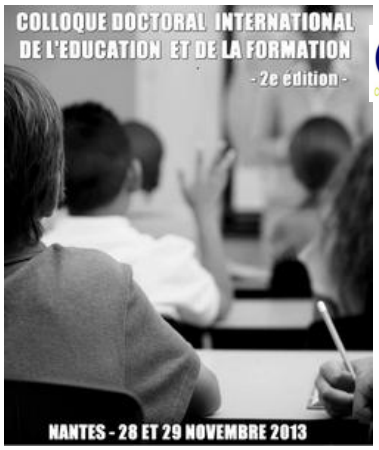
Colloque Doctoral International
de l'éducation et de la formation

Nantes – 28, 29 novembre 2013



Thierry DE LACAZE
CRREF (EA4538), Université des Antilles et de la Guyane
tdelacaz@espe-guadeloupe.fr

Contextualisation et Education au développement durable en Guadeloupe

Résumé :

A travers l'analyse de projets pédagogiques, de ressources et d'entretiens, cet article aborde la prise en compte des spécificités locales dans l'éducation au développement durable (EDD) au primaire en Guadeloupe. Des acteurs locaux du développement durable identifient des objets de contexte et définissent des priorités éducatives. Les enseignants les perçoivent et conçoivent des projets pédagogiques qui s'appuient sur le contexte environnemental. Comment s'opère la contextualisation de cet enseignement ? Nous notons une résistance didactique liée à des difficultés d'adaptation aux objets de contexte, traduisant davantage une conception d'instruction que d'éducation.

Citer ce document / Cite this document : Contextualisation et Education au développement durable en Guadeloupe

Ce texte original a été produit dans le cadre du Colloque doctoral international de l'éducation et de la formation qui s'est tenu à Nantes, les 28 et 29 novembre 2013. Il est permis d'en faire une copie papier ou digitale pour un usage pédagogique ou universitaire, en citant la source exacte du document, qui est la suivante :

DE LACAZE, T. (2013). Contextualisation et Education au développement durable : Guadeloupe, In *Actes du colloque " Colloque doctoral international de l'éducation et de la formation. Nantes : 28 -29 novembre 2013* (actes en ligne : http://www.cren.univ-nantes.fr/).
Aucun usage commercial ne peut en être fait sans l'accord des éditeurs ou archiveurs électroniques. Permission to make digital or hard copies of all or part of this work for personal or classroom use is granted without fee provided that copies are not made or distributed for profit or commercial advantage and that copies bear this notice and the full citation on the first page

Contextualisation et Education au développement durable en Guadeloupe

Résumé

A travers l'analyse de projets pédagogiques, de ressources et d'entretiens, cet article aborde la prise en compte des spécificités locales dans l'éducation au développement durable (EDD) au primaire en Guadeloupe. Des acteurs locaux du développement durable identifient des objets de contexte et définissent des priorités éducatives. Les enseignants les perçoivent et conçoivent des projets pédagogiques qui s'appuient sur le contexte environnemental. Comment s'opère la contextualisation de cet enseignement ? Nous notons une résistance didactique liée à des difficultés d'adaptation aux objets de contexte, traduisant davantage une conception d'instruction que d'éducation.

Mots clés **:** spécificités, éducation au développement durable, objets de contexte, contextualisation, enseignement.

INTRODUCTION

L'Education au Développement Durable (EDD) fait partie depuis 2004 des enseignements obligatoires à l'école. Dans ce cadre, il est demandé de travailler par projets à partir d'exemples concrets. Dès lors, un grand nombre de questions sur la prise en compte des singularités contextuelles sont apparues aux enseignants. Les problèmes environnementaux rencontrés en Guadeloupe sont-ils spécifiques ? Comment prendre en compte dans les enseignements ces spécificités si elles existent ? Nos travaux visent à questionner les contextes didactiques et environnementaux en Guadeloupe ainsi que leurs interactions.

Pour appréhender les spécificités du Développement Durable (DD) sur ce territoire, une série d'entretiens a été menée auprès d'acteurs locaux du développement durable. Il s'agissait pour nous de caractériser les spécificités des problèmes et des richesses des facteurs environnementaux qu'ils identifient. Quelles thématiques et quels exemples sont abordés par ces acteurs ? Perçoivent-ils ces spécificités environnementales comme des richesses ou comme des difficultés ? Par exemple, les questions des déchets et des particularités culturelles sont ressenties comme des freins alors que celles de la biodiversité et du climat paraissent être des opportunités. Ils ont également été questionnés sur les priorités éducatives pour enseigner le développement en Guadeloupe afin de pouvoir les comparer ultérieurement aux pratiques éducatives observées.

Les travaux présentés dans cet article visent à appréhender les actions éducatives existantes et à définir les spécificités prises en compte pour enseigner le développement durable (Simonneaux, 2011) sur ce territoire. En effet, les études conduites sur l'enseignement en contexte guadeloupéen amènent à proposer une réflexion sur ce que peuvent être les enjeux et les différentes formes des interactions entre l'enseignement et les contextes.
Nous présenterons une analyse des actions éducatives en prenant appui sur les objets de contexte identifiés par les acteurs locaux du développement durable.

1. L'EDUCATION AU DEVELOPPEMENT DURABLE : LES ATTENTES ?

a. Une obligation institutionnelle

Initié en 1977, c'est dans les années 1990 que le mouvement d'éducation à l'environnement a pris son essor suite au Rapport de Brundtland (CMED, 1987) et au sommet de Rio (1992). Elle s'est traduite en France par une présence de plus en plus marquée dans les programmes scolaires, situant aujourd'hui les élèves dans une dynamique d'éducation au développement durable. La circulaire n° 2011-186 du 24 octobre 2011 inscrit l'Education Nationale dans sa troisième phase de la généralisation de l'EDD. Cette volonté se traduit dans les programmes du primaire et du secondaire par une transversalité du concept dans différentes disciplines.

Au primaire, l'EDD est clairement explicitée dans les programmes de sciences et de géographie. Le site[1] pédagogique officiel du Ministère de l'Education Nationale propose des exemples de situations pour enseigner le DD. Cet apprentissage vise à ce que les élèves abordent ce concept à travers quatre thématiques : la biodiversité - l'évolution des paysage - la gestion des environnements - réduire, réutiliser, recycler.

« L'éducation à l'environnement pour un développement durable doit être une composante importante de la formation initiale des élèves, dès leur plus jeune âge et tout le long de leur scolarité, pour leur permettre d'acquérir des connaissances et des méthodes nécessaires pour se situer dans leur environnement et y agir de manière responsable »[2]. En 2007[3], les inspecteurs généraux, Michel Hagnerelle et Gérard Bonhoure, ont dressé des principes et proposé des pistes pour l'EDD. Les « problématiques ouvertes, ancrées dans la réalité et donc " a-disciplinaires " amènent inévitablement à solliciter différentes disciplines, à chaque niveau, et incitent à en croiser les contenus. […]. Il ne s'agit pas d'enseigner à côté des programmes, en plus des programmes, mais d'enseigner les programmes d'une façon différente selon une véritable approche intégrée prenant en compte la complexité du monde ». Cette complexité signifie que l'approche didactique l'EDD devrait partir des enjeux locaux.

b. Des compétences à construire chez les élèves

L'EDD « bouscule la didactique des disciplines » (Martinand, 2011), mais pourrait donner du sens aux savoirs enseignés. Si les élèves doivent construire des compétences qui leur permettent d'avoir un regard réflexif sur le monde qui les entoure, nous devrons appréhender les leviers utilisés par les enseignants pour y parvenir. Pour aider les enseignants, les Instructions Officielles préconisent la démarche de projet. Ainsi, ils peuvent concevoir un curriculum, c'est-à-dire baliser un parcours éducatif qui reflète un projet de société. Est-on dans une stratégie éducative portée par l'analyse d'une situation contextuelle ou est-on porté sur des principes à appliquer quelques soient les contextes ?

c. Des savoirs

Les programmes de l'école primaire réaffirment que « les élèves apprennent à être responsables face à l'environnement, au monde vivant, à la santé. Ils comprennent que le développement durable correspond aux besoins des générations actuelles et futures »[4]. La

[1] http://eduscol.education.fr/pid25548/l-edd-dans-les-programmes.html
[2] Circulaire n° 2004-110 du 8 juillet 2004, paru dans le Bulletin Officiel n° 28 du 5 juillet 2004 - INSTRUCTIONS PÉDAGOGIQUES - Généralisation d'une éducation à l'environnement pour un développement durable (EEDD) - rentrée 2004, en remplacement de la circulaire n° 77-300 du 27 août 1977.
[3] Actes du séminaire national Villes et développements durables.
[4] Bulletin Officiel de l'Education Nationale Hors Série n° 3 du 19 juin 2008, page 24.

construction des savoirs se ferait par la démarche d'investigation (Cariou, 2002). Cependant, « si en France, le curriculum formel est publié dans le Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale, il faut bien reconnaître que les enseignants s'appuient le plus souvent directement sur les manuels scolaires qui sont révélateurs du curriculum potentiel » (Girault, Sauvé, 2008) : « ces ouvrages n'offrent pas de support pour aider l'élève à acquérir une réflexion environnementale critique ».

Au primaire, la mise en œuvre de ces projets semble plus aisée du fait qu'un seul enseignant dispense tous les enseignements. Au secondaire, différents professeurs d'une même classe doivent partager un projet. En effet, les projets mobilisant plusieurs enseignants sont typiques de l'EDD. C'est donc à partir des savoirs propres à chaque discipline que les élèves vont construire ceux du DD. Cet enseignement vise donc à former des élèves qui sauront agir, voudront agir, pourront agir mais surtout devront agir.

Le Ministère de l'Education Nationale (MEN) fixe quelques objectifs d'apprentissage. On peut alors les lier aux thématiques identifiées par des acteurs locaux du DD[5].

Objectifs pédagogiques	Thématiques du développement durable
Explorer, reconnaître et décrire quelques aspects de l'environnement proche	Aménagement du territoire
Comparer les éléments prélevés dans le milieu environnant et les trier	Biodiversité
Observer les transformations du paysage	Aménagement du territoire
Identifier les marques de l'activité humaine dans le paysage	Déchets, Pollutions, Aménagement du territoire
Identifier les nuisances du cadre de vie	Déchets, Pollutions
Gérer l'environnement	Eau, Biodiversité
Etudier l'environnement proche de l'école pour en découvrir les composantes	Biodiversité, Transport
Réfléchir aux conséquences positives et négatives des interventions de l'homme sur ses environnements	Déchets, Pollutions, Eau
Identifier le rôle de l'homme dans la transformation du paysage	Gouvernance, Culturel, Aménagement du territoire
Prendre conscience des conséquences de l'intervention humaine sur les transformations et/ou la construction des environnements.	Aménagement du territoire

Tableau n°1 : Lien entre objectifs pédagogiques et les thématiques du développement durable

Ces objectifs balayent 11 thématiques. Ils sont déclinés dans les progressions de « sciences/ découverte du monde » et de géographie au primaire. L'enseignant peut donc atteindre les objectifs du programme en traitant des thématiques du DD.

[5] D'après d'une précédente étude sur les conceptions des acteurs locaux du développement durable.

Cours préparatoire (CP)	Cours élémentaire première année (CE1)
Respect de l'environnement ➢ Savoir que respecter les êtres vivants passe par le respect de l'environnement dans lequel ils vivent.	Respect de l'environnement ➢ Être sensibilisé aux déchets produits au cours d'une journée, à l'école, à la maison. ➢ Être sensibilisé à l'importance de l'eau et à la nécessité de l'économiser. → La question de l'environnement et du développement durable sera développée au cycle 3 en lien avec les programmes de sciences expérimentales et de géographie.

Tableau n°2 : Progressions pour le CP et le CE1en Découverte du monde[6]

Si contextualiser aide à comprendre, pour tenir compte du programme et des spécificités territoriales, l'enseignement de la biodiversité locale au CP passerait par des sorties pédagogiques, des moyens d'investigation et des ressources locales. Pourtant, les élèves du CP connaissent d'avantage les noms d'animaux et des milieux qu'on ne trouve pas sur l'île.

Au CE1, les programmes traitent de la gestion de l'eau. Cependant, ces élèves apprennent le cycle de l'eau naturel des pays tempérés. La pratique montre qu'ils identifient les quatre saisons climatiques en France alors qu'ils méconnaissent les deux qui existent en Guadeloupe. Le climat en Guadeloupe est de fait peu enseigné au primaire.

Le MEN propose des thématiques différentes pour chaque niveau du cycle 3[7] en sciences et suggère des pistes en géographie pour les traiter à travers les piliers « économie » et « social » du DD :

- Au Cours Elémentaire 2 (CE2) : les déchets : réduire, réutiliser, recycler.
- Au Cours Moyen 1 (CM1) : l'eau : une ressource.
- Cours Moyen 2 (CM2) : l'air et les pollutions de l'air.

La prise en compte des spécificités locales n'est pas explicitée. Les enseignants sont toutefois autorisés à prendre des exemples locaux pour enseigner. Aborder la question des déchets en Guadeloupe devrait amener les élèves à étudier ce qu'il faut faire en partant de ce qui se fait. Nous constatons que le tri, la réutilisation et le recyclage des déchets sont étudiés à partir d'exemples d'autres territoires alors que la question des décharges sauvages, des effets de l'enfouissement et de la consommation en Guadeloupe n'est pas abordée.

2. L'EDUCATION AU DEVELOPPEMENT DURABLE : UN ENSEIGNEMENT CONTEXTUALISE ?

Les travaux menés dans une première partie de cette recherche a permis d'établir les priorités éducatives. Les acteurs identifient des thématiques qu'ils contextualisent en leur associant des objets de contexte[8]. Ils les perçoivent aussi bien comme des problèmes que comme des richesses. Ainsi, ils considèrent qu'ils doivent être pris en compte dans une perspective d'enseignement authentique du DD.

[6] http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Progressions_pedagogiques/78/2/Progression-pedagogique_Cycle2_Decouverte_du_monde_203782.pdf, pp 3
[7] Classes de CE2, CM1 et CM2.
[8] Spécificités environnementales propres au territoire.

a. La contextualisation

Le MEN permet la prise en compte des contextes locaux dans les enseignements. Les programmes autorisent l'enseignement d'une langue vivante régionale : c'este le cas du créole en Guadeloupe. Cette contextualisation se décline à plusieurs niveaux (Anciaux et Al, sous presses) :

- la contextualisation didactique (contextualisation de l'enseignement)
- la contextualisation institutionnelle (effets du contexte)

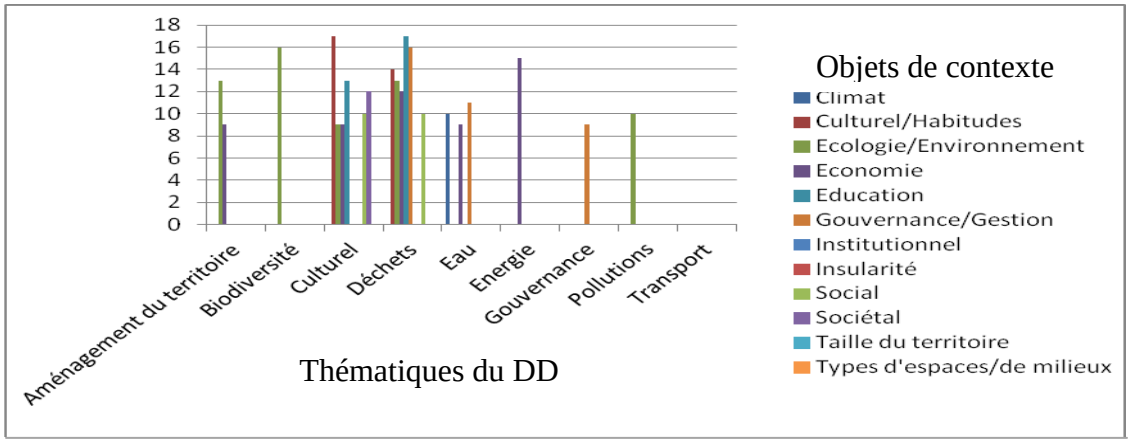
Selon leurs travaux, la contextualisation didactique se décompose en deux catégories :

- la didactique contextuelle (lien entre l'activité et son contexte de mise en œuvre)
- les didactiques contextualisées (construction de ressources didactiques et pédagogiques en tenant compte de l'analyse didactique contextuelle)

Notre étude questionnera les didactiques contextualisées dans le l'EDD car il convient pour nous de savoir comment les enseignants prennent en compte des contextes environnementaux locaux dans une perspective de construction didactique de cet enseignement.

b. Quelles priorités dressent les acteurs ?

Les acteurs locaux du DD identifient 12 objets de contexte comme points d'ancrage à l'EDD en Guadeloupe. Il nous est apparu nécessaire de les croiser avec les thématiques du DD.



Histogramme n°1 – Répartition des objets de contexte en fonction des thématiques du DD

Pour eux, les actions éducatives doivent porter en priorité sur les déchets et les particularités culturelles. Ces deux thématiques couvrent chacune six objets de contexte.

c. Problématique

Simonneaux L et Simonneaux J (2008) rappellent que les contextes dans lesquelles vivent les élèves influent sur leurs représentations du monde. Il faudrait partir des objets de contexte pour construire des savoirs. Les pratiques de classe montrent que les activités d'apprentissage peuvent être tributaires d'effets du contexte (la langue, la culture, l'histoire…) mais aussi d'effets de contexte c'est-à-dire de l'inadéquation entre l'objectif pédagogique et l'activité à cause des contextes. Nous ne traiterons pas ici ces différentes dimensions de la contextualisation mais nous porterons un regard sur les sujets d'étude afin d'appréhender les objets de contexte auxquels ils renvoient. Nous tenterons de quantifier ces objets de contexte pris en compte dans la dynamique de cet enseignement.

3. METHODOLOGIE DE RECHERCHE

a. Echantillonnage

Nous avons analysé des actions liées à l'EDD à travers :

- 213 projets d'écoles du primaire.
- neuf projets de classe
- 10 projets impulsés par le groupe académique PRESTE[9] (Plan de Rénovation de l'Enseignement des Sciences et de la Technologie à l'Ecole).

Nous nous sommes entretenus avec 12 enseignants du primaire sur leur lieu d'exercice :

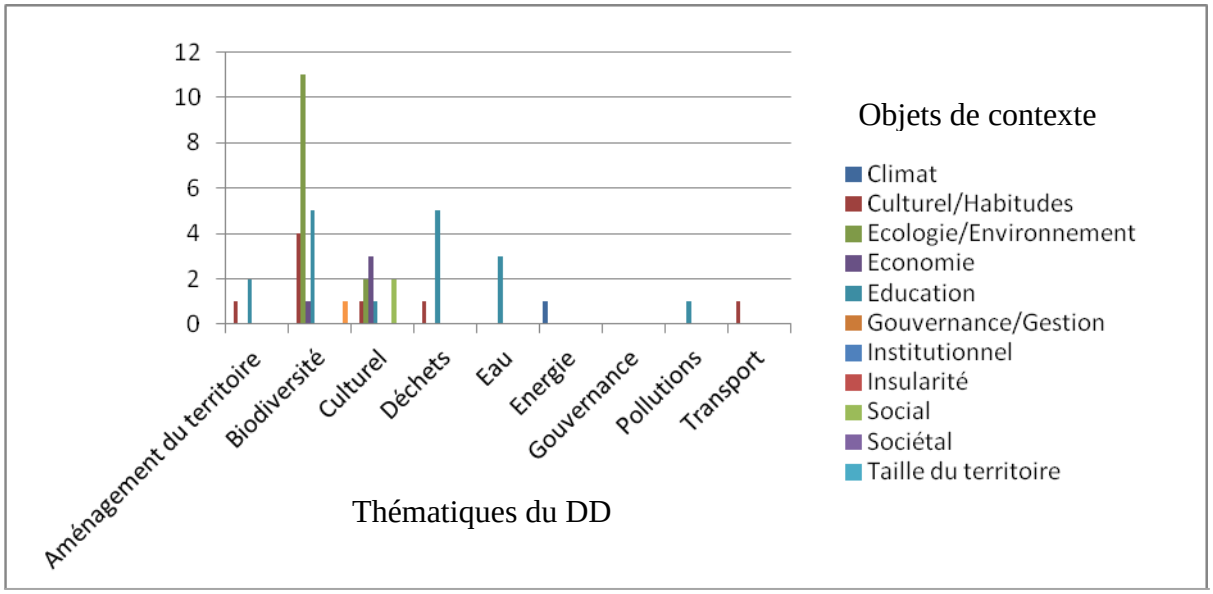
- deux conseillers pédagogiques[10]
- deux directeurs d'école
- deux membres du groupe PRESTE
- six enseignants de cycle 3

Nous avons analysés 19 ressources utilisés par ces enseignants dans le cadre de l'EDD.

b. Recueil et analyses des données

- Les projets d'écoles

Sur les 213 projets d'école lus, 33 avaient un axe clairement identifié « EDD ». La lecture des fiches actions a permis d'expliciter les thématiques traitées et les objets de contexte abordés.



Histogramme n°2 : Répartition des objets de contexte en fonction des thématiques du DD annoncées dans les projets d'école 2012-2013

Huit thématiques et sept objets de contexte se retrouvent dans les projets d'école. La majorité des enseignants intègre des spécificités locales dans leur approche et donc dans la démarche de projet. Ils misent sur les sorties pédagogiques et font appel à des personnes ressources issues du monde associatif ou institutionnel (PNG[11] principalement). Il en ressort que pour un même projet, plusieurs déclinaisons sont opérées d'où 49 actions pour 33 projets d'école.

[9] Bulletin Officiel N°23 du 15 juin qui définit le rôle du PRESTE. Le PRESTE vise aussi à proposer des actions portant sur l'EDD.
[10] Enseignants chargés d'accompagner et de former des enseignants.
[11] Parc National de la Guadeloupe

Tous les niveaux de classe sont concernés. C'est au cycle 3 que l'on retrouve la majorité des projets EDD (32 projets sur 49). Les équipes pédagogiques axent leur enseignement principalement sur la biodiversité et les aspects culturels à travers cinq objets de contexte. Les fiches actions décrivent les contenus et la démarche. A la maternelle par exemple, les projets « jardin créole » sert les thématiques « biodiversité » ou « aspects culturels » mais porte davantage l'accent sur l'objet d'étude « culturel/habitude ». L'objet de contexte prévaut alors sur la thématique.

Les objets de contexte portant sur les caractéristiques physiques de la Guadeloupe ne sont pas pris en compte dans ces projets. Cela s'explique par le fait que l'EDD s'appuie sur l'enseignement des sciences, moins sur celui de la géographie. Les manuels scolaires et autres ressources utilisés au primaire restent essentiellement sur leurs objets et sujets. Il n'existe quasiment aucun lien entre les manuels de disciplines différentes même chez les mêmes éditeurs ce qui au premier degré nuit à la transversalité et à l'interdisciplinarité. De fait, certains éditeurs proposent des fichiers qui abordent le développement durable comme une discipline.

- Les projets de classe

Nous n'avons trouvé des projets de classe portant sur l'EDD qu'au niveau des classes du Cours Moyen.
Les objets d'étude portent essentiellement sur la biodiversité et l'étude des milieux. L'approche visée est rarement multipolaire. Le pilier « environnement » est clairement la priorité.

Niveaux de classe	Thématiques du DD	Objets de contexte identifiés
CM2	Biodiversité	Economie
CM2	Biodiversité	Ecologie
CM2	Aménagement du territoire	Social
CM2	Biodiversité	Education
CM2	Biodiversité	Ecologie
CM2	Biodiversité	Ecologie
CM2		Climat
CM1	Biodiversité	Ecologie
CM2	Biodiversité	Ecologie

Tableau n°3 : Thèmes de projets de classes portant sur le DD

Cinq objets de contexte différents sont les points d'appui de deux thématiques. La mise en œuvre de ces projets repose aussi sur la situation géographique de l'école où se situe la classe. Une des explications donnée est la proximité des milieux à étudier. L'observation est guidée et la démarche répond rarement à une QSV. Ce qui prévaut souvent est la volonté de l'enseignant. Il propose des actions peu coûteuses en termes de déplacement. Les enseignements se concentrent principalement sur des connaissances scientifiques sans vraiment amener les élèves à questionner le contexte. Il s'avère qu'on est plus dans l'instruction que dans l'éducation. On apprend des éco-gestes et à devenir éco-citoyens.

- Projets soumis par le groupe PRESTE

Les projets soumis par les enseignants missionnés PRESTE répondent à la dynamique mise en place par l'Inspecteur chargé de ce dossier. La plupart des projets visent l'enseignement des

sciences. La dynamique de l'EDD impulsée par ce groupe reste assez limitée. Cependant, les quatre enseignants sollicités ont instruit et suivi les projets présentés ci-dessous. Ils montent les projets avec les enseignants des classes et parviennent parfois à obtenir un partenariat ou un financement.

Secteurs	Nom des projets	Thématiques du DD	Objets de contexte	Financement Partenariat
Abymes	Projet « Ti Forestié »	Biodiversité	Ecologie	Ti Forestié
Abymes	Projet « Naturaliste »	Biodiversité	Ecologie	
Basse-Terre	Forêt tropicale	Biodiversité	Ecologie	PNG
Basse-Terre	A la découverte du milieu marin	Biodiversité	Ecologie	PNG, mairie, associations
Basse-Terre	Le jardin des vents	Biodiversité	Culturel	DAAC[12], association
Basse-Terre	Projet Coménius sur les énergies renouvelables	Aménagement du territoire	Energie Education Climat Sociétal	Europe, PNG, Région Guadeloupe
Bouillante	Défi Volcano	Aménagement du territoire	Economie Ecologie	PNG, Région Guadeloupe
Gosier	Ecole éco-citoyenne	Biodiversité Particularités culturelles	Ecologie Economie Climat Education	
Gosier - Ste-Anne	Réalisation d'une mallette pédagogique "J'économise l'énergie avec ti Den den"		Economie Climat Education	ADEME[13] Electricité de France[14] (EDF) Région Guadeloupe
Gosier - Ste-Anne	Projet Comenius "Je deviens un éco-citoyen et un éco-consommateur responsables"	Pollutions Eau Biodiversité Particularités culturelles	Culturel Social Ecologie Sociétal Education	Fonds européens

Tableau n°4 : Présentation des projets PRESTE portant sur le DD – année 2012-2013

Ces projets s'appuient sur les spécificités environnementales de la Guadeloupe. C'est un critère pris en compte pour l'obtention de financements. Ils courent sur une à deux années scolaires et concernent plusieurs classes d'une même école. Ils ont un but pédagogique mais aussi une dimension de communication. La majorité des projets aborde le concept du DD par la thématique « biodiversité ». Les thématiques sont portées par objets de contexte différents dont la plupart est « l'écologie ». 10 projets sont multipolaires car ils traitent de plusieurs

[12] **D**ivision **A**cadémique des **A**rts et de la **C**ulture.
[13] **A**gence **D**e l'**E**nvironnement et de la **M**aîtrise de l'**E**nergie, établissement public qui est sous la tutelle de placé sous du ministère de l'Écologie, du Développement durable et de l'Énergie et du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche qui contribue à la mise en œuvre d'actions et de politiques qui visent le développement durable, l'économie d'énergie et la protection de l'environnement.
[14] Entreprise française qui produit et distribue l'énergie électrique.

objets de contexte. La prise en compte des objets de contexte traduit une volonté de répondre à des QSV. Le projet « Défi Volcano » en est un exemple. Il fait écho à l'étude « Volcanopark[15] » qui part d'une initiative privée pour répondre aux enjeux environnementaux du massif de la Soufrière[16]. Ce projet rencontre des oppositions de la population de la région du sud Basse-Terre qui met en doute la sincérité des porteurs du projet.

Le projet COMENIUS est un programme d'échanges entre des classes de l'Union Européenne qui permet aux élèves de s'approprier leur territoire pour mieux en parler à ceux d'autres territoires. Ici, l'entrée dans le projet pédagogique par les objets de contexte (énergie, éducation, climat, sociétal) ont permis aux élèves des classes d'une école de Saint-Claude (circonscription de Basse-Terre) de s'approprier les enjeux du DD par la thématique « aménagement du territoire ». Les trois piliers[17] du DD sont considérés. Ils expliquent à leurs pairs les potentialités que revêt la Guadeloupe en matière d'énergies renouvelables. En effet, il y a des panneaux solaires et des éoliennes dans les pays de ces correspondants (Belgique, Allemagne). La répartition de ces structures sur le territoire (plateaux face aux Alizés) et sur les toitures (orientation sud) obéit à une prise en compte des objets de contexte à travers les savoirs spécifiques enseignés en géographie et en sciences. La problématisation s'appuie sur la fragilité des écosystèmes et la réduction de l'utilisation des sources d'énergie fossile sur un territoire dont la consommation d'énergie augmente de 2% par année[18].

- Les entretiens

Les enseignants se sont montrés plutôt mal à l'aise face aux questions posées. En effet, les entretiens avaient pour but d'appréhender la cohérence entre leurs pratiques et leurs représentations, de relever leurs conceptions pour éduquer au développement durable, de mesurer leur système de valeurs face à la prise en compte des spécificités contextuelles dans l'enseignement du DD. La grille suivante synthétise leurs réponses à ces questions.

Questions	Racontez votre pratique dans le cadre de l'enseignement du DD.	Quelles pratiques auriez-vous aimé réaliser ?	Pourquoi ne les avez-vous pas réalisés ?	Quelles instructions pouvez-vous citer ?	Y a-t-il en Guadeloupe pour vous des spécificités dans le DD ?
Réponses	- Pas de pratique - Biodiversité - Energie - Aspects culturels - Déchets	-Recyclage -Biodiversité -Ne se prononcent pas (6)	Difficultés à faire sortir les élèves Montage des projets, moyens	-Ne connaissent pas (10) -Energies renouvelables -Ecologie	-Economie -Social -Energie -Climat -Education -Aspects culturels -Déchets -Insularité -Pollution

Tableau n°5 : Synthèse des entretiens menés avec des enseignants du primaire

[15] http://www.volcanopark.fr/. C'est un projet de téléphérique pour accéder au site de la Soufrière.
[16] Volcan en activité de Guadeloupe.
[17] Environnement – Economie - Social
[18] Données issues du plan énergétique régional pluriannuel de Guadeloupe.

Le développement durable reste un concept assez flou. Seule la moitié de ces professionnels parvient à expliciter clairement leur pratique. La méconnaissance des prescrits institutionnels engage les enseignants dans une démarche personnelle répondant à deux éléments :

- l'utilisation d'une ressource, d'un projet ou d'un outil présenté en formation.
- l'intérêt en amont pour un thème pour en faire un objet d'apprentissage.

Il est à noter cependant qu'une fois lancés dans la mise en œuvre, ces praticiens se documentent et s'investissent dans la recherche de documents, parfois liés au contexte guadeloupéen, le plus souvent sur la toile. Alors qu'un enseignant avance « la difficulté est de trouver des outils, supports locaux qui donnent des informations claires », le conseiller pédagogique constate qu' « on reste sur l'abstrait, des verbes, des mots, des images sur des vidéoprojecteurs » au lieu d'investiguer les milieux, de faire apprendre autrement.

Pourtant les enseignants perçoivent neuf des douze spécificités identifiés par les acteurs locaux du DD. La majorité en parle en évoquant des exemples (canne-à-sucre, carnaval, géothermie, tourisme). Pourtant, ils ne parviennent pas les replacer dans une didactique contextualisée. En effet, ils n'appréhendent pas toujours leur rôle d'enseignant face à ces spécificités. Face à la question, « comment voyez-vous votre rôle dans la prise en compte des spécificités de la Guadeloupe dans l'enseignement ? » :

- deux enseignants ne se prononcent pas explicitement.
- quatre annoncent comment ils les prennent en compte dans leurs pratiques.
- cinq ne semblent pas l'assumer dans leurs pratiques.
- un préfère enseigner les généralités.

Ces enseignants soulignent que c'est « probablement un rôle déterminant mais ce n'est pas facile ». « Il y a tellement plus de ressources pour parler du manque d'eau en Afrique. C'est beaucoup plus facile d'aborder la différence entre les pays du Sud et les pays du Nord que pouvoir faire la différence entre la Basse-Terre et la Grande-Terre ». « On vit là. Donc, il faut expliquer aux enfants les particularités du pays, quitte à comparer avec ce qui se passe ailleurs ». Ils ne posent donc pas la question du lien entre les programmes et les objets de contexte. Pour l'étude d'un milieu, l'approche didactique se fait de la même façon qu'on observe la forêt marécageuse à Petit-Bourg, la taïga ou la savane arborée. Une enseignante dit : « il faudrait d'abord savoir les spécificités guadeloupéennes. Dans ma tête, ce n'est pas encore clair, les spécificités guadeloupéennes ». La question de la prise en compte des spécificités se définit à travers le savoir enseigné. Les enseignants prennent généralement de façon implicite appui sur les effets du contexte pour expliquer les difficultés qu'ils rencontrent ou qui nuisent aux apprentissages.

- Les ressources utilisées

Les enseignants se documentent beaucoup et utilisent les ressources disponibles sur la toile mais aussi celles publiées par les éditeurs. 19 ressources ont été analysées.

Titre	Il est le plus souvent relatif à l'enseignement des sciences et rarement spécifique à l'enseignement de l'EDD
Cycle	Il y a 2 ressources utilisables en maternelle, 3 au cycle 2 et 18 au cycle 3. 2 balayent tout le primaire.
Année	Elles ont été éditées entre 2007 à 2012
Nature/Support	DVD – Manuels – Livres – Fichiers – Kits pédagogiques
Destinataires	Certains sont à l'attention des, d'autres sont à destination à la fois des élèves et des enseignants

Principaux objectifs généraux annoncés	-Faciliter la formation scientifique de l'élève -Permettre aux enseignants de s'investir dans le domaine des sciences par la démarche d'investigation -Fournir des pistes d'activités et des repères théoriques aux enseignants par la démarche de projet
Types de savoirs abordés	Ils visent les notions scientifiques inscrites au programme, la démarche d'enseignement et la méthodologie d'investigation
Démarche des outils	L'utilisation du jeu et des démarches d'investigation et d'expérimentation
Adaptation au contexte guadeloupéen	5 sur 19 traitent de la biodiversité de la Guadeloupe. deux sont des ressources pédagogiques : un DVD et un ouvrage
Type d'activités proposé	observations – recherches documentaires à partir d'une question - expérimentations
Thèmes	4 sur19 traitent véritablement de développement durable
Thématiques DD traitées (ordre décroissant)	Biodiversités – Eau – Déchets – Energies
Thématiques pouvant faire l'objet d'un enseignement du DD	Transport – Habitat - Climat

Tableau n°6 : Analyse des ressources utilisées par les enseignants pour enseigner le DD

Ils articulent avec les ressources dont ils disposent avec leur enseignement. En effet, elles sont utilisées dans le cadre des activités de classe et participent à leur auto-formation. Elles servent de base à la construction de leurs propres ressources (supports pédagogiques) qui sont rarement partagées avec les autres enseignants. Certains utilisent des ressources qui proposent des situations « clé en main » donc pas contextualisées. La majorité utilise celles qui proposent des scénarios et des pistes qu'ils adaptent ensuite au contexte.

La difficulté à trouver des ressources traitant des problématiques environnementales exploitables à l'école les conduit à proposer des activités qui visent une approche globale du développement durable. Or, des constructions sont possibles à partir des QSV. Par exemple, la question depuis quelques mois de l'épidémie de dengue en Guadeloupe renvoie à des usages culturels, à la biodiversité, aux milieux, à l'aménagement du territoire et aux pollutions. Cette approche éducative du développement durable n'est pas opérée. Pourtant, les manuels scolaires se basent sur ce type de situations puisées dans d'autres régions du monde pour éduquer au développement durable. L'observation de pratiques montre que les enseignants font des sorties, exploitent quelques caractéristiques propres au territoire, mais dès qu'il faut « problématiser le contexte », ils s'appuient sur des exemples non contextualisés proposés dans les manuels.

4. DISCUSSION

a. La contextualisation de l'enseignement de l'EDD : données qualitatives

Si on s'arrête au thème, on peut dire que les projets sont contextuels. Cependant, les modalités de contextualisation doivent être questionnées. La mise en œuvre des projets EDD s'appuyant sur le contexte social et spécifique du territoire à travers le triptyque « enseignement-apprentissage-éducation » rencontre des obstacles liés à des difficultés à proposer une didactique contextualisée. Les enseignants sollicitent les principaux partenaires institutionnels

et associatifs locaux qui apportent par leurs connaissances des savoirs théoriques et pratiques. Les thématiques fonctionnent sur un mode inductif avec des études par observation. Ces observations donnent rarement lieu à l'étude d'un objet de contexte à partir d'une QSV.

Les enseignants identifient des spécificités qu'ils ne positionnent pas en tant que telles au départ. Par exemple, la question de la gestion de l'eau en Guadeloupe ne prend pas appui sur les régimes pluviométriques saisonniers et sur le fait qu'une partie de l'archipel est abondamment arrosée et que l'autre l'est moins ou que la Guadeloupe est une île sensible à tous les risques naturels, et que par conséquent, la question de l'aménagement du territoire doit être posée.

Les élèves apprennent des éco-gestes dans un souci pédagogique de maîtrise des ressources sans réellement apprendre le monde qui les entoure. Aussi, si l'observation est la base sur laquelle l'enseignement du DD s'appuie lors des premières situations pédagogiques, elle présente la difficulté pour l'enseignant d'amener les élèves à entrevoir des liens de causalité entre les événements.

Enfin, les programmes insistent davantage sur l'étude de la biodiversité, des déchets et de l'énergie. Sur le territoire de la Guadeloupe, ces thèmes sont priorisés car la situation géographique de l'île, son climat, la typologie de ses paysages, la diversité de ses écosystèmes sont des sujets qui placent ces thématiques au cœur des préoccupations contextuelles. La bibliographie sur la biodiversité de la Guadeloupe est accessible. Or, Anciaux et Al précisent qu'en sciences, « les difficultés d'adaptations aux contextes locaux sont nombreuses pour les enseignants (forte résistance didactique) ». Ces spécificités se prêtent à de nombreux projets éducatifs de développement durable mais brossent néanmoins la nécessité d'une culture commune relative à la connaissance du territoire pour éduquer au développement durable.

b. La contextualisation de l'enseignement de l'EDD : données quantitatives

L'histogramme 1 montre les objets de contexte qui ont obtenu plus de 50% des itérations possibles par thématique. Ces résultats soulèvent des questions portées par la société guadeloupéenne : les déchets, les particularités culturelles. L'histogramme 2 montre que les enseignants priorisent deux thématiques et deux objets de contexte. Les enseignants ne différencient pas « thématiques » et « objets de contexte » : ils les appellent « thèmes ». Néanmoins, les priorités envisagées par les acteurs sont enseignées dans les classes.

15,49% des projets lus ont un axe EDD. Le taux de pénétration de cet enseignement dans les écoles est limité. Néanmoins, des actions souvent en lien avec l'enseignement du français montrent que la propension à parler de DD est réelle. Par exemple, l'étude de l'album « Manman Dlo » amène l'enseignant au cours de la séance de parler du milieu marin et des conduites éco-responsables à tenir en lien avec l'histoire du conte. Pour en faire un enseignement, l'histoire de ce conte pourrait être une amorce à une QSV dans le cadre d'un projet EDD en prenant appui sur les objets de contexte en lien avec la mer.

La mise en œuvre des projets PRESTE s'appuie sur des représentations « issues d'interactions multiples entre des connaissances, des systèmes de valeurs et des pratiques sociales de référence (Forissier, 2003). En effet, ces enseignants voient ici, le moyen de proposer aux élèves un enseignement porteur de sens. Toutefois, la difficulté de trouver des projets de classes portant sur l'EDD montre la nécessaire co-construction de didactiques contextualisées en équipe.

CONCLUSION

Pour bon nombre d'enseignants, leur pratique est contextualisée car elle s'appuie sur des élèves vivant sur un territoire avec une histoire, une langue, une culture pour les faire apprendre. Les difficultés de cette contextualiser l'enseignement du développement durable traduisent par une maîtrise limite des concepts en jeu. Si les élèves par une éducation et non par une instruction doivent se projeter dans l'avenir à partir de l'existant, il convient de voir cet enseignement comme un curriculum tenant compte des contextes locaux environnementaux. La vision standardisée des prescrits institutionnels et de la formation des enseignants va à l'encontre de la liberté pédagogique prônée. Nos travaux montrent en effet que ces enseignants, mis en réflexion, identifient des objets de contexte mais opèrent des raccourcis liés probablement à une « fragilité », à un manque de connaissance, à une forme de gestion de classe sécurisante. Il nous semble alors important de les former à construire des situations d'apprentissage portées par ces préoccupations.

Thierry DE LACAZE
CRREF (EA 4538), Université des Antilles et de la Guyane

BIBLIOGRAPHIE

- Allain J-C., 2011, Education au développement durable au quotidien, Initiation à l'approche systémique des problèmes environnementaux, de la maternelle au cycle 3, collection Au Quotidien, CNDP-CRDP de Bourgogne, Dijon
- Anciaux F., Forissier T., Prudent L-F. (dir), sous presses, Contextualisations didactiques, approches théoriques, Collection Cognition et Formation, L'Harmattan, Paris
- Barthes A, Champollion P., 2012, Éducation au développement durable et territoires : Évolution des problématiques, modification des logiques éducatives et spécificité des contextes ruraux, in la revue « l'éducation relative à l'environnement : regards-Recherches et réflexions, volume 10, 2011-2012. En ligne : <http://www.revue-ere.uqam.ca/categories/PDF/volume10/05-v10-Barthes_A_Champollion_P.pdf>, consulté le 30 août 2013
- Bonhoure G., Hagnerelle M., 2003, L'éducation relative à l'environnement et au développement durable. En ligne : <ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/syst/igen/rapports/rap_educ_envrt.pdf>, consulté le 1er septembre 2013
- Bonhoure G., Hagnerelle M., 2007, Quelles orientations, quelles actions, aux niveaux national et académique ?, In Actes du séminaire national Villes et développements durables – CRDP de l'académie d'Amiens, pp 30-35
- CARIOU J-Y., 2002, La formation de l'esprit scientifique - trois axes théoriques, un outil pratique : DiPHTeRIC. Bulletin. APBG n° 2
- Commission Mondiale sur l'Environnement et le Développement (CMED), « Rapport Brundtland), 1987, Notre avenir à tous, traduction en français en 1988, éditions du Fleuve, Les publications du Québec. Editions Lambda, 2005

- CRDP Basse-Normandie, 2005, Eduquer à l'environnement vers un développement durable, « Les actes de le DESCO », actes du colloque organisé à Paris, les 17, 18 et 19 décembre 2003, Caen
- Delcroix A., Forissier T., Anciaux F., sous presses, Vers un cadre d'analyse opérationnel des phénomènes de contextualisation didactique, in Anciaux F., Forissier T., Prudent L-F.(dir), Contextualisations didactiques, approches théoriques, L'Harmattan, Paris
- Demarcy D., 2012, Démarrer l'éducation au développement durable, repères pour agir premier degré, CNDP-CRDP Académie d'Amiens, Amiens
- FORISSIER T., 2003, Les valeurs implicites dans l'éducation à l'environnement. Thèse de Doctorat non publiée : Université Claude Bernard, Lyon
- Giordan A., Souchon C., 2008, Une éducation pour l'environnement vers un développement durable, Delagrave éditions, pédagogie et formation, Paris
- Girault Y., Sauvé L., 2008, L'éducation scientifique, l'éducation à l'environnement et l'éducation pour le développement durable. Croisements, enjeux et mouvances, In L'éducation à l'environnement ou au développement durable, Aster n° 46, Institut National de la Recherche Pédagogique, pp 7-30
- Legardez A., Simmoneaux L., 2011, Développement durable et autres questions d'actualité : questions socialement vives dans l'enseignement et la formation, Transversales, Editions Educagri, Dijon
- Leininger-Frézal C., 2010, L'éducation à l'environnement et/ou au développement durable: un enjeu de la vie politique locale, in la revue « l'éducation relative à l'environnement : regards-Recherches et réflexions, volume 9, 2010-2011. En ligne : <http://www.revue-ere.uqam.ca/categories/PDF/volume_9/C.L.FREZAL.pdf>, consulté le 30 août 2013
- Marcel J-F., 2002, Le concept de contextualisation : un instrument pour l'étude des pratiques enseignantes, in Revue Française de Pédagogie, n° 138, p 103-113
- Martinand J-L., 2011, Éducation au Développement durable et didactiques du curriculum, Conférence au XIXème Colloque AFIRSE, Lisbonne, en ligne : http://edd.educagri.fr/IMG/pdf/JLM15_PbsCurrEDD-TexteConfLisboa-05-12.pdf, consulté le 30 août 2013
- Riondet B., 2004, Clés pour une éducation au développement durable, Ressources formation, CRDP Poitou-Charente, Poitiers, Hachette Education, Paris
- SIMONNEAUX L. & SIMONNEAUX J., 2008, Efficacité des contextualisations authentiques dans le traitement de Questions Socialement Vives liées à l'écocitoyenneté, In Efficacité de l'approche des Questions Socialement Vives pour l'éducation à l'environnement et à la durabilité, Colloque international « Efficacité et équité en éducation », Université Rennes 2, 19/20/21 novembre 2008, p. 3-19. En ligne :<http://ent.bretagne.iufm.fr/efficacite_et_equite_en_education/programme/symposium_legardez_lsimonneaux.pdf>, consulté le 17 avril 2013