraphraser la formule de G.Malglaive, quel est le moteur de l'activité, condition *sine qua non* de l'existence d'une compétence ? Pour Le Boterf, l'agir compétent résulte de trois dimensions : un savoir agir, un vouloir agir et un pouvoir agir. J'ajouterais pour ma part un quatrième facteur : le « *devoir agir* », lié à l'intégration des normes et valeurs.

² Gérard MALGLAIVE – Enseigner à des adultes – Paris PUF - 1990

J'entend déjà la saine critique s'opposant à assimiler l'idéal éducatif de liberté, d'autonomie et de responsabilité à l'adoption de comportements, attitudes et valeurs donnés, fussent-ils pertinents pour produire la compétence environnementale attendue ! Comment donc se sortir de ce paradoxe qui enferme la perspective éducative dans une double contrainte : développer la liberté, l'autonomie, la responsabilité d'une part, et d'autre part promouvoir le modèle de l'éco-citoyen forcément défini par d'autres personnes que l'éduqué lui-même ? Répondre à ce paradoxe, c'est prendre le risque de lever une illusion : Celle d'une éducation qui n'aurait d'autre dessein que l'épanouissement de l'individu, indépendamment du projet de l'éducateur. Refuser de répondre c'est paradoxalement prendre le même risque puisqu'en fin de compte, cette non réponse relèverait encore du choix de l'éducateur.

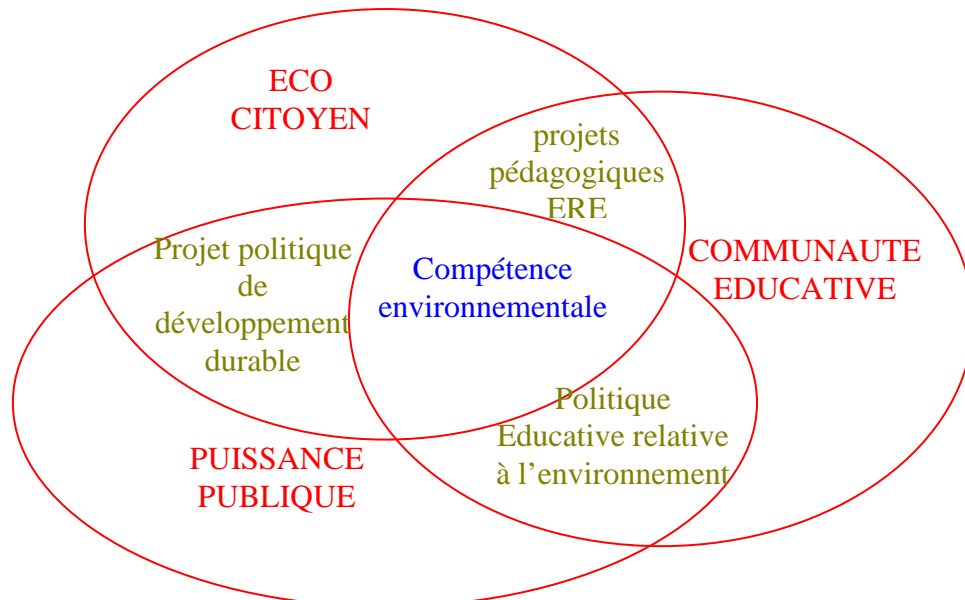
Comme l'affirmait Gisèle De Faily³, il n'y a pas d'éducation neutre ! Il conviendrait alors d'explicitier ce qui sous-tend celle que l'on veut mettre en place. Dans cette perspective, le concept de compétence prenant corps dans l'agir, et impliquant les notions de savoirs, vouloir, devoir et pouvoir, pourrait aider à cette explicitation. D'ailleurs, comme le suggèrent Eric Brangier et Cyril Tarquinio, « qu'est-ce qu'une compétence sinon une dimension de l'homme au travail (ou plus généralement en activité) reconnue comme cohérente avec les projets économiques, politiques ou idéologique d'une entreprise ou d'une société »⁴. Cette manière globale d'appréhender la compétence nous rapproche alors sensiblement des finalités de l'ERE, sensée affirmer valeurs, savoirs, savoir-faire et motivations à agir... pour peu qu'à ce sujet, le projet de la société puisse s'explicitier !

3) ERE : Une responsabilité à partager, des recherches et expérimentations à engager.

Le développement des compétences environnementales paraît donc relever d'un partage de responsabilité entre :

- l'individu décidant de ses comportements (y compris de ses apprentissages),
- la communauté éducative en charge de l'accompagner dans l'évolution de ses savoirs, savoir faire, attitudes, comportements et valeurs,
- la puissance publique responsable du contexte économique, social, matériel, politique et législatif dans lequel il agit.

Cette triple responsabilité peut se représenter dans le schéma suivant, dans lequel la zone d'intersection des trois ensembles représente cette compétence recherchée.



³ Gisèle de Faily : Fondatrice des CEMEA

⁴ Eric BRANGIER, Cyril TAQUINIO : La compétence : modèle et usages : l'émergence d'une nouvelle norme sociales, Connexions n°70 , 1998

Ainsi, le projet éducatif que sous-tend le concept d'ERE relève d'une élaboration complexe que les pédagogues ne sauraient assumer seuls. Trois niveaux d'ingénierie⁵ se superposent, définissant trois niveaux d'acteurs, de responsabilités, et trois objets différents d'évaluation :

Ingénierie de la compétence environnementale

A l'échelle d'un territoire donné, selon une perspective environnementale définie, il s'agit de définir les paramètres organisationnels, législatifs, managériaux, logistiques, financiers et techniques, de même que les savoirs et les savoir-faire nécessaires à la mise en œuvre d'une compétence censée générer une performance environnementale mesurable dans le contexte considéré.

Ce niveau d'ingénierie renvoie au projet politique d'un territoire et aux arbitrages stratégiques qui le définissent. Il interpelle directement la fonction de décideur : chef d'Etat, Maire, chef d'établissement, etc... Les indicateurs d'évaluation sont ceux de la performance environnementale recherchée et se déclinent en faits environnementaux mesurables.

Ingénierie de la formation

Compte tenu des savoirs et savoir-faire susceptibles de faciliter la mise en œuvre d'une compétence utile au développement de la performance environnementale, il convient de concevoir les dispositifs de formation pertinents au regard des objectifs d'acquisition de ces connaissances et pratiques.

Cette ingénierie implique de définir tant les objectifs d'acquisition, que les formes des formations : durées, certifications, cursus, archétypes de formation ... Les services directement responsables de ces questions sont les ministères valideurs des différents diplômes, les organismes de formation, les organisations professionnelles, voire tout responsable de structure qui constate une insuffisance de résultats environnementaux dans les pratiques des équipes qu'il manage. L'évaluation porte alors sur la capacité du dispositif de formation à produire les comportements, procédures et gestes techniques attendus dans le contexte d'intervention.

Ingénierie pédagogique

Enfin, il convient d'élaborer et de conduire le projet pédagogique : concevoir des modules de formation, des démarches pédagogiques, créer et animer des séances de formation, des mises en situations, des supports... Enseignants, formateurs, animateurs, éducateurs sont les acteurs professionnels de cette ingénierie dont l'attention se cristallisera sur trois objets :

les savoirs et savoir-faire à transmettre,

la participation et la motivation des bénéficiaires de l'action pédagogique,

la situation de formation intégrant l'environnement de l'intervention, le processus de mobilisation et la relation pédagogique.

Les indicateurs d'évaluation seront choisis en fonction de ces trois objets de préoccupation. L'environnement n'y figurera alors qu'en tant que support, terrain d'expérimentation, élément de contenu, objet d'analyse et de commentaires mais certainement pas d'évaluation.

L'ambition d'un projet de société visant la reconstruction de son rapport à l'environnement se profile au regard de ces trois niveaux d'ingénierie et des responsabilités et niveaux d'implication qu'ils supposent. Afin d'en expliciter les perspectives, trois champs de recherche et d'expérimentation sont à enclencher :

- L'explicitation des valeurs qu'entend promouvoir la société, la définition du concept de développement durable ne sachant tenir lieu de référentiel de valeurs.
- L'identification des savoirs nécessaires et suffisants pour construire une culture du développement durable.

⁵ Roger ALCARAZ : Mémoire de 3^{ème} cycle : « De l'ingénierie de la formation à l'ingénierie de la compétence » Bibliothèque du CNAM

- La déclinaison des pratiques citoyennes et professionnelles dans le champ de l'économie, du social et de l'environnement propices à garantir le développement durable.

Prendre en compte ces dimensions suppose de se doter d'espace de concertation et de projet (réseaux, groupements, contrats locaux...), d'organisations pédagogiques nouvelles (groupes « projet », équipes pluridisciplinaires...), de réseaux de recherche et d'expérimentation (université, entreprises, collectivités...) et d'outils administratifs, politiques et financiers facilitant l'échange et le développement d'actions.

S'engager dans cette perspective suppose alors de mobiliser d'autres compétences qu'environnementales ou pédagogiques : Initier et coordonner des projets, animer des équipes pluridisciplinaires, conduire des médiations, piloter des changements institutionnels dans des environnements complexes (management environnemental, politique de formation, sensibilisation des décideurs...)...

Autant d'enjeux pour l'émergence d'une nouvelle fonction de développement d'un genre particulier... Durable ?