



Varia décembre 2024

Volume 1

Numéro coordonné par :

*Florent GOHOUROU
Maître de Conférences
UJLoG (Daloa - CI)*

*Quonan Christian
YAO-KOUASSI
Maître de Conférences
UJLoG (Daloa - CI)*

*Didier-Charles
GOUAMENE
Maître de Conférences
UJLoG (Daloa - CI)*

Numéro 2

2024

Espaces Africains

Revue des Sciences Sociales

**ISSN
2957-9279**

*Revue du Groupe de recherche PoSTer (UJLoG - Daloa - CI)
<https://espacesafricains.org/>*



Revue des Sciences Sociales

Numéro 2 | 2024 | Vol. 1

Varia – décembre 2024

Date de soumission : 15-09-2024 / Date de publication : 30-12-2024

ÉDUCATION À L'ENVIRONNEMENT : QUELLE APPROCHE GÉOGRAPHIQUE POUR UN IMPÉRATIF ÉCOLOGIQUE DANS LES CURRICULUMS DE GÉOGRAPHIE EN ÉCOLE SECONDAIRE IVOIRIENNE ?

ENVIRONMENTAL EDUCATION : WHAT GEOGRAPHICAL APPROACH FOR AN ECOLOGICAL IMPERATIVE IN IVORIAN SECONDARY SCHOOL GEOGRAPHY CURRICULA?

Kouadio Jean-Pierre **OUSSOU**

RÉSUMÉ

Les cours des établissements scolaires, de même que les salles de classes sont pollués par certains élèves traduisant ainsi une absence de compétences et de responsabilités sur les questions environnementales. Nous nous posons la question de la prise en compte de la géographie scolaire en secondaire général ivoirien des problématiques environnementales pour un impératif écologique. Cette étude menée dans le cadre d'une recherche collaborative, s'appuie sur l'analyse de divers corpus (curriculums prescrits de géographie de la 6^e à la terminale), des entretiens semi-dirigés (vingt enseignants, cinq inspecteurs pédagogiques et cinq éducateurs), des observations de vingt séances de cours en éducation environnementales et des expérimentations de stratégies pédagogiques alternatives. Il ressort que des contenus d'éducation

environnementale existent dans le curriculum prescrit de géographie mais leur mise en œuvre ne favorise pas le transfert de compétences aux élèves. Des stratégies pédagogiques alternatives comme le couplage sorties de terrain sensibles/ jeu de rôle sont propices à une éducation forte en éducation environnementale.

Mots-clés : Curriculum de géographie, recherche collaborative, stratégies pédagogiques alternatives, impératif écologique, couplage sortie de terrain/jeu de rôle

ABSTRACT

School grounds and classrooms are polluted by some pupils, reflecting a lack of skills and responsibility for environmental issues. We are looking at the question of how environmental issues

can be taken into account in the school geography of secondary schools in Côte d'Ivoire, in the interests of the environment. This study, conducted as part of a collaborative research project, is based on an analysis of various corpora (prescribed geography

curricula from the 6th to the final year of secondary school), semi-directed interviews (with twenty teachers, five educational inspectors and five educators), observations of twenty environmental education lesson sessions and experiments with alternative teaching strategies. It emerged that environmental education content exists in the prescribed geography curriculum, but its implementation does not encourage the transfer of

INTRODUCTION

Face à une pression démographique de plus en plus forte sur les ressources naturelles, de nombreuses interpellations et signaux d'alarmes ont été émis par des scientifiques de divers domaines dont l'économiste Malthus dès le XVIII^e siècle. À partir des années 1970, éduquer à l'environnement devient une urgence. La déclaration de Tbilissi (Programme international d'éducation relative à l'environnement de l'UNESCO) signée en 1978 fait de la prise en compte des liens étroits entre économie, sociétés et environnement, l'adaptation de perspectives locales et mondiales, la promotion de la solidarité internationale une priorité dans les curriculums des systèmes d'éducation formelle. « *La déclaration de l'ONU, dans sa recommandation 96, reconnaît le rôle de l'éducation relative à l'environnement (ERE) comme un outil indispensable de lutte à la dégradation du milieu de vie et lance un appel pour qu'elle soit promue dans tous les pays* ». (Orellana & Fauteux 2000 : 13). Les États signataires de la charte de Belgrade s'engagent à travers leurs ministères de l'éducation nationale respectifs à la mise en œuvre de l'ERE dans leurs systèmes éducatifs. En 1987, le rapport de Brundtland met en relief les dangers que courent les générations futures devant les risques de pénurie de ressources naturelles si ces dernières ne sont pas gérées de façon rationnelle, avec précaution et responsabilité. Le concept de développement durable vient insuffler une nouvelle dynamique à une prise de conscience qui se veut collective. Le développement durable comprend cinq domaines dont celui de l'environnement. En 2002 au sommet des Nations Unies tenu à Johannesburg en Afrique du Sud, l'éducation au développement durable (EDD) est jetée sur les fonts baptismaux en vue de diffuser les problématiques liées aux différents domaines du développement durable. Cette éducation au développement durable en général et l'éducation à l'environnement en particulier n'existe

skills to pupils. Alternative teaching strategies, such as combining sensitive field trips with role-playing, are conducive to strong environmental education.

Keywords : geography curriculum, collaborative research, alternative teaching strategies, ecological imperative, combined field trip/role play

pas de façon formelle dans les textes et formations du ministère de l'éducation nationale ivoirien. Toutefois « *des contenus y font allusion par le truchement de l'approche par compétence (APC)* » (Oussou 2022 : 172).

De nombreuses problématiques environnementales sont perceptibles dans le milieu scolaire ivoirien. Elles se traduisent par l'observance des déchets de diverses natures dans les salles de classe, le gaspillage de l'eau dans les établissements scolaires etc. Ces constats laissent transparaître chez les élèves des lycées et collèges de la ville d'Aboisso une absence ou tout au moins une faiblesse de compétences en gestion et protection de l'environnement. Une situation qui pousse à s'interroger sur le type de réponses que l'école apporte à cette question. Le problème est de connaître les caractéristiques des curriculums de géographie en vigueur sous le prisme de l'éducation à l'environnement en vue de savoir les leviers pour une éducation à même de faire acquérir des compétences aux élèves. Ce faisant, l'objectif de cette étude est de montrer qu'une mise en œuvre contextualisée du duo sortie de terrain/jeu de rôle favorise un transfert de compétence sur la problématique de gestion rationnelle de l'environnement (eau, déchets etc.) aux élèves. Cette étude nous conduira à montrer premièrement que la pollution des salles de classe et de la cour des établissements scolaires est due à divers facteurs, ensuite que les curriculums de géographie ne sont pas propices à une éducation à l'environnement, enfin que le duo sortie de terrain /jeu de rôle est favorable à un transfert de compétence aux élèves sur les questions environnementales.

1. LA POLLUTION EN MILIEU SCOLAIRE IVOIRIEN, UNE PROBLÉMATIQUE D'ÉDUCATION À LA DURABILITÉ

1.1. Une éducation sur les questions environnementales comme réponse à une mutation sociétale

L'idée de faire de l'éducation formelle un creuset pour transférer des compétences environnementales prend forme dans les années 1970. Le mode de développement caractérisé par la grande consommation est remis en cause. Des concepts comme l'ERE et la transition écologique vont apparaître avec divers courants pour éduquer à l'écocitoyenneté. Étant une réalité complexe, multidimensionnelle l'environnement implique pour toute action le concernant une approche holistique et interdisciplinaire. En 1987, les travaux issus du rapport de Brundtland connu sous le nom de « notre avenir commun » font naître le concept de développement durable (DD) avec trois piliers ou domaines (environnement, économie, société). C'est « *une tentative de concilier développement, croissance économique, respect de l'environnement et des capacités planétaires et justice sociale y compris intergénérationnelle* » (Lange 2017 : 81). La Côte d'Ivoire est signataire de l'ensemble des conventions portant sur la mise en œuvre de l'ERE et de l'EDD. Pour ce faire, une loi en faveur du développement durable a été votée en 2014 toutefois aucun textes du ministère de l'éducation (arrêté, circulaires etc.) ne fait de ces éducation à, une spécificité.

1.2. Le territoire des établissements scolaires pour diagnostiquer le savoir-faire des élèves sur les questions de durabilité

Le territoire des établissements scolaires est un lieu privilégié pour évaluer les problématiques d'ERE et d'EDD partant du curriculum prescrit ou officiel au curriculum assimilé. « *L'établissement scolaire est un lieu dans lequel on peut apprendre à agir au quotidien, appliquer des méthodes de développement durable en associant la totalité des acteurs de l'école dans l'action, la participation et l'éducation* » (Bonheure 2006 : 74). Depuis le sommet de la Terre de RIO en 1992, des clubs tout comme des établissements scolaires agenda 21 sont souhaités pour renforcer l'éducation à la durabilité. Désormais, la place des acteurs de l'école est interrogée : « *si le chef d'établissement a un rôle clef,*

il ne peut plus être dans la directivité mais doit impulser et soutenir l'action. Les enseignants doivent travailler ensemble et construire le projet avec les élèves, les personnels techniques mais aussi le plus souvent avec les élus locaux. L'école devient un acteur local et va devoir se positionner dans le champ politique. » (Dussaux 2011 : 124). Les établissements scolaires en Côte d'Ivoire n'ont pas encore adoptés les principes des établissements scolaires Agenda 21. Ils sont toutefois confrontés à des problèmes environnementaux. Dans un contexte d'effectifs pléthoriques dans les établissements scolaires, de classes surchargées etc. quel est l'état de salubrité des salles de classe et de la cour des écoles ? Quelles éducatons à l'environnement dans les curriculums de géographie ?

2. MÉTHODES : UNE RECHERCHE COLLABORATIVE EN DEUX MOMENTS POUR COLLECTER ET ANALYSER LES DONNÉES

La collecte des données couvre la période d'octobre 2023 à février 2024 soit cinq mois. Pour la mener, nous avons constitué un groupe de six membres (un chercheur en didactique sur les questions liées à la durabilité, un inspecteur pédagogique d'histoire-géographie, quatre enseignants d'histoire-géographie) en vue d'une recherche collaborative. La ville d'Aboisso située au sud-est de la Côte d'Ivoire est celle dans laquelle notre étude a été menée. Sept établissements scolaires du secondaire dont trois publics (Lycée moderne d'Aboisso, collège moderne d'Aboisso, collège D.O. D'Aboisso) et quatre privés (collège MUPRED d'Aboisso, collège la Chapelle, collège le Jourdain, collège des professeurs) constituent le champ de notre investigation. L'évolution de ma posture explique le choix des établissements scolaires du secondaire de la ville d'Aboisso comme champ pour cette étude. En effet, entre 2018 et 2019, j'exerce dans le lycée moderne d'Aboisso comme enseignant d'histoire-géographie. En 2019, je débute mes recherches en thèse de doctorat en mettant en place un travail en groupe constitué d'enseignants et de formateurs pour mener une recherche collaborative. Ce groupe de recherche est toujours en activité en dépit de quelques réaménagements. De ma posture de praticien, j'accède à celle de « *praticien-chercheur* » concept utilisé par (Gaujal 2016 : 257). Les activités de collecte de données dans le cadre de ma recherche en thèse, me permettent d'avoir un accès facile aux

établissements scolaires, aux personnes ressources (enseignants, élèves, formateurs, membres de l’administration), aux archives et aux documents pédagogiques nécessaires pour cette étude. Dans ma posture actuelle d’enseignant-chercheur à l’École Normale Supérieure d’Abidjan, les portes des établissements scolaires du secondaire et du primaire de la ville d’Aboisso me sont accessibles et constituent un premier choix pour mes investigations sur des problématiques liées à la didactique de la géographie. Cette étude s’est faite en 2 moments. Un premier qui a permis une collecte de données des curriculums prescrits de géographie et des journées de salubrité, des entretiens semi-dirigés, l’observation des pratiques enseignantes ordinaires autour des contenus liés à l’éducation à l’environnement, « *l’observation in situ* » ou « *observation directe* » (Chauvin & Jounin 2012 : 144) de l’état de pollution de la cour des établissements

scolaires et des salles de classes. Le second moment est celui d’expérimentation de stratégies pédagogiques propices à un transfert de compétences aux élèves en éducation à l’environnement.

2.1. Un premier moment d’étude centré sur un questionnement de divers corpus

L’étude s’est appuyée sur un corpus varié. Il est constitué des curriculums prescrits de géographie de la 6^e à la terminale, des entretiens semi-dirigés de trente (30) acteurs de l’éducation (vingt enseignants d’histoire-géographie, cinq inspecteurs et cinq éducateurs), des observations de vingt (20) séances de cours à contenus d’éducation à l’environnement et des observations in situ.

Tabl. 1 : Les corpus mobilisés pour notre étude

Corpus	Centre d’intérêt
Les Curriculums prescrits de géographie de la 6 ^e à la Tle	Les contenus et les stratégies pédagogiques d’éducation à l’environnement
Les entretiens semi-dirigés (enseignants-inspecteurs pédagogiques- éducateurs)	Les représentations, les pratiques enseignantes, les supports didactiques
Observation de vingt (20) séances de cours	Les pratiques enseignantes, les supports didactiques, les limites
Observation in situ	L’état de salubrité et d’insalubrité des cours des établissements et des salles de classes
Les entretiens informels (élèves)	Les postures des élèves sur l’insalubrité en milieu scolaire

Source : KJP Oussou, octobre 2024

2.1.1. Quelles éducation à l’environnement dans les curriculums prescrits de géographie

Le groupe mis en place pour « *la recherche collaborative* » (Bednarz et al 2015 : 177) a questionné les curriculums prescrits de

géographie de la 6^e à la terminale sous le prisme de l’éducation environnementale. Il s’est agi d’y rechercher le type de thématique ainsi que les savoirs, savoir-faire et savoir-être d’éducation à l’environnement. Pour y parvenir, une grille d’analyse a été élaborée.

Tabl. 2 : Questionnement du curriculum prescrit par le groupe de recherche collaborative

	Questionnement des curriculums prescrits	Objectifs
1	Quels sont les contenus qui portent sur l’environnement ?	Identifier toutes les leçons de géographie d’éducation à l’environnement
2	Quels sont les leçons dont les contenus s’intéressent essentiellement à la description des milieux ?	Distinguer les leçons qui s’intéressent essentiellement à la description des milieux
3	Quels sont les leçons dont les contenus mettent la relation homme/milieu en évidence ?	Identifier les leçons dont les contenus et habiletés proposent une interaction entre l’homme et son milieu
4	Quelles sont les compétences à transférer aux élèves en éducation à l’environnement ?	Recenser les compétences visées en éducation environnementale

Source : KJP Oussou, octobre 2024

A l'issu de l'examen mené par chaque membre, une confrontation des résultats a permis d'identifier les contenus susceptibles d'être ceux d'éducation à l'environnement. Des entretiens-semi-dirigés des trente (30) acteurs de l'éducation ont permis de questionner les postures et les formations des enseignants sur l'éducation environnementale. Les vingt enseignants d'histoire-géographie ont été

choisis en fonction de leur ancienneté, leur formation académique (histoire ou géographie), leur mode de recrutement (recrutement après une formation à l'école Normale supérieure d'Abidjan ou recrutement direct) et leur disponibilité. Le choix des inspecteurs s'explique par le fait qu'ils sont chargés de la formation continue des enseignants et de l'élaboration des curriculums prescrits ou officiels.

Tabl. 3 : Guide d'entretien adressé aux enseignants et aux éducateurs

	Questions principales pour l'entretien semi-dirigé	Objectifs
1	Quel est l'apport de l'enseignement de la géographie dans le transfert de compétences environnementales aux élèves ?	La posture des enseignants de géographie sur l'apport de la géographie dans le transfert de compétences environnementales.
2	Comment mettez-vous en œuvre les contenus d'éducation à l'environnement ?	Identifier les documents didactiques et stratégies pédagogiques mis en musique en éducation environnementale.
3	Avez-vous dans vos pratiques enseignantes utilisé des stratégies pédagogiques comme les sorties de terrain, le jeu de rôle ?	Connaitre la posture des enseignants de géographie sur l'usage des sorties de terrain et du jeu de rôle.
4	Quels sont les limites de la mise en œuvre des contenus d'éducation à l'environnement ?	Identifier les limites dans la mise en œuvre de l'éducation environnementale.

Source : KJP Oussou, octobre 2024

Ce guide a pour objectif de recueillir la posture des enseignants interrogés sur la mise en œuvre des contenus d'éducation à l'environnement.

2.1.2. Quelles pratiques enseignantes en cours sur des contenus d'éducation à l'environnement ?

« Des observations participantes impliquent de la part du chercheur une immersion totale sur le terrain » (Soulé 2007 : 128). Elles ont porté sur vingt séances de cours d'éducation environnementale proposées par dix enseignants d'histoire-

géographie. Les éléments, sur lesquels l'observation a porté, sont : les supports didactiques, les méthodes et stratégies pédagogiques et le type d'évaluation formative.

Tabl. 4 : Les aspects observés en cours d'éducation à l'environnement

	Les composantes observées durant les séances de cours	Objectifs
1	Quels sont les supports didactiques utilisés en éducation environnementales ?	Le type de documents didactiques utilisés
2	Quelles sont les méthodes et stratégies pédagogiques utilisées ?	Les types de méthodes et stratégies pédagogiques utilisées
3	Quel type d'évaluation formative est proposé ?	Les types d'évaluation formative en éducation à l'environnement

Source : KJP Oussou, octobre 2024

Divers supports didactiques (documents textuels, iconographiques etc.) et évaluations formatives (activité d’application, situation d’évaluation) tirés de manuels ou conçus par les enseignants ont été collectés.

2.1.3 Observation in situ de la cour des établissements et entretiens informels avec les élèves

A l’aide de mon smartphone, j’ai pris des photos et réalisé des vidéos à trois moments de la journée (matin, midi et soir). Cette observation in situ répond à la question de l’état de salubrité des établissements scolaires le matin (début des enseignements), à midi et le soir (fin des enseignements). Des entretiens informels menés auprès de trente-cinq (35) élèves à l’aide d’ « un carnet de bord » (Laethem & Josset 2020 : 23) a permis recueillir leurs postures sur la pollution des établissements scolaires.

2.2. Un deuxième moment d’étude articulé autour d’une ingénierie didactique pour expérimenter le duo : sortie de terrain/jeu de rôle et le traitement des données

U ne ingénierie didactique (Perrin-Gorian & Bellemain 2019 :31) a été menée dans le cadre d’une recherche collaborative et a permis d’expérimenter le couplage sorties de terrain/ jeu de rôle en cours d’éducation environnementale. Les stratégies comme les sorties de terrain et le jeu de rôle ont été expérimentées séparément et produisent dans leur vulgarisation certaines limites dont la durée de mise en œuvre et l’exiguïté de certaines classes pour la présentation du jeu de rôle. L’alternative du duo sortie de terrain/jeu de rôle est testée pour être une voie pour une éducation forte sur les problématiques environnementales. La leçon choisie est celle extraite du curriculum prescrit de géographie 5^e intitulée : les effets de la pollution industrielle et commerciale sur l’environnement prévue pour deux séances.

Tabl. 5 : Habilités et contenus de la leçon2 du thème 2 de géographie 5e

HABILETES	CONTENUS
Définir	L’environnement
Identifier	Les composantes de l’environnement
Connaître	Les différentes formes de pollution et leurs causes
Distinguer	Les conséquences des activités économiques sur l’environnement
Réaliser	Un schéma d’interrelation des activités industrielles et commerciales et la dégradation de l’environnement
Formuler	Un slogan de sensibilisation en faveur de la préservation de l’environnement
Exploiter	Des documents relatifs à la dégradation de l’environnement

Source : Programmes éducatifs et guides d’exécution d’histoire-géographie 5^e, p.24

Le couplage de la sortie de terrain et du jeu de rôle a été expérimenté dans trois (3) classes. Cette expérimentation s’est faite en deux étapes : la mise en œuvre et l’analyse des données recueillies. En amont des expérimentations des orientations ont été données aux enseignants tenant les classes, en s’appuyant sur des travaux existants sur l’hybridation des sorties de terrain dans le contexte ivoirien: ces orientations sont : organisation de la classe en deux sous-groupes en raison des effectifs pléthoriques, identification des étapes, (sortir avec les élèves aux alentours des points de vente de nourriture à l’intérieur de l’établissement/faire présenter un

scenario par trois ou quatre élèves au maximum/ échanger avec les élèves sur le scenario/ faire des relevés à partir des sens/ recherche de solutions par les élèves et l’enseignant/chronométrer les étapes. En bref, pour saisir l’existant en termes de contenus d’éducation à l’environnement, les curriculums prescrit de géographie ont été questionnés, des séances de cours observées, des entretiens semi-dirigés et des observations in situ effectués dans un premier moment d’étude. Dans un second, des expérimentations de stratégies pédagogiques alternatives ont été réalisées. Les différentes données recueillies des premiers et deuxièmes

moments d'étude sous la forme de verbatim et de prise de note dans notre cahier de bord ont été traitées par les logiciels IRAMUTEQ et EXCEL. Ces derniers permettent de faire des analyses statistiques sur des corpus texte et sur des tableaux. L'analyse des données tirées des curriculums prescrits de géographie du secondaire, d'observation de séances de cours et de nouvelles expérimentations ont permis d'identifier et de caractériser les contenus d'éducation à l'environnement et d'apprécier leurs apports en termes de transfert de compétences environnementales.

3- RÉSULTATS ET ANALYSE

3.1. Les facteurs de la pollution des salles de classe et de la cour des établissements

Les observations in situ des établissements scolaires présentent une double facette en termes de salubrité des cours des établissements et des salles de classes. Ces dernières sont propres les matins après le passage du service de balayage et les journées de salubrité et insalubre dès la mi-journée et après les cours du soir. Plusieurs facteurs expliquent ces situations.

3.1.1. Une salubrité de la cour de l'école et des salles de classes sur injonction de l'administration scolaire

La salubrité des salles de classe et de la cour de l'école est une injonction de l'administration scolaire qui à travers les « Éducateurs » font de cette question un impératif. Elle n'est pas un acte que les élèves posent volontairement. Le matin avant le début des enseignements, les salles de classes sont débarrassées de toutes les ordures accumulées la veille. Les élèves suivent un programme établi par le délégué de classe et les élèves pour un entretien quotidien de la classe. Cet entretien des classes se fait à l'aide de balais achetés ou conçus par les élèves. Les élèves réfractaires à cette injonction sont sanctionnés suivant le règlement intérieur de l'établissement. Ces sanctions se traduisent en des retraits de points sur la conduite ou à des réquisitions. L'élève KF dit à propos de cette injonction que : « *si ce n'était pas à cause des moins qu'on fait sur les conduites, je n'allais jamais balayer. C'est une foutaise. Ce sont les filles qui doivent balayer.* » Les filles comparativement aux garçons sont plus enclines à l'entretien des classes. YE une élève de 4^e au lycée dit : « *moi, je ne supporte pas la saleté, dès que je vois qu'il y a des ordures, je prends le balai pour nettoyer la salle de classe.* »

Fig. 1: Propreté des salles de classes en début de cours



Crédit photo, Oussou, lycée moderne Aboisso, 2023

La cour des établissements sont entretenus par divers acteurs au nombre desquels nous avons les élèves, les techniciens de surface. Les élèves participent à l'entretien des cours d'établissements à travers des travaux manuels (TM) et les journées de salubrité scolaire. Les TM sont entrepris par certains élèves volontaires sous la supervision d'un « Éducateur » contre des bonus sur leurs moyennes de conduite. L'« Éducateur » MG dit de ces activités de TM : « *les TM sont nécessaires si nous voulons*

3.1.2. Les cours des établissements et les salles de classe pollués par des déchets issus du commerce

Les élèves, l'administration scolaire, les enseignants et l'État ont une part active dans la pollution en milieu scolaire. Cette pollution a cours à partir de 10 heures après la première récréation. La responsabilité des élèves se situe au niveau de leur façon de penser le site sur lequel ils vivent pendant une grande partie de leur temps. BT élève en 2^{nde} dans un établissement privé dit : « *Je ne suis venu ici pour balayer, ce n'est pas chez moi.* ».

maintenir la propreté dans nos établissements, ils sont réservés aux élèves de 6e et 5e ». Les journées de salubrité ont été instituées par le ministère de l'éducation nationale pour que les acteurs de l'école fassent une halte au moins une fois dans le mois ou dans le trimestre pour mener une activité de dépollution de l'école. Aussi les cours des établissements sont-elles propres à l'issue de cette opération.

Cette idée de « ne pas être chez soi » revient dans les divers entretiens que les élèves m'ont accordés. Certains élèves (garçons) quant à eux, ne veulent pas entretenir les salles de salles et la cour des écoles sous le prétexte que ce serait une activité pour les femmes. MK soutient que selon leur tradition les garçons ne doivent pas toucher au balaie encore moins balayer « *chez nous, les garçons ne balaient pas (...) quand mon tour d'entretien arrive, je demande à ma voisine de le faire pour moi et je lui donne quelque chose.*

Fig. 2 : Rejet des déchets à l'intérieur des salles de classes par les élèves



Crédit : photo, Oussou, collège Mupred Aboisso, 2023, photo prise à 12 h 30

« *Les élèves qui polluent les classes avec les ordures ne sont pas bien éduqués et sensibilisés. Ils envoient à l'école leurs comportements de maison.* » Nous dit l'élève ZK délégué d'une classe de Tle. Elle indexe ici la qualité de l'éducation reçue par certains élèves depuis la cellule familiale et à l'école. Une éducation et une sensibilisation sur les questions environnementales sont adressées aux

élèves mais n'influence pas leur savoir-faire. Certains enseignants ne rappellent pas les élèves pollueurs à l'ordre quand ces derniers jettent des ordures dans l'environnement scolaire. Ils sont laxistes et se contentent disent-ils de dispenser leurs cours. L'enseignante KN du lycée moderne dit à ce propos : « *On parle toujours mais ça ne change pas. Je ne perds plus mon temps sur la question de la*

salubrité. C'est le rôle des éducateurs.». Les administrations scolaires en fonction de leur réalité conçoivent les emplois du temps. La durée des récréations est jugée courte par les élèves et facteur de pollution de l'environnement. En effet, si nous prenons le cas du lycée moderne d'Aboisso, plus de 1000 élèves sortent au même moment pour aller à la recherche d'un petit déjeuner et se retrouvent en face de 12 vendeuses. Une fois le service achevé, la plupart d'entre eux garde la nourriture dans leurs sacs d'école et la consomme en classe à l'insu de l'enseignant. L'élève JB en classe de 5^e dit pour ce faire : « quinze minutes pour la récréation est trop petit. On n'a même pas le temps d'acheter notre nourriture qu'il est l'heure. De plus certains enseignants ne respectent pas l'heure de la récréation. ». Certains « Éducateurs » sont pointés

du doigt par certains élèves. Ces derniers les accusent de protéger certains élèves qui n'entretiennent les classes. Une injustice qui crée des frustrations au sein des élèves. Les populations d'élèves sont importantes et la durée de la récréation est faible. La qualité des emballages produite par les commerçant(e)s (sachets en plastique, feuille de papier etc.) concoure à cette pollution. Une autre source de la pollution de l'environnement scolaire est l'absence ou l'insuffisance de poubelle par rapport aux effectifs des élèves surtout dans les établissements publics.

Fig. 3 : Pollution de la cour de l'école par des ordures collectées des salles de classes



Crédit : photo, Oussou, collège moderne d'Aboisso, 2023

Les déchets récupérés des salles de classes ou durant les journées de salubrité scolaires sont rejetés à proximité des salles de classe.

3.2 Une éducation à l'environnement à la lisière des curriculums prescrits et implémentés

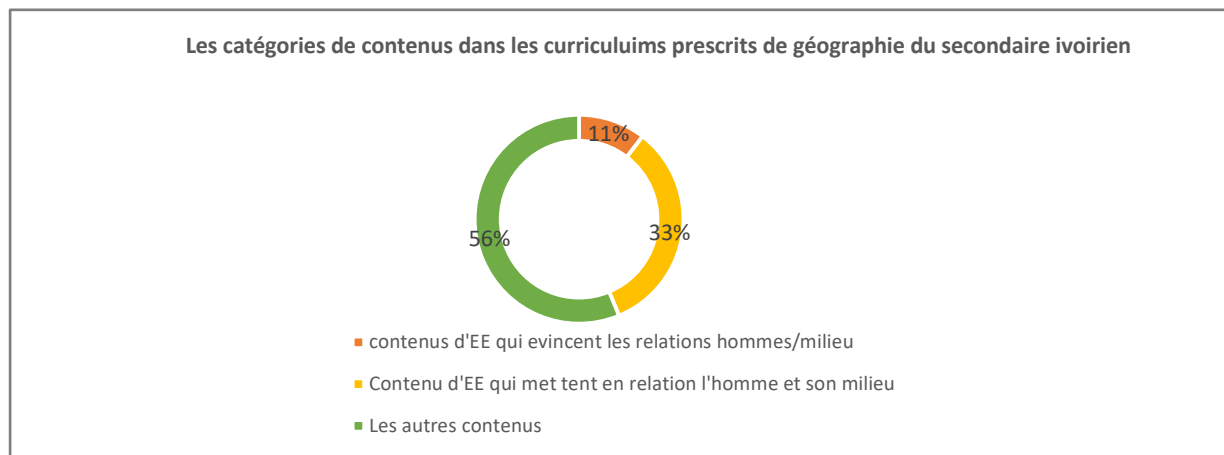
L'analyse des « curriculums prescrits ou officiels » (Jonnaert 2011 : 139) premier niveau curriculaire de géographie de la 6^e à la Tle a permis d'en ressortir les principales caractéristiques à l'aune de l'éducation environnementale. L'examen du curriculum implémenté a mis en relief les pratiques ordinaires

des enseignants d'histoire-géographie en cours d'éducation à l'environnement.

3.2.1 Un curriculum prescrit faiblement orientés vers une éducation à l'environnement

Vingt-une (21) leçons sur un total de quarante-huit (48) de géographie sont celles d'éducation à l'environnement. Deux catégories de contenus d'éducation à l'environnement ont été identifiées. Il s'agit d'une part de cinq (5) leçons orientées vers la description des milieux et d'autre part seize (16) leçons dont les contenus mettent l'homme et son milieu en interrelation.

Fig. 4 : Différentes catégories de contenus d'éducation à l'environnement



Source : KIP Oussou, octobre 2024

Des vingt –une (21) leçons à contenus susceptibles d'être ceux d'ERE, sept (7) sont situées en fin de progression et ne sont pas mises en œuvre par les enseignants. En effet, (Oussou 2022 : 221) après une analyse des cahiers de texte d'histoire-géographie sur trois années scolaires successives (2017-2018, 2018-2019, 2019-20), fait le constat qu'en moyenne cinq (5) leçons de géographie sont exécutées par année-scolaire. Cette situation est attribuée par certains enseignants à la longueur des progressions. Sous le prisme de l'approche par compétence (APC), les habiletés et contenus des leçons non abordées visent une acquisition de compétences des élèves sur des problématiques environnementales à l'exemple de la gestion rationnelle de l'eau / du développement de valeurs humaines liées à la gestion rationnelle de l'eau/ la culture de l'écoresponsabilité/ l'écocitoyenneté.

Il découle de cette analyse que ce sont quatorze (14) leçons en moyenne d'éducation à l'environnement dont cinq (5) centrées sur la description des milieux et neuf (9) qui mettent l'homme et son milieu en relation qui sont exécutées. La formulation des contenus est proche de l'approche vidalienne de la géographie. Un exemple de la catégorie de leçons centrée sur la description des milieux est la leçon 2 du thème 1 de géographie 6^e intitulé : le relief. Les contenus et habiletés sont les suivants : définir la notion de relief / Identifier les formes de relief /

connaître les éléments du relief / lire une carte du relief / schématiser le relief. La relation homme/relief n'est pas prise en compte dans cette leçon. Ces contenus de géographie physique continuent d'avoir pignon sur rue dans la géographie scolaire ivoirienne. Le profil de sortie qui dans l'approche par compétences (APC) résume l'ensemble des connaissances et des compétences à faire acquérir aux élèves au sortir d'un cycle d'étude ne prend pas en compte les compétences environnementales au premier et au second cycle.

3.2.2. Un curriculum implémenté peu propice à l'éducation environnementale

Les pratiques enseignantes ordinaires en cours sur les contenus d'éducation à l'environnement sont dominées par la méthode transmissive. Dans douze (12) des séances de cours observées, les enseignants n'ont fait usage d'aucun document. 40% des enseignants correspondant à huit (8) séances, utilisent des documents textuels et/ou iconographiques conçus à partir d'une transposition didactique.

Tabl. 5 : Dénominateur commun de pratiques enseignantes ordinatrices en éducation environnementale

Catégories d'habiletés/ contenus	Documents didactiques	Stratégies pédagogiques utilisées	Méthodes pédagogiques
Description des milieux	- Texte - Aucun	- Brainstorming - travail avec l'ensemble de la classe	Méthode transmissive Cours magistralo-dialogué
Acquisition de compétences	- Texte - Image en noir et blanc - Aucun	- Brainstorming - travail avec l'ensemble de la classe	Méthode transmissive Cours magistralo-dialogué
Évaluations formatives	- Test objectif d'une durée moyenne de cinq minutes	Approche constructiviste	Approche constructiviste

Source : KIP Oussou, octobre 2024

Le choix de ces pratiques et stratégies pédagogiques par les enseignants, trouve leur justification dans le contexte dans lequel évolue l'école ivoirienne (insuffisance d'équipements, classes pléthoriques, des formations inadaptées, insuffisance d'enseignants etc.). L'usage des documents textuels est une préconisation des écoles de formation en atteste les propos de l'enseignant ZB quand il dit : « *Dans notre formation, il nous a été demandé de construire le savoir avec les élèves à partir de documents textuels ou iconographiques* ». En effet, s'il est vrai que la transposition didactique impose à l'enseignant de recourir à un savoir savant tant dans l'explication que dans la conception de supports textuels et iconographiques, il n'en demeure pas moins l'existence d'autres stratégies pédagogiques suggérées par les curriculums prescrits en vigueur.

La majorité des enseignants observés a recours au cours dicté. Il s'agit pour la plupart d'enseignants recrutés directement par l'Etat qui n'ont pas effectué de passage dans les structures de formation, et d'enseignants formés mais démotivés. Interrogés sur l'origine des contenus dictés, l'enseignant I.C dit « *Les cours sont mis en ligne par le ministère de l'éducation nationale. Je pense que c'est ce contenu que les responsables du ministère veulent qu'on enseigne. (...) Pourquoi faire autre chose ?* ».

Les pratiques enseignantes dominantes en cours d'éducation environnementale sont celles des cours magistralo-dialogués et des cours dictés. Les documents textuels et iconographiques qui sont par ailleurs, de faibles qualités visuelles en raison de la qualité des photocopies sont insuffisants.

Ils sont utilisés par les enseignants qui ont recours à la méthode active dans la construction du savoir.

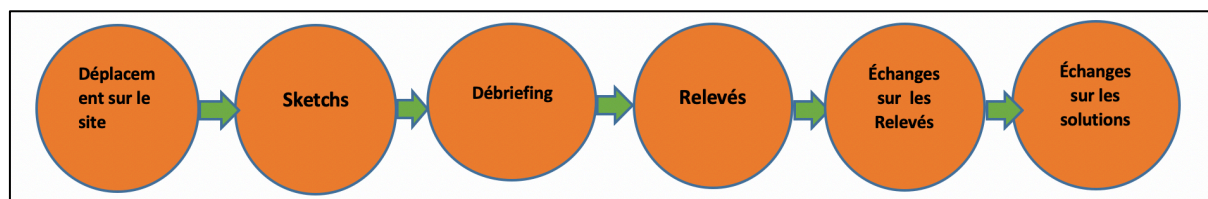
3.3. Le duo sortie de terrain sensible/jeu de rôle : un levier pour une éducation forte à l'environnement

Les sorties de terrain sensibles ont fait leurs preuves dans la mise en œuvre de contenus de géographie. En éducation sur les problématiques de DD, le recours aux sorties de terrain et au jeu de rôle favorisent un transfert de compétence et une éducation forte invite à conjuguer les disciplines scolaires, aux actions a-disciplinaires et aux investigations multi référentielles d'enjeux pour une éducation forte. En testant le couplage (sortie de terrain sensible au jeu de rôle), l'enjeu est de dynamiser l'éducation à l'environnement.

3.3.1. La démarche pour la mise en œuvre du duo sortie de terrain /jeu de rôle

La démarche expérimentée comprend six étapes : la sortie sur le lieu qui présente la problématique de DD- un scénario de deux à trois minutes comme accroche – un débriefing du scénario- un relevé à partir d'observation in situ- des échanges sur les relevés d'élèves- des propositions de solutions aux problèmes identifiés.

Fig. 5 : Le duo (sortie de terrain/jeu de rôle): une démarche en six étapes



Source : KJP Oussou, octobre 2024

Le déplacement sur le site, les relevés et les échanges sur les relevés sont des activités propres à la sortie de terrain. Les sketchs et le débriefing sont celles du jeu de rôle. À l'issue des cinq premières étapes, une mise en commun est effectuée dans une dernière étape : échanges sur les solutions.

3.3.2. Intérêts didactiques du duo sortie de terrain/jeu de rôle en éducation environnementale

Le terrain est un support pédagogique de premier plan pour le géographe. En mettant les élèves en contact avec le milieu ou le phénomène étudié, le rapport au pragmatisme conduit à une meilleure explication et compréhension du phénomène. Pour la mise en œuvre des contenus sur la pollution commerciale et industrielle, la classe a été scindée en deux en raison des effectifs pléthoriques. La sortie a été effectuée sur le site des marchés situés à l'intérieur des établissements en raison de l'interdiction qui frappe les sorties de terrain à l'extérieur des établissements depuis 2018. Quatre élèves choisis par l'enseignant, ont présenté un sketch autour des facteurs du jet des ordures en classe et dans la cour des écoles par les élèves. Le débriefing entre élèves et enseignants a permis de relever la multi causalité de cette pollution en attestant les propos de l'élève AB : « Les poubelles sont en nombre insuffisants et la durée de la récréation de quinze minutes est insuffisante. Avant d'accéder au marché, il ne reste qu'une dizaine de minutes. Le service des vendeurs ou vendeuses de nourritures prend énormément de temps parce que nous sommes nombreux. La majorité d'entre nous, n'arrivent pas à manger pendant la récréation. Quand vient la fin de la récréation, nous entrons en classe avec ce que nous avons acheté et nous nous cachons pour manger en classe. C'est ce qui explique que les salles de classes soient sales. » Cette réaction d'AB, présente l'administration scolaire, l'Etat, les vendeurs et les élèves comme les principaux acteurs à la base de cette pollution. L'administration scolaire

en proposant une durée de quinze minutes pour la récréation pousse les élèves qui n'ont pas bénéficié d'un service rapide de la part des vendeuses d'accéder aux classes avec les sachets d'eau, les emballages de nourriture etc. De plus, les poubelles sont en nombre insuffisants, ce qui conduit les élèves à justifier le rejet des ordures dans la cour des établissements. L'Etat ayant supprimé pour sa part les internats et les réfectoires ; crée les conditions d'une anarchie dans le commerce de nourriture dans les écoles. Ce dernier est aux mains d'acteurs privés qui proposent des emballages constitués de feuilles de papiers, de sachets plastiques pourtant interdits depuis mai 2013 en Côte d'Ivoire. Le débriefing du scénario permet d'échanger sur du factuel et de situer les responsabilités sur une ou des questions de durabilité. À la suite du débriefing, le trajet ou circuit des déchets est parcouru depuis les points de vente à la salle de classe. Des relevés à partir des différents sens sont effectués par les élèves. Avant de rejoindre la classe, un échange visant à partager des solutions en vue de réduire la pollution est mené entre les élèves et les enseignants. De ces échanges, découlent des avis divergents de tous les participants. L'enseignant n'est pas le détenteur d'une solution toute faite et dans la construction de ces solutions, il s'appuie sur les propositions et représentations des élèves. Au nombre des solutions : « je souhaite une augmentation de la durée de la récréation de quinze minutes (soit trente minutes). Ce temps est suffisant pour permettre aux élèves d'acheter, de manger et jeter les déchets dans des poubelles. L'administration doit acheter des poubelles et les élèves doivent veiller à les vider au fil de la journée. Nous devons sensibiliser les autres élèves sur l'importance d'avoir un cadre de vie sain. » Élève Y.E. Diverses solutions visant à faire changer la façon de penser et les pratiques des différents acteurs au cœur de cette production de déchet et leurs rejets dans l'environnement scolaire ont été identifiées en s'appuyant sur le scénario et les relevés. Cette stratégie de duo sortie de terrain/jeu

de rôle s'est réalisée entre 22 et 25 minutes, permettant ainsi au groupe resté en salle d'effectuer la même opération dans une même séance de cours.

Tabl. 6 : Organisation et intérêt du duo : sortie de terrain/jeu de rôle

Types de stratégies	Supports didactiques produits	Étapes de mise en œuvre	Durée	Condition de mise en œuvre en contexte	Intérêts
Sortie de terrain	Relevés sur le trajet des déchets	Déplacement des élèves vers un site	3 à 5 min	Mener la sortie avec la moitié de la classe	Mettre les élèves en contact avec la problématique d'éducation à l'environnement étudiée
		Parcours du trajet des déchets	5 min		Identifier les lieux où sont rejetés les déchets
Jeu de rôle	Scenario	Mise en œuvre du scenario	2 à 3 min	Prendre 3 à 4 élèves pour le jeu de rôle	Exposer la problématique environnementale en mimant la réalité, les représentations
		Débriefe	5 min		Questionner la problématique contenue dans le scenario
Duo sortie de terrain / jeu de rôle	Scenario et relevés	Echanges de vues	5 min	Une moitié de la classe	Solutions pour changer la perception et les pratiques initiales

Source : KJP Oussou, octobre 2024

Le duo (sortie de terrain/jeu de rôle) est une stratégie pour une éducation forte sur les problématiques d'éducation à l'environnement. Son expérimentation présente un intérêt didactique pour un impératif écologique en classe de géographie.

4. DISCUSSION

La pollution en milieu scolaire constatée sur le territoire des établissements secondaires de la ville d'Aboisso relève d'une multi causalité complexe. Divers acteurs de l'école (élèves, membres de l'administration, enseignants et les parents d'élèves) y sont impliqués. Les élèves font preuve d'une absence de savoir-faire et de savoir-être sur les questions de salubrité à l'école. Mais d'où tirent-ils cette absence de compétence ? Pourquoi faut-il une injonction de l'administration pour rendre son cadre de vie salubre ? Les réponses se trouvent dans l'éducation qu'ils/elles reçoivent depuis la cellule familiale. À propos d'éducation dans la cellule familiale, (Huet & Gueye 2017 : 16) soutiennent que l'éducation au sein de la famille est capitale pour préparer les élèves à mieux appréhender des questions et les rapports à la société. L'exemple des

élèves dans nos entretiens qui refusent d'entretenir la classe en raison des conseils de leurs parents, illustre bien l'importance d'impliquer les parents dans la sensibilisation et l'éducation depuis la cellule familiale étant entendue que l'école n'aborde pas toutes les questions de la société. Certains élèves reprennent de mauvaises pratiques (gaspillage d'eau, jet d'ordures hors des poubelles etc.) développées dans la cellule familiale pour les implémenter dans leurs établissements. Certains enseignants par leur laxisme n'accroissent et n'accompagnent pas les messages de sensibilisation des membres de l'administration. Aussi dispensent-ils/elles des cours dans des salles insalubres. Les membres de l'administration pour leur part sont pour certain(e)s complices ou indulgent (e)s envers les élèves réfractaires à l'entretien au sein de l'école. L'administration des établissements propose des durées de récréation sans tenir compte du contexte (classes pléthoriques, un petit nombre de commerçant(e)s, une absence de poubelles, des enseignants qui ne respectent les heures de pause) dans lequel se déroule cette pause. Ce contexte ne dédouane certes pas les élèves mais met en lumière la part des décisions prises dans les établissements sans tenir compte des réalités et sans une recherche de perspectives. Les curriculums prescrits de

géographie du secondaire ont des contenus d'éducation à l'environnement qui sont potentiellement ceux d'éducation relative à l'environnement. Ces leçons d'ERE sont toutefois dominées dans les curriculums prescrits et implémentés par des contenus centrés sur la description des milieux. Les leçons et les contenus qui prennent en compte la relation homme/milieu ne sont pas mis en œuvre en raison de la longueur des progressions, d'une absence de formation des enseignants sur le transfert de compétences pratiques et instrumentales. A titre d'illustration, cinq leçons d'ERE dont deux en 6^e et trois en seconde ne sont pas mis en œuvre. Les curriculums implémentés éludent les contenus qui invitent l'enseignant à un transfert de compétence (savoir-faire et savoir-être). Toute chose qui concourt à ne limiter les apprentissages qu'aux savoirs. Ce constat dans les pratiques enseignantes est pareil en primaire comme le relève Il en résulte que les élèves n'ont pas de savoir-faire sur les questions environnementales et cela se traduit par la pollution des salles de classes et de la cour des écoles. Faire des documents textuels la seule voie pour la construction du savoir géographique dans les formations et dans la mise en œuvre des contenus en classe, c'est limiter les choix et les capacités des enseignants. L'usage de documents textuels et iconographiques concourt à transmettre des connaissances déclaratives (savoirs) mais pas de savoir-faire pratiques sur les questions environnementales en témoigne le type d'évaluations formatives adressé aux élèves à la fin d'une séance de cours (tests objectifs d'une durée maximum de cinq minutes).

Une mise en œuvre du duo sortie de terrain/ jeu de rôle dans les pratiques enseignantes est favorable à un transfert de compétences aux apprenants sur les problématiques environnementales. Cette stratégie pédagogique met les élèves en contact avec les espaces insalubres, questionne leur responsabilité et propose des solutions. En prenant les espaces insalubres comme supports et en mimant à travers une saynète le comportement des élèves, on quitte l'aspect purement théorique pour un aspect pratique et pragmatique du cours.

Les actions a-disciplinaires se traduisent dans le contexte ivoirien par les travaux manuels, les journées scolaires de salubrité, les activités des clubs d'environnement. Diverses disciplines scolaires (géographie, sciences de la vie et de la Terre et éducation aux droits de l'homme et du citoyen) ont

des contenus d'éducation à l'environnement mais n'influencent pas le savoir-faire des élèves.

En bref, les facteurs de la pollution de l'environnement sont systémiques et impliquent des acteurs comme l'Etat, l'administration, les élèves, les enseignants et même les parents d'élèves. Les curriculums prescrits comptent des leçons d'éducation à l'environnement dominées par des contenus qui évincent le rapport homme/milieu. Les stratégies pédagogiques ordinaires déployées par les enseignants sont des facteurs qui limitent le transfert de compétences aux élèves. L'adoption du duo sortie de terrain/jeu de rôle permet aux élèves d'être des acteurs de recherche de solutions pour un impératif écologique.

CONCLUSION

Au terme de cette investigation, il ressort que divers facteurs expliquent la pollution de l'environnement scolaire avec pour acteur principale les élèves. Dans le contexte ivoirien, le caractère pléthorique des classes, l'insuffisance ou l'absence de poubelles, la façon de penser des élèves et les stratégies de mise en œuvre de certains contenus en géographie sont les principales sources de cette pollution. Les curriculums prescrits de géographie du secondaire ivoirien ont certes des contenus d'éducation à l'environnement, mais la mise en œuvre de ces contenus n'influence pas le savoir-faire des élèves. Les pratiques enseignantes pour la mise en œuvre des contenus d'EE sont dominées par des cours magistralo-dialogués, l'usage de supports textuels et iconographiques qui ne favorisent pas le transfert de compétences pratiques sur les questions environnementales. Il urge pour une éducation forte à l'environnement en particulier et au développement durable en général qu'un changement de paradigme soit opéré dans le choix des stratégies pédagogiques. Les sorties de terrain et le jeu de rôle, pris de façon différenciée contribuent à un transfert de compétence aux élèves. Couplées, ces deux stratégies ont une influence plus grande dans ce transfert de compétences sur les problématiques environnementales.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BEDNARZ Nadine RINAUDO Jean-Louis & RODITI Éric 2015. La recherche collaborative. *Carrefours de l'éducation*, 39(1), 171-184.

BONHOURE Gérard, 2006. « Engager l'établissement dans une démarche de développement durable » in actes du colloque : avancées et propositions en matière d'éducation pour le développement durable. p. 74

CHAUVIN Sébastien & JOUNIN Nicolas 2012. 7–*L'observation directe*. Presses Universitaires de France. <https://www.cairn.info/l-enquete-sociologique--9782130608738-page-143.htm>

DUSSAUX Maryvonne 2011. *L'éducation au développement durable, l'école et les territoires apprenants*. [Phdthesis, Université Paris Descartes. Faculté des sciences humaines et sociales.]. <https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-01242575,404> p.

FABRE Michel, 2014. Les « Éductions à » : Problématisation et prudence. *Éducation et socialisation. Les Cahiers du CERFEE*, 36, Article 36. <https://doi.org/10.4000/edso.875>

Gaujal S. (2016). Une géographie à l'école par la pratique artistique. *Carnets de géographes*, 9, Article9. <https://journals.openedition.org/cdg/623?lang=en> <https://doi.org/10.3917/eg.394.0289>, pp. 289-294.

HERTIG Philippe, 2018. Géographie scolaire et pensée de la complexité. *L'Information géographique*, 82(3). <https://doi.org/10.3917/lig.823.0099>, pp. 99-114

HUET-GUEYE Marie et ROUYER Véronique, 2017. *L'éducation à la citoyenneté : Enjeux, acteurs, contextes: Vol. N° 41* (La revue internationale de l'éducation familiale). [https://www.decitre.fr/revues/la-revue-](https://www.decitre.fr/revues/la-revue-internationale-de-l-education-familiale-n-41-2017-l-education-a-la-citoyennete-enjeux-acteurs-contextes-9782343133508.html)

[internationale-de-l-education-familiale-n-41-2017-l-education-a-la-citoyennete-enjeux-acteurs-contextes-9782343133508.html](https://www.decitre.fr/revues/la-revue-internationale-de-l-education-familiale-n-41-2017-l-education-a-la-citoyennete-enjeux-acteurs-contextes-9782343133508.html)

JONNAERT Philippe, 2011. Curriculum, entre modèle rationnel et irrationalité des sociétés. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 56, Article 56. <https://doi.org/10.4000/ries.1073>

LAETHEM Nathalie Van et JOSSET Jean-Marc, 2020. Outil 4. Le carnet de bord du chercheur. *BaO La Boite a Outils*, pp. 22-23.

OUSSOU Kouadio. Jean-Pierre, 2022. *L'éducation au développement durable (EDD) dans le secondaire général en Côte d'Ivoire : Approche curriculaire en géographie* [Phdthesis, Université Paris Cité]. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-03718054>, 561 p.

ORELLANA, I. et FAUTEUX, S. 2000. L'éducation relative à l'environnement à travers les grands moments de son histoire. In Jarnet, A., Jickling, PERRIN-GLORIAN Marie-Jeanne et BELLEMAIN Paulo Moreira Baltar, 2019. L'ingénierie didactique entre recherche et ressource pour l'enseignement et la formation des maîtres. *Caminhos da Educação Matemática em Revista (Online)*, 9(1), Article 1. https://aplicacoes.ifs.edu.br/periodicos/caminho_s_da_educacao_matematica/articulo/view/298

SOULÉ Bastian, 2007. Observation participante ou participation observante ? Usages et justifications de la notion de participation observante en sciences sociales. *Recherches Qualitatives*, 27, 127-140.

AUTEUR

Kouadio Jean-Pierre **OUSSOU**

Docteur en didactique de la géographie de l'Université Paris Cité

Département d'histoire-géographie

Institution de rattachement - École Normale Supérieure d'Abidjan

Courriel : oussoujeanvarold@gmail.com



© **Édition électronique**

URL – Revue Espaces Africains : <https://espacesafricains.org/>

Courriel – Revue Espaces Africains : revue@espacesafricains.org

ISSN : 2957-9279

Courriel – Groupe de recherche PoSTer : poster_ujlog@espacesafricains.org

URL – Groupe PoSTer : <https://espacesafricains.org/poster/>

© **Éditeur**

- Groupe de recherche Populations, Sociétés et Territoires (PoSTer) de l'UJLoG

- Université Jean Lorougnon Guédé (UJLoG) - Daloa (Côte d'Ivoire)

© **Référence électronique**

Kouadio Jean-Pierre OUSSOU, « *Éducation à l'environnement : quelle approche géographique pour un impératif écologique dans les curriculums de géographie en école secondaire ivoirienne ?* », Numéro varia (En ligne), (Numéro 2 | 2024), Vol. 1, ISSN : 2957-9279, p.172-188, mis en ligne, le 30 décembre 2024.

INDEXATIONS INTERNATIONALES DE LA REVUE ESPACES AFRICAINS



Voir impact factor : <https://sjifactor.com/passport.php?id=23718>



Voir la page de la revue dans Road : <https://portal.issn.org/resource/ISSN/2957-9279>



Voir la page de la revue dans Mirabel : <https://reseau-mirabel.info/revue/15151/Espaces-Africains>



Voir la revue dans Sudoc : <https://www.sudoc.abes.fr/cbs/xslt/DB=2.1//SRCH?IKT=12&TRM=268039089>
