

Emmanuel Rabaud

Stagiaire au lycée Gabriel Fauré (Foix – Ariège)

# L'introduction du milieu local ariégeois dans le programme de Seconde sur la question du Développement Durable

Année 2015-2016

Tuteur de stage : M. François Bonnassie

Tuteur ESPE et de Mémoire : Mme Valérie Llamas

## *Remerciements...*

- *A François Bonnassie, pour ses conseils avisés tout au long de l'année, pour son intelligence pédagogique, pour sa prise de recul en toute circonstance, et pour m'avoir permis d'apprendre à respirer en classe.*
  
- *A Valérie Llamas pour ses conseils avisés tout au long de l'année, pour son réel intérêt pour notre devenir de professeur, pour m'avoir appris qu'un cours n'est pas un schéma figé et préétabli.*
  
- *A Noémie Aymard, pour son écoute, pour son partage d'expérience, pour avoir toujours suivi les idées les plus farfelues à la découverte de l'Ariège.*
  
- *A Camille Rousseau, pour sa patience, pour nos inquiétudes partagées, pour avoir participé aux excursions malgré la fatigue.*
  
- *A Julia Plateau et Laurent Gonthier, enfin, pour un an d'accueil, d'hospitalité, de cours de cuisine, et pour être toujours là.*

# Sommaire

Introduction	p.4
I. Théories et principes de l'éducation au développement durable	p.6
II. Les échanges d'expérience sur l'éducation au développement durable	p.15
III. Les applications de l'éducation au développement durable	p.28
Conclusion	p.39
Annexe	p.40
Bibliographie	p.43
Table des Matières	p.45

## Introduction

« Plaçant l'homme et l'humanité au cœur des problématiques, l'étude du développement durable met en relation le développement humain avec les potentialités de la planète. En croisant les dimensions sociales, économiques et environnementales, on s'interroge sur la façon dont les sociétés humaines améliorent leurs conditions de vie et subviennent à leurs besoins sans compromettre la satisfaction des besoins des générations futures. Le développement durable apparaît ainsi comme une autre façon de lire le monde, de le penser et de le gérer. » Cet extrait du Bulletin Officiel n°4 du 29 avril 2010 justifie pleinement la place centrale qu'occupe le développement durable dans le programme de Géographie de Seconde. Véritable fil conducteur du programme, il est aussi bien un moyen de comprendre les mécanismes géographiques de la planète que d'engager une réflexion autour de sa finalité. Si le programme de géographie de Seconde permet la consolidation des acquis du collège, les approches effectuées précédemment dans le domaine du développement durable seront ainsi enrichies et approfondies.

De prime abord, il s'agit de mettre en évidence et de comprendre la notion de développement durable. Si les élèves semblent comprendre les grandes lignes du développement durable, il est évident qu'ils ne saisissent pas son échelle d'application. Ils sous-entendent qu'il est l'objet de grandes organisations, d'acteurs internationaux, d'une pollution à l'échelle planétaire. Le caractère « lointain » de la notion de développement durable est alors mis en évidence, et il faut savoir le « rapprocher » des élèves afin qu'ils se sentent davantage concernés. Car si l'approche géographique du développement durable s'inscrit dans une dimension planétaire des enjeux, elle appuie également sur la différenciation spatiale et le jeu des acteurs dans la gestion actuelle des territoires à différentes échelles. Si le programme de Seconde offre la possibilité, par des études de cas, de découvrir différentes sociétés planétaires au travers des thèmes du développement durable, il n'exclut pas une mise en perspective avec un exemple à l'échelle locale. L'Ariège, lieu de cette année de stage passée avec les élèves de Seconde 4, est justement le terrain de la mise en relation entre le développement humain et les potentialités de la planète. Cette idée de mise en perspective permettrait-elle, par exemple, de mieux identifier les difficultés de l'agroalimentaire au Brésil ? L'élève ne peut comprendre que des solutions d'évidence, conformes au développement durable, n'y soit appliquées pour sortir définitivement la population de la sous-nutrition, si un point de comparaison ne lui est pas donné avec la

situation agro-alimentaire de la région du lycée. Dès lors, il s'agit de comprendre comment établir un lien entre l'étude de cas à l'échelle globale et l'exemple à l'échelle locale. Cette mise en perspective peut-elle faciliter la compréhension par les élèves que le développement durable est notre affaire à tous ?

Ce travail est ainsi avant tout une recherche de solutions pédagogiques permettant à l'élève de comprendre que la première étape pour un développement durable se situe dans la vie quotidienne, soit à son échelle. Aussi, il s'agit dans un premier temps de cadrer l'éducation au développement durable, en abordant sa conceptualisation et les propositions de mise en application à l'échelle nationale. Puis nous centrerons notre regard sur le milieu local ariégeois en partageant les expériences et les témoignages des professeurs et des élèves du lycée Gabriel Fauré de Foix. Enfin, nous développerons sur les solutions mises en œuvre tout au long de l'année avec la classe de Seconde 4, explicitant si la mise en perspective avec des exemples à l'échelle locale a pu faciliter la compréhension par les élèves de cas d'échelle globale.

## I. Théories et principes de l'Education au Développement Durable

### A. Définir officiellement le développement durable

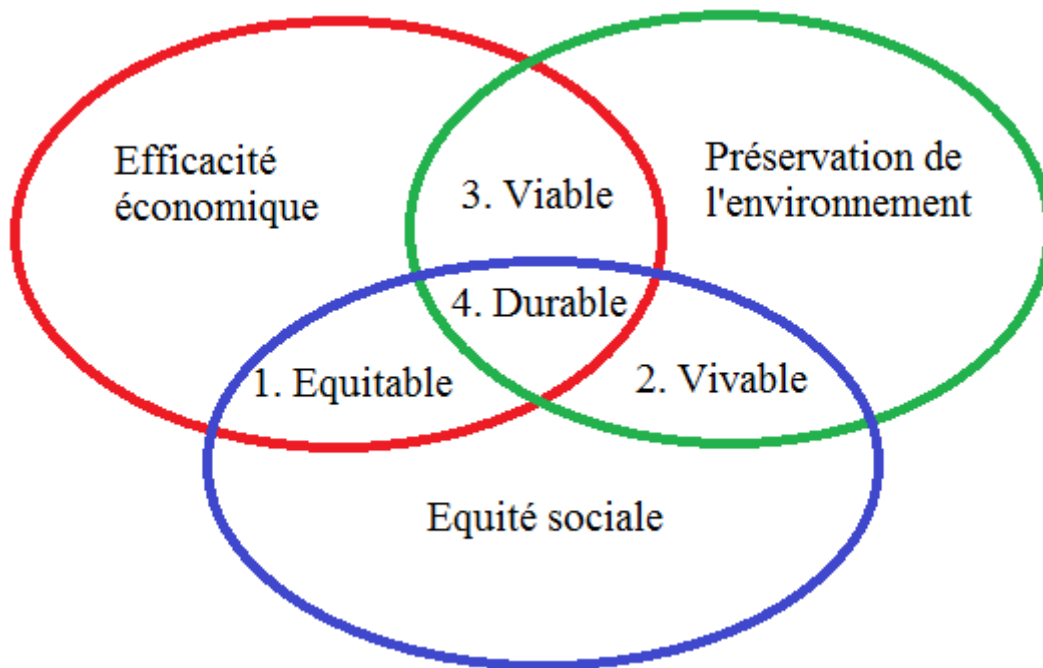
De nos jours, les termes « développement durable » s'imposent dans le paysage de notre vie quotidienne. Par le biais des médias, ils sont omniprésents, tant dans le discours politique que dans la publicité. Il s'agit de terme que nous pourrions dire à la mode, et qu'il faut savoir intégrer dans son message afin qu'il soit plus accrocheur auprès du public. Actuellement, rares sont ceux qui n'ont jamais entendu ces termes. Pourtant, selon Danièle Bazin et Jean-Yves Vilcote, « en 2005, plus de la moitié des Français n'en avait jamais entendu parler, tandis que chaque membre de l'autre moitié avait sa propre idée. A ce jour, on estime qu'il existe une soixantaine de définitions, ce qui ne manque pas d'en altérer le sens. »

« Selon un sondage réalisé par l'IFOP en 2005, pour le ministère de l'Ecologie et du développement durable, 46% des Français ont déjà entendu parler du développement durable. Ils n'étaient que 23% en 2002. Parmi eux, 40% se disent bien informés contre 7% en 2002 ; 87% Considèrent qu'ils ont un rôle à jouer pour faire progresser cette démarche, contre 78% en 2003 ; 91% estiment qu'elle est prioritaire contre 84% en 2003. »

Si ces chiffres montrent clairement une progression dans l'acquisition de la notion de développement durable par les Français, il apparaît d'emblée évident que le développement durable est à définir précisément. Il s'agirait du premier travail à effectuer auprès d'un jeune public qui entend cette notion régulièrement, mais qui la rapprocherait trop de son caractère « environnementaliste ».

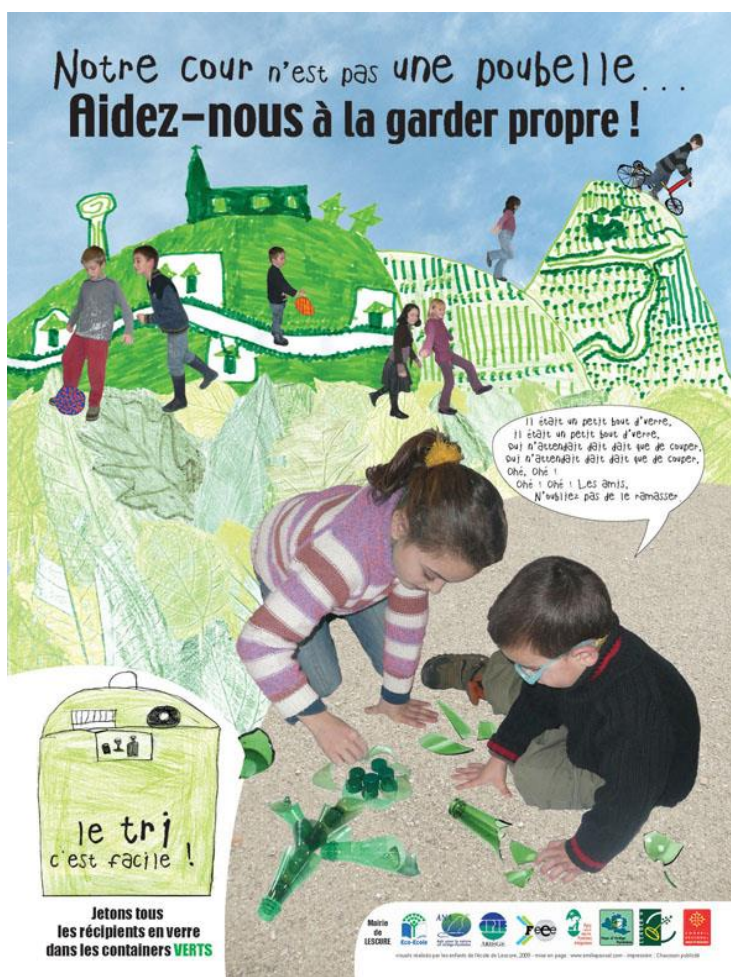
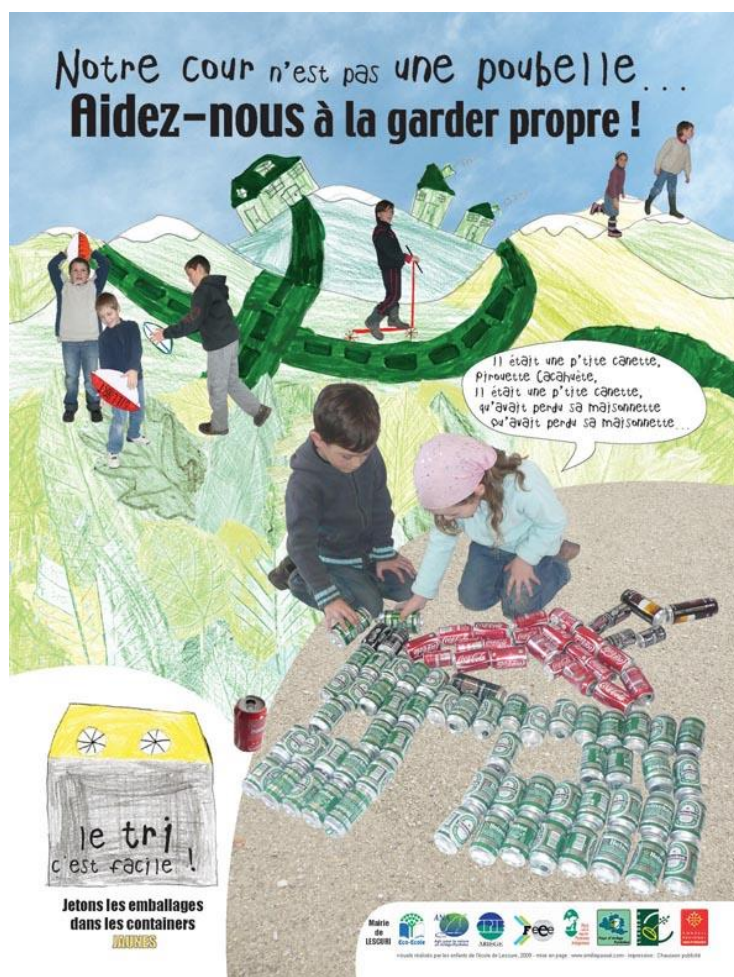
Dès lors, comment comprendre le développement durable s'il se réduit à un argument de vente ? Peut-on dire qu'il se réduit à un simple slogan en mal d'idées pour réagir face à la crise ? L'utilisation abusive de la locution finit par agacer. Le développement durable, employé à tort et à travers, est devenu trop omniprésent. Il doit alors se recentrer sur la définition officielle de l'Organisation des Nations Unies, donnée par le rapport Brundtland en 1987 : « le développement durable est un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures à répondre à leurs propres besoins. » Au Sommet de la Terre à Rio, en 1992, l'O.N.U. officialise la notion de développement durable et celle des trois piliers (économie, écologie, social) : un développement économiquement efficace, socialement équitable et écologiquement soutenable. Cette

définition peut être explicitée par un schéma reprenant les trois piliers, ici commentée par la formatrice Rolande Hatem.



1. Une société peut vivre avec une efficacité économique sans se soucier de l'environnement dans un monde équitable
2. On peut vivre dans un monde viable, dans lequel on se soucie de la préservation de l'environnement et de l'équité sociale sans se préoccuper de l'efficacité économique.
3. Une société peut être viable quand elle prend en compte l'efficacité économique et la préservation de l'environnement sans se soucier de l'équité sociale.
4. Cependant, le monde ne peut reposer uniquement sur un de ces éléments, mais sur l'ensemble des trois. La vision globale des différents éléments présente un développement durable susceptible de prendre en compte les préoccupations des générations futures dans une vision à long terme. Celle-ci va au-delà de la vision financière : les indicateurs financiers sont de l'ordre de quelques années ; la vision à long terme est à l'échelle d'une, voire deux générations. Il faut donc que ce développement durable soit viable économiquement, viable écologiquement et acceptable pour la société (ou équitable).

Le développement durable devient alors, dans une vision pessimiste, une solution pour répondre à ce que l'économiste Frank-Dominique Vivien nomme une « triple inquiétude : la poursuite de la croissance, la persistance des inégalités entre les hommes et la reconnaissance des dangers que nos modes de vie font peser sur la planète. »<sup>1</sup>. Il s'agit ainsi d'envisager le développement durable comme une réponse, comme un processus d'amélioration de la qualité de vie des générations actuelles et futures. Chaque décision, chaque action dans une optique de développement durable se doit d'être prise en tenant compte de la diversité des contextes environnementaux et culturels. Dès lors, pourquoi ne pas initier ce type de réflexion dès le plus jeune âge, quand chaque enfant est en construction de sa propre opinion et de sa pensée personnelle ?



Affiches pédagogiques de l'école primaire de Lescure  
[www.ariegenature.fr](http://www.ariegenature.fr)

<sup>1</sup> Interview de F.-D. Vivien, « Le développement durable est d'abord un problème », in *Les grandes dossiers des sciences humaines* n°6, mars-avril-mai 2007.



## B. L'Éducation au Développement Durable en Géographie.

Si l'introduction de ce thème dans les programmes scolaires est assez récente, il faut préciser qu'il l'a été avant tout par le biais de l'environnement. Ce n'est en effet qu'à partir des années 1980 que l'environnement devient un objet d'étude. Ce thème a alors été, selon Christine Vergnolle Mainar<sup>2</sup>, porteur d'évolution puisqu'il était partagé entre différentes matières d'enseignement. « En géographie, il a ainsi contribué à l'ouverture de l'interface avec les sciences de la vie et de la terre et à un décloisonnement interne entre géographie physique et géographie humaine. » Mais ce n'est que dans les années 2000, toujours selon Christine Vergnolle Mainar que le thème de l'environnement a été mis en perspective dans l'objectif plus large du développement durable, afin d'être ainsi associé à une finalité citoyenne. Le développement durable s'inscrit alors parfaitement dans le contexte disciplinaire de la Géographie puisqu'il permet d'approfondir les interfaces entre Nature et Sociétés, comme le sous-entendait déjà Yvette Veyret en 2004.<sup>3</sup>

L'approche géographique du développement durable est triple, tant dans la dimension planétaire des enjeux, dans la différenciation spatiale que dans le jeu des acteurs dans la gestion des territoires à différentes échelles. Cette approche pose avant tout la question du développement des sociétés, étudié dans le programme au travers de leur gestion des ressources. Mais la géographie inscrit également le développement durable « dans tous les territoires, à toutes les échelles »<sup>4</sup>. Dans le programme de géographie de Seconde, il faut comprendre comment une action locale peut avoir des répercussions à l'échelle régionale voire planétaire. C'est le raisonnement multiscalair du géographe qui permet cette imbrication du local, soit l'espace familier, au planétaire, soit l'espace global, plus insaisissable. L'étude de cas et sa mise en perspective deviennent les outils de cette compréhension à plusieurs échelles par l'élève. Il doit en effet comprendre qu'il n'existe pas un seul modèle de développement durable mais bien plusieurs qui sont adaptés aux territoires.

Dès lors, une exemplification dans le territoire local de l'élève peut servir comme point de comparaison avec la situation lointaine observée en étude de cas. En suivant le

---

<sup>2</sup> Grumiaux F. et Matagne P. *dir.* 2010. Le développement durable sous le regard des sciences et de l'histoire. Volume 1 : Education et formation. L'Harmattan. 160 p.

<sup>3</sup> « Vers une géographie du développement durable », Historiens et Géographes, 2004.

<sup>4</sup> [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/lycee/73/9/LyceegT\\_Ressources\\_HGEC\\_2\\_Geo\\_01\\_DvptDur\\_Fil\\_Conducteur\\_148739.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/lycee/73/9/LyceegT_Ressources_HGEC_2_Geo_01_DvptDur_Fil_Conducteur_148739.pdf)

programme de l'année, cette exemplification du thème étudié dans le territoire local de l'élève est en effet envisageable :

Thème introductif – Les enjeux du développement 7-8 h <i>Question obligatoire</i>	Mise en oeuvre
<b>Du développement au développement durable</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un développement inégal et déséquilibré à toutes les échelles.</li> <li>- De nouveaux besoins pour plus de 9 milliards d'hommes en 2050</li> <li>- Mettre en oeuvre des modes durables de développement .</li> </ul>

Le thème introductif, obligatoirement situé en en-tête du programme, sert de présentation et de définition à la notion de développement durable, différencié du seul « développement ». Privilégiant l'exemple, il demande d'étudier des mises en oeuvre de modes durables de développement, dans les pays du Sud comme dans ceux du Nord. Il sera de telle sorte envisageable de présenter l'Agenda 21 de la commune dans lequel se situe le lycée.

Thème 2 - Gérer les ressources terrestres 14-15 h	Mise en oeuvre <i>Chaque question est abordée à partir d'une étude de cas mise en perspective et prend appui sur les problématiques indiquées.</i>
<b>Nourrir les hommes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Croissance des populations, croissance des productions.</li> <li>- Assurer la sécurité alimentaire.</li> <li>- Développer des agricultures durables ?</li> </ul>
<b>L'eau, ressource essentielle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inégalité de répartition et d'accès à la ressource.</li> <li>- Maîtrise de l'eau et transformation des espaces.</li> <li>- Gérer une ressource convoitée et parfois menacée ?</li> </ul>

Le thème 2 offre également de nombreuses possibilités d'exemples d'applications locales d'un mode durable de développement. En effet, que ce soit dans les agricultures durables ou dans la gestion de l'eau, abondamment présente, l'Ariège constitue un excellent point de comparaison avec des sociétés en difficulté dans leur rapport avec les ressources terrestres.

Thème 3 – Aménager la ville 9-10 h <i>Question obligatoire</i>	Mise en oeuvre <i>L'étude de cette question est abordée à partir de deux études de cas mises en perspective, l'une choisie dans les pays développés, l'autre prise dans les pays émergents ou en développement. Elle s'appuie sur les problématiques indiquées.</i>
<b>Villes et développement durable</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Croissance urbaine, étalement urbain, inégalités socio-spatiales.</li> <li>- Transports et mobilités.</li> <li>- Aménager des villes « durables » ?</li> </ul>

Le thème 3 peut très bien être exemplifié par la découverte de l'aménagement d'une ville à taille humaine comme l'est Foix, la ville du lycée Gabriel Fauré. La politique urbaine de la préfecture ariégeoise fournit de telle sorte un exemple accessible des possibles intégrations des principes du développement durable à l'échelle l'environnement urbain des élèves.

<b>Thème 4 - Gérer les espaces terrestres 14-15 h</b> <b><i>On choisit deux questions parmi les trois proposées</i></b>	<b>Mise en oeuvre</b> <b><i>Chaque question est abordée à partir d'une étude de cas mise en perspective et s'appuie sur les problématiques indiquées.</i></b>
<b>Les mondes arctiques, une « nouvelle frontière » sur la planète</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un milieu contraignant, un nouvel espace en voie d'intégration.</li> <li>- Des ressources convoitées, des tensions entre les États.</li> <li>- L'Arctique, un enjeu pour les équilibres mondiaux ?</li> </ul>
<b>Les littoraux, espaces convoités</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La concentration des hommes et des activités.</li> <li>- La concurrence pour l'espace.</li> <li>- Quels aménagements durables pour les littoraux ?</li> </ul>
<b>Les espaces exposés aux risques majeurs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'exposition aux risques naturels et technologiques</li> <li>- L'inégale vulnérabilité des sociétés</li> <li>- Quelles capacités d'adaptation, quelles politiques de prévention ?</li> </ul>

Le thème 4, au moins pour moitié, intègre plus difficilement des perspectives de développement durable à l'échelle locale ariégeoise. En effet, les mondes arctiques et les littoraux n'ont évidemment aucune représentation en Ariège. Seuls les risques majeurs peuvent y être illustrés, en listant ceux qui sont présents dans le bassin versant du lycée. Gabriel Fauré a en effet cette situation spécifique de rassembler tous les élèves situés en amont de la rivière Ariège.

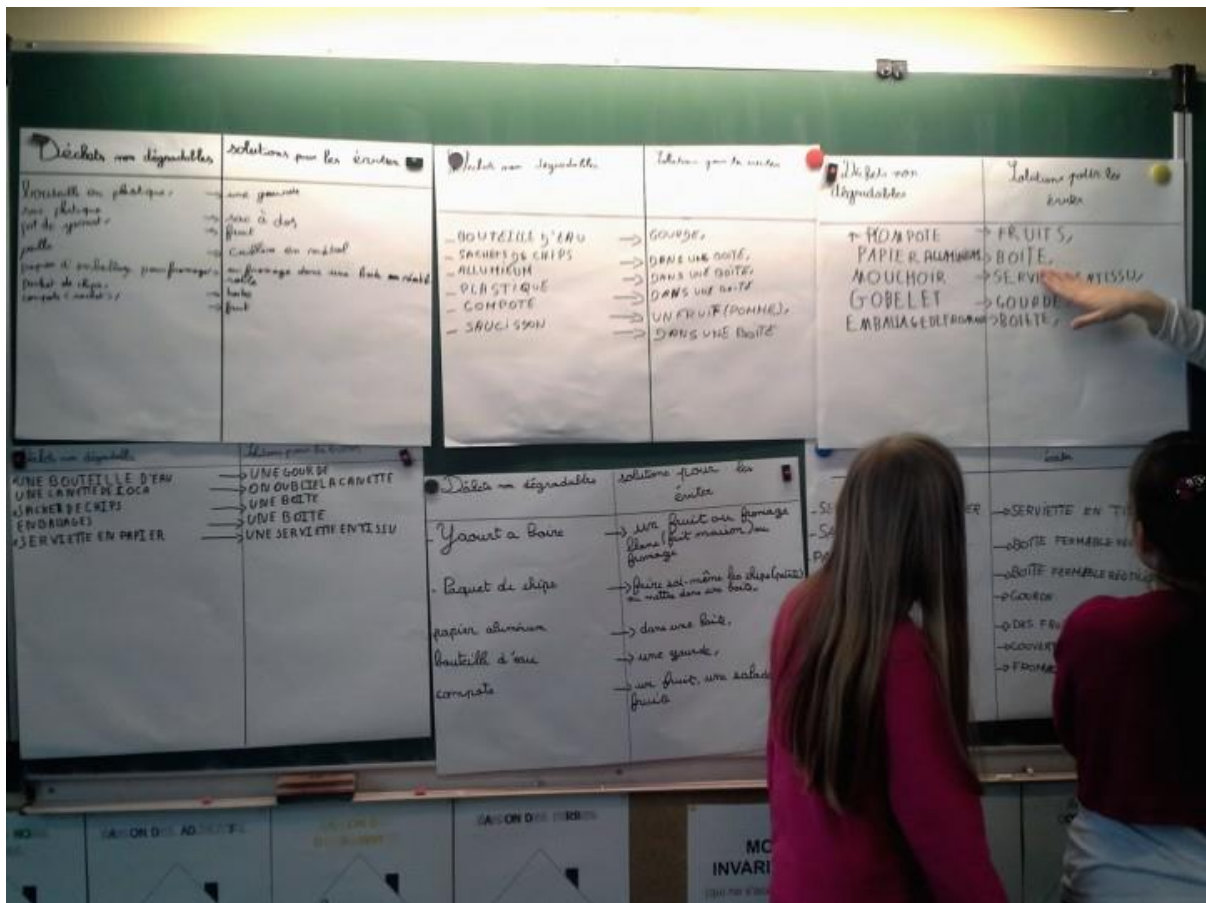
Nous voyons ainsi qu'il est tout à fait envisageable d'exemplifier le développement durable à l'échelle locale. Mais si l'idée s'impose naturellement, il faut réfléchir à la meilleure application possible sur le territoire ariégeois. Car enfin cette application ne doit pas constituer un simple parallèle avec l'étude de cas observée, mais bien faciliter la compréhension d'un problème d'envergure mondiale.

### C. Pistes de réflexion pour une application de l'Éducation au Développement Durable

De prime abord, en reprenant l'idée de Simon Mériaux<sup>5</sup>, le développement durable peut difficilement être conçu comme un objet d'étude en soi, ce qui le rendrait trop théorique, mais davantage « comme une certaine manière d'aborder les problèmes de développement et de vie quotidienne ». Aussi, à son tour, Mériaux reprend Bonheure et Faucqueur, qui étudient également les méthodes d'approche du développement durable auprès des publics scolaires : « Il apparaît essentiel d'aborder le développement durable selon différentes échelles d'espace et de temps, selon un angle résolument systémique (faisant intervenir des notions relevant des domaines environnemental, social, économique et culturel), qui puisse *in fine* amener l'élève à développer des comportements de solidarité basé sur la responsabilité individuelle. » Mais cette responsabilité de l'élève ne peut se forger que s'il se sent concerné. Si l'élève peut saisir que l'étude de l'agriculture brésilienne ne doit pas se regarder avec des yeux réprobateurs pour le peu de souci environnemental ou social que l'on peut y trouver, il n'est pas dit qu'il se sente solidaire avec un quelconque exemple de la pollution qu'engendre la chaîne de production de l'agroalimentaire brésilien. Afin de développer cet intérêt, Mériaux propose alors d'établir un jeu de rôle dans la classe : « Si chaque étape de la chaîne de production est génératrice de pollution, tous les acteurs peuvent aussi choisir d'atteindre leurs objectifs propres par des moyens plus respectueux de l'environnement (...). Les élèves sont répartis en cinq groupes représentant chacun un type d'acteur (producteur, entreprise de conditionnement, transporteur, vendeur et consommateur). Chaque groupe réfléchit aux moyens concrets de limiter ses sources de pollution, en s'aidant d'un petit jeu de questions à choix multiples visant à fournir des pistes de réflexion. Aidé par l'animateur, les élèves proposent ensuite au reste de la classe les solutions qu'ils ont trouvées. » Cette mise en œuvre, si elle a l'avantage d'explicitier la chaîne agroalimentaire, correspondrait davantage aux pays développés du Nord. Elle n'illustre que difficilement certains impératifs des pays du Sud, et ne rend pas compte de leur réalité. L'objectif du géographe de démontrer qu'il existe des développements durables en fonction du territoire dans lequel il s'applique ne trouverait ici que peu d'écho.

---

<sup>5</sup> Grumiaux F. et Matagne P. *dir.* 2010. Le développement durable sous le regard des sciences et de l'histoire. Volume 1 : Education et formation. L'Harmattan. 160 p.



Exemple d'application pour l'Éducation au Développement Durable  
[www.najat-vallaud-belkacem.com](http://www.najat-vallaud-belkacem.com)

Muriel Pommier<sup>6</sup> vient compléter ce premier regard sur l'application pédagogique du développement durable. Interrogeant les enseignants sur leur définition du concept, elle tire la conclusion suivante : « Le développement durable apparaît comme une dimension difficile à s'approprier et à transmettre et son traitement est pressenti par la plupart des enseignants comme appelant un enseignement autre que classique qui nécessiterait de dépasser la transmission de connaissances dans le cadre du face à face pédagogique du cours magistral ». En somme, « une pédagogie faisant place à l'activité des élèves leur paraît requise. Il s'agirait aussi de tirer parti de l'appartenance au territoire local des élèves pour amorcer une prise de conscience des actes individuels et collectifs et élargir leur champ de conscience à l'échelle planétaire dans une perspective solidaire ; cela passerait par le traitement de problématiques locales, de thèmes en prise directe avec le quotidien et la réalité sociale, économique et environnementale des élèves. » Cette solution d'application reprend l'idée de solidarité, mais cette solidarité naît cette fois de la confrontation entre les difficultés d'une autre région du

<sup>6</sup> Grumiaux F. et Matagne P. *dir.* 2010. Le développement durable sous le regard des sciences et de l'histoire. Volume 1 : Education et formation. L'Harmattan. 160 p.

monde et les propres difficultés que l'élève rencontre sur ce même thème. C'est dans cette mise en perspective que réside la solution pour que l'élève se sente concerné par les problématiques globales du développement durable. Afin de faciliter cette démarche, Muriel Pommier propose diverses situations d'apprentissage, comme...

- La recherche d'information (apprendre à s'informer)
- L'étude de cas (analyser)
- L'observation *in situ* et par l'image (prendre conscience de réalités concrètes)
- La règle (intérioriser des comportements, acquérir de « bonnes habitudes »)
- Le cours dialogué et réflexif (mettre en lien les connaissances acquises et la réalité)
- La mise en débat et l'argumentation (développer des compétences communicationnelles, décrypter l'information médiatique)
- La mise en situation (s'engager, agir).

Il s'agit d'autant de solutions didactiques pour appliquer les thèmes du programme sur le développement durable à l'échelle ariégeoise. Elles laissent ainsi une place primordiale à l'activité de l'élève. Au travers de ces exemples d'activité, il apparaît que l'éducation au développement durable devient en outre un outil d'appréhension du milieu local de l'élève.

## II. Les échanges d'expériences sur l'Education au Développement Durable

Avant toute mise en perspective avec le milieu ariégeois, il a bien sûr fallu entreprendre des recherches conséquentes pour permettre, d'une part, un travail approfondi avec les élèves, et d'autre part une intégration optimale dans la communauté éducative.

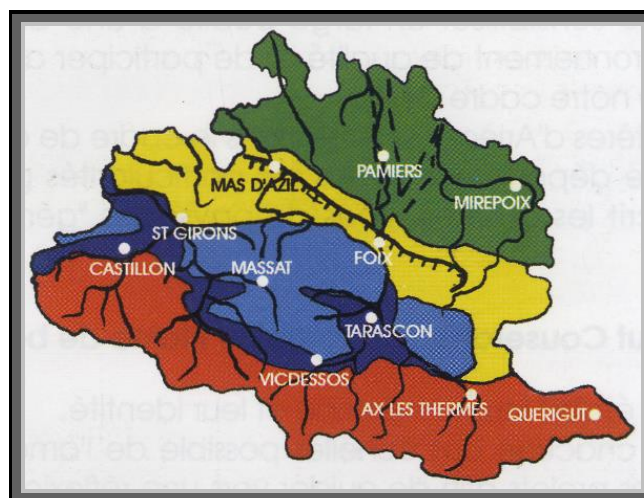
### A. Travailler dans le contexte ariégeois

#### 1. Le relief général ariégeois

Les grandes périodes de la formation pyrénéenne, issue de la compression entre le socle hercynien français au nord et le môle ibérique au sud, peuvent se résumer comme suit :

- Au primaire, une chaîne pyrénéenne hercynienne de direction Est-Ouest se constitue, s'étirant des Cantabriques jusqu'à la Provence. La paléo-chaîne pyrénéenne hercynienne constitue la zone axiale soulevée une nouvelle fois au Tertiaire.
- Au secondaire, par les mers secondaires qui ont bordé les Pyrénées se constituent d'épaisses sédimentations à calcaires dominants de part et d'autre de la chaîne.
- Au tertiaire, une surrection rapide se produit, suivi d'une vigoureuse érosion.
- Au quaternaire, l'englacement de la chaîne, puis sa dissection par le réseau hydrographique, lui donne le profil que nous lui connaissons à peu près aujourd'hui.

Cette compression avec la plaque ibérique qui plonge sous l'Europe provoque ainsi des plissements successifs. Il en résulte une élévation du sol, en quatre gradins longitudinaux de hauteur croissante, qui à l'échelle ariégeoise se traduit comme suit :



**Découpage physique de l'Ariège**  
Source : Ariège Caractère

#### PLAINE



Plaine de piémont, cet ensemble dépend du système montagneux. Elle y est en effet directement reliée par les nombreux cours d'eau qui la traversent. Ceci se traduit sur le terrain par :

- des terrasses alluviales, résultant de l'hydrographie passée (avancée et recul des glaciers) et actuelle (apport sédimentaire et caillouteux des rivières).
- de larges vallées taillées dans les plateaux du « Terrefort » par les cours d'eau de l'Hers, de l'Arize et de l'Ariège.
- un relief collinéen, issue de l'érosion lente des siècles.

#### PREPYRENEES



La barre du Plantaurel est un ensemble calcaire et gréseux, qui se constitue de :

- une série de crêtes calcaires, présentant de nombreux modèles karstiques (gouffre, grotte, doline...)
- des contreforts aux nombreux poudingues (conglomérat de cailloux détritiques) sur lesquels s'appuie la plaine.

#### MOYENNE MONTAGNE



La zone nord-pyrénéenne se compose de massifs hercyniens (datant de l'ère primaire), satellites de la zone axiale.

- Un premier front que l'on qualifierait de « montagneux », à 1700m d'altitude, comprenant les massifs d'Arbas, de Balaguère, de l'Arize et du Tabe.
- Un deuxième front montagneux, ayant des altitudes comprises entre 1700 et 2200m d'altitude, formé par les massifs du Pic de Sérou, du Cap de Broueich et du Pic des Trois Seigneurs.

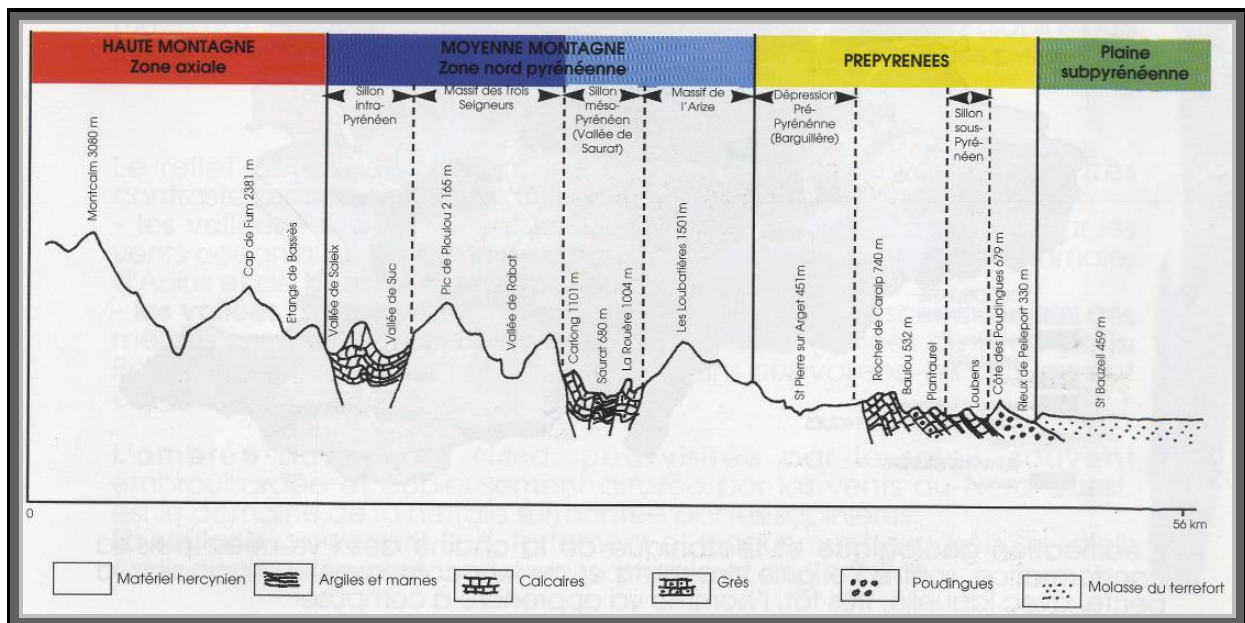
#### HAUTE MONTAGNE



La haute montagne est à proprement parler la zone axiale des Pyrénées, constituée par la surrection du socle primaire hercynien. Il s'agit de la haute muraille frontalière pyrénéenne, qui comprend entre autre les trois points culminants ariégeois que sont la Pique d'Estats (3143m), le plus célèbre Montcalm (3077m) et le Pic du Port de Sullo (3072m).

Ainsi la caractéristique du relief ariégeois, plus que dans aucun autre endroit des Pyrénées, est de se dessiner comme une succession longitudinale de surrection et de dépression.





**Coupe schématique à travers la montagne et la plaine ariégeoise (du Massif du Montcalm au Nord-Ouest de Foix).**

**Source : Ariège Caractère. D'après L. Gouron**

Inutile d'un point de vue pédagogique, ce travail était néanmoins nécessaire pour mieux connaître le milieu ariégeois, dans lequel allait s'inscrire le travail de recherche. En outre, il permettait de mieux maîtriser la géographie ariégeoise pour mieux répondre aux interrogations des élèves sur le local ou encore légitimer l'autorité du professeur.

## 2. Villes, Bourgs, Villages et Hameaux

- La ville : Outre les villes de piémont comme Pamiers, Saverdun ou Mirepoix, elle se situe fréquemment au carrefour des vallées, souvent dans une dépression pyrénéenne. Cela vaut par exemple pour Foix, Saint-Girons, Lavelanet et Tarascon-sur-Ariège. L'origine de la ville est simple : une rivière et un pont. Sa forme s'est desserrée depuis deux siècles : elle s'éparpille de plus en plus. Ceci pose la question de l'entrée des villes, souvent faites de zones artisanales, industrielles, commerciales ou résidentielles d'habitat collectif. La circulation automobile qui y règne pointe du doigt les problèmes de gestion des espaces publics urbains et du marquage de ses limites. Cette première étude pourra être reprise dans le Thème 3 « Aménager la Ville ».
- Le bourg : Il se situe sur des sites de convergence secondaire, où l'activité agricole et commerciale est plus modeste, comme Massat, anciennement classé comme ville, Sainte Croix de Volvestre, Vicdessos ou encore Castillon en Couserans. Sa forme suit souvent un schéma orthogonal, avec une place (de l'église, par exemple) pour centre.

Le desserrement du bourg va de paire avec le tracé des dessertes, qui induit (trop) souvent l'orientation actuelle du parcellaire et du bâti.

- Le village : Le site le plus fréquent est une grande vallée, où les villages sont rapprochés. Quel que soit le site, il sera lié à l'économie agro-pastorale. Le problème actuel du cœur du village ariégeois, serré et dense, est son abandon et la menace qu'il ne tombe en ruine.
- Le hameau : Il s'agit d'un groupement d'habitations et bâtiments agricoles destiné à une exploitation agro-pastorale à sa mesure. Ils sont essaimés à partir des villages vers des terres difficiles d'accès. On les rencontre aussi bien dans le Vicdessos et le Couserans que dans le Plantaurel et la Basse Ariège. Aujourd'hui, ces hameaux ne participent plus que faiblement à l'activité agro-pastorale, surtout en Haute Ariège où les estives sont trop éloignées. Ils sont en revanche assez prisés en résidence secondaire ou pour des activités de type gîte ou chambres d'hôtes.

Répertoriés par le C.A.U.E. de l'Ariège, ces différents types de bâti laissent en début d'année augurer d'une population d'élèves particulièrement hétérogène. A la bourgeoisie propre à une ville de préfecture comme Foix peut répondre une population semi-urbaine, parfois issue de l'immigration, ou encore une population plus rural, plus ancré dans le monde paysan ariégeois.

### 3. Créer un lien avec le Parc naturel régional

Situé en région Midi-Pyrénées, le Parc naturel régional des Pyrénées Ariégeoises couvre 40% de la superficie du département avec 2465 km<sup>2</sup> regroupant 142 communes et 42000 habitants. Couvrant la partie Ouest du département de l'Ariège, le territoire du Parc naturel régional des Pyrénées Ariégeoises se limite globalement ainsi :

- à l'Ouest par la limite départementale entre la Haute-Garonne et l'Ariège.
- à l'Est par la rivière Ariège.
- au Sud par la frontière avec l'Espagne et Andorre.
- au Nord par le versant Nord du Plantaurel et des Petites Pyrénées.



**Délimitation du territoire du Parc à l'échelle ariégeoise**

**Source : P.N.R. des Pyrénées Ariégeoises**

Anciennement stagiaire au Parc naturel régional des Pyrénées Ariégeoises, il était facile de renouer contact avec d'anciens collègues, pouvant fournir de la matière pour des exemples locaux de politique de développement durable. En France, le travail aboutissant à la création d'un Parc Naturel Régional est le fruit d'une volonté de communes contiguës, désireuses de se doter d'un projet conjoint de conservation pour leur patrimoine, aussi bien naturel que culturel. Cette décision ne peut se faire que si l'Etat avalise le projet. En d'autres termes, l'Etat crée une « labellisation » du Parc s'il reconnaît que le territoire que couvre ce dernier est à la fois cohérent et remarquable. La qualité du paysage ou la richesse du patrimoine naturel, culturel et historique doivent dès lors faire l'objet d'une attention et d'une conservation particulière, due à un équilibre fragile.

Créé en 2009, le PNR des Pyrénées Ariégeoises constitue un projet de développement durable pour sauvegarder, dans les grandes lignes, le patrimoine naturel, culturel et humain, pour valoriser l'environnement mais aussi les savoir-faire et les productions locales. S'appuyant sur une Charte qui aura nécessité trois années d'enquête avant d'être soumise à

l’approbation des élus des communes concernées par son territoire, le Parc définit des orientations qu’il s’engage à respecter, et qui se déclinent comme suivent :

<b>Paysage</b>	<b>Biodiversité</b>	<b>Environnement</b>	
Gérer l'espace finement et de façon économe	Gérer l'espace en favorisant la biodiversité	Préserver la ressource « eau »	
Agir en faveur de la diversité paysagère	Préserver et valoriser les espaces et espèces remarquables	Limiter la production de déchets et maîtriser les flux	
Prévenir et réparer les dégradations paysagères	Valoriser le patrimoine souterrain	Maîtriser notre consommation énergétique	
	Lutter contre les pollutions biologiques	Prendre en compte l'environnement dans les activités humaines	
<b>Bâti et architecture</b>	<b>Sites et patrimoines</b>	<b>Produits</b>	<b>Tourisme</b>
Créer un bâti contemporain de qualité	Préserver nos patrimoines	Développer les productions locales et améliorer leur valeur ajoutée	Engager le territoire dans une démarche de tourisme durable
Reconnaître et réinterpréter les valeurs de l'habitat traditionnel	Valoriser nos sites et notre patrimoine	Valoriser nos savoir-faire	Organiser et maîtriser la fréquentation touristique
			Accroître l'économie liée au tourisme
<b>Projets</b>	<b>Filières</b>	<b>Coopération</b>	
Conduire une politique partagée d'accompagnement de projets	Mieux valoriser les filières agricoles et agroalimentaires	Coopérer avec les communes et territoires périphériques de l'Ariège et de la Haute-Garonne	
Soutenir les projets innovants	Poursuivre la relance pastorale	Développer les coopérations transfrontalières et internationales	
	Valoriser la filière bois		
	Développer une filière énergie		

**Les objectifs de la Charte**  
**Source : Charte du P.N.R. des Pyrénées Ariégeoises**

L’ambition de cette charte est ainsi essentiellement organisée autour de six enjeux majeurs qui visent à :

- Préserver les patrimoines vivants de la déprise agricole ou forestière, de la dépopulation, de l’abandon du bâti traditionnel en mobilisant les acteurs locaux et en favorisant une économie durable.
- Lutter contre le changement climatique et anticiper ses conséquences au moyen d’une politique territoriale Énergie-Climat permettant de se préparer à ses impacts dans différents domaines (patrimoine, habitat, occupation du territoire, risques naturels, activités économiques et humaines...)
- Impulser une dynamique économique et valoriser le potentiel économique local en favorisant l’émergence de filières et d’emplois nouveaux
- Affirmer et fédérer une identité culturelle forte en prenant appui sur l’image du PNR
- Offrir un accès facilité pour tous aux services, au foncier et à l’habitat en apportant des réponses innovantes en termes d’action foncière et de développement de services de proximité
- Accroître la cohésion sociale, la solidarité et l’implication de tous en cultivant la démocratie participative

Foix étant à la limite orientale du Parc, ce dernier pouvait ainsi constituer un excellent terrain d'études à venir pour les éventuelles recherches ou sorties de terrain organisées avec les élèves. Directement issu des enjeux du développement durable, il constituerait un excellent support pour sa pleine compréhension à l'échelle locale.

## B. Le partage de l'expérience de l'éducation au développement durable avec d'autres professeurs.

### 1. L'expérience des professeurs d'Histoire-Géographie.

En début d'année scolaire, un questionnaire a été déposé dans le casier des sept autres professeurs d'Histoire-Géographie du lycée Gabriel Fauré (voir annexe 2). Afin de se lancer au mieux dans ce projet annuel, partager leur expérience de l'enseignement de la Géographie en Seconde semblait primordial. Cela permettait de surcroît d'obtenir de bonnes idées pour mettre en place des exemples de développement durable à l'échelle ariégeoise. Enfin, il s'agissait de légitimer le sujet du mémoire, afin d'être certain de ne pas faire fausse route.

En premier lieu, c'est évidemment une question de définition qui était posée aux collègues géographes. Sur sept professeurs, si cinq reprennent dans leur cours la définition officielle donnée par l'O.N.U., V. Pascal prolongeait en développant sur la dimension politique avec la notion de démocratie participative, sur la dimension temporelle et l'imbrication du passé, du présent et du futur, et enfin sur l'approche multiscalaire, du global au local, avalisant de telle sorte l'objectif visé ici. F. Bonnassie reprenait également l'idée d'intemporalité du développement durable, le définissant ainsi : « Se souvenir que la planète nous a été confiée par les générations futures. » Dès lors, à quelques exceptions près, la définition de l'O.N.U. semble faire référence chez les enseignants, qui s'entendent pour la donner communément aux élèves.

A la question « trouvez-vous que l'Ariège soit exemplaire en matière de développement durable ? », tous les professeurs s'entendent également à dire que des efforts sont faits, et que les acteurs tentent de le mettre en œuvre, mais que le chemin restant à parcourir est encore long. Ph. Grégoire, par exemple, souligne que « l'Ariège a des dispositions pour faire bien mieux (urbanisation, énergie) et qu'elle n'est pas saturée d'hommes et d'activité. » Cette prédisposition de l'Ariège à intégrer les perspectives du développement durable est reprise par F. Bonnassie, insistant surtout sur le « problème ariégeois qui est de trouver un levier de développement ». Les acteurs ariégeois semblent dans

le propos des professeurs être ainsi en affrontement quant à la direction donnée en matière de développement. Aussi I. Pittet parle-t-elle d'un véritable « affrontement » entre par exemple le lobby agricole et les éleveurs, ou encore au travers du lobby des chasseurs, contre la réintroduction de l'ours, ou contre les touristes en période de chasse. Ce tableau, plutôt négatif, vient corroborer l'idée d'une Ariège aux multiples identités qui ne parvient pas à donner un sens, une direction, au développement local. Le Parc Naturel Régional, donné en exemple des efforts accomplis par l'ensemble des professeurs, né en 2009, est particulièrement récent compte tenu des efforts de certains acteurs depuis maintenant des décennies pour préserver le milieu local ariégeois.



Logo du P.N.R. des Pyrénées Ariégeoises  
(<http://www.parc-pyrenees-ariegeoises.fr>)

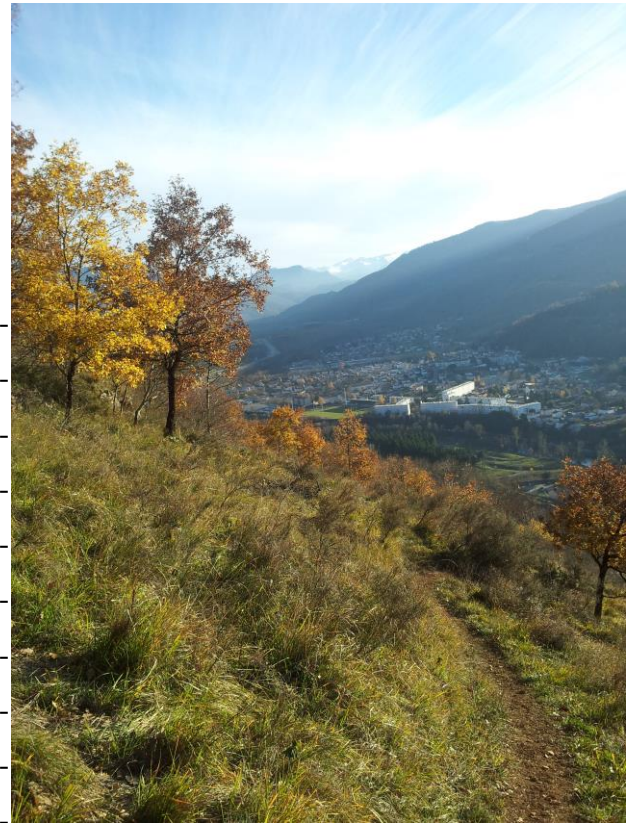
La question essentielle du questionnaire distribuée reposait sur les éventuelles mises en perspective que les professeurs ont pu faire entre l'étude de cas et l'exemple à l'échelle locale ariégeoise. En cela, les professeurs se montraient particulièrement créatifs et pouvaient donner d'excellentes idées à réutiliser.

- Sur le thème 1 « Du développement au développement durable », les professeurs proposaient, bien sûr, d'étudier l'Agenda 21 de l'Ariège.
- Sur le thème 2 « Gérer les ressources terrestres » :
  - o Le chapitre « Nourrir les hommes » est exemplifié par les circuits courts aux marchés, les Associations de Maintien d'une Agriculture Paysanne. Bien sûr, les professeurs donnent des exemples d'agriculture biologique en Ariège, H. Buscaill précisant que le département « n'a pas les moyens de faire de

l'intensif ». A ce sujet, C. Rousseau propose comme outil didactique d'utiliser des « cartes de la région et du département concernant l'agriculture bio et l'agriculture raisonnée ».

- Sur le chapitre « L'eau, ressource essentielle », H. Buscaill propose à ses élèves une mise en perspective entre les grands barrages mondiaux tels ceux du Colorado ou celui des Trois Gorges avec les barrages ariégeois, afin de mieux mettre en évidence la différence de taille bien sûr, mais aussi d'utilité et de risque pour l'environnement.
- Sur le thème 3 « Aménager la ville » :
  - Ph. Grégoire étudie notamment l'étalement urbain au travers de l'exemple de Foix, en analysant le Plan Local d'Urbanisme ou le Schéma de Cohérence Territorial du Val d'Ariège. C'est une idée que reprend V. Pascal avec une séance d'A.P. qu'elle nomme « la rue du lycée » : les élèves sont amenés à comprendre le développement urbain au travers de la rue du Lieutenant Paul Delpech, qui démarre au contact du vieux centre médiéval de Foix, et jalonne plusieurs centaines de mètres, traversant l'histoire de l'urbanisation de la ville.
  - Sur ce thème, I. Pittet propose des sorties de terrain à ses élèves :
    - Une première sortie dans Foix consiste en un jeu de piste pour voir l'aménagement de la ville, avec par exemple la différenciation spatiale entre les zones piétonnes et les zones de circulation automobile.
    - Une seconde sortie autour de Foix, sur les hauteurs de la ville, permet de l'observer de trois points de vue différents. Un premier groupe peut ainsi détailler la ville médiévale. Un second groupe observe la ville depuis les anciennes terrasses réaménagées en espace sportif pour les sorties du dimanche des fuxéens. Enfin, un troisième groupe étudie la ville depuis les anciennes parcelles cultivées, montrant ainsi la déprise agricole. Cette sortie doit ainsi se faire avec deux autres professeurs, chacun s'occupant d'un groupe. Dans le cadre d'un projet interdisciplinaire, il est ainsi possible de demander la participation des professeurs d'EPS et de SVT. Ce dernier projet de mise en perspective peut tout à fait être repris, en fin d'année, en organisant une sortie scolaire avec les élèves sur la ville durable. Le thème « Aménager la ville » serait alors étudié en dernier, en l'inversant avec le thème 4.





**Vues depuis la Croix de Saint Sauveur et depuis les terrasses du Pech.**

- Il faut en dernier lieu noter qu'aucun professeur n'a fait de proposition de mise en perspective sur le thème 4 « Gérer les espaces terrestres ».

Enfin, la dernière question portait sur une éventuelle meilleure compréhension par les élèves grâce à la mise en perspective entre l'étude de cas et l'exemple local. Les professeurs évoquent un levier de motivation, car cette solution s'ancre dans le quotidien, dans le vécu des élèves. Selon Ph. Grégoire, « ils connaissent les lieux, les personnes parfois. Cela touche à leurs comportements ou à ceux de leur famille : le cours apparaît concret ». Selon V. Marson, s'appuyer sur le local, « c'est un moyen pour les élèves de percevoir l'intérêt d'avoir des connaissances historiques et géographiques pour comprendre les enjeux du monde actuel. » Elle surenchérit : « Il faut bien insister sur cette approche car les élèves ne perçoivent pas toujours dans les programmes de géographie la finalité du cours. » Ces mises en perspective peuvent ainsi se justifier comme un moyen de rendre la discipline géographique plus palpable, plus au contact des élèves, qui comprennent alors son utilité. C'est le caractère transposable qui est ici mis en valeur, à condition qu'il soit justifié. Par exemple, parler de l'agriculture biologique en Ariège est particulièrement facile ; faire comprendre que l'eau est une ressource essentielle à l'échelle mondiale dans le château d'eau qu'est l'Ariège sera plus difficile.



## 2. Le développement durable : un objet interdisciplinaire

Afin de donner un point de comparaison, des questions sensiblement identiques ont été posées aux collègues de S.V.T. Il est intéressant de noter la différence de point de vue. En reprenant la définition de l'O.N.U., S. Buisson insiste sur le fait qu'il faut « sensibiliser les élèves à trouver des moyens qui permettent d'améliorer la qualité de vie ». Contrairement aux professeurs de géographie, les professeurs de S.V.T. trouvent une certaine exemplarité en Ariège, car beaucoup d'espaces restent protégés, avec peu de grandes usines ou de champs cultivés, et beaucoup d'associations luttent contre l'utilisation de produits nocifs.

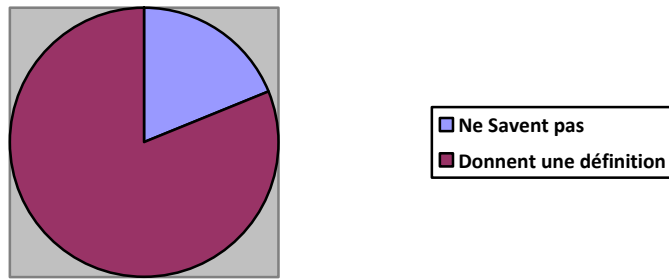
Certaines activités faites avec les élèves en Seconde en classe de S.V.T. permettent un vrai parallèle avec les sujets abordés en géographie.

- En premier lieu, il s'agit de comparer les qualités du sol pour l'agriculture. Les échantillons de sol sont prélevés dans l'environnement du lycée puis analysés. L'élève peut alors comprendre pourquoi certains sols se prêtent davantage à l'exploitation agricole.
- Les énergies sont également abordées. Il s'agit de distinguer les énergies fossiles des renouvelables. Ici encore, la présence de barrages hydrauliques en Ariège permet d'exemplifier l'impact de la production d'énergie sur l'environnement.

Il est intéressant de noter ce point de vue divergent, qui donne à penser que l'Ariège est exemplaire en matière de développement durable, mais qui au final ne prend que peu d'exemple dans le milieu environnant.

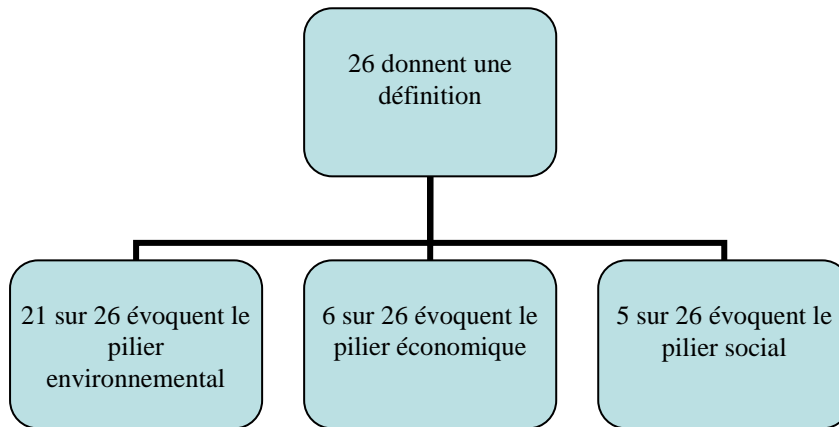
### C. Une question posée aux élèves en début d'année : Qu'est-ce que le développement durable ?

Le jour de la rentrée, en parallèle à la traditionnelle présentation du professeur, une fiche de présentation par élève a été demandée. Outre les informations d'usage, pour reprendre l'idée de Mme Linger, une dernière question était posée aux élèves : Comment comprenez-vous le développement durable ? Chaque élève devait alors produire un paragraphe définissant le concept. Certains se sont appuyés sur l'actualité, d'autres sur leurs souvenirs du programme de 5<sup>ème</sup>, introduisant déjà le développement durable. Voici un commentaire statistique autour de ce premier exercice demandé aux élèves.

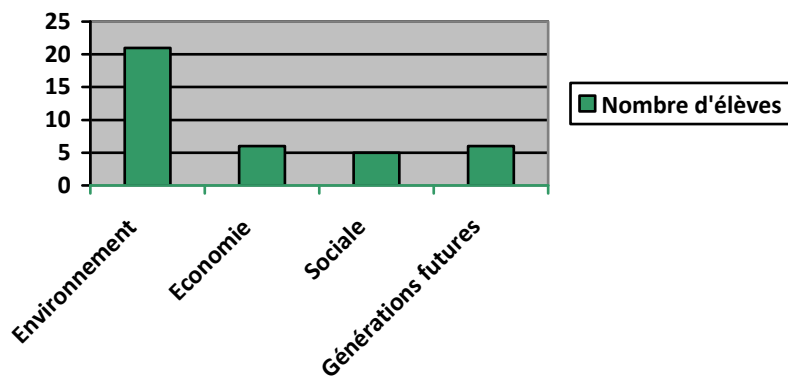


**Pouvez-vous donner une définition au développement durable ?**

D'emblée, force est de constater que six élèves sur trente-deux n'ont pas pu donner de définition. Méconnaissance ou manque d'assurance de début d'année, cette première observation rappelle la nécessité première de cerner au mieux la notion de développement durable, en reprenant d'abord les mots de chacun.



Dans un premier temps, sur les vingt-six élèves ayant donné une définition, il faut préciser que vingt et un d'entre eux ont évoqué le pilier environnemental, tandis que seulement six évoquaient la dimension économique et cinq le volet social. Ceux qui ont parlé du pilier environnemental n'ont souvent pas évoqué l'économique ou le social.



**Quelle définition donneriez-vous au développement durable ?**

- C'est une majorité écrasante de la classe, soit environ 80% d'entre eux, qui a rapproché le développement durable de son pilier environnemental. « Ecologie », « recyclage », « pollution » et « énergies renouvelables » sont les mots qui revenaient le plus fréquemment dans leurs réponses.
- Comme souvent, la dimension économique passe au second plan, bien que les élèves semblent la sous-entendre à l'oral. Très vite, ils se souviennent comme d'un « affrontement », dans le cadre du développement durable, entre l'exploitation économique et la protection environnementale à l'échelle planétaire.
- En revanche, il faut mettre en évidence que le volet social, ici évoqué par seulement 15% de l'ensemble de la classe, est le plus oublié des trois piliers du développement durable, « sacrifié » aurait dit la géographe Sylvie Brunel.<sup>7</sup>
- Enfin, il faut noter la capacité de certains élèves à remobiliser leurs connaissances pour reprendre la notion de « durabilité » dans son sens de considération des générations futures. Notons ainsi les réminiscences du programme de 5<sup>ème</sup> qui déjà abordait la notion de développement durable.

Dans les citations remarquables, outre le fait qu'un élève sur trente deux se souvenait de la définition officielle de l'O.N.U., encore une fois certainement apprise en 5<sup>ème</sup>, plusieurs réflexions d'élèves pouvaient retenir l'attention :

- « Le développement durable ne change pas grand-chose dans notre monde actuel. »
- « Une organisation internationale qui vise à faire évoluer le monde correctement par divers moyens (les associations d'écologie, contrôler les civilisations au niveau de la nourriture, des naissances, etc.) »
- « Manière de préserver la planète quotidiennement et à notre échelle. »

Dès lors, il était évident qu'il fallait démarrer l'année par un travail de définition, qu'il fallait faire accepter aux élèves que leur compréhension du terme était incomplète, et enfin que le développement durable pouvait trouver son échelle d'application dans le milieu local environnant.

---

<sup>7</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=sRQibKXNZMQ>

### III. Les applications de l'Education au Développement Durable

#### A. Des exemples de mises en perspective

Tout au long de l'année, des mises en perspectives peuvent être établies avec les élèves, afin de les concerner davantage, afin de les « rapprocher » des enjeux du développement durable. Conformément à la composition de chaque chapitre, cette mise en perspective s'inscrit dans la troisième partie de chaque séquence de géographie. En effet, après avoir fait l'étude de cas en introduction, le cours reprend les points vus durant cette dernière, en la mettant en perspective avec d'autres exemples. La troisième partie fait, bien souvent, la part belle à l'intégration des perspectives durables. C'est alors l'occasion de placer un exemple à l'échelle locale ariégeoise, des exemples que nous reprendrons ici.

##### 1. Le thème 1 « Du développement au développement durable »

Le thème 1 « Du Développement au développement durable » permet d'introduire la notion d'Agenda 21. Orientation issue du Sommet de la Terre à Rio en 1992, il s'agit de programme d'action pour le XXIème siècle, d'une stratégie globale dans le cadre du développement durable. Le plan d'action mis en œuvre par le Conseil général de l'Ariège comporte 72 actions, organisées en 9 axes principaux, qu'il est possible de reprendre, d'illustrer avec des exemples oraux donnés par les élèves sur la situation départementale :

- AXE 1 : Face aux mutations industrielles, développer la performance du tissu économique
- AXE 2 : Programmer un habitat diversifié de qualité
- AXE 3 : Promouvoir une économie touristique : conforter l'Ariège en tant que destination touristique pour une clientèle diversifiée
- AXE 4 : Adapter et structurer les services à la population
- AXE 5 : Développer les réseaux et l'accès au haut débit
- AXE 6 : Améliorer les liaisons internes et externes
- AXE 7 : Favoriser le patrimoine environnemental, culturel et sportif
- AXE 8 : Gérer les ressources naturelles et agricoles
- AXE 9 : Poursuivre la démarche solidaire en direction des Ariégeois

## 2. Le thème 2 « Gérer les ressources terrestres »

Le thème 2 « Gérer les ressources terrestres » a été étudié cette année au travers des chapitres « Nourrir les hommes » et « L'eau, ressource essentielle ». Il semblait en effet que ces deux chapitres pouvaient trouver davantage d'exemplification dans le milieu local que « L'enjeu énergétique », davantage au second plan en Ariège, hormis concernant l'hydroélectricité.

Le chapitre « Nourrir les hommes » demande d'étudier des modes de production différents de la seule agriculture productiviste. Il est évident que l'agriculture raisonnée, et surtout l'agriculture biologique, trouve un excellent terrain d'application en Ariège. Il a ainsi été demandé aux élèves, en devoir maison, de faire un travail de recherche sur un producteur « bio » ariégeois. Ceci devrait faciliter la compréhension par les élèves que l'agriculture « bio » est la forme d'agriculture durable qui s'oppose le plus nettement à l'agriculture productiviste. Ses principes reposent sur la non-utilisation de produits chimiques de synthèse, sur le recyclage des matières organiques et sur la pratique de la rotation des cultures. Bénéficiant d'une bonne image, il faut que les élèves comprennent au fur et à mesure de leurs recherches qu'elle profite surtout aux catégories sociales aisées, les coûts plus élevés de production se répercutant sur les prix. Surtout, dans la mise en commun des travaux de recherche et en élaborant la trace écrite, les élèves doivent saisir que l'agriculture « bio » est pratiquée sur une très faible surface : Couvrant moins de 1% des terres agricoles de la planète, elle ne peut prétendre « nourrir le monde », et reste une alternative à défaut d'être une substitution à l'agriculture productiviste. Nous développerons davantage ce travail de recherche pouvant faciliter la compréhension des élèves dans la sous-partie suivante.

Le chapitre « L'eau, ressource essentielle » demande, en troisième partie, de mobiliser la notion de « Bassin-versant ». Définie comme un bassin d'alimentation d'un cours d'eau, c'est-à-dire l'espace drainé par celui-ci, l'idée reste floue pour les élèves. Dès lors, quelle meilleure activité que de projeter le fond de carte de la Haute Ariège grâce à Géoportail ? Il faut alors demander aux élèves de venir au tableau pour entourer le bassin collectant toutes les eaux qui se rassemblent pour couler nécessairement sous le Vieux Pont de Foix.



Extrait de la page géoportail de la Haute-Ariège  
[www.geoportail.fr](http://www.geoportail.fr)

Il faut bien sûr faciliter la démarche des élèves en zoomant sur les lignes de partage des eaux. Ayant la chance d'avoir une classe issue de la Haute-Ariège, leurs connaissances géographiques sont suffisantes pour parvenir à tracer le bassin-versant de la Haute Ariège. D'eux-mêmes, ils corrigent l'élève passant au tableau, les habitants d'Ax-les-Termes situant avec exactitude l'Est du bassin, quand ceux de Tarascon-sur-Ariège parviennent à délimiter la limite Ouest, entre vallée du Vicdessos et Couserans. Ce travail permettait d'aboutir à un schéma, quoiqu'un peu grossier, du bassin versant de la Haute-Ariège en amont de Foix.



Bassin-versant de la Haute Ariège, en amont de Foix  
[www.senat.fr](http://www.senat.fr)

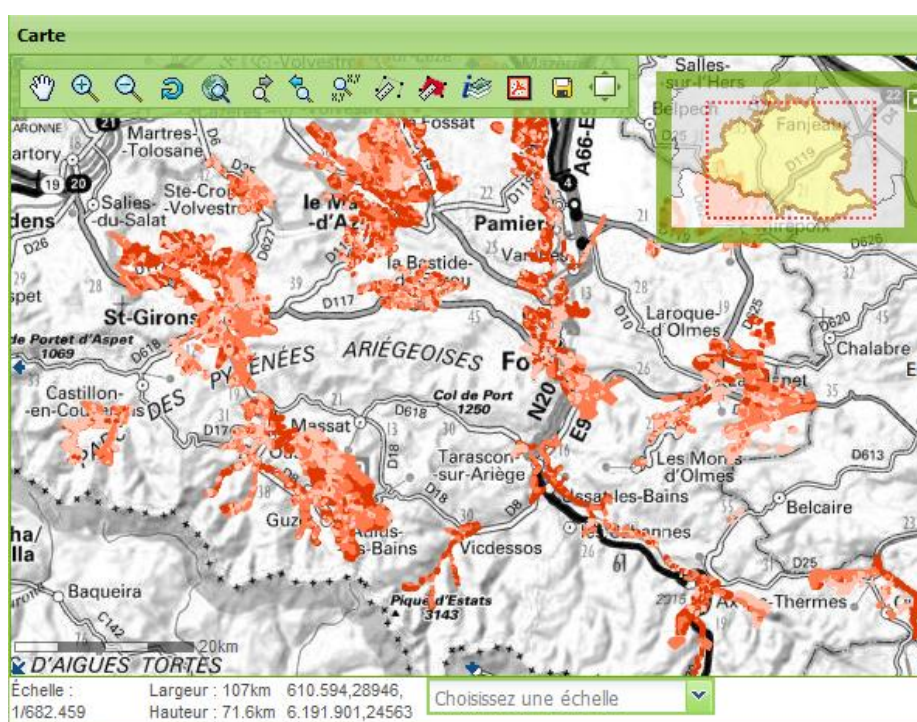


Outre une compréhension facilitée de la notion de bassin versant, les élèves ont pris un réel plaisir sur cette activité, ayant parlé de « jeu » en sortant. A la séance suivante, certains ont dit s'être perdus chez eux sur geoportail à rechercher leurs maisons en fonction des fonds de carte proposés par le site. Ici, il est évident que la compréhension a été permise par un travail éveillant la curiosité, décuplée du fait d'avoir travaillé sur le milieu environnant des élèves.

### 3. Le thème 4 « Gérer les espaces terrestres »

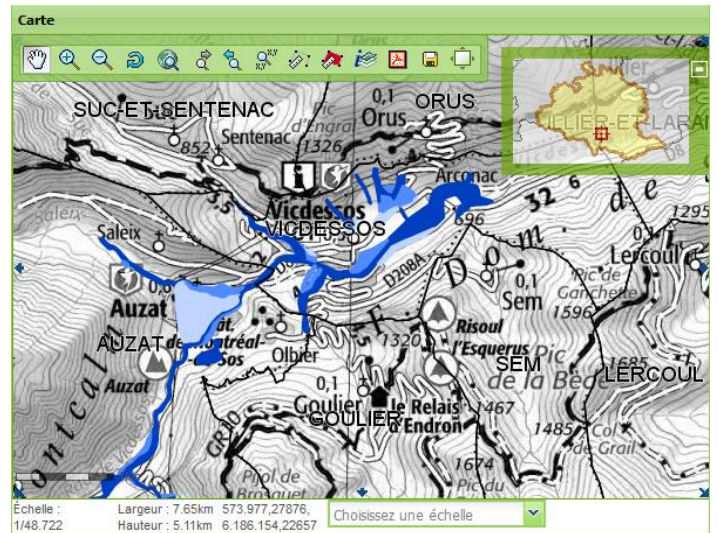
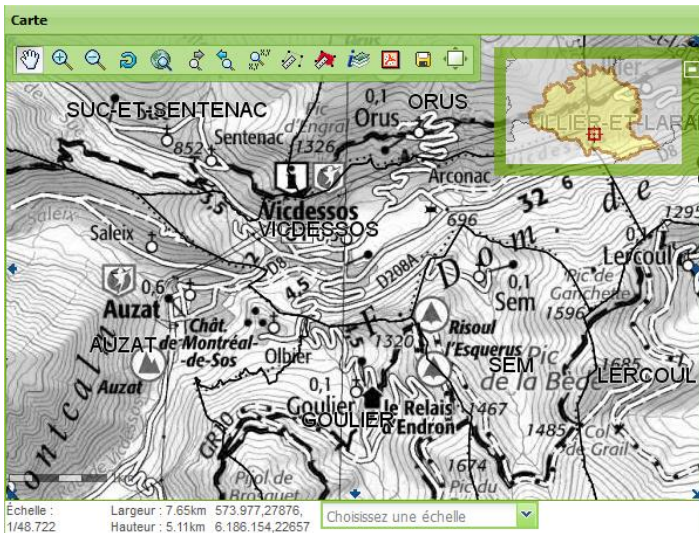
Placé en troisième position dans l'année, de manière à terminer sur la ville, le thème 4 permettait plus difficilement une adaptation au milieu local. Le chapitre sur les mondes arctiques demandait nécessairement de centrer le regard sur les régions arctiques.

En revanche, le chapitre sur « les espaces exposés aux risques majeurs » permettait, encore une fois dans sa troisième partie, une illustration ariégeoise. En effet, il s'agit d'aborder les moyens de prévention. Dans les pays développés, la prévention est l'affaire de l'Etat, avec la création d'une réglementation limitant les risques. Dès lors, chaque site présentant un risque est répertorié. Concernant les risques naturels, toute commune, en France, doit se doter d'un Plan de Prévention des Risques. Ce P.P.R. répertorie les risques naturels majeurs la concernant. Il était alors possible de montrer aux élèves le site du ministère du développement durable en le projetant au tableau. Ce site dresse une carte de l'Ariège, avec plusieurs filtres concernant chaque risque naturel selon la localisation choisie.



**Carte des risques de mouvements de terrain en Ariège**  
<http://cartelie.application.developpement-durable.gouv.fr>

Encore une fois, cet exercice a permis aux élèves, par curiosité locale, de s'intéresser de plus près aux risques qui concernent leur commune de résidence, mais aussi celle de Foix, particulièrement concerné par le mouvement de terrain. En remontant l'Ariège, une attention a été apportée à la commune de chaque élève, avec des explications orales supplémentaires données par le professeur. Le cas des communes d'Auzat et de Vicdessos étaient particulièrement parlant, notamment concernant les inondations.



**Les communes d'Auzat et de Vicdessos sous la menace du risque d'inondation.**

<http://cartelie.application.developpement-durable.gouv.fr>

Les élèves comprennent ainsi la menace qui pèse sur les communes d'Auzat et de Vicdessos. A l'oral, le professeur précise qu'il s'agit d'un élargissement de la vallée du Vicdessos dans lequel se situent les deux communes. Outre le risque de crue, c'est, avec les barrages de Soulcem, d'Izourt et de Gnioure, le risque industriel de rupture de barrage qui intervient. Avec le risque naturel, cet exemple permet de mobiliser une autre connaissance en évoquant le risque industriel.

A la curiosité s'ajoute ici la connaissance propre de l'élève. Il a bien sûr déjà entendu parler des risques qui peuvent peser sur sa commune, mais il les voit ici illustrer et inventorier, évitant tout amalgame, évitant toute exagération également : une rupture de barrage, bien que dévastatrice, ne noie pas une vallée entière. Les élèves habitants sur les villages perchés comme Goulhier ou Orus l'ont découvert ce jour-là.



#### 4. Le thème 3 « Aménager la ville »

Avec une ville à taille humaine à proximité comme Foix, et avec l'idée de terminer l'année sur ce chapitre, il est tout à fait envisageable d'organiser une sortie de terrain avec pour thème la ville durable. Les détails et les caractéristiques de cette sortie seront détaillés ci-après, comme une perspective finale à l'année de stage.

##### B. Un travail de recherche des élèves pour faciliter la compréhension du développement durable

Comme indiqué plus tôt, au sein du chapitre « Nourrir les hommes », il a été demandé aux élèves d'effectuer un travail de recherche sur l'agriculture biologique. Les consignes exactes étaient les suivantes :

Faire un travail de recherche sur un producteur ariégeois d'agriculture biologique. Les informations attendues (liste non exhaustive) :

- Nom et statut de la structure.
- Que produit-il ?
- Où produit-il ? (Des détails sur le lieu d'exploitation)
- Où vend-il ?
- Quelles directives suit-il ?

Vous pouvez faire votre recherche sur internet comme sur les marchés ariégeois, en posant des questions directement au producteur.

Avec les illustrations, ce travail doit faire environ 1 feuille recto-verso.

NB : Vous serez notés sur la qualité de votre recherche et l'originalité de votre travail.

**Consignes pour le travail de recherche sur l'agriculture « bio » ariégeoise.**

Respect des consignes : réponse aux 5 questions posées	/5
Originalité (Démarche de travail recherchée, originalité de l'exemple, détails supplémentaires apportés)	/5
Recherche (approfondissement, variété des sources, distance critique vis-à-vis de la source)	/5
Travail de mise en forme (vocabulaire, expression, présentation, illustration)	/5

Note : /20

##### **Grille d'évaluation pour le travail de recherche sur l'agriculture « bio »**

Comme nous pouvons le remarquer, une attention particulière était portée à l'« originalité » de la démarche de travail, autrement dit à l'autonomie dont pouvait faire preuve l'élève dans son travail de recherche. Dès lors, plusieurs solutions s'offraient aux élèves :

- Le travail de recherche sur internet

2. Guy et René produisent des élevages bovins, ovins en viande, des cultures et du bois de chauffe :

- Troupeau de bovins 1/3 de race Limousine  
1/3 de race Brune  
1/3 de Croisées

Pour la production de veau de lait.

- Ovins Brebis de race Montagne Noire
  - Cultures Composées d'une association de gaminées et de légumineuses (orges, maïs grain, blé, triticale...).
  - Bois de chauffe Pour valoriser une partie des bois.
3. A ESCOSSE 09100, non loin de Pamiers, la ferme LAUZY se situe dans la zone de coteaux pré-pyrénéens.



4. Guy et René font de la vente directe, ils répondent aux demandes de leurs clients comme :
- Les boucheries, qui veulent surtout des veaux à lait car la viande est « plus claire » ,
  - Les clients particuliers pour les agneaux,
  - Les cantines scolaires pour les agneaux grâce à l'association « La Source » ,
  - Et les coopératives bios pour les vaches de réformes.

5. C'est Guy qui s'installe sur une exploitation familiale de 45 ha, avec au début, un troupeau d'ovin et un troupeau de bovin en production de viande et quelques vaches laitières. Deux ans après il abandonne le quota laitier et achète 15 ha de plus. Puis, huit ans après, René s'associe avec Guy et ils créent ainsi le GAEC de LAUZY qui devient une ferme d'agriculture biologique qui ont ~~de~~ ensuite été tenté par la nouveauté de ce concept. Leur passage au bio a été facile grâce à un Contrat Territorial d'Exploitation, depuis, la ferme a reçu quelques changements ; tout d'abord l'activité de la production de bois de chauffage a été mise en place. Ensuite, la construction d'une étable, d'une bergerie et d'un bâtiment de séchage en grange.



Les cultures sont donc *suffisantes* pour alimenter ses troupeaux puisque la rotation des cultures (qui est imposé dans les productions bio) la facilite et inversement : pour le maïs (qui a besoin d'une culture exigeante) la ferme a recours au fumier composté.

Source : [www.bioariège.fr](http://www.bioariège.fr)

**Exemple d'un travail de recherche fait avec l'aide d'internet**

Cette solution, optée par le plus grand nombre, a l'avantage de permettre une recherche assez complète, qui vient répondre à la totalité des questions posées dans la consigne. Néanmoins, les élèves bien souvent choisissent un seul site internet, et ne répondent pas à la consigne de croisement des sources. En outre, il n'est pas assuré qu'ils comprennent ce qu'ils réécrivent. Les élèves ayant simplement recopié un site internet ont logiquement reçu une mauvaise note. Ici, il s'agit d'une élève ayant effectué correctement le travail, et ayant judicieusement consulté d'autres sites internet pour éclairer les notions qu'elles découvraient, comme la rotation des cultures, ou encore les illustrer. Elle a également le mérite de retracer l'histoire de la structure, avec ses mots, faisant ainsi ressortir le cheminement de pensée qui amène l'agriculteur à produire « bio ». Certains élèves ont aussi intensifié leur recherche en appelant directement la structure pour que certains points soient précisés.

- Se rendre sur l'exploitation de l'agriculteur « bio ».

Zalles Nicolas

504

### Rencontre avec un producteur ariégeois d'agriculture biologique



J'ai fait une interview avec Mr Vincent Lasbenne, qui est un producteur ariégeois d'agriculture biologique depuis 2012.

Sa structure s'appelle « Les terrasses de saleix ».

Il produit du safran mais aussi des légumes et des groseilles. Pour ces légumes, il a construit une serre pour l'hiver.

Il produit dans la montagne à Saleix au dessus de Auzat à 1000 m d'altitude. Son exploitation fait 2500m<sup>2</sup> dont 800 de Safran.

Comme il produit en montagne ; tous les travaux sont manuels. Il n'a qu'un motoculteur en machine mécanisée. Il travaille tous les jours .

Les difficultés sont :

le climat car il est en montagnes (froid, neige, hiver plus long, etc.)  
la terre, qui est en pente forte et qui est pauvre avec un sol calcaire et sableux.

Il vend ses produit sur des marchés comme les Cabannes, Ax-les-termes ou Tarascon ; parfois sur des foires un peu plus éloignées en Ariège. Il vend également directement chez lui à Saleix et pour les personnes aux alentours .

Les directives qu'il suit :

- Pas d'intrants
- Pas de pesticides industriels



### Exemple d'un travail de recherche « sur le terrain »

Soit par lien familial, soit par proximité géographique, nombreux sont les élèves qui ont choisi de faire leur recherche directement « sur le terrain », à la rencontre de l'agriculteur biologique. Solution plus osée et plus originale, certains se sont parfois « heurtés » à un professionnel qui n'avait que peu de temps à consacrer à leurs questions. En revanche, comme on pouvait s'y attendre, le fruit de leur recherche est plus en lien avec le milieu, prend davantage en compte ses caractéristiques et ses difficultés intrinsèques. A ce sujet, les élèves reviennent de ce travail en parlant unanimement de la stricte réglementation du Label Agriculture Biologique, se faisant en cela relais des professionnels rencontrés. Ils prennent conscience, sur le terrain, de la rigueur professionnelle qu'il faut adopter pour être agriculteur, et de surcroît agriculteur biologique.



- La recherche sur les marchés locaux

**Compte rendu du 23 novembre 2015, le bio, respect des équilibres.**

J'ai décidé d'orienter mon sujet vers l'agriculture maraîchère biologique. Pour cela, je décide de me rendre au marché de Foix, rencontr<sup>e</sup> un producteur correspondant à ma recherche.

Ce producteur s'appelle Mr Gauthier Pascal, exploitant agricole depuis 1991, et dirigeant de sa propre société nommé GAUTHIER PASCAL LUCIEN. Il cultive et vend des aliments de maraichage sous abris, et de plein champs (artichauts, asperges, aubergines, brocolis, concombres, cornichons, épinards...) Son lieu de production se trouve dans la ville de Bonac, ( 09 800 ) en Ariège. Bonac, situé à 720m d'altitude, est une commune du parc régional des Pyrénées ariégeoise. La vente de tous ses produits alimentaires se déroule sur les marchés, notamment dans la ville de Foix et Pamiers, mais aussi dans les foires et les salons.

Je lui demande (qu'est) ce qui fait que ses productions sont bios. Il me répond que pour obtenir une production maraîchère bio, ces produits doivent pousser naturellement et qu'il n'a pas le droit d'utiliser des produits de synthèse (pesticides, fongicides, désherbant). Il faut donc utiliser des biopesticides à base de concentration d'organismes naturels végétaux. Il me cite pour exemple, le purin d'orties qui sert d'insecticides ou d'engrais. Il me parle aussi des coccinelles qui mangent les pucerons en remplacement les pesticides. Ensuite, les associations de cultures sont aussi importantes, il nous explique que par

exemple, si nous plantons des carottes et des oignons, les oignons seront protégés.

Mr Gauthier Pascal me dit également que pratiquer des rotations de cultures à chaque saison permet d'éviter l'utilisation d'engrais. Il pratique désherbage mécanique ( appelé binage ) pour éviter l'utilisation des désherbant s.

Au final, en terme de réglementation, il me précise qu'il est contrôlé par un organisme agréé par l'état ( ecocerte ) 2 fois par an<sup>s</sup> pour assurer la garantie d'un produit bio. Sur le plan économique, il nous dit que son exploitation agricole est rentable car il vend sans intermédiaire ses produits localement sur les marchés avec une marge suffisante. Il cite par exemple des tomates de qualité supérieure qu'il a vendue cet été à 3euros/kg. Dans les supers-marchés, à cette même période, les tomates se sont vendues à presque 5euros/kg alors qu'elles étaient de moins bonne qualité. Ce prix élevé tient compte de plusieurs intermédiaires, pour une qualité moindre au final.

On conclut que notre producteur biologique pratique son métier par conviction et non pas forcément pour le business. De même, la demande de produits biologiques s'accroît de nos jours.

PINEDA 504

**Exemple de travail de recherche fait sur les marchés locaux**

La dernière solution, pourtant la plus simple, a été optée par quelques élèves seulement. Il s'agissait d'aller rencontrer le producteur « bio » sur le marché local. Chaque ville ariégeoise possède en effet son marché hebdomadaire local, le plus souvent comprenant une partie « bio » où se regroupent les stands relevant de ce label. Il était donc aisé pour les élèves d'aller dialoguer avec ces producteurs, quoique ceux-ci puissent être occupés par la vente de leurs produits (voir Annexe 3). Ce timing géré, l'élève pouvait, de même que lors de la rencontre sur le lieu d'exploitation, bénéficier d'anecdotes personnelles sur les conditions de production.

Les élèves ont, grâce à ce travail, cerné au mieux les caractéristiques comme les impératifs de l'agriculture biologique. Au plus proche contact du producteur, l'élève pouvait aisément comprendre qu'il s'agit d'une solution « alternative » et non de substitution.

Certaines expériences ont été partagées ensuite en classe. Cette reprise dialoguée était nécessaire pour permettre aux élèves n'ayant pas maîtrisé l'activité de construire une trace écrite cohérente, qui constituait la colonne vertébrale de la séance sur les agricultures alternatives. Ce partage d'expériences vécues par les élèves mettait en évidence ce paradoxe selon lequel le « bio », s'il est devenu un argument de vente, ne peut en vertu de sa stricte réglementation prétendre à nourrir l'humanité. Plus tard repris en devoir sur table, cet exercice a clairement été maîtrisé par l'essentiel des élèves, qui ont su construire une réponse organisée en se servant de leur exemple ou de ceux partagés par les autres élèves. Enfin, à l'issue de cette recherche, certains élèves parlaient de demander à leurs parents d'acheter désormais aux producteurs ariégeois pour permettre au marché ariégeois de mieux vivre.

### C. Une sortie de terrain comme éducation au développement durable

Pour clore l'année, et en reprenant les idées de I. Pittet, il serait possible d'organiser une sortie de fin d'année dans le cadre de Foix, ville durable. Organisée nécessairement un mois à l'avance, les papiers suivants ont déjà été envoyés au proviseur et à l'intendant. Il s'agit en somme d'une sortie facilement organisable, aux beaux jours, et ne coûtant que le pique-nique du midi.

#### **PROGRAMME DE LA SORTIE ET BUDGET**

Ce programme (voir exemple ci-joint), il détermine le cahier des charges précis de la sortie. Il est faxé aux voyagistes pour obtenir un devis couvrant l'ensemble des prestations.

Jour	Activités prévues (à détailler)

\* Accompagnateurs (Prévoir 1 accompagnateur pour 15 élèves) :

**Organisation d'une sortie scolaire avec la classe de Seconde 4**

Accompagné par deux autres professeurs de Géographie, il sera facile de diviser la classe en trois groupes, la sortie pouvant alors s'opérer comme un véritable jeu de pistes. Il s'agit de demander aux élèves quelles dispositions durables ont déjà été prises pour la ville de Foix, et quelles nouvelles solutions ils préconiseraient. Elaboré comme un jeu de piste, il ne faut pas que les élèves imaginent que cette sortie soit une course : ils doivent bien au contraire prendre leur temps pour répondre aux questions posées dans les diverses étapes. Chaque groupe peut ainsi se concentrer sur un thème de la ville durable, comme par exemple les thèmes suivants :

- Groupe 1 : La gestion de l'eau dans la ville de Foix.
- Groupe 2 : La mobilité durable dans la ville de Foix.
- Groupe 3 : Restaurer et valoriser la nature dans la ville de Foix.

Le parcours peut se faire sur plusieurs étapes répondant à ses thèmes. Chaque étape est une réponse à une question précédente, et relance une question pour trouver la prochaine destination. Les divers bâtiments administratifs de la préfecture de l'Ariège peuvent constituer ces étapes. Il devrait être possible d'y rencontrer un acteur d'un thème précédemment cité, en fonction des réponses en attente. Ce doit alors être l'occasion d'un dialogue, permettant aux élèves de comprendre comment la ville de Foix envisage ses actions d'un point de vue durable. C'est aussi l'occasion de réfléchir à de nouvelles solutions, éventuellement apportées par le regard neuf de l'élève.

Cette solution pédagogique, à l'essai pour le moment, pourrait ainsi constituer une dernière journée au contact de cette classe. Ce serait une bonne façon de dire au revoir, à la fois par un travail favorisant l'autonomie et – espérons-le – l'investissement, mais aussi par une journée de détente passée dans un cadre autre que la salle de cours.

## Conclusion

En fin de compte, nous avons vu, en réponse à notre problématique, qu'il était tout à fait envisageable d'aborder, dans le programme de Seconde, des exemples à l'échelle locale ariégeoise pour faciliter la compréhension des enjeux du développement durable. Ce thème, abordé récemment dans les programmes d'enseignement, trouve effectivement un grand nombre d'applications possibles à l'échelle ariégeoise. En travaillant au mieux sur la connaissance du milieu local, et en partageant l'expérience des autres professeurs d'Histoire-Géographie du lycée Gabriel Fauré, il était possible, pour chaque chapitre de Géographie, d'étudier un exemple local, sur l'agriculture, sur l'eau, sur les risques ou encore sur la ville. Cette mise en perspective, placée en fin de séquence, permettait pour l'élève une meilleure compréhension des enjeux du développement durable, jusque là lointain. Il devait en outre se rendre compte que les solutions durables proposées dans les études de cas sur l'agroalimentaire brésilien, sur l'accès à l'eau en Grèce ou encore sur le delta du Bangladesh ne sont pas des solutions d'évidence, puisque même à son échelle, elles s'appliquent avec difficulté.

Cette mise en perspective des études de cas à l'échelle planétaire avec des exemples locaux avait, au final, un triple objectif : outre une meilleure compréhension des enjeux et des notions du programme, il s'agissait bien sûr de faciliter pour l'élève l'accès à une bonne connaissance de son environnement, du milieu local ariégeois. Enfin, le troisième objectif de cette mise en perspective était d'élaborer des activités développant le travail en autonomie. En effet, au-delà du travail de recherche ou du jeu de piste envisagé favorisant cette autonomie, il faut développer la curiosité de l'élève, qualité première du géographe, qui est amené en rentrant chez lui à redécouvrir son milieu en le parcourant avec les outils vus en classe comme Géoportail ou le Plan de Prévention des Risques.

Ainsi, le but non avoué de ce travail de mise en perspective serait de faire en sorte que l'élève se sente davantage concerné par les enjeux du développement durable, en les rapprochant de son cercle. En parcourant les lieux des exemples du milieu local vus en classe, il peut alors à son tour partager sa connaissance avec ses proches ou sa famille, et donner en cela son sens à l'expression selon laquelle le développement durable est notre affaire à tous.

## Annexe 1 :

Voici, selon le code de l'environnement, les trois premiers articles traitant de la création d'un Parc Naturel Régional sur un territoire, basée sur l'assise juridique d'une charte :

<p>- Article R333-1 :</p> <p>I. - A l'initiative des régions, dans le cadre de leur compétence en matière d'aménagement du territoire, peut être classé en parc naturel régional un territoire à l'équilibre fragile, au patrimoine naturel et culturel riche et menacé, faisant l'objet d'un projet de développement fondé sur la préservation et la valorisation du patrimoine.</p> <p>II. - Le parc naturel régional a pour objet :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>1° De protéger ce patrimoine, notamment par une gestion adaptée des milieux naturels et des paysages ;</li><li>2° De contribuer à l'aménagement du territoire ;</li><li>3° De contribuer au développement économique, social, culturel et à la qualité de la vie ;</li><li>4° D'assurer l'accueil, l'éducation et l'information du public ;</li><li>5° De réaliser des actions expérimentales ou exemplaires dans les domaines cités ci-dessus et de contribuer à des programmes de recherche.</li></ul> <p>- Article R333-2 :</p> <p>Le parc naturel régional est régi par une charte, mise en œuvre sur le territoire du parc par le syndicat mixte prévu par l'article L. 333-3.</p> <p>La charte définit les domaines d'intervention du syndicat mixte et les engagements de l'Etat et des collectivités territoriales permettant de mettre en œuvre les orientations de protection, de mise en valeur et de développement qu'elle détermine. Elle précise les procédures de consultation organisées et les moyens prévus pour atteindre les objectifs définis à l'article R. 333-1.</p> <p>- Article R333-3 :</p> <p>I. - La charte est établie à partir d'un diagnostic comprenant un inventaire du patrimoine et d'une analyse de la situation culturelle, sociale et économique du territoire, en fonction des enjeux en présence.</p> <p>II. - La charte est révisée à partir d'une analyse de l'évolution du territoire et d'une évaluation de la mise en oeuvre des orientations de la charte précédente.</p> <p>III. - La charte comprend :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>1° Un rapport déterminant les orientations de protection, de mise en valeur et de développement envisagées pour la durée du classement, et notamment les principes fondamentaux de protection des structures paysagères sur le territoire du parc ; le rapport définit les mesures qui seront mises en oeuvre sur le territoire, applicables à l'ensemble du parc ou sur des zones déterminées à partir des spécificités du territoire et fondant la délimitation des zones homogènes reportées sur le plan mentionné au 2° ;</li><li>2° Un plan du périmètre d'étude sur lequel sont délimitées, en fonction du patrimoine, les différentes zones où s'appliquent les orientations et les mesures définies dans le rapport ; le plan caractérise toutes les zones du territoire selon leur nature et leur vocation dominante ;</li><li>3° Des annexes :<ul style="list-style-type: none"><li>a) La liste des communes figurant dans le périmètre d'étude ;</li><li>b) La liste des communes et des établissements publics de coopération intercommunale à fiscalité propre qui ont approuvé la charte ;</li><li>c) Les statuts du syndicat mixte de gestion du parc ;</li><li>d) L'emblème du parc.</li></ul></li></ul>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



Annexe 2 :

**Questionnaire sur l'Education au Développement Durable dans le programme de Géographie de la classe de Seconde**

1. Quelle définition donneriez-vous au Développement Durable ?

.....  
.....  
.....  
.....

2. Trouvez-vous que l'Ariège soit exemplaire en matière de développement durable ?

.....  
.....  
.....

3. Dans le programme de Géographie de Seconde, faites-vous des mises en perspective entre l'étude de cas à l'échelle globale et un exemple à l'échelle locale ariégeoise ?  
Plusieurs exemples possibles.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

4. Pensez-vous que cette mise en perspective puisse faciliter la compréhension des enjeux du développement durable par les élèves ?

.....  
.....  
.....  
.....

Annexe 3 :

Autre exemple d'un travail de recherche fait sur le marché local de Tarascon-sur-Ariège.

Nicolas Ferréga SO4

## **PRESENTATION D'UN PRODUCTEUR **BIO** ARIEGEOIS**

En ce samedi 21 novembre, nous sommes allés au marché de Tarascon et nous avons rencontré une femme à qui nous avons posé plusieurs questions.

### **Interview :**

Quel est le nom de votre société?

*-SCEA de la plume, une entreprise tenue de père en fils.*

Et depuis quand existe elle?

*-Elle existe depuis 1961 et a été créée par Carmelle et Maxime Camaréna.*

Que produisez vous?

*-Alors, on a des poires, des cerises, et plusieurs variétés de pommes.*

Et tout est bio?

*-Pas tout non, mais la majeure partie de nos productions est bio, toutes les pommes sont certifiées bio mais nous essayons d'avoir une agriculture raisonnée et petit à petit on produit de plus en plus de bio.*

Où produisez vous?

*-Notre ferme se trouve à Pamiers plus précisément à Villeneuve du Paréage.*

Et la production est elle grande?

*-On a environ une production de 35 hectares.*

Dans quel lieu vendez vous votre production?

*-Dans les marchés partout en Ariège, dans l'Aude et en Haute-Garonne. Mais aussi à la ferme, c'est achetable sur place.*



## Bibliographie

- Briffaud S., 1994 Naissance d'un paysage, la montagne pyrénéenne à la croisée des regards. AGM. 624 p.
- Mendieta S. 2009. Parc naturel régional des Pyrénées Ariégeoises : un pays à vivre. Privat. 154 p.
- De Marliave O., 2008. Dictionnaire de l'Ariège. Luçon, Editions Sud Ouest. 351 p.
- Bazin D. et Vilcot J.-Y. 2007. Vers une éducation au développement durable, Démarches et outils à travers les disciplines. Repères pour agir, CRDP de l'Académie d'Amiens. 232 p.
- Grumiaux F. et Matagne P. *dir.* 2010. Le développement durable sous le regard des sciences et de l'histoire. Volume 1 : Education et formation. L'Harmattan. 160 p.
- Pellaud F. 2011. Pour une éducation au développement durable. Editions Quae. 198 p.
- Zélem M.-C., Blanchard O. et Lecomte D. 2010. L'éducation au développement durable, de l'école au campus. L'Harmattan. 484 p.
- <http://www.parc-pyrenees-ariegeoises.fr/IMG/pdf/fasciculePPB.pdf>
- <http://www.patrimoine-bois.com/>
- [http://www.parc-pyrenees-ariegeoises.fr/IMG/pdf/RAPPORT\\_Fabienne.pdf](http://www.parc-pyrenees-ariegeoises.fr/IMG/pdf/RAPPORT_Fabienne.pdf)
- <http://www.parc-pyrenees-ariegeoises.fr/IMG/pdf/Barguillerepartie2.pdf>
- [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/lycee/73/9/LyceeGT\\_Ressources\\_HGEC\\_2\\_Geo\\_01\\_DvptDur\\_FilConducteur\\_148739.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/lycee/73/9/LyceeGT_Ressources_HGEC_2_Geo_01_DvptDur_FilConducteur_148739.pdf)

- <http://www.najat-vallaud-belkacem.com/2015/02/04/leducation-au-developpement-durable-une-maniere-concrete-de-vivre-les-valeurs-de-la-republique/>
- <http://cartelie.application.developpement-durable.gouv.fr/>

# Table des matières

Introduction.....	p.4
I. Théories et principes de l'éducation au développement durable .....	p.6
A. Définir officiellement le développement durable.....	p.6
B. L'Education au Développement Durable en géographie.....	p.9
C. Pistes de réflexion pour une application de l'Education au Développement Durable.....	p.12
II. Les échanges d'expérience sur l'éducation au développement durable .....	p.15
A. Travailler dans le contexte ariégeois.....	p.15
B. Le partage de l'expérience de l'éducation au développement durable avec d'autres professeurs.....	p.21
C. Une question posée aux élèves en début d'année : Qu'est-ce que le développement durable.....	p.25
III. Les applications de l'éducation au développement durable .....	p.28
A. Des exemples de mises en perspective.....	p.28
B. Un travail de recherche des élèves pour faciliter la compréhension du développement durable.....	p.33
C. Une sortie de terrain comme éducation au développement durable.....	p.37
Conclusion.....	p.39
Annexe.....	p.40
Bibliographie.....	p.43
Table des Matières.....	p.45