Géographie

Pistes de réflexion par chapitre.

Comme l'an passé nous nous attacherons essentiellement ici à des éléments pratiques de mise en œuvre. D'autres publications (papier – celles de CRDP… - ou sur le web) existent qui font également une part de mise au point scientifique, vous pourrez vous y reporter.

La question du développement durable. Thème 1. Les enjeux du développement durable.

Durée indicative selon le programme :

25 % du temps consacré à la géographie pour l'ensemble de la partie I. du programme.

Nous nous sommes expliqués dans la première partie sur les pourcentages. Comme l'an passé, pour ce premier thème, nous allons cependant proposer une conversion horaire à titre d'exemple.

On peut estimer que, pour beaucoup d'entre nous, la fourchette pour cette partie I. sera de 7 ou 8 heures (contrôle non compris). Cet horaire est à répartir sur les deux thèmes

En début d'année, les élèves sont encore dans une phase d'accoutumance et il vaut mieux se donner de la marge ou alors il faut bien adapter ses objectifs si on ne veut pas déborder. Cette remarque sur la lenteur est valable quelle que soit la matière par laquelle on aborde l'année.

Concrètement on peut considérer que l'on dispose de 3 à 5 heures pour ce premier thème. A moduler en fonction des objectifs… et de ceux du thème suivant.

Eléments de réflexion.

Une présentation un peu longue nous semble importante pour le début du programme ; pardon aux spécialistes qui la trouveront sans doute un peu trop générale. Ce tout premier chapitre est en effet à part par rapport à tous ceux qui suivront. Il constitue une introduction où les élèves vont construire une première approche du développement durable et de ses composantes.

D'emblée se posent plusieurs questions :

- Jusqu'où aller dans cette première approche ?
- Qu'est-ce que définir le développement durable dans le cadre de cette première approche ?
- Par quel(s) biais entrer dans le développement durable ?
- Quelle utilisation faire du « trèfle » ?

Une partie de ces questions peut être éclairée par ce que nous avons écrit en première partie sur la programmation et, tout particulièrement, la progression.

Par ailleurs dans ce chapitre, comme dans les autres cette fois, il y aura une étude de cas. Nous vous renvoyons donc à ce qui a été écrit l'an passé ou bien dans la première partie sur l'étude de cas et sur son rôle.

Enfin, précisons que les propositions qui vont être faites ne sont que des éléments de réflexion à s'approprier dans la mesure où ce qui sera fait avec les élèves dans ce premier chapitre est largement conditionné par la progression envisagée et l'étude de cas retenue.

Certains éléments apparaissent essentiels dans ce thème.

La partie connaissances du programme est assez claire : préciser définir, mettre en relation les enjeux économiques, sociaux, environnementaux dans un territoire. Elle est complétée par la démarche proposée : étude de cas au choix débouchant sur une approche de la notion de développement durable. L'élève étant ensuite capable d'identifier

les enjeux du développement durable dans le territoire étudié.

On peut dès lors commencer à répondre à nos quatre questions de départ.

- Le biais à retenir est celui d'une étude de cas. A chacun de déterminer l'étude de cas qui permettra le mieux d'atteindre les objectifs qu'il s'est fixé. Cette étude de cas doit correspondre à un enjeu d'aménagement dans un territoire. Territoire, donc espace approprié par des hommes ; tout au long du programme il doit y avoir des hommes, des acteurs derrière les situations sinon nos études de cas perdront la substance humaine qui justement leur donne du sens et de l'intérêt pour nos élèves.

- Définir le développement durable dans cette première approche ne consiste pas à donner aux élèves une définition à apprendre par cœur mais à les amener à comprendre (ou à constater et commencer à comprendre dans un premier temps) qu'il repose sur la conjonction d'enjeux économiques, sociaux et environnementaux.
Ces trois composantes doivent être :

- précisées, définies : économique ou social ne veut pas dire grand-chose pour un élève de 5ème. Il a sûrement plus de représentations sur environnemental mais ces représentations sont sans doutes réductrices (nature/environnement) voire erronées. Elles sont liées majoritairement à ce qu'il entend chez lui ou dans les médias et il ne faut pas négliger ces paramètres « extrascolaires ».
- mises en relation. Il s'agit, à notre sens, en ce début d'année de montrer que, dans le cadre du développement durable, il y a relation, interaction entre les trois. En revanche, c'est au cours de l'année que se construira vraiment la complexité et la variété des mises en relation : les conflits, les enjeux, les prises de décision, les problèmes d'équilibre... que cela comporte.

- La question du trèfle a fait l'objet de discussions lors des stages avec plusieurs options parfois opposées :

- l'utiliser en début d'année comme moyen commode de visualiser les trois composantes même si l'élève est plus, au début, dans l'appris que dans le compris.
- l'utiliser comme fil conducteur sur l'année en le complétant en fonction du thème de chaque chapitre.
- le réserver pour la fin d'année comme « conclusion » de la progression.

Il n'y a pas de solution miracle et chacun avait des arguments pertinents.

- Enfin la question du curseur : « jusqu'où va-t-on dans l'approche ? » ne peut être déterminée exactement de manière générale. Tout dépend de l'étude de cas retenue et des éléments de progression mis en place par chacun.
Juste un exemple concret pour illustrer cela : certains ont, dès cette première séquence, parlé de situation socio ou économico ou environnemento centrée, d'autres ont fait observer le phénomène sans le nommer, d'autres encore ont choisi de n'aborder ce point qu'au fil des chapitres. Aucune des options n'est la bonne, elles sont toutes valides en fonction des choix pédagogiques effectués.

Ainsi si nous devions retenir trois éléments clés ce serait :
- Il n'y pas une seule bonne manière d'aborder le développement durable mais autant de bonnes manières que de progressions raisonnées. Il y en a en revanche peut être de mauvaises (voir ci-dessous les dérives)
- Attention à bien choisir l'étude de cas de départ. Elle doit contenir les trois composantes du développement durable ; avoir trait à un enjeu d'aménagement (la notion d'enjeu est au cœur du développement durable et produit souvent des situations pédagogiques stimulantes) ; si en plus elle peut être attrayante pour les élèves…
- Attention à ne pas vouloir trop en faire. Il s'agit avant tout de poser des jalons (nous allons y revenir dans les pistes). Si la séquence est finalement un peu légère il reste toute l'année pour approfondir. Si la séquence est par trop ardue elle risque de décourager les élèves alors qu'il ne faut pas perdre de vue que le développement durable est le fil

conducteur de toute l'année ; il serait dommage qu'ils se bloquent dès la première séquence.

Quelques pistes évoquées.

Doit-on prononcer l'expression développement durable ? A notre sens la réponse est oui, il est au cœur du programme et nous ne voyons pas trop l'intérêt de différer. Cela dit, que l'expression ne vienne qu'en fin de séquence quand on prend du recul sur ses trois composantes qui s'imbriquent n'est pas un problème, au contraire.

Et est-ce qu'on donne quand même une petite définition ? Réponse a priori version pure et dure : non c'est un concept que l'on construit… et puis définir le développement durable en quelques lignes….

Cependant lorsque la discussion est venue sur ce sujet dans certains centres de stage des collègues qui n'avaient pas donné de petite définition nous ont dit avoir été gênés, au bout de deux ou trois chapitres de géographie, par le fait que les élèves disaient « on parle sans arrêt de développement durable, c'est dans les titres sur le cahier mais c'est quoi ? ». Et s'ils donnaient comme réponse « tu verras au fur et à mesure de l'année » leurs élèves ne semblaient guère satisfaits. Il nous semble, au total, qu'il y a peut-être une possibilité satisfaisante ; en toute fin de séquence, et surtout pas au début, la courte définition issue du rapport Brundtland peut être utilisée avec deux précautions :

- La donner en la mettant en relation avec ce qui vient d'être vu durant la séquence.
- Expliquer clairement aux élèves que cette définition est une simple étape et que la suite de l'année va permettre de préciser, d'améliorer leur compréhension du développement durable.

Ceci appelle trois remarques :

- Il n'y a pas contradiction avec ce que nous avons écrit précédemment. Nous confirmons qu'en aucun cas l'étude du développement durable ne peut se ramener à une définition.
- Cela vaut aussi peut être pour le trèfle, repère visuel qui peut être une balise de début d'année sans que cela tienne lieu de fin en soi.
- Ces deux remarques sembleront peut-être une hérésie à certains en matière de travail sur un concept. Mais si cela peut, dans un premier temps (encore une fois pas question de se limiter à cela), aider les élèves… va pour l'hérésie.

Revenons à l'étude de cas. Quelle que soit celle qui est retenue, elle doit, nous l'avons dit permettre d'aborder un certain nombre d'éléments :

- Le développement durable est à l'intersection de trois volets : social, d'économique et d'environnemental. Derrière chacun d'eux il y a des enjeux pour les hommes.
- La durabilité implique de concilier développement économique, équité ou amélioration sociale et prise en compte de l'environnement.
- Il est un projet vers lequel on tend ou souhaite tendre et non pas une réalité (cette situation étant celle qui sera le plus souvent rencontrée dans l'année il nous semble cohérent que ce soit le cas pour la première étude de cas).

Pour une première approche cela semble suffisant et réalisable. Encore une fois, rien n'empêche l'enseignant qui le souhaite d'aller plus loin sur tel ou tel de ces trois aspects ou bien d'en aborder d'autres mais ce n'est que le premier contact avec le développement durable.

Il y a ensuite maintes possibilités d'études de cas que ce soit dans les manuels, des ouvrages sur le développement durable ou à bâtir soi même.

Certains collègues sont partis des représentations des élèves avec des résultats inégaux à forte dominante environnementale.

Risques de dérives :

- Réduire le développement durable à une simple définition ou un simple schéma.
- Une première séquence trop ambitieuse, trop complexe.
- Un discours généraliste hors de portée d'un élève de 5ème.
- Une étude de cas inadaptée.
- Un discours partiel, partial, catastrophiste… nous ne reviendrons pas à chaque fois sur cet aspect qui vaut pour tout le programme.

Exemples de mise en œuvre :

Voir les grilles de présentation de séquences mises en ligne sur le site de l'académie de Caen.

La question du développement durable. Thème 2. Les dynamiques de population et le développement durable.

Durée indicative selon le programme :

Le reste des 25% une fois le premier thème réalisé. Il y a donc un équilibre à trouver avec la durée du thème 1.

Eléments de réflexion.

Deux volets apparaissent clairement pour ce thème 2 :

- Une mise en relation de la croissance démographique avec les enjeux du développement durable, à différentes échelles.
- L'étude de fronts pionniers.

A chaque fois la démarche est la même : étude de cas pour laquelle on a le choix mais dans des espaces clairement circonscrits puis mis en contexte et en perspective à l'échelle mondiale avec des planisphères (ici croissance de la population et développement humain).

Nous avons mentionné le caractère « à part » du thème 1. Profitons de ce premier chapitre post introductif pour préciser certains points qui vont ensuite se retrouver pour tout le reste du programme.

- L'enchaînement multiscalaire étude de cas puis mise en contexte et en perspective à l'échelle mondiale est une constante pour tous les thèmes. Les élèves deviennent assez vite familiers de la démarche et on peut pousser plus loin l'analyse au fil de l'année.
- Cet enchaînement suppose le recours à un petit nombre de planisphères (figurant selon las cas dans les démarches et/ou les capacités) que l'enseignant gagne à lister en début d'année, d'autant que certains reviennent de manière récurrente.
- Cet enchaînement est à mettre en relation avec des capacités qui, elles aussi, reviennent régulièrement :
    - Localiser et situer (localiser par rapport à…)
    - Décrire (concerne en général les études de cas)
    - Lire et décrire (des planisphères)
    - Expliquer (associé à telle ou telle autre capacité selon les cas)

C'est autour de ces quelques capacités que peut donc se construire une progression. Toutes ne pourront être particulièrement travaillées à chaque chapitre ; toutes doivent l'être sur l'ensemble de l'année.

Certains éléments apparaissent essentiels dans ce thème.

Si nous repartons des capacités on peut constater que ce thème est le seul où figurent autant de capacités : localiser et situer (à deux reprises), décrire, décrire et expliquer, identifier… Comme, de surcroît, nous sommes sans doute encore en début d'année

restons modestes. Toutes ces capacités, par ailleurs inégalement complexes pour ce qui est demandé dans ce chapitre, ne pourront être également travaillées ou approfondies.

Il y a dans le chapitre deux aspects des dynamiques de population :

- L'un en termes de croissance démographique.
- L'autre sous l'angle de manifestations spatiales avec les fronts pionniers.

Ils sont à relier au développement durable :

- Dans la relation entre dynamiques démographiques et développement.
- Dans la relation entre dynamiques démographiques et durabilité.

Si en 6ème la question de la répartition des hommes sur terre avait été abordée c'est ici l'angle de l'évolution démographique et de ses liens avec le développement durable qui l'emporte.

Ainsi, après avoir abordé les grands types d'évolution démographique envisageables à l'échelle de la planète, la croissance démographique est mise en relation avec le développement humain et avec la durabilité (ici au travers des fronts pionniers).

Quelques pistes évoquées :

La première étude de cas permet une approche concrète d'une croissance démographique à travers l'un des deux géants de la population mondiale. Elle est l'occasion de poser la question du lien entre croissance démographique et satisfaction des besoins des populations concernées. Ces aspects ne demandent pas à être développés longuement dans la mesure où la suite du programme permettra d'y revenir : éducation, santé, alimentation…

L'étude de cas sur un front pionnier permet en particulier (ce n'est pas le seul aspect envisageable mais il faut faire des choix) de faire le lien avec la dimension environnementale.

Ce thème est, comme le précédent, assez copieux et l'un comme l'autre posent des jalons importants pour bien entrer dans le programme. S'il en est besoin, il nous semble qu'il ne faut pas hésiter à prendre une heure de plus pour bien les mettre en œuvre. Heure ensuite rattrapée ailleurs bien sûr.

Risques de dérives :

Passer trop de temps sur les fronts pionniers (étude de cas assez aisée à mettre en œuvre) au détriment du reste.

Attention bien sûr aux clichés en particulier sur la forêt amazonienne.

Laisser à penser qu'il y a une unique bonne réponse, valable pour toutes les situations, aux questions de croissance démographique.

Mettre sur un pied d'égalité toutes les types de simulations de croissance démographique, passées et actuelles. C'est, au contraire, l'occasion de montrer que la prospective est une approche raisonnée fondée sur des indicateurs.

Exemples de mise en œuvre :

Voir les grilles de présentation de séquences mises en ligne sur le site de l'académie de Caen.

Des sociétés inégalement développées.

Durée indicative selon le programme : 35% du temps consacré à la géographie.

Cette deuxième partie comprend quatre thèmes, trois optionnels (dont deux sont à traiter) et un obligatoire. Dans l'ordre du programme :

- Des inégalités devant la santé (optionnel)
- Des inégalités devant l'alphabétisation (optionnel)
- Des inégalités devant les risques (optionnel)
- La pauvreté dans le monde (obligatoire)

Cela appelle quelques remarques avant de rentrer dans le détail des thèmes.

Et le durable ?

Tout d'abord, même si le mot durable apparaît peu dans cette deuxième partie du programme, il ne faut pas perdre de vue que c'est bien le développement durable qui est l'objet principal de l'ensemble du programme de 5ème. C'est d'ailleurs ce qui est rappelé dans la partie introductive du programme.

Quels thèmes retenir ?

Il y a des liens entre le thème de la pauvreté, qui est donc obligatoire, et tous les autres. La partie connaissances du thème pauvreté nous dit « la pauvreté… constitue un accélérateur des crises environnementales ». Quant à la partie démarche elle évoque les « indicateurs de pauvreté humaine, de richesse et de développement », or, parmi ces indicateurs, certains relèvent de la santé et de l'alphabétisation.

Ensuite différentes options sont possibles et justifiables. Elles peuvent reposer sur des liens notionnels ou bien sur des choix liés à la mise en œuvre des capacités.

Le plus simple est de prendre un exemple.

Lors de la conférence sur la santé et le développement durable qui a eu lieu lors de la journée académique de Janvier 2011 (son compte rendu est en ligne sur le site académique), la conférencière avait listé des déterminants de la santé. Pour mémoire, et dans cet ordre : l'alimentation ; l'accès à l'eau potable (le critère : avoir accès à 20 litres d'eau par personne et par jour à moins d'1 km de chez soi) ; existence d'égouts, de fosses septiques, de latrines sèches ; accès à un système de santé pour tous ; un environnement sain.

La conférencière avait également évoqué le fait que la santé dépend aussi du niveau d'éducation des populations (pensons à l'impact moindre des campagnes de prévention auprès des sociétés ou groupe sociaux moins alphabétisés).

Enfin l'inégalité devant les risques a des conséquences en matière de santé.

On voit donc bien les liens qui existent entre les inégalités devant la santé et d'autres thèmes de la partie II (la pauvreté, les risques, l'alphabétisation) mais aussi avec des thèmes ultérieurs du programme (ressources alimentaires, accès à l'eau).

Nous n'allons pas reproduire la démonstration pour les risques ou pour l'alphabétisation. Constatons seulement que toutes les combinaisons sont possibles. De même, il n'y a pas deux thèmes parmi les trois optionnels qui s'imposent de manière évidente.

Ce qui rendra telle ou telle combinaison « meilleure » est la réflexion préalable de l'enseignant. « Meilleure » peut se traduire par une progressivité plus harmonieuse, par une lisibilité plus grande pour les élèves, par un sens général plus affirmé que dans le cas d'une simple juxtaposition de chapitres, mais aussi - et ce n'est pas négligeable - par un gain de temps en évitant des redites ou des redondances involontaires dans le travail du concept.

Dans quel ordre procéder ?

Nous l'avions effleuré dans la partie introductive, la question essentielle est celle de la

place accordée au thème de la pauvreté. Doit-on faire ce thème en premier ou en dernier ?

Le faire en premier aide à poser des jalons qui seront repris lors des deux chapitres suivants. Par ailleurs, cela permet de caractériser et situer les grandes différences de richesse, de pauvreté et de développement à l'échelle mondiale ; cela facilite ensuite le travail puisque les études de cas des trois thèmes optionnels sont à prendre dans un pays pauvre et un pays développé.

Faire la pauvreté en dernier permet de mettre plus facilement en cohérence et en perspective des éléments qui auront été vus précédemment. De plus les élèves ont déjà des exemples pour caractériser la pauvreté et le développement.

Au total c'est à chacun de déterminer ce qui lui semble le mieux correspondre à sa réflexion et aux activités qu'il envisage pour ses élèves.

Combien de temps consacrer aux différents thèmes?

Comme toujours c'est fonction des choix retenus. Néanmoins, de nombreux collègues envisageaient de passer un peu plus de temps sur le thème de la pauvreté.

Faut-il établir un fil conducteur ?

Une triple constatation peut être faite :

- Nécessité d'une construction progressive du concept de développement durable. Nous n'y revenons pas.
- Danger d'une juxtaposition de thèmes si l'on ne prend pas bien garde à tisser du lien de l'un à l'autre.
- Et donc, mais cela va avec, risque que des élèves aient le sentiment d'avoir traité de l'accès à l'eau ou des dynamiques de population ou de l'alphabétisation et non de ces thèmes et/ou de leurs relations avec le développement durable.

Dès lors la nécessité d'établir une sorte de fil conducteur est apparue à beaucoup d'entre nous. Cela peut prendre des formes variées : choix d'un organigramme à compléter, d'un « trèfle » à relier au cours, exercices divers de mise en relation… Avec un point commun : l'idée d'amener les élèves, généralement en fin de séquence, à mesurer qu'il y avait bien les différents volets (parfois inégalement mais c'est justement aussi cela qui est intéressant) du développement durable dans le chapitre étudié.

Au-delà de ce choix, certains envisagent de garder la même forme à ce fil conducteur toute l'année pour bien « enfoncer le clou » là ou d'autres préfèrent varier les types d'exercices pour éviter un sentiment de répétitivité.

Des sociétés inégalement développées.
Thème 1. Des inégalités devant la santé.

Durée indicative selon le programme : voir ci-dessus.

Eléments de réflexion.

Trois idées principales nous semblent se dégager :

- L'amélioration globale de la santé au niveau mondial.
- Ce qui n'empêche pas de profondes inégalités au niveau mondial à mettre en relation avec les inégalités de développement.
- Ces inégalités ne sont pas seulement Nord/Sud.

Quelle que soit l'étude de cas retenue elle permet d'aborder les différents éléments ci-dessus.

Certains éléments apparaissent essentiels dans ce thème.

La santé est un des indicateurs les plus pertinents du développement humain, indirectement pris en compte par l'IDH. Elle est à la fois un facteur et une manifestation du développement.

Le lien entre santé et développement durable peut se faire par divers biais : qualité de l'eau ou de l'air, pollutions…

Il faut bien prendre en compte la différenciation spatiale demandée par le programme qui indique « à toutes les échelles » tout en invitant cependant surtout à se placer à l'échelle mondiale.

Ce chapitre est à nouveau l'occasion de travailler sur le rôle des indicateurs pour observer et décrire une situation ou bien pour envisager des évolutions.

Quelques pistes évoquées :

Certains ont opté pour la piste de la pandémie et en particulier du Sida. D'autres ont préféré les infrastructures sanitaires. Dans un cas comme dans l'autre il faut éviter la seule opposition Nord/Sud

La question de la transition épidémiologique semble ardue à beaucoup, elle est cependant abordable par le biais d'une comparaison des principales causes de mortalité dans les pays développés et en développement.

Risques de dérives :

Le manichéisme Nord/ Sud

Donner à penser, dans une étude où mortalité, pandémie, problèmes de santé seront évoqués…, qu'il y a aggravation de la situation mondiale en matière de santé.

Exemples de mise en œuvre :

Voir les grilles de présentation de séquences mises en ligne sur le site de l'académie de Caen.

Des sociétés inégalement développées.
Thème 2. Des inégalités devant l'alphabétisation.

Durée indicative selon le programme : voir ci-dessus.

Eléments de réflexion.

L'alphabétisation, comme la santé, est un indicateur des plus pertinents pour observer et caractériser le développement humain. Elle est elle-aussi prise en compte par l'IDH. Elle est à la fois un facteur et une manifestation du développement.

Comme pour la santé il y a amélioration globale de l'alphabétisation et de l'accès à l'école. Cependant cette amélioration masque de grands contrastes spatiaux mais aussi sociaux (dont hommes/femmes, il y a d'ailleurs un lien direct entre le taux d'alphabétisation féminin et l'amélioration de la santé).

Cet inégal accès à l'éducation a des répercussions en matière de développement que ce soit économique au social mais aussi environnemental.

La place à accorder aux femmes apparaît dans la partie connaissances du programme puis n'est plus nommément dans les capacités et démarches.Cela ne veut pas dire qu'elle disparaît pour autant.

Certains éléments apparaissent essentiels dans ce thème.

La partie démarches propose d'entrer par la confrontation de cartes de l'accès à l'éducation et de la richesse à l'échelle mondiale. C'est ce qui permettra un certain nombre de constats.

Ensuite vient la partie explicative par comparaison de deux pays l'un pauvre l'autre développé.

Il y a inversion de la démarche habituellement pratiquée. C'est, de plus, un des deux seuls chapitres qui ne comporte pas d'étude de cas obligatoire.

Quelques pistes évoquées :

Notons que pour l'alphabétisation comme pour la santé ou les risques il est possible d'établir un lien avec la dernière partie du programme d'éducation civique : une action solidaire.

Risques de dérives :

Ne s'intéresser qu'à la différenciation spatiale.

Se contenter des indicateurs sans en traduire les conséquences en matière de développement.

Exemples de mise en œuvre :

Voir les grilles de présentation de séquences mises en ligne sur le site de l'académie de Caen.

Des sociétés inégalement développées.
Thème 3. Des inégalités devant les risques.

Durée indicative selon le programme : voir ci-dessus.

Eléments de réflexion.

Vulnérabilité apparaît comme une entrée clé de ce chapitre. Il va s'agir de déterminer les facteurs qui expliquent la plus ou moins grande vulnérabilité face aux risques puis de montrer que le niveau de développement joue un rôle essentiel. A conditions de risque égales le niveau de développement augmente en effet la vulnérabilité.

Les risques en question sont des risques naturels comme le précise l'étude de cas et le reprennent les capacités.

Un risque naturel n'est pas seulement lié à l'aléa physique mais peut être amplifié par l'action de l'homme.

Certains éléments apparaissent essentiels dans ce thème.

Il faut absolument s'appuyer sur des aléas d'intensité voisine pour que la comparaison prenne son sens.

On retrouve ensuite la démarche habituelle : étude de cas puis mise en perspective au niveau mondial.

L'explication par l'élève (qui figure dans les capacités) de la relation entre vulnérabilité et développement sera l'indicateur principal de sa compréhension du chapitre.

Le lien avec les trois volets du développement durable est aisé sur ce chapitre.

Quelques pistes évoquées :

Le lien avec le thème 3 d'éducation civique est évident. En éducation civique ce sont les risques majeurs naturels ou technologiques. Rien n'empêche donc d'utiliser une étude de cas sur des risques naturels, hexagonaux ou pas, comme base pour une utilisation en géographie et en éducation civique.

Notons que le programme de SVT aborde également la question des risques naturels sous l'angle de la prévention par l'homme des risques liés à l'érosion.

Rappelons que le chapitre pauvreté évoque « un accélérateur des crises environnementales ».

Enfin comme chaque fois qu'un programme évoque des catastrophes naturelles (ou technologiques) l'actualité fournit souvent la base d'études de cas.

Risques de dérives :

Surestimer les capacités de prévention et de lutte des pays développés.

Passer pas mal de temps sur ce thème à la fois aisé à mettre en œuvre et attrayant.

Ne pas prendre en compte les liens qui existent avec d'autres chapitres du programme et avec d'autres matières.

Exemples de mise en œuvre :

Voir les grilles de présentation de séquences mises en ligne sur le site de l'académie de Caen.

Des sociétés inégalement développées.
Thème 4. La pauvreté dans le monde.

Durée indicative selon le programme : voir ci-dessus.

Eléments de réflexion.

Pour ce chapitre c'est surtout dans les démarches qu'il faudra aller chercher des précisions car la partie connaissances reste assez générale.

Elle évoque cependant la pauvreté comme un accélérateur de crises environnementales, le lien avec le développement durable est évident mais la mise en œuvre s'avère assez délicate. Beaucoup de collègues ont abordé ce point à travers les inégalités face aux risques mais cela s'avère moins évident pour celui qui ne retient pas le thème sur les risques.

Les démarches précisent donc que doivent être abordés :

- La description des conditions de vie de populations pauvres (à partir de paysages ce qui constitue une originalité de ce chapitre et qui accorde logiquement ensuite une place importante à la capacité « décrire »).
- Les inégalités socio-spatiales à différentes échelles.
- Les inégalités de développement à travers la confrontation à l'échelle mondiale de cartes et d'indicateurs statistiques.

Certains éléments apparaissent essentiels dans ce thème.

L'intitulé du thème est la pauvreté mais très vite il s'agit de pauvreté et développement puis d'inégalités de développement.

La pauvreté n'est pas seulement une réalité statistique, d'autant qu'elle n'est pas simple à mesurer. Elle correspond aussi à un vécu, d'où le recours aux paysages pour caractériser concrètement des manifestations de la pauvreté. Elle est également relative ; être pauvre c'est aussi ne pas accéder aux mêmes modes de vie ou ne pas pouvoir satisfaire les mêmes besoins que la majorité des gens qui vous entourent.

Quelques pistes évoquées :

Nous vous renvoyons d'abord à ce qui a été écrit dans la présentation de cette partie. Selon le placement de ce thème par rapport aux autres l'approche sera différente.

Il y a un fort contraste entre les représentations des élèves (pour caricaturer « c'est simple m'sieur on est pauvre quand on n'est pas riche ») et la complexité de la pauvreté ou plutôt des formes de pauvreté.

Risques de dérives :

Montrer du doigt les pays du Sud en n'amenant pas les élèves à comprendre que certains choix contestables, en termes environnementaux en particulier, sont guidés par des urgences économiques ou sociales.

Vouloir faire dire à une photo de paysage bien plus qu'elle ne montre.

Négliger la complexité de la notion de pauvreté.

Ramener les problèmes de développement à la seule pauvreté.

Ne considérer que l'échelle mondiale.

Exemples de mise en œuvre :

Voir les grilles de présentation de séquences mises en ligne sur le site de l'académie de Caen.

Des hommes et des ressources.

Durée indicative selon le programme : 35% du temps consacré à la géographie.

Cette troisième partie comprend cinq thèmes dont trois doivent être traités. Dans l'ordre du programme :

- La question des ressources alimentaires.
- La question de l'accès à l'eau.
- Gérer les océans et leurs ressources.
- Ménager l'atmosphère.
- La question de l'énergie.

Cela appelle quelques remarques avant de rentrer dans le détail des thèmes.

Quels thèmes retenir ?

Plus que jamais le choix est ouvert avec trois thèmes sur cinq à retenir.

Quatre questions ont en commun, dès leur titre ou bien dans les contenus des connaissances, démarches, capacités, le mot « ressource ». En revanche pour « Ménager l'atmosphère » on ne trouve pas ce mot (cela dit l'atmosphère est une ressource-nécessité vitale).

Cette 4ème partie tourne donc largement autour de « ressources » mais aussi par voie de conséquences les notions d'enjeu, de conflit, de décision, de prospective (gérer c'est aussi prévoir) sont très présentes.

Par ailleurs c'est la partie qui paraît la plus « environnementale » aux élèves. Un petit sondage réalisé en début d'année auprès de nos élèves a montré que c'était les thèmes « eau/océans/atmosphère » qu'ils associaient le plus spontanément au développement durable. A notre sens, c'est parce que, pour eux, la dimension environnementale est, au départ, souvent associée à « protection de la nature ». D'ailleurs la question de l'accès à l'eau était mal perçue par certains élèves qui avaient envisagé cela uniquement en termes de « protection de l'eau douce ». Dès lors on imagine bien un fort intérêt des élèves pour cette partie mais aussi le travail à accomplir pour modifier et enrichir leurs représentations.

Lors des stages personne n'avait encore traité cette dernière partie, néanmoins les réflexions allaient bon train et deux tendances principales se dégageaient :

- Prendre trois thèmes ayant en commun la question de gérer des ressources inégalement réparties et pouvant s'épuiser sans une gestion de leur durabilité.
- Prendre volontairement trois thèmes offrant, en plus, des ouvertures différentes. A titre d'exemple : gérer les océans qui est plutôt peu connu des élèves, la question de l'énergie qui est très souvent présente dans l'actualité, ménager l'atmosphère car la question du réchauffement climatique est connue de pas mal d'élèves comme un thème où s'affrontent des opinions contradictoires.

En tout état de cause le choix est large et nous oserons même une troisième possibilité : déterminer les thèmes à retenir en fonction des éléments du concept de développement durable qui n'ont pas ou peu été abordés ou sur lesquels il apparaît nécessaire de revenir.

Combien de temps y consacrer ?

Soyons honnêtes, nous approchons là de la fin de l'année, de plus lors les stages la majorité des enseignants dit terminer d'abord le programme d'histoire. Ce sont donc même, pour beaucoup, les derniers thèmes abordés en 5ème.

Nous allons donc reprendre ce que nous avons écrit à propos de la dernière partie d'histoire. Pardonnez cette redite mais si certains lecteurs vont d'un chapitre à l'autre, au gré de leurs envies ou de leurs besoins, ils n'ont peut être pas encore lu la partie histoire.

Il nous semble qu'il faut envisager les choses en deux temps. Il est impératif de voir d'abord le temps global qui reste disponible avant de passer à un découpage plus précis.

A supposer que l'on soit encore dans une parfaite gestion horaire du programme nous disposons d'une dizaine d'heures pour faire toute cette partie ce qui signifie environ 3h par thème. Au cas, bien improbable bien sûr, où nous aurions connu quelques dérapages horaires ce sera moins encore… Cette approche comptable a des conséquences évidentes : il faudra bien centrer sur l'essentiel (comme d'habitude direz-vous) ; en cas de dérapage préalable la gestion de la fin d'année sera vraiment très épineuse.

Deux remarques s'avèrent nécessaires :

- Cette dernière partie n'est pas seulement une juxtaposition de trois chapitres mais le moyen, au travers des trois chapitres retenus, de terminer la progression visant à construire avec les élèves le concept de développement durable (avec la réflexion et l'adaptation nécessaire pour ne pas les perdre petit à petit au fil de l'année)
- Cette partie III de géographie contient des thèmes qui correspondent à des questions très présentes dans l'actualité que le travail des élèves peut contribuer à éclairer.

Il y a là de très bonnes raisons de se donner les moyens de traiter dans des conditions correctes la fin du programme.

Nous venons de le signaler, la marge de manœuvre horaire est étroite et il faut bien voir que consacrer 1h de plus à tel ou tel thème (en fonction de ses choix pédagogiques bien sûr) revient à rééquilibrer drastiquement au détriment d'une autre ou des autres.

Rappelons enfin que l'inspection a très clairement renouvelé une injonction déjà formulée l'an passé : en cas d'extrême urgence il ne faut pas écarter totalement un chapitre ou une sous partie mais tout aborder même si c'est en y consacrant peu de temps.

<u>Dans quel ordre ?</u>

Nous serons d'abord très brefs, tout dépend des choix effectués.

Nous serons ensuite très pragmatiques. Si on est très juste en temps, il faut commencer par ce qui apparaît essentiel compte tenu de ce qui a déjà été fait durant l'année.

Par contre, si nous disposons d'un horaire raisonnable, ce sont les liens entre les thèmes choisis et avec ce qui a été fait précédemment qui vont orienter vers tel ou tel ordre.

<u>Quatre ultimes précisions :</u>

- Toute considération d'urgence de fin d'année mise à part, nous disposons du même temps pour faire chacun des thèmes de la partie II et de la partie III.
- Avec cette dernière partie les élèves seront amenés à réutiliser des connaissances ou des savoir-faire abordés précédemment. Pour les connaissances ce sera l'occasion de retravailler à leur mise en cohérence.
- Les grands enjeux de la dernière partie du programme viennent d'être abordés, aussi serons-nous plus concis dans le détail des thèmes.
- Nous n'apporterons pas d'informations particulières sur la quatrième partie de géographie qui, comme l'indique le programme, peut se placer en fonction de choix de l'enseignant dictés ou non par l'actualité.

Des hommes et des ressources. Thème 1.
La question des ressources alimentaires.

Durée indicative selon le programme : voir ci-dessus.

Eléments de réflexion.

Les trois volets du développement durable figurent dans l'intitulé de la partie connaissances.

Nous retrouvons une démarche à laquelle nous (et nos élèves) sommes désormais bien rodés : étude de cas puis mise en contexte à l'échelle mondiale à partie de cartes.

Les capacités sont aussi celles qui sont travaillées depuis le début de l'année.

Certains éléments apparaissent essentiels dans ce thème.

Dans ce thème on retrouve des éléments déjà abordés qu'ils soient spatiaux (aires de production, de consommation, échanges… déséquilibres Nord/Sud et à d'autres échelles) ou temporels (évolution passée et à venir, dans le cadre d'une inévitable augmentation de la demande, des rapports besoins/production…).

On retrouve également des éléments qui ont pu être abordés en traitant de la pauvreté, de la santé ou encore des dynamiques de la population.

La disponibilité alimentaire à l'échelle mondiale est globalement suffisante, le problème est bien celui de l'inégale répartition d'où la persistance de problèmes ; les capacités invitent d'ailleurs à décrire et expliquer une situation de sous alimentation ou de famine…

Il faut bien prendre en compte l'expression « sécurité alimentaire ». Il ne s'agit pas en effet de faire la liste des ressources alimentaires produites, consommées et de leurs circuits d'échange. La sécurité alimentaire suppose un paramètre de quantité (satisfaire les besoins de chacun) et un paramètre de qualité (une alimentation saine qui ne menace pas la santé).

Quelques pistes évoquées :

Ce thème peut être d'abordé par différentes entrées (liste non limitative):

- Comment améliorer/solutionner la question de l'insécurité alimentaire tout en respectant les trois piliers du développement durable ?
- L'économie et le social sont-ils condamnés à l'emporter sur l'environnemental ?
- Ou bien encore : le pilier environnemental est-il un frein à l'amélioration de la sécurité alimentaire mondiale ?
- Les échanges alimentaires mondiaux peuvent-ils être équitables ? Solidaires ?

Risques de dérives :

Négliger le titre de la partie connaissances « la sécurité alimentaire mondiale ».

Une approche manichéenne Nord/Sud

Exemples de mise en œuvre :

Voir les grilles de présentation de séquences mises en ligne sur le site de l'académie de Caen.

Des hommes et des ressources. Thème 2.
La question de l'accès à l'eau.

Durée indicative selon le programme : voir ci-dessus.

Eléments de réflexion.

Nous avons ici deux aspects majeurs à envisager :

- La question de la durabilité de l'eau douce en tant que ressource : ressource vitale, indispensable ; partiellement renouvelable (c'est le cycle de l'eau, étudié dans le premier thème du programme de physique intitulé l'eau dans notre environnement) ; inégalement répartie…
- Les conflits qu'engendre, à différentes échelles, cette rareté ; et par voie de conséquences les arbitrages qui s'avèrent nécessaires.

Certains éléments apparaissent essentiels dans ce thème.

Nous retrouvons la démarche classique étude de cas / mise en perspective. Notons que les études de cas proposent un pays du Maghreb ou l'Australie faisant ainsi, par exemple, l'impasse sur le Proche et le Moyen-Orient ou la question de l'accès à l'eau est également vive. Cela dit, on retrouvera ces aires géographiques dans la mise en contexte au niveau mondial.

Enfin dans les capacités on trouve « « où la population n'a pas accès à une eau saine » ce qui peut faire écho à la sécurité alimentaire du thème précédent.

Quelques pistes évoquées :

Il est important d'évoquer les conflits à plusieurs échelles, des conflits locaux (dans une zone touristique de Tunisie par exemple) à l'échelle mondiale.

Il nous semble que cette partie conflits-arbitrages est complexe à traiter et prend une partie non négligeable de l'horaire de la séquence.

Risques de dérives :

Faire apparaître comme inéluctable une guerre de l'eau à court ou moyen terme.

Se lancer dans une explication du cycle de l'eau. Pour ce qui nous concerne, en géographie, le rappel (cela a dû être vu en sciences physiques) suffit pour expliquer la dimension « ressource en partie renouvelable ».

Négliger que les problèmes de qualité de l'eau existent également dans les pays développés.

Exemples de mise en œuvre :

Voir les grilles de présentation de séquences mises en ligne sur le site de l'académie de Caen.

Des hommes et des ressources. Thème 3.
Gérer les océans et leurs ressources.

Durée indicative selon le programme : voir ci-dessus.

Eléments de réflexion.

Le libellé de la partie connaissance est sans équivoque quant aux idées-clés du chapitre : gestion et partage de ressources / enjeu et rivalités / arbitrages (en partie) par le droit international.

On retrouve là des éléments qui, comme nous l'avons écrit précédemment, sont transversaux à certains thèmes de la partie « Des hommes et des ressources ».

Cela n'empêche cependant pas une spécificité de ce chapitre, qu'elle soit dans l'objet de réflexion (les océans et leurs ressources) ; dans une régulation (un arbitrage disait le thème précédent) qui, cette fois, fait explicitement référence au droit international ; dans une entrée qui se place d'emblée au niveau de rivalités entre Etats (même si une capacité suppose de décrire aussi les acteurs). La question de la propriété et du partage des ressources océaniques est donc très présente.

Certains éléments apparaissent essentiels dans ce thème.

La démarche propose une étude de cas sur une zone de pêche et les capacités sont aussi centrées sur la pêche.

En revanche cette étude de cas doit déboucher sur « la question de la gestion durable de la ressource océanique » or la ressource océanique ne peut être ramenée à la seule pêche. Cela suppose certaines précautions lors de la phase d'élargissement qui suit l'étude de cas.

Dans une perspective durable les océans peuvent être envisagés comme éléments régulateurs du climat, comme réserves de biodiversité, comme source potentielle de ressources.

Quelques pistes évoquées :

Devant l'ampleur des domaines concernés par cette question le programme a mis en avant ce qui concerne la pêche.

L'actualité fournit régulièrement des pistes de travail : conflits dans le milieu de la pêche, difficulté à élaborer des règlements au sein de l'UE, question de la pêche au thon ou à la baleine, élaboration de quotas de pêche…

Aller bien plus loin dans la phase de généralisation n'est en aucun cas interdit par le programme. On touche cependant à des données complexes (ressources des fonds marins…) ; de plus, comme souvent, l'impératif horaire nous appellera à faire preuve de mesure.

En liaison avec l'énergie les forages offshore peuvent, si on le souhaite, être évoqués.

Risques de dérives :

Se limiter à la seule pêche.

A l'inverse complexifier en voulant tout embrasser dans la phase de généralisation, ce qui pourrait probablement conduire à une dérive « magistrale ».

Se limiter à un conflit d'usage entre pêcheurs sans prendre en considération une dimension internationale.

Exemples de mise en œuvre :

Voir les grilles de présentation de séquences mises en ligne sur le site de l'académie de Caen.

Des hommes et des ressources. Thème 4.
Ménager l'atmosphère.

Durée indicative selon le programme : voir ci-dessus.

Eléments de réflexion.

Là encore les enjeux majeurs apparaissent assez clairement :

- Faire apparaître, à différentes échelles, les atteintes à l'atmosphère.
- Faire apparaître, qu'à ces mêmes échelles, des politiques sont mises en œuvre pour réguler cet impact.

On retrouve donc des éléments déjà abordés : enjeux, étude de l'impact d'une menace et de son avenir à partir d'indicateurs, acteurs/prises de décisions/gouvernance.

Scénario à nouveau classique pour la démarche : étude de cas (concernant des pays développés) puis mise en contexte à l'échelle mondiale.

Pour les capacités expliquer apparaît sans que, cette fois, il y ait le préalable décrire (ce qui ne veut pas dire que, concrètement, décrire ne soit pas un passage encore nécessaire pour certains de nos élèves).

Certains éléments apparaissent essentiels dans ce thème.

Ce thème est à la fois très intéressant, motivant pour les élèves qui le plébiscitent volontiers et en même temps complexe.

Les difficultés majeures de la mise en œuvre de ce thème sont tout d'abord dans la complexité de certains éléments abordés (émission de gaz à effet de serre, réchauffement climatique) ; ensuite dans les polémiques qui existent autour de ces phénomènes que ce soit entre points de vues de spécialistes, de dirigeants (que l'on pense au sommet de Copenhague) ou de citoyens.

Il nous semble dès lors qu'il faut se servir de ces divisions pour notre propos : il peut y avoir des avis contradictoires et des scénarios contradictoires pour le futur ; c'est le rôle des preneurs de décisions de prendre en compte ces avis ; il y a des enjeux forts, souvent conflictuels, qui nécessitent des décisions à toutes les échelles.

Quelques pistes évoquées :

Concrètement, pour simplifier les choses, une des pistes est de prendre un schéma simple utilisable pour l'étude de cas locale comme pour la mise en contexte à d'autres échelles : constat de menaces, de problèmes pour l'atmosphère => nécessité de ménager l'atmosphère et de prise en compte de scénarios prospectifs => conflits d'intérêts, de pouvoir… rendant les prises de décisions difficiles => des prises de décision existent néanmoins, mêmes partielles (qui ne peuvent satisfaire les intérêts particuliers de tous les pays ou de tous les citoyens, il y a aussi une dimension civique derrière cela).

D'autres ont choisi de se concentrer principalement sur les questions de pollution, jugées plus accessibles, et d'aborder le réchauffement climatique de manière plus dirigée.

Risques de dérives :

Ne pas mettre en regard les opinions divergentes et tenir un discours univoque.

Se perdre dans le réchauffement climatique. Il y a accord sur le phénomène, ce sont ses causes et l'amplitude du phénomène qui font débat.

Exemples de mise en œuvre :

Voir les grilles de présentation de séquences mises en ligne sur le site de l'académie de Caen.

Des hommes et des ressources. Thème 5.
La question de l'énergie.

Durée indicative selon le programme : voir ci-dessus.

Eléments de réflexion.

Nous avons là aussi un thème dont le titre exerce un indéniable attrait sur les élèves, sans doute parce qu'il est souvent présent dans l'actualité et probablement aussi dans les discussions familiales.

Nous vous renvoyons à la conférence de B. Ernult dont le compte rendu est en ligne sur le site de l'académie.

L'intitulé de la partie connaissance est le plus long du programme. Il recoupe plusieurs aspects :

- L'évolution de la consommation mondiale d'énergie (en particulier fossiles).
- La dissociation lieux de production principaux / lieux de consommation principaux et les échange que cela génère.
- Les tensions liées au contexte d'épuisement progressif.
- Les recherches de solution pour pallier cette situation d'épuisement progressif.

Voila donc un menu bien copieux et un recours aux démarches et aux capacités aidera à centrer les choses sur l'essentiel.

Certains éléments apparaissent essentiels dans ce thème.

Il y a un enjeu fort de développement durable puisqu'il s'agit d'essayer de concilier un des facteurs sur lequel repose le développement économique avec l'épuisement progressif des ressources fossiles non renouvelables.

Cela se double de questions géographiques (lieux de production/consommation…) et géostratégiques (conflits, enjeux...) sans compter la recherche d'énergies alternatives et la question du nucléaire avivée récemment par la situation japonaise.

Au total face à cette complexité, le programme a choisi de resserrer la question autour des hydrocarbures. C'est dans la partie élargissement que l'enseignant pourra déterminer jusqu'où aller dans la complexité.

Quelques pistes évoquées :

Certains collègues avaient eu l'idée intéressante de partir du Qatar qui cumule actuellement l'obtention de l'organisation de plusieurs évènements sportifs planétaires (Handball, Football) et investit massivement dans le sport et les médias sportifs. Ils mettaient cette situation en regard de quelques statistiques : classement mondial des équipes qatari dans les sports concernés, superficie, population… Le contraste entre les deux séries d'information amenait à poser question de la richesse et de l'influence du Qatar. A partir de cette accroche pour les élèves les enjeux des hydrocarbures étaient abordés.

D'autres souhaitaient prendre l'ensemble du Moyen-Orient et non un pays particulier.

D'autres encore pensaient choisir la Russie en raison de son impact européen

Risques de dérives :

Le discours partiel ou partial sur les différentes énergies

Le risque de complexification extrême.

Vouloir déjà traiter la mondialisation au travers des flux énergétiques.

Exemples de mise en œuvre :

Voir les grilles de présentation de séquences mises en ligne sur le site de l'académie de Caen.