Prise en compte de la dimension éthique chez les enfants pour élaborer un référentiel en éducation aux valeurs environnementales

Carine Rousseau

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ere/837>

DOI : 10.4000/ere.837

ISSN : 2561-2271

Éditeur

Centr'ERE

Référence électronique

Carine Rousseau, « Prise en compte de la dimension éthique chez les enfants pour élaborer un référentiel en éducation aux valeurs environnementales », *Éducation relative à l'environnement* [En ligne], Volume 11 | 2014, mis en ligne le 20 décembre 2013, consulté le 21 février 2020. URL : <http://journals.openedition.org/ere/837> ; DOI : 10.4000/ere.837

Prise en compte de la dimension éthique chez les enfants pour élaborer un référentiel en éducation aux valeurs environnementales

Carine Rousseau

- 1 Selon Sauvé et Villemagne (2003), l'éducation relative aux valeurs environnementales (EVE) cherche à développer chez les élèves, une certaine compétence éthique leur permettant de choisir les valeurs appropriées face à une problématique socio-environnementale, pour fonder leur agir. Il serait important pour aider les élèves à développer cette compétence, de les amener à clarifier et échanger avec leurs pairs sur leurs perspectives éthiques, c'est-à-dire leurs propres systèmes de valeurs définissant, selon eux, les rapports des êtres humains à leur environnement. Mais comment travailler avec les élèves sur ces perspectives? Quelles questions poser, quels sujets aborder? Un référentiel EVE sur les interventions à poser pour enrichir les perspectives éthiques d'élèves sur l'environnement est ici proposé. Après avoir expliqué l'importance de se doter d'un tel référentiel, les stratégies pédagogiques choisies puis les thèmes à aborder seront explicités; enfin, le référentiel sera présenté.

Importance de se doter d'un référentiel EVE

- 2 Puisque, selon Sauvé et Villemagne (2003), chaque perspective éthique témoignerait d'une certaine vision de l'environnement et de notre rapport avec celui-ci, il n'existerait pas d'éthique universelle. Les 3 perspectives les plus importantes seraient l'anthropocentrisme (se concentrant sur les intérêts humains), le biocentrisme (où l'environnement naturel aurait une valeur intrinsèque) et l'écocentrisme (mettant de l'avant les relations et dépendances réciproques des systèmes naturels et sociaux).
- 3 Selon Sauvé, Madelaine, Brunelle et Bostyn (2003), Rist (1996), Chavez (2003) et Bouillier-Oudot (2003), les concepts de développement et de développement durable

reposeraient essentiellement sur une perspective éthique de type anthropocentrique où l'environnement serait perçu comme une ressource exploitable que l'on chercherait à mieux gérer pour la survie et le confort humains. Multiplier les perspectives sur ces concepts pourrait permettre d'enrichir ces derniers et d'augmenter le nombre d'alternatives possibles lors d'interventions dans des projets de développement durable. Or, selon les études de Kahn (1997), de Loughland, Reid et Petocz (2002), Shepardson (2005), Alberty (2000) et Payne (1998), cette prédominance anthropocentrique se retrouve déjà chez les enfants d'âge primaire. Il semble donc pertinent d'amener les élèves du primaire à réfléchir et échanger sur leurs perspectives éthiques dans le but de les amener à nuancer leurs positions et en explorer d'autres.

- 4 Mais comment faire? Utiliser un questionnaire peut amener les enfants à mentir à propos de leurs comportements pro-environnementaux. Par exemple, dans l'étude d'Evans et coll. (2007), 73 % des élèves indiquent qu'ils n'oublient jamais de fermer l'eau du robinet lorsqu'ils se brossent les dents, or selon le questionnaire rempli par les mères sur les comportements de leurs enfants, ce pourcentage est bien plus faible.
- 5 Utiliser des dilemmes éthiques? Selon Berenguer (2010), le choix et le contenu des dilemmes peuvent amener les participants à favoriser une perspective plutôt qu'une autre au lieu d'exprimer librement leurs propres points de vue.
- 6 L'utilisation d'entrevues à questions ouvertes, comme dans Kahn (1997), semble plus adéquate dans la mesure où on peut répondre à chacune des interrogations suivant n'importe quelle perspective. Evans et coll. (2007) propose de plus, pour une population particulièrement jeune, d'utiliser des jeux en accompagnement aux questions.
- 7 Dans le cadre d'une classe du primaire, il semble donc pertinent de poser des questions ouvertes accompagnées de jeux ou d'activités afin d'amener les enfants à exprimer et enrichir leurs perspectives éthiques sur l'environnement. Mais quelles questions poser? Quels thèmes aborder plus précisément? Il semble essentiel de se donner quelques balises.

Stratégies pédagogiques choisies pour faire exprimer et enrichir les perspectives des enfants

- 8 Selon le Conseil supérieur de l'éducation du Québec (CSE, 1990), les enseignants et enseignantes peuvent amener les enfants à se questionner et à échanger sur leurs valeurs et celles véhiculées dans la société grâce aux dialogues : au dialogue intérieur, au dialogue interpersonnel et au débat public.
- 9 Le dialogue intérieur, ou délibération intérieure, fait référence au dialogue d'un élève avec lui-même. C'est un moment d'introspection, de réflexion, permettant à chacun de mieux comprendre ses propres conceptions et valeurs, et de les analyser.
- 10 Le dialogue interpersonnel, selon le CSE, est un moment d'échanges plus ou moins formels, en classe par exemple, entre des élèves. Celui-ci est basé, sur un climat d'ouverture propice aux échanges d'idées et aux points de vue d'autrui. Comme pour une vision socioconstructiviste de l'apprentissage, on cherche à y confronter les conceptions des élèves afin de favoriser l'enrichissement de celles-ci chez chacun d'entre eux, à amener les élèves à nuancer leurs points de vue par l'écoute de l'autre, qui peut alors devenir une source alimentant leurs propres réflexions intérieures.

- 11 Cette écoute de l'autre, demandant également à chacun, l'expression de son propre point de vue, peut être favorisée par le débat public. Dans une classe privilégiant un fonctionnement démocratique, les élèves peuvent débattre ensemble d'un enjeu éthique lié à une problématique socio-environnementale pour pouvoir l'analyser grâce à divers points de vue éthiques. Les réflexions suscitées par le débat peuvent alors enrichir les dialogues intérieurs et interpersonnels des élèves.
- 12 Utiliser des questions et monter des activités de dialogues semblent donc une stratégie pédagogique pertinente. Mais sur quoi devraient-elles porter, quels thèmes aborder?

Thèmes centraux des perspectives anthropocentrique, biocentrique et écocentrique

- 13 Les thèmes centraux du référentiel ont été sélectionnés par la lecture de 27 textes d'auteurs qui se sont intéressés aux perspectives éthiques anthropocentrique, biocentrique et écocentrique, ou qui ont cerné les conceptions de la nature et de l'environnement qui sont privilégiées par des adultes et des élèves selon certaines études en ERE, EVE. Des ouvrages en philosophie (ou éthique) de l'environnement ont aussi été consultés (comme Larrère, 1997; Larrère et Larrère, 1997; Afeissa, 2007). Ce travail a permis de faire ressortir les questions communes aux trois perspectives. Ce sont : cerner quelles valeurs sont accordées à l'environnement ou à la nature, tout comme les manières de concevoir ces derniers (thème 1) et définir la place qu'occupent les êtres humains par rapport aux êtres vivants et par rapport à la nature (thème 2).
- 14 Suite à cette première recherche une analyse critique approfondie du *NEP Scale for Children* de Manoli, Johnson et Dunlap (2007) a été réalisée. Ce questionnaire est l'adaptation du *NEP Scale* de Dunlap et coll. (2000), utilisé dans une douzaine de nations pour mesurer les opinions et attitudes d'adultes envers l'environnement. Cette analyse se fit à la lumière des lectures précédentes, mais aussi grâce à celle déjà effectuée auparavant par Lundmark (2007) sur le *NEP Scale*. Une comparaison a été effectuée entre la version pour adultes et pour enfants afin de déterminer si les remarques de Lundmark sur les propositions de la version de 2000 étaient transférables à celle de 2007, ce qui fut le cas. De cette double analyse, le thème 2 a été validé et deux autres thèmes ont été spécifiés : les droits de la nature (thème 3) et l'avenir de l'environnement (thème 4).
- 15 **Thème 1 – Conceptions et valeurs accordées à l'environnement/la nature**
- 16 Le concept d'environnement est complexe et peut regrouper différentes conceptions ou représentations de celui-ci. S'intéresser à des conceptions sur celui-ci peut alors permettre de mieux comprendre la valeur que l'on peut attribuer à l'environnement. Sauvé et Garnier (2000) proposent plusieurs représentations-types de l'environnement. Elles associent l'anthropocentrisme à une conception de l'environnement comme étant un environnement-ressource (que l'on utilise pour les humains), un environnement-problème (association avec la pollution, etc.) et un environnement-milieu de vie (aménagement de l'environnement pour y vivre). Le biocentrisme est associé, dans cette même étude, à un environnement-nature (valeur intrinsèque des entités naturelles) et l'écocentrisme à l'environnement-biosphère (nous faisons tous partie de la même communauté biotique).

17 **Thème 2 – Place des êtres humains par rapport aux autres êtres vivants et par rapport à la nature (Humains/Nature)**

18 L'éthique anthropocentrique, en donnant une place centrale aux humains et en n'accordant de la valeur à la nature que suivant ce qu'elle peut leur apporter, dissocie l'être humain de la nature. La nature est posée comme extérieure (parfois vue comme une nature sauvage) aux êtres humains. Le biocentrisme et l'écocentrisme, quant à eux, placent les êtres humains à l'intérieur de la nature. En effet, le biocentrisme considère tous les êtres vivants sur le même pied d'égalité, alors que l'écocentrisme considère que les humains font partie d'un système où sont entremêlés des aspects naturels et sociaux. Cette dernière perspective propose également de protéger la nature sans que cela soit au détriment des humains.

19 **Thème 3 – Droits de la nature**

20 Selon Lundmark (2007), reconnaître des droits aux êtres vivants n'est pas porteur obligatoirement d'une vision biocentrique ou écocentrique. On peut, selon son exemple, reconnaître des droits aux animaux et aux plantes dans l'intérêt de les préserver pour pouvoir ensuite les utiliser pour la santé ou le bien-être humain. Les raisons de l'attribution ou non de ces droits semblent plus pertinentes pour distinguer les différentes éthiques. La réflexion sur les raisons des droits pourrait alors déboucher sur la notion de devoirs moraux envers eux, de responsabilité. Lundmark déplore que le sujet de la responsabilité ne soit pas abordé dans le *NEP Scale*. Le thème des droits de la nature est donc conservé dans la mesure où il amène les enfants à réfléchir, échanger et débattre sur la valeur qu'ils attribuent aux autres êtres vivants et sur des ensembles tels que les écosystèmes, sur les droits ou non de ceux-ci (les raisons de l'attribution ou non de ces droits) et sur les responsabilités qui pourraient en découler.

21 **Thème 4 – Avenir de l'environnement**

22 Les enfants ont tendance à ne mentionner que les impacts négatifs des humains sur l'environnement. L'étude d'Alberty (2000) nous montre que des enfants et adolescents considèrent l'environnement-nature comme ayant une qualité d'autant plus grande que les humains n'y auraient pas touché (a contrario d'un *bad world* portant sur la destruction de l'environnement par les humains). Plus les activités humaines seraient présentes et plus l'environnement serait détérioré. Intitulé ce thème « Crise écologique » comme dans le *NEP Scale for Children*, viendrait renforcer cette conception. Il semble donc plus judicieux d'amener les enfants à réfléchir sur les impacts en les questionnant sur le devenir de notre environnement grâce à une projection imaginaire dans le futur (scénario du futur). La réflexion sur la responsabilité humaine pourrait également être abordée à l'intérieur de ce thème (modifications à apporter dans notre mode de vie pour améliorer l'avenir?).

Le référentiel EVE et ses limites

23 L'objectif de ce référentiel EVE (synthétisé dans la figure 1) est donc de poser des balises à l'intervention pédagogique pour enrichir les perspectives éthiques d'élèves sur l'environnement. Pour cela des thèmes centraux doivent être traités grâce à des questions et activités de dialogues. Ceci afin d'amener les élèves à clarifier leur position éthique, échanger avec les autres (en équipe et en groupe classe) et ainsi prendre conscience de l'existence de positions alternatives qui pourraient enrichir la leur,

notamment pour choisir la meilleure alternative possible face à un problème socio-environnemental. Il n'existe pas de bonne ou de mauvaise réponse tant que les enfants expriment leurs idées et prennent en compte celles des autres. Un exemple d'une application pratique possible sur le thème de « Conceptions de la nature et de l'environnement », dans l'Encadré 1, illustre ce référentiel avec des réponses possibles d'enfants qui auraient une vision typiquement anthropocentrique, biocentrique ou écocentrique. Une application possible de chacun des thèmes se trouve dans le mémoire de maîtrise de Rousseau (2011).

Figure 1 : Référentiel EVE sur les interventions pédagogiques à poser pour enrichir les perspectives éthiques d'enfants sur l'environnement

Encadré 1 : Exemple d'intervention possible sur le thème « Conceptions de la nature et de l'environnement »

Dialogue intérieur : Les enfants ferment les yeux et doivent rester silencieux. L'enseignante ou l'enseignant pose quelques questions (inspirées de Sauvé, Panneton et Wojciechowska, 2003 : 15) : Si je vous dis le mot « Nature », qu'est-ce que vous voyez dans votre tête ? Prenez quelques instants pour imaginer ce que représente le mot « Nature »; Maintenant, que pourriez-vous y entendre ? Imaginez-le... Pensez à présent à 3 mots à propos de « Nature ». Les enfants peuvent ensuite ouvrir les yeux.

Dialogue interpersonnel : Vous allez devoir, en équipe, faire un dessin collectif de ce à quoi vous fait penser le mot « Nature ». Il vous faut donc discuter, ensemble, de ce que voulez mettre ou non dans votre dessin. Chacun doit participer. *Les élèves peuvent ensuite faire le même exercice (dialogues intérieur et interpersonnel) avec « Environnement ».* Les enfants peuvent modifier alors leur dessin de « Nature » s'ils le souhaitent. Les deux dessins sont ensuite collés sur une affiche que chaque équipe présente en indiquant les éléments pour lesquels ils étaient d'accord, ceux pour lesquels ils ont dû discuter et comment ils ont fait leur choix. Ils peuvent également indiquer s'il y a des éléments pour lesquels ils ne sont pas encore du même avis. Ils parlent ensuite des points communs et/ou des différences entre les deux dessins.

Dialogue interpersonnel : Les enfants, en équipe, doivent mettre différents éléments dans un tableau en les classant dans *Nature, Environnement, Nature et environnement, Ni nature, ni environnement* (par exemple, un champ cultivé, une famille, une montagne, une voiture, un enfant dans un parc accompagné d'un chien, une ville, etc.). Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. L'important est qu'ils discutent, entre eux, des raisons de leurs choix. L'enseignante ou l'enseignant met les résultats au tableau. Il se peut que les résultats divergent d'une équipe à l'autre. L'enseignante ou l'enseignant peut alors lancer un petit débat.

Débat public (en classe) : Existerait-il, selon vous, une définition d'« Environnement » qui serait meilleure qu'une autre ?

Dialogue intérieur : Chaque enfant, à la suite à toutes ces réflexions, écrit alors individuellement sa propre définition ou description de « Nature » et d'« Environnement » et si, selon elle/lui, ces concepts sont semblables ou différents.

- 24 Les dessins peuvent être interprétés de différentes façons. Ce sont davantage les propos des élèves lors de la présentation de leur dessin collectif et lors du classement et du débat, qui permettront de mieux connaître les tendances du groupe pour une perspective éthique plutôt qu'une autre. La tendance de chaque élève sera relevée par l'exercice écrit de définition des concepts de « Nature » et d'« Environnement » à la fin de ce thème :
- Tendance anthropocentrique : Conception d'un environnement-nature davantage vu comme une ressource ou comme un lieu de détente, de distractions ou esthétiquement beau.
 - Tendance biocentrique : Conception d'une nature, d'un environnement, dont les humains font partie, importance mise sur la vie, sur les êtres vivants.
 - Tendance écocentrique : Environnement qui inclut également des éléments construits par les humains. Présence d'une certaine dynamique, échange, système, entre la dimension sociale et culturelle.
- 25 La principale limite de ce référentiel est que sa conceptualisation ne reste que théorique aussi il serait nécessaire de le valider empiriquement. Le référentiel pourrait également être enrichi d'autres perspectives éthiques que celles de type anthropocentrique, biocentrique et écocentrique, notamment celles d'autres cultures. En effet, les écrits et études utilisés pour bâtir ce référentiel provenaient d'Europe, d'Amérique du Nord et d'Australie et reflètent donc une vision plus occidentale. Des auteurs amérindiens, asiatiques ou africains, par exemple, viendraient très certainement enrichir cette réflexion. Explorer plus avant leurs propositions nous apporterait d'autres angles d'approches pour élargir cette première analyse de nos perspectives éthiques.

Conclusion

- 26 La recension d'écrits en ERE, en EVE et en philosophie de l'environnement ainsi que l'analyse critique du *NEP Scale for Children* ont permis l'élaboration théorique d'un

référentiel EVE sur les perspectives éthiques d'enfants sur l'environnement et plus particulièrement sur les perspectives anthropocentrique, biocentrique et écocentrique.

- 27 La stratégie pédagogique recommandée est d'amener la réflexion des élèves à 3 niveaux de dialogues : le dialogue intérieur, le dialogue interpersonnel et le débat.
- 28 Les thèmes centraux qui y sont présents regroupent les questions communes aux 3 perspectives éthiques les plus importantes. Ces thèmes sont : les conceptions de la nature et de l'environnement, la place des humains dans ou par rapport à la nature, les droits de la nature et l'avenir de l'environnement. Ce référentiel peut guider l'intervention d'enseignantes et enseignants en classe ainsi que le questionnement à aborder lorsque l'on s'intéresse à la recherche sur les perspectives éthiques d'enfants sur l'environnement, mais devra toutefois être encore validé empiriquement en vue d'amélioration.

BIBLIOGRAPHIE

Afeissa, H.-S. (Textes réunis par). (2007). *Éthique de l'environnement : Nature, valeur, respect*.

Collection : Textes Clés. Librairie Philosophique Vrin.

Alberty, E. (2000). A Way of Visualising Children's and Young People's Thoughts about the Environment: a study of drawings. *Environmental Education Research*, 6(3), 205-222.

Berenguer, J. (2010). The Effect of Empathy in Environmental Moral Reasoning. *Environment and Behavior*, 42(1), 110-134.

Bouiller-Oudot, M.-H. (2003). Concepts et pratiques d'aménagement en espace rural : une analyse des programmes français de formation des techniciens en gestion et protection de la nature. *Éducation relative à l'environnement : Regards - Recherches - Réflexions*, 3, 129-145.

Chavez, M. (2003). Au-delà du développement durable, une éducation à la compétence éthique dans la diversité et la complexité des cultures. *Éducation relative à l'environnement : Regards - Recherches - Réflexions*, 3, 343-348.

Conseil supérieur de l'éducation du Québec. (1990). Développer une compétence éthique pour aujourd'hui : une tâche éducative essentielle. Dans *Rapport annuel 1989-1990 sur l'état et les besoins de l'éducation* (p. 33-45). Québec : Les Publications du Québec.

Dunlap, R. et coll. (2000). Measuring Endorsement of the New Ecological Paradigm : A Revised NEP Scale. *Journal of Social Issues*, 56(3), 425-442.

Evans, G. et coll. (2007). Young Children's Environmental Attitudes and Behaviors. *Environment and Behavior*, 39(5), 635-659.

Kahn, P. (1997). Children's Moral and Ecological Reasoning about the Prince William Sound Oil Spill. *Developmental Psychology*, 33(6), 1091-1096.

Larrère, C. (1997). *Les philosophies de l'environnement*. Paris : Presses Universitaires de France.

Larrère, C. et Larrère, R. (1997). *Du bon usage de la nature. Pour une philosophie de*

l'environnement. Paris : Éditions Aubier.

Loughland, T., Reid, A. et P. Petocz. (2002). Young People's Conceptions of Environment: a phenomenographic analysis. *Environmental Education Research*, 8(2), 187-197.

Lundmark, C. (2007). The New Ecological Paradigm Revisited : Anchoring the NEP Scale in Environmental Ethics. *Environmental Education Research*, 13(3), 329-347.

Manoli, C., Johnson, B. et Dunlap, R. (2007). Assessing Children's Environmental Worldviews : Modifying and Validating the New Ecological Paradigm Scale for Use With Children. *The Journal of Environmental Education*, 3(4), 3-13.

Payne, P. (1998). Children's conceptions of nature. *Australian Journal of Environmental Education*, 14, 19-26.

Rousseau, C. (2011). *Étude des perspectives éthiques sur l'environnement : activités de dialogues pour les élèves de la fin du primaire*. Mémoire de maîtrise inédit. Université Laval.

Sauvé, L. et Garnier, C. (2000). Une phénoménographie de l'environnement. Réflexions théoriques et méthodologiques sur l'analyse des représentations sociales. Dans Rouquette, M. et Garnier, C. (dir.). *Représentations sociales et éducation* (p. 207-227). Montréal : Les Éditions Nouvelles.

Sauvé, L., Madelaine, H.-G., Brunelle, R. et Bostyn, M. (2003). *L'éducation relative à l'environnement et la question de développement*. Module 3, Programme d'études supérieures – Formation en éducation relative à l'environnement – Francophonie internationale, Montréal, Les Publications ERE-UQAM, Université du Québec à Montréal – Collectif ERE-Francophonie.

Sauvé, L., Panneton, F. et Wojciechowska, M. (2003). *L'éducation : de la représentation au concept*. Module 2. Programme d'études supérieures – Formation en éducation relative à l'environnement – Francophonie internationale, Montréal, Les Publications ERE-UQAM, Université du Québec à Montréal – Collectif ERE-Francophonie.

Sauvé, L. et Villemagne, C. (2003). *L'éducation relative aux valeurs environnementales*. Module 6, Programme d'études supérieures – Formation en éducation relative à l'environnement – Francophonie internationale, Montréal, Les Publications ERE-UQAM, Université du Québec à Montréal – Collectif ERE-Francophonie.

Sheparson, D. P. (2005). Student Ideas: What is an Environment ? *Journal of Environmental Education*, 36(4), 49-58.

AUTEUR

CARINE ROUSSEAU

Carine Rousseau est chargée de cours et professionnelle de recherche en didactique des sciences, en technologie éducative et en ERE à l'Université Laval à Québec. Elle participe entre autres à l'élaboration du cours de 2e cycle Éducation à l'environnement, développement durable et pédagogie critique ainsi qu'au projet des Sentiers littéraires (littérature jeunesse en environnement et développement durable) sous la supervision de Barbara Bader. Elle étudie au doctorat en technologie éducative sur les jeux vidéo éducatifs en environnement pour enfants.