



HAL
open science

Quand l'enjeu pédagogique dispute la place de l'enjeu didactique : le cas de l'éducation au développement durable

Caroline Ladage, Cécile Redondo

► To cite this version:

Caroline Ladage, Cécile Redondo. Quand l'enjeu pédagogique dispute la place de l'enjeu didactique : le cas de l'éducation au développement durable. Mêlées et démêlés, cinquante ans de recherches en sciences de l'éducation, Sep 2017, Toulouse, France. hal-02089047

HAL Id: hal-02089047

<https://amu.hal.science/hal-02089047>

Submitted on 3 Apr 2019

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.

Quand l'enjeu pédagogique dispute la place de l'enjeu didactique : le cas de l'éducation au développement durable

Caroline Ladage & Cécile Redondo

Contribution au Symposium 1 : « Didactique-Pédagogie : des hauts et débats, alliance de raison pour une intelligibilité des faits éducatifs et une transformation sociétale »

du colloque « Mêlées et dé mêlés, cinquante ans de recherches en sciences de l'éducation » organisé à Toulouse en septembre 2017

Mots clés : éducation au développement durable, enjeu didactique, enjeu pédagogique, modèle épistémologique de référence

Introduction

Depuis plus de dix ans, l'éducation au développement durable (ÉDD) est intégrée officiellement dans les programmes scolaires français et génère des questions aussi bien sur le plan didactique que pédagogique, relançant du même mouvement les débats sur leurs relations dont l'importance est souvent minorée alors qu'elles sont essentielles.

Notre recherche part du constat que dès lors qu'il est question d'ÉDD dans les textes officiels et dans la littérature scientifique émergente (Girault & Sauvé, 2008 ; Diemer & Marquat, 2014), nous découvrons la double injonction d'un renouveau pédagogique et d'un recours à des techniques et outils pédagogiques spécifiques (enquête, travail de groupe, jardinage, débat...), associés à une mise en question des didactiques disciplinaires traditionnelles.

Devant la complexité de la mise en œuvre de certains de ces modes pédagogiques, là où l'enseignant arrive effectivement à modifier ses pratiques d'enseignement traditionnelles, tout se passe comme si l'enjeu pédagogique se transforme lui-même en enjeu didactique, disputant ainsi la place à l'enjeu didactique primaire – tel ou tel thème de DD –, alors qu'une codétermination des enjeux pédagogique et didactique est à rechercher dans une tension dialectique entre les deux, qui ne réduit pas excessivement la situation d'apprentissage à l'un ou à l'autre.

Une telle focalisation sur le niveau de la pédagogie interpelle et invite à se demander à quelle intelligibilité des enjeux didactiques en DD l'on peut arriver par le biais de ces modes pédagogiques différents ou innovants. Nous faisons en effet l'hypothèse qu'ils ne sont pas également éprouvés des enseignants, ce qui peut alors expliquer que l'enjeu didactique visé disparaisse derrière l'enjeu pédagogique, tant l'effort de la mise en œuvre de ce dernier peut prendre le dessus à qui ne maîtrise pas suffisamment les techniques pédagogiques. De même, dès lors que leur adéquation à l'enjeu didactique n'est pas assurée, qu'est-ce que les élèves ont pu raisonnablement apprendre ? En d'autres termes, à quelles conditions développer des modes pédagogiques différents des modes traditionnels permet-il de faire mieux apprendre les questions de DD ?

Après avoir rappelé succinctement le contexte international et national de l'éducation au développement durable pour y repérer les injonctions relevant du niveau de la pédagogie et du didactique, nous nous

appuyons d'abord sur les apports d'une revue de littérature sur le sujet pour ensuite proposer notre contribution dans le champ du didactique, confrontée à un dispositif méthodologique double : une enquête documentaire et une enquête par questionnaire.

1 Contexte de l'étude

La revue de littérature met en évidence que tant au niveau national qu'international la politique de généralisation de l'ÉDD n'empêche guère les enseignants de se sentir démunis quant aux questions tant didactiques, que pédagogiques et personnelles qu'elle engendre (Fortin-Debart & Girault, 2006 ; Boyer & Pommier, 2005). L'intégration de telles démarches éducatives est dès le départ le plus souvent perçue comme une invitation – voire une injonction – à revoir leurs pratiques professionnelles (Boyer & Pommier, 2005) et fait émerger des demandes de formation et d'accompagnement. Comment enseigner le DD, à partir de quels savoirs de référence, à quel niveau de profondeur et pourquoi l'enseigner de telle manière ? Qu'est-ce qui justifie l'utilisation d'outils et de pratiques pédagogiques plutôt que d'autres ? À quels jeux de conditions et contraintes ces modes pédagogiques se heurtent-ils ? Quelles conditions permettraient d'en favoriser l'intégration sans dénaturation de la culture et des pratiques des professionnels de l'enseignement ? Les questions soulevées font l'objet de recherches à long terme au sein de notre laboratoire. Notre démarche dans cette contribution s'inscrit dans une approche didactique et concerne la phase exploratoire et compréhensive visant l'identification des formes scolaires de l'ÉDD au plan de la pédagogie et leurs incidences didactiques repérables.

2 Dispositif méthodologique

Pour satisfaire à une meilleure intelligibilité des faits éducatifs en jeu – ici dans le champ du DD –, nous étudions l'articulation entre types de pédagogie utilisés et enjeux didactiques visés dans une diversité de situations éducatives, en nous appuyant d'une part sur un corpus de près de 500 exposés présentant des situations didactiques en ÉDD (pages Internet, extraits de manuels scolaires, brochures, etc.) et d'autre part sur une enquête par questionnaire auprès d'enseignants du primaire et du secondaire aux prises avec l'ÉDD.

2.1 Un corpus de près de 500 exposés

Ces exposés constituent aussi bien des témoignages de situations effectives ou imaginées, qu'une base de ressources dans laquelle les enseignants sont susceptibles de puiser pour préparer leurs cours. Les descriptions de situations éducatives qu'on y trouve recèlent la présence ou l'absence de discours justificatifs des modes pédagogiques proposés qui intéressent notre questionnement. L'analyse de notre corpus de 500 exposés confirme un rabattement important sur le niveau des techniques pédagogiques : les enjeux de DD sont souvent peu explicités, l'attention se porte sur la mise en œuvre du mode pédagogique. Là où les techniques pédagogiques ne vont pas de soi, l'enjeu de DD devient de ce fait d'abord l'enjeu pédagogique lui-même (ex. apprendre à travailler ensemble), provoquant ainsi un chevauchement d'enjeux, détournant l'attention de l'enjeu didactique premier.

Nous nous sommes appuyées sur une analyse qualitative du corpus pour construire l'enquête par questionnaire.

2.2 L'enquête par questionnaire

L'objectif de cette enquête était de collecter des réponses volontaires nombreuses de la part d'enseignants du primaire et du secondaire en France dans une visée exploratoire et compréhensive de leurs pratiques en ÉDD, par la constitution d'un état des lieux descriptif sur une large échelle. Sur un total de 19 questions, le questionnaire comprend 9 questions fermées, 2 groupes de questions à échelles et 7 questions ouvertes.

Nous avons sollicité les enseignants via les chefs d'établissement d'un échantillon aléatoire simple de 10 000 établissements de l'enseignement élémentaire et secondaire français (publics et privés proportionnellement à la population cible) à l'aide d'un mailing par internet et dont les finalités étaient annoncées comme une recherche universitaire en sciences de l'éducation. Nous avons enregistré 1 614 participations (soit 16 %), dont nous avons conservé 1 469 après élimination des questionnaires incomplètement renseignés, des doublons ou encore des réponses de 68 participants – principalement issus du lycée – qui déclarent ne jamais avoir eu affaire à l'ÉDD. Nous avons ainsi obtenu les participations suivantes : 320 de l'école maternelle ; 687 de l'école élémentaire ; 178 du collège ; 310 du lycée et enfin 36 intervenant à plusieurs niveaux. Nous notons que l'échantillon spontané que nous avons obtenu est satisfaisant, il est cependant plus représentatif des enseignants du premier degré que de ceux du second degré, surtout en ce qui concerne les enseignants du secondaire¹. Nous livrons ci-après une sélection de résultats.

Caractéristiques de la population

Notre échantillon global est composé d'une majorité de 77 % de femmes (84 % du primaire et 64 % du secondaire) et 23 % d'hommes (16 % du primaire et 36 % du secondaire). Les participants sont très majoritairement titulaires (95,6 %), seul 1,7 % est stagiaires et 2,3 % vacataires. Leur ancienneté dans le métier est répartie de façon généralement homogène avec entre 8,9 % et 19,6 % dans les intervalles 1 à 5 ans, 6 à 10, 11 à 15, 16 à 20 et plus de 30 ans. Seul l'intervalle 20 à 30 ans regroupe légèrement plus de participants (28,3 %).

Le lieu d'exercice est pour 43,1 % dans un village et 55,8 % en ville. Les enseignants qui interviennent dans un village ont de manière significative majoritairement pas plus de 10 classes, alors que ceux qui enseignent en ville interviennent généralement auprès de 11 à plus de 30 classes.

2.2.1 Quelle place pour l'éducation au développement durable ?

Nos résultats confirment le constat repéré dans la revue de littérature : la présence de l'ÉDD dans les enseignements n'est pas homogène. Ainsi 39 % des participants déclarent qu'elle ne fait que « rarement » partie de leurs enseignements, pour 44 % « assez souvent » et une minorité de 17 % « très souvent ». Ni l'ancienneté, ni le nombre de classes ne sont déterminants du degré de présence, alors que d'autres variables comme le niveau et le lieu d'enseignement influencent plus nettement. En effet les enseignants de l'école maternelle affirment de manière très significative « rarement », alors qu'à l'école élémentaire c'est la valeur « assez souvent » qui ressort de manière statistiquement très significative au-delà de l'effectif théorique attendu et qu'au lycée nous enregistrons majoritairement « très souvent ». Le contexte scolaire est également déterminant avec une présence très significative de réponses « assez souvent » pour ceux dont l'établissement se situe dans un village, contre une présence également significative de la réponse « rarement » en ville.

Le temps consacré à l'ÉDD apparaît également comme très inégal. Il est le plus souvent assez limité à l'école maternelle et au collège avec majoritairement pas plus d'une heure par période scolaire, alors qu'à l'école élémentaire il ressort de manière très significative de trois à cinq heures par période scolaire (intervalles de 5 à 7 semaines environ) et qu'au lycée le nombre d'heures consacrées est plus disparate, allant à effectif égal, de très peu à une heure par semaine.

Le cadre dans lequel intervient l'ÉDD varie lui aussi en fonction du niveau scolaire, majoritairement dans les enseignements disciplinaires tous niveaux confondus. C'est à l'école élémentaire que l'interdisciplinarité ressort de manière la plus significative, alors qu'elle est sous-représentée au niveau du secondaire. Il en va de même pour les partenariats (collectivité territoriale, association, etc.), les

¹En référence aux chiffres du « Tableau de l'économie française », Collection Insee Références, Édition 2014.

interventions extérieures (spécialiste, professionnel, artiste, etc.) ou encore pour l'organisation d'un événement (« Nettoyons la nature », Semaine du développement durable, etc.). Une labellisation (Éco École, établissement É3D, etc.) apparaît plus rarement, principalement à l'école élémentaire et au collège. Enfin l'ÉDD est très significativement plus présente dans les projets pédagogiques spécifiques (à l'échelle de la classe, du cycle ou de l'établissement) du niveau primaire, là où à l'inverse elle en est absente au niveau secondaire.

Ces quelques résultats mettent en lumière un contexte plutôt favorable pour l'ÉDD au niveau primaire et plus particulièrement à l'école élémentaire.

2.2.2 *Quel outillage didactique ?*

Interrogés sur le type de support didactique éventuellement employé, les participants à notre enquête – tous niveaux scolaires confondus – travaillent très majoritairement avec des ressources disponibles sur Internet (70,5 %), contre 14,7 % avec les ressources de la bibliothèque scolaire (ou du centre de documentation et d'information), mais 46,7 % déclarent également avoir recours à des ressources de sa propre collection personnelle (magazine, journal, revue, ouvrage...), avec ici une tendance plus forte au niveau du lycée. Les manuels scolaires ne sont employés que par 25 % des participants, majoritairement des enseignants du collège et du lycée. Les disciplines concernées sont Sciences et technologie (45 %), Histoire/géographie (37,9 %), Enseignement moral et civique (29,7 %), Explorer/questionner le monde (29,4 %), Français (12,3 %). Parmi les 17,2 % qui déclarent « autre », sont principalement cités les mathématiques, les langues vivantes, les matières économiques et gestion et enfin trois participants citent « Prévention santé environnement ». Les kits pédagogiques fournis clé en main par un organisme ainsi que les documentations mis à disposition dans le cadre des projets proposés par la commune, la circonscription, le département ou encore l'académie, sont très significativement plus souvent employés à l'école élémentaire.

Il ressort que ce sont très majoritairement des pratiques personnelles qui contribuent à la constitution d'un *modèle épistémologique de référence* (Bosch & Gascon, 2005) des enseignants, Internet y tenant une place de premier rang, mais aussi le recours à des ressources personnelles.

2.2.3 *Quelles pédagogies ?*

Afin de sonder les participants sur les types de pédagogie mis en œuvre dans le cadre de l'ÉDD, une liste de 19 activités pédagogiques était proposée avec comme modalités de réponse l'échelle paire « jamais, rarement, assez souvent, très souvent ». La construction de la liste s'est appuyée sur l'analyse du corpus de 500 situations didactiques cité plus haut. Nous observons un taux de « non réponse » assez important, variant selon les items. Sans pouvoir donner une explication à ce phénomène, nous avons maintenu ces données dans l'analyse des résultats, l'assimilant à une expression possible d'incompréhension ou de méconnaissance de la pratique pédagogique proposée. Le tableau général permet de mettre en évidence une distribution inégale du recours aux différents types pédagogiques présentés, dont certains sont largement sur et d'autres sous-représentés.

Afin de mieux comprendre cette disparité, nous souhaitons vérifier ce qui peut déterminer le choix d'un mode pédagogique en confrontant la distribution des réponses aux variables suivantes : le niveau scolaire ; le lieu d'exercice, l'ancienneté dans le métier, le nombre de classes et enfin l'enjeu didactique annoncé. Nous avons repéré des tendances remarquables à l'aide de tableaux de contingence associés à un test de chi-deux calculant la somme des différences entre effectifs réels et effectifs théoriques (dont le taux d'erreur retenu pour les valeurs du khi2 présentées ci-après est $p < 0,01$ et les degrés de liberté, $ddl = 15$).

Citons dans le cadre de ce résumé long les résultats concernant les différents niveaux scolaires. Nous pouvons confirmer qu'ils déterminent le choix du mode pédagogique, le plus souvent de manière attendue, mais dont certains résultats peuvent surprendre, comme le montre la synthèse des résultats présentés dans le tableau 1 ci-après.

	Activités pédagogiques surreprésentées	Activités pédagogiques sous-représentées	Nombre d'écarts à l'effectif théorique
École maternelle	B / F / G / H / K / P / Q	C / D / N / O	11
École élémentaire	A / B / C / D / F / G / H / J / K / L / M / O / P / Q / R / S	N	17
Collège	I / L / N /	B / F / G / H / K / P / Q	10
Lycée	N / O / S	B / C / D / F / G / H / I / K / M / P / Q / R	15
Valeurs du Khi2 par type pédagogique : A - Cours habituel (Khi2 = 143,34) ; B - sortie (348,22) ; C - débat (135,79) ; D - conseil (115,37) ; E - jeu de rôle (19,8) ; F - matériel spécifique (390,68) ; G - actions de terrain (509,12) ; H - programmes d'actions (139,78) ; I - réalisations (44,05) ; J - rencontres (30,22) ; K - jeux (207,75) ; L - élèves référents (45 ,44) ; M - travail en groupe en classe (51,5) ; N - travail en groupe hors classe (89,3) ; O - enquête (94,89) ; P - expériences en sciences (325,2) ; Q - écogestes (239,85) ; R - dégustation (170,99) ; S - film/pièce de théâtre (59,65).			

Tableau 1 – Activités pédagogiques sur ou sous-représentées par niveau scolaire

Pour lire le tableau, prenons l'exemple de la sortie (lettre B) qui est très nettement privilégiée dans le primaire et sous-développée dans le secondaire (Khi2 = 348,22), du débat (C), sous-représenté à l'école maternelle et au lycée, alors qu'il est surreprésenté à l'école élémentaire (Khi2 = 135,79), ou encore des réalisations (I) qui obtiennent une distribution généralement normale (Khi2 = 44,05), avec cependant une présence plus forte au collège et une absence supérieure à l'effectif théorique au lycée. Enfin citons les expériences en sciences (P) qui sont très significativement davantage mises en œuvre dans le primaire que dans le secondaire (Khi2 = 325,2) ainsi que les écogestes (Q), qui sont davantage le fait de l'école primaire que du secondaire, où les enseignants affirment de manière très significative davantage ne jamais les intégrer (Khi2 = 239,85).

Notons qu'ici encore c'est le niveau primaire (et une fois de plus particulièrement l'école élémentaire) qui met en œuvre une variété importante de types pédagogiques qui sont comparativement particulièrement absents du niveau secondaire.

2.2.4 Des enjeux didactiques très généraux

Interrogés dans une question ouverte sur les enjeux didactiques de leurs séances d'ÉDD, les participants (n = 782) se situent très largement dans les thématiques du DD énoncées par le Ministère de l'Éducation. Nous sommes cependant loin de la précision des objectifs d'apprentissage énoncés par l'UNESCO dans son guide « L'éducation en vue des objectifs de développement durable. Objectifs d'apprentissage » publié en 2017². Nous observons de même que les participants déclarent très majoritairement ne pas rencontrer de difficultés quant au choix du type de pédagogie, l'un d'entre eux affirmant même que c'est « comme ça se présente », alors même que notre enquête fait ressortir une certaine pauvreté dans la diffusion des types pédagogiques. Loin de nous rassurer donc, nous voyons là un manque de questionnement des enjeux didactiques, qui soit restent fortement attachés à des modes pédagogiques traditionnels, soit laissent la place à des enjeux pédagogiques qui forcément ont plus d'attrait dans la

² Voir à ce sujet <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002475/247507f.pdf>

mesure où ils tournent le dos aux cours magistraux et mettent l'accent sur l'activité des élèves dans une variété de situations, au risque de perdre de vue l'enjeu didactique.

Discussion des résultats

La question qui se pose est de comprendre comment décider où se trouve la frontière adéquate entre l'enjeu didactique et l'enjeu pédagogique et ce d'autant plus dans des situations didactiques où le milieu pour l'étude est en même temps objet d'étude. D'où l'importance pour un enseignant d'un modèle épistémologique de référence (Bosch & Gascon, 2005) solidement construit aussi bien sur le plan du didactique que de celui de la pédagogie. L'objectif de la recherche est de contribuer à identifier les savoirs utiles à la professionnalisation du métier d'enseignant en prenant appui sur le cas de l'ÉDD.

Références

Bosch, M. & Gascón, J. (2005). La praxéologie comme unité d'analyse des processus didactiques. In A. Mercier & C. Margolinas (dir.), *Balises en didactique des mathématiques* (pp. 107-122), Grenoble, La Pensée sauvage.

Boyer, R. & Pommier, M. (2005). *La généralisation de l'éducation à l'environnement pour un développement durable vue par les enseignants du secondaire*. Lyon : INRP

Diemer, A. & Marquat, C. (Dir) (2014). *Éducation au développement durable. Enjeux et controverses. Pédagogies en développement*. Bruxelles : de Boeck.

Fortin-Debart, C. & Girault, Y. (2006). *État des lieux et des perspectives en matière d'éducation relative à l'environnement à l'échelle nationale*. Paris : Muséum National d'Histoire Naturelle (MNHN). En ligne : http://www.yvesgirault.com/pages/doc-pdf/rapport_ere_edd.pdf

Girault, Y. & Sauvé, L. (2008). L'éducation scientifique, l'éducation à l'environnement et l'éducation pour le développement durable. *Croisements, enjeux et mouvances. Aster*, (46), 7-30.