



**HAL**  
open science

# La sensibilisation aux enjeux environnementaux par l'audiovisuel

Luc Douilly

► **To cite this version:**

Luc Douilly. La sensibilisation aux enjeux environnementaux par l'audiovisuel. Education. 2019.  
dumas-02519694

**HAL Id: dumas-02519694**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02519694>**

Submitted on 26 Mar 2020

**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.

**Master MEEF**  
**« Métiers de l'Enseignement, de l'éducation et de la Formation »**  
**Mention premier degré**  
**Mémoire**

**La sensibilisation aux enjeux environnementaux par l'audiovisuel**

Mémoire présenté en vue de l'obtention du Master

**soutenu par**  
**Luc Douilly**  
**Le 12 juin 2019**

en présence de la commission de soutenance composée de :  
Aurélie Palud, directrice de mémoire

## Engagement de non plagiat

Je, soussigné.....

étudiant en MEEF à l'ESPE Académie de Nantes.

- déclare avoir pris connaissance de la charte anti-plagiat de l'Université de Nantes,
- déclare être pleinement conscient que le plagiat de documents ou d'une partie d'un document publiés sur toutes formes de support, y compris l'internet, constitue une violation des droits d'auteur ainsi qu'une fraude caractérisée.

En conséquence, je m'engage à citer toutes les sources que j'ai utilisées pour rédiger ce mémoire.

Date :

Signature :

# Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier ma directrice de mémoire, Aurélie Palud, qui m'a encadré tout au long de l'élaboration de mon mémoire. Je la remercie également pour son engagement pendant mes phases de réflexion et d'écriture.

Je remercie l'ensemble de la classe de CM2 ainsi que Marine V. pour avoir acceptés de m'accueillir et permis de réaliser mon projet.

Je tiens aussi à remercier mes proches qui m'ont soutenu et encouragé pendant toute l'année. Les conseils avisés et les remises en question qui en ont découlé m'ont grandement servi.

Enfin, je remercie les étudiants de deuxième année de Master MEEF tant nos échanges ont contribué à faire évoluer mes réflexions.

# Sommaire du mémoire

<b>Introduction.....</b>	<b>5</b>
<b>I. Etat des lieux.....</b>	<b>8</b>
1. Les enjeux environnementaux.....	8
2. La place de ces enjeux dans les programmes.....	10
3. La fiction audiovisuelle à l'école.....	12
<b>II. L'audiovisuel au service de la sensibilisation.....</b>	<b>17</b>
1. Les représentations des élèves et le cadre d'expérimentation.....	17
2. Le protocole expérimental.....	20
a. La présentation des œuvres.....	20
b. Les modalités de travail.....	22
3. Les usages des supports choisis.....	23
4. La réalisation du projet.....	25
<b>III. Bilan du projet.....</b>	<b>30</b>
1. Les élèves face à la dystopie : une sensibilisation efficace ?.....	30
2. L'équilibre entre divertissement et réflexion.....	33
3. Regard critique sur le projet global.....	35
<b>Conclusions.....</b>	<b>36</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>38</b>
<b>Annexes.....</b>	<b>40</b>

## La sensibilisation par l'image est-elle possible ?

De nombreuses œuvres audiovisuelles abordent de manière très pertinente les impacts humains sur l'environnement et sur la planète en elle-même. Certaines œuvres de fiction et de science-fiction ont d'ailleurs pour but de modéliser un futur dramatique qui est radicalement opposé à ce qu'on appelle l'utopie. L'utopie est un monde fictif, « *une construction imaginaire et rigoureuse d'une société, qui constitue, par rapport à celui qui la réalise, un idéal ou un contre-idéal* »<sup>1</sup>. A l'opposé de l'utopie, on trouve la contre-utopie, aussi appelée dystopie. La dystopie est « *le double inversé de l'utopie. Elle délivre l'image d'une société de cauchemar là où l'utopie faisait le tableau d'une société de rêve* »<sup>2</sup>. De nombreuses œuvres de fiction, que ce soit en littérature ou au cinéma, présentent des mondes utopiques sombres dans lesquels les ressources de la Terre sont épuisées après l'explosion de l'augmentation du nombre d'humains sur terre. Dans ces dystopies, le monde ne ressemble plus au monde que l'on connaît aujourd'hui : surconsommation, suractivité humaine, négligence et inaction ont petit à petit créé un désastre écologique.

Mes réflexions se concentrent sur le fait d'utiliser des œuvres de fiction ou de science-fiction à l'école de façon à sensibiliser ou prévenir des risques environnementaux qui se dressent pour notre futur. Il ne s'agit pas de divertir mais de sensibiliser par une double-entrée : l'image et le son. A l'aide de cette double-entrée, j'ai décidé de me concentrer sur la focale environnementale car c'est l'une des problématiques majeures dont il est question depuis quelques années. La fiction et la science-fiction peuvent peut-être favoriser la sensibilisation dont il est question et c'est ce que nous allons développer dans ce mémoire.

Pour tenter de confirmer mon hypothèse, je suis parti d'un concept de base : Plaire ou instruire, ou montrer pour démontrer. Ces deux derniers termes, pourtant de la même famille, comporte une grande différence : le premier - montrer – exprime dans notre cas le fait de projeter une œuvre devant les yeux de spectateurs lambas. Le second - démontrer – se rapproche du fait de dénoncer, de mettre en lumière, de prouver une pratique ou des

---

1 <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/utopie/80825>

2 <https://www.cairn.info/revue-cites-2010-2-page-61.htm#>

faits néfastes. Dans l'expression « montrer pour démontrer », je cherche à lier les deux versants du cinéma : le spectacle et le message. La caractéristique qui m'intéresse le plus pour dénoncer le déni écologique est bien évidemment le message caché derrière l'écran (démontrer) qu'on ne peut obtenir qu'en visionnant l'oeuvre (montrer).

Le cinéma est entré depuis maintenant plus d'un siècle comme l'un des arts du divertissement par excellence. Par le fait qu'il capte l'attention à la fois des yeux et des oreilles, le cinéma est l'outil rêvé pour se divertir. De plus, ce divertissement peut revêtir une source de réflexion derrière cet aspect plaisant du visionnage du film de fiction. La fiction peut favoriser la sensibilisation à certains enjeux car elle nous place dans un univers proche du nôtre. Le spectateur voit alors le monde comme il pourrait se transformer. La fiction divertit car elle motive l'imagination des individus à envisager de nombreux futurs probables. Plus que de divertir, elle fait réfléchir grâce à la probabilité de réalisation de ces futurs.

C'est réellement sur ce point que nous allons nous appuyer pour étayer l'analyse de la sensibilisation par le cinéma. La source de réflexion offre, généralement de manière implicite, une dénonciation de pratiques ou d'actes qui ont des répercussions néfastes sur une population ou sur un environnement donné. Le film d'anticipation – divertissement grand public par excellence – décrit un monde futuriste probable qui a évolué grâce à la science et la technologie. Ce genre intéresse car il projette le spectateur dans un monde, certes imaginaire, mais qui tire ses bases de la société actuelle. Il dénonce les dérives (tel qu'on peut le voir dans *Black Mirror* qui critique beaucoup la sur-utilisation ou une utilisation malsaine de la technologie) et force une remise en question. Il met en lumière les problèmes qui pourraient arriver ou qui sont en train d'arriver. Le film d'anticipation pour fonctionner en tant qu'oeuvre dénonciatrice, ne peut cependant pas présenter un futur trop spectaculaire, trop éloigné de ce qui est probable d'arriver. Il doit éviter de jouer le rôle inverse, c'est-à-dire d'être dans l'exagération du monde. Le film d'anticipation permet au spectateur de disposer d'un double regard concernant le visionnage de l'oeuvre : un regard passif et un regard actif. Je définis le regard passif comme étant le fait de visionner l'oeuvre sans percevoir l'aspect implicite ou dénonciateur de celle-ci. A l'opposé, je définis le regard actif comme une prise de conscience de ce que le réalisateur veut défendre ou imposer (ex : réchauffement climatique, pollution, etc...). Le film d'anticipation permet de réfléchir, de se poser des questions sur les possibilités, sur les

alternatives et sur les solutions à apporter. Finalement, ce genre ne montre absolument pas le futur tel qu'il sera mais tel qu'il pourrait le devenir. Diffuser aux yeux du monde les dérives futures pourrait justement empêcher celles-ci d'arriver : « *C'est ça l'avenir : chaque fois qu'on le regarde il change parce qu'on l'a regardé, et ça, ça change tout le reste* » (Next, 2007). Il s'agirait donc ici de l'un des rôles du cinéma d'anticipation : forcer le changement.

J'ai ainsi créé un projet autour de la sensibilisation aux enjeux environnementaux en prenant le cinéma comme vecteur de cette sensibilisation. Toutefois, je n'ai pas choisi de prendre n'importe quel genre d'oeuvre. Je me suis plus particulièrement intéressé aux œuvres dystopiques. La réussite du projet, bien que celui-ci soit ponctuel et limité à un seul échantillon, prouverait qu'il existe une efficacité propre au septième art. J'ai donc choisi de me demander : *Dans quelle mesure la sensibilisation aux enjeux environnementaux peut-elle être efficace quand elle est portée par les productions cinématographiques à caractère dystopique ?* Pour tenter de répondre à ce questionnement, nous ferons un état des lieux de ce qui se joue actuellement et de quelle façon le cinéma est traité à l'école. Dans un second temps, nous verrons comment l'audiovisuel peut servir à la sensibilisation. Enfin, nous tirerons les conclusions par rapport au projet mené.

## I – Etat des lieux

### 1 – Les enjeux environnementaux

Dans un premier temps, il s'agit de mettre en lumière les problématiques environnementales qui se posent pour l'avenir. En effet, de nos jours, les yeux sont rivés vers toutes les dérives actuelles : dérèglement climatique, montée des eaux, pêche intensive, sur-consommation, etc... Il semble essentiel de se demander si ces dérives sont réversibles et si tel est le cas : les actions produites et la sensibilisation menée à différentes échelles (école, médias, productions cinématographiques, etc...) sont-elles suffisantes ?

En 2016, le célèbre astrophysicien Stephen Hawking – qui est décédé en 2018 de la maladie de Charcot - mettait en garde le monde entier en déclarant que l'humanité ne pourrait pas à terme rester plus de 1000 ans sur la planète Terre, qu'elle devrait conquérir d'autres mondes. En 2017, il abaissa ce nombre à la hauteur de 100 ans. Il écrivait ainsi « *Je crois que la vie sur terre risque d'être à tout moment balayée par un désastre, tel qu'une guerre nucléaire soudaine, un virus génétiquement modifié, ou d'autres dangers. Je pense que la race humaine n'a aucun avenir si nous n'allons pas dans l'espace.* »<sup>3</sup>. Cette mise en garde qui vient d'un scientifique détenant une certaine légitimité dans les affirmations et postulats qu'il a pu avoir au cours de sa vie, et considéré comme l'un des plus grands génies de notre monde, ne peut pas être prise à la légère. Hawking exprime davantage ses prédictions concernant le futur « *Le changement climatique est l'un des grands défis qui nous font face, et c'est quelque chose que l'on peut empêcher si l'on agit dès maintenant. En niant l'évidence du réchauffement climatique, cela va causer des dégâts que l'on aurait pu éviter à notre belle planète, mettre en danger la nature, pour nous et nos enfants.* »<sup>4</sup>. Cette anticipation peut laisser craindre à de sérieuses répercussions d'ordre environnemental. Le scientifique prédit que l'inaction sera fatale pour la Terre ainsi que pour toutes les espèces qui y vivent. La question reste de savoir si l'astrophysicien décédé en mars 2018 aurait eu raison ou non. Est-il trop tard pour agir ? Le monde connaît aujourd'hui de graves crises notamment environnementales. Les Etats du monde se concertent pour concrétiser et combiner leurs actions. Aujourd'hui, le

3 Guthrie, J. (2016). *How to Make a Spaceship: A Band of Renegades, an Epic Race, and the Birth of Private Spaceflight* (Hardcover), USA : Penguin Press.

4 Parant, P. (2017, 3 juillet). *Stephen Hawking: "Trump pourrait entraîner la Terre vers un point de non retour"*. Disponible sur : [https://www.lexpress.fr/actualite/societe/environnement/stephen-hawking-trump-pourrait-entraîner-la-terre-vers-un-point-de-non-retour\\_1924003.html](https://www.lexpress.fr/actualite/societe/environnement/stephen-hawking-trump-pourrait-entraîner-la-terre-vers-un-point-de-non-retour_1924003.html)

gouvernement français prône la transition écologique qui comprend des mesures qui pourraient contrebalancer les effets malsains et polluants de l'activité humaine sur Terre qui s'amplifient chaque année. Mais est-ce suffisant ? Est-ce déjà trop tard ?

Prenons comme exemple le jour du dépassement. Ce jour est « *la date à laquelle nous aurons utilisé plus d'arbres, d'eau, de sols fertiles et de poissons que ce que la Terre peut nous fournir en un an pour nous alimenter, nous loger et nous déplacer et émis plus de carbone que les océans et les forêts peuvent absorber* »<sup>5</sup>. Cette date, arrive chaque année de plus en plus tôt depuis son année de création, 1970. De plus, ce mouvement « *s'est accéléré à cause de la surconsommation et du gaspillage* »<sup>6</sup> : environ un tiers des aliments finissent à la poubelle. Ces faits sont réels et inquiétants car les ressources planétaires n'ont pas le temps de se régénérer. L'humanité vit à profit mais pour combien de temps ? L'enjeu n'est pas de répondre à cette question mais d'endiguer le problème à sa source, de changer les mentalités dès le début, dès l'école primaire, afin d'inculquer aux futurs citoyens du monde le comportement idéal à adopter pour vivre sans entraver le foyer de plusieurs millions d'espèces vivantes sur Terre.

De nombreuses autres problématiques se jouent actuellement. La pêche intensive bouleverse les écosystèmes, créant de réels problèmes environnementaux. Pourtant, trop peu de personnes se sentent impliquées ou concernées, chacune se disant qu'il s'agit du problème de quelqu'un d'autre, ou qu'il y a déjà beaucoup d'autres personnes qui s'en chargent, ou que les médias en rajoutent. De la même manière que pour les habitants des océans, les habitants des terres sont durement menacés. De par une activité humaine extrême, beaucoup d'animaux voient leur habitat disparaître petit à petit. Que ce soit par la déforestation ou la destruction des espaces vierges remplacés par d'immenses lotissements, la disparition des espèces est bien réelle. A ces problèmes déjà sérieux s'ajoute celui de la pollution. Celle-ci a des conséquences désastreuses à de multiples niveaux : la pollution des océans (« *Les pollutions d'origine terrestre représentent environ 80% de la pollution marine à l'échelle mondiale* »<sup>7</sup>), pollution atmosphérique (responsable de près de sept millions de morts par an selon l'OMS<sup>8</sup>), etc. Le réchauffement climatique

---

5 Sciences et Avenir. (2018, 31 juillet). *Jour du dépassement : depuis ce mercredi l'humanité consomme plus de ressources que la planète ne peut en produire en 2018*. Disponible sur : [https://www.sciencesetavenir.fr/nature-environnement/mercredi-1er-aout-2018-l-humanite-aura-consomme-plus-de-ressources-que-la-planete-ne-peut-en-produire\\_126349](https://www.sciencesetavenir.fr/nature-environnement/mercredi-1er-aout-2018-l-humanite-aura-consomme-plus-de-ressources-que-la-planete-ne-peut-en-produire_126349)

6 Ibid

7 Unesco. *La pollution marine*. Disponible sur : <http://www.unesco.org/new/fr/natural-sciences/ioc-oceans/focus-areas/rio-20-ocean/blueprint-for-the-future-we-want/marine-pollution/>

8 Communiqué de presse. (2018, 2 mai). *Neuf personnes sur 10 respirent un air pollué dans le monde*. (Genève) Disponible sur : <https://www.who.int/fr/news-room/detail/02-05-2018-9-out-of-10-people-worldwide-breathe-polluted-air-but-more-countries-are-taking-action>

est une bombe à retardement que les humains n'ont pas réussi à désamorcer. Le dérèglement climatique (dans son nom le plus large) transparaît sur la planète par divers effets tels que la montée progressive des eaux qui aura des conséquences dramatiques dans le futur (exemple : l'Etat des Tuvalu, un ensemble d'îles qui sera dans quelques décennies le premier état du monde à physiquement disparaître à cause de la montée des eaux). La fonte de la banquise n'est aussi qu'un exemple et une preuve parmi tant d'autres que la planète et son climat sont en train de changer.

Depuis 2018, quelques mouvements contestataires de l'inaction des gouvernements émergent et tentent de rassembler le plus de personnes. En 2019, la jeune suédoise Greta Thunberg, âgée de seulement de 16 ans, a fait élever sa voix pour que celle-ci résonne dans la bataille pour le climat. Cette jeune fille qui est à l'origine d'un mouvement de protestations qui grandit de mois en mois, disait alors « *Je pense que nous, les enfants, nous devrions nous mettre en colère et faire entendre notre voix et rendre toutes les générations responsables de ce qu'elles ont créé* »<sup>9</sup>. De nombreuses personnes s'insurgent contre l'inaction dont il est question, ou plutôt des actions néfastes que les Hommes ont pu avoir sans aucune préoccupation vis-à-vis des répercussions possibles. Les contestataires exhibent leur mécontentement. Les manifestations pour le climat sont des exemples très actuels qui témoignent du sursaut collectif et de la prise de conscience de quelques individus. Seulement, l'alarme environnementale retentit depuis plusieurs décennies sans que personne ne s'en soit fondamentalement préoccupée par le passé.

## **2 – La place de ces questions dans les programmes**

Les programmes scolaires ont relativement changé depuis quelques années et prévoient maintenant une place pour les enjeux environnementaux qui se posent pour l'avenir. En 2021, le baccalauréat changera et offrira aux lycéens une nouvelle spécialité : l'écologie. Depuis 2018, le brevet des collèges permet maintenant de présenter un dossier dans le cadre des Enseignements Pratiques Interdisciplinaires qui peut concerner la transition écologique et le développement durable. La place des questions précédemment émises est aussi abordée dans les programmes des cycles 1, 2 et 3 sous différentes formes.

Tout d'abord, le programme de 2015 d'histoire-géographie (Cycle 3) sous le thème

---

<sup>9</sup> LCI. (2019, 22 février). *Grève pour le climat : Greta Thunberg, cette militante écologiste de 16 ans qui inspire toute une génération*. Disponible sur : <https://www.lci.fr/international/rechauffement-climatique-greve-pour-le-climat-greta-thunberg-cette-militante-ecolo-de-16-ans-qui-inspire-toute-une-generation-2107462.html>

Mieux habiter invite à « *Favoriser la place de la nature en ville* », comprendre l'importance de « *Recycler* » et l'utilité d'« *Habiter un écoquartier* »<sup>10</sup>. Dans les programmes de 2018, l'Enseignement moral et civique prévoit aussi de « *Développer le sens de l'intérêt général (Différencier son intérêt particulier de l'intérêt général)* » ainsi que de « *Construire l'esprit critique (Apprendre à s'informer)* »<sup>11</sup>. On remarque bien ici que des thèmes qui n'existaient pas il y a plusieurs années se sont développées au sein même des programmes officiels de l'école républicaine.

Concernant l'audiovisuel, on peut trouver dans les contributions essentielles des différents enseignements du socle commun qu'« *en français, la fréquentation des œuvres littéraires, écoutées ou lues, mais également celle des œuvres théâtrales et cinématographiques, construisent la culture des élèves, contribuent à former leur jugement esthétique et enrichissent leur rapport au monde. De premiers éléments de contextualisation sont donnés et les élèves apprennent à interpréter.* »<sup>12</sup>. Ces multiples utilisations du cinéma et de toute la richesse qu'il offre permettent de forger les apprentissages et fournissent aux élèves un éveil à la protection de l'environnement continue tout au long de leur scolarité.

La fiction pour interroger le réel est l'un des thèmes traités par le programme de français du Cycle 4 (classe de quatrième). Ce thème invite notamment les élèves à découvrir de nouvelles visions du monde, à s'ouvrir à d'autres perspectives offertes par des auteurs qui, dans certains cas, n'hésitent pas à dévoiler des réalités sombres (mais néanmoins fictives). Toutefois, il faut mettre en exergue la dissociation entre fantastique et science-fiction. L'oeuvre fantastique vise à proposer un univers totalement fictif et questionne le spectateur sur ses valeurs, sur ses émotions, sur ses craintes, etc. L'oeuvre de science-fiction propose un univers qui pourrait exister dans un futur plus ou moins proche et met en avant davantage l'esprit critique du spectateur. De la même façon, on retrouve dans les Enseignements Pratiques Interdisciplinaires le thème de la transition écologique et du développement durable qui amène à travailler sur : « *des ressources limitées, à gérer et à renouveler ; la fabrication de systèmes d'énergie renouvelable ; le recyclage des matériaux.* »<sup>13</sup>. On voit ici que les récents programmes sont orientés de manière à gérer l'impact de l'activité humaine de manière plus intelligente. Les futurs

---

10 Education Nationale. (2018). Bulletin Officiel. Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/pid23199/ecole-elementaire-et-college.html>

11 Education Nationale. (2018). Bulletin Officiel. Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/pid23199/ecole-elementaire-et-college.html>

12 Ibid

13 Ibid

citoyens que l'école forme sont invités à adopter les bons gestes, le respect de leur environnement. Ils sont amenés à prendre conscience de la fragilité de la planète et que ses ressources sont limitées.

Il est aussi intéressant de remarquer l'accroissement significatif du nombre de mots ou termes nouveaux en lien avec le développement durable qui apparaissent dans nos dictionnaires et dans les conversations populaires. Depuis 2015, on peut noter l'apparition des mots *bioénergie*, *biométhane*, *réservoir de la biodiversité*, *biodégradable* ou encore *agro-écologie* publiés au Journal Officiel de la République française<sup>14</sup>. Cet effort pour transiter vers un monde plus propre et plus écologique est appréciable et décrit donc une volonté de changement dans les esprits.

### **3 – La fiction audiovisuelle à l'école**

Il va de soi que pour éduquer à l'écologie, au développement durable et à tous les enjeux liés à l'environnement, une certaine méthode et une rigueur dans les apprentissages sont nécessaires. La sensibilisation peut s'envisager au travers de divers outils tels que les textes, les articles, les cartes, les photographies, les chansons, les documentaires ou encore le cinéma. C'est sur ce dernier outil que nous allons nous concentrer car il pourrait se révéler pertinent. Le cinéma combine deux des sens principaux que l'humain possède et utilise quotidiennement : l'ouïe et la vue (contrairement aux autres outils – photographies, textes, cartes - qui n'en utilisent en général qu'un seul). Mais surtout, sa singularité repose sur le point de vue comme l'affirme Olivier-René Veillon, directeur de la Commission du Film Ile-de-France : « c'est l'engagement singulier d'un point de vue dans une œuvre qui fait le cinéma comme tel »<sup>15</sup>. Le cinéma affirme une idée, s'appuie dessus et la défend. C'est un art créateur d'originalité par le fait qu'en théorie, ses limites sont infinies. De plus, il offre une part de divertissement que les autres outils ne possèdent pas. Le cinéma divertit le spectateur, l'emmène dans des histoires fictives ou non, avec des acteurs ou non, le tout scénarisé et mis en scène pour se rapprocher le plus possible de la réalité ou au contraire de proposer une vision du monde totalement différente. Dans les deux cas, il fascine l'humain par sa diversité de genres mais aussi par l'accompagnement qu'il procure. Regarder un film, c'est se faire guider par le réalisateur. Toutes les scènes, tous les plans sont pensés, anticipés et réfléchis. Rien n'est laissé au hasard. Le réalisateur propose sa propre vision du monde, il nous fait

---

14 France Terme, <http://www.culture.fr/franceterme>

15 ESRA Officiel. (2014, 31 octobre). Olivier-René Veillon - La singularité du cinéma. Disponible sur : <https://www.youtube.com/watch?v=DJwjZ9YPFJ4>

découvrir les entrailles de son imagination. Le spectateur accepte cette imagination et s'en fait son avis sur le réalisme de celle-ci. « *Le cinéma empêche de tricher. Le cinéma nous donne le monde à voir, sous toutes ses coutures.* »<sup>16</sup>. L'imagination du spectateur est néanmoins sollicitée puisqu'il doit combler les non-dits de l'oeuvre car, par delà l'aspect uniquement visuel d'un film, le réalisateur laisse de la place à l'interprétation du spectateur. Il lui donne une marge de manoeuvre pour, non pas simplement survoler l'oeuvre, mais rentrer en profondeur dans le message caché de celle-ci. L'oeuvre audiovisuelle n'est plus alors qu'un simple divertissement mais elle devient l'un des vecteurs de la sensibilisation. Le dispositif national d'éducation artistique appelé « Ecole et cinéma »<sup>17</sup> a pour but d'inciter les enseignants à emmener leurs élèves dans les salles de projection de films. Cinq objectifs majeurs régissent ce dispositif : Tout d'abord, les élèves sont invités à découvrir la salle de cinéma comme un lieu d'échange social et culturel ; l'éveil à la curiosité est favorisé et l'intérêt des élèves pour ce genre de lieux est ainsi multiplié ; le dispositif joue aussi un rôle dans l'éducation à l'image et au regard, c'est-à-dire qu'il offre au jeune à la fois une collection plus large d'oeuvres mais aide aussi à comprendre les enjeux proposés dans ces oeuvres ; il invite aussi l'enseignant à inscrire ce procédé d'éducation dans un projet de classe ou projet d'école plus vaste et plus approfondi ; enfin, le dispositif permet de contribuer au prolongement de cet enseignement dans les temps péri-scolaires. Globalement, il s'agit d'initier les élèves de l'école primaire à la culture cinématographique tout en inscrivant ces projections dans les programmes institutionnels. Comme nous pouvons le voir sur les cartes (Annexe 1), le dispositif s'est largement développé et intensifié au fil de ses éditions. Dans les écoles d'aujourd'hui, ce dispositif s'inscrirait majoritairement dans le Parcours d'Education Artistique et Culturelle qui permet à tout élève d'aborder les domaines de l'art et de la culture. Celui-ci permet aussi de développer des projets artistiques et culturels qui mettent en lien enseignants, élèves et parents.

Nous pourrions donc dire que l'audiovisuel aujourd'hui a une place de plus en plus favorisée par le développement des dispositifs, des programmes interdisciplinaires, des projets ou tout simplement des outils numériques développés de plus en plus fréquemment dans les écoles. L'audiovisuel pourrait être assimilé à un outil utilisé par l'enseignant pour faire faire une tâche à l'élève sans qu'il ne s'en rende compte. Ce procédé, est nommée pédagogie de détour se définirait alors comme « *une ruse de la*

---

16 SweetBerry. (2015, 20 octobre) Pourquoi le cinéma plutôt que la littérature ? Disponible sur : <http://sweetberry.fr/pourquoi-le-cinema-plutot-que-la-litterature/>

17 <https://www.cnc.fr/professionnels/enseignants/ecole-et-cinema/organisation-et-mode-d-emploi>

*raison, de ruses du pédagogue qui amène l'élève au point où il veut mais par un chemin détourné. C'est une ruse, voire un mensonge : on emprunte un autre chemin, non balisé, pour arriver au point fixé d'avance »*<sup>18</sup>. Dans la pédagogie de détour, l'enseignant n'est plus le maître des savoirs du point de vue des élèves puisqu'il laisse sa place à l'un de ses meilleurs outils : le film. En effet, les élèves, confrontés à l'extrait d'une œuvre, sont libres d'établir les représentations qu'ils veulent. Après tout, qui pourra dire « *Non, ce n'est pas comme ça qu'il faut comprendre l'extrait.* ». Cependant, l'enseignant reste présent pour continuer de guider les élèves vers les savoirs disciplinaires. Cette méthode permet de ne pas confronter de façon directe un élève à la tâche qu'il doit réaliser mais de l'accompagner sous un aspect ludique qui contrecarrerait les potentielles craintes de l'élève vis-à-vis des tâches qu'il a l'habitude d'effectuer mais qu'il n'arrive pas à finaliser (en mathématiques résoudre des problèmes courts, en français répondre à des questions en rapport à un texte, en histoire connaître les grands événements, etc...). La pédagogie du détour peut contribuer à libérer l'élève de sa peur de l'échec et l'accompagner – via un chemin plus agréable pour lui – vers la tâche finale voulue par l'enseignant. En d'autres termes, la pédagogie du détour consiste à « *contourner l'obstacle cognitif ou le "blocage" de l'élève pour le conduire indirectement vers les savoirs scolaires. [...] il s'agit d'enseigner sans en avoir l'air et sans le dire, en faisant faire et en « mettant en activité », sans interroger la nature des savoirs alors transmis* »<sup>19</sup>. Finalement, il s'agit de dévier l'élève tout en le ramenant, après coup, aux savoirs d'arrivée, sans qu'il ne s'en soit réellement aperçu.

Toutefois, nous sommes en droit de nous demander sur quelles variables nous pouvons jouer pour traiter l'image efficacement avec les élèves. Alain Bergala défend l'idée que l'enfant ne peut pas s'auto-éduquer au cinéma, qu'il est nécessaire que l'enfant soit guidé dans une pratique encadrée. De plus, il met en évidence la double idée selon laquelle on peut « *apprendre en regardant* » et « *comprendre en comparant* »<sup>20</sup>. Du point de vue du spectateur, il s'agit de « *manipuler* » le cinéma, que cet outil pédagogique devienne un levier que les élèves vont utiliser pour se construire individuellement – mais accompagnés par l'enseignant – une réflexion propre. Ce principe, nommé par Alain

---

18 Arrous, A. (2015). *La "pédagogie du détour"*. Paris. Disponible sur : [http://www.projets-du-pil.net/IMG/pdf/intervention\\_fespi\\_sre\\_a\\_arrous.pdf](http://www.projets-du-pil.net/IMG/pdf/intervention_fespi_sre_a_arrous.pdf)

19 Henri-Panabière, G., Renard, F., Thin, D. (2013, 16 décembre) *Des détours pour un retour ? Pratiques pédagogiques et socialisatrices en ateliers relais*. Revue française de pédagogie [En ligne]. Disponible sur : <http://journals.openedition.org/rfp/4168>

20 Mathieu, L. & Chillet, F. *Pour l'éducation à l'image de demain*. Disponible sur : [http://www.transmettrelecinema.com/wp-content/uploads/2014/02/lettre\\_hs.pdf](http://www.transmettrelecinema.com/wp-content/uploads/2014/02/lettre_hs.pdf)

Bergala, pédagogie de l'extrait, a été utilisé dans mon projet afin de rendre les séances vivantes : avec des échanges réguliers, des arrêts sur images, des extraits ciblés, on peut envisager de créer des activités très diverses dans lesquels les élèves ne s'ennuieront pas (Ici, on évoque la concentration et l'attention maximale des élèves, développées par la suite). De plus, la pédagogie de l'extrait permet de mettre en lumière certains aspects de ce que l'on souhaite travailler (Dans *Wall-E*, il y a tout un panel d'axes sur lesquels on peut travailler : les robots/la technologie, les déchets, la pollution, l'aspect social, les liens humains, la publicité, etc...) sans que le divertissement prenne le dessus si l'oeuvre est projetée en entier : le spectateur serait alors *happé* par l'histoire et non par les dénonciations de certains passages.

On peut remarquer aussi que dans les cours de récréations, il arrive souvent que les élèves discutent de ce qu'ils viennent d'étudier en cours. Ainsi, plutôt que les élèves aient été spectateurs passifs d'un film pendant une heure et demi, on permet aux élèves – grâce à la pédagogie de l'extrait – que leurs discussions soient davantage axées vers leurs ressentis, leurs émotions, leurs hypothèses, leurs états d'âme et leurs premiers avis vis-à-vis des dénonciations suggérées (dans le cadre de ce mémoire, il s'agit de la sensibilisation aux enjeux environnementaux). On pourrait donc envisager de travailler sur les discussions inter-élèves pendant les temps de pause afin de tirer les bénéfices des séances ou des activités, de savoir ce qui a fonctionné, de connaître les impacts des apprentissages et donc d'adapter nos séances en fonction des réactions des élèves.

De façon générale, on peut voir que de simples extraits peuvent suffire et avoir assez d'impact pour permettre l'apprentissage des notions et la compréhension des idées. Le tout est de déterminer la durée idéale de l'extrait si toutefois celle-ci existe. Il faudrait donc s'adapter à la capacité maximale de concentration de l'élève autrement dit de savoir combien de temps les élèves peuvent rester focalisés devant un écran et combien de temps ils peuvent, non pas simplement recevoir des images, mais surtout réfléchir à propos de ce qu'ils voient et travailler par la suite en répondant à des questions, en produisant des écrits, etc... La durée de concentration, aussi appelée capacité attentionnelle *est liée à la mémoire de travail. C'est une mémoire qui nous permet de retenir un certain nombre d'informations durant un temps limité et d'en manipuler les données*<sup>21</sup>. La technique Pomodoro<sup>22</sup>, initiée par Francesco Cirillo, est l'une des méthodes qui a été développée pour faire face à la baisse de concentration chez les individus qui

---

21 [http://www.ac-grenoble.fr/ien.la-tour-du-pin/IMG/pdf/Apport\\_de\\_la\\_psy\\_cognitive\\_de\\_la\\_chrono.pdf](http://www.ac-grenoble.fr/ien.la-tour-du-pin/IMG/pdf/Apport_de_la_psy_cognitive_de_la_chrono.pdf)

22 <https://start.lesechos.fr/emploi-stages/vie-en-entreprise/methode-pomodoro-sequencer-son-travail-pour-etre-plus-efficace-9849.php>

doivent réaliser une tâche. Cette méthode s'appuie sur le principe qu'une pause est nécessaire après vingt minutes de concentration. Même si cette capacité de concentration varie d'un individu à un autre, les statistiques donnent une idée du temps maximal au bout duquel l'enfant (ou même l'adulte) a besoin d'une pause. Les demandes institutionnelles en appui sur les rythmes biologiques des enfants le préconisent : *Pour un enfant de 5-6 ans, la durée utile des activités pédagogiques pour une journée de classe s'élève à 2 ou 3 heures maximum (parfois beaucoup moins selon les environnements et les conditions de vie) : la durée maximale d'attention soutenue est en moyenne de 15 minutes consécutives*<sup>23</sup>. Ainsi , le visionnage de l'oeuvre en entier pourrait nuire au message implicite (ou dénonciateur) contenu dans le film tandis que le visionnage d'extraits ciblés, choisis au préalable par l'enseignant, peuvent avoir davantage de poids dans la réflexion de l'élève du fait que le cerveau humain ait besoin de pause au cours d'une activité intellectuelle intense. On pourrait quand même envisager, après avoir travaillé sur plusieurs extraits, de visionner l'oeuvre dans sa globalité (à condition de disposer des autorisations nécessaires relatives aux diffusions d'oeuvres achetées dans le commerce) Le visionnage de l'oeuvre entière remettrait les extraits étudiés dans le contexte et présenterait ainsi l'oeuvre telle qu'elle a été pensée du début à la fin.

De la même façon, Philippe Meirieu<sup>24</sup> évoque le fait qu' « *Eduquer à l'image c'est, indissociablement, éduquer par l'image. C'est éduquer à la capacité de décoder les images pour résister à la sidération hypnotique* ». Ici, on voit bien qu'il s'agit de la dissociation entre divertissement et réflexion que nous avons déjà abordée. En effet, « *la sidération hypnotique* » pourrait se définir comme étant une oeuvre qui rendrait son spectateur figé face à l'écran au lieu de l'inclure dans sa dimension implicite. Selon Philippe Meirieu, les oeuvres sont porteuses d'une intention qu'il faut décoder au travers des images. En effectuant ce décodage, cela permettrait d'accéder pleinement aux objectifs du réalisateur, d'être à même de percevoir la face cachée de l'oeuvre. On dépasserait alors le divertissement – la consommation commerciale passive - pour atteindre un degré d'interprétation et une certaine capacité de réflexion face aux images.

---

23 Académie de Lyon (2016, 18 mai). *Construire un emploi du temps au plus près du rythme de l'enfant*. Disponible sur : [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:mgXA0PpfUBAJ:www2.ac-lyon.fr/etab/ien/rhone/tarare/IMG/pptx/Animation\\_du\\_18\\_mai\\_2016.pptx+&cd=6&hl=fr&ct=clnk&gl=fr](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:mgXA0PpfUBAJ:www2.ac-lyon.fr/etab/ien/rhone/tarare/IMG/pptx/Animation_du_18_mai_2016.pptx+&cd=6&hl=fr&ct=clnk&gl=fr)

24 [http://www.transmettrelecinema.com/wp-content/uploads/2014/02/lettre\\_hs.pdf](http://www.transmettrelecinema.com/wp-content/uploads/2014/02/lettre_hs.pdf)

## **II – L'audiovisuel au service de la sensibilisation**

### **1 – Les représentations des élèves et le cadre d'expérimentation**

Depuis le début de notre siècle, la technologie s'est largement développée et répandue dans la vie quotidienne. Dans les classes, l'informatique est de plus en plus présent. Malgré quelques contestataires à cette révolution technologique, les appareils connectés sont de plus en plus courants : tablettes, ordinateurs, vidéo-projecteurs, tableaux interactifs,... Tous ces outils servent aux instituteurs et institutrices comme support pour favoriser les apprentissages des élèves.

Mon projet s'est appuyé sur l'utilisation et l'utilité de l'audiovisuel dans la classe et a donc utilisé plusieurs de ces outils. En conciliant l'audiovisuel à la dimension écologique, il s'agissait de faire le pari que l'un allait servir l'autre. Dans une classe, un projet autour de l'audiovisuel pourrait habilement être mis en place. De même, un projet autour de l'écologie pourrait comporter beaucoup de bénéfices vis-à-vis des apprentissages des élèves. Cependant, un projet combinant les deux dimensions est une prise de risque puisqu'il faut réussir à éviter que l'une nuise à l'autre. J'ai donc tenté de concilier l'aspect écologique à l'aspect audiovisuel pour établir que ce second aspect puisse être bénéfique pour le premier. C'est sur cette double-entrée que le projet s'est basé et au sein duquel j'ai alterné entre les phases d'analyses d'images et d'extraits et entre les phases de conscience citoyenne et écologique. Le projet dont il est question dans ce mémoire – ayant pour base l'audiovisuel - aurait pu traiter de la même façon des thèmes différents que l'écologie mais il me semblait très intéressant de le mener en traitant d'un sujet au cœur des débats de notre époque.

Pour mener à bien le projet, il a ainsi fallu connaître les représentations initiales des élèves au travers d'un questionnaire (Annexe 2) visant à évaluer l'état de leurs connaissances et de leurs idées en début et en fin de projet. De plus, deux supports audiovisuels (dont nous parlerons ultérieurement) ont été choisis par mes soins pour appuyer mon hypothèse de départ : l'idée était donc aussi de réfléchir à la façon de les utiliser de judicieusement afin d'en tirer quelque chose de bénéfique. J'ai ainsi choisi de travailler sur un court-métrage et sur un long-métrage dans le genre animé. Ce choix n'est pas anodin car je voulais travailler sur des œuvres à destination d'élèves de Cycle 3. Je ne voulais pas forcément que les élèves aient déjà vu ces œuvres mais je voulais qu'ils s'en imprègnent facilement. J'aurais aussi pu faire d'autres choix comme par exemple celui de travailler sur un documentaire. Nous pouvons citer de nombreux documentaires qui proposent de passer en revue la multitude de problèmes posés par un sujet tel que

l'environnement : *Un jour sur Terre* (Alastair Fothergill, 2007) *Home* (Yann-Arthus-Bertrand, 2009), *Une vérité qui dérange* (Davis Guggenheim, 2006), etc. Par ailleurs, les documentaires posent certaines questions notamment vis-à-vis de leur parti-pris. En effet, ceux-ci bénéficient d'un montage et d'une voix-off qui témoignent d'un désir de convaincre. Lorsque de la grande musique classique démarre et que la voix-off a un ton dénonciateur, cela peut orienter le spectateur vers un point de vue voulu. Cette façon de procéder qui s'apparente à du militantisme ne présentait donc pas de plus-value pour mon projet mais pourrait être envisagée dans d'autres types de projets. J'ai préféré la fiction au documentaire puisque ce dernier implique un point de vue car il prend appui sur des choses réelles. Le réalisateur va vouloir filmer son propre point de vue et va donc chercher des témoins qui appuieront celui-ci. Mais ces témoins seront-ils légitimes ? La fiction n'a pas ce travers puisqu'elle présente un monde fictif qui ne peut pas être mis en défaut puisqu'il s'agit d'imaginaire. L'imaginaire ne peut pas être décrié puisque c'est sa fonction même d'être opposé au réel.

Pour ce qui est du choix des œuvres de fiction dans l'audiovisuel, Alain Bergala défend l'idée que le choix des films à montrer est important. Selon lui, il ne faut pas se limiter aux contenus *mainstream* car cela oblige un genre type alors que de nombreux autres pourraient être plus intéressants. Des films assez sombres de grande qualité pourraient alors convenir, « *Il ne faudrait pas avoir peur de montrer un film difficile a priori pour les enfants. Créer un choc esthétique permet de confronter les élèves à l'oeuvre d'art* »<sup>25</sup>. Bergala ajoute que le visionnage de films par tranche d'âge n'est pas la meilleure façon de faire, que cela empêche la naissance du regard critique : « *Je refuse la pédagogie par tranche d'âges. Grâce à ces extraits, les idées naissent directement dans leur tête* »<sup>26</sup>. Il nous faut donc choisir des supports adaptés aux élèves mais sans se restreindre dans le choix de ceux-ci afin de ne pas limiter les élèves à un genre particulier (ex : dessins animés).

Le projet que j'ai conçu a permis de mener une séquence entièrement dédiée à la sensibilisation par le cinéma. Même si l'aspect écologique était très présent tout au long de la séquence, il s'agissait réellement de voir l'effet bénéfique de l'utilisation du cinéma et notamment du film d'animation. Ce dernier a sa technique propre basée sur la persistance rétinienne : une succession d'images fixes très rapides (25 images par seconde) créent une illusion pour l'œil humain qui croit percevoir de réels mouvements. Le film d'animation

---

25 Georges, C. (2013). *Alain Bergala : "Toute pédagogie a pour devoir de ralentir, les images, le temps..."*. Educateur, 10,7. Disponible sur : <https://www.irdp.ch/data/secure/1208/document/alain-bergala-1208.pdf>

26 Ibid

permet de façonner le monde de n'importe quelle façon. Aucune limite ne s'interpose à la création du film d'animation si ce ne sont que des limites d'ordre budgétaire. Lorsque celles-ci sont élargies, cela permet aux créateurs de réaliser des productions exceptionnelles en multipliant les possibilités de scénarios. Le film d'animation peut proposer des mondes totalement fictifs ou des mondes se rapprochant de la réalité. Les personnages sont généralement des êtres humains créés par ordinateur ou des animaux personnifiés par les créateurs afin de raccrocher le spectateur et notamment le jeune spectateur à des éléments qu'il connaît (De façon générale, les animaux domestiques sont « gentils » alors que les prédateurs sont identifiés comme « méchants »). Lorsqu'il s'agit de personnages humains artificiels, le film d'animation se rapproche davantage de la réalité en reliant ces personnages à des personnes humaines dans des scènes qui pourraient réellement se dérouler.

Avant de commencer la séquence, j'ai donc proposé aux élèves, en début d'après-midi, le questionnaire pour avoir l'état de leurs représentations et de leurs savoirs initiaux. Le questionnaire visait aussi à faire état de leurs connaissances en matière d'environnement. Les termes de réchauffement climatique et de tri sélectif apparaissent donc dans le questionnaire pour que je puisse juger de leurs connaissances préalables sur ces notions. J'ai aussi jugé bon d'évoquer le rapport entre les déchets et la nature pour mettre en évidence qu'il était anormal de polluer l'environnement, sans que cela soit explicitement dit.

Tout d'abord, le terme d'environnement n'a pas posé beaucoup de problèmes puisque les élèves l'ont souvent défini comme étant relatif à la nature. Certains ont davantage été spécifiques en développant que l'environnement comprenait les animaux, les forêts et l'air que l'on respire. Concernant le réchauffement climatique, quelques élèves ignoraient de quoi il s'agissait mais la plupart savaient que cela était relatif aux montées de températures. Certains élèves ont eu quelques difficultés à développer la réponse à la question « *Sais-tu ce qu'est le tri sélectif ?* ». Toutefois, je ne les ai pas aidés pour autant puisqu'il était important pour moi de constater leurs apprentissages et leurs acquisitions lorsque je leur ai redonné le questionnaire en fin de séquence. Les élèves ont unanimement su que l'acte de jeter des déchets dans la nature n'était pas correct sans pour autant pouvoir l'expliquer davantage. De nombreux élèves n'ont pas répondu à la question « *Pourquoi est-il important de ne pas gaspiller d'eau ?* » ne sachant pas quelles réponses étaient attendues. Une fois encore, je n'ai pas cherché à les diriger vers une réponse précise et j'ai donc choisi de ne pas étayer cette question.

## 2 – Le protocole expérimental

### a. La présentation des œuvres

Pour tenter de répondre à mon hypothèse et pour enclencher mon projet, j'ai choisi de travailler sur deux œuvres que j'appellerai des « dystopies environnementales ». En effet, les deux œuvres présentent des caractéristiques liées à l'effondrement environnemental à un moment précis dans le temps qui n'est pas forcément défini.

*Wall-E* est un film d'animation réalisé en 2008 par Andrew Stanton. Il décrit un monde futuriste dans lequel la population terrienne s'est réfugiée dans un gros vaisseau spatial en orbite autour de la Terre. Sur la planète, des montagnes de déchets envahissent chaque centimètre carré. Un robot, nommé Wall-E, est le dernier de sa génération à tenter de nettoyer la planète en transformant les déchets en cubes. Ce film, dépourvu de dialogues pendant une large partie de sa durée, permet d'insister sur la force des images. En effet, le spectateur est forcé de constater l'ampleur des dégradations environnementales. On découvre plan après plan les effets que l'activité humaine ont eu sur Terre (Annexe 3). Quand le robot Wall-E se retrouve transporté dans le vaisseau spatial dans lequel vivent les humains, on découvre à nouveau un univers assez choquant : les Hommes sont tous devenus obèses, sont assistés dans leur quotidien par toute une gamme d'outils technologiques et, inondés d'écrans, ils ne semblent même plus savoir où ils se trouvent (Annexe 4). Ces scènes affichent une réalité troublante qui questionne le spectateur. L'instinct humain a tendance à mettre en relief ce qu'il voit avec ce qu'il vit. En l'occurrence, le spectateur se questionne immédiatement sur la réalité des scènes qu'il voit : Est-ce réaliste ? Est-ce un futur probable ? Emmène-t-on le monde vers cela ? Ce type de questions prouve d'une certaine manière qu'il s'agit d'un support intéressant du point de vue de l'analyse que l'on peut en tirer. On peut donc sans détour rapprocher le scénario de *Wall-E* avec ce que le monde vit déjà aujourd'hui : des décharges remplies à ras-bord, des déchets jetés n'importe où et n'importe comment (ex : le 7ème continent, désignant la masse de déchets flottant à la surface de l'océan), sans compter les déchets invisibles tels que les gazs répandus à outrance dans l'air que nous respirons ou encore les déchets enterrés notamment radioactifs. Outre les problèmes environnementaux qui sont proposés, il s'agit aussi de l'aspect humain dont il est question avec tout particulièrement les problèmes d'obésité évoqués dans le film qui sont bien évidemment exagérés à leur paroxysme mais pas tout à fait dénués de sens : « *les taux*

*d'obésité dans le monde sont également en augmentation constante depuis des années. La situation aux USA, souvent précurseur de ce qui se passe ailleurs sous l'influence de la mondialisation, est criante de vérité. Si en 2016, 13% de la population adulte souffrait d'obésité (et on ne compte pas ici les personnes en surpoids), ce chiffre pourrait atteindre les 20% d'ici à 2025. Selon l'Université de Washington, c'est un tiers de la population mondiale qui est en surpoids ou obèse »<sup>27</sup>. On peut donc constater ici plusieurs rapprochements entre la réalité de notre monde et la réalité proposée dans le film.*

*Thermostat-6* est un court-métrage réalisé en 2018 par des étudiantes - Maya Avron, Marion Coudert, Mylène Cominotti et Sixtine Dano - de l'école des Gobelins à Paris. Ce court-métrage présente cinq personnages réunis autour d'un repas familial. Une fuite d'eau commence à inonder la maison sans que personne ne s'en préoccupe. Les personnages semblent omnibusés par le souci de finir leur repas et personne ne réagit mise à part Diane, une adolescente d'environ 14 ans qui prend la situation en main (Annexe 6). A elle seule, elle n'arrive pas à contenir la fuite ce qui inonde totalement la maison. Après s'être réfugiée sous le toit avec sa famille, l'adolescente ouvre le velux qui laisse apparaître un monde complètement inondé par l'eau (Annexe 6). Cette œuvre comporte différentes lectures. L'eau peut être la représentation de la surconsommation tandis que la passivité des personnages adultes face à la situation peut représenter l'aveuglement, le fait de fermer les yeux ou de tourner le dos face aux problèmes imminents. Le court-métrage évoque l'inaction des humains face aux enjeux qui sont posés pour les générations à venir. Même s'il existe une intention originelle des réalisatrices pour que chaque élément soit la représentation de quelque chose de précis, les différentes interprétations possibles, qui malgré tout se rejoignent en un point central à savoir le déni écologique, sont toutes acceptables et mettent en évidence l'inaction dont parlent les réalisatrices : « *Dans notre film, la fuite d'eau qui se transforme en débordement, c'est l'emballement climatique qui arrive. On a voulu explorer le déni et l'inaction face à cette catastrophe qui est un enjeu de civilisation [...] La maison, brinquebalante représente la Terre, passée de génération en génération. Elle s'est dégradée et n'a jamais été réparée. Et Diane, c'est le citoyen, le militant, l'association qui n'a pas abandonné et qui continuera à chercher une solution jusqu'au bout, malgré l'ampleur du problème* »<sup>28</sup>. Comme on le lit ici, le personnage principal, Diane, agit seule

---

27 Mr Mondialisation. (2017, 22 juin) Les signes que nous vivons déjà la dystopie décrite dans Wall-E. Disponible sur : <https://mrmondialisation.org/nous-vivons-deja-la-dystopie-decrite-dans-wall-e/>

28 Debas, E-M. (2018, 22 septembre) Thermostat-6, le court-métrage animé qui critique le déni écologique. Disponible sur : <https://usbeketrica.com/article/thermostat-6-le-court-metrage-qui-critique-le-deni-ecologique>

pour lutter contre l'inondation ce qui fait analogie aux gens qui se battent en faveur de l'environnement mais qui sont malheureusement en minorité et qui tentent inlassablement de se battre contre l'ampleur de la dégradation environnementale. Les réalisatrices de *Thermostat-6* le précisent davantage : « Depuis plusieurs années, on se sent impuissantes, seules et parfois en colère face aux problèmes écologiques. Les événements catastrophiques s'enchaînent, mais aucune solution d'envergure n'est mise en place. C'est un problème vicieux : on lit un article sur la pollution qui nous révolte, et puis on passe à autre chose. Cette dissonance cognitive nous permet de vivre dans un déni confortable pour le moment, mais cela ne nous sauvera pas sur le long terme »<sup>29</sup>. Et *Thermostat-6* n'échappe pas à ce cercle vicieux, malgré près de 505.000 vues<sup>30</sup>, peut-on en conclure que le court-métrage a changé les mentalités de ces centaines de milliers de personnes ? Au maximum, il a pu faire prendre conscience à certains de l'urgence de la situation mais d'une façon générale, les spectateurs sont probablement passés à une autre vidéo après *Thermostat-6*, puisque celui-ci n'est pas le premier court-métrage à critiquer le déni écologique tel qu'il est nommé. Il suffit de taper "déni écologique" dans la barre de recherche du même hébergeur de vidéo que celui où est publié *Thermostat-6* pour trouver des dizaines de reportages ou d'interviews qui traitent du même sujet. On trouve des exemples de titres tels que « Effondrement écologique : Etes-vous dans le déni ? »<sup>31</sup> ou encore « On est dans un déni collectif. On ne veut pas croire que ça va arriver »<sup>32</sup> qui résument fidèlement le scénario de *Thermostat-6*. Finalement, Ce court-métrage est habilement conduit puisqu'il dénonce sans pour autant désigner des coupables. *Thermostat-6*, titre évocateur de la température d'un four et à la fois de celle de la planète, ajoute une alerte environnementale supplémentaire à l'urgence climatique qui est à traiter immédiatement avant de passer au *Thermostat-7*.

#### b. Les modalités de travail

Pour m'aider à réaliser ce projet dans les meilleures conditions possibles et notamment éliminer les contraintes de temps (stage massé très court), une enseignante de mes relations m'a accueilli dans son école près de Rennes pendant le mois de Mars 2019. Le projet a été mené en cycle 3 en classe de CM2. La classe, composée de 24 élèves, était disposée en six îlots de quatre élèves. Quelques différences de niveau

---

29 Ibid

30 [https://www.youtube.com/watch?v=j6Hz\\_gdqS1k](https://www.youtube.com/watch?v=j6Hz_gdqS1k)

31 [https://www.youtube.com/results?search\\_query=d%C3%A9ni+%C3%A9cologique](https://www.youtube.com/results?search_query=d%C3%A9ni+%C3%A9cologique)

32 Ibid

étaient notables mais il s'agissait surtout d'effectuer des différenciations en mathématiques et en français. Ce projet s'est construit petit à petit avec l'objectif d'apprendre aux élèves que le cinéma n'est pas un simple art de divertissement mais qu'il peut aussi amener à réfléchir sur la vie réelle. Il s'agissait de rendre les élèves acteurs de leur visionnage tout en essayant de les sensibiliser aux enjeux environnementaux.

J'ai ainsi construit le projet d'une séquence divisée en cinq séances qui seront développées par la suite. Les séances ont duré de 20 à 40 minutes et il était important à mes yeux d'alterner entre les phases collectives et les phases de recherche ou de réflexion en groupe.

Le projet a pu permettre de travailler avec les élèves dans différentes disciplines, telles que le français avec notamment de l'écriture autonome ainsi qu'avec des productions écrites réalisées par les élèves. Ces écrits ont permis d'établir textuellement leurs nombreuses idées qu'ils ont ensuite oralisées. De plus, la production d'affichages ainsi que l'utilisation de photographies a fait travailler les élèves en arts plastiques et en numérique. Bien évidemment, les sciences ainsi que l'éducation morale et civique ont été cruciales pour le projet puisqu'il s'agissait de travailler autour de l'environnement et donc du développement durable, du climat, des questions de société et d'avenir. Toutefois, il aurait été possible de créer une variante de ce projet et d'y inclure des disciplines telles que les langues vivantes ou encore des mathématiques (en travaillant par exemple sur les nombres et les proportions).

### **3 – Les usages des supports choisis**

Le film d'animation *Wall-E* et le court-métrage *Thermostat-6* ont été étudiés durant la même séquence. Pour ce qui est de *Wall-E*, j'ai choisi de proposer seulement deux extraits (lien avec la pédagogie de l'extrait d'Alain Bergala) d'environ quatre minutes. Le premier extrait est le début du film (00'00" → 4'10"). Celui-ci affiche une planète qui semble avoir été désertée. La vie semble avoir laissé place à des montagnes de déchets qui ont été imbriqués là par des robots. L'un d'eux continue le travail pour lequel il a été fabriqué. Cette image forte, d'une planète complètement polluée par les déchets, avec des couleurs ternes, montre l'impact qu'a eu la surconsommation, la fabrication démesurée d'objets inutiles, la pollution excessive. Le second extrait (de 38'40" à 42'07") dévoile quant à lui des humains qui se sont exilés dans des vaisseaux spatiaux (notamment l'*Axiom*) en orbite autour de la Terre. Ces humains sont assistés par des robots pour toutes leurs

actions de base. Les humains ne marchent plus, ils planent au dessus de la surface du sol dans des petits fauteuils robotiques. Ils ne semblent pas du tout concernés par la situation sur Terre, peut-être n'en ont-ils même jamais eu connaissance. Leur comportement semble vraiment très étrange et crée un fossé immense avec l'atmosphère présentée au début du film. J'ai ainsi choisi de présenter deux extraits en total décalage pour permettre d'emblée de se poser des premières interrogations. En observant les captures d'écran présentées en Annexes 3 et 4, on identifie clairement deux atmosphères distinctes comme s'il ne s'agissait pas du même film. C'est sur cette dualité que je me suis appuyé. J'aurais pu m'intéresser à d'autres passages surtout que le reste du film se focalise davantage sur les aventures des robots que sur la situation catastrophique sur Terre. Wall-E et Eve tirent leurs noms respectivement de Waste Allocation Load Lifter Earth-Class (Compacteur terrien de déchets) et Extraterrestrial Vegetation Evaluator (Evalueur de la végétation extra-terrestre). L'un a pour mission de nettoyer la Terre tandis que l'autre doit vérifier l'existence d'une vie biologique sur la planète. Les deux missions de ces deux robots, si différents, se rejoignent et se complètent. Wall-E et Eve, en plus d'être les témoins de la guérison de la planète, se retrouvent être personnifiés. Ils présentent de nombreuses caractéristiques humaines (curiosité, émotions, amour, ...) et c'est dans ce sens que le spectateur s'y attache.

J'ai trouvé plus judicieux de présenter deux extraits qui s'inscrivent dans deux moments bien différents du film. J'aurais pu envisager de travailler sur un extrait plus loin dans le film (1:05'57" → 1:09'29") où il y a une réelle prise de conscience de la part de l'un des personnages (le commandant de bord du vaisseau, Annexe 5) qui constate l'inaction des humains pendant des centaines d'années. Cette révolte peut se comprendre comme un message d'espoir lancé au spectateur : l'action d'un individu qui croit fervemment en quelque chose peut avoir au bout du compte un impact significatif à partir du moment où cet individu a un certain pouvoir. Dans *Wall-E*, la révolte du commandant face à l'ordinateur de bord (qui refuse le retour sur Terre) est victorieuse ce qui, par la suite, termine le film avec un retour des humains sur Terre et surtout à la réalité. Une deuxième chance est alors offerte aux humains. Nous sommes donc en droit de nous demander si les humains sauront saisir cette chance et ne pas recommencer les mêmes erreurs.

Pour ce qui est de *Thermostat-6*, j'ai choisi de travailler sur le court-métrage en entier car celui-ci n'excède pas cinq minutes. Ce format très court est pourtant très poignant. On peut voir une sorte de dualité entre la forme du court-métrage et le fond de celui-ci. En effet, *Thermostat-6* présente, comme on a pu le voir, une famille banale autour

d'un repas quotidien tandis que ce que le court-métrage dénonce regorge d'importance. Ainsi, le spectateur est invité à découvrir une sorte de transposition de sa propre vie quotidienne (une famille, une maison, un repas) ce qui peut augmenter la force de l'implicite.

J'ai trouvé intéressant de travailler majoritairement en classe entière pour favoriser l'échange et le débat. Toutefois, j'ai aussi proposé aux élèves quelques situations de travail en groupe – détaillées ultérieurement - afin de permettre aussi la démarche de recherche et de confrontations d'idées et pour ajouter du contenu à la réalisation finale (l'affiche numérique).

J'aurais pu davantage axer l'une de mes séances à la comparaison des deux œuvres. En effet, je voulais faire le parallèle entre Wall-E et Thermostat-6 pour que les élèves identifient les ressemblances et les différences. Je voulais aussi qu'ils constatent que plusieurs personnes dans le monde choisissent d'évoquer les problèmes écologiques de diverses façons : les deux œuvres n'ont pas été créées par les mêmes réalisateurs, ne font pas la même durée, ne sont pas de la même année, n'ont pas été produits dans le même pays et pourtant, ils dénoncent toutes les deux la crise écologique. Il est intéressant de constater que certains individus issus de différentes régions du monde se battent pour les mêmes causes, sans pour autant le faire de la même manière. De plus, une comparaison avec d'autres types d'œuvres serait pertinente pour perfectionner l'esprit critique des élèves et leur offrir un regard aguerris sur ce qui est pertinent ou non à l'écran.

Pendant la séquence et le travail sur les deux œuvres, j'ai évoqué avec les élèves les termes d'*utopie* et de *dystopie*. En effet, les élèves seront amenés dans la suite de leur scolarité à étudier des œuvres originales qui décrivent des mondes utopiques. Je trouve donc qu'il est intéressant de leur apprendre qu'il existe aussi des contre-utopies et qu'il existe des termes précis pour qualifier ce genre d'œuvres. Définir les termes n'était pas quelque chose que j'avais prévu dans mes fiches de préparation mais l'idée m'était restée en tête. Les définitions sont apparues dans la séance 2 qui est développée ci-dessous.

#### **4 – La réalisation du projet**

a) Dans une première séance, j'ai proposé aux élèves un brainstorming autour du mot *environnement* : le but était ici de faire ressortir toutes les idées qu'ils avaient concernant cette notion et de les faire entrer progressivement dans le projet. Parmi les mots qui sont ressortis de ce brainstorming figuraient les mots *climat*, *animaux*, *plantes*

mais aussi *eau*, *vie* et *fragile*. Ces derniers mots ont montré que les élèves étaient déjà quelque peu éduqués concernant les enjeux environnementaux. Après ce brainstorming sur la notion d'environnement, j'ai proposé aux élèves un diaporama photo (Annexe 9) sur le changement climatique, la dégradation de l'environnement, la pollution, etc... A la suite de ce diaporama, j'ai distribué aux élèves un questionnaire comportant des questions telles que *Que voit-on ? Pourquoi voit-on cela ? Comment est-ce arrivé ? Pourquoi est-ce arrivé ?* L'objectif était ici d'inviter les élèves à réfléchir individuellement aux causes et conséquences de la destruction de l'environnement. Lors de la mise en commun, les élèves ont, pour la plupart d'entre eux, reconnu qu'il s'agissait d'images en lien avec le réchauffement climatique, la pollution et l'activité humaine de grande ampleur. A la suite de cela, j'ai proposé, à l'oral, une ultime question qui était *Si vous deviez donner un nom au phénomène que vous voyez sur les photos, qu'est-ce que ce serait ?* L'idée était ici de faire émerger le mot « *dégradation* », qui n'avait pas encore été formulé antérieurement, puis d'en faire une définition commune de ce qu'est la dégradation de l'environnement. La définition qui en est ressortie a été « *Le fait d'abîmer ou de fragiliser progressivement et durablement ce qui constitue l'environnement (terre, air, flore, etc...)* ».

b) Dans la seconde séance, j'ai travaillé avec les élèves autour d'un extrait du film d'animation *Wall-E*. Il s'agissait ici de proposer aux élèves les quatre premières minutes du film. Certains élèves connaissaient déjà le film tandis que d'autres ignoraient ce dont il était question. J'ai demandé aux élèves qui l'avaient déjà vu de ne pas dévoiler aux autres l'intrigue. A la suite du visionnage des premières minutes, j'ai lancé une série de questions pour que les élèves identifient et réfléchissent sur ce qu'ils venaient de voir : *Qu'est-ce qui se passe dans cette scène ? Qui est le petit personnage ? Que fait-il ? Où peut se passer cette scène ? Est-ce que cette scène peut se passer sur Terre ?*. On peut voir que les deux dernières questions dirigent implicitement vers une lecture plus large de l'oeuvre. En effet, le fait de demander si la scène visionnée peut se passer ou non sur Terre interrogent les élèves sur les indices qu'ils ont pu trouver, non pas forcément dans l'action principale du robot, mais surtout sur l'environnement que l'on découvre petit à petit (montagnes de déchets, pollution, etc...). J'ai invité les élèves à chercher sur Internet ou dans des livres pour tenter de répondre à cette question. Plusieurs élèves ont réagi en disant qu'il s'agissait de la Terre, en trouvant notamment des monts de déchets dans les décharges. Cependant, j'ai mis en évidence le fait que la scène du film ne se passe pas dans une décharge mais bien à l'intérieur d'une ville. Des élèves m'ont alors précisé que la scène

était du domaine de la science-fiction. J'ai alors conclu sur cette question en disant qu'il s'agissait bel et bien de la Terre mais que ce n'était pas dans l'état actuel de la planète, qu'il s'agit peut-être d'une scène qui se déroule dans le futur. J'ai ensuite proposé aux élèves de se mettre en groupe de deux ou trois et de répondre à trois questions : *Est-ce que la scène est réaliste ? C'est-à-dire, est-ce que dans le futur, ce serait possible de voir ce genre de choses ? Quels sont vos hypothèses pour expliquer l'état de la Terre aujourd'hui ?*. Il s'agissait pour les élèves d'émettre et d'écrire des hypothèses (reprises et vérifiées, ou infirmées, en fin de séquence) puis de venir les expliquer à l'oral. De nombreux élèves ont établi qu'il était impossible d'en arriver là, que la Terre présentée dans le film était beaucoup trop « sale », que notre planète était plus propre. Certains groupes ont par ailleurs exprimé l'avis contraire en justifiant par le fait que beaucoup de personnes jettent leurs déchets dans la nature, ce qui crée des "mini-décharges" là où il ne devrait pas y en avoir (ex : au bord des routes). J'ai évoqué le terme de dystopie pour qualifier *Wall-E* et je l'ai défini comme étant "*une œuvre dans laquelle quelque chose de grave se passe/s'est passé et le monde n'est plus comme aujourd'hui*". La séance s'est donc terminée sur les hypothèses pour expliquer ce que les élèves avaient visionné. J'ai repris ces hypothèses par la suite en séance 5.

c) J'ai commencé la troisième séance de la séquence en diffusant un second extrait de *Wall-E* (qui commence à 38'40" et finit à 42'07"). Il s'agissait ici de faire un lien avec le premier extrait et donc à l'environnement décrit dans le film. J'ai de nouveau proposé une série de questions descriptives puis interprétatives : « *Qui sont les personnages ? Où sont-ils ? Que font-ils ? Qu'est-ce qui vous choque ? Pourquoi sont-ils gros ? Comment sont-ils arrivés là ?* ». Les élèves ont identifié qu'il s'agissait d'humains dans un vaisseau spatial qui se faisaient transporter par des fauteuils-robots. Les questions « *Qu'est-ce qui vous choque ?* » et « *Pourquoi sont-ils gros ?* » avaient pour objectif de mettre en évidence le fait que les personnages étaient tous obèses et que cela posait un souci. Les hypothèses émises par les élèves pour expliquer ce sur-poids ont été la surconsommation de nourriture, le laisser-aller et le manque d'activité sportive. La dernière question « *Comment sont-ils arrivés là ?* » a eu des réponses intéressantes telles que « *Ils n'avaient plus de place sur Terre* », « *Il faisait trop chaud* » ou encore « *Ils ne pouvaient plus respirer* ». J'ai ainsi fait le lien avec le premier extrait et donc avec la pollution visible par les tonnes de déchets et l'ambiance « sale » que proposent les images. J'ai ainsi pu faire émerger l'idée de la préservation de l'environnement dans cette séance. Protéger la

planète de la pollution semblait être primordial à ce moment là de mon projet. J'ai ainsi remis les élèves en groupe de deux afin, qu'après une phase de recherche, ils présentent des mini-exposés guidés par les questions : « *Qu'est-ce qui est fait aujourd'hui pour ne pas en arriver là ? Est-ce suffisant ?* ». Pour répondre à la première question, certains groupes ont ici fait le lien avec le questionnaire que je leur avais distribué en début de séquence et notamment avec la notion de tri sélectif. D'autres groupes ont évoqué les systèmes basés sur les énergies propres (panneaux photovoltaïques, éoliennes). La question « *Est-ce suffisant ?* » a posé plus de difficultés aux élèves, ne sachant pas vraiment quoi répondre. Un groupe a néanmoins dit que cela n'était pas suffisant puisque, aujourd'hui, l'air était déjà très pollué.

d) Le court-métrage *Thermostat-6* a été mon point de départ pour la quatrième séance. Etant donné que celui-ci contient un degré d'implicite élevé et une diversité d'interprétations possibles très large, j'ai pris la décision de ne pas passer le court-métrage en entier en un seul bloc mais de m'arrêter sur certains passages en posant régulièrement les questions : « *Qu'est-ce qui se passe ? Qu'est-ce qu'on peut comprendre ? Qu'est-ce que les personnages font ?* ». Au début, les élèves n'ont pas réellement compris de quoi il était question. J'ai donc insisté sur le fait qu'il pouvait y avoir deux façons de lire la scène : une première lecture simple (des personnages qui sont autour d'une table, entraînés de manger, une fuite d'eau, une inondation) suivie par une lecture avancée (dans le domaine de l'implicite avec des représentations possibles pour chaque élément : l'inondation → la dégradation de l'environnement et/ou les problèmes engendrés par celle-ci ou encore la pollution ; le grand-père → une personne résignée, qui a baissé les bras ; etc...). Après répétition des deux questions, j'ai obtenu des réponses que je n'attendais pas telle que « *la petite fille se bat pour arrêter la fuite, mais les parents ne voient pas, ou ne veulent pas voir, ou s'occuper, de ce qu'il se passe* ». J'ai donc proposé une nouvelle question : « *Que représente selon vous la fuite d'eau qui se transforme en inondation ?* ». Ici, les élèves ont pensé que l'inondation était une conséquence du réchauffement climatique, avec la fonte des banquises et donc la montée des eaux (ils avaient déjà travaillé sur ce sujet l'année passée). J'ai donc insisté sur le fait que la fuite d'eau venait originellement de la maison et non de la fonte de la banquise. Un élève a alors réussi à me dire que c'est l'inaction des personnages adultes qui a créé l'inondation. Selon cet élève, « *Les parents n'ont pas aidé la fille à boucher la fuite et ça a entraîné l'inondation* ». La notion d'aide est ici apparue parallèlement à l'inaction. J'en ai profité pour demander si les élèves voyaient un lien avec

*Wall-E*. Parmi les réponses proposées, une élève a répondu : « *Dans Wall-E, les gens ont consommé énormément sans faire attention à la planète. Et dans... Thermostat... Six, les gens ont fait comme s'ils ne voyaient pas ce qu'ils se passait* ». Ici, il est donc question de l'aveuglement volontaire des humains et de l'inaction de ceux-ci envers les problématiques environnementales. L'inondation dont il est question peut être interprétée comme des problèmes environnementaux non traités et irrémédiables de par un manque d'implication de chacun pour inverser la crise environnementale qui va jusqu'à impacter directement les humains eux-mêmes qui s'adaptent plutôt que d'agir.

Suite à ce mini-débat, j'ai proposé aux élèves de se mettre en binômes et, en lien avec les programmes de français, d'imaginer une rencontre entre une personne qui défend l'environnement et une personne qui jette ses déchets dans la nature. J'ai placé les élèves les plus en difficultés avec des élèves plus à l'aise en émettant une condition : que l'élève en difficulté soit le rédacteur, aidé par son binôme. Ce choix m'est apparu évident pour éviter que les élèves en difficultés se sentent mis à l'écart et inutiles. Les élèves se sont donc mis à écrire leurs dialogues qu'ils devaient présenter lors de la mise en commun. Ce qu'il ressort de ces dialogues est globalement positif puisque les élèves ont d'eux-mêmes créé des discours moralisateurs envers la personne jetant ses déchets dans la nature. On pouvait lire par exemple « *Pourquoi tu fais ça ? Tu pollues la planète* », « *Il y a plein de problèmes à cause de la pollution, tu ne dois les jeter dans la nature.* » ou encore « *Les poubelles, ça existe !* ». Dans la plupart des cas, le dialogue se finit par la soumission ou résignation de la personne qui pollue à ramasser ses déchets. Cette idée, plutôt encourageante, a permis d'évoquer la notion de tri sélectif qui était inconnue pour certains élèves et a donc permis de clôturer la séance.

e) Afin de terminer la séquence et donc le projet, j'ai repris les hypothèses émises par les élèves lors de la seconde séance afin de lancer un débat autour de la question : « *Comment peut-on expliquer l'état de la Terre aujourd'hui ?* ». Les élèves pouvaient utiliser les œuvres que nous avons vu dans la séquence. Lors du débat, j'ai demandé à l'élève animateur de distribuer et gérer la parole des autres. Je me suis alors placé en retrait pour prendre quelques notes afin de faire une synthèse générale en fin de séance. Chacun son tour, les élèves ont développé leurs idées sur les raisons de l'état actuel de la Terre. Les élèves ont identifié plusieurs causes pour expliquer l'état de la Terre : sur-population, sur-consommation, déforestation, pollution, insouciance. A partir de ces causes probables, j'ai scindé la classe en deux : douze élèves étaient sur les ordinateurs

et douze élèves étaient sur les tables. Sur les ordinateurs, les élèves avaient pour consigne de chercher des images, des dessins et des photographies témoignant du changement climatique, de la pollution, de la déforestation. Sur les tables, les élèves devaient penser à des slogans accrocheurs qui pourraient favoriser le respect de l'environnement. Les élèves ont inscrit leurs idées sur des feuilles. J'ai finalement commencé à créer avec les élèves une affiche numérique (Annexe 11) en intégrant les slogans accrocheurs pour inviter les autres à faire attention à leur attitude quotidienne au regard de l'environnement, de la planète. Cette affiche était à destination des autres élèves, des enseignants, des parents, mais aussi destinée à être diffusée sur Internet. Par soucis de temps, je me suis chargé de l'organisation spatiale de l'affiche numérique en ne faisant que de recopier les slogans (corrigés) des groupes d'élèves et en plaçant les images et dessins que les autres groupes avaient choisis. On peut lire sur l'affiche des productions telles que : « *La planète n'a pas besoin de nous, mais nous avons besoin d'elle* » (Annexes 7), « *La pollution, c'est pas la solution* » (Annexe 11), « *Pas de nature, pas de futur* » (Annexe 11). Dans ces deux dernières productions, on peut voir l'apparition de rimes. Ce choix n'est pas apparu au premier abord mais quelques élèves ont commencé à faire un lien avec les slogans qu'ils rencontrent parfois dans leur vie quotidienne. Ainsi, ce sont ce genre de slogans qui ont retenu l'attention de la majorité des élèves. On peut ici admettre que l'efficacité du slogan est peut-être partiellement portée par sa force rythmique. On parle de slogans accrocheurs lorsque ceux-ci restent en tête. Avec l'ajout d'une rime, le slogan a d'autant plus de chances de rester en tête. C'est d'ailleurs souvent sur ce principe que se basent les marques qui désirent que les consommateurs adhèrent à leurs produits. Quand on lit un slogan du type « *La Terre est belle, ce n'est pas une poubelle* », on remet en question notre façon d'agir : *si ce n'est pas une poubelle, alors quel comportement dois-je adopter ?* Souvent, il s'agit d'appuyer le propos sur le fait que notre planète est unique, fragile et vulnérable.

### **III – Bilan du projet**

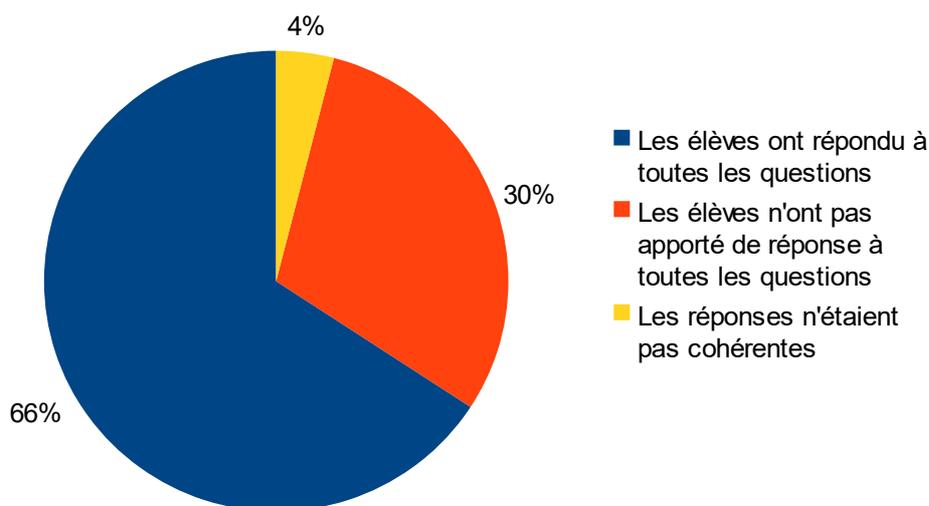
#### **1 – Les élèves face à la dystopie : une sensibilisation efficace ?**

Les élèves ont bien accueilli le projet qui avait donc pour but de vérifier (ou non) le fait que la sensibilisation aux enjeux environnementaux par le cinéma était bénéfique. Globalement, il s'agissait de découvrir ou de prouver que l'audiovisuel avait une efficacité propre et pourrait davantage être inscrite dans les programmes officiels. Afin d'être à

même de vérifier ce bénéfice potentiel, il fallait donc vérifier si l'état de leurs connaissances ou de leurs idées avait changé ou non.

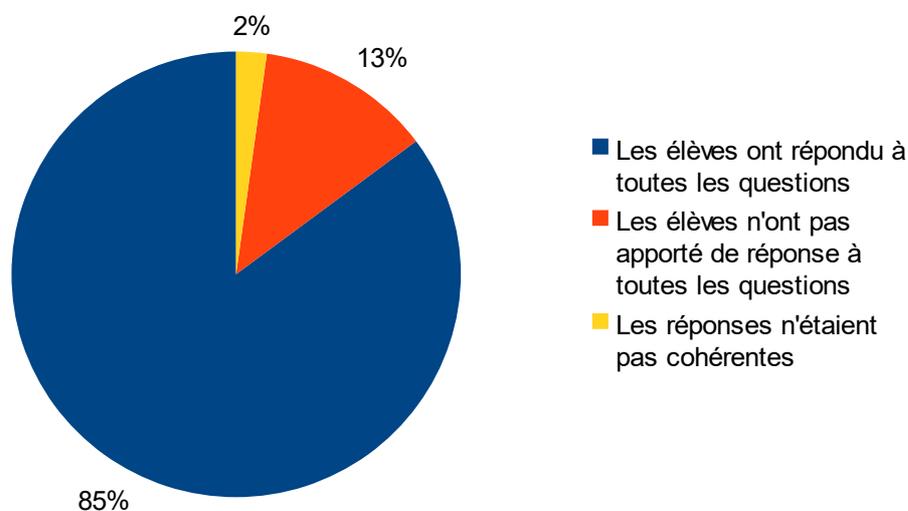
Quelques jours après avoir fini de présenter aux élèves la séquence sur la sensibilisation aux enjeux environnementaux, j'ai proposé à nouveau le questionnaire que je leur avais distribué au début de la séquence. Proposer exactement le même questionnaire me semblait important afin d'avoir un moyen d'évaluation fiable vis-à-vis de l'efficacité de la sensibilisation. Il s'agit d'un choix, qui aurait pu s'envisager différemment, mais qui selon moi permet un réel constat des évolutions. Il me semblait essentiel que le questionnaire d'arrivée soit identique au questionnaire de départ même si les élèves avaient eu du mal avec certaines notions, et que celles-ci n'aient pas été développées dans la séquence. J'ai pu remarquer une nette différence entre le départ du projet et la fin de celui-ci. En effet, les élèves ont démontré des connaissances davantage consolidées en matière d'écologie. Il faut cependant nuancer à propos du fait que certains élèves ont forcément moins évolué que d'autres étant donné que chacun est parti avec ses acquis. Puisque tous les élèves ne partaient pas du même stade, on peut remarquer des évolutions disparates en fonction des élèves. En Annexe 10, on peut voir deux tableaux qui reprennent les réponses que j'ai pu obtenir de la part des élèves. J'ai comparé les réponses de quatre élèves entre le début de la séquence et la fin de la séquence. On remarque sur le Tableau 1 qu'il manque sept réponses que les élèves n'ont pas réussi à apporter. En revanche, dans le Tableau 2, on peut voir que seulement trois réponses n'ont pas été apportées. Les élèves étaient davantage inspirés en début de séquence qu'en fin de séquence. D'autres facteurs auraient pu avoir joué sur leurs réponses (vie privée, discussions entre pairs, etc...) mais je pense que le projet a permis d'avoir des réponses davantage consolidées comme il est question dans les tableaux.

Finalement, dans le diagramme 1 (ci-après), on peut remarquer que le taux de réponse au questionnaire au début de la séquence est d'environ 66% (exactement 65,8%). 30,2% de questions n'avaient pas obtenu de réponse. Globalement, les élèves ont eu du mal à définir le tri sélectif. De plus, ils ont eu dans la plupart des cas des difficultés à répondre à la dernière question du questionnaire à savoir : *As-tu une idée pour aider à préserver l'environnement ?*. Toutefois, je m'estime satisfait que certaines réponses n'aient pas été répondues par les élèves puisque cela m'a permis d'effectuer une comparaison entre l'avant et l'après séquence.



*Diagramme 1: Taux de réponses au questionnaire de départ.*

Dans le second diagramme (ci-dessous), il s'agit du taux de réponse au questionnaire d'arrivée. On peut remarquer que seuls 13% (exactement 12,6%) de réponse n'ont, cette fois-ci, pas été apportées par les élèves. Le taux varie nettement par rapport au questionnaire de départ ce qui est très encourageant puisque cela prouve que certaines notions ont été acquises ou approfondies. De façon générale, les élèves ont émis davantage d'idées pour aider à préserver l'environnement. Certains ont réussi à définir le tri sélectif, d'autres ont approfondi leurs réponses concernant le réchauffement climatique et la raison pour laquelle il faut préserver l'environnement.



*Diagramme 2: Taux de réponses au questionnaire d'arrivée.*

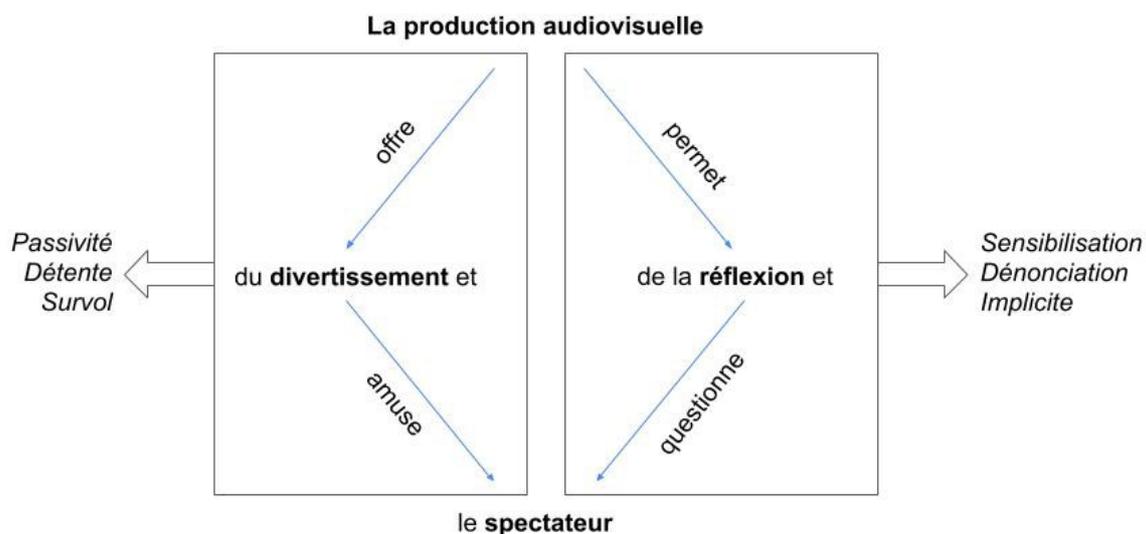
Nous ne pouvons pas conclure sur le fait que la dystopie en tant que vecteur de sensibilisation est réellement efficace car nous n'avons pu observer ses effets que sur un seul échantillon de 24 élèves dans une classe précise avec un questionnaire très limité. Ce dernier nécessiterait des améliorations comme par exemple faire un lien avec l'audiovisuel. Toutefois, nous pouvons imaginer que si le projet a fonctionné pour une classe, celui-ci pourrait fonctionner pour davantage de classes d'élèves. Dans la classe de CM2 où j'ai mené le projet, les élèves étaient globalement contents de réaliser un projet qui avait une visée plus importante que celle d'être diffusé et prolongé dans la classe. Le fait que le projet soit prolongé dans l'école, auprès des parents ou des proches et sur Internet était pris par les élèves comme une « mission » pour que l'ensemble du projet soit correctement aboutit et qu'il ait une raison d'être (l'impact) auprès des parents.

## **2 – L'équilibre entre divertissement et réflexion.**

Au début du projet, les élèves se sont réjouis à l'idée de visionner des films d'animation. Puisqu'ils ne connaissaient pas encore l'objectif majeur du projet, ils se sont demandés pourquoi nous étions entrain de visionner Wall-E. J'ai volontairement ignoré cette question et j'ai laissé la place à l'image. Dès mes premières questions, suite au visionnage du premier extrait, j'ai senti l'engouement et la concentration des élèves pour répondre en essayant de trouver la bonne réponse (sans qu'il y en ait forcément une). Toutefois, la part de divertissement était encore grande malgré le fait que je cherchais à leur faire comprendre qu'il fallait voir au-delà de l'image et qu'il fallait aller chercher plus en profondeur le message caché derrière les images. Le sous-objectif de mon projet était donc d'établir un équilibre entre la source de divertissement et la source de réflexion. Pour ce faire, nous pouvons distinguer plusieurs degrés d'appréhension d'une œuvre. Vincent Jouve, professeur à l'université de Reims-Champagne-Ardenne et directeur du Centre de recherche sur la lecture littéraire, met en évidence que la lecture d'une œuvre se fait de plusieurs façons avec différents types de degrés de lecture : le lisant, le lu et le lectant. Le lisant est le lecteur qui se laisse porter par la lecture et s'identifie aux personnages. Le lu correspond à la satisfaction des désirs du lecteur (il apprend, il ressent et il domine). Le lectant, à la fois anticipe l'évolution du texte et cherche à déchiffrer le sens global de l'oeuvre. Cependant, Jouve précise que ce degré de lecture n'est pas si évident à atteindre. Il affirme que *« l'aptitude à la distanciation critique est en effet fonction du savoir, de la culture et de la maturité. Contrairement au lecteur expérimenté, le jeune lecteur s'intéresse plus au réfèrent qu'au signifié et il faut toute l'habileté de certains*

*auteurs pour qu'il fasse parfois le choix inverse* »<sup>33</sup>. On peut donc voir ici que l'âge de l'élève (et surtout sa maturité intellectuelle) est déterminante pour comprendre l'implicite et les non-dits dans une œuvre, ce qui fait le lien avec la *sidération hypnotique* établie par P. Meirieu.

Les trois piliers de lecture que nous avons vu ci-dessus servent donc à créer l'équilibre en divertissement et réflexion. En effet, le divertissement serait plutôt relatif au lisant et au lu tandis que la réflexion serait plutôt du domaine du lecteur. C'est ce dernier point qui nous intéresse ici puisque le visionnage de *Wall-E* et de *Thermostat-6* avait pour grande part de faire réfléchir et d'émettre des idées plutôt que de divertir (même s'il existait quand même une part liée au divertissement). Il s'agissait aussi pour les élèves de comprendre que les œuvres de fiction – dans la littérature ou dans le cinéma – sont pour certaines porteuses d'un message, d'une dénonciation, d'idées, etc... J'ai ainsi représenté fidèlement, ci-dessous, l'équilibre que je souhaitais obtenir entre divertissement et réflexion.



Etudier des œuvres d'anticipation, ou du moins dans le genre de l'implicite, pourrait ouvrir les élèves vers la capacité à pouvoir lire au travers des images dans d'autres œuvres qu'ils rencontreraient dans leur vie privée. Ils pourraient alors développer un regard critique plus efficace accompagné d'une finesse dans la lecture de l'implicite tout au long de leur parcours de spectateur.

<sup>33</sup> Jouve, V. (2002) Littérature pour adultes, littérature pour enfants : à chacun son jeu. Revue des livres pour enfants, n° 206. Disponible sur : [http://expositions.bnf.fr/livres-enfants/cabinet\\_lecture/textes/206\\_bis.pdf](http://expositions.bnf.fr/livres-enfants/cabinet_lecture/textes/206_bis.pdf)

### **3 – Regard critique sur le projet global**

Dans un cadre plus large, le projet a été, de mon point de vue, très bénéfique. L'audiovisuel a participé à atteindre la sensibilisation que je souhaitais. En effet, j'ai identifié de nombreux avantages à travailler avec et par le cinéma. Tout d'abord, celui-ci permet une immersion dans une culture artistique qui plaît beaucoup depuis sa création. Les enfants comme les adultes sont très ouverts au cinéma. Films d'action, films de science-fiction, films fantastiques, histoires vraies, ... les genres sont différents mais le plaisir est constant. En offrant aux élèves une ouverture au monde de l'audiovisuel, tout en incluant celui-ci dans un projet plus vaste à visée pédagogique, cela permet de diversifier les apprentissages. Les élèves sont alors emmenés dans un projet qui englobe plusieurs éléments parmi lesquels : l'audiovisuel, les enjeux environnementaux, les différentes façons pour sensibiliser, la notion d'implicite, etc... De plus, cela offre aussi une inter-disciplinarité plus simple à mettre en place. L'utilisation des écrans, dans un cadre toutefois raisonnable, permet de contribuer à la construction des compétences en lien avec le numérique, tout en les liant aux compétences dans les autres disciplines en français, en art, en sciences et en éducation morale et civique.

Cependant, il est nécessaire de rester conscient face au fait que chaque élève est différent et peut accueillir un projet quel qu'il soit de diverses façons. En effet, dans l'école où j'ai testé le projet, les élèves ont tous été investis. Dans une autre classe, des élèves auraient pu se détacher du projet, trouver un désintérêt pour les séances et activités proposées. Puisqu'il est nécessaire de prendre en compte la diversité, il est évident de parler des élèves en situation de handicap ou des élèves allophones. Même s'il s'agit d'un cas un peu plus rares, un élève allophone aurait eu quelques difficultés à comprendre ce dont il était question. Un élève ayant une déficience visuelle aurait lui aussi éprouvé des difficultés à effectuer des descriptions, produire des écrits, etc... En outre, un élève sourd ou malentendant aurait pu être accompagné du sous-titrage.

J'ai pensé à accompagner le questionnaire à destination des élèves par un questionnaire (Annexe 8) à destination des adultes (étudiants, collègues, enseignants, formateurs, etc...) afin de déterminer l'importance qu'ils donnent à l'audiovisuel. Il aurait été intéressant de déterminer ce qu'ils en connaissent, s'ils prennent du plaisir à visionner des productions audiovisuelles à caractère dystopique et, d'un autre côté, s'ils sont déjà eux-mêmes sensibilisés aux enjeux environnementaux. Je n'ai finalement pas proposé ce questionnaire qui pouvaient plutôt faire l'objet d'un mémoire plus poussé vers l'utilisation de l'audiovisuel en classe sous toutes ses formes.

## Conclusions

Le but de mon projet a été de sensibiliser des jeunes de neuf ans aux enjeux environnementaux qui se posent pour l'avenir. Pour parvenir au résultat espéré, je me suis appuyé sur un outil très populaire : le cinéma. Les œuvres que j'ai sélectionnées n'ont pas été choisies au hasard mais sont le fruit d'une réflexion poussée. En effet, j'ai trouvé pertinent de proposer aux élèves, non pas des long-métrages sombres à ambiance lugubre, mais plutôt un long-métrage et un court-métrage d'animation qui présentent des cadres proches de la réalité tout en gardant une certaine distance par le caractère animé de ces œuvres.

Il s'agissait dans ce mémoire, au travers d'un projet mené en Cycle 3, de tenter de répondre à la problématique suivante : *Dans quelle mesure la sensibilisation aux enjeux environnementaux peut-elle être efficace quand elle est portée par les productions cinématographiques à caractère dystopique ?* Il aurait été possible de mener ce projet de différentes façons. Par exemple, j'aurais pu - en cycle 2 comme en cycle 3 - envisager de tourner un reportage télévisuel avec les élèves. Ce reportage aurait pu attribuer des rôles aux élèves (présentateur, cameraman, script, etc...) et aurait pu, en plus de sensibiliser les spectateurs de celui-ci (autres niveaux d'élèves, parents, ...), sensibiliser les acteurs eux-mêmes (les élèves). En cycle 1, il aurait été envisageable de créer avec les élèves un diaporama photos, sélectionnées par les élèves et montées ensemble avec l'aide de l'enseignant. Enfin, au cycle 3 il aurait été aussi possible de réaliser un court-métrage dans lequel les élèves auraient joué la comédie pour tenter, à la manière des dystopies, de sensibiliser les personnes qui l'auraient visionné.

Comme il en a été question précédemment, j'aurais tout à fait pu utiliser différentes œuvres à caractère dystopique pour travailler avec les élèves. Certaines œuvres présentent en effet des avantages notables à être étudiées (*Interstellar*, *Le Jour d'après*, *Soleil Vert* ou encore *Le troupeau aveugle* de John Brunner) mais le public visé par celles-ci semblait trop âgé par rapport à l'âge des élèves de CM2.

*D'autres œuvres auraient aussi pu être envisagées si je ne m'étais pas focalisé seulement sur les enjeux environnementaux. En effet, mes réflexions s'étaient - au tout début - axées sur les dérives autour de trois points majeurs : l'environnement, la technologie, la société. Pour envisager de travailler sur l'aspect technologique, des œuvres telles que I, Robot, Les Androïdes rêvent-ils de moutons électriques ou encore*

*l'épisode 1 de la saison 3 de la série Black Mirror, auraient pu être étudiées. Concernant l'aspect sociétal, le long-métrage Le Transperceneige (2013) ou Le Meilleur des mondes d'Aldous Huxley auraient pu être pertinents. Toutefois, ces œuvres ne sont pas forcément adaptées à un public aussi jeune. Par le fait que certaines scènes de ces productions sont violentes ou même magnifiquement réalistes et très crédibles, je n'aurais pas osé utiliser ce genre d'œuvres avec des élèves de moins de douze ans. En y réfléchissant davantage, j'ai choisi de me limiter à l'axe environnemental de la sensibilisation par l'audiovisuel. Les axes technologique et sociétal pourraient toutefois être traités de la même manière afin de dénoncer des pratiques ou des dérives abusives.*

Le prolongement que l'on peut donner suite à ce projet concerne la sensibilisation extra-classe. En effet, il serait envisageable voir même profitable de continuer une sensibilisation active en Cycle 4. De même, prolonger la sensibilisation dans la vie quotidienne peut s'avérer très pertinent puisqu'il n'y a que de cette façon que de simples actions individuelles (qui ont pour but de préserver l'environnement, de limiter la pollution, de favoriser le recyclage) peuvent avoir un réel impact sur un plan plus important. Les petites actions du quotidien peuvent avoir des conséquences (positives ou négatives) à grande échelle. Néanmoins, on pourrait dire que c'est surtout l'action des grandes entreprises qui détermine le sort de la planète. Seulement, les grandes entreprises sont gérées par des hommes qui, demain, seront les élèves qui ont été sensibilisés au développement durable, au respect de l'environnement, etc... Ainsi, l'action d'une personne seule peut se révéler d'une réelle importance.

Avec davantage de temps disponible, j'aurais fait faire l'affiche finale par les élèves. Celle-ci aurait pu être soit numérique, soit physique, soit les deux. Le principal aurait été qu'elle soit créée uniquement par les élèves. L'affiche numérique qui est ressortie de ce projet est partiellement créée par mes soins, notamment au niveau de l'organisation spatiale. J'aurais préféré obtenir un résultat fait entièrement par les élèves.

Finalement, je suis bien conscient que ce seul projet ne peut pas à lui tout seul changer une mentalité ou avoir un impact conséquent vis-à-vis des enjeux environnementaux. Toutefois, il s'agit d'un apport encourageant pour les générations à venir. Ce projet peut donc être vu comme l'une des contributions possibles qui, mises bout à bout, peuvent peut-être altérer la dégradation de l'environnement avant qu'il ne soit trop tard.

# Bibliographie & Sitographie

Guthrie, J. (2016). *How to Make a Spaceship: A Band of Renegades, an Epic Race, and the Birth of Private Spaceflight*. Hardcover, USA : Penguin Press.

Parant, P. (2017, 3 juillet). *Stephen Hawking: "Trump pourrait entraîner la Terre vers un point de non retour"*. Disponible sur [https://www.lexpress.fr/actualite/societe/environnement/stephen-hawking-trump-pourrait-entraîner-la-terre-vers-un-point-de-non-retour\\_1924003.html](https://www.lexpress.fr/actualite/societe/environnement/stephen-hawking-trump-pourrait-entraîner-la-terre-vers-un-point-de-non-retour_1924003.html)

Sciences et Avenir. (2018, 31 juillet). *Jour du dépassement : depuis ce mercredi l'humanité consomme plus de ressources que la planète ne peut en produire en 2018*. Disponible sur [https://www.sciencesetavenir.fr/nature-environnement/mercredi-1er-aout-2018-l-humanite-aura-consomme-plus-de-ressources-que-la-planete-ne-peut-en-produire\\_126349](https://www.sciencesetavenir.fr/nature-environnement/mercredi-1er-aout-2018-l-humanite-aura-consomme-plus-de-ressources-que-la-planete-ne-peut-en-produire_126349)

Communiqué de presse. (2018, 2 mai). Neuf personnes sur 10 respirent un air pollué dans le monde. (Genève) Disponible sur : <https://www.who.int/fr/news-room/detail/02-05-2018-9-out-of-10-people-worldwide-breathe-polluted-air-but-more-countries-are-taking-action>

Unesco. La pollution marine. Disponible sur : <http://www.unesco.org/new/fr/natural-sciences/ioc-oceans/focus-areas/rio-20-ocean/blueprint-for-the-future-we-want/marine-pollution/>

LCI. (2019, 22 février). *Grève pour le climat : Greta Thunberg, cette militante écolo de 16 ans qui inspire toute une génération*. Disponible sur : <https://www.lci.fr/international/rechauffement-climatique-greve-pour-le-climat-greta-thunberg-cette-militante-ecolo-de-16-ans-qui-inspire-toute-une-generation-2107462.html>

Mathieu, L. & Chillet, F. *Pour l'éducation à l'image de demain*. Disponible sur : [http://www.transmettrelecinema.com/wp-content/uploads/2014/02/lettre\\_hs.pdf](http://www.transmettrelecinema.com/wp-content/uploads/2014/02/lettre_hs.pdf)

Académie de Lyon (2016, 18 mai). *Construire un emploi du temps au plus près du rythme de l'enfant*. Disponible sur :

[http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:mgXA0PpfUBAJ:www2.ac-lyon.fr/etab/ien/rhone/tarare/IMG/pptx/Animation\\_du\\_18\\_mai\\_2016.pptx+&cd=6&hl=fr&ct=clnk&gl=fr](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:mgXA0PpfUBAJ:www2.ac-lyon.fr/etab/ien/rhone/tarare/IMG/pptx/Animation_du_18_mai_2016.pptx+&cd=6&hl=fr&ct=clnk&gl=fr)

Georges, C. (2013). *Alain Bergala : "Toute pédagogie a pour devoir de ralentir, les images, le temps..."*. Educateur, 10,7. Disponible sur :

<https://www.irdp.ch/data/secure/1208/document/alain-bergala-1208.pdf>

Arrous, A. (2015). *La "pédagogie du détour"*. Paris. Disponible sur : [http://www.projets-du-pil.net/IMG/pdf/intervention\\_fespi\\_sre\\_a.\\_arrous.pdf](http://www.projets-du-pil.net/IMG/pdf/intervention_fespi_sre_a._arrous.pdf)

Henri-Panabière, G., Renard, F., Thin, D. (2013, 16 décembre) *Des détours pour un retour ? Pratiques pédagogiques et socialisatrices en ateliers relais*. Revue française de pédagogie [En ligne]. Disponible sur : <http://journals.openedition.org/rfp/4168>

Debas, E-M. (2018, 22 septembre) *Thermostat-6*, le court-métrage animé qui critique le déni écologique. Disponible sur : <https://usbeketrica.com/article/thermostat-6-le-court-metrage-qui-critique-le-deni-ecologique>

Mr Mondialisation. (2017, 22 juin) *Les signes que nous vivons déjà la dystopie décrite dans Wall-E*. Disponible sur : <https://mrmondialisation.org/nous-vivons-deja-la-dystopie-decrite-dans-wall-e/>

SweetBerry. (2015, 20 octobre) *Pourquoi le cinéma plutôt que la littérature ?* Disponible sur : <http://sweetberry.fr/pourquoi-le-cinema-plutot-que-la-litterature/>

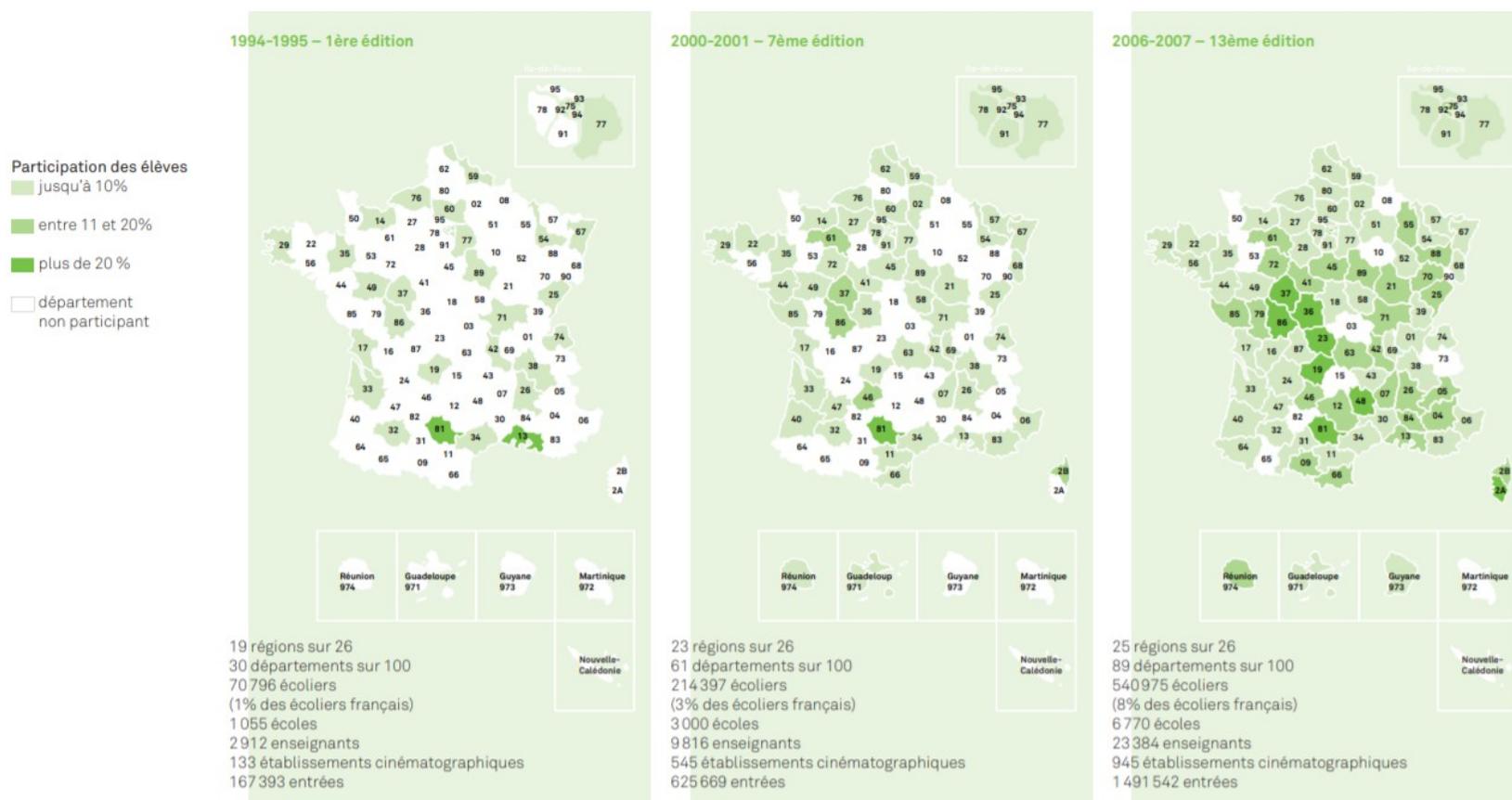
Jouve, V. (2002) *Littérature pour adultes, littérature pour enfants : à chacun son jeu*. Revue des livres pour enfants, n° 206. Disponible sur : [http://expositions.bnf.fr/livres-enfants/cabinet\\_lecture/textes/206\\_bis.pdf](http://expositions.bnf.fr/livres-enfants/cabinet_lecture/textes/206_bis.pdf)

# Annexes

## Annexe 1 : Dispositif « Ecole et Cinéma »

### Extension des dispositifs sur le territoire français

#### Ecole et cinéma de 1994 à 2007



**Annexe 2 : Le questionnaire proposé aux élèves.**

**L'environnement**

Comment peux-tu définir le terme « environnement » ?

.....  
.....

Sais-tu ce qu'est le « réchauffement climatique » ?

.....

Sais-tu ce qu'est le tri sélectif ?

.....

Est-ce que c'est grave de ne pas jeter des déchets dans des poubelles ?

.....

Selon toi, pourquoi des gens jettent leur déchets dans la nature ?

.....  
.....

Pourquoi est-il important de ne pas gaspiller d'eau ?

.....  
.....

Penses-tu qu'il soit important de préserver l'environnement ?

.....

Pourquoi ?

.....  
.....

As-tu une idée pour aider à préserver l'environnement ?

.....

**Annexe 3 : Captures d'écran des déchets dans *Wall-E*.**



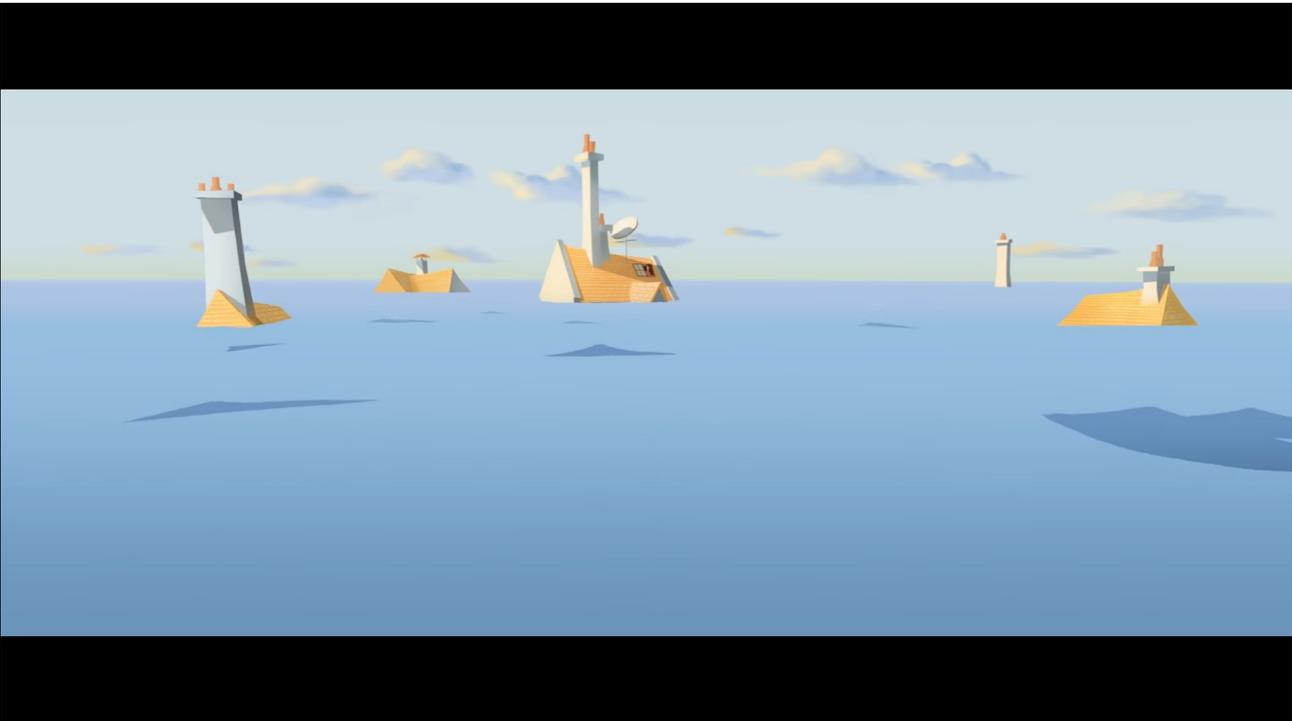
Annexe 4 : Captures d'écran des humains dans *Wall-E*.



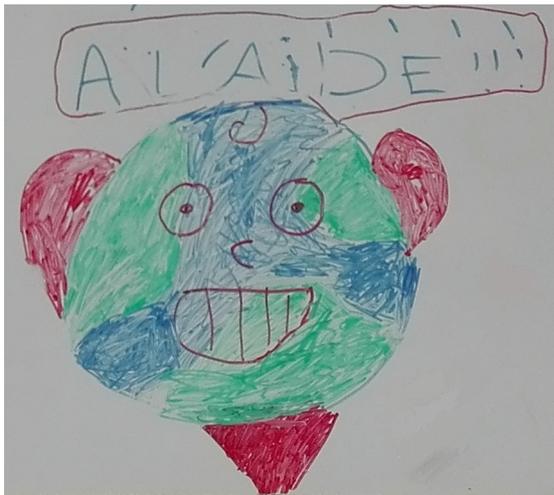
**Annexe 5 : Captures d'écran de la révolte du commandant dans *Wall-E***



**Annexe 6** : Captures d'écran de la fuite d'eau et de l'inondation dans *Thermostat-6*.



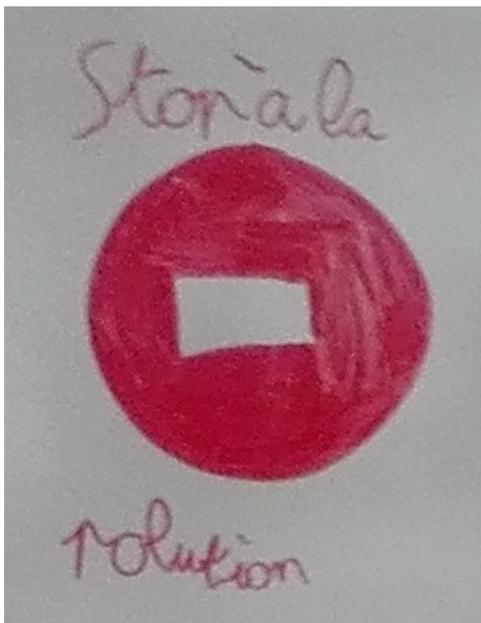
Annexe 7 : Exemples de productions d'élèves



La planète n'a pas  
Besoins de nous. Mais  
nous, nous avons besoin  
D'ELLE!!

Ne pas mettre les  
papier par terre

Protéger la planète, c'est l'écologie



Attention  
Aux animaux

## Annexe 8 : Questionnaire à destination d'adultes

### Le cinéma peut-il aider à sensibiliser pour l'environnement ?

1/ Etes-vous un homme/une femme

2/ Dans quelle tranche d'âge vous situez-vous ?

3/ Situation familiale :

- Célibataire
- Marié(e)
- Divorcé(e)
- Veuf(ve)

4/ Avez-vous des enfants ?

- Aucun
- 1
- 2
- 3 et plus

5/ Combien de fois allez-vous au cinéma par mois ?

- Jamais
- Une à deux fois
- Plus de deux fois

6/ Aimez-vous les films d'anticipation (ex : Waterworld, Le Jour d'après, Orange Mécanique, ...) ?

- Oui/Un peu/Non
- Si non, pourquoi ?

#### **Toutes les questions qui suivent interrogent votre avis personnel.**

7/ Les films d'anticipation prédisent-ils des futurs probables ?

- Oui/Non

8/ Peut-on se servir des fictions et des films à caractère dystopique pour sensibiliser et prévenir avant de guérir ?

- Oui/Non

Une dystopie est un récit de fiction qui décrit un monde utopique sombre.

9/ Que pensez-vous du réchauffement climatique ?

10/ Est-il soit légitime de craindre un bouleversement climatique de grande ampleur qui aurait des conséquences désastreuses (environnement, écosystèmes, société, humain, économie, ...) ?

- Oui/Non

11/ Les états font-ils le nécessaire pour effectuer une transition écologique (énergie solaire, énergie géothermique, énergie marémotrice, éoliennes, etc..) ?

- Oui/Non

12/ Connaissez-vous le « jour du dépassement » ?

- Oui/Non

Le jour du dépassement (1er août) marque la date symbolique où les êtres humains sont supposés avoir consommé l'ensemble des ressources renouvelables que la planète est capable de leur prodiguer, en une année. À partir de ce jour, nous puisons de manière irrévocable dans les réserves naturelles de la Terre. (Numerama)

13/ Participez-vous au tri sélectif ?

- Oui/Non

14/ Connaissez-vous le terme d'écocitoyenneté ?

- Oui/Non

L'écocitoyenneté désigne le comportement individuel ou collectif consistant à observer les principes et les règles destinés à préserver l'environnement. (Larousse)

15/ La société de consommation nuit-elle à l'aspect humain des individus ?

- Oui/Non

16/ Que pensez-vous de la sur-consommation ?

17/ Quand vous étiez à l'école primaire, quelle sensibilisation était faite concernant les enjeux environnementaux (développement durable, écologie, pollution, etc..) ?

- Aucune

J'étais très peu informé

J'étais au courant de la nécessité de préserver l'environnement

18/ Est-il judicieux de renforcer la sensibilisation des générations futures face aux risques environnementaux ?

- Oui/Non

19/ Les spots publicitaires sont-ils suffisamment efficaces afin de sensibiliser au respect de l'environnement ?

- Oui/Non

20/ Est-il trop tard pour agir ?

- Oui/Non

## Annexe 9 : Photographies utilisées dans un diaporama proposé aux élèves en séance 1



<http://www.leseco.ma/images/stories/1903/Pollution.jpg>



[http://www.canalvie.com/polopoly\\_fs/1.3752421.1523655424!/image/Dechets-enplastique.jpg\\_gen/derivatives/cvlandscape\\_670\\_377/Dechetsenplastique.jpg](http://www.canalvie.com/polopoly_fs/1.3752421.1523655424!/image/Dechets-enplastique.jpg_gen/derivatives/cvlandscape_670_377/Dechetsenplastique.jpg)



<https://www.francetvinfo.fr/image/75e3zq2xe-2a71/1200/450/11990591.jpg>



<https://www.sciencesetavenir.fr/assets/img/2017/11/15/cover-r4x3w1000-5acf095767dc6-fonte-glace-arctique-antarctique-rechauffement-climatique.jpg>



[https://img.lemde.fr/2014/11/19/0/0/4000/2504/688/0/60/0/0c8072f\\_076fb79cfa2a4e1db84bafd245364eff-abbe36a0756549ef8d15f57022afcf0-0.jpg](https://img.lemde.fr/2014/11/19/0/0/4000/2504/688/0/60/0/0c8072f_076fb79cfa2a4e1db84bafd245364eff-abbe36a0756549ef8d15f57022afcf0-0.jpg)

**Annexe 10** : Tableaux comparatifs de quatre questions répondues par quatre élèves

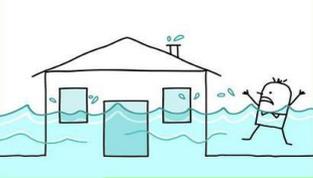
<i>Réponses des élèves face aux questions</i>	<b>Comment peux-tu définir le terme « environnement » ?</b>	<b>Sais-tu ce qu'est le tri sélectif ?</b>	<b>Pourquoi est-il important de ne pas gaspiller d'eau ?</b>	<b>As-tu une idée pour aider à préserver l'environnement ?</b>
<b>Elève 1</b>	Ce qu'il y a autour de moi	/	Sinon il n'y en aura plus	/
<b>Elève 2</b>	La nature, les animaux	Faire le tri dans les poubelles	Parce que il y en a qui meurent de soif	Ne pas détruire les arbres et ne pas tuer les animaux
<b>Elève 3</b>	/	/	C'est important pour vivre	Faire attention
<b>Elève 4</b>	Les arbres et la terre	/	/	/

Tableau 1: Questionnaire de départ

<i>Réponses des élèves face aux questions</i>	<b>Comment peux-tu définir le terme « environnement » ?</b>	<b>Sais-tu ce qu'est le tri sélectif ?</b>	<b>Pourquoi est-il important de ne pas gaspiller d'eau ?</b>	<b>As-tu une idée pour aider à préserver l'environnement ?</b>
<b>Elève 1</b>	La planète	/	Il y a l'eau douce et l'eau salée et l'eau douce c'est rare	Inventer des robots qui vont tout nettoyer
<b>Elève 2</b>	La nature, les animaux, les forêts, l'air qu'on respire	Trier les déchets	Parce qu'on doit boire et les animaux aussi	Interdire de couper les arbres. Polluer moins aussi
<b>Elève 3</b>	C'est tout ce qu'on voit autour de nous, dans la campagne surtout	Ne pas jeter n'importe où	Il y en a besoin pour tout et si on en a plus c'est grave	La police pourrait faire payer les gens qui détruisent l'environnement
<b>Elève 4</b>	La nature, la vie, les gens	/	On en a besoin pour vivre	/

Tableau 2: Questionnaire d'arrivée

# Sauvons la planète !



« Si nous nous y mettons ensemble, nous pouvons y arriver ! »  
Marine et Luc

« La pollution, c'est pas la solution »  
Victor, Charles et Rayan

« La planète n'a pas besoin de nous, mais nous avons besoin d'elle »  
Clémentine, Lisa et Naomi

« Pas de nature, pas de futur »  
Lilou, Ahmed et Romain

« La Terre est belle, ce n'est pas une poubelle »  
Nolan, Enzo et Adil

« STOP au réchauffement climatique ! »  
Matéo, Sarah et Marie-Lou

« Ne jetez pas vos déchets dans la nature ! »  
Rose, Emmy et Axel

« La planète meurt, il faut la sauver ! »  
Dylan, Marie et Louise

« Ne pas gaspiller la nourriture »  
Isaac, Léo et Antoine

Les CM2 de l'école [redacted]

## **4ème de couverture**

*Mots-clés : audiovisuel, sensibilisation, enjeux environnementaux, école, dénoncer*

### **Résumé en français**

Le cinéma, outre le fait qu'il s'agisse d'un outil de divertissement, a aussi une autre fonction : celle de faire réfléchir. Il s'agit donc de se demander si cet outil peut ou non sensibiliser les élèves de primaire à certaines problématiques actuelles. L'environnement, par exemple, constitue l'un des enjeux qui est au cœur de l'actualité de ces dernières années. Il est donc possible de se demander si l'audiovisuel ne pourrait pas être l'outil adéquat afin de sensibiliser aux enjeux environnementaux. D'un autre côté, l'audiovisuel a un statut très particulier dans les enseignements de l'école. Aujourd'hui, il ne s'agit pas d'une discipline en tant que telle, malgré que certains auteurs affirment que tout art devrait s'enseigner de la même façon que les disciplines scolaires comme les mathématiques ou les sciences. Je me suis donc attardé sur la façon de faire éveiller l'esprit critique des élèves en présentant des œuvres contenant un message implicite tout en évitant l'écueil de présenter des dénonciations « à cœur ouvert » dans lequel l'implicite est tout simplement clairement énoncé. Finalement, il s'agit de conclure sur le fait que l'audiovisuel a - ou non - une plus-value et si oui, comment s'en servir davantage en classe.

### **Résumé en anglais**

Beyond the fact that they are objects of entertainment, movies have another purpose : to make you think. We can then ask ourselves if this object can or cannot sensibelize primary school children to some of current questions. The environment, for example, is one of the issues that is at the heart of the news for the last few years. It is then possible to ask if the audiovisuel medias could not be the perfect tool for sensibilizing to environemental issues. From another perspective, the audiovisuel medias have a particular position in school education. Even if a few authors maintain that any art should be teach in the same way of any other school discipline such as mathematics or science, today, it is not a discipline in its current form, I lingered on the way of awakenning the critical mind within the children. Introducing a work that contains an implicit message is what I chose for avoiding the pitfall of introducing "open-heart" denunciations in which the implicit is clearly stated. Finally, we wil need to conclude on the fact that the audiovisuel media do have – or have not – any added value and, if the answer is yes, how to use it more at school.