

RESEARCH LABORATORY/ LABORATOIRE DE RECHERCHE

L'APPRENTISSAGE TOUT AU LONG DE LA VIE AU PRISME DE L'ÉDUCATION À L'ENVIRONNEMENT ET AU DÉVELOPPEMENT DURABLE : REPRÉSENTATIONS ET ANALYSE DISCURSIVE AU SEIN DE LA COMMUNAUTÉ ÉDUCATIVE

Amina COURANT MENECHI¹

Résumé

Il est admis que l'éducation rend les Hommes plus libres. Notre monde connaît actuellement des bouleversements fondamentaux sans précédent : sanitaires, technologiques, climatiques, démographiques, économiques, etc...qui posent de nouveaux défis pour l'avenir du travail et de l'humanité dans sa globalité. Ces mégatendances mondiales ont un impact profond sur les compétences qui risquent de devenir rapidement obsolètes. L'apprentissage tout au long de la vie (ATLV) nous concerne tous. C'est un continuum de la petite enfance à la fin de vie. Aujourd'hui, tout le monde est concerné par le savoir d'autant plus que la révolution numérique rend le savoir plus accessible à toutes les générations. Lorsque l'ATLV a été adopté en tant que concept fondamental de l'Objectif de développement durable (ODD), le but visé était non seulement une éducation de qualité mais aussi le développement durable. Selon l'UNESCO, l'éducation à l'environnement et au développement durable (EEDD) est une éducation holistique et transformationnelle qui se voudrait transdisciplinaire dépendant des contextes socioculturels et territoriaux singuliers et de leurs relations avec l'espace-monde. Depuis son indépendance, les efforts du Maroc dans le domaine de l'éducation sont incontestables même si ces derniers demeurent encore insuffisants compte tenu de la pression démographique, du taux élevé d'abandon scolaire et de la nécessité d'accompagner les différentes avancées technologiques. Notre article tente de mettre en lumière comment certains acteurs de la communauté éducative (enseignants, directeurs d'école) déclinent l'EEDD au sein de leur espace cognitif, par le biais d'expériences personnelles, d'activités extra-scolaires, par leur propre vécu, par des apprentissages formels et informels et l'utilisent en vue de réaliser des projets durables. Il s'interroge essentiellement sur la

¹ Phd en Géographie sociale. Enseignante-chercheuse à l'Université du Mans. Responsable du parcours Enseignement en Licence. ATER au Laboratoire ESO- Espaces et Sociétés-UMR 6590 CNRS. Université du Mans, Faculté des Lettres, Langues et Sciences Humaines, Avenue Olivier Messiaen 72085 Le Mans cedex 9FRANCE. Courriel : amina.courant@univ-mans.fr / menechi_amina@yahoo.fr.

corrélation entre l'EEDD et l'ATLV et s'appuie sur une enquête qualitative basée sur des entretiens semi-directifs ainsi que des observations sur le terrain dans 11 écoles primaires marocaines.

Mots-Clés : *Analyse discursive ; Apprentissage tout au long de la vie ; Développement durable ; Education à l'environnement et au développement durable ; Savoirs.*

LIFELONG LEARNING OF ENVIRONMENTAL EDUCATION AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT: REPRESENTATIONS AND DISCURSIVE ANALYSIS WITHIN THE EDUCATIONAL COMMUNITY

Abstract

It is recognized that education makes men more free. Our world is currently experiencing unprecedented fundamental upsets: health, technological, climatic, demographic, economic, etc..., which pose new challenges for the future of work and for humanity as a whole. These global megatrends have a profound impact on skills that are likely to quickly become obsolete. Lifelong learning concerns us all. It starts from early childhood to the end of life. Today, everyone is concerned with knowledge, especially since the digital revolution makes knowledge more accessible to all generations. When the Lifelong learning was adopted as a fundamental concept of the Sustainable Development Goal (SDG), the purpose of it was not only quality education but also sustainable development. According to UNESCO, education for the environment and sustainable development (EEDD) is a holistic and transformational education that aims to be transdisciplinary depending on the specific socio-cultural and territorial contexts and their relationships with the outside world. Since its independence, Morocco's efforts in the field of education have been indisputable, even if these remain insufficient, given demographic pressure, the high dropout rate and the need to support various technological advances. Our article attempts to highlight how certain actors in the educational community (teachers, school directors) decline the EEDD within their cognitive space, through personal experiences, extra-curricular activities, through their own experience, through formal and informal learning and use it to carry out sustainable projects. It mainly questions the correlation between the EEDD and the ATLV and is based on a qualitative survey based on semi-structured interviews as well as field observations in 11 Moroccan primary schools.

Key words: *Discursive analysis; Lifelong learning; Sustainable development; Environmental education and sustainable development; Knowledge.*

Introduction

« L'éducation ne peut pas se limiter à parler uniquement d'école. L'éducation, c'est aussi la famille, le tissu associatif et culturel, l'environnement urbain ou rural, ce sont les médias, c'est l'ensemble de ceux qui contribuent à aider un enfant à vivre et à se développer » (Meirieu, conférence « que peut l'éducation ? » 2012).

Notre monde connaît actuellement des changements perturbateurs inédits : sanitaires, économiques, démographiques, organisationnels, etc... mais aussi un bouleversement des valeurs avec la pandémie du coronavirus qui a induit une remise en question de nos systèmes. Les grandes puissances sont devenues aussi vulnérables que les petits pays, et après la crise actuelle, rien ne sera plus comme avant. Le COVID-19 est en train de laminer toutes les nations touchées. Toutes vont être durablement atteintes. Aujourd'hui et encore plus que jamais, la crise que nous traversons est une opportunité de recréer les liens et de se réinventer. De même, notre relation avec les savoirs et les apprentissages doit être remodelé, réajusté et innovante. Il est clair que la plupart des compétences d'aujourd'hui ne correspondront pas forcément aux métiers de demain. L'apprentissage est essentiel dans la gestion des transitions auxquelles nous sommes confrontés tout au long de notre vie : de la petite enfance à l'éducation de base jusqu'à l'éducation des adultes et l'amélioration des compétences et la requalification pour tirer parti du changement.

Selon la définition de l'UNESCO, « l'apprentissage tout au long de la vie, du berceau au tombeau, est une philosophie, un cadre de pensée et un principe d'organisation de toutes les formes d'éducation, basé sur des valeurs humanistes et démocratiques d'inclusion et d'émancipation ; il a un caractère global et fait partie intégrante de la vision d'une société fondée sur le savoir ». (UNESCO, 2009). En France, le Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse définit la formation tout au long de la vie comme « un continuum entre la formation initiale, générale ou professionnelle, et l'ensemble des situations où s'acquièrent des compétences : actions de formation continue, activités professionnelles, implications associatives ou bénévoles. Elle inclut les démarches d'orientation, de bilan, d'accompagnement vers l'emploi, de formation et de validation des acquis de l'expérience ».

Aujourd'hui, la transition écologique pose un défi de connaissance et d'ancrage citoyen pour appréhender et s'appropriier les enjeux du changement climatique, de la raréfaction des ressources, de la transition énergétique ou de la reconquête de la biodiversité... vers un modèle économique et social qui renouvelle nos manières de consommer, d'habiter, de produire, de travailler, de vivre ensemble. Par la diversité des initiatives et actions de sensibilisation, d'information, d'éducation et de participation qu'elle propose à tous les publics, tout au long de la vie, l'éducation à l'environnement et au développement durable (EEDD) constitue donc un point d'appui essentiel d'accompagnement des politiques publiques. Elle donne des clés pour comprendre les enjeux de la transition écologique, agir et permettre que les transformations soient appropriées par le plus grand nombre, en concourant à la mise en mouvement des citoyens et des parties prenantes en faveur de la transition. Elle s'adresse à tous, partout et tout au long de la vie, dans le cadre de l'éducation formelle, non formelle et informelle, des jeunes enfants aux adultes : dans l'école, à l'université, au sein d'associations, dans des entreprises, dans des collectivités, dans les médias, dans la rue, à travers les discours et les actes d'hommes et de femmes responsables... Bien plus qu'un contenu pédagogique, c'est un processus formatif et global qui s'inscrit dans une perspective de changement, individuel et collectif. L'EEDD a été intégrée dans les curriculums scolaires de

nombreux pays, mais avec des ambitions diverses et limitées. La formation des enseignants n'a pas suivi – ou fort peu – ces initiatives officielles. L'EEDD reste souvent le fait d'enseignants motivés vu l'insuffisance de cadres institutionnels qui organisent et favorisent : la continuité de l'EEDD; les sorties scolaires ; l'ouverture de l'école vers le milieu social ; l'apprentissage du débat ; les approches transversales, interdisciplinaires et systémiques, la pédagogie de projet, etc...

Dans la concurrence mondiale actuelle, le niveau de connaissance, de culture et de formation des citoyens constitue un atout majeur. Les pays sont désormais tenus d'opérer une actualisation quasi permanente de leurs compétences et de conduire les efforts nécessaires pour suivre et s'appropriier les innovations technologiques et informationnelles qui surgissent désormais à un rythme accéléré.

Dans ce contexte, l'ATLV est devenu une condition vitale pour un développement économiquement efficace et socialement viable. Cette nécessité impose à tous les pays, et particulièrement les pays émergents comme le Maroc, de revoir l'ensemble des moyens de transmission des savoir-être et des savoir-faire selon des logiques nouvelles qui prennent en compte l'ensemble de la population, tous les âges, ainsi que toutes les situations d'apprentissage, afin d'aboutir à une valorisation continue et inclusive du potentiel humain du pays. Les efforts de l'Etat marocain dans le domaine de l'éducation et de la formation sont indéniables.

Le nombre moyen d'années de scolarisation par enfant ainsi nettement augmenté ces trente dernières années. La construction d'écoles, dans le monde rural notamment, a connu des avancées notables même si celles-ci demeurent insuffisantes compte tenu de l'évolution démographique et des transformations sociétales induites. Le décrochage et l'abandon scolaire, notamment à un âge très précoce, restent cependant à des niveaux toujours préoccupants. Les efforts pour réintégrer les jeunes déscolarisés, notamment par la création de l'école de la seconde chance, et les programmes de lutte contre l'analphabétisme sont importants mais restent en deçà de l'ampleur des besoins. Aujourd'hui, apprendre n'est plus réservé au temps passé dans la classe ou sur les bancs de l'université. L'éducation formelle n'est finalement qu'un petit pan de ce que nous apprenons tout au long de l'existence.

En tant que chercheuse dans le domaine des politiques et pratiques de l'EEDD, nous souhaitons partager notre expérience et donner des résultats de terrain concernant la mise en application de l'EEDD dans les écoles marocaines mais plus particulièrement tracer les parcours de vie d'enseignants ou de chefs d'établissement soucieux de transmettre des savoirs afin de sensibiliser et d'éduquer les jeunes, futurs citoyens. L'objet principal de cet article est d'approfondir les mécanismes de la diffusion de l'EEDD en nous interrogeant sur les manières dont certains acteurs de la communauté éducative prennent connaissance de cette thématique, la déclinent au sein de leur propre espace cognitif (fait de représentations et de pratiques militantes ou professionnelles), et l'utilisent en vue de réaliser des projets durables. L'école est sans aucun doute un des lieux propices pour la sensibilisation aux questions liées à l'environnement et au développement durable, mais les enseignants marocains du primaire détiennent-ils toutes les clés ? Quels discours tiennent-ils ? Perçoivent-ils

les exigences du concept de l'EEDD ? Est-ce que les enseignants sont réellement formés ou sont-ils laissés à eux-mêmes ?

L'apprentissage à travers l'EEDD devrait être disponible pour tous et tout au long de la vie. Par le jeu, la vie en équipe, les projets, les activités extra-scolaires, la vie dans la nature, nous apprenons aux enfants et aux jeunes à habiter autrement la planète, à réfléchir à de nouvelles modalités pour le vivre ensemble. De nombreux chercheurs s'accordent à dire, et nous sommes bien entendu de cet avis, qu'il ne peut pas y avoir de transition écologique sans éducation. Véritable éducation à la responsabilité, l'EEDD permet de doter chaque citoyen de l'éclairage et de l'esprit critique nécessaires pour effectuer en toute conscience les choix quotidiens.

1. Les enseignants et les chefs d'établissement au cœur du dispositif EEDD

Notre étude est le fruit d'une enquête qualitative basée sur de nombreux entretiens semi-directifs ainsi que des observations et des participations à des réunions sur le terrain. Notre enquête a été menée en 2015 dans 11 écoles primaires tangéroises sélectionnées en fonction de leurs projets et actions relatifs à l'EEDD.

Nous avons également visité des établissements dans lesquels aucune action ou projet en EEDD n'était développé. Nous avons interviewé dans un premier temps les chefs d'établissements afin d'obtenir des données sur l'école et le milieu socio-éducatif dans lesquels les élèves évoluent, les projets d'établissements axés sur l'environnement et le développement durable ainsi que les actions et les obstacles de la mise en œuvre de l'EEDD. Les enseignants ont été également interrogés afin de déceler leurs représentations quant au concept d'EEDD, les difficultés qu'ils éprouvent dans leurs pratiques ainsi que les ressources dont ils disposent.

1.1. Les principaux acteurs mobilisés lors de nos entretiens

Afin de mesurer la place accordée à l'EEDD au sein de l'école primaire marocaine, nous avons choisi de questionner un échantillon d'acteurs pédagogiques. Comme évoqué ci-dessus, il s'agit principalement des enseignants ainsi que des chefs d'établissements. Nous avons également interrogé des hauts responsables du Ministère de l'Éducation Nationale ainsi que des inspecteurs et formateurs sur leurs visions de l'EEDD ainsi que sur l'application ou non de cette dernière au niveau des programmes. Le premier acteur qui a mobilisé notre attention est le **directeur d'école**. En effet, ce dernier a un rôle de leadership pas seulement en gestion administrative et pédagogique mais aussi en instaurateur et accompagnateur du changement. Nous avons voulu interroger les directeurs car ils occupent une place considérable et jouent un rôle actif dans la conception et la mise en œuvre des projets liés à l'éducation au développement durable. En tant que chefs d'établissement, il est de leur devoir de veiller au bon fonctionnement de l'école au niveau administratif, organisationnel et pédagogique. De fait, en tant que responsables de la politique pédagogique et éducative de l'école, ils dirigent l'établissement. Pour diriger leur établissement, ces managers vont ressentir la nécessité de professionnaliser leur fonction. Ils souhaitent acquérir, par la théorie mais aussi par l'échange et l'analyse

d'expériences vécues, de véritables compétences professionnelles qu'ils considèrent comme indispensables à leur réussite. Pilotage des structures, des ressources humaines, gestion des conflits, système de délégation, évaluation des personnels deviennent des préoccupations fortes et des thèmes de formation. En outre, ils bénéficient d'un pouvoir décisionnel conséquent en ce qui concerne l'infrastructure et la nature des activités organisées tout au long de l'année, notamment dans le cadre du projet d'école.

Parmi les autres acteurs principaux de notre recherche : **les enseignants** qui représentent en effet les « porte-parole » de l'enseignement et les modèles de référence de l'enfant au sein de l'école. Les enseignants ont plusieurs préoccupations : organiser au mieux la tâche, obtenir des résultats optimaux, mobiliser les ressources humaines, dynamiser le groupe dont ils sont responsables. Ils doivent aussi respecter le cahier des charges qu'on leur a soumis (le programme), ils doivent exiger de leurs élèves un certain rendement et obtenir des résultats. Mais ils doivent aussi être attentifs à la dimension humaine de leur fonction : motiver, créer une dynamique, favoriser l'épanouissement individuel et collectif des élèves. Ils peuvent également influencer l'éducation à l'environnement en proposant aux chefs d'établissement des projets qui concernent les problématiques environnementales. La plupart des projets en environnement existants dérivent des propositions émises par des enseignants, qui seront ensuite soutenues par la direction de l'établissement scolaire.

L'enseignant est un sujet unique, marqué par son parcours individuel de formation et ses représentations - conceptions. Les choix implicites que font les enseignants pour aborder tel ou tel cours reflètent l'état de leurs connaissances et révèlent aussi et surtout les représentations qu'ils se font de ces différents domaines, leurs opinions et leurs croyances. Ces représentations sont inconscientes, parfaitement intériorisées dans les pratiques.

Les entretiens que nous avons pu réaliser avec nos deux catégories d'acteurs se présentent sous forme de questionnaire avec à la fois des questions ouvertes et des questions fermées avec des réponses à choix multiples. Le questionnaire démarre par quelques questions d'identification concernant leurs parcours : âge, expérience professionnelle, niveau d'études, nature de la formation initiale. Ces données doivent permettre de vérifier la diversité du panel d'enseignants répondant au questionnaire et de réaliser si besoin certains croisements entre leurs réponses et certains éléments de leur profil.

1.2. Quelques indicateurs sur le profil des acteurs

Les enseignants du primaire ayant répondu au questionnaire sont majoritairement dans la classe des 40-50 ans (9 femmes contre 3 hommes). Quant aux chefs d'établissement, ils se situent dans la tranche d'âge supérieure à 50 ans, sont des hommes à l'exception d'une directrice.

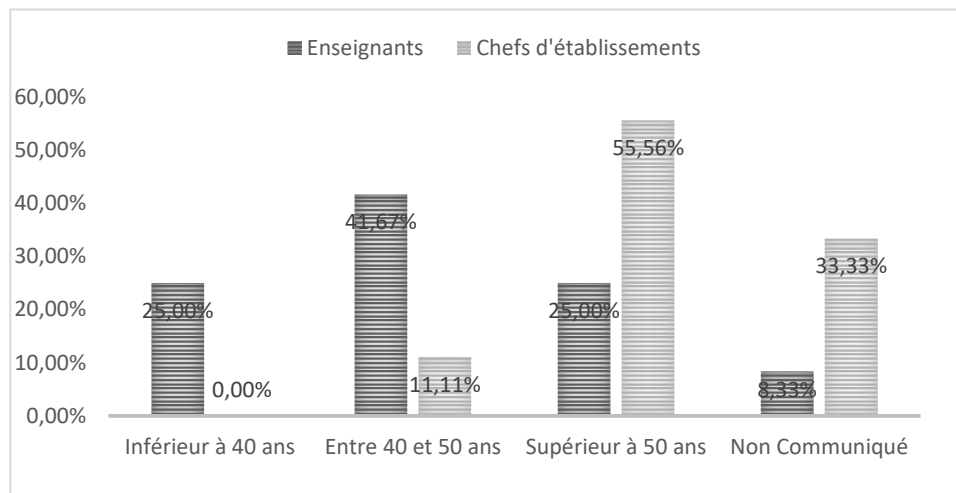


Figure no 1. Age des acteurs interrogés

Tous les enseignants interrogés possèdent au moins le baccalauréat et ont effectué une année de formation supplémentaire au Centre de Formation des Instituteurs (CFI). Une différence tout de même reste à signaler quant aux études post-bac. Certains ont complété, durant leur carrière, leur formation en poursuivant des études en droit, en littérature, en linguistique, en biologie ou bien encore en master action sociale.

Les chefs d'établissement quant à eux, avant d'exercer leur métier à plein temps, ont tous été enseignants dans le premier degré. Leur parcours est très hétérogène. Tantôt ils sont issus du domaine scientifique avec une spécialisation en licence de biologie ou géologie par exemple, tantôt ils viennent d'horizons littéraires : licence en littérature arabe, droit, géographie.

2. Les facteurs d'influence sur la sensibilité à l'EEDD

L'éducation à l'environnement et au développement durable est une réalité parfois complexe et difficile à cerner. Entre des pratiques informelles, via par exemple les médias, les associations, les clubs d'environnement, les centres d'éducation à l'environnement et des pratiques formelles, comme celles déployées dans le cadre du programme éco-écoles, une grande hétérogénéité est constatée.

Les interventions visant à faire évoluer le comportement des individus ne sont efficaces que si elles sont mises en place de manière systématique. L'approche axée sur le changement ouvre la boîte noire du comportement et part de l'hypothèse selon laquelle le changement de comportement se produit si les personnes sont motivées et habilitées à changer. Les facteurs « motivants » les personnes à modifier leur comportement sont : la sensibilisation, la connaissance, l'attitude, les normes sociales et personnelles, etc...

Nous avons interrogé les enseignants ainsi que les directeurs d'établissement sur le fait qu'ils soient sensibilisés ou non aux questions relatives à l'environnement

de manière globale. Nous souhaitions aussi savoir quels étaient les facteurs qui pouvaient influencer leurs motivations et leurs implications dans des actions ou des projets relatifs à l'environnement. Revenons tout d'abord à la définition même de la notion de sensibilisation. Selon le dictionnaire Larousse, la sensibilisation correspond à « l'action de sensibiliser ». Sensibiliser, c'est « rendre quelqu'un, un groupe sensible, réceptif à quelque chose pour lequel il ne manifestait pas d'intérêt ». L'influence du milieu est également un aspect non négligeable qui peut modifier le comportement d'un individu. Parmi les facteurs pouvant influencer l'adoption d'un comportement environnemental, on retrouve aussi les caractéristiques sociodémographiques, les facteurs internes ou personnels et les facteurs externes.

Tableau no 1. Facteurs caractérisant la sensibilité à l'EEDD dans les écoles marocaines

Éléments qui déterminent la sensibilité à l'EEDD	Extraits d'entretiens d'enseignants et de chefs d'établissements
Contexte associatif	<p>« (...) Je suis un membre associatif. Depuis longtemps, cette sensibilisation à l'environnement était présente dans notre esprit et dans nos activités associatives. Seulement est-ce qu'on l'utilisait à bon escient ? (Directeur, Ecole Al Moujahidine)</p> <p>« (...) En tant que présidente d'un comité culturel et de soutien à la société civile, je réalise certaines activités afin de sensibiliser et d'informer la population. Je ne me concentre pas uniquement sur les élèves» (Enseignante, Rabia El Adaouiya)</p> <p>« (...) La fondation BMCE construit chez les enseignants et les élèves des valeurs fondamentales telles que le respect de l'environnement. A travers aussi le partenariat qu'on a eu avec certaines associations comme l'AESVT, on a acquis des expériences d'ici et de là qu'on essaye d'appliquer concrètement, notamment dans le cadre des programmes éco-écoles.» (Enseignant, Ecole Begdour)</p>

Le milieu familial	<p>« (...) <i>J'ai été sensibilisée principalement par mes parents et le milieu dans lequel j'ai vécu</i> ». (Enseignante, Ecole Rabiaa El Adaouiya)</p> <p>« (...) <i>Depuis mon enfance, j'ai été proche de la nature et je me suis retrouvé dedans. C'est un lien étroit entre l'activité et la personnalité</i> (Directeur, Ecole Hjar Nhal)</p> <p>« (...) <i>Tout d'abord, je suis quelqu'un qui vient de la campagne. J'ai grandi dans un petit village du Gharb où la nature, la verdure, les paysages se côtoient. Je suis né dans un environnement sain où l'air est pur, la nature verdoyante, l'irrigation présente, l'eau abondante... Tout cela fait partie de moi-même et j'ai besoin de me sentir proche de cette nature. (...) La sensibilisation à l'environnement dans notre école est toujours présente même si on ne fait pas partie du réseau éco-écoles. On fait cela pour nous et pour nos enfants, pour préserver la vie dans cette région. Au lieu de faire construire du bâti, on préfère garder la verdure</i> ». (Directeur, Ecole Abi Houraira)</p>
Apprentissage personnel	<p>« (...) <i>On essaye de développer cette sensibilisation par des lectures et des recherches personnelles, soit à l'aide d'outils d'information et de communication, soit par l'intermédiaire de modestes formations. (...) On essaye, dans la limite de nos moyens, de s'autoformer</i> ». (Enseignant, Ecole Abi Houraira)</p> <p>« (...) <i>Je suis sensibilisé à l'EEDD par les médias, les lectures, une sensibilité personnelle. C'est un enrichissement aux compétences personnelles par la recherche</i> ». (Directeur, Ecole Hjar Nhal)</p>
Les médias	<p>« (...) <i>Malgré un manque énorme en termes de qualité de programmes marocains audiovisuels en matière d'information, de sensibilisation et de transmission des connaissances, on arrive à être sensibilisé via quelques émissions étrangères ou des émissions radios. Ces dernières, bien qu'elles soient limitées, ont l'avantage de nous faire apprendre des choses qu'on ne connaissait pas</i> ». (Enseignante, Ecole Zalaka)</p> <p>« (...) <i>Des fois, on tombe sur des documentaires scientifiques intéressants qui nous permettent de nous sensibiliser sur des enjeux et des problématiques qui concernent notre planète</i> ». (Enseignante, Ecole Hjar Nhal)</p>

Intégration de valeurs	<p>« (...) A partir de soi-même, quel que soit l'endroit où on se trouve, dans la rue, chez la famille... plus on implante à soi des valeurs de respect de l'environnement, plus on s'épanouie sainement, plus on fait profiter la société ». (Enseignant, Ecole Begdour)</p>
Formation et parcours scolaire	<p>« (...) Je suis sensibilisée par l'intermédiaire de consolidation des valeurs et principes liés à cette EEDD. Si on prend le développement durable à partir du cœur même de l'établissement, je dirai que c'est la manière d'éduquer cet élève à partir de principes, de valeurs, de savoirs et de compétences. C'est aussi comment lui inculquer ces valeurs indispensables à son développement. L'école est une institution sociale qui doit produire un bon citoyen utile avec pleins de valeurs et de principes ». (Directrice, Ibn Said El Maghribi)</p>
Formation et parcours scolaire	<p>« (...) Ma formation de base est gestionnaire en affaires sociales. Le développement durable, c'est ma formation de base et concernant l'environnement, j'essaye de faire des recherches, de voir les expériences, de m'enrichir... essentiellement par des lectures, aussi par des formations. J'avais effectué un stage à l'Agence allemande de coopération en énergie durant 3 mois où j'ai appris pas mal de choses très pratiques et théoriques ». (Ecole Banque Populaire)</p>
Formation et parcours scolaire	<p>« (...) Cette sensibilité vient probablement aussi de la formation de la mission française que j'ai pu avoir (Ecole Berchet et Lycée Renault) via les activités de théâtre ». (Enseignante, Ecole Rabiaa El Adaouiya)</p>
Formation et parcours scolaire	<p>« (...) En réalité, mon investissement au niveau de cette éducation environnementale s'est fait par étapes. Au début, il y avait un lien fort avec mon cursus et ma formation. Etant donné que je suis de formation scientifique (biologie), je me suis intéressé à ce type d'éducation qui était en parfaite corrélation avec ma formation. J'ai trouvé que cela avait une relation avec mon métier ». (Directeur, Ecole Ibn Toumart)</p>
Education	<p>« (...) C'est quasiment un devoir et une obligation le fait d'être sensibilisé à toutes ces problématiques. C'est aussi une question d'éducation. Lorsque par exemple un élève vient dans notre établissement, il a déjà accumulé un bagage et sa personnalité est déjà formée. S'il est habitué à jeter du papier, même si tu essayes de le sensibiliser, il continuera peut être à le faire. Quand il y a un contrôle, il se maîtrise. Mais dès qu'il sait qu'il n'y a plus de sanction, il fait ce qu'il a l'habitude de faire, c'est ancré dans les gênes. (Directeur, Ecole Abi Houraira)</p>

L'environnement ne se résume pas à trouver un papier par terre et le ramasser. Même au niveau religieux, il y a une incitation et une obligation de ne pas nuire à autrui, de préserver l'environnement dans lequel on vit, de ne pas gaspiller l'eau, de protéger la faune et la flore... Il faut avoir une vision esthétique...Même la façon dont je vais parler avec les gens fait partie de l'environnement. La question est de savoir si cette sensibilisation à l'environnement, je la transmets à l'autre ou je la garde pour moi. Est-ce que ma parole correspond à mon acte, est ce que je conseille les autres ».
(Directeur, Ecole Al Moujahidine)

Précisons tout d'abord que nous ne pouvons pas généraliser ces résultats sur l'ensemble des écoles au Maroc. Nous avons choisi un échantillon parmi des milliers d'établissements. Sans pouvoir donner une liste d'éléments exhaustifs qui déterminent les facteurs relatifs à la sensibilité de la communauté éducative à l'EEDD, nous tenterons d'apporter une explication plus approfondie des réponses obtenues suite à l'analyse des entretiens réalisés. Les postures et les pratiques enseignantes sont à la croisée des identités professionnelles construites individuellement (chacun possède sa propre conception du métier, ses motivations, des valeurs, un rapport personnel à « l'objet » d'enseignement), de l'environnement professionnel (prescription institutionnelle, rôle de l'établissement dans la promotion de réflexion, de projet) et d'un contexte sociopolitique (demande de mise en œuvre du développement durable) (Dubar, 1998).

La perception de l'éducation au développement durable dominée par la dimension environnementale ou tirée vers les thématiques socio-économiques, et plus encore éthiques, appelle des réflexions multiples sur les savoirs et valeurs que l'on transmet et les finalités qu'on leur attribue. Des valeurs et des croyances sont en jeu pour la majorité des enseignants et chefs d'établissement que nous avons interrogés. Quelle place alors peut ou doit prendre l'enseignant par rapport à elles ?

Les tensions entre mission d'instruction et d'éducation ressurgissent comme celles sous tendant les relations entre l'enseignant, spécialiste d'une discipline, et le citoyen. Avec quelles conceptions du métier d'enseignant, l'EEDD est-elle compatible ou incompatible ? La dimension « développement durable » à l'éducation pose donc non seulement la question de son contenu idéologique, ou du moins sa finalité, mais elle questionne aussi le rapport aux idéologies dans l'exercice du métier.

Si la plupart des enseignants et directeurs interrogés se déclarent explicitement sensibles à l'EEDD, faire de l'EEDD implique, pour certains, de croire en des valeurs, souvent assez confusément énoncées mais s'étendant de la défense de l'environnement à la solidarité et à la réduction des inégalités.

Nous pouvons soulever la question de la continuité ou de la rupture entre l'identité personnelle et l'identité professionnelle. Les expériences de la vie extra-professionnelle nourriront la pratique enseignante, au bénéfice des élèves. Quelques-uns indiquent, par exemple, que leur engagement personnel les met en situation de veille d'information profitable à leurs élèves tant au niveau de l'apport de connaissances que de l'organisation de débats. Leur participation à une

association approfondit leurs questionnements, leur permet de construire une problématique qu'ils pourront transférer dans leurs cours.

S'il s'agit, sans conteste, d'un enseignement qui touche aux valeurs, comment le concilier alors avec la neutralité des savoirs ? Pour ceux-là, l'enseignant ne doit pas transmettre de valeurs dans son enseignement disciplinaire postulé neutre mais peut le faire hors de celui-ci en endossant une mission d'éducation comprise comme une transmission de valeurs et une promotion de comportements. Ceux-ci opèrent une division du travail entre le professeur et l'éducateur, à l'un la transmission des savoirs, à l'autre celle des valeurs et comportements. L'enseignant peut devenir éducateur dans les interstices de la vie scolaire en cherchant à modifier les comportements des élèves : pas de papiers jetés n'importe où, appel au respect du travail des personnels de service, etc.

Ainsi, ce qui ressort de nos entretiens, c'est l'existence de quelques indicateurs significatifs de sensibilisation à l'environnement et au développement durable tels les facteurs personnels comme par exemple le parcours scolaire, les engagements, les croyances religieuses, le milieu familial. On retrouve également des facteurs professionnels : l'adhésion à une association, la participation à une action éducative, à une formation à l'EEDD, l'attachement à l'objet d'enseignement, l'expérience... Enfin, les facteurs contextuels – les projets des établissements scolaires et leur territoire d'implantation, les orientations stratégiques institutionnelles, les ressources locales, etc. – peuvent aider en faveur ou être au contraire des générateurs d'obstacles à cet engagement envers l'EEDD.

3. Représentations autour des notions de développement durable et d'éducation à l'environnement

Selon les Nations Unies « il importe, dans l'intérêt des sociétés actuelles et futures, de repenser et de réviser l'enseignement de l'école maternelle jusqu'à l'université pour y intégrer davantage de principes, de connaissances, de compétences, de modes de pensée et de valeurs à l'appui de la durabilité dans chacun des trois grands domaines : social, environnemental et économique. Il conviendrait, pour ce faire, d'adopter une approche holistique et interdisciplinaire... » (UNESCO, 2004).

Il est précisé que l'éducation au développement durable (EDD) n'est l'apanage d'aucune discipline, mais que toutes les disciplines peuvent contribuer à l'EDD. Dans le cadre de notre recherche, nous pouvons nous interroger sur la définition et l'application de l'EDD au sein du système éducatif marocain. Partant de ce contexte, un autre objectif de cet article s'articule autour de la volonté de comprendre quelle place est accordée à l'éducation à l'environnement et au développement durable au sein du système éducatif marocain ? Quelles représentations sont articulées par les enseignants et les chefs d'établissement autour de cette notion de développement durable et d'éducation au développement durable ?

3.1. Représentations sur le développement durable

Avant d'analyser les réponses données par la communauté éducative, rappelons qu'une représentation sociale selon Jodelet (1989) est « une forme de connaissance socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social ». Il s'agit d'une forme de savoir « naturel » ou « naïf », d'un ensemble organisé de cognitions (opinions, croyances, attitudes, images...) qui n'est pas le savoir scientifique. Ce savoir est élaboré par la communication ou par l'expérience et partagé par des membres des groupes sociaux. L'étude de cette connaissance est cruciale, car elle apporte des éléments pour comprendre les processus cognitifs et les rapports sociaux. La représentation sociale nous permet de s'approprier et d'interpréter le monde et notre rapport au monde (Jeziorski, Agnieszka, 2011).

Afin de récolter les réponses quant à la définition même du développement durable, nous avons questionné via des entretiens qualitatifs de nombreux enseignants et chefs d'établissement. L'échantillon comporte 12 enseignants du premier degré et 9 directeurs d'écoles primaires, soit un total de 21 personnes interrogées dans 10 écoles différentes : urbaine, rurale (publique et privé).

Les connaissances et savoirs des enseignants et chefs d'établissement ont été recueillis en activant un processus représentationnel avec une question d'association libre : « **Qu'évoque pour vous le développement durable ? Quels mots ou expressions vous viennent à l'esprit ?** » Cette question dite d'évocation spontanée, enclenche un fonctionnement cognitif qui consiste d'abord à repérer les éléments les plus pertinents pour parler de l'objet en question, puis ceux qui ont une certaine importance en refoulant tous ceux qui ne le caractérisent pas (Vergès, 1994).

Etant donné que les entretiens qualitatifs recueillent des opinions sur le développement durable, ils nous documentent principalement sur les représentations des enseignants et des chefs d'établissement. Nous sommes toutefois bien conscients de la prudence nécessaire quant à l'interprétation des discours.

Par rapport à la question « qu'évoque pour vous le développement durable ? », toutes les personnes interrogées ont répondu à cette question. Nous avons tenté de catégoriser les réponses obtenues selon les éléments les plus fréquemment mentionnés. Ces derniers sont énumérés ci-dessous, avec des exemples de réponses retranscrites en langue arabe et traduites dans leur intégralité. Ce qui ressort de cette question, ce sont les éléments suivants :

Une connaissance limitée du concept de développement durable : nous pouvons souligner que le terme de « développement durable » n'évoque aucune définition claire chez les répondants. Tantôt le terme inspire un vocabulaire spécifique à l'éducation comme par exemple :

« (...) *C'est la manière d'éduquer un élève à partir de principes, de valeurs, de savoirs et de compétences...c'est aussi comment lui inculquer ces valeurs indispensables à son développement* »

« (...) *C'est une éducation adaptée selon les circonstances et les espaces avec l'assurance d'une culture qui se développe avec un enchaînement constant* »
(*Ecole Hjar Nhal*)

« (...) Cela passe nécessairement par l'éducation. L'éducation est une affaire de tout un peuple » (**Ecole Abi Houraira**)

Tantôt ce terme évoque la citoyenneté :

« (...) La première des choses à prendre en considération est la citoyenneté. Le développement durable est lié à une multitude de sujets : l'environnement, l'infrastructure, l'amour de la nation, la croissance et le développement... »

« (...) Lorsqu'on parle de développement durable, on ne vise pas seulement l'établissement scolaire en tant qu'espace public, il faut que le service public présenté au citoyen soit à la hauteur pour que les comportements suivent. » (**Ecole Al Moujahidine**)

Certains mentionnent même le développement durable comme étant une matière faisant partie ou non du programme officiel.

« (...) Je préfère que cette matière soit incluse dans le programme des élèves. Pour moi, il ne faut pas attendre la journée de la Terre pour faire quelque chose ». (**Ecole Rabiaa El Adaouiya**)

Complexité de la notion : 18% des répondants affirment que le développement durable est un concept large, flou et complexe.

« (...) C'est un terme assez large », « (...) C'est une question assez vague. », « (...) C'est une notion floue et complexe », « (...) C'est un sujet très vaste... ».

La complexité du développement durable peut amener à se poser la question de la manière dont il faut l'aborder en cycle primaire. Quel message accessible mais non réducteur peuvent construire les enseignants avec des jeunes élèves du cursus primaire ? Pour tenter de discuter cette question, nous partageons l'idée défendue par Diemer lorsqu'il nous dit que plus qu'un concept, le développement durable pourrait constituer effectivement un nouveau paradigme.

Il en a tout du moins toutes les qualités : approche pluridisciplinaire, résolution des problèmes par la complexité, approche systémique, réflexion sur les valeurs partagées et les principes d'action. Or de toute évidence, les limites des systèmes que nous avons créés (économiques, politiques, culturels, philosophiques) rendent difficiles un changement massif et rapide des mentalités. Ces limites pourraient même nous amener à douter de la faisabilité du modèle de développement durable, tant les différences sont importantes à l'échelle mondiale (Diemer, 2014).

L'utilisation de l'aspect intergénérationnel ou diachronique :

« (...) Cela s'inscrit dans la durée, il faut de la continuité... Les actions doivent être durables et profitables à tout le monde, notamment pour l'avenir de nos enfants »

« (...) Il faut des experts scientifiques, des chercheurs, des sociologues qui puissent faire des prévisions à long terme et qui puissent évaluer le rôle de l'école et qu'est-ce que l'école peut donner aux élèves ».

Une prise de conscience est ressentie

Dans les discours, il y a une forme de responsabilisation. Pour les enseignants, il faut responsabiliser en faisant adopter des comportements aux élèves pour la survie de la planète et pour le bien vivre des citoyens. Rappelons d'un point de vue théorique que les comportements font partie de l'agir de tout être humain sur son

environnement. L'agir est une nécessité vitale pour répondre à nos besoins biologiques.

Par exemple, la réponse du besoin « faim » sera la recherche de la nourriture. Le comportement est donc un phénomène biologique qui s'intègre dans la relation de l'organisme et de son environnement. Selon Bélanger, pour qu'il y ait un comportement, deux conditions sont nécessaires. Premièrement il faut un état ou un changement physiologique et deuxièmement une relation entre cet état et l'environnement (Bélanger, 1978).

Les comportements sont donc des données observables qui peuvent être expliquées par les valeurs, les croyances, les attitudes et les motivations. Il s'agit des réponses de l'individu par rapport à une situation donnée et par rapport à un objet donné. Il est à distinguer trois types de comportements : Le comportement raisonné ou planifié qui est sous le contrôle de la personne, le comportement émotionnel qui est une réaction impulsive de la personne par rapport à une situation, et les comportements habituels, qui au contraire des comportements planifiés ne sont pas traités préalablement (Goldenfeld *et al.*, 2000).

Pour les enseignants, le développement durable implique la participation de chacun à travers les actions de la vie quotidienne. Le but est l'émergence d'une conscience généralisée incitant tous les individus à prendre en compte, dans leurs actions quotidiennes, les conséquences que leurs actes sont susceptibles de produire sur l'environnement.

« (...) C'est d'abord une prise de conscience suivie d'un savoir-faire afférent aux problématiques existantes » (Ecole Hjar Nhal).

A travers la figure no. 2, nous avons tenté de faire ressortir les principaux éléments de réponse émanant à la fois des enseignants ainsi que des chefs d'établissement sur la question de la définition du développement durable.

En résumé, nous avons noté que pour les acteurs interrogés, la notion de développement durable n'est pas véritablement cernée. Pour eux, il y a effectivement une prise de conscience très importante qui doit être suivie d'actions concrètes sur le terrain, mais il est nécessaire de s'approprier le développement durable dans toutes ses dimensions. Nous ne nions pas le fait que l'idée du développement durable est une notion large et complexe. Son intitulé, tout comme sa définition, appellent de leurs vœux un monde où le « développement » permette à chacun de continuer à s'enrichir sans limite, afin que la croissance se poursuive, tout en créant les aménagements nécessaires à une vie plus « durable », favorisant la justice sociale et la protection des ressources.

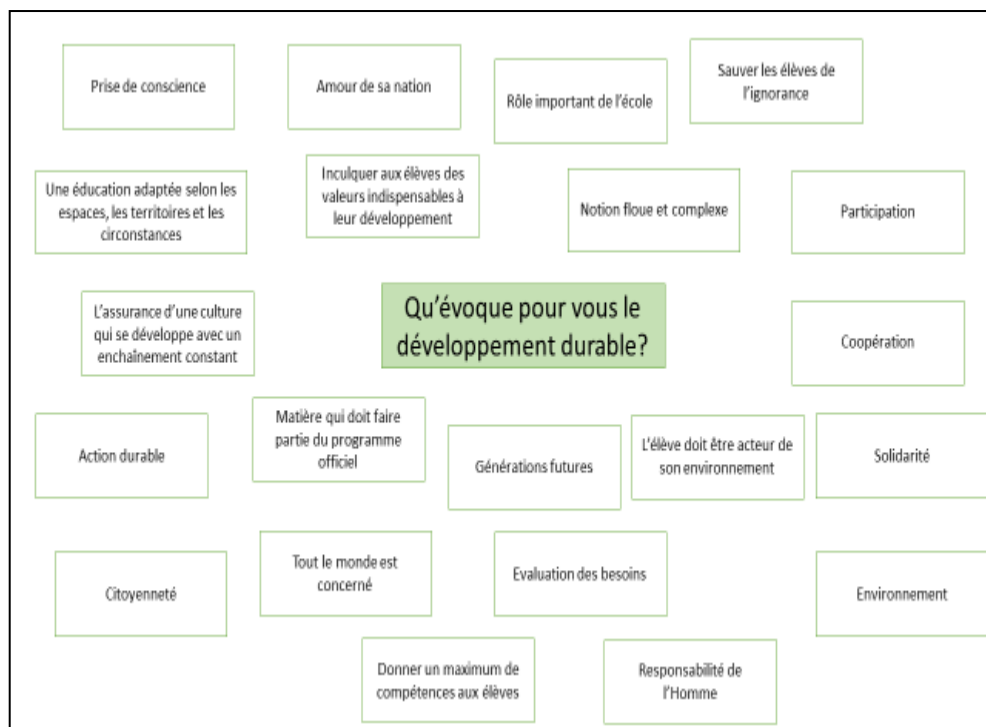


Figure no 2. Carte heuristique représentant les réponses des acteurs éducatifs sur la définition du développement durable

3.2. Les discours tenus par les enseignants et directeurs au sujet de l'éducation à l'environnement et au développement durable

A la question « comment définiriez-vous l'éducation à l'environnement et au développement durable ? », toutes les personnes interrogées ont répondu.

Dans un premier temps, nous avons constaté que la plupart des enseignants et chefs d'établissement sont informés quant aux problématiques environnementales et ont une représentation assez globale de l'environnement avec sa composante écologique (climat, sol, biodiversité, atmosphère), culturelle (patrimoine, aspects linguistiques, tradition), sociale (santé, éducation, etc...), économique (production et exploitation des ressources), politique (institutions, ratification des conventions internationales, etc...) mais l'environnement au sens « écologique » revient dans toutes les discussions.

Dans leurs discours, certains enseignants et chefs d'établissement associent l'éducation à l'environnement et au développement durable à l'écocitoyenneté. Selon eux, l'EEDD vise à former des écocitoyens manifestant une attitude responsable à l'égard de ce patrimoine collectif de l'humanité qu'est l'environnement, en s'engageant au service de sa protection.

« (...) L'EEDD, c'est l'ensemble des activités et des pratiques que réalise l'enseignant avec ses apprenants avec l'aide, le soutien et le partenariat de

différents acteurs. C'est à partir de cette éducation qu'on va former des citoyens conscients, responsables et respectueux de leur environnement, de leur nation. » (Ecole Abi Houraira).

« (...) L'EEDD doit être une des priorités sur laquelle l'Homme doit travailler. C'est un comportement civique, citoyen » (Ecole Ibn Saïd El Maghribi).

« (...) L'EEDD permet à l'individu d'abord de comprendre son existence et celle de son environnement pour se préparer à affronter les obstacles et tout ce qui heurte dans le cursus à l'être humain. J'existe, pourquoi j'existe, quel est mon rôle dans l'environnement où je vis et comment dois-je me comporter pour le préserver ? C'est la contribution du citoyen dans la protection de l'environnement » (Ecole Hjar Nhal).

« (...) L'EEDD, c'est la manière dont les enseignants, la famille, l'Etat, les institutions de la société civile, les associations... développent le sens de la protection de l'environnement à partir de plusieurs critères et plans d'action, que ce soit au niveau de l'enseignement, de la formation, de la sensibilisation... Quand on parle de citoyen, c'est aussi l'enfant, la mère, le père. » (Ecole Begdour).

Plus de la moitié des enseignants assimile l'EEDD à une forme d'éducation à la citoyenneté en tant que sensibilisation à « l'éco-citoyenneté » et aux différentes problématiques du développement. Rendre les élèves respectueux de l'environnement, d'autrui et d'eux-mêmes passe par l'acquisition de gestes simples qui peuvent être appris dans le cadre scolaire, estime un bon nombre d'enseignants. Le quart des enseignants interrogés considère important de promouvoir des valeurs (respect, solidarité, équité, responsabilité).

Il est utile de préciser que d'un point de vue théorique, selon l'acception sociologique, les valeurs sont des principes généraux individuels ou sociétaux qui permettent une organisation du monde plus ou moins stable. Les valeurs sont différentes en fonction de la société et de l'individu. Elles sont généralement intégrées dans différentes aires culturelles qui permettent de caractériser les différents modèles de société, par exemple le rapport à la nature ou encore le rapport au temps sont caractéristiques d'un certain type de société. Ces valeurs participent ainsi à des cohésions sociales, mais aussi à des séparations entre différents groupes (Boudon *et al.*, 1993).

En psychologie, Maslow, a été un des premiers à avoir traité les valeurs d'un point de vue psychologique avec la théorie des besoins. D'après Maslow (cité par GoyerMichaud et Debuyst, 1973) « les valeurs sont des besoins fondamentaux tant physiologiques que psychologiques ». Il identifie une hiérarchie des valeurs purement physiologique suivant plusieurs échelons (l'actualisation de soi, l'autoréalisation, à l'intégration, etc.). Le but étant d'atteindre la valeur supérieure, c'est-à-dire l'accomplissement total de l'homme.

Le sociologue Max Weber utilise également la notion des valeurs pour démontrer l'organisation sociale, économique et politique d'une société. Les valeurs sont ici conçues comme des « présupposés épistémologiques » dans les sciences

sociales qui permettent de dégager des normes en fonction des traditions, des croyances et des intérêts (Noiriel, 1998).

De plus, pour certaines personnes interrogées, la place de l'Homme – avec une connotation religieuse – est au centre de la définition de l'EEDD. L'Homme au sens large du terme ayant été le générateur et l'agent de la dégradation des ressources naturelles, est-il en mesure d'endiguer ce courant et de devenir, ou de redevenir, le restaurateur et l'améliorateur de ces mêmes ressources ?

Un autre point clé que nous avons relevé lors des réponses fournies par les enseignants et directeurs, c'est celui de l'éducation de base et notamment celle de la famille. Pour eux, l'école ne peut à elle seule endosser le rôle qui consiste à éduquer, sensibiliser et inculquer des valeurs à l'enfant. Les familles jouent également un rôle non négligeable dans cette éducation à l'environnement.

*« (...) Lorsque l'élève vient dans notre établissement à l'âge de 7 ans, il a déjà accumulé un bagage et sa personnalité est déjà formée. S'il est habitué à jeter des papiers, même si vous essayez de le sensibiliser, il continuera tout de même » (Ecole **Abi Houraira**).*

*« (...) L'éducation à l'environnement commence à la maison par la mère pour que l'enfant, dès son plus jeune âge se familiarise avec cette notion d'environnement. (...) On commence par le foyer familial, par la suite l'école car tous les enseignants sont responsables de transmettre à leurs élèves l'importance de l'environnement et ce afin de contribuer au développement de leur ville et plus largement, de leur nation. » (Ecole **Rabiah El Adaouiya**).*

*« (...) Si on éduque l'enfant dès le plus jeune âge à vivre dans un environnement sain, on trouvera un élément sain dans la société » (Ecole **Rabiah El Adaouiya**).*

*« (...) L'enfant vient de la famille. Cette dernière doit être en adéquation avec les mêmes problématiques de l'école. Par exemple, lors des activités de sensibilisation pour les élèves, on leur dit qu'il faut respecter les arbres, l'espace vert... Mais dans la majorité des cas, ces élèves ne sont pas très conscients et assez sensibilisés car ils trouvent une éducation contraire à ce qu'on leur donne... (...) En dehors de ce même établissement, l'élève fait des choses inverses à celles qu'on lui a appris. (...) Je pense que la famille a son rôle à jouer. L'école doit aussi avoir un grand rôle à l'intérieur de son espace, les associations de quartier, les associations de parents d'élèves, les médias. C'est une responsabilité collective » (Ecole **Abi Houraira**).*

Comme le souligne Meirieu (2000), la famille a pour rôle d'être d'abord éveilleuse d'intelligence, lieu de filiation, lieu où l'on s'inscrit dans une histoire. L'école est le lieu où l'on acquiert des savoirs sur un mode beaucoup plus médiatisé, beaucoup plus objectivé. Le tissu social est un lieu où l'on peut investir sur le plan de son imaginaire, rencontrer des pairs. Et il est bien, d'une certaine manière, que l'enfant puisse, entre ces trois partenaires, se définir progressivement et trouver sa propre place en jouant entre les différentes propositions que ses partenaires sont susceptibles de leur faire.

A travers les entretiens réalisés sur le terrain, nous avons tenté de synthétiser et de faire ressortir les mots-clés relatifs à la définition de l'EEDD chez les enseignants et directeurs d'établissements dans le tableau ci-dessous.

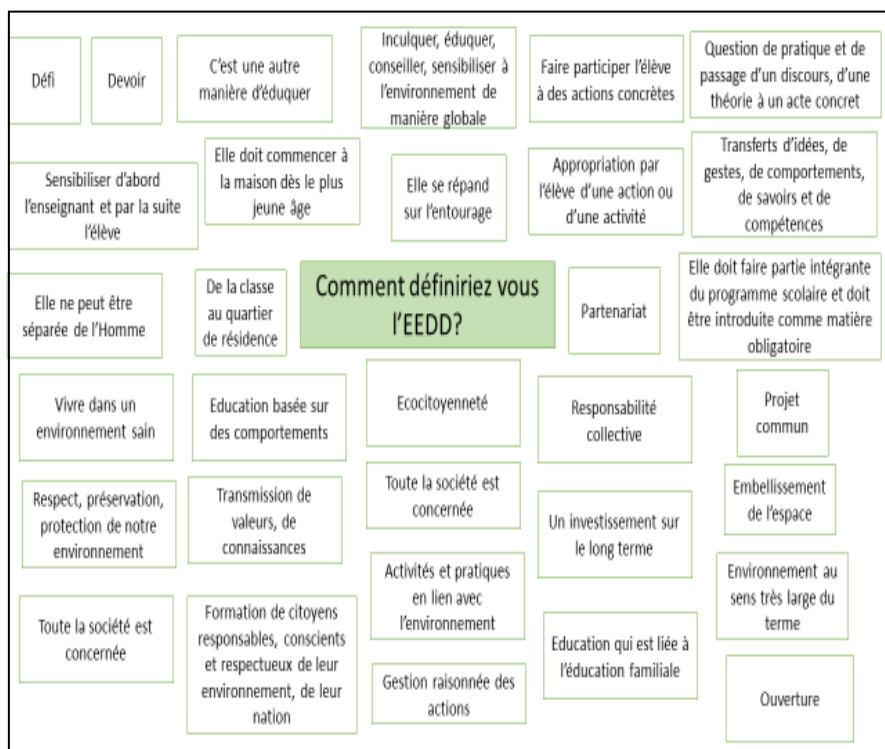


Figure no 3. Carte heuristique représentant les réponses des acteurs éducatifs sur la définition de l'éducation à l'environnement et au développement durable

Ainsi, l'EEDD apporte, selon les enseignants et chefs d'établissement un sens à l'apprentissage des enfants et permet une intériorisation de la notion de citoyenneté. Le but de l'EEDD est de former un citoyen auquel ses droits ne font pas oublier ses devoirs : devoir d'apprendre à connaître l'environnement pour bien le gérer, à respecter la vie, la nature. Aussi, l'EEDD contribue à doter les jeunes d'attitudes et de comportements visant à acquérir un « savoir-vivre » environnemental.

Chacun des acteurs de l'EEDD peut avoir en effet sa propre perception des notions d'éducation et de sensibilisation à l'environnement et ce, en fonction de son expérience, de ses croyances, de sa motivation, de son vécu ou de ses activités individuelles ou socio professionnelles.

4. Conclusion

Ainsi, l'EEDD a la volonté d'agir à la fois sur des savoirs, des savoir-faire, des savoir-être, des savoir-devenir, et des savoir-vivre ensemble. Cet enseignement

devrait permettre à l'élève d'expérimenter les réalités de notre monde : il faudrait peut-être commencer par enseigner ce qui fait partie de l'environnement quotidien de l'élève, ce dernier devant apprendre à se l'approprier, à l'assimiler et à le comprendre de façon active ; mais aussi lui enseigner ce qui le concerne directement en tant que citoyen d'aujourd'hui et de demain. Le but serait de rendre les élèves des acteurs capables de contribuer par leurs pratiques citoyennes et conscientes à l'édification d'un espace socialement souhaitable, économiquement et écologiquement durable. Il s'agirait donc d'une forme d'apprentissage permanent de la vie en société qui permettrait de valoriser l'image de soi, de développer la curiosité et la sensibilité environnementale et interculturelle. Cette démarche mettrait donc les élèves et les enseignants en position de recherche et devrait aboutir à une recherche-action et amener les élèves à devenir de véritables acteurs de la construction et du développement durable de leur territoire.

Au niveau de l'école marocaine, nous nous rendons compte que ce sont des enseignants motivés qui abordent l'EEDD avec leurs élèves, dans le cadre de leur enseignement disciplinaire (principalement les Sciences de la Vie et de la Terre, l'Histoire-Géographie, l'Arabe et le Français). D'après les entretiens terrain établis au niveau des enseignants que nous avons pu rencontrer, rares sont les situations pédagogiques qui permettent d'aller au-delà d'une simple prise de conscience des problèmes environnementaux. Bien souvent, les enseignants ajoutent, par leurs propres connaissances, des éléments de contenu allant au-delà des prescriptions éducatives et traitent des thématiques fondées sur des faits touchant de près l'élève (hygiène, propreté...). Ces enseignants arrivent aussi à pratiquer l'EEDD dans le cadre parascolaire, essentiellement au sein des clubs d'environnement (si l'école en dispose). Certains d'entre eux adhèrent à des associations de protection de l'environnement, ou bien encore à l'Association des Colonies de vacances, à l'Association des Coopératives scolaires ou à l'Associations des enseignants des Sciences, de la Vie et de la Terre, pour participer à l'encadrement des activités environnementales, dont les principaux thèmes concernent la protection de la nature, les problématiques liées à l'environnement local (propreté, embellissement) et les questions d'aménagement du milieu.

Cependant, et malgré leur volonté d'agir, les enseignants rencontrés affirment avoir peu ou pas de connaissances et d'expériences en EEDD. A défaut d'une formation en la matière, ou de matériel didactique, ils transfèrent les connaissances et les pratiques éducatives acquises en d'autres domaines (leur expérience professionnelle et personnelle) à la pratique de l'EEDD.

On voit bien ici que l'apprentissage tout au long de la vie à travers le prisme de l'EEDD prend tout son sens dans la mesure où c'est un concept global universel s'appliquant aussi bien dans les pays développés que les pays émergents ou en voie de développement. Tout le monde est concerné par le savoir. La formation tout au long de la vie doit être un réflexe, un mécanisme d'apprentissage, une élévation des consciences et des mentalités où nous devons être en permanence en train d'apprendre quelque chose aux autres et des autres. C'est dans l'éducation initiale qu'on peut réussir à introduire des

réflexes en matière de formation continue et notre manière d'enseigner aujourd'hui doit permettre de créer des réflexes pour l'adulte dans sa vie courante.

Enfin, c'est dans l'expérience, dans l'expérimentation, dans l'innovation que l'on pourra passer du discours aux actes. La mobilisation ne doit pas se limiter aux acteurs déjà concernés. Elle doit entraîner dans sa dynamique toute la collectivité, depuis les enfants des écoles jusqu'aux personnes âgées, les travailleurs et salariés, les habitants des grandes villes comme ceux qui vivent en milieu rural. L'éducation ne pourra exploiter sa capacité à stimuler les progrès que si l'ensemble des acteurs s'impliquent davantage, si l'apprentissage a réellement lieu tout au long de la vie et si les systèmes d'éducation tiennent compte pleinement du développement durable.

Aujourd'hui, plus que jamais, nous avons besoin d'une solidarité commune entre les pays du Nord et les pays du Sud. Nous observons un changement de paradigme chez les jeunes du monde entier engagés dans des sujets d'actualité primordiaux tels que le réchauffement climatique, la justice sociale, etc... Nous terminerons nos propos par un extrait relatif à l'actualité en ce monde incertain issu du soutien suite aux blocages du siège Black Rock de plusieurs personnalités dans la Tribune du 18 Février 2020. « *..Nous sommes fier-e-s de cette jeunesse conséquente qui a décidé de prendre en main non seulement son avenir mais l'avenir du vivant. Nous sommes fier-e-s de cette jeunesse conséquente, cultivé et informée, qui vient nous sommer d'écouter les alertes du GIEC, et autres organisations scientifiques internationales, là où nos décideurs économiques et politiques sont encore dans le déni de la gravité des dérèglements planétaires en cours. Nous sommes fier-e-s de cette jeunesse courageuse qui fait face à des poursuites judiciaires toujours plus nombreuses, au mépris de toute une caste de puissants qui la traitent comme une menace. Nous sommes fier-e-s de cette jeunesse déterminée qui relève la tête et porte la tâche immense de réparer un monde dévasté. C'est dans cette jeunesse qui ne se « tient pas sage » - peu importe son âge - que réside sans doute la plus grande sagesse... ».*

Enfin, nous finirons par la citation d'un philosophe des lumières, Condorcet, qui en 1792, nous dit : « L'instruction doit embrasser tous les âges, il n'y en a aucun où il ne soit inutile d'apprendre ». Aujourd'hui plus que jamais, pour former des individus libres et émancipés, capables de penser, de réfléchir, d'avoir un esprit critique et de vivre au sein de la société, il faut apprendre dès le plus jeune âge aux enfants à apprendre par eux-mêmes, tout au long de la journée mais surtout tout au long de la vie.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Assemblée générale des Nations Unies. (2014). *Rapport du Groupe de travail ouvert de l'Assemblée générale sur les Objectifs de développement durable*. Repéré à : http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/68/970&referer=/english/&Lang=F.
2. Bélanger, J. (1978). *Images et réalités du béhaviorisme*. Philosophiques, (n°1., vol. 5, pp. 3-110). Repéré à : <https://doi.org/10.7202/203085ar>.
3. Boudon, R., Bouricaud, F. (2011). *Dictionnaire critique de la sociologie* (1^{ère} édition). Pais : PUF.

4. Bougrain Dubourg, A. et Dulin, A. (rapporteurs). (2013). *L'éducation à l'environnement et au développement durable tout au long de la vie, pour la transition écologique*. Paris : Conseil Economique Social et Environnemental.
5. Colin, L. et Le Grand, J.L. (sous la direction). (2008). *L'éducation tout au long de la vie*. Paris : Economica.
6. Courant Menebhi, A. (2016). *Les politiques et pratiques de l'éducation à l'environnement et au développement durable : le cas des écoles primaires de Tanger* (Thèse de doctorat). Université du Maine.
7. Diemer, A. (2014). *L'EDD, une initiation à la complexité, la transdisciplinarité et la pédagogie critique*. Bruxelles : De Boeck.
8. Dubar, C. (1998). *La socialisation : construction des identités sociales et professionnelles*. Paris : Armand Colin.
9. Hess, R. (2011). *L'éducation tout au long de la vie*. (Blog). Repéré à <https://www.cahiers-pedagogiques.com/L-education-tout-au-long-de-la-vie>.
10. Jodelet, D. (1989). *Représentations sociales : un domaine en expansion*. Paris : PUF.
11. Leininger Frézal, C. (2009). *Le développement durable et ses enjeux éducatifs. Acteurs, savoirs, stratégies territoriales* (Thèse de doctorat). Université de Lyon.
12. Meirieu, P. (1995). *La pédagogie entre le dire et le faire*. Paris : ESF.
13. Meirieu, P. (2000). *L'école et les parents. La grande explication*. Paris : Plon.
14. Noguchi, F., Guevara, J.R. et Yoroza, R. (2017). *Communautés en action. Apprendre tout au long de la vie pour le développement durable*. Hambourg, Allemagne : Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie.
15. Noiriel, G. (1998). *Max Weber et le sens des limites. Genèses*. In Revue Persée (n° 32, pp. 140-155). Paris : Belin.
16. Pellaud, F. (2011). *Pour une éducation au développement durable*. Versailles : Quae.
17. Rabhi, P. (2006). *Conscience et environnement. La symphonie de la vie*. Gordes : Les éditions du Relié.
18. Robottom, I. et Hart, P. (1993). *Research in Environmental Education. Engaging the debate*. Victoria : Deakin University.
19. Tawil, S., Cerbelle, S., Alama, A. (2010). *Education au Maroc. Analyse du secteur*. Rabat : UNESCO.
20. UNESCO. (1996). *L'Éducation : un trésor est caché dedans*. Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle. Paris : UNESCO.
21. UNESCO. (2015). *Repenser l'Éducation : Vers un bien commun mondial ?* Paris : UNESCO.
22. UNESCO. (2016). *Déclaration d'Incheon et Cadre d'action pour la mise en œuvre de l'Objectif de développement durable 4*. Paris : UNESCO.
23. Vargas, C. (2017). Envisager l'apprentissage tout au long de la vie du point de vue de la justice sociale. *Série de Réflexions Thématiques sur la Recherche et Prospective en Éducation*, n° 21. Paris : UNESCO.