

Le développement durable, fil directeur à l'année de seconde en géographie. Bilan d'une expérience.

Groupe de développement de géographie, IUFM Aix-Marseille, juin 2007.

Notions	Programmes	Savoir Faire
Développement durable	Programme de seconde	

Le développement durable a servi de fil directeur pour le cours de géographie dans une classe de seconde. Le bilan de l'expérience fait apparaître la difficulté à appréhender le terme mais aussi son intérêt pour l'enseignement de la géographie.

1 - Le développement durable, fil directeur pour le programme de géographie de seconde.

Le thème du développement durable est revenu à quatre reprises dans la mise en œuvre du programme de seconde et a donc constitué une sorte de fil directeur de l'année. Les thèmes abordés sont résumés dans l'ordre chronologique du traitement en classe.

Les sociétés face aux risques :

L'étude de cas porte sur « Saint-Pons, une commune de montagne face aux risques ». La gestion municipale est présentée, au travers du Plan de Prévention des Risques (PPR), comme un arbitrage entre les efforts de développement économique, les besoins de la société et la prise en compte du risque naturel. Les décisions engagent l'avenir de la commune. Le travail aboutit simplement à une première définition du développement durable.

L'eau, entre abondance et rareté :

Le développement durable est cette fois au centre de la séquence dont la problématique est : « L'eau, un enjeu pour le développement durable des territoires ? ».

L'étude de cas porte sur le plan hydrologique national (PHN) en Espagne. Une comparaison diachronique entre l'Andalousie des années 50 et la situation actuelle met en avant le développement de cette région et le rôle primordial joué par les aménagements hydrauliques. L'augmentation des besoins en eau et le PHN (projet de transfert de l'eau de l'Ebre vers les régions méridionales) sont ensuite abordés au travers des points de vue des différents acteurs, partisans et détracteurs, et de la question de la durabilité du développement andalou. À l'issue de cette étude de cas, les élèves sont confrontés à la consigne suivante : « Vous vous présentez aux élections en Espagne. Un journaliste vous interroge sur votre position concernant le PHN. Rédigez votre réponse ». Ces réponses sont confrontées ; ce n'est qu'ensuite que le professeur informe de la décision d'abandon du projet par le gouvernement de monsieur Zapatero.

La deuxième partie de la séquence s'intitule « l'eau, enjeu de développement durable à l'échelle de la planète » et conclut sur la question d'une politique mondiale de l'eau. L'eau est-elle une marchandise ou un bien commun de l'humanité ?

L'évaluation comporte deux exercices : Le premier consiste, à partir d'un ensemble documentaire, à étudier la situation de la Jordanie et à montrer en quoi l'eau peut y être considérée comme un enjeu du développement durable. La deuxième consigne demande à

l'élève élu président de la République de rédiger son discours à l'ONU sur les enjeux de l'eau dans le monde.

Nourrir les Hommes :

À l'opposé du chapitre précédent, le terme de développement durable n'a jamais été explicitement utilisé dans cette séquence.

L'étude de cas, sur le Sénégal face au problème alimentaire, évoque aussi bien la croissance démographique, les problèmes environnementaux que la concurrence mondiale. La deuxième partie, au travers d'une série de dossiers de presse, s'interroge sur les solutions au problème alimentaire entre choix internes à chaque Etat et problèmes mondiaux.

Le développement durable n'a pas été mentionné, mais il est évident que le cours a amené des informations concernant société, économie et environnement, tout en posant le problème de choix politiques : Tous les éléments de réflexion sur le développement durable sont donc présents sans toutefois le nommer. Le dernier exercice est libellé ainsi : « Montrez que le nourrir les Hommes est un enjeu de développement durable ».

Dynamiques urbaines et environnement urbain.

La séquence est centrée sur les dynamiques urbaines. Après l'étude d'une mégapole, la deuxième partie de la séquence évoque les dynamiques urbaines à l'échelle de la planète et comporte une sous-partie intitulée : « La ville peut-elle devenir durable ? ».

2 - Du repérage au débat : un positionnement différent à la recherche d'une progression.

Ainsi, le thème du développement durable a été utilisé à quatre reprises, ce qui a constitué l'essentiel du cours de géographie de seconde. Mais le positionnement sur ce thème a été différent et recherchait à construire une progression.

Les sociétés face aux risques :

Il s'agit d'un premier repérage. L'étude de cas conduit à construire une première définition du développement durable. De fait, le positionnement reste très directif, et même « missionnaire ». Le développement durable apparaît en quelque sorte comme un devoir, un but s'imposant à tout conseil municipal. L'étape est nécessaire pour identifier une notion somme toute complexe pour des élèves de seconde, mais en rester à cette attitude « moralisante » n'est pas satisfaisant.

L'eau, entre abondance et rareté :

Pour les élèves, il y a d'abord une réutilisation et une consolidation d'une notion vue lors de la séquence précédente. Mais il y a aussi approfondissement et changement de perspective. En effet, le passage par les acteurs permet de montrer qu'il existe plusieurs représentations du développement durable et que celles-ci amènent un débat autour d'un projet politique. La consigne de rédaction conduit aussi les élèves à prendre position face à ce débat. La position de l'enseignant a changé. Alors que dans la séquence précédente il « enseignait le » développement durable (comme une vérité), il s'agit ici « d'éduquer au » (apprendre à réfléchir sur) développement durable.

Nourrir les Hommes :

La séquence rompt cette progression. Elle s'inscrit dans une logique d'évaluation. Elle vise en fait non plus à faire « réciter » ou « réutiliser » dans une situation proche, mais à effectuer un

véritable transfert. Etre capable de mobiliser à bon escient une notion qui n'a pas été nommée dans le chapitre mais provient des séquences antérieures.

Dynamiques urbaines et environnement urbain.

Le positionnement choisi tient compte de la progression antérieure. L'étude d'un cas d'une ville ou d'une opération d'aménagement urbain prétendant mener au développement durable aurait reproduit la situation et le positionnement déjà adoptés pour « l'eau, entre abondance et rareté ». Le choix effectué a donc été d'aller directement au débat. Le titre « La ville peut-elle devenir durable ? » a été inscrit au tableau sans autre apport de la part du professeur et a directement donné lieu au débat.

D'une séquence à l'autre, le développement durable sert bien de fil directeur, mais il n'y a pas simple répétition. L'objectif est d'abord de permettre une compréhension progressive et un approfondissement du thème. Il est aussi de changer de positionnement pour faire apparaître le développement durable pour ce qu'il est : un programme politique qui se décline en autant de versions que de sensibilités politiques. L'objectif du professeur n'est donc pas d'enseigner « sa » vérité, mais d'amener les élèves à se positionner et à développer leurs propres arguments. Amener des questions, construire le débat, pour que la géographie contribue vraiment à la construction de la citoyenneté.

3 - Un premier bilan :

Un thème difficile

Un premier bilan de l'expérience se doit d'insister sur la difficulté rencontrée par les élèves pour maîtriser le terme de développement durable.

Le projet initial sur les risques à Saint-Pons était plus ambitieux. Après avoir identifié la notion de développement durable, il envisageait de placer les élèves dans la position du conseil municipal. Les élèves auraient eu à fixer les grandes lignes de la politique municipale pour les années à venir en se donnant pour priorité son développement durable. En pratique, cette option s'est vite révélée irréalisable. D'une part, elle aurait allongé considérablement l'étude de cas, qui serait ainsi devenue dévoreuse en temps. Surtout, les élèves étaient dans l'impossibilité de passer de la simple identification d'une expression rencontrée pour la première fois dans le cours, à son application sur un territoire dont, de surcroît, ils ne connaissent que très peu de choses.

Les évaluations sur le thème de l'eau et de l'alimentation mondiale ont confirmé cette difficulté. L'exercice sur la Jordanie montre une compréhension et une utilisation satisfaisantes de l'expression développement durable. La situation rencontrée permettait d'établir assez facilement un parallèle avec celle de l'Andalousie étudiée en classe. Par contre, l'expérience plus ambitieuse du transfert du thème au problème alimentaire mondial donne un résultat plus mitigé. Seule une moitié de la classe a fourni une réponse qui relie efficacement les éléments vus en cours (sur le Sénégal notamment) au développement durable. Les autres élèves fournissent des réponses totalement hors sujet.

Une implication satisfaisante de la part des élèves.

On pourrait s'attendre à ce que, face aux problèmes soulignés précédemment, les élèves aient éprouvé quelques difficultés à s'impliquer dans la démarche. Or, il n'en a rien été, bien au contraire.

Ainsi, les élèves ont parfaitement accepté de jouer le jeu du candidat qui se présente aux élections espagnoles ou ensuite du président de la République qui prépare son discours à

l'ONU. Passée la curiosité d'une consigne peu habituelle, il semble surtout que le jeu de rôle ait favorisé leur implication, certains élèves oubliant leur inhibition personnelle pour oser véritablement défendre un point de vue. La confrontation s'est ensuite avérée particulièrement intéressante. L'étape est probablement pertinente pour conduire des adolescents à oser exprimer leur propre opinion. Le travail a aussi été très positif en termes d'argumentation. Sous une apparence de consigne non scolaire, le travail s'est révélé parfaitement porteur en termes d'argumentation et d'utilisation d'un vocabulaire géographique.

Un débat qui s'installe peu à peu :

Déjà, la confrontation des textes écrits par les « candidats » à l'élection espagnole a donné lieu à une amorce de discussion. Les élèves ont d'abord réagi par jeu, allant même jusqu'à demander à voter entre les trois solutions qu'ils avaient trouvées les plus pertinentes.

Vouloir lancer directement le débat sur la question « la ville peut-elle devenir durable ? » ne semblait pas gagné d'avance.

Dans un premier temps, les élèves ont affirmé ne pas comprendre la question. Sous forme dialoguée, le lien a été fait avec le développement durable. Il est intéressant de noter que les élèves ont alors affirmé que la question était mal posée et qu'ils ont demandé à la reformuler. La question est ainsi devenue : « Peut-on diriger une ville pour obtenir son développement durable ? ». La reformulation avait l'avantage de faire explicitement apparaître l'expression « développement durable » et de mieux correspondre à la logique dans laquelle le travail avait été conduit lors des séquences antérieures.

Le débat s'est alors engagé et a duré environ une demi-heure. Deux thèses se sont affrontées, une partie de la classe insistant sur la qualité de l'environnement et de l'habitat rural et défendant de fait la périurbanisation, l'autre partie dénonçant les pollutions automobiles et défendant à la fois les transports en commun et la nécessité « d'habiter en ville ».

Le débat n'a pas couvert toutes les dimensions du développement durable, l'aspect social étant pratiquement ignoré. Par ailleurs, tous les exemples étaient locaux. Peut-être aurait-il été plus efficace de formuler directement la question : « Le développement de votre ville est-il un développement durable ? ».

Quoi qu'il en soit, l'expérience révèle l'intérêt du débat, mais en souligne aussi la difficulté. La relative réussite du débat sur la ville durable provient sans doute du fait que celui-ci intervient en fin d'année et bénéficie à la fois d'une meilleure maîtrise de la notion par les élèves, et d'une forme de confiance, construite progressivement dans les étapes antérieures, et qui permet de libérer la parole.

4 - Une herméneutique de la géographie.

(Le titre et la méthode sont empruntés à Yves André, Enseigner les représentations spatiales, Anthropos, 1998. PP.154 et 165.)

En fin d'année, les élèves ont eu à remplir un petit questionnaire destiné à évaluer leur représentation de la géographie. L'exercice, anonyme, leur a été présenté comme une façon de dire ce qu'était pour eux le cours de géographie en seconde.

Le premier exercice comportait un nuage de mots dans lequel les élèves devaient entourer « les quatre termes qui s'associent le mieux avec le cours de géographie ».

Les termes associés au voyage (voyage, rêve, photographie, vacances...) sont très peu choisis (au total, 5 sélections). Cette dimension de la géographie, fréquente ailleurs - par exemple dans les rayons des librairies - est donc clairement refusée. Vingt sélections évoquent par contre la géographie physique (relief, climat, nature...), pourtant bien présente dans la réalité du cours tel qu'il a été conduit. Il y a probablement là, persistance d'une représentation construite au collège qui assimile par exemple un facteur « naturel » à un facteur « géographique ». En revanche, d'autres sélections évoquent une représentation de la géographie plus conforme aux objectifs qui étaient poursuivis. La géographie apparaît ainsi comme un raisonnement sur les lieux (relation, système, raisonnement, localisation, territoire totalisent 26 sélections) et il existe un lien avec la politique (débat, politique, voire utile pour 14 sélections).

Le deuxième questionnaire était davantage fermé. Dans le tableau suivant, les élèves devaient cocher la case correspondant à leur opinion sur le cours de géographie. Les chiffres indiqués correspondent aux réponses obtenues :

	Tout à fait faux	Plutôt faux	Plutôt vrai	Tout à fait vrai
Le cours de géographie sert à comprendre comment fonctionne le monde	0%	0%	33%	66%
Le cours de géographie sert à poser des problèmes politiques	0%	25%	46%	29%
Le cours de géographie permet de débattre de problèmes de société	4%	8%	54%	34%
Le cours de géographie sert à se repérer dans le monde	0%	4%	41%	55%
Le cours de géographie permet d'apprendre à réfléchir	4%	17%	50%	29%

Certes, d'autres dimensions du cours de géographie auraient pu être testées et ce « sondage » n'a qu'une valeur relative.

Dans la mesure où le développement durable a servi de fil directeur à l'année, il a largement influencé la manière de concevoir le cours de géographie, de le positionner et forcément a aussi influencé la perception que les élèves se font de la géographie. L'intérêt du développement durable est incontestablement d'amener à une géographie des territoires, à une géographie qui permet de placer des acteurs, et leurs conflits spatiaux, pour remettre en valeur la dimension et la responsabilité politiques. En ce sens, l'éducation au développement durable conduit bien à la citoyenneté. Mais elle conduit aussi à un « décodage » de la géographie, à la construction, ou en tout cas à la modification, d'une représentation de la géographie, davantage perçue comme utile, parce qu'en prise avec la réalité du monde et de la société. Eduquer au développement durable en géographie, c'est donc aussi une façon de revaloriser l'image que les élèves se font de la géographie.