



**HAL**  
open science

## Enseigner pour s'adapter. Mises en œuvre de la lutte contre la figure du freerider de la maternelle au lycée

Clément Reversé

### ► To cite this version:

Clément Reversé. Enseigner pour s'adapter. Mises en œuvre de la lutte contre la figure du freerider de la maternelle au lycée. Don et réciprocité, 2019, 1 (1), pp.30-43. halshs-04831223

**HAL Id: halshs-04831223**

**<https://shs.hal.science/halshs-04831223v1>**

Submitted on 13 Dec 2024

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## *Enseigner pour s'adapter.*

### *Mises en œuvre de la lutte contre la figure du freerider a-environnemental de la maternelle au lycée.*

*Clément REVERSE*

---

**Résumé :** Agir contre le changement climatique est un problème de mise en œuvre collective. Le problème bien souvent mis en exergue est que la difficulté d'action contre le changement climatique réside dans un manque de mobilisation chez les acteurs. Alors que la lutte contre la crise environnementale se doit de mobiliser les individus, ces derniers ne prennent pas encore assez conscience de cette nécessité d'adaptation de leurs modes de vie. Individuellement, nous laissons alors « les autres » se mobiliser car la mobilisation pourrait avoir un coût sur nos modes de vie individuels. Aussi, le but de cette étude est de comprendre comment, en France, les professeurs tentent d'enseigner aux plus jeunes, de la maternelle au lycée, l'investissement individuel dans la lutte collective contre le changement climatique.

**Mots clés :** Environnement, Jeunesse, École, Crise écologique, *Freerider*

## Introduction :

Le premier août 2018, l'humanité avait consommé les ressources naturelles que la Terre est capable de produire en une année. L'empreinte écologique de l'Homme se fait de plus en plus lourde, laissant notre avenir environnemental et celui de notre écosystème labile. La crainte envers l'avenir allié à un retournement de situation environnemental qui ne semble plus arriver nous questionne lourdement sur la pérennité même de notre civilisation. Si la nature est bien un champ de bataille<sup>37</sup>, l'éducation seule n'est pas suffisante pour endiguer un phénomène de pollution humaine maintenant centenaire, mais elle reste un enjeu d'avenir constant et majeur.

Aussi, l'objectif de cette recherche – succincte – est de comprendre et d'analyser les concepts et les modalités d'enseignements inculqués à l'École<sup>38</sup>. En outre, la mise en place d'un investissement individuel d'adaptation du quotidien dans l'optique d'une lutte collective contre la crise environnementale sera plus particulièrement éclairée. Nous souhaitons dans ce texte mettre en exergue la manière que les enseignants ont de tenter d'instruire et de sensibiliser à des valeurs et des principes d'adaptation des modes de vie et de fonctionnement des enfants afin d'endiguer – ou du moins de limiter l'impact de – la crise environnementale à l'avenir. Il faut, dans cette optique, comprendre les problématiques liées au manque d'investissement collectif des acteurs par la figure individualiste du *freerider*<sup>39</sup> face à des calculs personnels de coût sur leurs modes de vie et de bénéfices sur la collectivité et sur le futur environnemental<sup>40</sup>.

Cet article de recherche est basé sur l'étude de données qualitatives récoltés à partir d'entretiens semi-directifs et d'observations avec une professeure de maternelle, un professeur de primaire et deux enseignants de SVT de collège et un dernier réalisé avec un professeur de SES d'un lycée de Bordeaux Métropole. Loin de proposer une recherche

---

<sup>37</sup> KEUCHEYAN Razmig, *La nature est un champ de bataille*. Zones, Hors Collection, 2014.

<sup>38</sup> Dans cet article, nous distinguons « l'école » comme un espace et « l'École » comme une institution.

<sup>39</sup> BRAUD Philippe, *Sociologie politique*. Paris, Librairie Générale de Droit et de Jurisprudence, Collection Manuels, 2002.

<sup>40</sup> OLSON Mancur. *La logique de l'action collective*. Université de Bruxelles, UB « Lire fondamentaux », 1965.

exhaustive sur les questions relatives à l'enseignement de l'écologie dans le système éducatif français, cet article propose quelques pistes de réflexion sur un sujet qui méritera, au fil des ans, une analyse de plus en plus importante dans la recherche.

En premier lieu, ce document portera son regard sur les difficultés de mobilisation face à la crise environnementale se basant sur la notion et figure du *freerider* que nous tenterons d'analyser comme *freeriders* a-environnementaux mais aussi que les dangers de cette conception d'un mode de vie dominant sur un coût du collectif environnemental. Par la suite, nous tenterons de comprendre quelles sont les possibilités de lutte contre cet égoïsme écologique mis en avant par les enseignants interrogés mais aussi par une lecture analytique des programmes des cycles 2 à 4. En dernier lieu et de cette capacité potentielle à renverser la figure et la pensée du *freerider* a-environnemental, nous analyserons les mises en œuvre possibles et nécessaires, selon les interviewés, à la lutte contre le changement climatique. Pour conclure, nous tenterons d'ouvrir notre analyse sur l'avenir environnemental face à des individus sensibilisés à la cause écologique.

### **L'enseignement collectif de l'investissement individuel.**

#### ***La difficulté de mobilisation des acteurs : Le problème du freerider a-environnemental.***

Parler de la crise environnementale c'est parler, entre autres, de problématiques liées à la mobilisation des acteurs et à leur rassemblement autour du développement durable. Le danger que nous souhaiterions ici mettre en avant est celle des comportements et des pensées individualistes amenant, par un calcul coût/gain et par une considération égoïste du groupe, à un manque d'engagement de nombreux individus<sup>41</sup>. Plus simplement, il semble capital de comprendre comment lutter contre le comportement, dans la pensée et dans l'action, d'acteurs laissant les autres faire : les *freeriders*. Il est donc central, dans un premier temps de comprendre ce qu'est la figure du *freerider*, ou du passager clandestin en français, afin d'être en mesure d'analyser les dangers

---

<sup>41</sup> GALLAND Olivier. 1. *Les jeunes Européens sont-ils individualistes ?* In : Galland Olivier « Les jeunes Européens et leurs valeurs. » Paris, La Découverte, « Recherches », pp. 39-64, 2005.

qui en découlent mais aussi et surtout quelles sont les mises en œuvre mises en exergue par l'institution scolaire et son personnel enseignant afin de lutter contre le *freerider*<sup>42</sup>.

C'est en 1965 que l'économiste américain Mancur Olson théorise la logique de l'action collective dans un ouvrage éponyme. Basé sur une logique de l'acteur rationnel, et individualiste des groupes sociaux, Olson explique que dans des groupes composés de nombreux individus, chaque action a un coût que les acteurs vont tenter de minimiser le plus possible par un calcul coût/gain. Dans un groupe, les individus vont donc tous, individuellement, calculer le profit et le coût de l'action collective mais aussi son coût : le but étant pour tous de rentabiliser le bénéfice avec un coût minimal, voire inexistant si possible. Aussi, plus un groupe sera nombreux et plus ce phénomène sera grand du fait d'une dilution des responsabilités individuelles vis-à-vis du groupe et des autres. Mancur Olson théorise donc le paradoxe d'Olson :

*« Les grands groupes peuvent rester inorganisés et ne jamais passer à l'action même si un consensus sur les objectifs et les moyens existent. »*

Les personnes utilisant le groupe afin de minimiser leurs coûts sont ces fameux *freeriders* ou passagers clandestins en français. Les *freeriders* posent plusieurs problèmes. En effet au sein de groupes sociaux, ils ont un impact négatif sur les principes de solidarité, d'égalité et de concurrence car ils empêchent bien souvent la mobilisation collective. Or, nous sommes conscients que les actions et les mises en œuvre nécessaires à la lutte contre le changement climatique ont besoin de mises en œuvre collectives et d'actions tout aussi collectives. Par son calcul utilitariste de coût/bénéfice, le *freerider* va laisser les « autres » se mobiliser et agir dans le sens du développement durable, de la protection de l'environnement, *et cetera*, car ces mobilisations et ces actions auraient un coût sur son pécule – symbolique ou financier – mais surtout sur son mode de vie. Ils vont ainsi par leurs actions mais aussi et surtout par leurs inactions, souhaiter bénéficier du « *bien public* » qu'est l'environnement sans en payer une quelconque redevance en matière de modification de son mode de vie.

---

<sup>42</sup> BRAUD Philippe, *Sociologie politique*. Paris, Librairie Générale de Droit et de Jurisprudence, Collection Manuels, 2002.

Dans un groupe aussi large que celui que nous étudions, les élèves français qui représentent environ 13 millions d'individus<sup>43</sup>, eux même au sein d'un groupe plus large qu'est la France, nous sommes en mesure de rendre compte de l'importance que peuvent avoir les *freeriders* face à une logique protection de l'environnement.

À ce point donné de l'article, nous devons nous questionner sur le choix et sur l'usage du terme de « *freerider* a-environnemental ». Pourquoi ne pas parler plutôt de *freerider* anti-environnemental ou anti-écologique ? L'usage de ce néologisme, certes barbare, nous permet de mettre en évidence un point important – si ce n'est capital – dans la suite du papier. En effet, lors des entretiens réalisés pour cette recherche succincte, il était clair que la figure du *freerider* décrite par les interviewés n'avait rien à voir avec une véritable volonté anti-environnementale, anti-écologique, ou encore anti-développement durable. Le préfixe « anti » semble imposer aux acteurs en question une animosité ou du moins une malveillance contre la cause collective de la lutte contre l'environnement. Rares – pour ne pas dire inexistantes – sont les individus qui polluent pour le simple plaisir de la chose. Dans ce sens, Étienne, enseignant en SVT dans un collège de Bordeaux Métropole nous confie que :

*« Ils [les collégiens « passagers clandestins »] ne sont pas contre le développement durable, dans le sens où ils ne vont pas polluer pour polluer et ce n'est pas comme s'ils ne se rendaient pas compte non plus ; ils savent ce qu'ils font. Ils s'en moquent en fait. »*

Éric, enseignant en SES dans un lycée ajoute que :

*« Le problème c'est qu'ils sont nombrilistes, ils ne pensent qu'à eux même et ne se rendent pas compte que chaque action compte. »*

Il ne serait donc pas logique de parler de *freerider* « anti » mais nous y préférons le préfixe « a- » dans le sens où ces acteurs sont en manque de réflexion et d'action sur le plan de la défense environnementale. Les actions, ou plutôt les inactions de ces *freeriders* ne sont

---

<sup>43</sup><http://www.education.gouv.fr/cid57111/l-education-nationale-en-chiffres.html>

nullement une animosité envers la lutte contre le changement climatique mais une absence de don de soi dans la collectivité et dans le sens de la lutte contre le changement climatique. Le *freerider* a-écologique ou a-environnemental, quand il ne se mobilise pas, ne le fait pas contre l'environnement mais par un calcul individualiste et utilitariste de gain sur coût sur son mode de vie. Ils utilisent les autres pour justifier leur inaction. Étienne se met à la place d'un lycéen *freerider* a-environnemental en disant :

« « *Les autres le font, donc si moi je ne le fais pas, ça ne changera rien.* » Le problème c'est que l'addition de tout cela est dangereuse en réalité. »

Il faut à présent se demander qui sont ces *freeriders* et quid des dangers mis en exergue par ces individus dans l'institution scolaire ? Il est assez difficile de déterminer de manière taxonomique, comme le fit Olson, qui sont les *freeriders* a-environnementaux. Selon un professeur de lycée interrogé, il s'agirait principalement d'élèves issus de classes moyennes-supérieures, fils et filles de chefs d'entreprise, de cadres supérieurs ou d'artisans, ayant une vision individualiste de la société. Sans infirmer ces propos, nous ne sommes pas non plus en mesure de les confirmer par cette étude. Ce que nous sommes en mesure d'observer c'est que le collectivisme semble s'effacer petit à petit avec l'avancée en âge et en classe. Lors des différents entretiens, tous les interviewés se sont mis d'accord sur le fait qu'il semble y avoir une évolution avec, à la maternelle et à l'école primaire une grande prise de conscience de la nécessité du groupe et du collectif dans la lutte contre le changement climatique ; par la suite, au collège, cette prise en charge semble doucement s'effacer avec des comportements de plus en plus individualistes ; pour finir, arrivé au Lycée, à une pensée collective qui semble minoritaire.

Les dangers sont donc clairs. La disparition de la pensée collective dans la protection et la préservation de l'environnement implique des modes de vie ne s'adaptant pas aux besoins environnementaux. Aussi, deux hypothèses se confrontent. La première serait de considérer la transition collectivisme/individualisme comme un effet relatif à l'âge alors que le second serait de la considérer comme étant relative à un effet générationnel, laissant alors plus de chance à l'enseignement d'avoir un impact. Nous allons donc voir les

mesures actuelles, puis les mesures nécessaires afin d'imposer une pensée collective de l'environnement.

***De la sensibilisation et de l'enseignement transversal quotidien vers la théorisation macroscopique de l'environnement.***

Il serait bien simpliste de limiter le rôle de l'École à l'instruction. En effet, l'institution scolaire a certes pour rôle d'instruire les élèves en leur apprenant à lire, à compter, à réfléchir sur de nombreuses problématiques, mais l'École a d'autres rôles que nous ne devons pas oublier. Elle est un espace d'interactions sociales et donc de socialisation, permettant à apprendre à vivre ensemble mais elle a aussi comme mission la culture, permettant de s'ouvrir au monde.

Loin des débats habituels sur la méritocratie ou encore sur la reproduction sociale par l'École, nous souhaitons comprendre comment ces trois rôles de l'École ; instruction, socialisation et culture s'articulent au fil des parcours scolaires dans une optique de lutte pour la protection de l'environnement. Aussi, par les entretiens réalisés et la lecture des programmes de l'éducation nationale, nous avons été en mesure de mettre en exergue deux modes de fonctionnement successifs dans l'enseignement du développement durable. Dès la maternelle jusque, de manière assez floue, au collège, l'enseignement du développement durable est un enseignement transversal de sensibilisation et de mise en œuvre collective. Par la suite, ce mode d'enseignement change progressivement au collège pour se diriger vers ce que nous appellerons une théorisation macroscopique de l'environnement aux enjeux scolaires individuels.

Comme nous venons de l'annoncer, l'enseignement de la maternelle et de la primaire est avant tout une sensibilisation au quotidien des questions environnementales mais aussi un apprentissage de l'action de groupe ; de l'action collective. Dans les programmes de cycle 2<sup>44</sup>, dans la partie « Enseignement moral et civique », sous partie « L'engagement », nous pouvons lire :

---

<sup>44</sup>Cycle 2 = CP, CE1 et CE2.

*« Agir individuellement et collectivement en coopération, entraide, solidarité et responsabiliser au développement durable. »*

Par la suite, dans « Les nouveaux programmes de l'École primaire, projet soumis à consultation. » de 2008, nous pouvons découvrir que les élèves « [...] sont sensibilisés aux problèmes de l'environnement et apprennent à respecter la vie. » et enfin que :

*« Les élèves apprennent à être responsables face à l'environnement du monde vivant. Ils comprennent que le développement durable correspond aux besoins des générations actuelles et futures. »*

Il est donc clairement inscrit que les élèves doivent apprendre le respect et la protection de l'environnement mais aussi de vivre et d'agir en collectivité. Pour les enseignants interrogés, l'éducation au développement durable est avant tout une éducation transversale et quotidienne qu'ils peuvent aborder en géographie, en science ou par des initiatives de la part du professorat. Les questions environnementales ont certes du mal à être abordées parfois, par manque de temps, cependant, l'enseignement à la lutte contre le changement climatique passe le plus souvent par un apprentissage quotidien et une sensibilisation qui commence dès la maternelle. À la maternelle, les élèves sont confrontés à cet apprentissage par le jeu, l'oral ou encore la manipulation, Louise nous explique :

*« On va, par exemple avoir deux poubelles, faire le tri de stylo à la primaire, leur expliquer qu'il faut faire attention au robinet quand on se lave les mains. [...] Ces enseignements sont un jeu pour l'avenir. »*

Cet apprentissage au développement durable quotidien et transversal est avant tout un apprentissage de l'action collective. Nous avons pu observer dans la partie « L'engagement » du programme du cycle 2 que le travail collectif, l'entraide et la coopération doivent être au cœur de l'enseignement. Lors des entretiens, les enseignants m'ont confié que ce travail de mobilisation dans l'optique du développement durable par des travaux de groupes fonctionne et de manière surprenante. En effet, à l'école primaire Jacques Prévert en 2011 un élève ramassant les déchets dans la cour de l'école a réussi à mobiliser ses camarades pour créer une « brigade verte » mobilisant toute l'école. De plus, l'idée d'action collective semble fortement ancrée dans les pensées. Les élèves, entre eux

se corrigent, se « *rappellent à l'ordre* » lorsqu'un.e élève ou même un enseignant déroge aux enseignements environnementaux. Il s'agit d'une véritable correction entre pairs, une autogestion du groupe qui par un rappel à la norme et aux règles de la classe, font pression afin de normaliser les bons comportements (Lange, 2007).

Par la suite, ce comportement et ce rappel à l'ordre semblent peu à peu s'effacer au collège qui semble être une zone hybride entre collectivité et individualité ; amenant au fur et à mesure, de plus en plus de *freeriders*.

L'enseignement au lycée n'est plus un enseignement de sensibilisation, on considère que cette sensibilité à la protection de l'environnement est acquise et que les élèves ont à présent besoin d'un enseignement plus concret sur le développement durable. Ces enseignements sont quelque peu évoqués en SVT, occasionnellement et par volonté de l'enseignant dans d'autres matières, mais surtout en SES<sup>45</sup>. L'enseignement se centre alors beaucoup plus sur les enjeux planétaires en termes de sol, d'énergie, de géothermie ou encore de nourriture pour l'humanité. Nous passons donc d'un enseignement transversal et d'une sensibilisation quotidienne à une théorisation macroscopique de l'environnement dans laquelle, l'environnement est un sujet d'étude large qui doit être appris et noté.

Cet enseignement très scolaire, pour utiliser une formule presque pléonastique, permet aux élèves un apprentissage en profondeur sur des sujets de prime importance. Cependant, face à la présence massive de *freeriders* a-environnementaux dans les lycées nous sommes en mesure de nous questionner sur le fonctionnement et la capacité de l'enseignement des problématiques environnementales en France. Les pratiques, les enseignements et les structures ne semblent pas permettre entièrement d'endiguer ce phénomène et nous devons à présent nous questionner sur les solutions possibles de lutte proposées par les enseignants.

---

<sup>45</sup>Science Économique et Sociale.

***Lutter contre l'égoïsme individualiste de la figure du freerider : Des structures qui font sens.***

Le centre de cette recherche est de comprendre comment réussir à enseigner à la jeunesse les enjeux environnementaux actuels et donc permettre une prise de conscience d'un véritable besoin d'adaptation de nos modes de vie. Pour ce faire, il faut comprendre comment lutter contre l'égoïsme individualiste environnemental. Trois solutions semblent émerger des entretiens recueillis dans cette lutte ; une institutionnalisation de l'enseignement au développement durable, un enseignement hybride sachant adapter son fonctionnement et mettre fin à la polarisation géographique de grandes structures scolaire.

Bien plus qu'un enseignement transversal dans presque tous les niveaux, de développement durable devrait être, selon certains enseignants interrogés une matière à proprement parlé. Bien plus qu'aborder selon les dispositions de chacun, il serait intéressant de pouvoir mettre en exergue une instruction péremptoire qui permettrait un enseignement pratique et théorique dans une vision de prise en charge individuelle et collective des problématiques environnementales. Cependant, arrive rapidement une difficulté à l'implantation de cette matière dans les programmes qui est celle du manque de temps. Il semblerait, selon les enseignants, avoir une nécessité d'enseigner le développement durable, néanmoins, les programmes sont déjà beaucoup trop pleins pour pouvoir y rajouter cette nouvelle matière hypothétique. C'est ce que souligne, Pierre, professeur à l'école primaire :

*« On n'a pas le temps dans pour une telle matière, mais ça serait très très utile. Il faut enseigner à s'adapter dès le plus jeune âge. »*

La seconde solution mise en lumière par les enseignants lors de cette recherche serait quant à elle, celle d'un enseignement hybride. Le but serait ici d'allier un enseignement théorique progressif à une perpétuelle sensibilisation aux problématiques environnementales. Dans cette optique, des groupes d'actions pourraient être mis en place dans le cadre scolaire ou périscolaire permettant une prise de conscience du besoin de chacun collectivement dans la lutte pour la protection de l'environnement. Il ne faudrait

alors pas uniquement tomber progressivement dans une théorisation de problématiques uniquement mondiales ou régionales mais réussir à allier cela à une prise de conscience et de sensibilisation plus intime aux questions environnementales<sup>46</sup>.

Enfin, la problématique qui fut la plus mise en avant fut celle des structures en elles-mêmes : créer des structures qui font sens face aux enseignements de développement durable. Cette critique est double. Dans un premier temps il s'agit d'une critique de l'obsolescence des bâtiments, souvent mal isolés, ayant une robinetterie et un système électrique hyperphagiques, comme nous confie Eric :

*« L'École est un service public est c'est celui avec les pires bâtiments. Allez au centre des finances publiques et vous aurez la clim', une bonne isolation. Alors qu'ici non. »*

Il peut alors sembler assez paradoxal voir hypocrite, du point de vue des élèves, de recevoir une éducation sur l'importance de chaque petit geste individuellement et d'observer quotidiennement une surconsommation et un gâchis, notamment énergétique. L'école jure donc par sa structure, les enseignements et les valeurs qu'elle tente de promulguer.

De plus, on observe de plus en plus une polarisation en « superlycées » plutôt que des lycées de proximité. L'exemple du Lycée d'Éric est particulièrement clivant car certains élèves viennent du bassin d'Arcachon tous les jours pour étudier dans un lycée de Bordeaux métropole. Il semble encore une fois paradoxal d'enseigner le développement durable et de faire faire plusieurs heures de voiture par jours à des élèves.

Enfin, ce lycée n'a rien d'un lycée à taille humaine, avec 1 500 élèves répartis sur 45 classes la prise de conscience en collectivité semble difficile à mettre en œuvre, voire impossible. Comme expliquait Olson, plus un groupe est grand et plus le désengagement de l'action collective sera important. C'est ce que ce genre de structure semble impliquer. Il faudrait

---

<sup>46</sup>LANGE Jean-Marc. *Éducation au développement durable : éléments pour une problématisation de la formation des enseignants*. Carrefours de l'éducation, Hors-Série n°1, 2011, pp. 71-85.

donc être capable de rationaliser l'enseignement par une institutionnalisation d'une éducation hybride du développement durable mais aussi par la rationalisation des structures scolaires, les rendant plus *ecofriendly* et surtout plus humainement mobilisables.

### **Conclusion : Quelle vision pour l'avenir ?**

Au début de cette recherche, nous nous sommes questionnés sur la possibilité de changements des modes de vie individualistes face à l'environnement à l'avenir. Pour Louise, la question des *freeriders* sera sûrement surpassée à l'avenir car les enseignements actuels auront une répercussion certaine sur les modes de vie et de comportement des individus, affaiblissant ainsi la figure du *freerider* a-environnemental au sein de nos sociétés :

*« Quand nous on était à l'école, il n'y avait pas cet enseignement. Cette éducation existe depuis quelques années seulement et les effets de ce qui a été inculqué là, on risque de s'en rendre compte dans quelques années. Il y aura une autre mentalité et donc un autre comportement. [...] Ces répercussions iront au-delà du quotidien. »*

Il s'agit ici d'une diffusion de la pensée collective de l'environnement passant par l'éducation qui, par capillarité sociale, remonte dans d'autres strates du monde social. Selon cette vision, l'enseignement de l'écologie et quelque chose de nouveau et dont les effets ne seront visibles qu'à l'avenir.

Nous serons, plus réservés sur la capacité de l'enseignement actuel à lutter contre les formes d'égoïsme écologique, car bien que l'enseignement et la sensibilisation au développement durable sont présents dans les programmes scolaires, l'École doit envisager une reconfiguration de son enseignement mais aussi une rationalisation de ces structures afin de laisser au cœur de son système un sujet capital pour l'avenir de l'humanité.

Cet article devrait bien entendu être approfondi et nous devons prendre conscience qu'il s'agit ici de généralités basées sur cinq entretiens et certaines lectures annexes. Il serait

d'ailleurs intéressant de compléter ce travail qui ne prend en compte qu'un panel limité sur trois établissements. Néanmoins, et bien que cette recherche ne soit pas exhaustive sur le sujet, nous pouvons considérer que l'enseignement actuel est un pari sur l'avenir qui devrait être repensé afin de permettre une adaptation et un changement des modes de vie et de pensée actuels dans la lutte contre la crise environnementale.

## ***Bibliographie***

BRAUD P. *Sociologie politique*. Paris, Librairie Générale de Droit et de Jurisprudence, Collection Manuels, 2002

GALLAND Olivier. *1. Les jeunes Européens sont-ils individualistes ?* In : Galland, Olivier « Les jeunes Européens et leurs valeurs. » Paris, La Découverte, « Recherches », 2005, pp. 39-64.

GERARD Roland. *Éducation à l'environnement vers un développement durable*. Le Sociographe, n°29, 2009, pp.27-37.

KEUCHEYAN, Razmig. *La nature est un champ de bataille*. Zones, Hors Collection, 2014

LANGÉ Jean-Marc. *Éducation au développement durable : éléments pour une problématisation de la formation des enseignants*. Carrefours de l'éducation, Hors-Série n°1, 2011, pp. 71-85.

*Éducation à l'environnement pour un développement durable : informer, former ou éduquer ?* Nature Science et Société, n° 17, 2007, pp. 70-72.

Ministère de l'Éducation. *Les nouveaux programmes de l'École primaire, projet soumis à consultation*. Le B.O. n°0, 20 février 2008 – Hors-série, 2008

Ministère de l'Éducation. *Programmes pour le cycle 2 – 3 – 4*. Éduscol, 2008

OLSON Mancur. *La logique de l'action collective*. Université de Bruxelles, UB « Lire fondamentaux », 1965