

Un cadre théorique occidental peut-il convenir aux recherches en éducation relative à l'environnement en Afrique de l'Ouest francophone?

Jean-Philippe Ayotte-Beaudet et Martin Riopel

Volume 12, 2014–2015

Identités et engagements. Enjeux pour l'éducation relative à l'environnement

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1083349ar>

DOI : <https://doi.org/10.4000/ere.525>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Centre de recherche en éducation et formation relatives à l'environnement et à l'écocitoyenneté (Centr'ERE) de l'Université du Québec à Montréal

ISSN

1373-9689 (imprimé)

2561-2271 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Ayotte-Beaudet, J.-P. & Riopel, M. (2014). Un cadre théorique occidental peut-il convenir aux recherches en éducation relative à l'environnement en Afrique de l'Ouest francophone? *Éducation relative à l'environnement*, 12, 189–196.
<https://doi.org/10.4000/ere.525>

Un cadre théorique occidental peut-il convenir aux recherches en éducation relative à l'environnement en Afrique de l'Ouest francophone?



L'influence des pays de l'Occident sur les systèmes éducatifs de l'Afrique de l'Ouest francophone demeure bien présente malgré la décolonisation des pays de cette région. Par exemple, la Banque mondiale, bailleur de fonds de premier plan, agit sur les systèmes éducatifs africains (et d'ailleurs) depuis des décennies. Dans sa stratégie pour l'éducation vers l'horizon 2020, elle estime qu'une éducation de qualité favorise un

développement rapide et durable (Banque mondiale, 2011). Un appui technique et financier de la Banque mondiale s'avère alors conditionnel au respect de ses axes stratégiques par les pays bénéficiaires. De ce constat, on comprend par exemple que les apprentissages environnementaux prescrits dans les programmes d'études doivent favoriser le *développement durable*. Cependant, ce concept provenant de l'Occident ne reflète pas nécessairement les aspirations de tous les pays africains. Claude Llena (2008) estime en ce sens que le développement est devenu une forme contemporaine de la colonisation. Les conceptions marchandes qui dominent en Occident influencent l'éducation d'aujourd'hui en Afrique. Les chercheurs occidentaux en éducation doivent reconnaître ces dynamiques néocoloniales pour donner du sens aux recherches menées en sol africain (Thésée et Carr, 2008, p. 75). De ce point de vue, on peut se demander si un cadre théorique occidental peut convenir aux recherches en éducation relative à l'environnement (ERE) en Afrique

*Jean-Philippe
Ayotte-Beaudet*
et
Martin Riopel,
Université du
Québec à Montréal

de l'Ouest francophone, questionnement auquel nous apporterons certains éléments de réponse en fin d'article.

Nos réflexions émergent d'une recherche qui avait pour objectif général de dresser le portrait de la situation actuelle en matière d'ERE au 1^{er} cycle de l'enseignement secondaire en République du Bénin (Ayotte-Beaudet, 2013; Ayotte-Beaudet et Charland, 2013). Dans cette recherche, il s'agissait notamment de dégager les représentations d'enseignants en matière d'éducation relative à l'environnement. Cet article traitera successivement de la problématique de recherche, du cadre théorique, de la méthodologie, des résultats; s'ajouteront quelques éléments de discussion. Nous concluons par un retour sur la question soulevée, soit la pertinence d'utiliser un cadre théorique occidental pour des recherches en ERE en Afrique de l'Ouest francophone.

1. Problématique de l'ERE au secondaire au Bénin

Une réforme du système éducatif est en place depuis 2005 dans l'enseignement secondaire au Bénin. Les nouveaux programmes d'études fondés sur l'approche par compétence « (...) doivent prendre en compte les préoccupations du monde actuel à savoir, les problèmes d'environnement (...) » (MESFTP, 2007, p. 3). Les Sciences de la Vie et de la Terre (SVT), les Sciences Physique Chimique et Technologique (SPCT) et l'Histoire et Géographie (HG) sont les trois disciplines les plus touchées par l'intégration de problématiques environnementales. Les titres de certaines situations d'apprentissage en témoignent : *Utilisation des engrais chimiques et des pesticides dans le développement de l'agriculture* (SVT), *Oh! Pollution! Tu nous tues à petit feu!* (SPCT) ou *Ressources et processus de développement au Bénin : Contraintes et défis* (HG). Si les apprentissages liés à l'environnement prennent désormais une place beaucoup plus importante dans l'enseignement secondaire, aucune recherche n'a porté sur l'impact de ce changement depuis l'implantation des nouveaux programmes d'études.

La recherche visait donc à dresser le portrait de la situation actuelle en matière d'ERE au 1^{er} cycle de l'enseignement secondaire en République du Bénin. Un tel diagnostic est de nature à fournir des éléments permettant aux dirigeants locaux de mieux déterminer les éléments de l'ERE à conserver, à bonifier et à combler dans les nouveaux programmes d'études (Legendre, 2005). Par ailleurs, il pourra contribuer à construire le champ de savoirs relatif à l'ERE en Afrique de l'Ouest francophone. Nous reconnaissons toutefois qu'une étude menée dans un tel contexte par un chercheur occidental doit se réaliser en ayant la question suivante en tête : comment la faire ensemble?

2. Cadre théorique utilisé pour saisir les représentations en éducation relative à l'environnement

Le cadre théorique retenu pour traiter l'objectif spécifique qui consiste à *dégager les représentations d'enseignants en matière d'éducation relative à l'environnement* a été développé par Lucie Sauvé dans sa thèse de doctorat et présenté dans diverses publications. Cette chercheure québécoise propose une typologie pour catégoriser les représentations (1) de l'*environnement*, (2) de la *relation éducation - environnement* et (3) de l'*éducation relative à l'environnement*.

D'abord, l'étude des représentations de l'*environnement* permet de catégoriser les multiples manières de l'appréhender. Lucie Sauvé propose une typologie comportant sept catégories. Par exemple, l'environnement peut faire référence à la *nature* « à apprécier, à respecter, à préserver » ou à un *problème* « à prévenir, à résoudre » (Sauvé, 2001; Sauvé et coll., 2011; Sauvé et Garnier, 2000, p. 214).

En 1997, Sauvé a également développé une typologie de quatre catégories pour se représenter la relation *éducation - environnement*, soit une éducation *au sujet de, dans, par* et *pour* l'environnement.

Elle recense également trois perspectives complémentaires de l'*éducation relative à l'environnement*, soit les perspectives *environnementale (socioécologique)*, *éducative (psychosociologique)* et *pédagogique*.

Sauvé (2002) spécifie que des représentations de l'environnement additionnelles pourraient être définies. À cet égard, Thierry Pardo (2002 : 42) a proposé un type de représentation de l'environnement que nous avons inclus dans le cadre théorique de cette recherche, celui d'un *territoire-mère* « auquel appartenir, où se sentir enraciné ». Les typologies de Sauvé ont donc été utilisées comme point de départ tout en sachant qu'elles devront sans doute être adaptées au contexte social et culturel du Bénin.

3. Méthodologie

La recherche menée dans le département de la vallée de l'Ouémé est de nature qualitative et exploratoire. Pour dégager des représentations d'enseignants en matière d'ERE, quinze enseignants au secondaire, c'est-à-dire cinq en SVT, cinq en SPCT et cinq en HG, ont participé à un entretien individuel avec le chercheur principal. Ces trois disciplines ont été choisies parce que leurs programmes d'études prescrivent explicitement des apprentissages liés à l'environnement. Les participants enseignaient tous dans le secteur public au 1^{er} cycle de l'enseignement secondaire, soit de la 6^e année à la 3^e année dans le système scolaire français mis en place au Bénin.

L'entretien a été privilégié comme stratégie de collecte de données afin de considérer la tradition orale qui prévaut en Afrique de l'Ouest francophone (Sokoty, 2011). Dans un premier temps, les entretiens individuels semi-dirigés avec les quinze enseignants ont permis de les questionner notamment sur leurs représentations de l'environnement, de la relation éducation - environnement et de l'éducation relative à l'environnement¹.

Dans un deuxième temps, un entretien de groupe semi-dirigé s'est déroulé avec quatorze des quinze enseignants après tous les entretiens individuels pour (1) valider des données collectées durant les entretiens individuels, (2) approfondir certains thèmes abordés par les enseignants lors des entretiens individuels et (3) créer un espace de dialogue entre les enseignants à l'égard de l'ERE.

Une analyse de contenu thématique selon les typologies de Sauvé (1997; 2002) a été privilégiée pour dégager les représentations des enseignants en matière d'ERE. Dès que l'enseignant évoquait une représentation dans la section de l'entretien individuel destinée à cet objectif spécifique, celle-ci lui était attribuée; il n'y a pas eu de dénombrement quantitatif des occurrences. Enfin, les données ont été colligées de façon à retenir une ou plus d'une représentation de l'environnement, de la relation éducation - environnement et de l'éducation relative à l'environnement pour un même enseignant.

4. Les représentations d'enseignants du Bénin de l'éducation relative à l'environnement

Les sous-sections qui suivent résument les résultats de cette recherche.

4.1 Représentations de l'environnement

Dans un premier temps, les entretiens ont mis en évidence que le mot environnement n'a pas d'équivalence dans la langue maternelle des participants. Ces derniers évoquaient plutôt une expression qui signifie « tout ce qui m'entoure ».

Toutefois, trois représentations de l'environnement dominant le discours des enseignants, soit *l'environnement - milieu de vie*, *l'environnement - nature et l'environnement - système*.

Si la majorité des unités d'analyse ont pu être catégorisées, certaines d'entre elles n'ont pas pu l'être. En voici deux exemples :

- *Une Forêt sacrée. Qu'est-ce que nous mettons dans forêt sacrée en Afrique? C'est qu'un génie habite là.*

- *L'espace dans lequel nous sommes, que Dieu a mis gracieusement à notre disposition et qui est régi par des lois divines.*

Les unités d'analyse n'ayant pas été classées selon la typologie initialement prévue ont pu se regrouper autour d'une représentation émergente, l'*environnement - croyance*. Nous y reviendrons dans la discussion.

4.2 Représentations de la relation éducation - environnement

Deux représentations de la relation éducation - environnement ressortent du discours des enseignants, l'*éducation au sujet de l'environnement* et l'*éducation pour l'environnement*. Un seul enseignant parle d'*éducation dans l'environnement* alors qu'aucun n'évoque l'éducation par l'environnement. Toutes les unités d'analyse ont pu être catégorisées.

4.3 Représentations de l'éducation relative à l'environnement

Sur les trois représentations de l'ERE présentes dans la typologie, les enseignants font référence à deux d'entre elles, la *perspective éducative* et la *perspective environnementale (socioécologique)*. La *perspective pédagogique* de l'ERE n'est pas évoquée dans le discours des participants. Toutes les unités d'analyse ont pu être catégorisées.

5. Réponse à la problématique soulevée par cet article

Cet article pose la question de la pertinence d'un cadre théorique occidental pour les recherches en éducation relative à l'environnement en Afrique de l'Ouest francophone. Avant d'y répondre, il faut s'attarder à la signification de la notion *environnement* pour les Béninois dans leur langue maternelle et sur l'émergence de la représentation de l'*environnement - croyance*.

5.1 Absence de la notion d'environnement dans la langue maternelle des enseignants

Le fait que les enseignants rencontrés ne nomment pas d'équivalent à la notion d'*environnement* dans leur langue maternelle interroge l'emploi même de ce concept pour des recherches menées en Afrique de l'Ouest francophone. Pourtant, les programmes d'études, tous rédigés en français au Bénin, emploient la notion *environnement*. Il y a donc matière à se demander si cette notion absente de l'identité linguistique non francophone des enseignants rencontrés n'est pas plaquée sous l'influence de l'Occident.

5.2 Émergence de l'environnement - croyance

Les unités d'analyse relatives aux représentations de l'environnement qui n'ont pas pu être classées selon la typologie employée peuvent être regroupées

sous une nouvelle représentation émergeant de cette recherche, l'*environnement - croyance*. Cette représentation de l'environnement est caractérisée dans le mémoire de maîtrise associé à cette recherche : mots-clés, images mentales, problème identifié, valeurs privilégiées, visée de l'ERE, stratégies de l'ERE et actions (Ayotte-Beaudet, 2013). Voici la proposition de définition de cette neuvième représentation :

L'environnement - croyance (à vénérer, à honorer, à fétichiser) est un lieu sacré de croyances reliées à la nature. Cette représentation de l'environnement concerne ce qui est de l'ordre de l'interdit, de l'inexplicable, de la légende, de la conviction, du culte, de la foi. Les croyances liées à l'environnement découlent de la culture, du patrimoine, des coutumes, de la religion. L'environnement peut être l'objet d'une création divine qui ne s'explique pas nécessairement par les savoirs scientifiques. Il peut aussi constituer le milieu de vie d'un esprit, d'un revenant, d'un génie, d'un défunt, d'un aïeul, d'un Dieu, d'un sorcier. Les croyances peuvent permettre volontairement ou involontairement la protection de l'environnement. Dans certains contextes, les croyances peuvent aussi mener à la mise en péril et jusqu'à la destruction de l'environnement.

Pour donner un exemple concret de cette représentation, plusieurs sites naturels sacrés du Bénin « (...) sont des créations autour d'un espace consacré à une ou plusieurs divinités, un culte aux ancêtres lignagers ou royaux » (Juhé-Beaulaton, 2010 : 51). Cette évocation ne pouvait être classée dans la version initiale de la typologie des représentations de l'environnement. Afin de prendre en compte les réalités observées par cette recherche, le Tableau 1 ajoute donc une catégorie à la typologie des représentations de l'environnement initialement développée par Lucie Sauvé.

Tableau 1 : Typologie des représentations de l'environnement
(Sauvé, 2001, 2011; et ajouts)

Représentations	L'environnement
Nature	À apprécier, à respecter, à préserver
Ressource	À gérer, à partager
Problème	À prévenir, à résoudre
Système	À comprendre, pour mieux décider
Milieu de vie	À connaître, à aménager
Biosphère	Où vivre ensemble et à long terme
Projet communautaire	Où s'engager
Territoire-mère (Pardo)	Auquel appartenir, où se sentir enraciné
Croyance (Ayotte-Beaudet)	À vénérer, à honorer, à fétichiser

Ceci met en évidence l'importance d'aborder de façon critique les cadres théoriques occidentaux avant de les utiliser intégralement ou en partie en Afrique de l'Ouest francophone. Sans cela, les recherches qui y sont menées risquent de tirer des conclusions à saveur néocolonialiste.

Conclusion

Cet article met en lumière les enjeux culturels soulevés par la démarche de recherche d'un chercheur occidental dans un autre contexte que le sien. Les résultats de notre recherche exploratoire ont permis d'enrichir la typologie des représentations de l'*environnement* et de valider celles des représentations de la *relation éducation - environnement* et de l'*éducation relative à l'environnement* avec des enseignants du secondaire du Bénin. Ainsi, nous avons mis en évidence la représentation de l'*environnement - croyance*, qui ne peut être ignorée en Afrique de l'Ouest et sans doute ailleurs dans le monde. ❀

Le constat de l'absence d'équivalence du mot *environnement* dans la langue maternelle des participants force néanmoins à remettre en question le cadre théorique employé. À notre connaissance, il n'en existe pas de meilleur pour le moment. Cependant, bien que les réalités de l'Afrique de l'Ouest francophone et de l'Occident diffèrent à beaucoup d'égards, des chercheurs de ces deux régions du monde pourraient réfléchir ensemble à la pertinence de définir un concept différent de l'environnement. De ce nouveau concept pourraient émerger de nouvelles typologies de représentations, établies cette fois à partir du contexte socioculturel de l'Afrique de l'Ouest francophone.

Note

¹ Guide d'entretien : 1. Quelles images vous viennent en tête lorsque vous pensez à l'environnement? 2. Pour vous donc, qu'est-ce que l'environnement? 3. Comment dit-on le mot environnement dans votre langue maternelle et qu'est-ce que ça signifie? 4. Quelle est votre relation personnelle avec l'environnement? 5. Selon vous, comment votre famille et vos amis perçoivent-ils l'environnement? 6. Quelle place occupe l'environnement dans la culture béninoise? 7. Quels sont les thèmes environnementaux fréquemment abordés au Bénin? 8. De votre point de vue, quelle devrait être la relation entre l'éducation et l'environnement? 9. Pour vous, qu'est-ce que l'éducation relative à l'environnement? 10. À votre avis, quel doit être le rôle de l'éducation relative à l'environnement dans la société béninoise?

Note biographique

Jean-Philippe Ayotte-Beaudet est candidat au doctorat en éducation à l'Université du Québec à Montréal (UQAM). Il est assistant de recherche à la Chaire UNESCO de Développement Curriculaire et membre de l'Équipe de Recherche en Éducation Scientifique et Technologique (EREST), toutes deux à l'UQAM.

Martin Riopel est professeur au département de didactique à l'Université du Québec à Montréal. Il est chercheur régulier du Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE), du Laboratoire mobile pour l'étude des cheminements d'apprentissage en sciences (LabMÉCAS), de l'Équipe de recherche en éducation scientifique et technologique (EREST) et du Centre de recherche sur l'enseignement et l'apprentissage des sciences (CREAS).

Références

- Ayotte-Beaudet, J.-P. (2013). *Situation actuelle de l'éducation relative à l'environnement dans l'enseignement secondaire en République du Bénin*. Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal, Montréal.
- Ayotte-Beaudet, J.-P. et Charland, P. (2013). Du curriculum officiel au curriculum implanté : Les pratiques enseignantes en éducation relative à l'environnement au secondaire en République du Bénin. *Revue africaine de Recherche en Éducation*, 5, 45-54.
- Banque mondiale. (2011). *Stratégie de la Banque mondiale pour l'éducation : Horizon 2020*. Washington : Banque mondiale.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. New York : Teachers College Press.
- Juhé-Beaulaton, D. (2010). Histoire et devenir des bois sacrés en pays vaudou. Dans Dominique Juhé-Beaulaton (dir.), *Forêts sacrées et sanctuaires boisés* (p. 23-57). Paris : Karthala.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation* (3^e éd.). Montréal : Guérin.
- Llena, C. (2008). Le développement peut-il être durable? *Éducation Relative à l'Environnement : Regards, Recherches, Réflexions*, 7, 267-275.
- Ministère de l'Enseignement Secondaire et de la Formation Technique et Professionnelle - MESFTP. (2007). *Guide du programme d'études. Histoire et Géographie. Classe de 4^e*. Porto Novo : République du Bénin.
- Pardo, T. (2002). *Héritages buissonniers*. Bordeaux : Éditions de Babio.
- Sauvé, L. (1997). *Pour une éducation relative à l'environnement*. Montréal : Guérin.
- Sauvé, L. (2002). L'éducation relative à l'environnement : possibilités et contraintes. Connexion, *La revue d'éducation scientifique, technologique et environnementale de l'UNESCO*, XXVII (1-2), 1-4.
- Sauvé, L. et Garnier, C. (2000). Une phénoménographie de l'environnement : réflexions théorique et méthodologiques sur l'analyse des représentations sociales. Dans C. Garnier et M.-L. Rouquette (dir.), *Représentations sociales et éducation* (p. 211-232). Montréal : Nouvelles.
- Sauvé, L. Orellana, I. Dubé, S. et Qualman, S. (2001). *Éducation relative à l'environnement. École et communauté : Une relation constructive*. Montréal : Hurtubise HMH, 175 p.
- Sauvé, L., Panneton, F. et Wojciechowska, M. (2011). *L'environnement : de la représentation au concept*. Module 2. Programme d'études supérieures – Formation en éducation relative à l'environnement – Francophonie internationale. Montréal : Les Publications ERE-UQAM, Université du Québec à Montréal – Collectif ERE-Francophonie. ISBN : 2-89276-250-2.
- Sokoty, H. (2011). *Les besoins de changement selon les perceptions de l'infrastructure pédagogique de l'école secondaire publique en Côte d'Ivoire par les acteurs scolaires ivoiriens*. Thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal, Montréal.
- Thésée, G. et Carr, P. R. (2008). Une proposition d'élargissement de la dimension critique en éducation relative à l'environnement : la résistance éco-épistémologique. *Éducation Relation à l'Environnement : Regards, Recherches, Réflexions*, 7, 65-90.