



L'ÉDUCATION RELATIVE À L'ENVIRONNEMENT ET AU DÉVELOPPEMENT DURABLE (ErEDD)

DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF
EN FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES



QUELQUES PORTES D'ENTRÉE
DANS LES RÉFÉRENTIELS
INTER-RÉSEAUX



Table des matières

1	Introduction	1
2	Préambule	4
3	L'Éducation relative à l'Environnement (ErE), un concept global et pluriel	5
4	Trois outils pour pratiquer l'ErE à l'école	8
	- premier outil, la carte des composantes de l'environnement	8
	- deuxième outil, quelques compétences développées en ErE	11
	- troisième outil, la sphère « thématiques – processus – territoires »	13
5	Quelques portes d'entrée de l'ErE dans les référentiels inter-réseaux de compétences	15
6	Fiche-type pour concevoir une activité d'ErE	16
7	Annexes	17

1 Introduction

Au terme d'un processus participatif, étalé d'octobre 2010 à avril 2011, incluant un large sondage auprès des enseignants, les institutions impliquées dans le déroulement des Assises de l'Éducation relative à l'Environnement et au Développement Durable (ErEDD) se sont engagées à mettre en place des dispositifs de soutien et de renforcement de l'ErEDD dans les écoles. Une information et une meilleure articulation entre tous les acteurs concernés ont été prévues, tant au niveau des structures de l'enseignement qu'au niveau du secteur de l'environnement (plus d'infos sur www.assises-ere.be).

Ces engagements se sont traduits en six objectifs, déclinés chacun en diverses actions.

OBJECTIF 1 : partager une culture d'ErEDD au sein même du système scolaire (niveaux inter-réseaux, réseaux et écoles).

OBJECTIF 2 : faciliter et encourager la coordination et la continuité en ErEDD.

OBJECTIF 3 : travailler à partir des référentiels inter-réseaux de compétences.

OBJECTIF 4 : veiller à apporter une vision globale et cohérente de l'offre des ressources extérieures d'ErEDD qui viennent en support à l'école.

OBJECTIF 5 : accompagner la gestion environnementale des écoles.

OBJECTIF 6 : assurer le suivi des actions des Assises.

L'objectif 3 vise principalement à rassurer les enseignants qui souhaitent faire de l'ErEDD tout en l'inscrivant dans leurs séquences pédagogiques, et à les outiller par un ensemble d'exemples d'activités en lien avec les référentiels inter-réseaux.

Cette démarche vise aussi à apporter un éclairage aux niveaux de la gestion du temps en classe, de la continuité et de la motivation des activités projetées : trois facteurs qui étaient fréquemment cités par les enseignants lors de l'enquête menée en 2011 pour les Assises.

Cet objectif 3 a été décliné en quatre actions, dont la première (3.1.) se concrétise au travers du présent document :

Action 3.1. : Identifier les portes d'entrée Éducation relative à l'Environnement (et au Développement Durable) dans les référentiels inter-réseaux de compétences

« Cette action vise à identifier, mettre en lumière les portes d'entrée de l'ErEDD dans les référentiels de compétences inter-réseaux existants. Il s'agit de revisiter les référentiels, non pas pour les modifier, mais pour mettre en évidence les portes d'entrée de l'éducation relative à l'environnement au travers de chaque discipline enseignée, et ce, à tous les niveaux.

Ce travail est une mission entièrement dévolue aux instances en charge de veiller à la cohérence des pratiques des écoles au regard des référentiels. Cette instance est

l'AGERS, et en particulier le service du pilotage et l'inspection ».¹

Publics visés :

Enseignants du fondamental et du secondaire.

Planning :

2011-2012

Évaluation :

Production d'un document de référence

Ce document a été réalisé par un groupe de travail mis sur pied dans la foulée des Assises de l'Éducation relative à l'Environnement et au Développement Durable (ErEDD). Il constitue le cadre théorique, support des fiches qui illustrent quelques portes d'entrée de l'ErE dans les référentiels interréseaux. Ces fiches peuvent être consultées sur le site enseignement.be/ere

Ont ainsi contribué activement à la conception du présent document :

Pour l'inspection de l'enseignement fondamental :

Maternel :

Mme PIROTTE Sylvie ;

Primaire :

M. DERACHE Michel ;
M. LENGELE Pierre ;

Pour l'inspection de l'enseignement secondaire (cours généraux – cours spéciaux) :

Géographie :

Mme DERAMEE Catherine, enseignement secondaire inférieur ;
Mme HANDGRAAF Thérèse, enseignement secondaire supérieur ;
M. FOSCHI Claudio, enseignement secondaire supérieur ;

Histoire :

Mme ALIBRANDI Caterina, enseignement secondaire inférieur ;
M. ADAM Stéphane, enseignement secondaire supérieur ;
M. COUPAIN Jean-Pol, enseignement secondaire inférieur ;

Sciences :

Mme SCHELLINGS Martine, enseignement secondaire supérieur ;
M. JACQUES Guy-Michel, enseignement secondaire inférieur ;

Sciences sociales et économiques :

Mme CHANDELLE Sandra, enseignement secondaire inférieur et supérieur ;

Éducation par la technologie :

M. BLOEMERS Frédéric, enseignement secondaire inférieur ;

Éducation artistique :

Mme BOUSMAN Pascale, enseignement secondaire inférieur et supérieur ;

Morale non confessionnelle :

Mme COPPENS Michèle, enseignement secondaire ;
Mme GROSJEAN Marie-Pierre, enseignement secondaire ;

¹ Extrait de « Actions et recommandations des Assises de l'ErE DD 2010-2011 », Version finale, 23/5/2011

Éducation physique :

Mme DUROUX Dominique, enseignement secondaire supérieur ;
Mme GRANDJEAN Michèle, enseignement secondaire inférieur ;
M. GAILLY Jean-Pierre, enseignement secondaire supérieur ;
M. GAROT Franz, enseignement secondaire inférieur ;

Mathématiques :

Mme MIDAVAINÉ Rita, enseignement secondaire inférieur ;
Mme RANDOUR Chantal, enseignement secondaire supérieur ;
M. ANNOYE Marc, enseignement secondaire supérieur ;

Pour l'inspection de l'enseignement secondaire (cours techniques et de pratique professionnelle) :

M. WANSON Pierre, secteur 1 (agronomie) ;
M. LAHAYE Robert, secteur 2 (industrie) ;
M. DOUCET Charles, secteur 3 (construction) ;
M. WILVERS Christian, secteur 3 (construction) ;
M. BLOEMERS Frédéric, secteur 4 (hôtellerie – alimentation) ;
M. WOLFERTZ Michel, secteur 4 (hôtellerie – alimentation) ;
Mme EVRARD Marie-Françoise, secteur 5 (habillement - coiffure) ;
Mme BOUSMAN Pascale, secteur 6 (dessin, arts plastiques et décoratifs) ;
Mme CHANDELLE Sandra, secteur 7 (économie et bureautique) ;
Mme FOLON Pascale, secteur 8 (services aux personnes) ;

M. BERTRAND Étienne, secteur 8 (services aux personnes – coiffure) ;

Pour le service général d'inspection :

M. DELFOSSE Philippe, inspecteur coordonnateur, président du groupe de travail.

Pour la Direction générale de l'enseignement obligatoire :

M. RIFAUT Emmanuel, attaché « Éducation à la citoyenneté » à la DGEO ;

Le groupe de travail remercie particulièrement :

- Mmes Hélène COLON, Joëlle VAN den BERG et Dominique WILLEMSSENS du Réseau Idée pour leur importante contribution à ces travaux ;
- les collègues chargés de l'inspection des cours de religion pour leur participation à quelques réunions du groupe de travail ainsi que pour leur implication dans la conception des fiches ;
- les Professeurs Lucie SAUVÉ (Université du Québec à Montréal), Christine PARTOUNE (Université de Liège) et André GIORDAN (Université de Genève) pour leurs remarques et suggestions suite à la lecture du document.

2 Préambule

Les Assises de l'Éducation relative à l'Environnement et au Développement Durable associent de façon pragmatique deux concepts, l'Environnement et le Développement Durable, qui recouvrent des dimensions différentes.

Si le Développement Durable fait figure de cadre de référence théorique et bénéficie d'une large approbation institutionnelle (notamment de la part des instances européennes et des Nations Unies), c'est pourtant en faveur de l'Éducation relative à l'Environnement que le groupe de travail a opté, et ce, dans une perspective essentiellement pédagogique.

L'objectif est de privilégier, d'une part, la construction d'un projet éducatif cohérent, interdisciplinaire², porteur de valeurs et, d'autre part, de proposer une vision du monde large et globale, ne se mesurant pas seulement à l'aune du Développement Durable ou « soutenable ».

Comme en témoignent les travaux d'experts, le concept d'Éducation relative à l'Environnement s'inscrit au cœur d'un projet éducatif global auquel il apporte une dimension intégrante du développement des personnes et des groupes sociaux dans leurs relations à l'environnement.

Dans ce contexte, le groupe de travail a donc posé un choix pédagogique.

D'une part, parce qu'il correspond davantage à plusieurs défis éducatifs auxquels l'École doit faire face : décloisonner les disciplines enseignées, favoriser, tant que faire se peut, l'autonomie des jeunes et renforcer les liens entre le milieu de vie et l'école. D'autre part, en ne se limitant pas au seul respect de l'environnement ou à la prééminence du regard économique, il permet de rencontrer au mieux les objectifs prioritaires du décret Missions.³



² ROEGIERS X. *Curricula et apprentissages au primaire et au secondaire*, De Boeck (2011).

« Dans une optique interdisciplinaire, l'élève est invité à traiter des situations qui ne peuvent être abordées valablement qu'à travers l'éclairage de plusieurs disciplines ».

³ Plus particulièrement celui qui invite « tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte à toutes les cultures ». (Art. 6, 3^o)

3 L'Éducation relative à l'Environnement, un concept global et pluriel

La notion d'éducation relative à l'environnement (ErE) recoupe différentes réalités tant objectives que subjectives et rassemble de nombreuses définitions. Nous distinguerons d'abord la notion d'environnement, ensuite celle d'éducation relative à l'environnement.

Diversité des conceptions du terme « environnement »

Chacun de nous construit sa propre représentation de l'environnement. Cette construction se fait à partir de notre vécu, de notre entourage, plus largement de notre culture et de notre éducation.

Si parfois on se représente encore l'environnement par sa seule composante écologique⁴, une conception plus large de ce terme est aujourd'hui couramment partagée : elle prend en considération des facteurs humains et socioculturels ainsi que leurs interactions.

Le *Petit Larousse* donne de l'environnement une définition en trois temps : « *ce qui entoure, ce qui constitue le voisinage* » ; « *l'ensemble des éléments physiques, chimiques et biologiques, naturels et artificiels, qui entourent un être humain, un animal ou un végétal, ou une espèce* » ; « *l'ensemble des éléments objectifs et subjectifs qui constituent le cadre de vie d'un individu* ». En filigrane de cette définition plurielle apparaissent déjà les dimensions spatiale, écologique,

culturelle et sociale de l'environnement. Il y manque toutefois l'idée d'interaction entre ces éléments.

Si l'on considère les écrits de spécialistes, d'autres manières d'envisager l'environnement sont à prendre en compte. A titre d'exemple, la Professeure Lucie SAUVÉ⁵ identifie au départ pas moins de sept représentations types : environnement-nature, environnement-ressource, environnement-problème, environnement-système, environnement-milieu de vie, environnement-biosphère, environnement-projet communautaire. A la lecture de son tableau (voir annexe), le Développement Durable apparaît comme une dimension de l'environnement-ressource.

Dans la même optique, la Professeure Christine PARTOUNE⁶ considère que le concept d'environnement, trop souvent associé à la nature, s'est élargi : il est devenu un système dynamique défini par des interactions dans un espace donné, entre les êtres vivants (individus ou groupes, hommes inclus) ainsi qu'entre eux et le milieu abiotique. Elle parle à ce sujet d'écosociosystème.

⁴ FISCHESSE et DUPUIS-TATE, *Le guide illustré de l'écologie*, Ed. de la Martinière (1996), « On entend par écologie, l'étude scientifique des interactions entre les êtres vivants entre eux et avec leur milieu de vie. Elle représente la part biologique de l'ensemble très vaste des sciences de l'environnement ».

⁵ SAUVÉ L., *Éducation et environnement à l'école secondaire*. Montréal, Logiques. (2001).

⁶ Collectif, *Éducation relative à l'environnement (ErE) : de quoi s'agit-il ?*, in *Tous éducateurs !*, répertoire d'outils créés par les formateurs de l'Institut d'Eco-Pédagogie (2011). www.institut-eco-pedagogie.be/spip/?article346

En accord avec ces réflexions, le groupe de travail a choisi de fonder son travail sur le concept d'Environnement plutôt que sur celui de Développement Durable, et de privilégier l'Éducation relative à l'Environnement plutôt que l'Éducation au Développement Durable. Cette approche n'est toutefois pas partagée par tous les experts.

De l'environnement à l'éducation relative à l'environnement

Le croisement entre environnement et éducation a donné lieu à trois grandes conceptions initialement identifiées par A.M. LUCAS⁷ et précisées notamment par A. GIORDAN & C. SOUCHON⁸ et aussi par L. SAUVÉ⁹: une éducation **au sujet de** l'environnement, une éducation **par** l'environnement et une éducation **pour** l'environnement. Elles peuvent être brièvement définies comme suit :

L'éducation au sujet de l'environnement est axée sur le contenu : il s'agit d'acquérir des connaissances (savoirs et savoir-faire) relatives à l'environnement. L'environnement est ici l'objet d'apprentissage.

L'éducation par l'environnement fait de l'environnement à la fois un milieu d'apprentissage et une ressource pédagogique : elle considère l'environnement comme un

thème transversal permettant d'aborder divers concepts et de travailler sur différentes matières. L'objectif est de construire un lien solide, une réelle relation entre la personne et son environnement.

L'éducation pour l'environnement vise à responsabiliser les individus : apprendre à résoudre et à prévenir les problèmes environnementaux, à gérer les ressources collectives... L'éducation pour l'environnement marque l'idée d'engagement ainsi que l'adoption de comportements et de gestes favorables à l'environnement. L'environnement devient un but.

Dans la foulée de ces différentes approches, Lucie SAUVÉ a intégré ces démarches en les enrichissant de dimensions relationnelles et éducationnelles dans une vision appelée **Éducation relative à l'Environnement (ErE)**¹⁰. Elle l'a définie comme « *une dimension intégrante du développement des personnes et des groupes sociaux, qui concerne leur relation à l'environnement* ». Lucie SAUVÉ¹¹ considère l'existence de trois sphères en interaction à la base du développement de toute personne : en liens étroits avec le rapport à soi-même (sphère de la construction de l'identité – dont l'identité écologique) et avec le rapport à l'autre (sphère de l'apprentissage de l'altérité humaine), l'ErE se penche sur le rapport à l'environnement, vu comme *Oïkos* (du grec ancien qui signifie

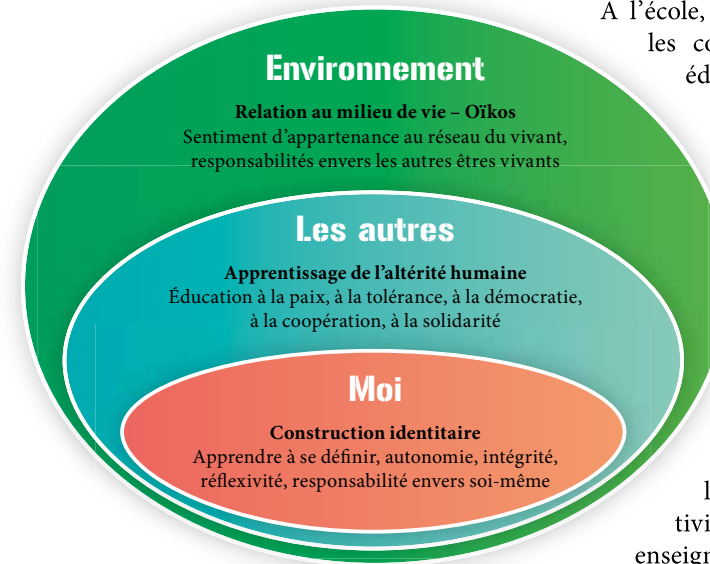
¹⁰ Il s'agit de l'appellation adoptée par l'UNESCO dans le cadre des travaux de son Programme international d'éducation relative à l'environnement (1975-1995).

¹¹ SAUVÉ L., *Éducation relative à l'environnement – Théories et pratiques*. Notes de cours. Module 1. Programme d'études supérieures en éducation relative à l'environnement. Université du Québec à Montréal, (2011).

⁷ LUCAS A. M., *The rol of science education in education for the environment*, in *Journal of Environmental Education*, Vol. 12, no 2, p. 32-37, (1980-1981).

⁸ GIORDAN A. et SOUCHON C., *Une éducation pour l'environnement*, Z' Éditions, (1991).

⁹ SAUVÉ L., *Pour une éducation relative à l'environnement*, Guérin, (1997) 2e édition.



Source du schéma : Dossier du GRAINE Rhône-Alpes n°4. www.graine-rhone-alpes.org
Schéma modifié à la demande de Lucie SAUVÉ (mars 2013)

« maison » ou encore « cellule familiale »), notre maison de vie partagée entre nous les humains et aussi avec les autres formes et systèmes de vie.

L'Éducation relative à l'Environnement n'est donc pas un simple thème éducatif parmi d'autres, elle constitue une dimension fondamentale de l'éducation. L'ErE génère l'acquisition de connaissances à l'égard de l'environnement, suscite la recherche et le traitement de l'information dans une perspective systémique, développe de manière individuelle et collective une citoyenneté environnementale et une implication dans l'évolution de la société. L'ensemble débouche sur un savoir-agir en situation complexe qui se décline explicitement à travers les compétences énoncées à la page 12.

A l'école, dans les classes, l'ErE crée les conditions favorables à une éducation participative, à la mise en place d'activités en interdisciplinarité, à l'organisation de projets... rendant ainsi l'élève acteur de ses apprentissages et citoyen responsable. Elle décloisonne les disciplines et développe la pensée systémique. Le groupe de travail a appliqué ces principes dans l'élaboration des fiches d'activités consultables sur le site enseignement.be/ere.

Ces fiches d'activités pédagogiques développent des contenus qui allient réflexion et action. Elles mettent en évidence les interactions entre des thématiques, des processus et des territoires divers (voir page 13). Elles contribuent à la construction d'une lecture globale du monde afin que les élèves comprennent les défis de notre société et se mobilisent pour les relever aujourd'hui et demain.



8 **4** Trois outils pour pratiquer l'ErE à l'école

Trois outils ont été élaborés par le groupe de travail afin d'aider les acteurs de terrain à analyser, concevoir, structurer et évaluer leurs activités d'ErE en classe. Ils constituent le fil conducteur qui a servi à la rédaction des fiches d'activités suggérées de la première année de l'enseignement fondamental à la sixième année de l'enseignement secondaire, tous secteurs confondus.

Premier outil: la carte des composantes de l'environnement

Le groupe de travail a identifié six composantes de l'environnement : éthique, écologique, économique, culturelle, sociale et politique. L'outil qui les regroupe illustre la dimension globale de l'environnement.

Ces composantes sont en outre adaptées aux pratiques scolaires. Si chacune est en relation privilégiée avec une ou plusieurs disciplines, toutes peuvent être mobilisées en interdisciplinarité. L'Education relative à l'Environnement est l'affaire de tous les enseignants.

La carte des composantes de l'environnement se veut à la fois une grille d'analyse et un outil conceptuel.

Comme grille d'analyse, elle permet d'aborder une situation environnementale à travers la succession des étapes suivantes :

- identifier les éléments clés de la situation ;
- associer ceux-ci aux différentes composantes de l'environnement ;
- dégager progressivement des liens entre ces éléments, et donc entre différentes composantes ;

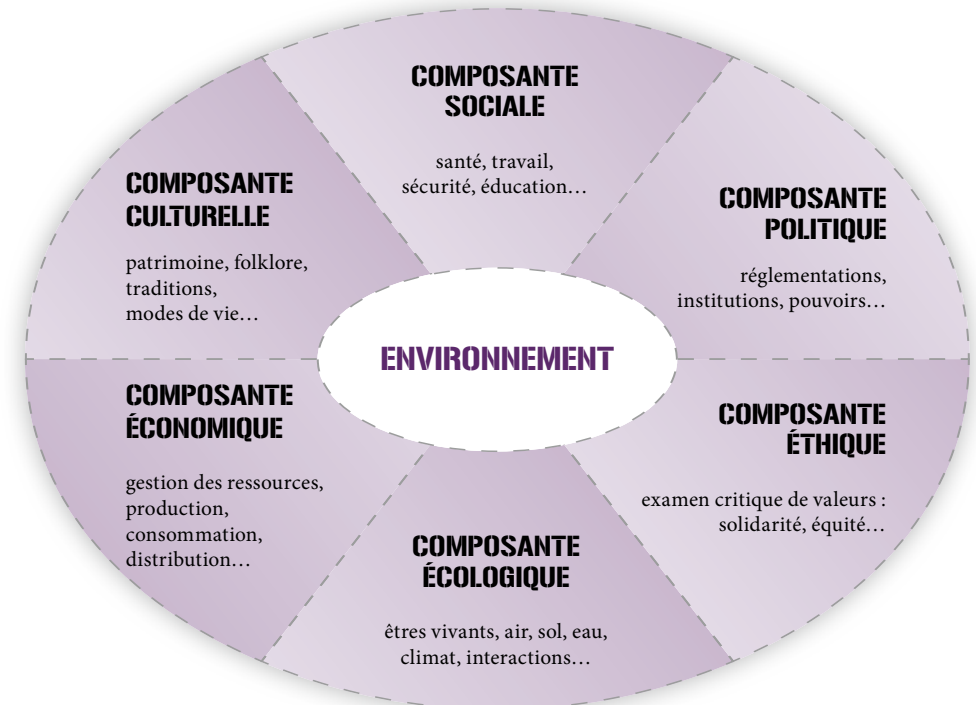
- développer une approche systémique de la problématique en tenant compte de l'ensemble des relations entre les composantes. Le décloisonnement entre les composantes est illustré par l'utilisation systématique de pointillés dans la présentation de l'outil (voir page suivante).

Cette approche systémique permet aux enseignants d'aborder, seuls ou en équipe, des situations environnementales mettant en œuvre plusieurs composantes et de conduire collectivement une activité d'apprentissage en adoptant un langage commun.

Utilisée régulièrement, la grille d'analyse apprend aux élèves à penser progressivement de manière systémique. Elle acquiert ainsi le statut d'outil conceptuel favorisant la structuration des savoirs relatifs à l'environnement.

L'exemple « Le parfum sulfureux des roses kényanes » illustre et concrétise l'utilisation qui peut être faite de ce premier outil en tant que grille d'analyse (voir pages 9 et 10).

LES COMPOSANTES DE L'ENVIRONNEMENT



Le parfum sulfureux des roses kényanes

LE MONDE, 13.02.2010
Nairobi, Envoyée spéciale

Dimanche 14 février au soir, Isabelle Spindler saura si elle a « fait son année ou pas ». Des brassées de roses vendues dans les rues de Paris, Londres, Berlin ou Madrid à la Saint-Valentin dépend le chiffre d'affaires de sa ferme, Redlands and Roses, l'une des quelque 150 fermes recensées au Kenya. Après une année 2009 médiocre, qui s'est soldée par une baisse de 23 % de ses revenus à l'exportation, 2010 s'annonce meilleure. Les commandes le

montrent et les rosiers de Colombie, le principal concurrent, ont gelé.

Porté par des conditions climatiques favorables, ce pays d'Afrique de l'Est a fait en moins de vingt ans du commerce des roses l'un de ses atouts économiques majeurs. Première source de devises du pays, il génère 80 000 emplois directs et 500 000 indirectement. Tout irait pour le mieux si le secteur n'était pas aussi prospère que controversé. On lui reproche de gaspiller l'eau, d'utiliser des pesticides, de sous-payer les salariés, et de les exposer à des produits chimiques dangereux. Le marché kényan des roses, une aberration sociale et environnementale ?

Meilleur bilan Carbone

Réputée plutôt bas de gamme, la rose kényane quitte la capitale Nairobi vendue à 0,32 euro la tige franco de port. À l'arrivée en Europe, son principal débouché, le bouquet d'une vingtaine de fleurs, sera vendu autour de 8 euros... Malgré le transport, la production africaine serait toutefois plus verte que sa concurrente européenne. Une étude comparative, réalisée en 2007 par l'Institut de management des ressources naturelles de l'université de Cranfield (Grande-Bretagne), a montré que les exploitations néerlandaises sont responsables d'émissions de gaz à effet de serre près de six fois plus élevées que les fermes du Kenya. Le chauffage des serres est surtout en cause.

Cette « empreinte carbone » favorable ne fait pas de la production de roses au Kenya une culture

vertueuse pour autant. Point de fixation des défenseurs de l'environnement : la dégradation du lac Naivasha, situé à une centaine de kilomètres au nord de Nairobi. Deux tiers des fermes sont installées à ses abords. Là, où il y a moins de vingt ans, les antilopes occupaient le terrain, les serres dominent le paysage. Bien que protégé par la Convention sur les zones humides d'importance internationale (dite Convention de Ramsar) depuis 1995, le lac est en danger, assurent les écologistes. Liée à l'expansion de l'activité florale, la population a été multipliée par dix en trente ans. Pour l'association des riverains du lac Naivasha, les besoins en eau des quelque 4 500 hectares de culture sont incompatibles avec un développement durable. La pollution liée aux engrais, cumulée aux eaux usées de la ville, menace la biodiversité.

L'Indien Sher Karuturi fait partie des mauvais élèves montrés du doigt par les écologistes. Installé sur une partie du rivage pourtant classée en zone protégée, il a obtenu « honnêtement »

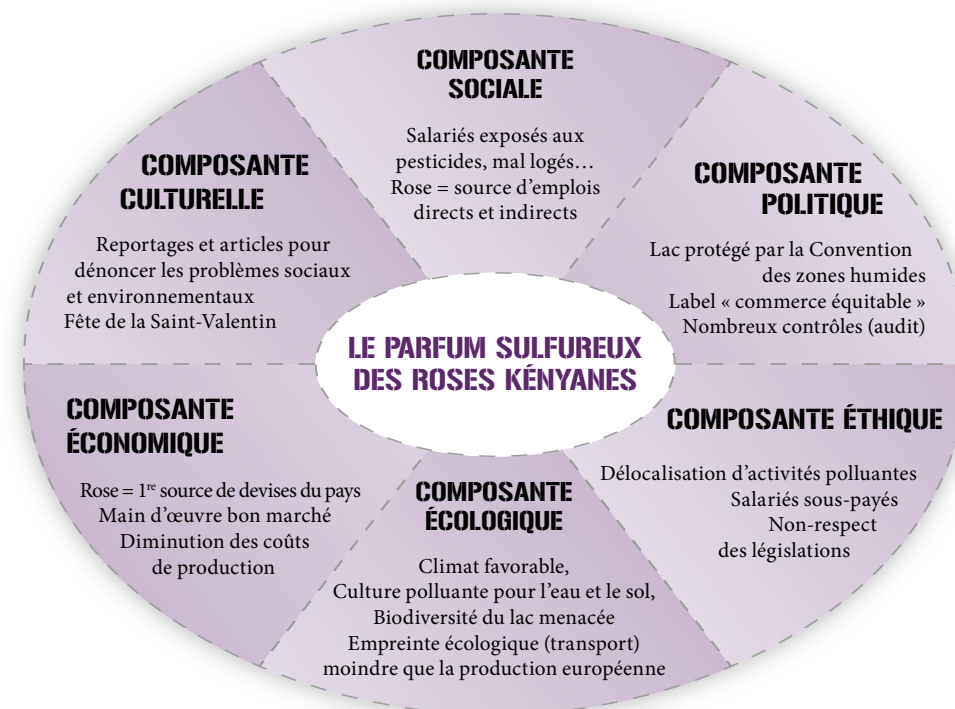
des certificats illégaux de propriété, affirme Anderson Koyo, un des militants de l'association. Contrairement à 40 % des fermes, la sienne ne pratique pas totalement le hors-sol. « Les conditions de travail des ouvriers y sont dures », assure Julius, conducteur de tracteur logé, comme la plupart des ouvriers, par son employeur dans un des parallélépipèdes de béton qui longent la route. Un salarié avec moins de cinq ans d'expérience gagne 4 700 shillings (45 euros), à peine plus que le salaire mensuel minimum. Les contrats saisonniers sont légion. Regroupés au sein du Kenya Flower Council (KFC), certains producteurs tentent de mettre bon ordre à des pratiques environnementales et sociales qui leur causent un tort considérable. Mais excédés par les critiques, les exploitants installés autour du lac que nous avons contactés ont refusé d'ouvrir leurs portes. « Les médias ont réalisé des reportages très négatifs », se plaint Richard Fox, à la tête de Homegrown, l'une des plus grosses fermes.

Pour contraindre les brebis galeuses à rentrer dans le rang, le KFC a rédigé un code de bonne conduite. Seuls ceux qui le respectent peuvent être membres de l'association de producteurs, soit 52 % des fermes actuellement. Un nombre grandissant d'exploitations bénéficie des labels « commerce équitable », tels que ceux délivrés par les associations internationales Fairtrade ou GlobalGap. « Nous sommes les agriculteurs parmi les plus audités au monde », plaide encore M. Fox. Les producteurs kényans ont le sentiment de réaliser en quelques années ce que les Européens ont mis parfois un siècle à obtenir. À moins que la mauvaise presse du secteur ne tienne à un autre élément : 40 % des producteurs de roses sont étrangers.

Brigitte Perucca

<http://fairtrade.ca/fr/actualites-et-opinions/nouvelles/le-parfum-sulfureux-des-roses-kenyanes>

Grille d'analyse du texte :



Deuxième outil : quelques compétences développées en Éducation relative à l'Environnement

Les deux tableaux page suivante regroupent quelques-unes des compétences susceptibles d'être mises en œuvre lors d'activités d'ErE. Ces compétences ont été rédigées et classifiées de manière à correspondre le mieux possible aux différents référentiels en application dans notre système éducatif.

Rappelons que, selon les termes du décret Missions (Art. 5, 1°), une compétence se définit par « l'aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de sa-

voir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches ».

Dans le tableau 1, les compétences visent prioritairement l'acquisition et la mise en œuvre des ressources. Elles s'appliquent à l'ErE et concernent aussi de nombreuses disciplines. Elles sont pour la plupart observables lors des apprentissages et évaluable. Elles visent à développer progressivement l'autonomie et l'esprit critique de tous les élèves en leur permettant d'acquérir un ensemble organisé de connaissances, d'outils et de méthodes pour comprendre le monde d'aujourd'hui et de demain.

Tableau 1

1	S'approprier des savoirs et des savoir-faire à propos d'une problématique relative à l'environnement.
2	Mobiliser des savoirs et des savoir-faire en vue d'aborder une problématique relative à l'environnement.
3	Transférer des savoirs et des savoir-faire dans une problématique nouvelle relative à l'environnement.
4	Rechercher et traiter de l'information relative à une problématique environnementale.
5	Identifier, analyser et comprendre les interrelations et interdépendances entre les différentes composantes environnementales (écologiques, sociales, économiques, politiques, culturelles, éthiques).
6	Construire une vision systémique d'une problématique environnementale.
7	Proposer des solutions à une problématique environnementale en tenant compte de leurs conséquences à plus ou moins long terme.
8	Valider un projet environnemental ou une production respectueuse de l'environnement.

Dans le tableau 2, les compétences relèvent du pari qu'au travers d'activités ErE se développent progressivement chez un maximum d'élèves, de manière individuelle et collective, les attitudes indispensables leur permettant de mieux percevoir l'environ-

nement, de développer une citoyenneté environnementale et de s'impliquer dans l'évolution de la société. Le développement de ces compétences a une visée essentiellement formative.

Tableau 2

9	Percevoir l'environnement de façon sensorielle et émotionnelle.
10	Construire une relation avec son environnement naturel et se percevoir comme élément de celui-ci.
11	Développer un esprit critique quant à l'impact de nos modes de vie sur l'environnement.
12	Adopter un comportement conciliant les exigences d'un développement respectueux de l'environnement et les valeurs humaines (équité, solidarité, partage...).
13	Participer au sein de la société civile (école, commune...) à des projets environnementaux.
14	Travailler en équipe sur des problématiques environnementales concrètes.
15	Se motiver et motiver les autres à agir dans la perspective d'un développement respectueux de l'environnement.
16	Développer et mettre en œuvre des projets environnementaux en faisant appel à sa créativité.
17	Accepter les points de vue des autres (écouter, dialoguer, argumenter...) et apprendre à gérer les conflits d'intérêts collectivement, de manière ouverte et constructive.

Troisième outil : La sphère « thématiques – processus – territoires »

La sphère présentée ci-dessous se veut un outil de clarification et de structuration des activités et des projets envisagés. Elle

permet au professeur de délimiter le cadre de son activité d'apprentissage. Elle vise aussi à réduire, autant que possible, le découragement qui s'installe parfois chez les enseignants qui, n'ayant pas suffisamment établi les contours d'un projet, s'y noient.



Ainsi, il n'est pas rare que traitant d'une thématique (par exemple : l'énergie), un projet se disperse car il aborde, parfois simultanément, trop de processus (par exemple : production, distribution et consommation) ou trop d'échelles spatiales (par exemple : école, région et monde).

La sphère présentée n'a pas la prétention d'être exhaustive, ce qui explique les points de suspension qui introduisent et concluent les énumérations. Il revient aux utilisateurs de la compléter, de l'adapter.

Enfin, les concepteurs l'ont voulu la plus souple possible au niveau de son utilisation. Il n'y a ni ordre, ni hiérarchie privilégiée dans la mise en œuvre des différents éléments de la sphère.

Ainsi, l'outil permet de partir de n'importe quel mot-clé de la sphère pour construire progressivement le fil conducteur de l'activité, c'est-à-dire, tisser petit à petit des relations entre thématiques, processus et territoires.



5 Quelques portes d'entrée de l'ErE dans les référentiels inter-réseaux de compétences

À l'aide des trois outils conçus par le groupe de travail à savoir :

- la carte des composantes de l'environnement (page 9),
- les compétences développées en ErE (pages 11-12),
- la sphère « thématiques – processus – territoires » (page 13),

il est à présent possible d'identifier au sein des référentiels inter-réseaux (Socles de compétences, Compétences Terminales, Profils de formation et Profils de certification) quelques portes d'entrée de l'ErE et de les décrire brièvement.

La seconde partie du travail, disponible sur le site enseignement.be/ere, présente quelques-unes de ces portes d'entrée de l'ErE dans les référentiels. La liste des activités proposées n'est évidemment pas exhaustive, les référentiels permettant de développer, aussi bien au niveau des contenus que des compétences, de très nombreuses activités ErE.

Pour illustrer chaque porte d'entrée ErE proposée, le groupe de travail a fait le choix de ne présenter qu'une seule activité d'apprentissage s'inscrivant aisément dans le temps et les pratiques scolaires : c'est ainsi que ces activités peuvent le plus souvent être envisagées sur une, voire sur quelques périodes de cours tout en permettant d'être aussi mises en œuvre dans le cadre d'un projet plus vaste.

Ces activités s'insèrent donc parfaitement dans le déroulement habituel d'un programme de cours : elles ne réclament ni durée excessive ni absolue nécessité de

s'appuyer sur des collègues d'autres disciplines.

Cependant, l'interdisciplinarité étant un fondement de l'ErE, chaque activité indique des liens intéressants vers d'autres disciplines et incite ainsi à pratiquer l'interdisciplinarité, ce qu'André GIORDAN appelle aussi la convergence disciplinaire.

Les fiches visent donc à jeter des « ponts » entre les disciplines. Leur utilisation se veut souple afin de permettre notamment la coordination des activités, soit sur le plan des programmes, soit sur le plan de la complémentarité des approches.

Enfin, signalons que si le pragmatisme voulu dans la conception des fiches a amené le groupe de travail à privilégier un niveau de scolarité précis, la plupart des fiches peuvent s'appliquer, moyennant parfois quelques adaptations, à d'autres niveaux.

Fiche-type pour concevoir une activité d'ErE

Intitulé du référentiel :	
Niveau, option, degré, années...	
Cours, discipline :	
Porte d'entrée :	
Savoirs :	
Savoir-faire :	
Compétences :	
Situation d'apprentissage :	Compétences ErE privilégiées
Composantes ErE visées	Thématiques :
Culturelle	Processus :
Sociale	
Politique	
Ethique	Territoires :
Ecologique	
Economique	

Liens avec d'autres disciplines

Ressources :

- En lien direct avec la situation d'apprentissage
- Générales

Caractérisations des représentations types de l'environnement

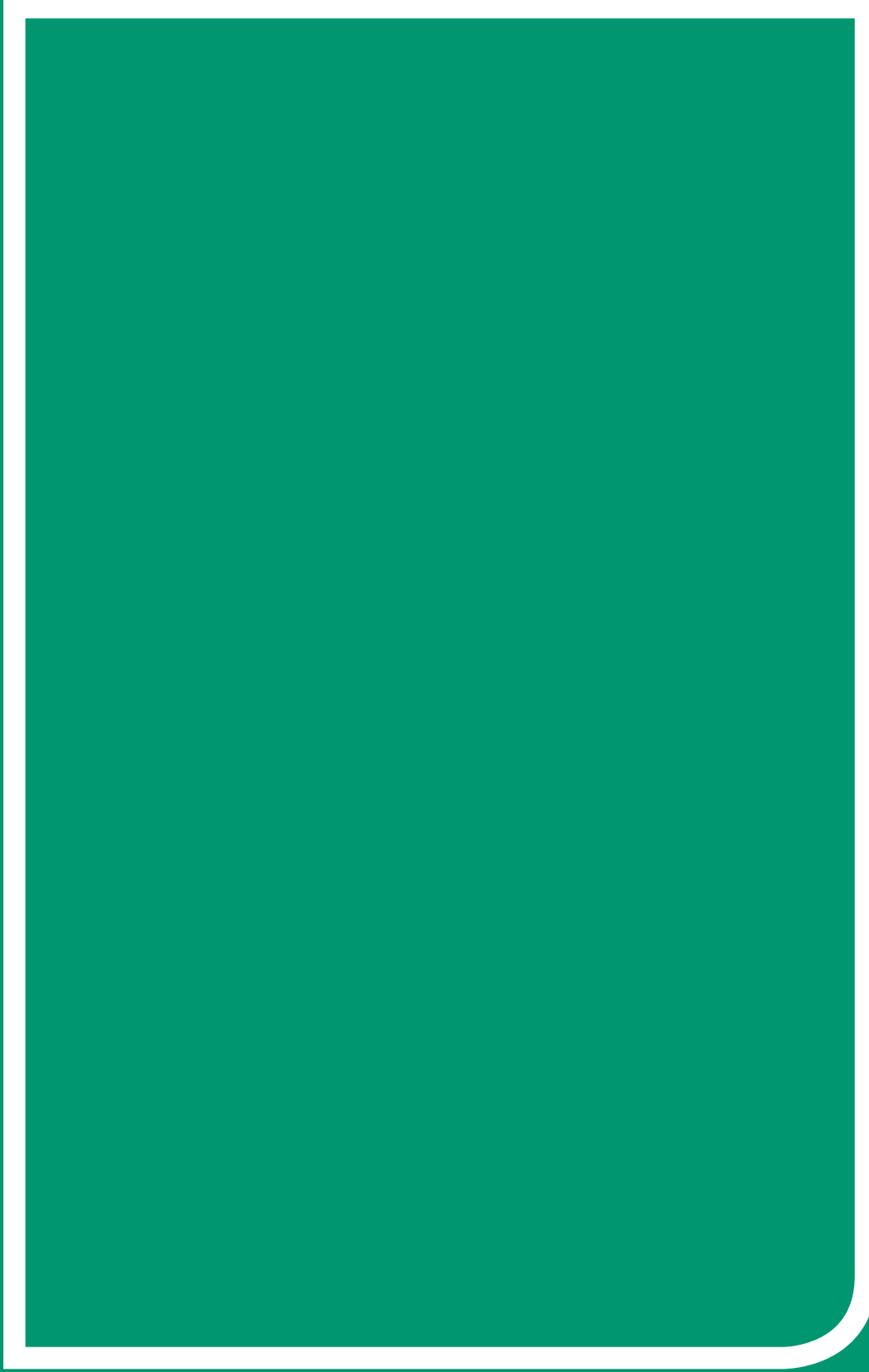
(Lucie SAUVÉ, 1996-1997 in SAUVÉ et GARNIER, 1999)

ENVIRONNEMENT							
	Nature	Ressource	Problème	Système	Milieu de vie	Biosphère	Projet communautaire
	à apprécier à respecter à préserver	à gérer	à résoudre	à comprendre pour décider	à connaître à aménager	où vivre ensemble et à long terme	où s'engager
Mots clés	<ul style="list-style-type: none"> • nature • arbres, plantes, animaux • milieu naturel 	<ul style="list-style-type: none"> • l'eau, l'air, le sol • l'énergie • la faune (comme gibier) • la forêt (pour le bois) • notre patrimoine culturel 	<ul style="list-style-type: none"> • pollution • destruction • détérioration • nuisances • problèmes écologiques 	<ul style="list-style-type: none"> • écosystème • équilibre écologique • relations (écologiques, environnementales) 	<ul style="list-style-type: none"> • ici, tout autour de nous • la maison, le quartier, le lieu de travail • mon milieu de vie quotidien 	<ul style="list-style-type: none"> • la planète, la Terre • l'environnement local 	<ul style="list-style-type: none"> • notre affaire à tous, • notre responsabilité • chose publique, objet politique
Images mentales	<ul style="list-style-type: none"> • une forêt cristalline • une montagne boisée 	<ul style="list-style-type: none"> • une exploitation forestière • une déchetterie • une éolienne 	<ul style="list-style-type: none"> • un cours d'eau pollué • un tas de déchets sauvages • une coupe à blanc 	<ul style="list-style-type: none"> • schéma abstrait de relations écologiques ou écosystémiques • une forêt avec l'ensemble de ses composantes • une ville avec ses intrants et extrants 	<ul style="list-style-type: none"> • une maison et son jardin • un village, un quartier ou un parc urbain avec ses arbres, ses fleurs, ses animaux familiaux et son activité humaine • une petite ferme • une carte géographique à petite échelle 	<ul style="list-style-type: none"> • la Terre vue de l'espace • la misère dans un pays en développement • un dessin représentant une cosmologie amérindienne 	<ul style="list-style-type: none"> • un groupe de personnes en corvée (nettoyage de rive, de site) • une réunion de citoyens discutant démocratiquement • des jardins communautaires

ENVIRONNEMENT						
Nature	Ressource	Problème	Système	Milieu de vie	Biosphère	Projet communautaire
à apprécier à respecter à préserver	à gérer	à résoudre	à comprendre pour décider	à connaître à aménager	où vivre ensemble et à long terme	où s'engager
<ul style="list-style-type: none"> renouer des liens avec la nature dont nous sommes partie intégrante développer une sensibilité, un sentiment d'appartenance au milieu naturel C'est la première étape de l'ErE	<ul style="list-style-type: none"> apprendre à gérer l'environnement vers le développement durable, le partage équitable pour un avenir viable 	<ul style="list-style-type: none"> développer des compétences en matière de résolution de problèmes adopter des comportements responsables 	<ul style="list-style-type: none"> développer la pensée systémique pour une pensée globale vers des prises de décision éclairées 	<ul style="list-style-type: none"> redécouvrir son milieu de vie développer un sentiment d'appartenance à ce milieu 	<ul style="list-style-type: none"> développer une vision macro-environnementale acquérir une conscience planétaire de type développemental ou cosmique 	<ul style="list-style-type: none"> développer la praxis (action/réflexion) stimuler l'esprit critique valoriser l'exercice de la démocratie et le travail coopératif
Stratégies ErE	<ul style="list-style-type: none"> campagnes d'économie incitation à la récupération et au recyclage audit environnemental du milieu de vie 	<ul style="list-style-type: none"> démarche de résolution de problèmes études de cas 	<ul style="list-style-type: none"> analyse de situations environnementales avec une approche systémique exercice de prise de décision 	<ul style="list-style-type: none"> étude de milieu itinéraire – interprétation environnementale 	<ul style="list-style-type: none"> discussion de groupe sur un problème macro-écologique audit des produits de consommation quant à leur provenance, leur transport et les répercussions sociales de leur production 	<ul style="list-style-type: none"> la recherche-action la pédagogie de projet le forum environnemental

ENVIRONNEMENT						
Nature	Ressource	Problème	Système	Milieu de vie	Biosphère	Projet communautaire
à apprécier à respecter à préserver	à gérer	à résoudre	à comprendre pour décider	à connaître à aménager	où vivre ensemble et à long terme	où s'engager
<ul style="list-style-type: none"> réintégration de la nature dans son milieu : planter des arbres, verdir l'école, aménager des parcs urbains... adoption ou promotion du loisir plein air et de l'écotourisme à impact minimal préservation des sites naturels 	<ul style="list-style-type: none"> contrôle des prélèvements économie des ressources écoconsommérisme réduction, récupération, réutilisation, recyclage 	<ul style="list-style-type: none"> projet de résolution de problèmes nettoyage des berges, restauration d'écosystèmes lobbying 	<ul style="list-style-type: none"> étude des systèmes environnementaux (ou socio-environnementaux) 	<ul style="list-style-type: none"> campagnes de propriété, d'embellissement jardinage écologique projets d'aménagement 	<ul style="list-style-type: none"> coopération internationale mouvements de solidarité internationale lobby ou boycott international événements visant à valoriser l'interculturalisme environnemental 	<ul style="list-style-type: none"> projet communautaire : les corvées par exemple enquête collective débat démocratique
Problème cerné	Les ressources sont limitées et se dégradent. L'homme fait un usage abusif des ressources.	L'activité humaine a des impacts négatifs sur l'environnement. La santé et même la survie sont menacées.	La réalité est appréhendée de façon morcelée, sans prendre en compte le réseau des relations entre les éléments de l'environnement, et sans vision d'ensemble des problématiques	Les gens utilisent le milieu de vie comme des résidents et non comme des habitants. Il n'y a pas de sentiment d'appartenance au milieu	Il y a un manque de vision macro-copique des réalités environnementales	Les gens sont individualistes

ENVIRONNEMENT						
Nature	Ressource	Problème	Système	Milieu de vie	Biosphère	Projet communautaire
à apprécier à respecter à préserver	à gérer	à résoudre	à comprendre pour décider	à connaître à aménager	où vivre ensemble et à long terme	où s'engager
<ul style="list-style-type: none"> • valeur intrinsèque de la nature • appréciation, amour, respect 	<ul style="list-style-type: none"> • conservation • rationalité • économie • développement durable • partage équitable 	<ul style="list-style-type: none"> • responsabilité • autonomie • créativité • pragmatisme 	<ul style="list-style-type: none"> • la diversité et la complexité • l'équilibre dynamique • la rigueur de l'analyse 	<ul style="list-style-type: none"> • l'appartenance • l'esthétique • le confort • la convivialité 	<ul style="list-style-type: none"> • la conscience planétaire • l'unité des êtres et des choses • la globalité • la solidarité 	<ul style="list-style-type: none"> • la démocratie • l'esprit critique • l'engagement • l'autonomie • l'émancipation • le collectif • la coopération
Valeurs privilégiées	L'éthique est biocentrique	L'éthique est généralement anthropocentrique	L'éthique est scientifique	L'éthique est généralement anthropocentrique	L'éthique est souvent écocentrique	L'éthique est écosociocentrique





FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
ENSEIGNEMENT
ET RECHERCHE
SCIENTIFIQUE

Administration générale
de l'Enseignement
et de la Recherche scientifique
Direction générale
de l'Enseignement obligatoire
Rue Adolphe Lavallée, 1
1080 Bruxelles
Site web : www.enseignement.be/ere