

Eduquer à l'aménagement du territoire : une mission prioritaire de la géographie dans l'enseignement secondaire

Michel BARBÉ

Résumé

S'il veut honorer les missions assignées par le Décret de juillet 1997 et, plus largement, trouver dans la société civile un écho de la formation qu'il est censé assurer, l'enseignement de la géographie dans le secondaire doit impérativement développer une dynamique plus problématique et acquérir une dimension politique au sens étymologique du terme. Vecteur privilégié de cette mutation, l'éducation à l'aménagement du territoire s'inscrira de façon explicite dans les programmes des différentes filières, avec ses objectifs terminaux et les critères d'évaluation. L'inspection s'y emploie progressivement, en élaborant un nouveau programme au premier degré et en initiant de nouvelles pratiques pédagogiques au troisième.

Mots-clés

éduquer, aménagement du territoire, problématique, programme, compétence terminale, échelle spatiale, évaluation normative, évaluation subjective, pratiques pédagogiques

Summary

To fulfill the missions assigned by the Decret of July 1997 and more generally to find in our society a response to the training it is supposed to provide, the teaching of geography in secondary education has to develop a new dynamism based on problem-solving. It also has to acquire a political dimension in the etymological sense of the word. Education in town and country planning is the best vector of this change. That is why it has to be included in the curricula of the different school types with its own final competence and its assessment criteria. The inspectorate is realising this by creating a new curriculum for the first grade at secondary level and by initiating new pedagogical practices in the third grade.

Keywords

education, town and country planning, problem-solving, curriculum, final competence, world wide scale, normative assessment, subjective assessment, pedagogical practices

INTRODUCTION

Tirer les conclusions pédagogiques d'une journée de formation, tâche traditionnelle pour l'inspection, relève ici de la gageure tant ce colloque vit se succéder des interventions nombreuses, éclectiques, parfois très spécialisées et dont les préoccupations sont diversement applicables dans l'enseignement secondaire. J'ai dès lors préféré élargir le champ de mon intervention à l'importance de l'aménagement du territoire dans la formation géographique du secondaire. Eduquer à l'aménagement du territoire est-ce légitime ?

Quand et comment le faire ? Comment évaluer l'action éducative dans ce domaine ? Autant de questions qui ont guidé ma réflexion qui s'appuie essentiellement, sinon exclusivement sur les programmes en vigueur dans le réseau de la Communauté française. Le temps me fait ici défaut pour analyser la multitude de programmes des autres réseaux, avec les philosophies qu'ils sous-tendent. Mon propos paraîtra peut-être très modeste aux yeux de certains spécialistes, mais la pratique quotidienne des classes oblige à beaucoup d'humilité. La modestie du verbe ne doit toutefois pas occulter l'importance de l'enjeu car enjeu il y a, et de taille!

I. UNE MISSION PRIORITAIRE

A quoi sert la géographie ? Depuis bien des années, la finalité sociale essentielle de la formation géographique à l'université a cessé d'être l'enseignement. Il est dès lors légitime, comme nous le proposait cette journée, de s'interroger sur l'apport de la géographie à l'aménagement du territoire, mais aussi sur la prise en compte de ce domaine dans la formation initiale des licenciés en géographie, y compris celle des futurs professeurs. Mais n'est-il pas tout aussi fondamental de s'interroger sur la nécessité et la possibilité de tout citoyen, donc de tout élève du secondaire, d'accéder aux outils, aux principes et aux objectifs qui ont présidé à leur élaboration, qui lui permettent d'agir sur son cadre de vie au sens large ? Cette préoccupation, M. L. Thiernes, inspecteur honoraire de géographie, l'avait déjà fait sienne dans sa plaquette éditée en 1987 et qu'il concluait en ces termes : "Rompre l'indifférence du citoyen en face des problèmes d'environnement et d'aménagement, le rendre conscient de ses droits, de ses devoirs, mais aussi de ses possibilités d'intervention sont autant de missions éducatives que les enseignants doivent avoir à coeur d'honorer".

Dix ans plus tard, les quatre missions assignées à l'école par le Décret de juillet 1997 impose à la géographie, comme à d'autres disciplines, de donner à la formation des élèves une dimension politique au sens étymologique du terme. Pour la géographie, plus qu'une obligation, cette mission doit s'avérer une opportunité remarquable d'affirmer non seulement sa complémentarité avec d'autres disciplines, mais surtout la spécificité de ses préoccupations et de ses méthodes, de dépasser définitivement la quête encyclopédique, sa démarche à tiroirs et ses approches purement descriptives, pour s'inscrire dans une problématique en interface directe avec certains questionnements de la société. M.R. Goossens, inspecteur honoraire de géographie, et M. J-P Simon, inspecteur de biologie, avaient au début de la décennie initié conjointement pareille ouverture en proposant la création au troisième degré de l'option de base (4 périodes/semaine) "Sciences de l'environnement", basée sur une solide formation scientifique. Leurs efforts conjugués se heurtèrent malheureusement aux aléas des calendriers politiques et surtout aux premières mesures de restrictions budgétaires.

- Eduquer les jeunes à la valeur esthétique des paysages, les interpeller sur la nécessité et les moyens d'en préserver certains, d'en améliorer d'autres;
- rechercher avec eux les possibilités de concilier agriculture performante et préoccupations paysagères;

- leur donner pour mission de trouver la réaffectation la plus judicieuse pour une friche industrielle en un lieu bien déterminé;
- explorer avec eux quelques pistes de rénovation et de revitalisation d'un quartier urbain;
- esquisser avec eux un plan cohérent pour juguler la pénétration automobile au coeur des agglomérations;
- les amener à comprendre et à critiquer les critères qui président à la fixation de l'importance des zones bâties, et à leur localisation, dans une commune;
- les initier à analyser les options et les contraintes de l'occupation des sols à différentes échelles, et à différents niveaux de pouvoirs;
- les préparer à s'impliquer dans une enquête d'utilité publique;
- les interpeller sur les conséquences économiques, spatiales et payagères du choix du SDER (Schéma de Développement de l'Espace Régional) au détriment du PRATW (Plan Régional d'Aménagement du Territoire Wallon);
- comparer les enjeux, les dimensions spatiales, les options et les mérites respectifs du SDER, du RSV (Ruimtelijk Structuurplan Vlaanderen) et du PRD (Plan de Développement Régional) bruxellois;
- ... autant de sujets de réflexion, dont certains ont reçu aujourd'hui un éclairage intéressant, de situations-problèmes à proposer aux élèves avec, bien entendu, un degré de formulation et de complexité adapté à leurs aptitudes. Apprendre aux adolescents à saisir les enjeux, les options possibles de l'occupation de l'espace, et leur montrer les possibilités d'intervenir, à tous les échelons de la citoyenneté, du quartier à l'entité, de l'entité à la commune, de la commune à la région, de la région au pays, du pays à l'Union européenne, ... n'est-ce pas la réponse la plus pertinente que puisse apporter la géographie aux exigences du Décret ?

L'éducation à l'aménagement du territoire, vecteur privilégié d'une nouvelle dimension de l'enseignement de la géographie, contribuera sans aucun doute à redynamiser le cours de géographie, à le rendre plus attractif, surtout dans les filières technique et professionnelle où les professeurs sont régulièrement interpellés sur "l'utilité d'apprendre la géographie". Ne permettra-t-elle pas simultanément de trouver, via l'engagement de certains jeunes dans des projets cohérents, un écho dans la société civile, susceptible de rendre à la discipline un crédit quelque peu entamé ces dernières années ? En définitive, une mission prioritaire. Pas de méprise toutefois. Eduquer à l'aménagement ne signifie nullement former des techniciens de l'aménagement, ni ramener la formation géographique à

cette seule dimension "utile". Il s'agit d'intégrer cette mission dans une formation d'ensemble cohérente (exemple fig.1) où les apprentissages sont judicieusement programmés en fonction des attentes et des aptitudes des apprenants. J'y reviendrai dans la dernière partie mais il me semble utile de tenter de cerner auparavant la place actuelle de l'éducation à l'aménagement dans les programmes en vigueur.

II. HIER, UNE MISSION IMPLICITE PEU HONOREE

Dans l'introduction de sa plaquette déjà évoquée, M. L. Thiernes constatant avec regret à propos de la perception citoyenne de l'aménagement du territoire : "... Ce sont des aspects - certes désagréables - que l'on évoque le plus souvent, et même trop souvent. Mais la réalité reste méconnue et on n'en parle jamais ou si peu à l'école secondaire ...". Le diagnostic n'était-il pas pessimiste ? Le mal a-t-il évolué favorablement depuis 1987 ?

L'examen de l'intitulé des programmes et de leurs références (fig. 2) devrait éclairer le débat, pour autant qu'il soit affiné par celui des directives méthodologiques qui les accompagnent et de leur mise en oeuvre réelle dans les classes. Deux observations immédiates interpellent, leur multitude et leur âge.

L'ancienneté des programmes pose réellement problème. La plupart ont été conçus dans les années septante, dans l'enthousiasme du renouveau naissant. Certains (en troisième transition, en quatrième et cinquième professionnelles) ont subi des aménagements mineurs imposés par les bouleversements géopolitiques tels que l'éclatement de l'empire soviétique ou l'élargissement de l'Union européenne. D'autres (notamment au troisième degré de qualification, technique et professionnel) ont été "allégés" afin de répondre aux mutations sociologiques des classes, résultat de la massification de l'enseignement secondaire (scolarité obligatoire portée à dix-huit ans) jumelée avec les restrictions des normes d'encadrement. En bref, des aménagements ponctuels, étalés sur plus de dix ans, plutôt qu'une réforme générale programmée et susceptible de répondre à terme à la redéfinition des missions de l'école, telles que sanctionnées par le Décret. En ce qui concerne plus particulièrement l'aménagement du territoire, l'enseignement n'a pas dû réellement s'adapter, ni chercher à le faire, aux pressions de la société civile. Les préoccupations environnementales ont certes trouvé un certain écho dans les écoles, mais sans se traduire par une modification des programmes, sans doute coupables d'interdisciplinarité (pour rappel cependant, la tentative avortée de l'option biologie-géographie, intitulée "Sciences de l'environnement"). Pour l'aménagement, au sens large, il suffira de noter que les outils ont peu évolué;

les plans de secteur ont près de vingt ans et le Plan Régional est resté des années dans les cartons.

Quant à la diversité des programmes, elle est illusoire. Ceux proposés en option ne concernent plus qu'un nombre restreint d'établissements et d'élèves. Ces options sont pour la plupart menacées de disparition, sacrifiées sur l'autel des normes d'encadrement régulièrement revues à la baisse (NTPP dans la fig. 4, nombre total périodes professeurs). De toute façon, la formation citoyenne devenue impérative pour tous les élèves, l'éducation à l'aménagement du territoire doit obligatoirement faire partie des cours de formation commune (FC dans la fig. 2). Le parallélisme apparent de certains d'entre eux (ex. 4e générales, 4e techniques de qualification, 3e degré professionnel), avec toutefois des objectifs différents et des méthodologies adaptées aux filières concernées, ainsi que leur finalité conduisent à recentrer l'analyse sur les trois qui paraissent les plus aptes à intégrer une problématique d'aménagement du territoire.

Le premier degré, non professionnel, s'attache jusqu'à aujourd'hui à étudier le milieu local. Conçu dans une perspective interdisciplinaire très enrichissante, il s'ouvrait sur des problèmes environnementaux, urbanistiques, ... qui pouvaient être développés à l'initiative d'une équipe pédagogique dynamique, solidaire, ouverte sur la société civile. L'abandon des thèmes communs à différentes disciplines (ex. le cours d'histoire est redevenu chronologique), la révision de certains objectifs fondamentaux de l'enseignement, l'instabilité croissante du corps professoral ont vidé ce programme de sa substantifique moëlle, en isolant la géographie dans son approche du milieu local et en la conduisant, parfois hélas, à proposer des activités répétitives, peu formatrices et peu gratifiantes pour les élèves. Pour y remédier, M. Ph. Delfosse, inspecteur du degré inférieur, élabore actuellement avec une équipe issue de tous les niveaux d'étude, un nouveau programme que je présenterai brièvement dans la dernière partie.

Au troisième degré de l'enseignement technique de qualification, l'intitulé du cours ("Questions-problèmes de ...") permettait implicitement au professeur d'initier une éducation à l'aménagement du territoire, même si sa rédaction était d'ordre notionnel. La pratique des classes, souvent confiées à des jeunes confrontés à la multitude des cours à préparer, le réduit souvent à un condensé simplifié du cours de transition, avec des exercices répétitifs peu gratifiants (ex. compléter un texte lacunaire). Le nouveau programme proposé à ces classes impose, pour partie, la résolution de situations-problèmes centrées sur l'aménagement (voir exemples en dernière partie).

Le programme du troisième degré de transition est le seul à avoir été fondamentalement modifié. Le tableau (fig. 3)

OBJECTIF GENERAL DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

et

OBJECTIF SPECIFIQUE DE LA FORMATION GEOGRAPHIQUE

IMPLIQUENT LA MAÎTRISE DES COMPETENCES MAJEURES :

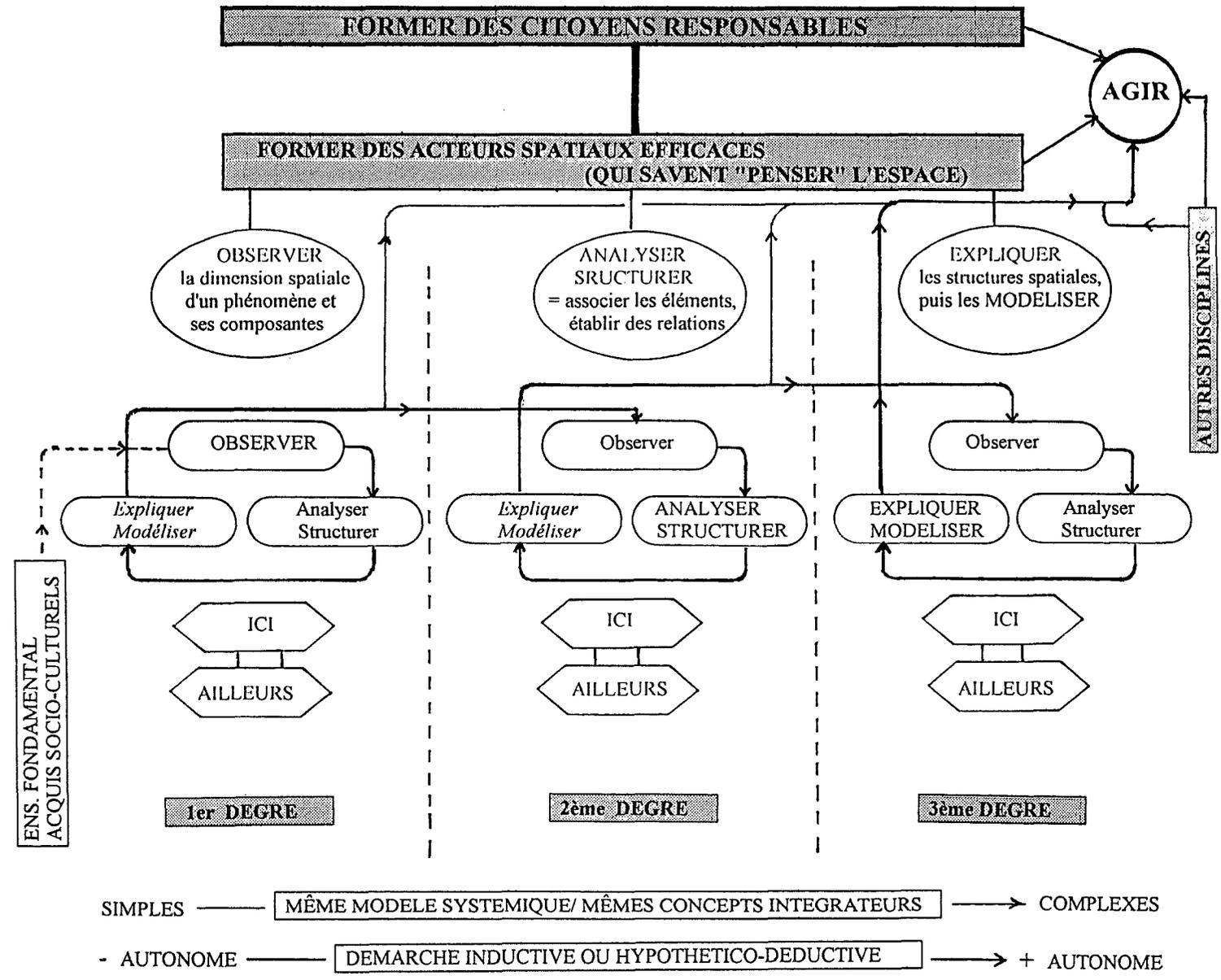
Chacune sera:

1° développée de façon privilégiée mais non exclusive à un degré déterminé :

2° associée à différentes échelles spatiales :

3° développée par rapport aux mêmes référentiels fondamentaux :

4° mise en oeuvre selon :



Michel BARBÉ

Fig. 1 Objectifs et méthodes de la formation géographique au secondaire

Programme 7/2990 du 01.08.1973	Programme 7/5516 de juin 1993
<p><u>Douze problèmes à répartir sur les deux années (six/an)</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Connaissance de l'environnement et nécessité de conserver les espaces naturels. 2. Modifications naturelles ou induites du visage de la Terre et conséquences. 3. Maîtrise de l'eau en surface, en sous-sol; nécessité d'une politique de l'eau. 4. Exploitation des ressources naturelles (genèse, prospection, réserves,...). 5. Accroissement des superficies occupées par les hommes (en liaison avec la démographie, les niveaux de vie, les transports...) 6. Structures et fonctions des villes, physionomie des quartiers, morphologie sociale urbaine, polarisation et hiérarchie des villes 7. Structures politiques et administratives dans leurs conséquences géographiques (ex. les fusions de communes). 8. Transformation des paysages ruraux, problèmes agraires et agricoles. 9. Infrastructure des transports et incidences du développement des transports et des télécommunications sur la localisation des activités économiques et de la résidence. 10. Modification des structures industrielles et conséquences géographiques (ex. multinationales, zonings industriels...). 11. Explosion touristique: causes et conséquences pour la connaissance géographique. 12. Disparités régionales et compartimentage régional, niveaux de développement, stimulations dans le cadre régional. 13. Développement économique équilibré et aménagement du territoire. 14. Autre problème en fonction de l'actualité ou de circonstances régionales. 	<p>En 5e, les sujets s'attachent prioritairement à des phénomènes naturels, leurs influences sur l'homme et leur exploitation.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Astronomie: notions d'échelle du temps, de distance sur Terre et dans l' Espace - les satellites artificiels et leurs utilisations - le système solaire et ses composantes; mécanique céleste. 2. Atmosphère terrestre - Notions de climatologie: <ul style="list-style-type: none"> - composition et structure de l'atmosphère, la température et l'eau dans l'atmosphère, la dynamique atmosphérique; notions de météorologie - classification et localisation des climats. 3. Le relief- Etudes régionales: <ul style="list-style-type: none"> - volcans et séismes, la structure de la Terre, la tectonique des plaques - une ou deux régions belges, deux modelés en dehors de la Belgique. 4. L'eau, une ressource naturelle renouvelable: <ul style="list-style-type: none"> - importance, formes et répartition des ressources; le cycle de l'eau - les besoins en eau douce et leur évolution; problèmes géopolitiques. <p>En sixième, les thèmes sont orientés vers les différentes formes d'organisations humaines qui marquent nos sociétés et leur impact sur l'environnement. Ils engagent en outre à poser les problèmes en vue de développer une géographie active.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Aspects géographiques de la démographie: les disparités régionales dans la répartition et dans l'évolution; les flux migratoires. 2. Les espaces urbains: les différents périmètres, paysages et structures, fonctions et problèmes, hiérarchie et réseaux, l'explosion urbaine dans le monde. 3. Les espaces ruraux: types de paysages, évolution et dynamique de l' agriculture, place de l'agriculture dans l'économie des Etats. 4. Les espaces industriels et les transports: les espaces industriels locaux, comparaison avec d'autres sites industriels, comparaison des différents facteurs de localisation. 5. Etude régionale (en Belgique ou région transfrontalière): le concept de "région", une monographie (synthèse), typologie des régions dans l'UE.
<p><u>Objectifs et directives méthodologiques</u></p> <p>Le thème principal de cet enseignement est l'homme devant les grands problèmes géographiques de notre temps. Ceux-ci seront obligatoirement replacés dans leur cadre spatial et temporel, et cela grâce à des modèles choisis dans des secteurs géographiques bien définis. L'ordre des problèmes n'est pas impératif.</p>	<p><u>Objectifs et directives méthodologiques</u></p> <p>Objectif général: un cours de synthèse qui a pour objectif de compléter et de généraliser les notions acquises pendant les années antérieures. Chaque année vise cependant des objectifs spécifiques (ci-dessus, en caractères gras). Pour chaque chapitre sont définis des objectifs particuliers. Démarche proposée: rappel des prérequis, mise en évidence des relations, détermination des contraintes, généralisation, explications, synthèse.</p>

Fig. 3 Tableau comparatif des programmes du troisième degré - FC Générales et Techniques de Transition - 1973- 1993

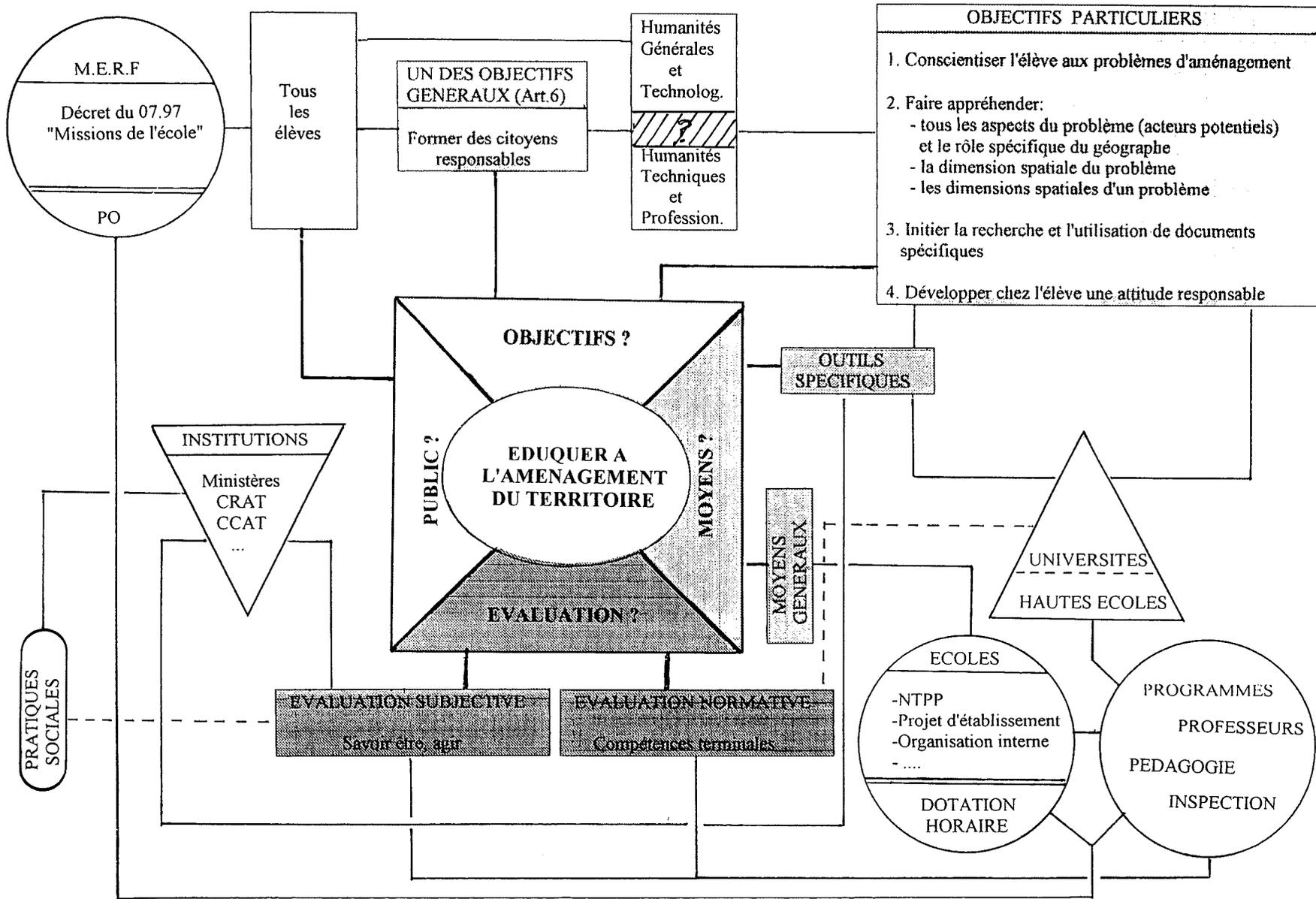


Fig. 4 Organigramme de l'éducation à l'aménagement du territoire dans l'enseignement secondaire

Michel BARBÉ

Eduquer à l'aménagement du territoire :
 une mission prioritaire de la géographie dans l'enseignement secondaire

permet de comparer les contenus, les objectifs et les directives méthodologiques de l'ancien (1973) et du nouveau (1993). Il serait hors de propos, ici, de s'attarder sur les mérites et les défauts de chacun, tant ils apparaissent différents. En résumé, de l'ancien très ouvert, sans fixer de corpus notionnel, au nouveau plus fermé avec des contenus bien précisés, le professeur est passé d'une liberté peut-être source d'inquiétude à une sécurité plus contraignante. Vu sous le seul angle de l'éducation à l'aménagement du territoire, il est indéniable que le programme de 1973 était plus porteur, plus riche de perspectives, même si les problèmes 1 et 13 (connaissance de l'environnement et nécessité de conserver les espaces naturels - développement économique équilibré et aménagement du territoire) n'étaient pas obligatoires.

Ce survol rapide des programmes impose une conclusion : l'éducation à l'aménagement du territoire n'est jamais apparue avec force dans les programmes, à l'exclusion du troisième degré de transition, et elle n'y apparaît plus aujourd'hui de façon explicite. Souscrire à l'idée qu'elle doit constituer une mission prioritaire de la formation géographique dans les prochaines années nécessite de l'inscrire explicitement dans les prochains programmes.

III. DEMAIN, UNE MISSION EXPLICITE MAIS DELICATE

Promouvoir la formation citoyenne, notamment par l'éducation à l'aménagement du territoire, suppose une analyse préalable de tous les aspects inhérents à son "officialisation" dans les programmes. C'est là une mission devenue délicate dans la perspective d'évaluations certificatives externes ou semi-externes, et qui dépasse certainement la compétence d'un unique inspecteur. Aussi mon propos visera-t-il essentiellement, ici, à ouvrir quelques pistes de réflexion, présentées dans l'organigramme de la fig. 4.

Introduire explicitement l'éducation à l'aménagement du territoire dans un nouveau programme implique, au-delà de son intégration harmonieuse dans un ensemble cohérent (pour rappel, fig. 1), quatre préoccupations majeures et interdépendantes :

- à quel public est-il destiné ?
- quels objectifs particuliers poursuit-il ?
- de quels moyens dispose-t-on pour l'élaborer, puis l'appliquer ?
- comment évaluer sa valeur et la formation qu'il est censé assurer ?

Le Décret de juillet 1997 impose la formation citoyenne à tous les élèves, quelle que soit la filière choisie, celle

prévue par l'article 25 qui concerne l'enseignement de transition (humanités générales et technologiques) ou celle prévue par l'article 35 qui couvre l'enseignement de qualification. Ce dernier présente deux orientations, les humanités techniques sanctionnées par le CESS (certificat d'enseignement secondaire supérieur) qui donne accès à l'enseignement supérieur, et le professionnel qui délivre un certificat d'études de sixième année professionnelle. La distinction n'est pas inutile car le Décret impose de définir deux référentiels distincts de compétences terminales, futur cadre général et légal pour tout nouveau programme ou recours éventuel d'un élève qui s'estime lésé. Ceci n'interdit nullement que certains savoirs et compétences soient communs aux deux filières, encore conviendra-t-il de circonscrire ce "noyau dur".

Quels pourraient être ces objectifs communs à tous les élèves et, d'autre part, les objectifs spécifiques à une filière donnée, en matière d'aménagement du territoire ? Il serait heureux qu'un groupe de réflexion, issu de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur, éventuellement éclairé par des experts extérieurs, s'investisse dès l'année prochaine dans cette réflexion. Elle pourrait, me semble-t-il, porter sur quatre points.

Eduquer n'est pas enseigner, distinction sémantique fondamentale. Le géographe peut certes exposer à ses élèves des modèles théoriques en matière d'environnement, expliquer la conception, les limites, la technique de lecture des plans de secteur, mettre en évidence quelques principes de base de toute rénovation urbaine, ... sa mission n'est pas, et ne doit pas être, de former des techniciens de l'aménagement, ni même des géographes. Sa tâche apparemment plus modeste, mais elle est loin d'être négligeable, sera d'abord de conscientiser l'élève aux problèmes de l'aménagement.

Tout problème d'aménagement nécessitant une approche pluridisciplinaire, il est essentiel que l'élève puisse en déterminer tous les aspects, donc identifier tous les acteurs potentiels, avec leur rôle et leurs pouvoirs respectifs. Il lui faudra, en particulier, pouvoir appréhender l'apport spécifique de la géographie. Comment le regard du géographe peut-il enrichir le débat, améliorer la solution proposée ? En quoi son analyse se distingue-t-elle, complète-t-elle ou infirme-t-elle celle de l'économiste, du géologue, de l'historien ... ? Dans cette perspective, la perception des dimensions spatiales (ou spatio-temporelles) d'un problème et des outils d'analyse est assurément un élément-clé. Un exemple : l'entreprise de distribution désireuse de s'installer dans la région montoise peut-elle arrêter son étude de marché à la frontière belge, sans prendre en compte le réseau de distribution et la clientèle d'outre-Quévrain, ainsi que les infrastructures routières transfrontalières ? Un autre : utilise-t-on les mêmes outils, implique-t-on les mêmes

acteurs, respecte-t-on la même procédure pour réhabiliter une friche industrielle ou pour redynamiser un bassin industriel en déclin ? Peut-on d'ailleurs réussir la première opération en ignorant l'existence potentielle de la seconde dans la même région ? ... Les exemples énumérés dans la partie II suffisent à illustrer l'éventail scalaire des problèmes d'aménagement. Il est impératif que l'élève soit confronté à différents niveaux spatiaux, si possible emboîtés.

Au-delà d'une maîtrise raisonnable, qu'il conviendra de définir, il serait fort utile que l'élève sache aussi inventorier et hiérarchiser les outils cartographiques propres à l'aménagement du territoire, puis les chercher et les sélectionner en fonction d'une situation-problème proposée.

Cette éducation doit, à terme, induire chez l'élève une attitude responsable. Le professeur aurait-il réussi sa mission si son ancien élève, devenu citoyen, restait totalement indifférent lors d'une enquête publique relative à son quartier, s'il voulait construire sa maison sans se soucier de son impact paysager, s'il installait son entreprise sans la moindre étude d'implantation, ... ? A l'école, situation fictive oblige, l'évaluation d'une telle attitude comporterait inévitablement une part de subjectivité qui pose problème. L'établissement des référentiels de compétences terminales, en cela compris l'acquisition des savoirs indispensables à leur maîtrise, implique des normes critériées d'évaluation. Peut-on introduire un élément subjectif d'appréciation, une valeur éthique, dans l'évaluation ? Doit-on le faire ? Lequel de ces deux élèves mérite la meilleure note, celui qui a une connaissance théorique solide mais reste indifférent aux problèmes d'aménagement, ou celui qui s'investit dans une association à vocation environnementale malgré quelques lacunes théoriques ? L'éducation à l'aménagement retrouve, là, les mêmes interrogations que l'éducation à la citoyenneté assurée par le professeur de philosophie-morale. En définitive, le géographe ne devrait-il pas admettre qu'en matière d'aménagement, il doit éduquer ... mais uniquement évaluer ce qu'il enseigne ?

Inventorier et commenter les moyens nécessaires à l'élaboration et à la mise en oeuvre d'une éducation à l'aménagement demanderait sans doute un développement qui pourrait paraître excessif. Dès lors suivent ici quelques observations-repères :

- les relations avec les départements géographiques des universités : ceux-ci devront inclure ce volet dans la formation initiale des maîtres, mais ils peuvent également enrichir la réflexion didactique et élaborer des outils spécifiques de qualité, directement exploitables en classe;
- les relations avec les hautes écoles et les universités : l'éducation à l'aménagement exigera des méthodologies

différentes, avec travaux de groupes, débats, jeux de rôle, ..., donc l'éclairage des apports récents de la pédagogie;

- les relations avec les professeurs : la mission présente des aspects novateurs toujours déstabilisants; l'inspection s'efforcera d'obtenir l'adhésion des équipes pédagogiques et veillera, pour ce faire, à mettre en place le soutien logistique indispensable (journées de formation, recueil de séquences, référentiels, grilles d'évaluation, ...);

- les relations avec les établissements : l'éducation à l'aménagement s'accommodera mal des contraintes matérielles actuelles (découpage disciplinaire strict des horaires, périodes trop courtes, classes surchargées); l'inspection et les professeurs devront sans doute négocier des formes d'organisation plus souples;

- les relations avec les institutions : elles détiennent les outils cartographiques ou les rapports d'études d'incidences; il sera impératif d'obtenir leur collaboration : par exemple, inviter l'échevin de l'urbanisme, un représentant de la CCAT (Commission Communale d'Aménagement du Territoire) à venir débattre avec les élèves.

Au total, inscrire l'éducation à l'aménagement de façon explicite dans les programmes est une mission légitime, prioritaire, mais délicate. Elle exigera une collaboration tous azimuts, une évolution des mentalités et la remise en question de certaines pratiques, donc probablement quelques années de préparation. L'inspection de géographie s'est attelée à la tâche depuis l'année dernière; ce sera l'objet de la dernière partie.

IV. AUJOURD'HUI, LES PREMIERS PAS D'UNE REFORME

Inspecteur au degré inférieur (DI), M. Ph. Delfosse a initié depuis quelques années la rédaction par des professeurs du Hainaut de divers documents destinés à soutenir la réforme du premier degré : séquences, référentiels, fardes d'exploitation de photos aériennes et l'incontournable "boîte à outils", qui doit aider l'élève à acquérir les compétences certificatives du degré. S'appuyant pour partie sur la même équipe, complétée par des représentants du secondaire supérieur et du supérieur pédagogique, il a entrepris, pour les raisons exposées au point II, d'élaborer un nouveau programme pour le premier degré. La première partie est en cours d'expérimentation dans une vingtaine d'écoles, tandis que l'équipe rédactionnelle élabore la seconde.

Cinq principes permettent de cerner la philosophie de ce nouveau programme :

- il s'articule sur huit concepts intégrateurs qui seront communs aux six années du secondaire, mais avec un niveau de formulation de plus en plus complexe :

localisation, paysage, milieu naturel, fonctions, échelle, organisation et structuration de l'espace, système socio-économique et enfin espace, produit social qui évolue;

- les six thèmes proposés (trois chaque année) seront abordés selon une approche systémique dont l'entrée est laissée à la discrétion du professeur et qui permettra d'installer les notions et les mots-clés, définis comme savoirs certificatifs;

- l'ordre des thèmes est impératif car il organise une progression des perceptions et des apprentissages;

- une grande liberté de méthodologie est accordée au professeur, tenu toutefois d'intégrer les compétences procédurales de la "boîte à outils" dans ses séquences;

- le niveau spatial n'est plus local; chaque thème sera développé avec le souci d'un va-et-vient permanent entre l'ici et l'ailleurs, les deux s'éclairant réciproquement.

Quelle pourrait être la contribution de ce programme à l'éducation à l'aménagement ? Il est sans doute prématuré de se prononcer, mais il est indéniable qu'il constitue dans ce domaine également un progrès.

La conscientisation aux problèmes d'aménagement interviendra dès la première année : par exemple dans le thème 3, par l'analyse des risques et des avantages inhérents à l'occupation humaine des fonds de vallée, même si celle-ci ne constitue pas l'objectif principal du thème. La confrontation devrait être plus directe au cours de la deuxième année lors de l'analyse des effets secondaires du maillage et du treillage de l'espace organisé par l'Homme. Un sixième thème, non encore circonscrit aujourd'hui, devrait développer des préoccupations environnementales.

A plus long terme, ce programme qui fixera de façon plus durable les savoirs et les compétences essentielles (socles de compétences, selon le Décret) grâce à des évaluations certificatives plus sélectives, mais plus exigeantes, permettra de dégager du temps pour les deux degrés suivants. Le professeur du troisième degré, ainsi déchargé de certains "rappels" parfois très lourds, pourrait mieux se consacrer à l'éducation de l'aménagement du territoire qui implique des méthodologies innovantes, plus actives, plus gourmandes en crédits d'heures.

Au secondaire supérieur (DS), j'ai opté pour une stratégie différente, dictée par les circonstances. Les programmes ou leurs adaptations étaient plus récents, mais il fallait répondre à une demande précise, celle des professeurs du troisième degré de qualification, confrontés à un double défi :

- répondre aux attentes d'élèves qui ont choisi une orientation axée sur une formation pratique et qui les interpellent sur l'"utilité d'apprendre la géographie";

- gérer des classes qui, le plus souvent, en fonction de l'organisation interne de l'établissement, sont hétérogènes

(options différentes, parcours scolaires et préacquis divers).

Une équipe de professeurs chevronnés et moi-même avons, après moult atermoiements, opté pour une double réponse :

- offrir, pour moitié, des choix dans un éventail de thèmes ou de problèmes particulièrement attractifs, dont il convient de fixer les bases scientifiques indispensables, propres à permettre un décryptage critique des informations médiatiques : les séismes, les cyclones, les inondations, lire un bulletin météo quotidien, utiliser des images satellitaires, les modifications climatiques induites par l'Homme, ...;

- proposer, pour le reste de l'année, la résolution de situations-problèmes, en prise directe avec la commune, la région et donc "utiles" aux yeux des élèves, et impliquant des approches méthodologiques susceptibles de rencontrer l'hétérogénéité des classes, en suivant une pédagogie active, de type constructiviste (travaux de groupes, débats, jeux de rôle). Quelques exemples sont répertoriés dans le document fig. 5, complété par le document fig. 7 qui propose aux professeurs un organigramme-référentiel de réflexion.

Comme au premier degré, ce nouveau programme a été testé par trois professeurs bénévoles. Ils ont fait part aux collègues de leur expérience, au cours de deux journées de formation réalisées avec la collaboration du Caf (Centre d'Autoformation de la Communauté Française), et dans un document de travail dont la fig. 6 présente un extrait.

Un des intérêts majeurs de cette modification de programme est d'intégrer dans la formation scolaire, via les innovations méthodologiques nécessitées par les mutations sociologiques des classes, des problèmes concrets d'environnement et d'aménagement du territoire en prise directe avec la société civile. Puissent-ils réconcilier les adolescents avec la géographie!

Un autre intérêt est d'induire chez les professeurs, qui assurent très souvent des cours dans les deux filières et parfois dans les trois orientations, des méthodologies et des préoccupations transférables dans l'enseignement général, préparatoires à l'introduction explicite de l'éducation à l'aménagement du territoire dans les programmes.

CONCLUSION

La formation géographique au secondaire doit impérativement accorder une place plus importante à l'éducation à l'aménagement du territoire et la traduire de façon explicite dans ses programmes, sous peine d'apparaître comme une discipline académique et obsolète. Cette mutation répond aux missions du Décret et

Exemples de situations-problèmes proposées en 5TQ	Exemples de situations-problèmes proposées en 6TQ
<ol style="list-style-type: none"> 1. Faut-il construire un barrage (hydroélectrique, écréteur) sur une rivière de votre région? 2. La Belgique peut-elle développer son hydroélectricité? 3. Serait-il intéressant et possible de créer un camping, un village-vacances dans votre région? 4. Faut-il autoriser l'extension d'un site carrier déterminé? 5. Que faire des terrils? 6. Serait-il intéressant et possible de créer une station de sports d'hiver, un circuit VTT, un circuit découverte, ... dans votre région? 7. Votre région peut-elle, doit-elle accueillir des déchets nucléaires? D'autres sites sont-ils plus indiqués? 8. Comment établir le tracé le plus judicieux pour une voie de communication (autoroute, ligne TGV, ...)? 9. Votre commune doit installer une station d'épuration des eaux usées : comment choisir le site le plus approprié? 10. Une entreprise agro-alimentaire se propose d'installer dans votre commune un élevage industriel de poulets, de porcs: faut-il s'y opposer et comment? 11. Quelles solutions pour les déchets de votre région? 12. Faut-il construire d'autres centrales nucléaires en Belgique? Si oui, déterminez les localisations les plus favorables. 13. Quelques communes de votre région envisagent de créer en commun un parc d'intérêt paysager: y êtes-vous favorable? 14. Le parlement wallon veut fixer le prix du mètre cube d'eau potable à 100 francs pour toute la Wallonie : ce projet est-il légal et se justifie-t-il? 15. La Wallonie doit-elle vendre son eau potable à la Flandre, à Bruxelles? Si oui, à quel prix? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comment rénover un quartier de votre ville, d'une autre ville belge? 2. Faut-il installer un grand centre commercial dans votre ville? 3. Faut-il créer une zone piétonnière dans votre ville? 4. Comment redynamiser une petite ville (de votre région)? 5. Quel avenir pour le quartier Nord, le quartier Europe, la commune d'Anderlecht à Bruxelles? Idem pour Droixhe à Liège? ... 6. Faut-il créer un réseau de métro à Liège, étendre celui de Charleroi et de Bruxelles? 7. Faut-il interdire ou limiter la circulation automobile dans votre ville, dans les grandes villes belges? Comment résoudre le problème? 8. Faut-il déplacer l'aéroport national de Zaventem ou limiter son extension? 9. Faut-il développer les aéroports régionaux (Gosselies, Bierset, Anvers)? 10. Faut-il développer un parc industriel, un parc d'activités dans votre ville? Si oui, où? 11. Où installer un pôle de haute technologie en Wallonie? 12. Faut-il poursuivre la mise au gabarit européen des canaux belges? 13. Faut-il développer, améliorer le réseau autoroutier belge? 14. Le réseau TGV se justifie-t-il en Belgique? Est-il bien conçu? 15. La Belgique, la Flandre doit-elle revoir sa politique portuaire?

Fig. 5 Quelques exemples de situations-problèmes proposées aux élèves du troisième degré de qualification

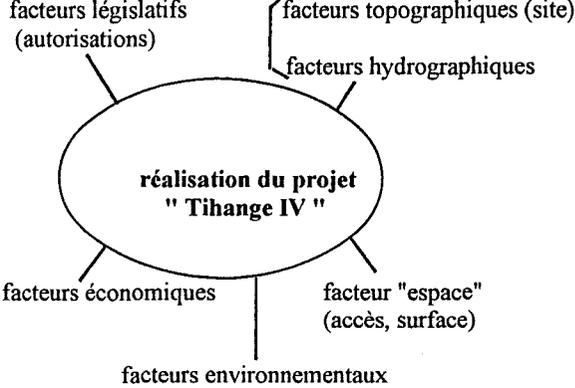
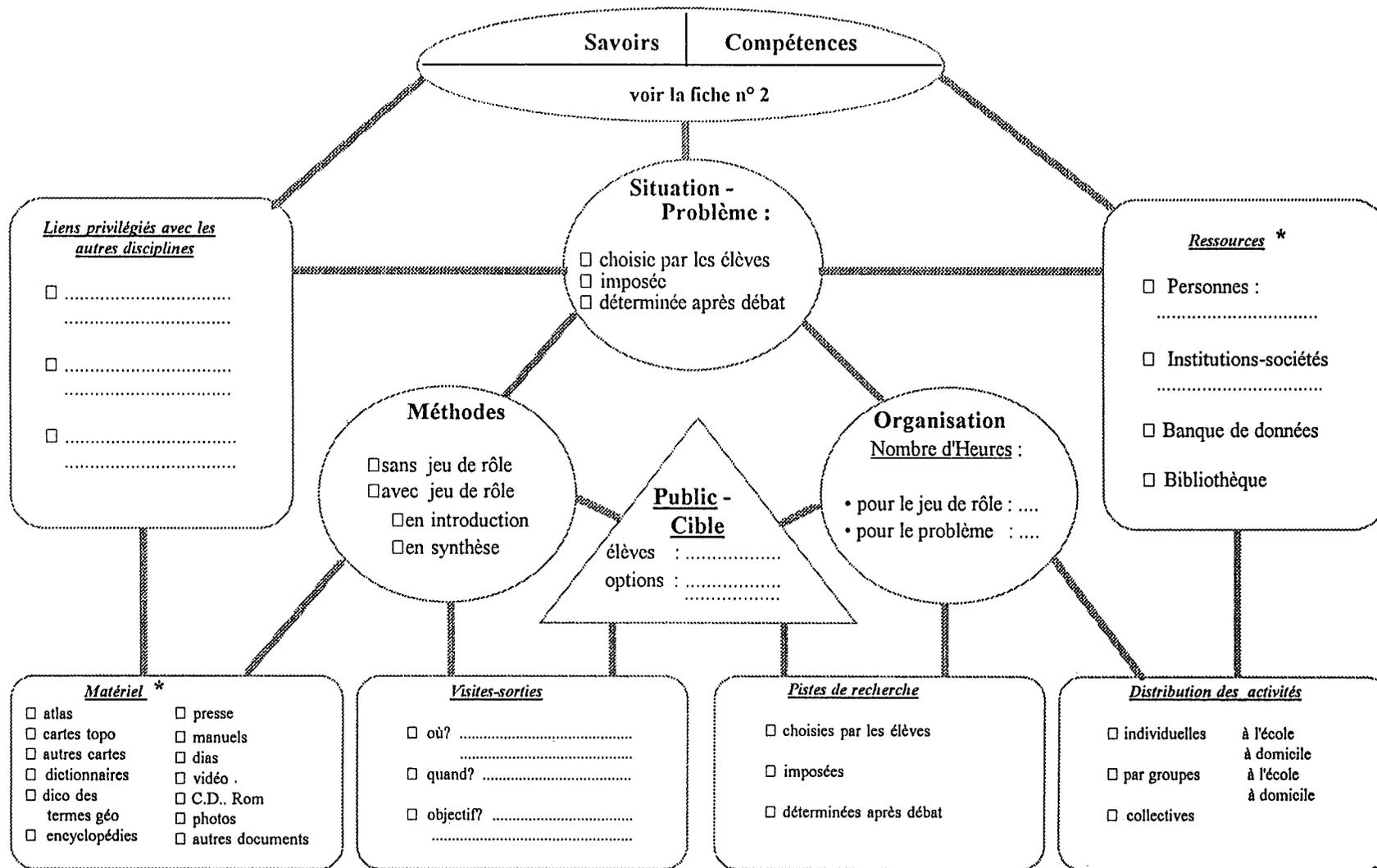
Fiche n° 4 : Faut-il construire un nouveau lac de barrage dans la région de Robertville?	Fiche n° 4 : Faut-il construire un quatrième réacteur nucléaire à Tihange?
<p>1. Organigramme des facteurs</p>  <p>2. Distribution des rôles *</p> <ol style="list-style-type: none"> Facteurs écologiques: un ingénieur des eaux et forêts Facteurs touristiques: - le directeur de l'office du tourisme - un amateur de vélo qui envisage d'ouvrir un commerce Facteurs naturels: - un géologue-géomorphologue - un hydrologue Facteurs humains: un propriétaire de maison secondaire et d'un bois menacé d'expropriation Facteurs économiques: - un ingénieur civil - un ingénieur électricien Conseil communal -le bourgmestre et son adjoint - le(s) secrétaire(s) <p>* 1 rôle = 2 élèves d'après Brigitte DEVOS</p>	<p>1. Organigramme des facteurs</p>  <p>2. Distribution des rôles *</p> <ol style="list-style-type: none"> Environnement: - un représentant d'association de défense de l'environnement - un représentant du comité de quartier Facteurs économiques: - un représentant d'Electrabel - un représentant de la FEB - un représentant des bateliers Conseil communal: le bourgmestre Pour le journal local: le professeur (qui prend des notes, sans intervenir) <p>* 1 rôle = 2 à 3 élèves d'après Claude RICHARDEAU</p>

Fig.6 Deux expériences menées en 1996-97 au troisième degré de qualification en 1996-97

5 et 6 Tq : GEOGRAPHIE - Organigramme de la situation-problème :
 Classe(s) :?



Eduquer à l'aménagement du territoire :
 une mission prioritaire de la géographie dans l'enseignement secondaire

© M. Barbé - M. Michaux - CAF Fig. 7 Organigramme proposé pour les situations-problèmes au troisième degré de qualification * Précisions : voir fiche n° 3

doit, par conséquent, se conformer aux autres exigences légales de celui-ci, mais elle ne réussira qu'en développant des synergies avec la société civile, quel qu'en soit le stade d'institutionnalisation. Elle implique, d'autre part, une évolution des mentalités et des pratiques dans les classes, que l'inspection s'efforce aujourd'hui d'initier selon des stratégies différentes suivant les filières et les niveaux concernés, mais convergentes et concertées.

BIBLIOGRAPHIE

Cabinet de la Ministre de l'Education, Décret "Missions de l'Ecole" (07/97), 1997. *Mon école, comme je la veux!*, Bruxelles, 91 p.

DELFOSE Ph. (sous la direction de), 1995. *Compétences du cours de géographie : outils d'évaluation formative*, MERF, Bruxelles, 128 p.

THIERNESSE L., 1987. *Eduquer à l'aménagement du territoire*, coll. Les cahiers de l'Urbanisme, revue de l'Administration wallonne de l'Aménagement du Territoire, Namur, 40 p.

Adresse de l'auteur : Michel BARBÉ
Inspecteur de Géographie de la Communauté française
Rue de la Cortewilde, 68
B - 7781 COMINES