

Table des matières

Sommaire	5
Avant-propos	11
Introduction	
L'éducation au développement durable serait-elle en train de remettre en cause notre système éducatif ?	13
Les « éducations à » sont a-disciplinaires, thématiques et transversales	15
Les « éducations à » sont en relation étroite avec des questions socialement vives	17
Les « éducations à » accordent une place importante aux valeurs	20
Les « éducations à » préparent à l'action	24
Le plan de l'ouvrage	27
Partie 1. L'éducation au développement durable, une démarche réflexive	33
Chapitre 1. Conceptualisation de la notion de « développement durable » en EDD : une affaire de vocabulaire	35
1. « Développement durable » : de la forme au sens	37
1.1. <i>Le Figement de « développement durable »</i>	38
1.1.1. <i>La place de l'adjectif épithète</i>	38
1.1.2. <i>Les propriétés formelles du syntagme DD (N + adj)</i>	39
1.2. <i>Les différents sens de l'expression DD</i>	42
1.2.1. <i>Le sens du DD en langue : dénotation, connotation, référenciation</i>	42
1.2.2. <i>Sémantique en contexte de l'expression DD</i>	42

2. Enjeux discursifs du développement durable	44
2.1. <i>La pragmatique énonciative : effets sur la réception</i>	44
2.1.1. <i>Enjeux cognitifs et socio-culturels liés au pouvoir d'évocation du mot</i>	44
2.1.2. <i>Enjeux socio-communicationnels</i>	45
2.2. <i>La subjectivité énonciative : accord et désaccord sur le DD</i>	46
2.2.1. <i>Développement durable : un objet de concorde</i>	46
2.2.2. <i>Développement durable, un objet de polémique</i>	50
Conclusion	55
Chapitre 2. Développement durable et démocratie écologique	57
1. Deux conceptions contemporaines de la démocratie écologique	59
1.1. <i>La démocratie écologique chez Bruno Latour</i>	60
1.2. <i>La démocratie écologique chez Dominique Bourg et Kerry Whiteside</i>	60
1.3. <i>Démocratie écologique et démocratie représentative</i>	61
2. Serge Moscovici et l'émergence historique de la démocratie écologique	63
3. Le développement durable comme nouvel échiquier politique	66
3.1. <i>Quel est le positionnement politique de la sphère écologique ?</i>	66
3.2. <i>Quelles sont les possibilités d'émergence de la démocratie écologique ?</i>	68
3.3. <i>Où résiderait la force politique des démocrates écologiques ?</i>	70
3.4. <i>Quel serait le fonctionnement électoral de la démocratie écologique ?</i>	71
Conclusion	72
Chapitre 3. L'histoire comme discipline, quelle contribution à l'EDD ?	73
1. Le développement durable est une histoire : cosmologies, « grands récits » et storytelling	74
2. Le développement durable : un futurisme ?	76

3. Faut-il craindre le récit environnemental ?	77
4. Le « difficile enseignement de l'histoire »	79
4.1. <i>Le Monde comme horizon ?</i>	80
4.2. <i>L'approche géohistorique</i>	82
4.3. <i>L'articulation avec les sciences « naturelles »</i>	83
4.4. <i>Une réflexion sur l'articulation du couple nature/culture</i>	86
5. Identifier les usages du passé	88
5.1. <i>Évaluer la durabilité : le passé-gisement</i>	89
5.2. <i>Penser la durabilité : le passé comme processus</i>	92
5.2.1. <i>Le changement</i>	92
5.2.2. <i>La patrimonialisation : un test épistémologique ?</i>	94
5.2.3. <i>Le progrès comme processus historique</i>	94
Conclusion	95
Chapitre 4. L'EDD, une initiation à la complexité, la transdisciplinarité et la pédagogie critique	99
1. L'EDD, entre pensée complexe et analyse systémique	100
2. L'EDD, une ouverture sur le monde de l'interdisciplinarité et de la transdisciplinarité	104
3. L'EDD, une initiation à la pédagogie critique	112
Conclusion	115
Chapitre 5. Quels fondements pour une éducation écocitoyenne ?	119
1. À la recherche d'un projet politico-social	120
2. Le <i>Vivre bien</i>	123
3. Le développement durable	128
4. Une éducation à l'écocitoyenneté	132
Chapitre 6. Interdisciplinarité, compétences, pédagogie de projet et éducation en vue d'un développement durable	137
1. La pédagogie de projet	140
2. Pluri, inter ou transdisciplinarité ?	141
3. Les finalités d'une EDD	145

4. Mise en œuvre de projets inter/transdisciplinaires en EDD	148
Conclusion	157
Chapitre 7. Des dispositions des personnes aux compétences favorables à un développement durable : place et rôle de l'éducation	
1. Figures possibles et choix programmatique	163
1.1. Contexte	167
1.2. Figures possibles	168
1.2.1. Les éco-gestes	169
1.2.2. Les éco-délégués	169
1.2.3. Les études de cas	170
2. Conditions de possibilité	173
2.1. Une École intégrée dans un territoire	173
2.2. Une question vive et controversée : le rapport de l'action à l'apprentissage	173
3. Continuités et ruptures : pour une éducation de dispositions	176
3.1. Continuités	176
3.2. Ruptures	178
Conclusion	179
Chapitre 8. Quelles compétences pour quelle éducation au développement durable ?	
1. Des visions du développement durable à son éducation	183
1.1. Différents cadres de lecture pour aborder le développement durable	184
1.2. Cadre de lecture proposé pour le développement durable	185
1.3. Positionnement pédagogique	186
2. Quelles compétences éducatives pour un développement durable défini par ses contenus ?	188
2.1. Du modèle des trois sphères à l'éducation à la complexité	188
2.2. Des modèles de gestion territoriaux aux modèles de management environnemental	191
2.3. Définir les compétences dans le cadre de l'EDD	192

3. Des compétences orientées vers les processus et les procédures ?	194
3.1. Des compétences dans le cadre des courants éducatifs	194
3.1.1. Dans le cadre de l'Éducation relative à l'environnement	194
3.1.2. Dans le cadre des courants des Questions Socialement Vives	195
3.1.3. Dans les courants d'éducation à la santé	197
3.2. Des métacompétences pour le développement durable et son éducation	198
3.2.1. Cinq métacompétences principales	198
3.2.2. Vers une vision synthétique	199
Conclusion	201
Chapitre 9. Le développement durable revu par l'enseignement agricole : enseigner à « produire autrement »	
1. Enjeux et problématiques de « produire autrement »	204
2. L'agro-écologie, nouvelle référence pour la durabilité	205
3. « Produire autrement », une question socialement vive (QSV)	208
4. Quelles pistes pour enseigner autrement ?	210
5. Quelques illustrations pour enseigner « autrement »	212
5.1. Le Rami fourrager	212
5.2. Résolution d'une situation-problème dans une démarche collaborative (Simonneaux, Cancian, 2014)	213
Conclusion	214
Chapitre 10. Éducation au développement durable : accompagner l'émergence d'une attitude collaborative	
1. Posture de cette contribution	219
2. La figure du faire-ensemble au cœur du développement durable des territoires	222
2.1. Territoires à aménager et à développer	222
2.2. La chaîne d'ingénierie territoriale comme articulation du « faire-ensemble »	224
3. Compétences du faire-ensemble et défi de la collaboration	226

3.1. <i>Animer la coopération et la collaboration</i>	226
3.2. <i>Quatre bouquets de compétences</i>	227
3.3. <i>Accompagner la réflexivité : vers des représentations favorisant la collaboration</i>	228
3.4. <i>De l'ennemi au partenaire... émergence d'une attitude collaborative</i>	230
Conclusion	231
Partie 2. L'éducation au développement durable en pratique	235
Chapitre 11. Accompagner des animateurs de démarches globales en DD-EDD, pourquoi, comment ? Un exemple dans l'enseignement agricole	237
1. Des démarches plus ou moins intégratives	239
2. De la nécessité d'un accompagnement pour franchir des caps	240
3. Problématiser le développement durable	241
4. Être lucide sur la visée éducative de l'EDD	242
5. Dialectiser deux types d'accompagnement pour donner du sens et construire les problèmes	244
6. De la nécessité d'accompagner les accompagnateurs	246
7. Analyser le travail des animateurs des démarches globales en DD/EDD dans une visée formative	247
8. La construction de récits-fiction comme dispositif d'apprentissage	250
Chapitre 12. Les apports disciplinaires sont-ils suffisamment développés pour répondre aux objectifs éducatifs des collèges face à l'introduction de l'éducation au développement durable et à ses pratiques sociales dominantes	255
1. <i>Le développement durable : d'une question politique potentiellement controversée à son enseignement</i>	257
2. <i>Analyse des connaissances des élèves à travers la théorie de représentations sociales</i>	259
3. <i>La population étudiée et la méthodologie employée</i>	260
4. <i>Les résultats obtenus</i>	262
5. <i>Discussion</i>	264

5.1. <i>Une représentation sociale bipolaire centrée sur la nature et les bons gestes</i>	265
5.2. <i>Une évolution faible des représentations sociales au cours de la scolarité peu influencée par les disciplines</i>	266
5.3. <i>Quelques pistes pour favoriser un renforcement disciplinaire pour aborder l'EDD au collège</i>	266
Conclusion	267
Chapitre 13. Représentations sociales du développement durable d'étudiants français, allemands et polonais en Master « Études européennes »	273
1. Les représentations sociales comme méthode exploratoire des spécificités culturelles des étudiants en études européennes au sujet de l'EDD	275
1.1. <i>Problématique</i>	275
1.2. <i>Éléments théoriques</i>	276
1.3. <i>Corpus et méthodologie de recherche</i>	277
2. Les représentations sociales des étudiants français, allemands et polonais ; écarts de corpus et similitudes	279
2.1. <i>Des représentations sociales relativement partagées par les étudiants français et allemands</i>	279
2.2. <i>Des résultats très différents pour les étudiants polonais</i>	280
3. Discussion	281
3.1. <i>Aborder la complexité versus focalisation sur l'environnement</i>	282
3.2. <i>Aborder l'organisation collective de la société versus recours à l'action individuelle</i>	283
Conclusion	284
Chapitre 14. La part de l'implicite dans la transmission des valeurs et des savoirs : le modèle solidaire des AMAP(s)	289
1. Les enjeux de l'éducation	290
2. Liberté, responsabilité et capacité : le trio infernal	292
3. Émergence du mouvement alimentaire, coopératif et solidaire, dans le monde	294
3.1. <i>Cas du Japon</i>	295

3.2. Cas du Mexique	295
3.3. Cas des Associations pour le Maintien d'une Agriculture Durable (AMAP) en France	297
4. Solidarité et EDD : l'AMAP, un modèle à suivre ?	300
4.1. Motivations au changement de comportement	300
4.2. Rôle éducatif de la solidarité	301
Conclusion	305
Chapitre 15. En quoi les discussions à visée philosophique peuvent-elles contribuer à l'éducation au développement durable ?	307
1. Caractérisation des cadres conceptuels retenus pour l'EDD et pour les DVP	308
1.1. Pour l'EDD	308
1.1.1. Caractéristiques des savoirs, compétences et principes en EDD	308
1.1.2. Trois valeurs fondamentales de l'EDD	310
1.1.3. Choix d'une méthode pour développer l'approche réflexive	310
1.2. Pour les DVP	310
1.3. Conclusions sur le cadre théorique	312
2. Méthodologie	313
2.1. Problématique	313
2.1.1. Une méthodologie de recherche exploratoire montante et descendante	313
2.1.2. Cadre et structuration de l'atelier expérimental	314
2.1.3. Méthodologie de l'analyse des données	314
2.2. Questionnement de certains critères	314
3. Les résultats	315
3.1. Une posture interventionniste pour appuyer le raisonnement	317
3.2. Le thème interroge les compétences de l'animateur	317
3.3. Le thème interroge le statut de l'erreur scientifique	318
3.4. Le thème interroge le statut des savoirs mobilisés	318
3.5. Le thème interroge l'âge minimum des enfants	318
4. Quelle place pour la DVP-EDD dans un projet d'EDD ?	318

4.1. Une mise en contexte de l'atelier certainement nécessaire	318
4.2. Un réinvestissement de la parole des enfants envisageable	318
4.3. Les critères minimum pour être en EDD	319
4.4. Biais, manquements et propositions pratiques	319
4.5. Une méthode DVP-EDD à structurer	320
Conclusion	320
Chapitre 16. L'éducation au patrimoine dans les aires territoriales protégées, une dimension de l'éducation au développement durable ?	323
1. Quelle éducation au patrimoine dans les aires protégées ? Le cas des Géoparc : une fonction éducative centrale d'intentionnalité onusienne	326
2. Quels curricula dans les Géoparc alpins ?	328
2.1. Des champs éducatifs intentionnels larges et orientés autour des valeurs	328
2.2. Des décalages importants entre les intentionnalités onusiennes et les curricula locaux prescrits	330
2.3. Une forte dispersion des thématiques éducatives réelles	331
2.4. Un large public concerné par les formations avec une forte composante scolaire	333
3. L'éducation au patrimoine dans les aires protégées, une dimension de l'éducation au développement durable ?	335
3.1. L'émergence de l'éducation au développement durable	335
3.2. L'éducation au patrimoine dans les aires protégées, une dimension de l'EDD ?	336
Conclusion	338
Chapitre 17. Un projet d'éducation aux risques majeurs visant à promouvoir une culture du risque sur un territoire	341
1. L'éducation aux risques majeurs, une forme « d'éducation à... »	342
1.1. Une autre forme d'enseignement	342

1.1.1. <i>Un itinéraire de découverte</i>	342
1.1.2. <i>La co-intervention</i>	343
1.1.3. <i>Un atelier sur les risques majeurs</i>	344
1.2. <i>Les apprenants : l'engagement par l'action</i>	346
1.2.1. <i>L'engagement des élèves</i>	346
1.2.2. <i>Le contexte socio-éducatif particulier</i>	347
1.2.3. <i>Les représentations</i>	348
1.2.4. <i>« L'éducation à... »</i>	348
1.3. <i>Éduquer aux risques majeurs</i>	349
1.3.1. <i>La notion de risque dans la société</i>	349
1.3.2. <i>Le concept de résilience</i>	350
2. <i>Un projet de territoire</i>	351
2.1. <i>Quels acteurs ?</i>	352
2.1.1. <i>Les enseignants</i>	352
2.1.2. <i>Les élèves</i>	352
2.1.3. <i>Les familles</i>	353
2.1.4. <i>La direction du collège</i>	354
2.1.5. <i>Les maisons de quartier</i>	354
2.1.6. <i>Partenaires</i>	354
2.2. <i>Construire une communauté autour des risques majeurs</i>	355
2.3. <i>Des événements pour communiquer</i>	359
Conclusion	359
Chapitre 18. Le conte musical, trait d'union entre transmission et héritage d'un patrimoine local. Enquête autour d'un projet pédagogique en Éducation au Développement Durable sur le territoire du Cézallier	361
1. <i>Cadre théorique</i>	362
1.1. <i>L'évolution du concept de patrimoine</i>	362
1.2. <i>Le territoire, un lieu de vie d'un groupe social</i>	363
1.3. <i>Le pilier culturel du développement durable</i>	363
1.3.1. <i>Trois documents-cadre</i>	363
1.3.2. <i>La culture versus décroissance</i>	364

1.3.3. <i>Le quatrième pilier du développement durable</i>	365
1.3.4. <i>La patrimonialisation, transmission ou héritage ?</i>	366
1.4. <i>Les fondements du conte</i>	367
1.5. <i>Les principes éducatifs</i>	368
2. <i>La problématique</i>	373
3. <i>La méthodologie de recherche ou d'enquête</i>	374
4. <i>Les résultats</i>	374
5. <i>Critiques et améliorations à apporter à la démarche</i>	377
Conclusion	377
Partie 3. L'éducation au développement durable dans les pays du Sud	381
Chapitre 19. L'éducation au développement durable, de la sobriété heureuse à la ferme des Amanins : le grand projet de Pierre Rabhi	383
1. <i>Incarner l'utopie</i>	387
2. <i>La terre et l'humanisme</i>	388
3. <i>La logique du vivant</i>	390
4. <i>Le féminin au cœur du changement</i>	391
5. <i>L'agro-écologie</i>	392
6. <i>La sobriété heureuse</i>	394
7. <i>La relocalisation</i>	396
8. <i>Une autre éducation</i>	398
Conclusion	400
Chapitre 20. Éduquer au développement durable de l'école au campus universitaire : comment et pourquoi faire le pas dans les pays du Sud ? L'exemple du Bénin en Afrique de l'Ouest	403
1. <i>Contexte socio-historique, émergence et défis de l'Éducation au développement durable au Bénin</i>	405
2. <i>L'éducation au développement durable à l'école au Sud et au Bénin : mimétisme ou réponse endogène pour changer le présent et prévoir l'avenir ?</i>	409

3. Enjeux, stratégies et éléments de blocage de la mise en œuvre de l'EDD à l'école	413
Conclusion	415
Chapitre 21. La coopération Nord-Sud comme stratégie de formation d'enseignants aux questions vives liées au rapport École-Société	419
1. Pourquoi un projet de coopération éducative dans la formation des enseignants ?	420
1.1. Nos intentions de formation à l'origine du « <i>Projet Sénégal 2011-2013</i> »	420
1.2. Un cadre de référence légitime en formation d'enseignants de l'école publique	421
1.3. Une stratégie de mise en œuvre pour impliquer, responsabiliser et former	421
2. Comment mettre en œuvre un projet de coopération éducative sur des questions socialement vives ?	422
2.1. Présentation du groupe et des cinq phases de l'expérimentation	422
2.2. Présentation d'exemples de réalisation en classe à Tambacounda	426
3. Quels effets identifiés à cette étape du projet sur les différentes parties concernées ?	428
3.1. Pour les partenaires du Sud	429
3.2. Pour les étudiants du projet	429
3.3. Pour nous, formatrice et formateur d'enseignants	430
Conclusion	432
Chapitre 22. Faits et images du Sud et des relations Nord-Sud lors d'une démarche d'éducation en vue du développement durable	435
1. Une recherche sur l'éducation en vue du développement durable	436
2. Une utilisation de la banque de données de la recherche pour isoler des propos d'élèves au sujet du Sud ou des relations Nord-Sud	437
3. Le Sud et les relations Nord-Sud : propos d'élèves	437
3.1. La pauvreté, la faim	437

3.2. Pourquoi ?	437
3.2.1. Des espaces dévalorisés	438
3.2.2. Les croyances	438
3.2.3. La productivité	438
3.2.4. L'histoire et la colonisation	439
3.3. Que faire ?	439
3.3.1. Chercher un équilibre, partager, diminuer notre consommation	439
3.3.2. Et au Sud, quelles décisions prendre, quelles actions seraient possibles ?	440
3.3.3. Oui, mais partager et diminuer notre consommation, cela a-t-il du sens ?	441
3.3.4. Finalement, la viande est-elle le problème ?	443
3.3.5. Pourquoi toujours l'Afrique ? Un moment de débat	443
4. Les élèves : une pensée sociale complexe	445
5. Des questions didactiques : exemples	445
5.1. Les enjeux de savoir : exemples	445
5.1.1. Les effets d'échelle en lien avec l'identification des acteurs	446
5.1.2. Explication des normes éthiques/valeurs	447
5.2. Analyse autour des quatre moments du dispositif	448
6. Pause	448
Chapitre 23. L'enseignement de l'éducation au développement durable à l'école primaire en République démocratique du Congo : État des lieux et perspectives	451
1. Problématique	452
2. Hypothèse	453
3. Objectifs	454
3.1. Objectif général	454
3.2. Objectifs spécifiques	454
4. Méthodologie	454
4.1. Critères de choix des écoles échantillon	454
4.2. Critères de choix des enseignants échantillon	455
4.2.1. Échantillonnage	455

4.2.2. <i>Du choix des écoles des écoles échantillon</i>	455
4.2.3. <i>Du choix des enseignants échantillons</i>	455
4.2.4. <i>Présentation des outils de collecte des données</i>	455
5. Résultats et discussions	456
5.1. <i>Analyse du programme scolaire</i>	456
5.2. <i>Résultats des enquêtes</i>	458
5.2.1. <i>Nombre, réseaux, degré d'enseignement et sexe</i>	458
5.2.2. <i>Aspects relatifs au concept Environnement</i>	458
5.2.3. <i>Aspects relatifs au concept Développement Durable</i>	460
5.2.4. <i>Aspects liés à la formation continue des enseignants</i>	461
5.3. <i>Résultats des entretiens avec les inspecteurs</i>	462
Conclusion	462
Annexe 1	464
Annexe 2	466
Chapitre 24. Projet d'éducation au développement durable dans les écoles, instituts et universités de la Province du Katanga en République démocratique du Congo	469
1. La représentation qu'ont les pays du Sud du développement durable	470
1.1. <i>Évolution de la notion de développement et émergence de nouvelles problématiques dans les relations Nord-Sud</i>	470
1.2. <i>La représentation du développement durable des intellectuels congolais de la ville de Lubumbashi, province du Katanga</i>	472
1.2.1. <i>Enquête</i>	472
1.2.2. <i>Échantillon</i>	472
1.2.3. <i>Résultats</i>	473
1.2.4. <i>Discussion</i>	474
2. La sensibilisation à l'éducation au développement durable	474
2.1. <i>Sensibilisation par les mass-media</i>	474
2.2. <i>Sensibilisation à travers le système éducatif</i>	475

3. <i>Projet d'éducation au développement durable dans les écoles, les instituts supérieurs et les universités de la Province du Katanga en République démocratique du Congo</i>	476
3.1. <i>Contenu du projet</i>	476
3.1.1. <i>Objectifs</i>	476
3.1.2. <i>Moyens humains</i>	477
3.1.3. <i>Moyens financiers et matériels</i>	477
3.1.4. <i>Chronogramme</i>	477
Conclusion	478