

Éducation relative
à l'environnement

Éducation relative à l'environnement

Regards - Recherches - Réflexions

Volume 9 | 2011

La dimension politique de l'éducation relative à
l'environnement

L'éducation à l'environnement et/ou au développement durable : un enjeu de la vie politique locale

Caroline Leininger-Frezal



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ere/1503>

ISSN : 2561-2271

Éditeur

Centr'ERE

Référence électronique

Caroline Leininger-Frezal, « L'éducation à l'environnement et/ou au développement durable : un enjeu de la vie politique locale », *Éducation relative à l'environnement* [En ligne], Volume 9 | 2011, mis en ligne le 20 décembre 2011, consulté le 30 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ere/1503>

Ce document a été généré automatiquement le 30 avril 2019.

L'éducation à l'environnement et/ou au développement durable : un enjeu de la vie politique locale

Caroline Leininger-Frezal

- 1 En France, l'éducation relative à l'environnement mobilise une pluralité d'acteurs, individuels ou collectifs, organisés ou non : des institutions scolaires, dont les enseignants, des collectivités territoriales¹, des institutions publiques ou parapubliques, des entreprises et des associations. Ces acteurs n'ont pas tous la même capacité d'action (politique ou économique) ni la même légitimité d'intervention. Généralement, ils se reconnaissent mutuellement en tant que partie prenante du mouvement d'éducation relative à l'environnement (ERE) et travaillent en collaboration, souvent même en partenariat (Leininger-Frezal, 2009). Ainsi, les enseignants font intervenir des représentants d'associations dans leur classe ou encore, certaines collectivités territoriales soutiennent des associations d'éducation relative à l'environnement, de même que des projets scolaires.
- 2 Malgré les liens de collaboration établis entre les différentes parties, on observe des tensions de nature économique et politique : économique, car plusieurs associations et écoles dépendent des financements publics pour réaliser leurs projets ; politique, car les différents acteurs publics (institutions, services étatiques, collectivités territoriales) ne partagent pas nécessairement la même vision sur la façon d'aborder l'éducation relative à l'environnement. L'éducation relative à l'environnement peut ainsi constituer un enjeu de pouvoir, notamment à l'échelle locale. C'est ce que veut montrer cet article qui s'appuie sur une recherche doctorale intitulée *Le développement durable et ses enjeux éducatifs. Acteurs, savoirs et stratégies territoriales*, menée sous la direction d'Isabelle Lefort et soutenue par l'auteure en décembre 2009.
- 3 Deux hypothèses structurent ce travail : 1) les collectivités territoriales sont aujourd'hui très impliquées dans le champ de l'éducation à l'environnement et/ou au développement durable ; 2) cet engagement modifie sensiblement les relations existant entre les différentes parties prenantes. Pour vérifier ces hypothèses, nous nous sommes

intéressées à l'ensemble des actions d'éducation à l'environnement ou au développement durable menées, tous publics confondus, dans trois départements français : la Loire, l'Ain et le Rhône. Ces départements, ou collectivités territoriales, forment le territoire de l'Académie de Lyon. Une académie est une unité de l'administration scolaire qui forme les enseignants, veille à la mise en œuvre des politiques ministérielles et assure, en collaboration avec les collectivités territoriales, la gestion financière et administrative des institutions scolaires.

- 4 Dans cet article, nous présenterons, dans un premier temps, un bref historique du développement de l'éducation à l'environnement et/ou au développement durable en France, puis nous discuterons de la diversité des cadres de référence qui s'y sont succédés ou s'y chevauchent toujours, en mettant en évidence les enjeux politiques inhérents à cette forme d'éducation. Dans un troisième temps, nous démontrerons l'engagement croissant des collectivités territoriales en éducation à l'environnement et/ou au développement durable et la diversité de leur engagement. Pour ce faire, nous nous pencherons plus spécifiquement sur les activités et les politiques des collectivités territoriales de l'Académie de Lyon.

Éléments de méthodologie

- 5 La recherche s'est appuyée sur un corpus de 63 entrevues à questions ouvertes. Au total, 28 salariés de collectivités territoriales ou d'institutions publiques se sont exprimés ainsi qu'une élue et 34 salariés associatifs, tous actifs sur le territoire de l'Académie de Lyon. Les entretiens visaient à faire émerger les conceptions des personnes interviewées sur l'éducation à l'environnement et/ou au développement durable et leurs relations avec les autres parties prenantes. Ils comportaient deux axes de questionnement : le premier concerne l'identité de l'acteur (son statut et ses principes personnels), le second porte sur l'organisme pour lequel il travaille (les projets, les documents produits, les partenaires, les financements et les principes qui encadrent l'action). Nous avons également répertorié les actions menées en matière d'éducation à l'environnement et/ou au développement durable au sein de l'Académie de Lyon entre septembre 2005 et juin 2006.

Le développement de l'éducation à l'environnement et/ou au développement durable en France

- 6 L'éducation relative à l'environnement est née sous l'égide de grandes instances internationales, qui en ont impulsé le développement et la diffusion. L'ONU et l'UNESCO sont au centre de ce processus. Orellana et Fauteux (2000) ont mis en évidence le rôle de ces organisations dans la structuration de l'éducation relative à l'environnement :
- la déclaration de l'ONU, dans sa recommandation 96, reconnaît le rôle de l'éducation relative à l'environnement comme un outil indispensable de lutte à la dégradation du milieu de vie et lance un appel pour qu'elle soit promue dans tous les pays.
- 7 La France a signé la Charte de Belgrade (1975), cadre mondial pour l'ERE, suite à quoi le ministère de l'Éducation nationale a formalisé et institutionnalisé, en 1977, « l'éducation en matière d'environnement » par le biais d'une circulaire (ministère de l'Éducation nationale, 1977)². Texte officiel destiné aux salariés de l'Éducation nationale, une

circulaire vise à diffuser les orientations du ministère et à encadrer les pratiques professionnelles.

- 8 Cette circulaire instaure une « éducation en matière d'environnement » destinée à « développer chez l'élève une attitude d'observation, de compréhension et de responsabilité à l'égard de l'environnement » et de le mettre « en relation directe avec les différents milieux de vie » (ministère de l'Éducation nationale, 1997, p. 1). Il s'agit d'une éducation, « pour », « au sujet de » et « par »³ l'environnement. La circulaire de 1977 ne parle ni « d'éducation à l'environnement » ni « d'éducation relative à l'environnement ». De plus, les objectifs fixés sont modestes. Les élèves doivent participer, au moins une fois au cours de leur scolarité, à un projet « d'éducation en matière d'environnement ».
- 9 L'école a donc été un des artisans de la diffusion de l'éducation à l'environnement et/ou au développement durable en France. Ce n'est pas le seul. Les acteurs associatifs ont également contribué à la mise en place de projets d'éducation à l'environnement et/ou au développement durable. Dès la fin du 19^e siècle, le scoutisme s'appuie sur l'idée que les enfants doivent prendre contact avec le milieu biophysique. « C'est le cas de la démarche de Baden Powell dans le scoutisme, qui voulait former des cadres dirigeants de la société dans un affrontement fondateur avec des éléments naturels (...) » (Bachelart, 2006, p. 8). C'est une éducation « par » l'environnement, héritée de l'*Emile* de Rousseau.
- 10 « De nombreuses autres associations agissant dans le champ de l'éducation populaire et de l'éducation nouvelle participent également de par leurs pratiques variées à l'éveil des enfants et des adultes dans et par l'environnement » (Girault et Debart, 2006, p. 7). Parmi ces associations figurent les Centres de méthode active (CEMEA), les Francas, la Jeunesse plein air (JPA), la Ligue de l'enseignement et les Associations régionales des œuvres éducatives et de vacances de l'éducation nationale (AROEVEN). Même si ces pratiques sont anciennes, les organisations citées ne situent le début de leur engagement⁴ dans l'éducation relative à l'environnement qu'à partir du début des années 1990 (Leininger-Frezal, 2009). À cette époque, l'éducation relative à l'environnement est devenue un champ éducatif visible, indépendant et structuré, au sein duquel de nombreuses associations spécifiques et réseaux ont émergé, comme les Groupements régionaux des acteurs d'initiation à la nature et à l'environnement (GRAINE), le réseau École et Nature et l'Institut de formation et de recherche en éducation à l'environnement (Ifrée). L'éducation relative à l'environnement est donc politique parce que, entre autres, elle implique des acteurs politiques, mobilise la société civile et suscite des débats.

À chaque acteur, ses mots

- 11 Le premier point de désaccord des acteurs du domaine est le vocabulaire employé et les conceptions qui y sont associées. Toutes les parties prenantes ne s'inscrivent pas dans la même perspective. Le parti pris de cet article est de se situer dans le champ de l'éducation relative à l'environnement définie comme :

Un processus continu et global par lequel une personne s'inscrit dans un rapport au monde respectueux d'autrui, de son milieu de vie et du milieu biophysique. Ce processus permet d'acquérir des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être qui permettent de développer un savoir-agir et un vouloir-agir propice à l'instauration d'un rapport homme/société/environnement favorable. Ce processus vise le développement personnel de l'individu, mais aussi un changement social profond.

L'éducation relative à l'environnement est donc aussi le résultat de ce processus.
(Leininger-Frezal, 2009, p. 53)

- 12 Paradoxalement, l'ERE est un terme qui n'est pas employé en France (sauf dans certains travaux de recherche). Les acteurs ont longtemps employé l'expression « éducation à l'environnement », regroupant sous cette dénomination l'éducation « par », « pour » et « dans » l'environnement. Le ministère de l'Éducation nationale s'est prononcé pour une éducation à l'environnement vers un développement durable (EEDD) (ministère de l'Éducation nationale, 2004), puis pour une éducation au développement durable (EDD) (ministère de l'Éducation nationale, 2007). L'éducation à l'environnement, l'EEDD et l'EDD ne désignent ni les mêmes concepts ni les mêmes approches pédagogiques. Ils n'ont pas les mêmes finalités. L'EEDD, comme l'EDD, s'inscrit dans la perspective du développement durable. Leur finalité première n'est pas éducative.
- 13 L'EEDD ou l'EDD visent à préparer une population aux changements économiques et sociaux qu'implique le développement durable. La perspective n'est pas émancipatrice. Il ne s'agit ni de libérer la personne de son ignorance, ni de favoriser son inscription dans le milieu biophysique et social, ni même de susciter un changement social profond (qui sont les finalités de l'ERE). Les citoyens sont éduqués pour adhérer à une idéologie (Latouche, 2004), pour adopter un comportement, une attitude, des valeurs définies comme favorables à l'instauration d'un développement durable. L'ERE, l'EEDD et l'EDD n'ont donc pas les mêmes finalités.
- 14 Les acteurs éducatifs sont partagés quant aux termes à employer et à l'orientation vers un développement durable. Le CFEEDD (Collectif français d'éducation à l'environnement vers un développement durable) et le réseau d'associations École et Nature sont critiques vis-à-vis du modèle de développement durable. Le CFEEDD a signé un texte rédigé par le collectif international Planet'ERE, déclarant que :
- L'éducation à l'environnement n'agit pas au bénéfice d'une idéologie. Elle [l'éducation à l'environnement] questionne, en outre, le mot « développement », qui porte en lui le germe de la non-durabilité quand il se résume à sa dimension économique. (Planet'ERE, 2002)
- 15 Dans la même lignée, École et Nature dénonce :
- L'incohérence de certaines politiques face aux discours affichés, porteurs d'exigence de développement durable, politiques définies lors du sommet de Rio et déclinées en partie dans le Schéma National de Développement Durable, nous interroge plus que jamais et nous amène à nous demander si l'Éducation pour le Développement Durable (EDD) qui se construit aujourd'hui est bien une Éducation à l'Environnement. (École et Nature, 2006)
- 16 Si la posture critique est claire dans ces deux extraits, les termes utilisés dans les documents dont ils proviennent portent à confusion. Alors même que l'orientation vers le développement durable est critiquée, le terme d'éducation à l'environnement vers un développement durable est couramment employé, ce qui nuit à la clarté du discours. Sont juxtaposées les notions d'éducation à l'environnement, d'éducation à l'environnement vers un développement durable (École et Nature) ou d'éducation vers le développement durable. La position d'École et Nature et du CFEEDD apparaît donc ambivalente.
- 17 Cette ambivalence est révélatrice des réalités sur le terrain. Les salariés d'associations rencontrés dans le cadre de cette recherche doctorale hésitent entre l'éducation à l'environnement et l'EDD. Ils se reconnaissent généralement dans le développement durable. Ils s'identifient à une durabilité forte (Aubertin et Vivien, 2006). Dans cette acception du terme, ce sont les écosystèmes qui doivent perdurer. Par opposition, dans la

perspective d'une durabilité faible, le développement prime. Les éducateurs à l'environnement dénoncent l'acceptation faible du terme de développement durable avec laquelle ils ne sont pas en accord. Paradoxalement, ils sont parfois obligés d'utiliser le terme de développement durable pour obtenir du financement, notamment de la part de certaines collectivités territoriales. Les associations ont également l'obligation de s'orienter vers le développement durable si elles souhaitent intervenir à l'école.

- 18 Les acteurs associatifs ont donc en majorité adopté le terme d'éducation à l'environnement vers le développement durable (EEDD), vu comme une position médiane. Les collectivités territoriales ont, comme les associations, des positions très différentes. Certaines parlent d'éducation à l'environnement, d'autres, d'éducation à l'écocitoyenneté, d'autres encore d'éducation au développement durable, etc. Les collectivités territoriales accordent un financement ou une aide en fonction de l'orientation choisie. Par exemple, une collectivité qui a une politique d'éducation au développement durable ne financera pas un projet d'éducation à l'environnement. Les politiques définies par les collectivités territoriales influencent les positions prises par les associations. Leur influence est grandissante, car l'État tend à se désinvestir de l'éducation à l'environnement et/ou au développement durable.

L'engagement des collectivités territoriales en matière d'éducation à l'environnement, d'EEDD ou d'EDD

Le retrait de l'État et le rôle croissant des collectivités territoriales

- 19 L'État français a commencé à s'engager en faveur de l'éducation à l'environnement à la fin des années 1960. Florian Charvolin (1996-1997) en identifie l'origine en 1969 lors de la création par Jacques Chaban-Delmas, alors premier ministre, d'une équipe de travail chargée de définir la notion d'environnement et de mettre en place un programme d'action : le programme des 100 mesures. Dès l'origine, la question de l'éducation est associée à celle de l'environnement. Ainsi, Florian Charpolin cite-t-il une lettre du 24 octobre 1969 dans laquelle on définit le cadre officiel de la première « mission environnement » et on y mentionne la possibilité d'inclure dans le programme d'actions « des actions d'enseignement » (*ibid.*).
- 20 Cette volonté d'éduquer à l'environnement est réaffirmée avec la signature, en 1993, d'un protocole entre le ministère de l'Éducation nationale et de la Culture et le ministère de l'Environnement. Dans les années 2000, l'État s'oriente vers le développement durable. La Charte de l'environnement (24 avril 2004) réaffirme le droit à l'information et l'institue comme un droit constitutionnel. Elle rappelle également le rôle de l'éducation à l'environnement dans la protection de l'environnement (articles 7 et 8). Dans la lignée de la Charte de l'environnement, la Stratégie nationale du développement durable (SNDD), affirme que « les citoyens de demain, ce sont les écoliers et les lycéens d'aujourd'hui [et qu'] ils doivent bénéficier d'une éducation à l'environnement pour un développement durable dès maintenant » (Comité interministériel pour le développement durable, juin 2003, p. 2).
- 21 L'engagement étatique français semble aujourd'hui s'essouffler. Ainsi, au cours du Grenelle de l'environnement⁵, les questions éducatives ont été peu abordées.

Les discussions sur ce thème n'ont pas été possibles lors de la préparation du Grenelle : ni les acteurs de terrain ni les spécialistes du domaine n'ont d'ailleurs été invités. Leurs écrits spontanés n'ont même pas été débattus ! (Giordan, 2007)

Les participants au débat [en région] ont regretté que certains thèmes ne soient pas plus présents dans les rapports des groupes nationaux. [...] L'éducation à l'environnement a été considérée également [...] comme une exigence majeure [dans les sessions régionales du Grenelle], traitée de manière beaucoup trop lapidaire dans les travaux nationaux du Grenelle [...]. (Laville, 2007, p. 46)

- 22 La question de l'éducation à l'environnement est d'ailleurs absente du discours de clôture de l'événement, prononcé par le président de la République, Monsieur Nicolas Sarkozy. Seul le « droit de savoir » et « de connaître la vérité sur les menaces d'aujourd'hui » est évoqué (Sarkozy, 2007).
- 23 Certes, le Grenelle de l'environnement à l'école, ou « l'École agit ! », a été mis en place en décembre 2007 pour répondre aux lacunes du premier Grenelle de l'Environnement. Toutefois, il s'agit d'une opération de communication, d'état des lieux de l'existant. Peu d'enseignants y ont participé. Seulement 119 projets ont été déposés au comité d'évaluation pour distinction honorifique. Aucune aide financière, partenariale, technique ou pédagogique n'était apportée aux projets primés.
- 24 La principale opération de financement des projets d'ERE en France, « Mille défis pour ma planète », a été supprimée, sans dispositif de substitution. Ce programme était porté par les ministères de l'Éducation nationale, de l'Environnement, de l'Agriculture et de la Jeunesse et des Sports. Il s'agissait de permettre à des groupes de jeunes de moins de 25 ans de réaliser un projet de protection ou de gestion de l'environnement dans une dynamique partenariale.
- 25 Après la suppression de cette opération, l'école est devenue le principal acteur étatique de l'éducation au développement durable. L'institution scolaire est responsable de la « généraliser » (à l'ensemble des élèves tout au long de leur scolarité) sans dotation financière supplémentaire. En réalité, il s'agit principalement d'intégrer la notion de développement durable dans les différents curriculums disciplinaires. Si l'État français semble moins engagé aujourd'hui en matière d'éducation à l'environnement et/ou au développement durable, d'autres acteurs politiques ont émergé. Avec les lois de décentralisation, les collectivités territoriales sont de plus en plus nombreuses à s'engager en matière d'éducation à l'environnement et/ou au développement durable.

L'engagement des collectivités territoriales

- 26 La décentralisation consiste à transférer des compétences étatiques à des échelons territoriaux inférieurs : commune, département, région. Ce processus a commencé au début des années 1980 dans le but de donner plus d'autonomie aux collectivités territoriales. En 20 ans, les collectivités territoriales ont ainsi acquis un nombre croissant de responsabilités. Il n'y a pas eu de décentralisation de l'éducation à l'environnement et/ou au développement durable, car il n'existe pas en droit français de compétence juridique concernant à la fois l'éducation et l'environnement ou l'éducation et le développement durable. Le droit français parle de sensibilisation, d'information, de formation et de communication sur l'environnement. Pour financer des actions et des projets d'éducation à l'environnement et/ou au développement durable, les collectivités territoriales utilisent des sommes qui leur sont conférées pour agir soit dans le domaine de la gestion et de la protection de l'environnement, soit dans celui de l'éducation. Elles

ont comme stratagème juridique d'inscrire l'éducation à l'environnement et/ou au développement durable dans leurs politiques environnementales ou éducatives.

Le cas de l'Académie de Lyon

- 27 L'exemple des départements du Rhône, de la Loire et de l'Ain, qui composent le territoire de l'Académie de Lyon, illustre bien notre propos. Ces départements sont devenus responsables de la gestion financière des collèges en 1981. Ils ont acquis, à la même période, un rôle de coordination dans l'élimination des déchets et dans la gestion de l'eau. Un peu plus tard, ils ont pris en charge les espaces naturels sensibles (ENS) (loi du 18 juillet 1985). À la suite de ces différentes lois, les départements du Rhône, de la Loire et de l'Ain, ont commencé à mener des actions d'éducation à l'environnement en milieu scolaire, respectivement en 1993, 1996 et 1995. Ils n'ont pas tous choisi la même entrée juridique pour y parvenir.
- 28 Le département du Rhône a mis en place une Charte des espaces naturels sensibles qui prévoit « l'accueil du public et la sensibilisation à la nature » (Département du Rhône, 1992, p. 20) avec la mise à disposition d'équipements et de documents d'information. La collectivité a développé, dans un second temps, des programmes d'animation en partenariat avec des associations pour les élèves de collèges sur le thème de l'eau et des déchets. Les départements de l'Ain et de la Loire ont directement développé des programmes d'animation et d'éducation à l'environnement et/ou au développement durable à destination des classes de sixième et cinquième. L'Ain a également créé un programme de mise en valeur du patrimoine local qui met à profit des stratégies d'ERE. La Loire s'appuie sur une Charte pour l'environnement, rédigée en 1998, dont l'objectif 5 est de « développer l'écocitoyenneté ».
- 29 Pour résumer, ces départements, à peu près à la même période, ont développé des actions d'éducation à l'environnement et /ou au développement durable, et ont commencé à formaliser les principes directeurs de ces actions, ce qui peut être considéré comme une politique d'éducation. Ils ont pu réaliser ces actions à partir des compétences environnementales et/ou éducatives transférées par l'État. Il y a donc un lien entre la décentralisation et l'engagement des collectivités territoriales en matière d'éducation à l'environnement et/au développement durable.
- 30 Les collectivités territoriales sont de plus en plus nombreuses à mettre en place des actions d'éducation à l'environnement et/ou au développement durable ou à en financer. Dans l'Académie de Lyon, cinq avaient une politique d'éducation à l'environnement et/ou au développement durable dans les années 1990, alors que dix en ont aujourd'hui, comme l'illustre la figure 1.

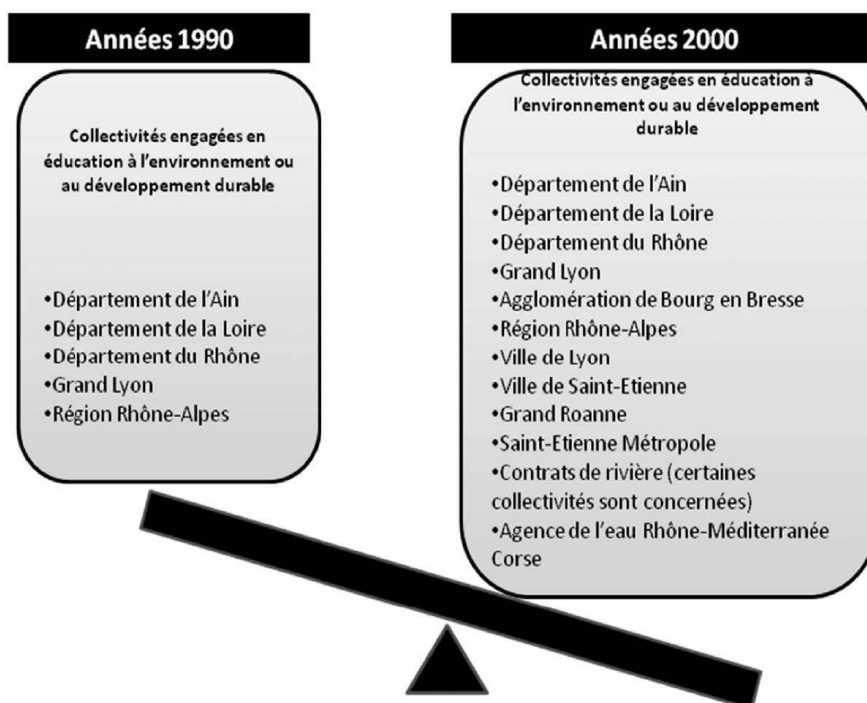


Figure 1 : Collectivités territoriales de l'Académie de Lyon menant des actions d'éducation à l'environnement et/ou au développement durable

- 31 L'engagement des collectivités territoriales se traduit généralement soit par le financement, soit par la réalisation d'actions ou de projets qui sont de nature très diverses : fête de la Nature, actions de sensibilisation du grand public, conférences, animations, distribution de fascicules d'information, financement d'interventions d'éducateurs à l'environnement dans les classes, formation d'élus de la collectivité, etc. La grande majorité des actions recensées dans cette recherche (plus de 90 %, toutes collectivités confondues) est destinée à un public scolaire. Il s'agit d'interventions d'éducateurs à l'environnement en classe, financées par les collectivités territoriales.
- 32 Pour conclure, les collectivités territoriales se sont ainsi engagées de manière croissante dans le champ de l'éducation à l'environnement et /ou au développement durable en se substituant peu à peu à l'État. Leur engagement est hétérogène, et les collectivités n'emploient pas le même vocabulaire. La divergence des mots reflète celle des idées. Les approches, les démarches pédagogiques et les concepts de référence diffèrent d'une collectivité à l'autre, voire parfois au sein d'une même collectivité territoriale.
- 33 Le positionnement de la collectivité dans le champ de l'éducation à l'environnement, de l'EEDD ou de l'EDD est intrinsèquement lié aux choix opérés en matière d'environnement et de développement. Les collectivités sont obligées juridiquement d'ancrer leurs actions d'éducation à l'environnement, d'EEDD ou d'EDD dans leurs politiques environnementales, éducatives ou de développement durable.
- 34 Certaines collectivités territoriales ont une posture que l'on peut qualifier de « développementiste ». Cela signifie qu'elles orientent l'ensemble de leur politique (éducative et environnementale) vers le développement durable et s'identifient à l'éducation au développement durable. Le terme de « développementiste » renvoie à

l'ancrage du développement durable dans les théories du développement (Rist, 2007 ; Latouche, 2004). À l'inverse, d'autres collectivités territoriales ont une posture que l'on peut qualifier d'environnementaliste. Elles prennent en charge les différentes dimensions de l'environnement, sans s'engager de manière formelle dans le développement durable. Dans le champ éducatif, elles s'identifient à l'éducation à l'environnement. Les postures environnementaliste et développementaliste ne sont pas antagonistes. Ce sont deux postures différentes.

- 35 Entre ces deux postures précédentes, il existe une posture médiane, « duale ». Cette posture caractérise les collectivités qui oscillent entre une éducation à l'environnement et l'adhésion à des politiques ancrées dans l'idée de développement durable, ou inversement. La région Rhône-Alpes, par exemple, s'est engagée dans une politique de développement durable tout en appuyant des actions d'éducation à l'environnement. D'autres collectivités ont une politique environnementale (même si celle-ci a un affichage « développement durable »⁶), mais se sont engagées pour une éducation à l'environnement orientée vers le développement durable. La posture médiane est mixte. Elle traduit finalement une ambivalence dans le positionnement d'une collectivité. Cette ambivalence peut être perçue comme une richesse ; elle ouvre la voie à une pluralité de pratiques.
- 36 La posture (environnementaliste, développementaliste ou médiane) est l'expression du rapport qu'une collectivité entretient à un moment donné avec son territoire. Les entretiens réalisés et les données recueillies lors de cette recherche doctorale permettent de constater une grande disparité dans l'engagement des collectivités en matière d'éducation à l'environnement, d'EDD ou d'EEDD. Certaines collectivités ont formalisé leurs actions, ont recruté un chargé de mission et mobilisent d'importantes ressources financières. D'autres, en revanche, entreprennent peu d'actions et accordent peu de financement à l'éducation à l'environnement et/ou au développement durable.
- 37 Nous n'avons pas trouvé de travaux antérieurs qui permettraient de qualifier l'intensité de l'action de ces collectivités. En revanche, en nous référant à la théorie des parties prenantes (Freeman, 1984 ; Freeman, Wicks et Parma, 2004 ; Friedman et Miles, 2002), nous avons essayé d'identifier, à partir des entretiens réalisés et des documents étudiés, des critères qui permettraient d'estimer l'intensité relative de l'engagement des collectivités territoriales et le rayonnement qui en résulte. L'engagement, selon Kiesler (1971, p. 15) désigne le fait d'agir de manière continue sur un même facteur et en suivant les mêmes logiques. Le rayonnement peut, quant à lui, se caractériser par le *pouvoir* et l'*influence*. Le *pouvoir* désigne la capacité à faire percevoir ou à faire faire alors que l'*influence* est la capacité d'un acteur à modifier la perception ou la cognition d'un autre acteur par l'information, la situation ou la relation. L'échelle d'engagement et de rayonnement des collectivités est une construction inductive. Trois critères ont été retenus :
- **La place et l'importance accordées à l'éducation à l'environnement et/ou au développement durable au sein de la collectivité :** Il s'agit de savoir si la mission d'éducation à l'environnement et/ou au développement durable est clairement identifiée, portée et assumée comme telle au sein de la collectivité, si l'engagement de la collectivité a été formalisé (plan d'éducation à l'environnement et/ou au développement durable, charte de l'environnement, etc.), si la mission touche plusieurs services (transversale) et si les moyens consacrés à cette mission sont importants.

- **L'ampleur de la politique** : la diversité des publics ciblés, des thématiques prises en charge et des actions menées ; la récurrence des actions ; les ressources financières engagées proportionnellement au budget total de la structure.
 - **La place dans le champ des acteurs de l'éducation à l'environnement et/ou au développement durable** : Il s'agit d'évaluer le *pouvoir* et l'*influence* dont peut jouir une collectivité (en identifiant sa participation à des réseaux, à des instances consultatives ou décisionnelles, etc.) sur les autres acteurs du champ.
- 38 En positionnant chacune des collectivités par rapport à ces critères, nous avons constaté que nous pouvions les regrouper en quatre catégories distinctes. De manière inductive et empirique, nous avons ainsi construit une échelle d'évaluation de l'engagement et du rayonnement des collectivités territoriales en éducation à l'environnement et/ou au développement durable. Cette échelle se structure en quatre niveaux (tableau 1).
- 39 Le niveau 3 est le plus élevé. Il s'agit de collectivités qui ont formalisé leur engagement en matière d'éducation à l'environnement et/ou au développement durable et qui ont engagé des ressources humaines et financières pour développer cette politique. Ces collectivités jouent un rôle important dans la manière dont se structure et évolue l'éducation à l'environnement et/ou au développement durable à l'échelle locale. À l'opposé, le niveau 0 renvoie à des collectivités qui n'ont pas mis en place d'actions ni de politiques d'éducation à l'environnement et/ou au développement durable. Les collectivités situées au niveau 1 entreprennent des actions d'éducation à l'environnement et/ou au développement durable, mais les moyens (humains, politiques et financiers) engagés sont limités. Par conséquent, leur rayonnement et leur influence sont très limités. Elles réalisent des actions par le biais de différentes politiques sans qu'il y ait cohérence. À l'inverse, les collectivités situées au niveau 2 ont défini une politique structurée en matière d'éducation à l'environnement et/ou au développement durable et elles mobilisent des moyens pour la mettre en œuvre. À partir de cette échelle, on peut positionner les différentes collectivités étudiées. C'est ce qu'illustre la figure 2.

Tableau 1 : L'échelle d'engagement et de rayonnement des collectivités territoriales en éducation à l'environnement et/ou au développement durable

Niveau d'échelle	Importance de l'éducation à l'environnement et/ou au développement durable dans la collectivité	Ampleur de la politique	Positionnement dans le champ des acteurs de l'éducation à l'environnement et/ou au développement durable
Niveau 3 Engagement marqué	Prise en charge par une ou plusieurs personnes d'actions d'éducation à l'environnement et/ou au développement durable à plein temps ou à temps partiel. Réorganisation de la politique en matière d'environnement et de développement durable en prenant en compte de l'éducation à l'environnement et/ou au développement durable.	Formalisation de l'engagement en matière d'éducation à l'environnement et/ou au développement durable (politique structurée). Engagement de moyens financiers importants.	Fort influence de l'acteur.
Niveau 2 Engagement politique structuré	Prise en charge, par une ou plusieurs personnes, de projets d'éducation à l'environnement et/ou au développement durable (à plein temps ou à temps partiel).	Formalisation de l'engagement en matière d'éducation à l'environnement et/ou au développement durable (politique structurée). Engagement de moyens financiers plus ou moins importants.	Acteur identifié et ayant une influence et une importance proportionnelle aux moyens engagés.
Niveau 1 Engagement sectoriel limité	Prise en charge par une personne d'EE, d'EDD ou d'EEDD, qui remplit également plusieurs autres fonctions (technicien, chargé de mission environnement, chargé de mission communication ou chargé de mission éducation)	Pas de formalisation de l'engagement de la collectivité (politique peu structurée). Moyens financiers engagés faibles. Les publics ou les thèmes peuvent être très ciblés.	Acteur identifié, mais son influence est limitée.
Niveau 0 Pas d'engagement	Aucune prise en charge d'éducation à l'environnement et/ou au développement durable par une personne spécifique. L'éducation à l'environnement et/ou au développement durable n'est pas une mission identifiée de la collectivité.	Actions ponctuelles et marginales, voire inexistantes.	Absence totale.

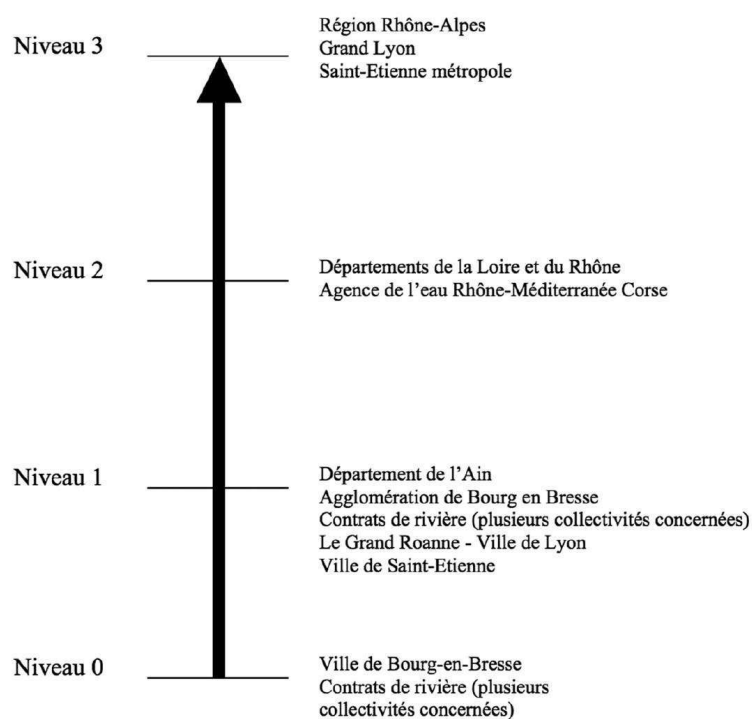


Figure 2 : Positionnement en 2005 des collectivités

- 40 Le positionnement des collectivités territoriales sur cette échelle ne constitue pas un jugement, mais un indicateur pour estimer leur niveau relatif d'engagement. Il est intéressant de croiser ce niveau d'engagement avec la période à laquelle se sont engagées les collectivités, et leur positionnement en éducation à l'environnement et/au développement durable. On constate à nouveau que l'engagement d'une collectivité territoriale ne s'inscrit pas dans une temporalité linéaire et cumulative. Les collectivités qui se sont engagées récemment se situent plutôt au niveau 1 de l'échelle, mais les collectivités engagées il y a déjà plus de 20 ans ne se situent pas forcément au niveau 3. Ce n'est pas parce qu'une collectivité mène une politique en matière d'éducation à l'environnement et/ou au développement durable depuis longtemps que son niveau d'engagement est important. Les collectivités les plus engagées sont celles qui ont une orientation développementaliste. Il est possible que la rédaction d'un document formalisant leurs pratiques, comme un Agenda 21 dont un des volets porte généralement sur l'EEDD ou l'EDD, favorise la réflexion, le débat et structure l'engagement de ces collectivités. C'est ce qui pourrait expliquer un niveau d'engagement plus fort.

Conclusion

- 41 Les collectivités les plus engagées sont celles qui se sont approprié l'éducation à l'environnement et/ou au développement durable, qui ont réfléchi et formalisé sa mise en œuvre. La décentralisation a favorisé l'engagement des collectivités. C'est surtout la volonté politique qui fait la différence. Lorsque le projet politique d'une collectivité prend en compte l'éducation à l'environnement et/ou au développement durable, son niveau d'engagement est élevé. Le Grand Lyon, qui est très engagé (niveau 3), a par exemple un élu chargé de la question. L'émergence de l'éducation à l'environnement et/ou au développement durable au sein de la vie politique locale correspond à une demande sociale. Les écoles et les associations sollicitent fréquemment les collectivités pour obtenir un soutien, notamment financier, pour un projet d'éducation à l'environnement et/ou au développement durable. Plus la demande sociale est forte, plus les collectivités tendent à s'engager. La demande sociale semble plus forte dans les espaces urbains que dans les espaces ruraux où la population, en contact direct avec le milieu biophysique, se sent moins concernée. C'est ce qui ressort notamment des entretiens menés dans l'Ain.
- 42 La formalisation des politiques territoriales d'éducation à l'environnement et/ou au développement durable est une étape décisive de l'engagement des collectivités. C'est un enjeu de la vie politique locale. Les choix réalisés sont d'autant plus importants qu'ils ont un impact sur les autres parties prenantes du champ, notamment les associations et les écoles, dont les projets dépendent des financements accordés par les collectivités territoriales.

BIBLIOGRAPHIE

Aubertin, C. et Vivien, F.-D. (dir.) (2006). *Le développement durable : enjeux politiques, économiques et sociaux*. Paris : Documentation Française.

Charvolin, F. (1996-1997). L'invention du domaine de l'environnement. *Strates*, 9, 2-13. Clary, M. (2005). Les enjeux de l'éducation à l'environnement. *Chemin de Traverse*, 2, 9-26. Bachelart, D. (2006). Le développement durable bouscule l'éducation à l'environnement. *Territoires*, 8-11.

Comité interministériel pour le développement (2003). *Stratégie nationale du Développement durable*. Paris : Ministère de l'écologie et de l'environnement.

Département du Rhône (1992). *L'inventaire des espaces naturels sensibles du Rhône*. Lyon : département du Rhône.

École et Nature (2006). *L'EEDD au cœur du « paradoxe 21 »*. Consulté le 31 janvier 2010 sur <http://reseauecoleetnature.org/system/files/Texte-Politique-REN.pdf>.

École et Nature (2007a). *Éducation à l'environnement vers un développement durable : pratiques et logiques actuelles*. Paris : École et Nature.

École et Nature (2007b). *Les réseaux territoriaux d'éducation à l'environnement. Agir pour un développement durable des territoires, rapport d'activité commun*. Montpellier : École et Nature.

Fortin-Debart, C. et Girault, Y. (2006). *État des lieux et des perspectives en matière d'éducation relative à l'environnement à l'échelle nationale*. Consulté le 20 mai 2007 sur <http://www.yvesgirault.com/pages/doc-pdf/Pour187FortinGirault.pdf>.

Freeman, E.R. (1984). *Strategic Management : A stakeholder Approach*. Boston : Pitman. Freeman, E.R., Wicks, A. C. et Parma, B. (2004). Stakeholder Theory and The Corporate Objective Revisited. *Organization Science*, 15(3), 363-369.

Friedman, A.L. et Miles, S. (2002). Developing stakeholder theory. *Journal of Management Study*, 39 (1), 1-21.

Gauchon, P. et Tellenne C. (2005). *Géopolitique du développement durable. Rapport Anthéis*. Paris : PUF.

Giordan, A. (2007, 24 octobre). L'EDD oubliée du Grenelle de l'Environnement. *L'Expresso*. Consulté le 11 octobre 2010 sur <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/24102007EDD.aspx>

Habermas, J. (2008). *Entre naturalisme et religion, les défis de la démocratie*. Paris : Gallimard.

Hopkins, C., Damlamian, J. et Lopez Ostina, G. (1996). Evolving towards education for sustainable development : an international perspective. *Nature and Resources, the UNESCO. Journal of Environment and Natural Resources Research*, 32(3), 2-11.

Kiesler, C.A. (1971). *The psychology of commitment : experiments linking behaviour to belief*. New York : Academic Press.

Latouche, S. (2004). *Survivre au développement*. Paris : Mille et une nuits.

Laville, B. (2007). *Rapport sur la transparence des consultations régionales et le forum Internet du Grenelle de l'environnement*. Paris : Ministère de l'écologie et de l'environnement.

- Leininger-Frezal, C. (2009). *Le développement et ses enjeux éducatifs. Acteurs, savoirs et stratégies territoriales*. Thèse de doctorat inédite. Lyon : Université Lumière Lyon 2.
- Mancebo, F. (2006). *Le développement durable*. Paris : Armand Colin.
- Ministère de l'Éducation nationale (29 août 1977). *Instruction générale sur l'éducation des élèves en matière d'environnement. Circulaire 77-300*. Consulté le 30 août 2010 sur <http://www.ac-guadeloupe.fr/eedd/documents/circulaire1977.pdf>.
- Ministère de l'Éducation nationale (15 juillet 2004). Généralisation d'une éducation à l'environnement pour un développement durable (EEDD). *Bulletin Officiel*, 28. Consulté le 30 août 2010 sur <http://www.education.gouv.fr/bo/2004/28/MENE0400752C.htm>.
- Ministère de l'Éducation nationale (29 mars 2007). Éducation au développement durable. Seconde phase de généralisation de l'éducation au développement durable (EDD). *Circulaire*, 2007-077. Consulté le 30 août 2010 sur <http://www.education.gouv.fr/bo/2007/14/MENE0700821C.htm>.
- Orellana, O. et Fauteux, S. (2000). L'éducation relative à l'environnement à travers les grands moments de son histoire. In Jarnet, A., Jickling, B., Sauve, L., Wals, A. et Clarkin, P. (dir.). *Proceeding from an On-Line Colloquium. On the Future of Environmental Education in Postmodern World?* (13-24). Whitehorse : Yukon College.
- Planet'ERE (2002, 19 mai). *Éduquer à l'environnement vers un développement durable*. Consulté le 12 octobre 2010 sur <http://www.cfeedd.org/UserFiles/EEDDRambouillet.pdf>
- Rist, G. (1979). *Le développement. Histoire d'une croyance occidentale*. Paris : Sciences Po.
- Sarkozy, N. (2007, 25 octobre). Discours de clôture. In *Restitution des conclusions du Grenelle de l'environnement*, Palais de l'Élysée. Consulté le 11 octobre 2010 sur <http://www.elysee.fr/president/les-dossiers/developpement-durable/grenelle-de-l-environnement/restitution-des-conclusions-du-grenelle-25-octobre-2007/restitution-des-conclusions-du-grenelle-de.5341.html>
- Sauvé, L. (1994). *Pour une éducation relative à l'environnement : éléments de design pédagogique*. Montréal : Guérin.
- Theys, J. (2004). L'aménagement du territoire à l'épreuve du développement durable. *Regards sur l'actualité*, 302, juin-juillet, 37-56.
- UNESCO (1976). La Charte de Belgrade. Colloque international sur l'éducation relative à l'environnement, Belgrade, 13-22 octobre 1975. *Connexion, Bulletin de l'éducation relative à l'environnement*, 1, 1-3.
- UNESCO (1977). *Déclaration de Tbilissi et Rapport final*. Conférence intergouvernementale sur l'éducation relative à l'environnement, Tbilissi, 14-26 octobre 1977. Paris : UNESCO.
- UNESCO (1997). *Éduquer pour un avenir viable : Une vision transdisciplinaire pour l'action concertée. Rapport final et Déclaration*. Conférence internationale de Thessaloniki (Grèce), 8-12 décembre 1997. Paris : UNESCO.
- UNESCO (2004). *Éduquer pour un avenir viable : engagements et partenariats*. Actes du colloque international de haut niveau sur l'éducation pour le développement durable du sommet mondial sur le développement durable (Johannesburg), 2-3 septembre 2002. Paris : UNESCO.
- Vivien, F.-D. (2003). Jalons pour une histoire de la notion de développement durable. *Mondes en développement*, 31, 1-22.

NOTES

1. Une collectivité territoriale (ou locale) est une maille de territoire confiée à une administration, gérée par des personnes élues. Les départements, les communes et les régions administratives constituent des collectivités territoriales.
 2. Il existait, antérieurement à 1970, des pratiques scolaires qui peuvent être qualifiées de pratiques d'éducation relative à l'environnement : les « classes promenades » et les « leçons de choses » orientées vers l'observation et le contact avec l'environnement (programme de 1887), les classes expérimentales mises en place en 1957 puis les classes de découverte (École et Nature, 2007a). Ces pratiques n'étaient alors pas identifiées comme telles.
 3. Les éducations « pour », « au sujet de » ou « par » n'ont pas les mêmes finalités. La première vise la protection de l'environnement alors que la seconde a pour objectif l'acquisition de connaissances sur l'environnement. La dernière est un moyen d'éduquer par le contact et l'immersion dans l'environnement naturel.
 4. FOEVEN, fédération des AROEVEN, déclare avoir pris en compte l'environnement et le développement durable dans les projets éducatifs à partir de 1991. La Ligue de l'enseignement lance en 1992 le programme « Citoyenneté – Environnement – Développement durable », qu'elle identifie comme le début de son engagement en éducation à l'environnement et/ou au développement durable. Les CEMEA datent le début de leurs activités dans ce champ en 1993.
 5. Le Grenelle de l'environnement est un ensemble de rencontres politiques organisées en octobre 2007 et ayant visé la prise de décisions à long terme sur l'environnement et le développement durable. Ces rencontres ont rassemblé une variété d'acteurs issus de la société civile, de la politique et du tissu économique : entreprises, syndicats, associations, organisations non gouvernementales, etc.
 6. Une politique environnementale est centrée sur la gestion et la protection de l'environnement alors qu'une politique de développement durable prend en compte conjointement la dimension sociale et économique dans une approche intégrée.
-

RÉSUMÉS

L'éducation à l'environnement et/ou au développement durable mobilise une pluralité d'acteurs, parmi lesquels figurent des associations, des institutions scolaires, des entreprises et des collectivités territoriales. Ces dernières jouent un rôle de plus en plus important ; elles sont de plus en plus nombreuses à développer des actions et des projets d'éducation à l'environnement et/ou au développement durable. L'intensité globale de leur engagement est également croissante. Toutes les collectivités n'adoptent cependant pas les mêmes orientations. Certaines s'orientent vers l'éducation à l'environnement, d'autres vers l'éducation au développement durable.

Environmental education and education for sustainable development mobilize a variety of actors, including associations, academic institutions, businesses and territorial collectivities. In France, more and more of these local communities develop environmental education and/or education for sustainable development actions and projects. Moreover, the global intensity of their

commitment is increasing. All collectivities do not yet adopt the same orientations. Some go toward environmental education, others toward education to sustainable development.

AUTEUR

CAROLINE LEININGER-FREZAL

Maître de conférences à l'Université Paris 7 Denis Diderot, elle est titulaire d'un doctorat en géographie intitulé *Le développement durable et ses enjeux éducatifs. Acteurs, savoirs et stratégies territoriales* (2009), elle mène des recherches sur la didactique de la géographie et sur l'éducation à l'environnement et/ou au développement durable.