



Éducation à l'environnement pour un développement durable

Bilan national de l'expérimentation année 2003-2004

30 juillet 2004

SOMMAIRE

I.	Le pilotage de l'expérimentation	3
	Le pilotage national.....	3
	Le pilotage académique.....	3
	Les missions du comité de pilotage académique	5
	Les observations des comités de pilotage.....	7
II.	L'EEDD expérimentée par les équipes pédagogiques.....	9
	La mise en œuvre de l'EEDD dans les écoles et les établissements	9
	Le premier degré.....	13
	Le second degré	17
III.	Conclusion : premiers éléments de réflexion pour une généralisation	22
IV.	Annexes :.....	24
	Listes des sigles.....	24
	Liste des écoles et établissements expérimentaux	26
	Titre des actions engagées dans l'expérimentation	29

BILAN DE L'EXPERIMENTATION

« EDUCATION A L'ENVIRONNEMENT POUR UN DEVELOPPEMENT DURABLE »

Au printemps 2003, le professeur Ricard, chargé de mission auprès du Premier ministre pour « l'intégration de l'éducation à l'environnement et au développement durable au sein et en dehors du milieu scolaire », est entré en relation avec différents responsables des rectorats et des collectivités territoriales afin de repérer un échantillon d'écoles et d'établissements disposés à mettre en place de façon expérimentale une « **éducation à l'environnement pour un développement durable** » (**EEDD**). Après des contacts avec l'Inspection générale de l'éducation nationale (IGEN) et la Direction de l'enseignement scolaire (DESCO), l'expérimentation a été lancée en septembre 2003 dans 84 écoles et établissements du secondaire de dix académies pilotes¹.

Cette expérimentation avait pour objectif de tester les modalités pédagogiques d'une éducation à l'environnement pour un développement durable ancrée dans les programmes scolaires à destination de tous les élèves scolarisés de l'école primaire à la terminale. Les équipes pédagogiques devaient donc explorer les champs thématiques présents dans les différents programmes et les aborder de façon pluridisciplinaire. Il leur était conseillé de s'appuyer sur une pédagogie de projet et sur des partenariats. Pour accompagner le travail des équipes expérimentatrices, les académies ont mis en place des comités de pilotage dont les modalités d'actions ont également été analysées en vue de la généralisation de l'EEDD.

Parallèlement à l'expérimentation, la DESCO a recueilli et analysé les témoignages d'équipes qui mènent des actions pédagogiques en EEDD, accompagnées soit par les pôles académiques de soutien à l'innovation pédagogique soit par les délégations à l'action culturelle. La DESCO a réalisé également un travail de relecture des programmes des champs disciplinaires de l'école primaire au collège (dans un premier temps) pour mettre en évidence les recoupements possibles et la progressivité des apprentissages. Les résultats de ces travaux feront progressivement l'objet d'une publication sur le site internet du ministère de l'éducation nationale (<http://eduscol.education.fr/eedd>).

Dans la perspective d'une généralisation de l'expérimentation à la rentrée 2004, ce document présente, dans un premier temps, les modalités du pilotage de l'expérimentation à partir des différents bilans adressés par les correspondants académiques de l'expérimentation et, dans un deuxième temps, la synthèse des opérations menées dans les académies à partir des différents éléments remis par les équipes à la DESCO.

¹ Aix-Marseille, Besançon, Bordeaux, Dijon, Guadeloupe, Nice, Orléans-Tours, Paris, Poitiers et Rouen

I. LE PILOTAGE DE L'EXPERIMENTATION

Le pilotage national

Le comité de pilotage national, présidé par Martine Le Guen, haut fonctionnaire du développement durable, au ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, s'est réuni pour la première fois le 11 septembre 2003. Il se compose des personnes suivantes :

- Michel Ricard, chargé de mission auprès du Premier ministre,
- Michel Hagnerelle, doyen du groupe histoire et géographie de l'IGEN,
- Gérard Bonhoure, inspecteur général des sciences de la vie et de la Terre,
- les représentants de plusieurs bureaux de la DESCO (contenus des enseignements, actions éducatives, culturelles et sportives et valorisation des innovations pédagogiques),
- les dix correspondants académiques.

La coordination de l'expérimentation a été confiée à la DESCO (bureau de la valorisation des innovations pédagogiques).

Le pilotage académique

Les correspondants académiques de l'expérimentation

A la demande de la DESCO (courrier du 16 juillet 2003), chaque recteur des académies concernées a nommé, avant la rentrée scolaire, un correspondant chargé de coordonner l'expérimentation. Cette nomination tardive des correspondants explique qu'une majorité d'entre eux n'a pas été impliquée en amont (choix des équipes, orientations de l'expérimentation, etc.). Certains ont même été nommés après le démarrage officiel de l'expérimentation. Seuls, les représentants de Bordeaux et de Poitiers ont été associés à l'opération dès juin 2003.

Le dossier de l'éducation à l'environnement étant souvent identifié comme relevant des sciences de la vie et de la Terre et/ou du domaine de la culture scientifique, le pilotage de l'expérimentation en académie a été confié de préférence aux personnes ressources de ces champs disciplinaires. Sur les dix correspondants, sept ont pour spécialité les sciences de la vie et de la Terre (quatre IA-IPR et trois enseignants), les trois autres étant IA-IPR d'histoire et géographie.

Les comités de pilotage académique

L'analyse de la composition des comités, de leur rôle et de leurs réflexions apporte des enseignements pour la rentrée 2004. De taille variable, les comités de pilotage comptent le plus souvent une quinzaine de personnes représentant les différentes instances du rectorat et les partenaires institutionnels ou non de l'éducation, de l'environnement et du développement durable. Le souci de respecter la représentativité de tous les acteurs de l'environnement et du développement durable dans des domaines transversaux a parfois conduit à mettre en place des comités dont la taille semble excessive. Deux cas extrêmes sont à signaler. Dans l'un, le comité de pilotage réduit à huit personnes (4 personnes du rectorat et 4 partenaires) risque d'occulter la réflexion pluridisciplinaire au niveau de l'enseignement secondaire qui n'est représenté que par le correspondant académique. A l'opposé, une académie présente un comité de vingt huit personnes puisqu'il réserve quinze places aux partenaires, ce qui paraît lourd pour assurer un pilotage efficace. Tout en veillant à ce que sa

composition implique les acteurs clefs du dossier, il convient, en effet, d'éviter l'écueil d'un comité trop large, difficilement mobilisable.

Une partie des comités est composée de représentants du rectorat, parmi lesquels les différents corps d'inspection (IA-IEN, IA-DSDEN, IA-IPR) occupent une place prépondérante. Le couple sciences de la vie et de la Terre/histoire-géographie est présent dans toutes les académies (sauf à Marseille où l'histoire-géographie est absente).

Au cours de l'année scolaire, certains pilotes académiques ont souligné la nécessité d'impliquer plus fortement les personnels d'encadrement du premier degré pour atteindre les professeurs des écoles. Pour ce faire, il est nécessaire de penser un mode d'organisation qui tienne compte du niveau départemental, unité territoriale de l'inspection dans le premier degré.

Analyse des 10 comités de pilotage : origine des membres et fréquence		
	Origine des membres	Fréquence
Corps d'inspection	IA-DSDEN	7
	IA-IEN	9
	IEN-ET	7 dont économie-gestion (3), lettres-histoire (1), mathématiques-sciences (3)
	IA-IPR	26 dont arts plastiques (1), histoire et géographie (9), sciences économiques et sociales (2), sciences physiques (3), sciences technologies industrielles (1) sciences de la vie et de la Terre (10)
Autres acteurs du système éducatif ²	Professeurs formateurs (1 ^{er} ou 2 nd degré) dont certains participent activement à l'accompagnement des équipes	13
	Enseignants du supérieur	3
	Représentants de dispositifs rectoraux	19 dont DAAC (9), responsable environnement (1), DAFPEN (1), DAAFIC (1), DARIC (1), DEFPAR-DAFCO (1), DOSSUP (1), pôle de soutien à l'innovation (4), réseau pédagogique académique (1)
	Correspondants départementaux de l'expérimentation	4
	Représentants d'organismes de l'éducation nationale	11 dont CIO (1), CRDP (3), IUFM (7)
Partenaires	Collectivités territoriales	7 dont municipalité (2), Conseil général (1), Conseil régional (3), SGAR (1)
	Organismes	28 dont ADEME (4), CPIE (1), DAF (1), DIREN (6), DRAF (4), DRIRE (2), DRRT (2), INRA (1), Météo France (1), ONF (1), Observatoire de vulcanologie (1), Parc naturel régional (1), Parc national (1), OREB (1), SFFERE (1)
	Milieu associatif	4 dont GRAINE (2), Ifrée (1), Orcades (1)

² Pour les sigles, cf. annexes p.24.

Réflexion sur la place des partenaires

La place des partenaires dans le comité de pilotage a été débattue dans certaines académies pour deux raisons. D'une part, l'année de l'expérimentation s'est déroulée pendant une année d'élections (élections régionales, élections européennes), ce qui a rendu délicat le choix de certains élus locaux comme membres du comité de pilotage. D'autre part, la définition d'une liste de membres aussi représentative que resserrée a été un second défi à relever. Face à ces difficultés, l'académie de Besançon préconise la création d'un comité de pilotage fonctionnant à deux niveaux : le premier, interne aux structures de l'éducation nationale et le second, ouvert aux partenaires.

Dans l'académie de Poitiers, la pratique du partenariat dans les actions éducatives relatives à l'environnement existe depuis 1993 et s'effectue avec tout type de partenaires (société civile, collectivités locales et régionales, associations). C'est pourquoi, outre le pilotage en partenariat, la responsable du dossier insiste pour créer des modalités de mise en œuvre de l'éducation à l'environnement pour un développement durable avec la participation active des partenaires au niveau académique. Ainsi, les formations (à la fois dans le cadre du plan académique et dans celui du pôle national de ressources) proposées aux enseignants ont-elles été conçues et menées en partenariat avec l'Institut de formation d'éducation à l'environnement.

Les missions du comité de pilotage académique

Sous l'autorité du recteur, le correspondant et le comité de pilotage animent l'expérimentation dans l'académie, accompagnent les équipes et établissent un bilan de l'expérimentation.

Analyse

Les bilans académiques demandés à chaque étape de l'expérimentation (décembre, mars et juin) se sont fondés sur les bilans des équipes, les visites des membres du comité de pilotage (voire des inspections des IA-IPR), la mesure de l'apport spécifique du projet sur les savoirs acquis des élèves. Ils proposent des perspectives en vue d'une généralisation, notamment, en listant les conditions spécifiques (formation initiale et/ou continue, moyens matériels, etc.) qui ont été nécessaires dans la phase expérimentale et en étudiant la possibilité de leur généralisation.

Accompagnement

Dans les faits, il apparaît que les modalités de travail du correspondant ainsi que du comité de pilotage ont été très variables selon le contexte local. La grande difficulté a résidé dans l'accompagnement des équipes. Dans quelques académies, les accompagnateurs des pôles de soutien à l'innovation ont apporté une aide aux équipes expérimentatrices dans la formalisation de leur travail.

Dans l'académie de Besançon, le comité de pilotage a mené une réflexion sur la définition de critères simples permettant aux enseignants d'intégrer la dimension du développement durable dans l'éducation à l'environnement. Le groupe académique constitué autour de cette thématique a principalement axé ses propositions sur la dimension éthique et civique que comporte une éducation

au développement durable. Il a proposé une grille d'évaluation des projets pédagogiques pour aider les enseignants à analyser leur action.

Dans l'académie d'Aix-Marseille, le pilote académique a choisi de faire porter l'expérimentation sur la réalisation « d'un référentiel de compétences (portefeuille) permettant de baliser un parcours de formation relatif à l'environnement et au développement durable de la maternelle à la terminale ». Cette démarche s'est articulée autour de trois objectifs : objectif de structuration de concepts, objectif de méthodes et de démarches et objectif d'attitudes.

Valorisation, mutualisation et mise en lien

Certaines académies ont créé un site pour communiquer sur le sujet de l'EEDD de façon générale ou plus directement sur les avancées de l'expérimentation.

Académies	Adresses internet
Aix-Marseille	http://pedagogie.ac-aix-marseille.fr/svt/
Besançon	http://www.ac-besancon.fr/siteaca/internet/aperçu.php3?IdRub=2845
Bordeaux	http://crdp.ac-bordeaux.fr/dd/
Dijon	http://webpublic.ac-dijon.fr/divers/culture/eedd/index.htm
Guadeloupe	http://www.ac-guadeloupe.fr/Cati971/PEDAGO/SVT/esenvironnement.htm
Nice	http://www.crdp.ac-nice.fr/eedd/
Paris	http://eedd.scola.ac-paris.fr/
Poitiers	http://www.ac-poitiers.fr/daac/secteurs/environ/environ.htm
Rouen	http://www.ac-rouen.fr/rectorat/academie_reseaux/envirnt_devlopt00.htm http://www.ac-rouen.fr/premier_degre/eedd76/accueil.htm

Formation

Dès cette année scolaire, des journées de formation ont été organisées par les pilotes académiques en direction des enseignants.

A Bourges (académie d'Orléans-Tours), les professeurs des écoles ont été réunis par le professeur formateur, l'IEN et la déléguée académique à la formation. Un membre du conseil municipal, principal partenaire des actions EEDD dans les écoles de cette ville, ainsi qu'une personne de la DIREN de la région Centre ont été invités à participer aux échanges. Les partenaires ont également été très présents à la journée EEDD de l'académie de Besançon.

Dans l'académie de Bordeaux, la journée de formation était, semble-t-il, très attendue puisque le nombre d'inscrits était supérieur à la capacité envisagée (prévue pour 40 enseignants, elle a réuni 200 participants), ce qui est le signe d'un grand intérêt de la part des enseignants du second degré. Elle s'est organisée autour de trois conférences assurées par des experts (un géographe, un biologiste et un écologiste) et de divers ateliers.

Dans l'académie de Poitiers, les formations ont été plus importantes puisque l'académie est pôle national de ressources sur l'éducation à l'environnement. A ce titre, deux stages d'une semaine chacun ont eu lieu (en novembre et en février). Au niveau académique, une stratégie de formation par bassin a été mise en place afin de préparer au moins un enseignant référent sur l'EEDD dans chaque établissement en vue de la généralisation à la rentrée 2004. En effet, il semble que la généralisation de l'EEDD soit facilitée par des formations de bassin et la « reconnaissance d'un animateur EEDD au sein de l'établissement ». Cette personne peut être à la fois une ressource et un relais entre les enseignants et les structures académiques identifiées comme compétentes sur le sujet. Dans le prolongement de cette idée, une liste de diffusion EEDD a été créée pour relier les établissements et apporter aux équipes engagées des informations.

Les observations des comités de pilotage

Parmi les points abordés dans les bilans d'étape rédigés par les correspondants académiques, revient régulièrement l'énoncé de certaines difficultés et des éléments facilitateurs pour la mise en place d'une éducation à l'environnement pour le développement durable.

Premiers constats pour la mise en œuvre

Le choix et l'information des équipes expérimentatrices dès le mois de juin 2003 ainsi que l'implication de l'IEN ou des équipes de direction dans les établissements du second degré ont facilité le démarrage de l'expérimentation. Dans certaines académies, les correspondants se sont heurtés à la difficulté de mobiliser les membres du comité de pilotage et les équipes. Ils ont également constaté la rareté des ressources en partenariat local et en offre de formation sur la question.

Outre ces constats, les actions suivantes ont été identifiées comme les conditions nécessaires pour une mise en synergie.

- Réunion d'information pour les équipes et le personnel de direction (point sur la question, présentation de partenaires...)
- Visites de membres du comité de pilotage dans les écoles et les établissements
- Accompagnement des équipes pour la détermination et la redéfinition des projets, des stratégies de pluridisciplinarité, la coordination du travail d'équipe
- Présence d'une personne référente pour le lancement de l'EEDD afin de motiver les directeurs d'école et les chefs d'établissement, diffuser les informations, présenter les possibilités de partenariat...
- Organisation de formations de formateurs, d'animateurs et/ou d'accompagnateurs.

L'avis du pilote académique de Besançon dans la perspective d'une généralisation

« L'expérimentation de l'éducation à l'environnement pour un développement durable est globalement une réussite à l'échelle des enseignants et des élèves dans le primaire et en collège, d'une efficacité toute relative en lycée, mais ...

... cette année d'expérimentation a montré des lacunes dans la coordination à tous les niveaux tant national, qu'inter académique, académique ou départemental : leur prise en compte ne pourra qu'améliorer les conditions de généralisation par correction des erreurs repérées. L'éducation à l'environnement pour un développement durable, comme toute démarche transversale, peut facilement tomber dans l'oubli, la dispersion, l'activisme ou l'inefficacité si un minimum de cohérence n'est pas recherché à tous les niveaux et chaque année. En outre, l'absence de tout système adapté d'évaluation de cette éducation peut conduire à des incertitudes ou des rejets au moment de la mise en œuvre de la LOLF et des choix qu'elle implique... [Il faudrait pouvoir être sûr] que tout élève ait bien été éduqué à devenir un citoyen conscient et responsable de ses actes en matière d'environnement. »

II. L'EEDD EXPERIMENTEE PAR LES EQUIPES PEDAGOGIQUES

La mise en œuvre de l'EEDD dans les écoles et les établissements

L'échantillon de l'expérimentation

Dans les dix académies engagées, 84 écoles et établissements de la maternelle à la terminale³ ont participé à l'expérimentation. Ils se répartissent de la façon suivante : 40 écoles primaires (maternelle et élémentaire), 22 collèges et 22 lycées d'enseignement général, technologique et professionnel.

Parmi les écoles et les établissements sélectionnés, la majorité a, par le passé, mis en place des actions pédagogiques relatives à l'environnement. Mais peu d'équipes ont abordé le thème du développement durable. Même pour celles qui ont tenté de le faire, la notion reste encore approximative.

Composition de l'échantillon par niveau de scolarité				
Degrés	Total	Nbre d'actions proposées		
Écoles	40	42		
Collèges	22	30		
Lycées	EREA	1	22	51
	L	15		
	LGT	2		
	LPO	3		
	L-SEP	1		
Totaux	84	123		

Les modalités organisationnelles

Les écoles et les établissements constituant le panel expérimental ont adopté diverses stratégies organisationnelles. En effet, les projets sont parfois menés dans une seule classe, soit comme un sujet d'étude intégré dans les enseignements, soit comme une action éducative complémentaire. D'autres impliquent plusieurs groupes-classes, parfois même plusieurs écoles et établissements (comme dans l'académie de Dijon), ou plusieurs enseignants d'une même classe. Dans tous ces cas, on constate que la thématique de l'environnement et/ou du développement durable permet de fédérer des projets portant sur des thèmes pourtant divers. Cette démarche qui s'appuie souvent sur la dimension citoyenne est conditionnée par l'adhésion de plusieurs enseignants et l'appui des chefs d'établissements.

En ce qui concerne l'organisation temporelle, les enseignants ont conduit cette éducation selon des progressions diverses soit en traitant un sujet de façon concentrée sur une ou plusieurs semaines,

³ Cf. annexes p. 27 sqq.

soit en organisant des activités tout au long de l'année. Ainsi, plusieurs écoles de la ville de Bourges ont-elles mené une action centrée sur les activités de jardinage de façon continue du printemps à la fin de l'année scolaire.

Distribution des actions par école ou établissement										
Académies	Nombre d'écoles & établissements en fonction du nombre d'actions								Nbre total d'écoles & établissements	Nbre total d'actions décrites
	Aucune information	1 action	2 actions	3 actions	4 actions	5 actions	8 actions	15 actions		
Aix-Marseille	7								7	0
Besançon		5		1					6	8
Bordeaux	3	7		2					12	13
Dijon		13		1					14	16
Guadeloupe		8			1				9	12
Nice							1		1	8
Orléans-Tours	1	12				1			14	17
Paris		1		1				1	3	19
Poitiers	2	3		2	1		1		9	21
Rouen	1	7	1						8	9
Nbre total établ.	14	56	1	7	2	1	2	1	84	
Nbre total actions décrites	0	56	2	21	8	5	16	15		123

Alors que le travail en pluridisciplinarité est « tout naturellement » mené par les enseignants du primaire, les enseignants du secondaire, quant à eux, réalisent souvent cette recommandation grâce à des dispositifs récents tels que les IDD, les TPE et les PPCP. Ces dispositifs permettent non seulement de mener une action pédagogique interdisciplinaire mais aussi de pratiquer une pédagogie de projet. En revanche, bien que ces dispositifs concernent tous les élèves, ces derniers ont la possibilité soit de choisir parmi plusieurs itinéraires de découverte, soit de définir eux-mêmes leur sujet d'étude dans le cadre d'un TPE ou d'un PPCP. Cela ne garantit donc pas que tous aient bénéficié de l'EEDD ni que le travail de recherche soit suivi d'une mise en commun en classe.

Certaines équipes ont tenté de résoudre ce problème. Ainsi, dans un collège de l'académie de Nice, les enseignants ont choisi d'élaborer plusieurs projets autour d'un même thème afin que tous les élèves d'un même niveau suivent cette éducation. Deux séries d'IDD ont été proposées : l'une de quatre itinéraires, en cinquième, a porté sur le thème « l'eau source de vie et ressource naturelle à protéger dans le cadre de du développement durable », l'autre de trois itinéraires, en quatrième, traitait de « l'environnement et des technologies nouvelles de communication ».

Pour intégrer l'EEDD dans les enseignements obligatoires, les enseignants ont imaginé d'autres organisations pédagogiques que les dispositifs transversaux déjà cités. Cependant, alors qu'il avait

été demandé aux équipes de mettre en œuvre cette éducation dans le cadre des enseignements obligatoires, certaines ont continué à utiliser les possibilités offertes par les actions éducatives complémentaires. Ces dernières offrent, en effet, aux enseignants une organisation plus souple (par exemple, les ateliers) qui favorise la démarche de projet, permet d'aborder plus librement les programmes et de décloisonner les groupes classes : un atelier scientifique a ainsi réuni des élèves de collège et de lycée de l'académie de Bordeaux sur le thème « Le littoral atlantique face à la pollution du Prestige ».

Enfin, certains établissements ont intégré l'EEDD dans un projet à l'échelle de l'établissement. Une action peut être réalisée en banalisant des heures pour impliquer plusieurs enseignants d'une ou de plusieurs classes autour d'un événement exceptionnel qui donne l'occasion de mettre en commun les travaux des différentes classes. Dans l'académie de Besançon, tous les personnels d'un collège se sont mobilisés pour organiser un « repas équitable » à la cantine. Dans l'académie de Bordeaux, toutes les classes d'un collège ont travaillé sur un sujet d'EEDD soit dans le cadre d'une action « Mille défis pour ma planète (« l'eau notre origine, notre avenir » ou « on devient ambassadeur du développement durable »), soit dans le cadre d'un IDD (« les ressources énergétiques », « le commerce équitable : un projet de développement »). Dans ces deux établissements, les actions ont été menées avec la participation de tout type de personnel, des Atoss aux enseignants documentalistes : l'implication du chef d'établissement a donc été déterminante.

Synthèse des principales observations sur les modalités organisationnelles	
Difficultés	Éléments facilitateurs
<ul style="list-style-type: none"> - Précipitation de la mise en œuvre de l'action liée au montage tardif de l'expérimentation, - défaut d'information, - faible implication de la direction et/ou des équipes, - méconnaissance des structures d'aide, de suivi, de soutien et des possibilités de partenariat, - manque de synergie, - manque de temps (notamment pour la concertation des équipes), - difficultés logistiques ou financières (problème d'autorisation), règles de sécurité contraignantes (sorties...). 	<ul style="list-style-type: none"> - Expérience dans le secteur de l'EEDD, - conviction personnelle forte des membres de l'équipe, - existence des dispositifs pluridisciplinaires (IDD, TPE et PPCP), - implication de la direction, - formation des enseignants, - accompagnement de l'équipe, - partenariat ancien ou bien engagé.

Les partenariats développés par les équipes enseignantes

Les équipes ont tenté de mener leurs actions en partenariat, comme cela était préconisé par le professeur Ricard. La notion même de partenariat n'est pas toujours claire, au point que certaines équipes considèrent les membres de l'administration d'un établissement comme des « partenaires ».

Nombre d'écoles et d'établissements du second degré avaient déjà développé des relations de partenariat avec les collectivités territoriales (notamment les municipalités, pour le premier degré) ou

des services déconcentrés, voire des associations (WWF, par exemple). Cette pratique du partenariat était particulièrement développée dans les dispositifs comme les classes à PAC qui favorisent la pédagogie de projet, lors de la participation à des opérations comme la Fête de la science, 1000 défis pour ma planète, etc. ou pour l'organisation de jumelages entre écoles et établissements.

Le plus souvent, le partenariat avec les collectivités locales est très apprécié des enseignants qui y trouvent l'occasion d'établir un dialogue sur des questions concrètes liées à la mise en œuvre des actions. A Bourges, par exemple, des enseignants du primaire ont expliqué à un membre du conseil municipal ce qu'ils attendaient de la municipalité en termes de moyens matériels (espaces de jardinage, transports en car, etc.), d'aides en personnel (pour le labourage des parcelles de jardin, intervention sur le tri...). Le conseil d'école a été le lieu de débats sur l'aménagement de l'environnement proche des bâtiments. Ils ont débouché sur des propositions envoyées à la municipalité : le partenariat école/municipalité a permis de faire des recherches, d'argumenter et de confronter des points de vue.

Synthèse des principales observations sur le partenariat	
Problèmes de mise en place	Apports positifs
<ul style="list-style-type: none"> - Identification des interlocuteurs, - gestion administrative lourde, - temps de réaction long par rapport au temps de l'école (montage des dossiers, demande de subventions, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> - Levier efficace par rapport au sujet, - regard différent et plus concret, - aide financière (DIREN, conseil général), - intervention, animation, débat, conférence, - organisation de visites sur sites, fourniture de documentations.

Les champs thématiques explorés par les équipes

L'examen des titres des actions⁴ fait apparaître de grandes familles de thèmes et de problématiques traités avec les élèves. Certains, comme l'eau ou la gestion des déchets, sont présents de la maternelle à la terminale. L'approche des composantes environnementales se fait de manière souvent empirique, en s'appuyant sur les sens, dans les classes du primaire, alors que la démarche scientifique est privilégiée dès le collège. Cependant, le centrage sur le milieu local ou sur un sujet de proximité est une constante dans le choix du thème, quel que soit le niveau de scolarité. Ainsi, les lycées professionnels et technologiques retiennent-ils le plus souvent des thèmes qui ont une relation directe avec les filières qu'ils proposent : la problématique est alors centrée sur un métier ou un secteur d'activité (la chimie, la pêche, l'industrie textile, etc.).

Dans la plupart des cas, les objectifs pédagogiques recherchés portent sur l'acquisition de savoirs, de compétences et de valeurs relatives au comportement civique des élèves. L'importance de ces objectifs varie en fonction de la nature des projets et du niveau des élèves. Le collège s'illustre souvent par l'énonciation peut-être trop alarmiste de certaines problématiques (« sauvons notre planète » par exemple).

⁴ Cf. annexes p. 30 sqq.

Principaux thèmes traités par les équipes			
Thèmes	Nombres d'actions**		
	Ecoles	Collèges	Lycées
Etudes centrées sur les composantes environnementales			
L'eau, les milieux humides (rivières, littoraux...)	7	10	21
Le monde végétal (forêt, jardins, etc.)	11		3
Les climats			1
Relation avec les activités humaines			
La gestion des déchets	8	4	5
La dégradation/pollution des environnements			3
La gestion des énergies	1	2	4
Les activités économiques (agriculture, industrie..)			10
Les relations nord-sud		2	3
La communication sur l'EEDD	1	4	1

** Certaines actions correspondent à plusieurs entrées thématiques.

Quels que soient les sujets étudiés, une première analyse montre que la grande majorité des équipes reste attachée à une approche environnementale qui relève d'une culture ancienne dans l'école ou l'établissement. Le développement durable est sans doute une entrée encore trop récente et, peut-être, trop floue pour orienter l'action des équipes pédagogiques.

Le premier degré

Les pistes pédagogiques pour intégrer l'EEDD dans la progressivité des apprentissages

L'environnement est traité depuis longtemps à l'école primaire « sous forme de thème, support, prétexte au développement d'un projet pluridisciplinaire, dont les objectifs se répartissent un peu dans tous les champs disciplinaires » (accompagnatrice-formatrice du premier degré de l'académie de Poitiers). La pédagogie de projet et l'organisation même de l'école primaire, où un seul maître est en charge de tous les champs disciplinaires, ont facilité la mise en œuvre de l'EEDD dans les écoles.

S'appuyant sur les recommandations des programmes scolaires, les enseignants du premier degré sont, dans leur majorité, partis de l'environnement proche des élèves. La notion de développement durable n'est pas toujours abordée directement mais apparaît souvent dans le prolongement des actions consacrées à l'environnement. Ainsi, les élèves d'une école de la ville de Bourges, en relation avec une école indienne depuis plusieurs années, ont commercialisé leurs productions horticoles dans le but de financer une partie du fonctionnement de l'école.

Les objectifs disciplinaires en termes de savoirs, compétences et comportements sont recherchés dans les activités proposées aux élèves. L'exemple du projet « d'éducation au tri des déchets » mené dans quatre classes de la maternelle au CM2 de l'académie de Besançon (Cf. tableau ci-dessous)

montre comment les enseignants ont traité le sujet en fonction du programme. Ce projet a été une occasion concrète de réfléchir sur la progressivité, d'un cycle à l'autre, des apprentissages, et notamment sur l'approche de la complexité.

En incitant les élèves à exercer leurs facultés de questionnement et leur esprit critique, l'EEDD permet de travailler les compétences nécessaires au futur citoyen. Elle rend visibles les liens entre l'éducation formelle et informelle du futur citoyen capable d'exercer sa liberté, son autonomie et son action dans la cité. L'EEDD contribue ainsi à aborder les principes de respect, tolérance, sécurité, etc. qui constituent la base des éducations à la citoyenneté, aux risques, à la santé... Les enseignants ont souvent saisi cette opportunité pour mettre en synergie des actions complémentaires aux objectifs communs.

Dans une école de l'académie de Rouen, par exemple, le projet a, pour la première fois, concerné tout un cycle (CE2, CM1 et CM2). Au cours de l'année, les élèves ont travaillé sur différentes questions au sujet de pollutions diverses (qualité de l'eau, déchets, nuisances sonores). Sensibilisés à cette réalité, ils ont pris connaissance des règles de sécurité grâce à des activités relatives à l'éducation aux risques majeurs. Enfin, ils ont participé à un projet européen Comenius au cours duquel ils ont découvert la dimension internationale de l'éducation à l'environnement dans le cadre d'échanges établis avec des écoliers autrichiens, allemands et espagnols.

C'est à l'école primaire que l'on trouve la plus grande variété de productions : journaux sur support papier ou sous forme numérique (cédérom,web...), expositions, débats, chansons, pièces de théâtre, œuvres plastiques, etc. La souplesse horaire offerte par l'intervention pédagogique d'un enseignant unique offre, en effet, des plages de temps qui permettent des productions longues et variées. L'enthousiasme des élèves à investir la diversité des supports montre leur désir de communiquer les résultats de leurs travaux et de partager des valeurs. Ces différentes formes de communication donnent aux élèves l'occasion d'exercer des compétences langagières et civiques : exposer, argumenter et transmettre aux autres des arguments objectivés.

Education au tri des déchets de la maternelle au CM2

	Champs disciplinaires / Disciplines	Points du programme	Connaissances
Classes maternelle et GS / CP Cycle I et début cycle II	Découverte du monde	Structuration du temps : permanence, biodégradabilité. Structuration de l'espace : sortie de proximité. Connaissance des objets (matière) . Mise en relation d'objets anciens et modernes. Respect de l'autre et de l'environnement..	Reconnaître des matières dégradables, non dégradables. Avoir compris et retenu que la matière n'apparaît pas, ne disparaît pas. Identifier différents espaces. Observer, trier, classer des objets selon certaines propriétés. Ramasser et trier les déchets. Eviter le gaspillage (eau, électricité).
	Le langage au cœur des apprentissages	Entrer dans le dialogue didactique. Langage de l'évocation. Parler sur des images. Comprendre des textes documentaires (informatifs).	Rapporter un message, une information. Dicter un message à l'adulte. Dégager la signification d'une illustration. Lire un calendrier. Réinvestir le vocabulaire appris.
	Arts plastiques création	Expérimenter des matériaux différents. Utiliser différents supports. Développer le goût de la création.	Détourner des emballages. Fabrication de cagettes de tri, de costumes.
Classes de CE et de CM Cycles II et III	Découverte du monde Histoire/Géographie	Représentation de l'espace familial. Différence pays riches/pauvres (traitement des déchets). Les déchets à différentes époques (ici et ailleurs).	Se repérer : plans, cartes, graphiques. Comprendre l'incidence des déchets sur la vie quotidienne. Matières et ressources planétaires. Archéologie et déchets dans l'histoire.
	Education civique Education à la consommation	Respect de l'autre. Respect de l'environnement. Quelques aspects de la solidarité.	Quelques notions d'hygiène. Les emballages, les suremballages (rôle et utilité). l'UNICEF. ; opération BRIKKADO. Les gestes "citoyens" de l'environnement.
	Sciences Environnement	Biodégradabilité et pollution. Cycle de la matière. Mélanges et solutions/trajet et transformation de l'eau. Propriétés de l'eau, de l'air.	Connaître le cycle de la matière (organique ou non) : le traitement des ordures ménagères. Eau : mélanges et solutions. La qualité de l'air.
	Maîtrise de la langue	Littérature : contes, BD, articles de magazines, de journaux... Débats. Elaboration de questionnaires / mise en forme des réponses... Recherches documentaires sur supports diversifiés.	Lire, écrire, interpréter, débattre à partir de textes, articles, bandes dessinées, (tout document pertinent) sur le thème des déchets.
	Mathématiques Arts plastiques	Situations problèmes diverses, calculs, graphiques, tableaux... Utilisation de différents matériaux comme supports ou objets de création...	Résoudre et poser des situations-problèmes. Mesurer, peser, estimer, quantifier... Utiliser des emballages perdus comme support ou comme objet de création artistique.

Les questions soulevées par les équipes

Comment intégrer le développement durable dans la traditionnelle « éducation à l'environnement » ?

Du point de vue conceptuel, intégrer la dimension « développement durable » dans l'éducation à l'environnement constitue la principale difficulté dans le premier degré. En effet, elle place les élèves en situation d'aborder des notions souvent trop abstraites (par exemple, l'utilisation des grands nombres, les changements d'échelles d'espace et de temporalité...). En outre, les enseignants ont eu des difficultés à adopter une approche systémique qui permette d'aborder la complexité.

En revanche, en s'appuyant sur la démarche d'investigation préconisée par le Plan de rénovation des sciences et techniques à l'école (PRESTE), ils ont pu poser les premiers jalons d'une éducation scientifique fondée sur le questionnement. En effet, en partant d'un sujet concret (comme l'énergie), les élèves sont amenés à formuler des questions qu'ils cherchent ensuite à résoudre. Pour cela, émettre des hypothèses, les éprouver par l'observation d'expériences et en rendre compte constituent des compétences spécifiquement scientifiques qui peuvent être mobilisées lors de la mise en oeuvre d'une éducation à l'environnement pour un développement durable.

Comment transmettre des valeurs dans le respect du principe de neutralité ?

Plusieurs bilans soulignent la nécessité pour les enseignants de faire preuve de vigilance face à certaines dérives possibles de l'EEDD. Cette éducation risque, en effet, de se réduire à un discours normé et normatif qui transmet au mieux un message de « bonne conscience », au pire un propos militant non sans danger « d'embrigadement » (terme qui revient souvent sous la plume des correspondants académiques). Il convient donc que les enseignants aient le souci de présenter aux élèves la multiplicité des points de vue sur une même question, notamment lorsqu'il s'agit d'inviter des intervenants extérieurs.

La dimension citoyenne présente dans toute EEDD conduit naturellement les enseignants du premier degré à établir des partenariats avec les élus locaux. Eux-même ressentent un intérêt à s'associer à ces thèmes d'études qui sont en prise directe avec leurs domaines de compétences (comme c'est le cas des espaces verts, du tri des ordures, etc.). Cependant, les enseignants (Besançon, Bourges, etc.) évoquent la difficulté à transmettre des valeurs qui ne sont pas celles de certaines familles : dans ce cas, non seulement les effets de l'EEDD ne sont pas garantis mais les élèves peuvent être écartelés entre les valeurs de l'école et celles de la famille.

La motivation de certains partenaires à travailler avec l'école repose souvent sur l'idée que les enfants peuvent diffuser des informations, voire des comportements dans leurs familles. Cette idée reçue n'est pas partagée par les enseignants qui ne peuvent affirmer à court terme l'efficacité de cette éducation sur les comportements individuels des élèves et donc encore moins de ses effets sur ceux des parents des élèves.

Comment éviter deux écueils de l'EEDD : la dispersion et la spécialisation ?

La volonté de confier l'EEDD à toutes les disciplines, pour garantir une approche pluridisciplinaire et systémique des questions traitées, oblige les enseignants à surmonter collectivement plusieurs écueils. D'un côté, la dilution et l'éparpillement guettent cette éducation : comment s'assurer que les élèves font bien le lien entre des interventions complémentaires, intégrées dans différents enseignements, espacées dans le temps ? comment aider les élèves à construire progressivement

des savoirs, compétences et comportements ? C'est pour atteindre ces objectifs ambitieux que certaines équipes pédagogiques imaginent un temps fort où se retrouvent tous les enseignants et tous les élèves pour assurer cette construction partagée à partir d'apports complémentaires. La deuxième série de difficultés tient au bon équilibre à trouver autour des projets construits pour mobiliser les élèves. Le temps imparti à leur réalisation doit être assez modeste pour éviter de tomber dans une spécialisation inappropriée, comme le souligne clairement le témoignage ci-dessous.

Témoignage d'un enseignant-formateur de l'académie de Besançon (inspection académique)

« Le projet de l'école primaire a spontanément pris fin vers mars 2004. Deux trimestres de découverte sur ce thème, c'est déjà long ! Ce qui est important n'est pas de faire de futurs rudologues (experts en gestion des déchets) mais de bons citoyens : il faut que les enfants sachent pourquoi et comment utiliser les installations mises à leur disposition par la collectivité, qu'ils pratiquent systématiquement le tri à l'école (papier principalement) et soient encouragés à le pratiquer chez eux. La découverte peut facilement se faire sur quelques semaines ; ensuite, c'est affaire de pratique régulière... on entre dans le comportemental, les bonnes habitudes de la vie quotidienne et la classe peut entreprendre d'autres travaux. »

Le second degré

Les pistes pédagogiques centrées sur la pluridisciplinarité

Dans le second degré, les orientations choisies dépendent largement du type d'établissement : collège, lycée général, technologique et professionnel.

Au collège

L'expérimentation a touché des élèves de tous les niveaux quoique le niveau de troisième soit très peu représenté, sans doute en raison du poids des échéances de fin d'année (orientation et examen du diplôme national du brevet). Les enseignants d'histoire-géographie, de sciences de la vie et de la Terre et de sciences physiques sont le plus souvent impliqués dans les projets proposés au titre de l'expérimentation.

Les sujets choisis partent de situations problématiques dont les élèves peuvent se saisir facilement en fonction des notions et des items prévus dans les programmes. Du local (« gérer les déchets sur une île de 24 km² », thème étudié par les élèves de sixième de l'académie de Guadeloupe) à l'international (« richesses et pauvreté », pour les élèves de sixième à Paris), toutes les échelles ont été envisagées.

L'exemple retenu dans l'académie de Poitiers illustre une grande variété d'activités à partir de projets menés dans le cadre des itinéraires de découverte. Les 250 élèves de cinquième et quatrième ont travaillé sur le thème de l'eau dans une région de marais, environnement proche du collège. Tous ont participé à un IDD au cours d'un semestre (soit quarante heures dans l'année en séquences de deux heures hebdomadaires). En cinquième, sept disciplines étaient concernées (français, histoire-géographie, sciences de la vie et de la Terre, éducation physique et sportive, langues vivantes,

éducation musicale, éducation artistique) et quatre en quatrième (mathématiques, sciences de la vie et de la Terre, sciences physiques et français). Dix enseignants ont pris en responsabilité les itinéraires et cinq autres sont intervenus de façon ponctuelle (éducations musicale et artistique, vidéo et informatique, sciences physiques, etc.) pour constituer des petits groupes. Un important travail de concertation a été nécessaire afin de traiter les sujets en interdisciplinarité et d'organiser des visites éducatives, principaux supports des travaux (visites de la station d'épuration, du château d'eau, des étangs, des abords d'une rivière, des stations météorologiques, des thermes...).

Les enseignants se sont appuyés sur des partenariats aux modalités variées dans le cadre des enseignements obligatoires. Parfois des intervenants (un poète, des responsables locaux, des gendarmes, des gardes forestiers...) sont venus co-animer quelques séances, d'autres fois, les partenaires institutionnels (comme la DIREN), des associations (la fédération de pêche, le Graine, l'Ifrée...), des sociétés privées (Compagnie générale des eaux) ont offert aux équipes de la documentation ou une aide financière.

Les réalisations des élèves ont été très diverses, tantôt suggérées ou imposées par les enseignants, tantôt laissées à l'initiative des élèves. Ainsi trouve-t-on des productions écrites de nature variée (questionnaire, graphique, compte rendu, exposé, fiche) sur différents supports (dossier papier, site internet du collège), des outils (pluviomètre, ligne de pêche..) et des maquettes. D'autres réalisations ont consisté à remettre en état un milieu dégradé.

Peu de collégiens ont bénéficié de l'EEDD en dehors des itinéraires de découvertes. Cependant, certaines équipes pédagogiques ont fait preuve d'inventivité à l'instar d'un collège de l'académie de Rouen. Là, tous les élèves de sixième et de troisième ont participé à une action sur « le tri sélectif et la gestion des déchets » qui se déroulait tantôt en cours, tantôt lors d'actions éducatives facultatives, tantôt dans le cadre de « l'École ouverte ». Huit enseignants intervenaient en sciences de la vie et de la Terre, technologie, anglais et allemand chaque semaine. L'ensemble de l'action était centré sur l'établissement, lieu de production de déchets à gérer. En dehors des compétences disciplinaires travaillées en cours, les élèves ont été acteurs de la gestion du tri sélectif lors d'opérations organisées hors du cadre scolaire, telle que Envie d'agir.

Au lycée

Les thématiques sont plus complexes et en prise directe avec la spécialisation des filières.

Dans l'académie de la Guadeloupe, des élèves de seconde ont travaillé à partir du milieu local en histoire-géographie et en sciences de la vie et de la Terre. Le sujet traité, « deux biotopes fragiles : la forêt et la mangrove », comportait trois étapes. La première, centrée sur l'acquisition de connaissances, s'articulait autour du regard croisé de deux disciplines : d'une part, l'étude géographique des deux biocénoses et, d'autre part, l'étude en sciences de la vie et de la Terre de l'organisation et du rôle de la biosphère par l'analyse de l'écosystème forestier. Cette étape était intégrée aux enseignements obligatoires en respectant la grille horaire (thèmes V et VI du programme de géographie et troisième partie du programme des sciences de la vie et de Terre). Lors d'une deuxième étape, une visite de découverte de la mangrove sur un bateau de la Réserve naturelle a permis de visualiser cet espace fragile et original. Enfin, cette action avait également pour but d'amener les lycéens à débattre d'un certain nombre de problèmes relatifs à la préservation du patrimoine guadeloupéen. Cette démarche s'est intégrée aux problématiques de l'éducation civique, juridique et sociale où les élèves ont pu prendre connaissance et conscience des devoirs de chacun

et de leur responsabilité par rapport au milieu proche ou lointain. Pour l'équipe, « le développement durable inclut la connaissance des milieux, de leurs potentialités et de leurs facteurs d'équilibre. L'action anthropique est à l'origine de la fragilisation des écosystèmes et, à plus grande échelle, de la biosphère. Mieux qu'une simple réglementation, c'est l'implication rationnelle et raisonnée au niveau de l'individu et de la population qui permettra un maintien des équilibres et une gestion profitable. ». Donc, si l'étude d'un milieu proche était commode, en ce qu'elle offrait la possibilité de mener une analyse concrète s'appuyant sur une expérience de terrain, elle n'a pas occulté la dimension multiscale : conformément aux préconisations du programme de géographie, l'étude de cas permet d'aborder un sujet aux dimensions multiples.

Dans l'académie de Dijon, des élèves de première scientifique ont, quant à eux, travaillé sur « l'évolution et la protection d'un milieu montagnard transfrontalier », site plus éloigné de leur établissement qu'ils ont visité au mois de mai. Le sujet permettait de mener directement une réflexion multiscale : l'étude d'un milieu à l'échelle locale se poursuivait par l'examen des enjeux de cet espace à l'échelle européenne (transports internationaux, traversée des Alpes, aménagement, gestion transfrontalière des espaces montagnards...) et par l'étude de phénomènes d'échelle planétaire (variations climatiques, évolutions des glaciers...). Cette action, conduite dans trois disciplines (sciences de la vie et de la Terre, histoire-géographie et éducation physique et sportive) avec l'aide du professeur de français, comportait quatre thèmes de travail : un milieu montagnard, un milieu sensible, un milieu à risque et un espace transfrontalier. Au cours de leur séjour dans le Massif du Mont Blanc, les élèves avaient désigné dans chaque groupe un rapporteur qui devait faire la synthèse des informations recueillies pour une appropriation collective. Au retour du voyage, toutes les notions étudiées ont été reprises en classe.

Dans les lycées professionnels, les enseignants ont eu le souci de rattacher l'EEDD à des contenus disciplinaires spécifiques à la formation professionnelle délivrée dans l'établissement comme le montrent les titres des actions (Cf. liste des actions en annexe). Dans un lycée de l'académie de Paris spécialisé dans les métiers de la chimie et de l'industrie, les enseignants ont mis au travail quinze classes de l'établissement (du BEP au baccalauréat professionnel) dont neuf sur des questions professionnelles comme les traitements des effluents ou la valorisation des produits issus des travaux pratiques. Les équipes pédagogiques ont proposé des organisations très diverses : tantôt l'action se déroulait dans le cadre d'un PPCP, tantôt en travaux pratiques, tantôt en classe entière. Les associations entre disciplines ont également été multiples puisque l'on a pu observer des regroupements interdisciplinaires constitués de disciplines professionnelles et de disciplines générales (par exemple, l'action « mieux gérer l'eau » était menée par les professeurs de génie des procédés, mathématiques-sciences et histoire-géographie) et des groupes constitués uniquement dans l'un ou l'autre des domaines soit par plusieurs enseignants soit par un seul.

Les difficultés rencontrées dans le second degré

Le caractère encore trop ponctuel des actions

La quasi-totalité des établissements - à l'exception de deux collèges des académies de Bordeaux et de Besançon - n'a pas généralisé l'EEDD dans toutes les classes et pour tous les élèves. Parfois, les enseignants ont intégré l'EEDD à une série de projets de classe en les fédérant par l'organisation d'un événement phare comme dans l'exemple du repas équitable déjà cité. A plus petite échelle, ce sont trois équipes d'enseignants d'un lycée d'enseignement général de l'académie de Poitiers qui ont mené en parallèle leur action dans leur classe. Elles ont mobilisé dix heures dans l'emploi du temps

des élèves pour mettre en commun leurs travaux et débattre sur des thématiques comme « éducation à l'environnement et lutte contre le tabagisme au lycée ».

La multiplicité des dimensions à aborder

Plus on avance dans le cursus scolaire, plus les enseignants considèrent que si « l'acquisition théorique de la notion de développement durable ne pose pas de problème, elle ne débouche pas toujours sur une prise de conscience des enjeux ». En effet, le sujet impose que l'on associe une démarche de questionnement et d'investigation spécifique à laquelle ils ne sont pas toujours préparés. En outre, les enseignants s'expriment rarement sur la mise en place d'une approche systémique, ce qui montre que la notion de développement durable n'est pas encore appréhendée dans toutes ses dimensions.

La focalisation excessive des évaluations sur les connaissances disciplinaires

L'EEDD comporte trois objectifs poursuivis dans la grande majorité des projets : des objectifs de savoirs, de compétences et de comportements. L'évaluation des savoirs et des compétences est assez facilement menée car elle rejoint les objectifs définis dans les programmes. Sollicités sur la question de l'évaluation des comportements, les enseignants soulignent leurs difficultés voire leurs réticences à évaluer leur évolution. Plusieurs raisons sont invoquées à ce propos. En premier, le temps d'une année scolaire ne suffit pas à l'observation d'une évolution réelle des attitudes. Ensuite, celles-ci ne sont pas toujours transférées ou transférables hors de l'école. Enfin, alors que certaines valeurs ne sont pas acceptées par tous, évaluer leur traduction dans les comportements des élèves revient à les imposer.

La dernière difficulté relative à l'évaluation concerne la prise en compte de la dimension nécessairement interdisciplinaire de l'EEDD. Une seule équipe a abordé le sujet en testant une évaluation combinée en sciences de la vie et de la Terre et en éducation civique. Les difficultés rencontrées ont été les suivantes :

- l'établissement d'une évaluation en fonction des objectifs de chacune des disciplines,
- le recensement des compétences à contrôler,
- la définition d'un barème équilibré,
- l'attribution des copies à corriger,
- l'intégration de la note à la moyenne de l'élève dans chaque discipline.

De l'avis de l'équipe, « il ne faudrait pas se diriger vers une interdisciplinarité chronique voire fusionnelle mais favoriser le croisement des disciplines à des moments propices. »

Dans le déroulement de l'expérimentation, les équipes ont relevé des difficultés et quelques éléments facilitateurs dans la mise en œuvre présentés dans le tableau ci-dessous.

Tableau synthétique des observations sur les modalités d'enseignement de l'EEDD	
Difficultés	Éléments facilitateurs
<ul style="list-style-type: none"> - Difficulté à mettre en place de la transdisciplinarité (Cf. programmes), - délimitation insuffisante des sujets d'études (projets trop ambitieux), - difficulté à définir des objectifs notionnels et comportementaux, - écart entre l'âge des élèves et la complexité des notions. 	<ul style="list-style-type: none"> - Visites de terrain permettant de poser des problématiques pertinentes, - liberté pédagogique dans le cas d'une démarche de projet.

III. CONCLUSION : PREMIERS ELEMENTS DE REFLEXION POUR UNE GENERALISATION

Les équipes éducatives ont apprécié d'avoir été mobilisées sur la thématique de l'environnement et du développement durable qui permet non seulement de travailler sur des savoirs et des compétences disciplinaires mais aussi d'aborder collectivement la question de l'éducation à la citoyenneté sous un angle nouveau. Elles ont, par ailleurs, pu vérifier l'intérêt que les jeunes portent naturellement à ces sujets qui font partie de l'actualité et de leur quotidien.

Pour autant, la mise en œuvre de cette éducation, tant dans le primaire que dans le secondaire, doit relever plusieurs défis qui ont été analysés par les enseignants :

- passer d'une approche purement environnementale pour intégrer toutes les dimensions du développement durable et, ce faisant, construire une démarche systémique qui permette aux élèves d'appréhender la complexité ;
- définir, pour chaque temps de cette éducation, un objet d'étude précis sans être trop ambitieux fondé sur une analyse croisée et approfondie des programmes ; retenir la modalité pédagogique la plus adaptée aux élèves concernés et au sujet choisi ;
- s'assurer qu'au cours de sa scolarité chaque élève aura bénéficié de cette éducation, qu'il en aura perçu les axes forts et la continuité ; cette difficulté est plus forte lorsque les équipes se servent des dispositifs transversaux (IDD, TPE, PPCP...) ou des actions éducatives ;
- s'ouvrir au partenariat tout en sachant résister aux sollicitations des partenaires quand elles portent sur des sujets sans lien avec les programmes ou qu'elles risquent de conduire à des démarches militantes et partiales ;
- construire dans le temps des modalités d'évaluation partagées pour valider les acquisitions de savoirs, compétences et comportements propres à cette éducation.

Si l'enjeu majeur de la généralisation de cette éducation est de l'introduire pour tous les élèves dans l'enseignement obligatoire, il est tout à fait souhaitable de poursuivre, voire de développer, les actions éducatives (1000 défis pour ma planète, fermes pédagogiques, etc.). Dispositifs privilégiés jusqu'à présent de l'éducation à l'environnement, elles permettent à des élèves motivés de participer à des actions fortes avec des professeurs volontaires. L'introduction de l'EEDD dans les projets d'école ou d'établissement comme un axe pédagogique fort semble un élément facilitateur pour fédérer le travail de toutes les catégories de personnels. Elle peut assurer la cohérence entre des actions très variées, notamment entre les différents temps d'enseignement et les actions éducatives, et contribuer à un suivi collectif des acquisitions des élèves sur ces thématiques.

Des observations des responsables académiques ressort la nécessité de coordonner la généralisation en veillant à ce que toutes les disciplines soient impliquées dans le processus. Quelle que soit la composition du comité de pilotage académique, des relais doivent assurer la circulation des informations auprès de tous les acteurs. En ce sens, une réflexion a été initiée lors des réunions inter académiques (d'avril à mai 2004) à l'issue desquelles les personnels d'encadrement des trente académies en charge du dossier ont proposé un plan stratégique de formation pour la généralisation de l'EEDD à la rentrée 2004. Ce plan doit faire face aux demandes de formation théorique mais doit répondre au besoin d'une aide méthodologique au partenariat.

IV. ANNEXES :

Listes des sigles

ADEME : Agence de l'environnement et de la maîtrise de l'énergie

ATOSS : administratif, technique, ouvrier, de service et de santé (personnel)

CIO : Centre d'information et d'orientation

CPIE : Centre permanent d'initiatives pour l'environnement

CRDP : Centre régional de documentation pédagogique

DAAC : Délégation académique à l'action culturelle

DAAFIC : Délégation académique à l'apprentissage, à la formation initiale et continue (académie de Rouen)

DAFCO : Délégation académique à la formation continue

DAFPEN : Délégation académique à la formation continue des Personnels de l'éducation nationale

DARIC : Délégation académique aux relations internationales et à la coopération

DEFPAR : Délégation à la formation des personnels (académie de Rouen)

DESCO : Direction de l'enseignement scolaire

DIREN : Direction régionale de l'environnement

DOSSUP : Division de l'organisation scolaire de l'enseignement supérieur et de l'enseignement privé

DRAF : Directions régionales de l'agriculture et de la forêt

DRIRE : Directions régionales de l'industrie de la recherche et de l'environnement

DRTT : Délégation régionale à la recherche et à la technologie

EEDD : Education à l'environnement pour un développement durable

EREA : Ecole régionale d'enseignement adapté

GRAINE : Groupement régional d'animation et d'information sur la nature et l'environnement

IDD : itinéraire de découverte

IA-DSDEN : Inspecteur d'académie – directeur des services départementaux de l'éducation nationale

IA-IEN : Inspecteur d'académie – inspecteur de l'éducation nationale

IA-IPR : Inspecteur d'académie – inspecteur pédagogique régional

IEN-ET : Inspecteur de l'éducation nationale – enseignement technique

IFREE : Institut de formation et de recherche en éducation à l'environnement

IGEN : Inspection générale de l'éducation nationale

INRA : Institut national de la recherche agronomique

IUFM : Institut universitaire de formation des maîtres

LGT : Lycée général et technologique

LOLF : Loi organique relative aux lois de finances

LPO : Lycée polyvalent

L-SEP : Lycée – section d'enseignement professionnel

ONF : Office national des forêts

OREB : Observatoire régional de l'environnement de Bourgogne

PAC (classe à) : Projet artistique et culturel

PPCP : projet pluridisciplinaire à caractère professionnel

SGAR : Secrétariat général pour les affaires régionales des préfetures de régions

SFFERE : Système de formation de formateurs à l'éducation relative à l'environnement

TPE : Travaux personnels encadrés

UAG : Université des Antilles et de la Guyane

Liste des écoles et établissements expérimentaux

Académies	Ecoles	Collèges	Lycées
Aix-Marseille	Ecole maternelle des Arches Digne-Les-Bains	Collège Maria Borrély Digne-Les Bains	Lycée Pierre Gilles de Gennes Digne-Les-Bains
	Ecole élémentaire des Arches Digne-Les-Bains	Collège Gassendi Digne-Les-Bains	
	Ecole de Gaubert Digne-Les-Bains		
	Ecole Georges Combe Digne-Les-Bains		
Besançon	Ecole primaire Voray sur l'Ognon	Collège J.C. Bouquet Groupe scolaire -Morteau	Lycée Salins les Bains
	Ecole primaire publique Les Bréseux		Lycée Edgar Faure Groupe scolaire Morteau
	Ecole mixte Damprichard		
Bordeaux	Ecole des Charruauds Libourne	Collège Les Dagueys Libourne	Lycée Jacques Monod Lescar
	Ecole Georges Leygues Pessac	Collège Henri Brisson Talence	Lycée Jean Moulin Langon
		Collège Cantélande Cestas	Cité scolaire Gaston Crampe lycée général Aire sur l'Adour
		Collège François Mitterrand Pessac	Cité scolaire Gaston Crampe lycée SEP Aire sur l'Adour
			Lycée Marcel Dassault
Dijon	Ecole Clairs Logis Chalon-sur-Saône	Collège Marie Noëlle Joigny	Lycée Pontus de Tyard Chalon-sur-Saône
	Ecole maternelle Fontaine aux Loups Chalon-sur-Saône	EREA Joigny	Lycée Louis Davier Joigny
	Ecole primaire Fontaine aux Loups Chalon-sur-Saône	Collège André Malraux Dijon	Lycée Charles De Gaulle Dijon
	Ecole maternelle Kergomard Joigny		Lycée professionnel Julien de Balleure Chalon-sur-Saône
	Ecole élémentaire Albert Garnier Joigny		
	Ecole élémentaire Saint-Exupéry Joigny		
	Ecole maternelle du château de Pouilly Dijon		
	Ecole primaire du château de Pouilly Dijon		

Académie s	Ecoles	Collèges	Lycées
Guade- loupe	Ecole élémentaire de Blachon Lamentin	Collège Mireille Choisy Saint-Barthélemy	LPO Charles Coeffin Baie Mahault
	Ecole Fernande Bonchamps Pointe à Pitre	Collège Albert Baclet Saint-Louis Marie-Galante	LGT Jardin d'Essai Les Abymes
	Ecole élémentaire Carangaise Capesterre Belle Eau		
	Ecole élémentaire Dothémare II Les Abymes		
Nice		Collège Jean Giono Le Beausset	
Orléans- Tours	Ecoles maternelle Pressavois Bourges	Collège Etienne Dolet Orléans	Lycée Vaucanson Tours
	Ecole élémentaire Pressavois (ZEP) Bourges		
	Ecole maternelle Turly-la Bussière Bourges		
	Ecole primaire Turly-la Bussière Bourges		
	Ecole élémentaire Marcel Plaisant (ZEP) Bourges		
	Ecole maternelle des Merlattes Bourges		
	Ecole primaire des Gibjoncs (ZEP) Bourges		
	Ecole élémentaire Le Grand Meaulnes (ZEP) Bourges		
	Ecole maternelle Nicolas Leblanc Bourges		
	Ecole élémentaire Nicolas Leblanc Bourges		
	Ecole élémentaire des Machereaux Bourges		
	Ecole élémentaire J. J. Rousseau Bourges		
	Ecole primaire Paul Arnault Bourges		
Paris	École polyvalente rue de Montempoivre – 12 ^{ème}	Collège Mallarmé rue de la Jonquièrre – 17 ^{ème}	Lycée des métiers Vauquelin avenue Boutroux – 13 ^{ème}

Académie s	Ecoles	Collèges	Lycées
Poitiers	Ecole Ayron	Collège Léopold Dussaigne Jonzac	Lycée Paul Guérin Niort
	Ecole Jean Monnet Monts-sur-Guesnes	Collège Jean Jaurès Gençay	LP Jean Rostand Angoulême
	Ecole élémentaire Le Martray Loudun	Collège Pierre Bodet - Ma Campagne Angoulême	Lycée Mer et Littoral Bourcefranc
Rouen	Ecole Jacques Prévert Louviers	Collège Albert Camus Neuville-lès-Dieppe	LGT Pablo Neruda Dieppe
	Ecole Edouard Herriot Le Mesnil Esnard	Collège Alexandre Dumas Dieppe	Lycée Decretot Louviers
		Collège Pierre Mendès France Lillebonne	Lycée Galilée Franqueville Saint-Pierre
		Collège A. Calmette Notre Dame de Gravenchon	

Titre des actions engagées dans l'expérimentation

École primaire

Académies	Ecoles	Niveaux
Aix-Marseille		
Besançon	Education au tri des déchets	Maternelle-CM2
	Education à l'environnement et développement durable ; valorisation d'un site	CP-CE1
	Devenons responsable des paysages que nous transmettons	CE2, CM1, CM2
Bordeaux	La collecte sélective des déchets	CP au CM2
	Connaître et faire connaître notre rivière, la Barlanne	CM2
	Participation au forum sur l'eau Vayre	CP au CM2
	L'environnement au travers du chant	CM2, CM1, CE2
Dijon	« La terre n'est pas un don de nos parents, elle nous est prêtée par nos parents »	CP au CM2
	Travail autour de l'arbre : dans notre pays et en Afrique	PS/MS/GS/
	De la maternelle au lycée, protégeons notre environnement	PS, MS & GS
	Environnement proche de nos élèves de maternelle	MS et GS
	Rejoigny nous de la maternelle au lycée	CP
	Devenir citoyen du monde	CM2
	Rejoigny nous de la maternelle au lycée, protégeons l'environnement	CE2-CM1
	L'eau sous différentes latitudes	CP
	Rejoigny nous de la maternelle au lycée	/MS/GS
	Rejoigny nous de la maternelle au lycée	CM2
	La cour de l'école : environnement proche de nos élèves de maternelle	TPS/PS/MS/GS
Guadeloupe	L'eau et l'énergie en zone rurale	CM1, CM2
	Traitements des eaux et des déchets, pollutions, aménagements	Cycle 3
	Gérons efficacement nos déchets pour protéger notre environnement et garantir un développement durable	CE2, CM1
	Vivre mieux dans l'environnement de la Grande Rivière	CE2, CM1, CM2 et clis
Orléans-Tours	Le marais au cœur de la ville (4 écoles)	CLIS, CE1 / CP au CM2
	Trajet et transformation de l'eau ; la qualité de l'eau	CE2
	Le tri sélectif des déchets	CM
	Découvrir le monde par l'usage de ses sens	GS/MS/PS
	Valoriser les déchets	CM2
	Découverte des jardins publics	GS/PS/MS
	Découverte des jardins publics	GS/PS/MS
	La perception du bruit	CE2
	La mesure de l'air	CM2
	L'observation du monde vivant	CE1
	Jardinage	CP, CE1, CLIS
	Aménagement d'un jardin à l'auberge de jeunesse de la ville	CP au CM2
Environnement et citoyenneté	CM1, CM2	

Poitiers	Environnement et citoyenneté	CM1, CM2
	Forêt et développement durable	CP, CE1
	Développement durable : rôle et place de la forêt	CE2, CM1, CM2
Paris	Eau, le tri sélectif, notion de temps	PS/MS/GS/ CP/CE1/CE2/C M2
Rouen	Protégeons notre environnement urbain	CE2, CM1 & CM2
	Respect de l'environnement (sensibilisation au recyclage, au tri sélectif, à la protection des espaces verts et aux abords des rives	CP, CE1, CE2

PS : petite section

MS : moyenne section

GS : grande section

Collège

Académies	Collèges	Niveaux
Aix-Marseille		
Besançon	Sensibilisation à la notion de développement durable	6 ^{ème} , 4 ^{ème} & 3 ^{ème}
Bordeaux	Le littoral atlantique face à la pollution du Prestige	Atelier 5 ^{ème} , 4 ^{ème} , 3 ^{ème}
	Gestion d'un milieu	6 ^{ème}
	L'autre environnement : responsabiliser au développement durable & à la solidarité	6 ^{ème} à 3 ^{ème} , BEP
Dijon	Energies, comprendre pour choisir	3 ^{ème}
	Rejoigny nous de la maternelle au lycée : apprenons à préserver la planète	6 ^{ème} à 3 ^{ème}
Guadeloupe	Une île, un espace, des ressources, quel avenir ?	6 ^{ème} à 3 ^{ème} + CAP
	Gérer ses déchets sur une île de 24 km ²	6 ^{ème}
Nice	Au fil du cours d'eau	6 ^{ème}
	Exp'eau 2004	5 ^{ème}
	Atelier du professeur Tourn'Eau	5 ^{ème}
	Agua nuestra ?	5 ^{ème}
	Eau, sources de l'Afrique	5 ^{ème}
	Environnement.com	4 ^{ème}
	Clip.env.art.	4 ^{ème}
3 Cd rom.env	4 ^{ème}	
Orléans-Tours	La Loire, un fleuve sauvage	5 ^{ème}
Paris	Les problèmes liés à la pollution de l'air	3 ^{ème}
	Risques naturels et technologiques	5 ^{ème}
	Richesse et pauvreté	6 ^{ème}
Poitiers	La charte de développement durable du pays civraisien	4 ^{ème}
	Les espaces boisés : un espace influencé par les activités humaines	6 ^{ème}
	L'eau en Sud Saintonge	5 ^{ème} , 4 ^{ème}
	Notre terre est malmenée : « il n'y a plus de temps à perdre »	5 ^{ème}
	Participation au projet de réaménagement urbain du quartier de Ma Campagne à Angoulême	5 ^{ème} & 4 ^{ème}
Rouen	Peut-il y avoir un développement durable sans protection de l'environnement ?	4 ^{ème}
	Le chemin de l'eau	5 ^{ème}
	Gestion de l'eau et des énergies	5 ^{ème}
	Tri sélectif et gestion des déchets	6 ^{ème} et 3 ^{ème}

Lycées

Académies	Lycées	Niveaux
Aix-Marseille		
Besançon	TPE sur environnement et développement durable à échelle locale	1 ^{ère} S-SVT
	L'eau, une source pour le développement durable en Franche Comté	2 ^{nde}
	Protéger, développer : les politiques des parcs naturels en France et en Grande Bretagne	1 ^{ère} S
	Des politiques de l'eau pour un développement durable	2 ^{nde}
Bordeaux	Projet " Prestige"	
	De quelle manière l'agriculture actuelle contribue-t-elle à un développement durable ?	2 ^{nde}
Dijon	Education à la citoyenneté et à l'environnement vers un développement durable	1 ^{ère} S
	De la maternelle au lycée, protégeons notre environnement	6 ^{ème} à Tale
	Rejoigny : L'eau en affiches	2 ^{nde} et 1 ^{ère} ES
	Rejoigny : L'eau/environnement en animation	2 ^{nde} et 1 ^{ère} ES
	Rejoigny : L'eau dans la presse espagnole	2 ^{nde} et 1 ^{ère} ES
	TPE Sciences de la vie et de la Terre-Histoire Géographie « développement durable »	1 ^{ère} S
	TPE Sciences de la vie et de la Terre-Histoire Géographie « développement durable » : en quoi le commerce équitable permet-il d'intégrer les petits producteurs des PVD ?	Tale ES
L'énergie de l'Europe, l'Europe de l'énergie	1 ^{ère} et Tale	
Guadeloupe	Deux biotopes fragiles : la forêt et la mangrove	2 ^{nde}
	Un monde à plusieurs vitesses	Tale BEP
	L'éco-industrie	2 ^{nde}
	L'eau, mon archipel, mon environnement et moi	2 ^{nde}
	Gestion des énergies	2 ^{nde} BEP
Orléans-Tours	La société face aux risques climatiques	2 ^{nde}
Paris	Traitement des sous produits et déchets	Tale BEP
	Traitement des effluents liquides, solides et gazeux	2 ^{nde} EBP
	Comment mieux gérer l'eau ?	Tale BEP
	Contrôle des eaux rejetées / traitements d'effluents liquides	Tale BEP
	Développement durable : sensibilisation aux énergies renouvelables et aux pollutions atmosphériques	Bac Pro 1ère
	Education et prévention aux risques de pollution de l'air	BEP 2 ^{nde}
	Gestion de l'eau dans le monde : une ressource à préserver	Tale BEP
	L'eau : sa distribution, son traitement /Pollution : l'eau et les PVD	Bac Pro 1ère
	Gestion des effluents liquides provenant des travaux pratiques	Bac Pro 2 ^{nde}
	Valorisation et traitements des produits issus des travaux pratiques	Bac Pro 1ère
	Développement et solidarité internationale	BEP 1ère
	Véhicules du futur	Bac Pro 2ème
	Colloque vers un développement durable	Bac Pro 2ème
	Revalorisation d'anciennes unités de production	Bac Pro 2ème
La pollution à Paris : ses conséquences , les moyens d' action	BAC Pro	

Académies	Lycées	Niveaux
Poitiers	L'évolution de la mode. Les textiles innovants (création de textiles à partir de produits recyclés)	Tale BEP
	L'eau au quotidien. Rédaction de contes pour enfants	2 ^{nde} BEP
	L'eau, la vie ! Que choisir ? Humanité ou profit ?	Tale
	Comment vivre demain ? Ici et ailleurs.	2 ^{nde} BEP
	Comment les hommes gèrent-ils et exploitent-ils les ressources naturelles du littoral du bassin de Marennes-Oléron, dans la perspective d'un développement durable ?	2 ^{nde}
	Biodiversité et activités économiques	2 ^{nde}
	« Cyberpêche » : découvrir les enjeux de la gestion durable d'une ressource naturelle par le jeu	BEP & Bac Pro aquacole
	Au fil de l'eau « du marais mouillé à la baie de l'Aiguillon », gestion quantitative ou qualitative de l'eau	1 ^{ère}
	Comment un territoire de 20 000 habitants en zone touristique littorale gère-t-il des déchets comparables à ceux d'une agglomération de 200 000 habitants en période estivale ? La gestion des déchets sur l'île d'Oléron	1 ^{ère}
	Economies d'eau et d'énergie : application à un « pilote » de pisciculture	Tale BEP, Tale Pro aquacole
STT sauvegarde ton territoire	Tale STT	
Qualité des produits et respect de l'environnement en salmoniculture	Tale BEPA, B Pro	
Rouen	Sensibilisation à l'environnement vers un développement durable de toute la communauté scolaire	3 ^{ème} techno, CAP, BEP & Bac Pro
	"Certificat environnemental" : formation au management de l'environnement	1 ^{ère} , Tale, BTS
	Eau et développement durable	2 ^{nde} , 1 ^{ère} , tale

2^{nde} : seconde

1^{ère} : première

Tale : terminale

Bac Pro : baccalauréat professionnel