



Colloque international des didactiques
de l'histoire, de la géographie et de
l'éducation à la citoyenneté

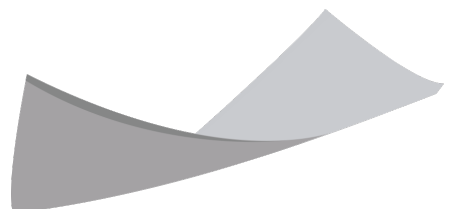
Curriculums
en mouvement



Communication

QUELQUES RESULTATS D'UNE ENQUETE SUR LES REPRESENTATIONS D'ELEVES SUISSES ET INDIENS SUR LE DEVELOPPEMENT DURABLE ET LE RECHAUFFEMENT CLIMATIQUE

Nathalie FREUDIGER
Université de Genève, FAPSE
Nathalie.Freudiger@unige.ch



QUELQUES RESULTATS D'UNE ENQUETE SUR LES REPRESENTATIONS D'ELEVES SUISSES ET INDIENS SUR LE DEVELOPPEMENT DURABLE ET LE RECHAUFFEMENT CLIMATIQUE

Nathalie FREUDIGER

Université de Genève, FAPSE

Nathalie.Freudiger@unige.ch

Cette communication rend compte d'un mémoire de master en géographie réalisé en lien avec une recherche menée par l'Equipe de Recherche en Didactique et Epistémologie des Sciences Sociales (ERDESS) de l'Université de Genève. L'ERDESS étudie depuis 2006 la contribution des sciences sociales (géographie, histoire et citoyenneté) à l'éducation en vue du développement durable (ci-après EDD). La première étape de la recherche a été la passation d'un questionnaire visant à recueillir des réponses d'élèves, analysées d'après la théorie des représentations sociales. Le but était d'étudier les représentations des élèves sur le DD, les questions qu'il soulève, les solutions possibles proposées, notamment par rapport au réchauffement climatique (ci-après RC) avec l'hypothèse d'une relation entre les conceptions des élèves et les comportements envisagés. Il s'agissait de plus d'évaluer la compréhension et la convocation de certains concepts et outils de disciplines de sciences sociales et à la construction de leurs modèles explicatifs (échelles, valeurs, rapports nature/société, normes d'action, combinaison de facteurs, relations individuel/collectif, etc.) dans le domaine du DD. L'enjeu du questionnaire était aussi de saisir les intentions des élèves relatives à des actions quotidiennes, c'est-à-dire la manière dont peut s'articuler la relation entre des connaissances construites à l'école et des pratiques sociales effectives. Il visait enfin à relever le rapport des élèves avec la sphère du politique, les liens qu'ils font entre l'action individuelle et l'action collective et leur vision temporelle de leur avenir personnel et de l'avenir de la planète.

Dans un objectif de décentration par rapport aux résultats obtenus en Suisse, les représentations des élèves suisses ont été, dans ce mémoire, comparées aux représentations d'élèves indiens habitant à Kolkata, au Nord-Est de l'Inde. La comparaison porte ainsi sur les réponses de 104 élèves suisses romands à un questionnaire passé en automne 2007 dans sept classes du secondaire, et les réponses de 269 élèves à ce même questionnaire traduit en anglais et passé en été 2008 dans des classes du secondaire de trois écoles privées de Kolkata, en Inde. Les représentations du DD des élèves suisses et indiens ont été analysées dans le cadre de la théorie des représentations sociales et comparées afin de montrer les points communs et les différences entre les jeunes indiens issus de la nouvelle classe moyenne urbaine et les jeunes suisses issus d'une société dite développée. L'hypothèse principale de ce travail est que les représentations des élèves suisses et indiens d'un même phénomène (le DD et le RC) se distinguent parce qu'elles s'insèrent dans deux contextes (notamment environnementaux, sociaux et économiques) complètement différents, mais qu'elles ont des points communs parce que les élèves indiens interrogés sont issus de la classe moyenne urbaine et que leur expérience et leurs conditions de vie se rapprochent de celle des suisses. Cette comparaison vise à mieux comprendre le réel, et pas à dériver vers des jugements de valeurs ou une hiérarchie entre ce que pensent les élèves suisses et indiens, entre ce qu'ils savent ou ne savent pas.

Ce texte commence par un rapide survol introductif sur le concept de DD et le contexte indien. La présentation des données récoltées se fera ensuite en deux temps : d'abord, leurs représentations concernant le DD, et dans un deuxième temps, une comparaison des réponses des élèves d'après les thèmes qu'ils ont abordés dans leurs réponses et selon les échelles sociales et spatiales. Les données ne seront pas présentées de façon linéaire et exhaustive, mais selon des axes d'analyses qui permettent de les lire de manière transversale.

1. Survol introductif sur le concept de développement durable et le contexte indien

1.1. L'objet étudié : le développement durable

C'est dans un contexte de forte croissance démographique et économique, dans les décennies 1960 et 1970, que naît un débat à propos de l'impact de ces processus sur l'environnement et à propos de l'évolution que doit suivre la société. Pour les défenseurs de la thèse populationniste, la croissance démographique est une chance pour

l'humanité parce qu'elle s'accompagne du progrès, d'innovation scientifique et technique. En 1972, un rapport d'inspiration malthusienne, publié en 1972 par le Club de Rome (le rapport Meadows ayant pour titre *Halte à la croissance ?*) tire au contraire la sonnette d'alarme sur les risques de dégradation de l'environnement et de la pénurie des ressources causées par la surpopulation humaine (Tsayem Demaze, 2009). Au moment de l'émergence du DD, le débat oppose également les pays dits développés et les pays n'ayant pas atteint le même niveau de développement. Les préoccupations des pays en voie de développement n'étaient pas uniquement d'ordre environnemental, mais également économique. Un trop grand souci accordé à l'environnement pourrait ralentir leur développement économique et industriel. En outre, la solution aux problèmes de l'environnement passe également par le développement économique.

Le DD est un concept apparu dans le milieu onusien et selon la définition proposée en 1983 par la ministre norvégienne Gro Harlem Brundtland, il s'agit d'un « développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs ». Le DD est vu comme une réponse à deux grands déséquilibres planétaires : une distribution très inégale de la richesse et une dégradation dangereuse de la biosphère qui compromet peut-être l'existence des générations futures (Bourg, 2007).

Les objectifs de DD sont aujourd'hui encore loin d'être atteints, les problèmes globaux se sont aggravés. Les conséquences de cette dégradation concerne tous les pays (Suter *et al.*, 2009), mais il n'y a toujours pas de consensus entre les pays développés et les pays en développement à propos de ce qui doit être la préoccupation majeure du DD, la préservation de l'environnement ou la réduction de la pauvreté, avec l'interrogation si ces deux préoccupations sont conciliables (Tsayem Demaze, 2009).

Il y aurait donc deux connotations différentes du DD au Nord et au Sud, ou dans les pays dits développés et les pays dits en voie de développement : une connotation écologique de protection de l'environnement au Nord et une connotation socio-économique au Sud de lutte contre la pauvreté.

1.2. Le DD, une conception particulière des êtres humains contemporains avec la nature et le monde qui les environne

Les avis divergent sur la situation actuelle de la planète, sur les priorités à respecter et sur les actions à entreprendre, mais ils sont la composante des rapports particuliers à notre monde contemporain entre l'être humain, les sociétés et la planète, la nature et les ressources. En Occident, en Suisse et en Inde également, les valeurs écologiques et le paradigme environnemental sont apparus dans les années 1970 et deviennent dès lors un objet d'intérêt pour sciences sociales (Walter, 1990 ; Suter & Pahud, 2000).

Aujourd'hui en Occident, l'être humain est pensé par certains comme faisant partie de la nature (une nature dont il dépend, mais qu'il a transformée et qu'il continuera de transformer). Les débats sont nombreux mais il y aurait eu pour certains auteurs un renversement complet du centre de gravité idéologique : nous sommes passés d'une perspective anthropocentrée vers une perspective éco-centrée, dans les années 1960-70. Ce renversement induit une révolution dans les attitudes et les comportements individuels et collectifs (Suter & Pahud, 2000 ; Bozonnet, 2007).

En Inde, le mouvement de conservation de la nature est apparu dans les années 1970. Mais protéger l'environnement et gérer les ressources naturelles sont des pratiques ancestrales et elles sont présentes dans tous les aspects de la vie. Les gens ont depuis toujours appris à vivre en étroite relation avec la nature (Paliwal, 2006). L'ordre naturel et social ne sont pas distingués, il y a un équilibre entre l'homme et la nature, ils sont interdépendants (Misra, 1997 ; Guha, 2008 ; Gadgil & Guha, 2008). Cette conception fait partie de la pensée de toutes les religions qui cohabitent aujourd'hui en Inde, soit l'hindouisme, le bouddhisme, le jainisme et même le christianisme et l'islam qui ont été influencés par ces valeurs (Misra, 1997).

1.3. Aperçu du contexte d'émergence des représentations sociales des élèves indiens interrogés

L'Inde est un monde de contrastes et de diversité et est aujourd'hui, avec ses changements rapides, tiraillée entre tradition et modernité. L'urbanisation accompagnée de la libéralisation du début des années 1990 a introduit en même temps des valeurs de matérialisme qui contrastent avec les valeurs traditionnelles d'austérité, de simplicité et de spiritualité (Goffman, 2008). Mais l'approche traditionnelle de la nature persiste malgré tout à l'époque moderne (Misra, 1997). De nombreux lieux naturels sont sacrés en Inde et cette sacralisation a pu contribuer à leur protection. Cela ne suffit cependant pas à rendre l'environnement propre et sain : le Gange, fleuve sacré, est l'un des plus pollués au monde (Tellenne & Moreau, 2005).

Le questionnaire de cette enquête a été renseigné par des élèves de trois écoles privées de Kolkata (dans lesquelles la langue d'enseignement est l'anglais), appartenant à la classe moyenne. Cette nouvelle classe est constituée de gens plus à l'aise économiquement que les populations rurales, qui ont des diplômes universitaires et des compétences en anglais qui leur permettent de participer pleinement à l'économie globale. Ils se retrouvent face à

de nouvelles opportunités d'emplois, de consommation, de loisirs, et aspirent à de nouveaux biens et à des changements dans la vie de famille. Les classes moyennes sont de plus en plus importantes et leur impact sur l'environnement augmente surtout dans les zones urbaines, en termes de demande de ressources naturelles de plus en plus importante, et de production croissante de déchets (Takashi *et al.*, 2005).

L'éducation universelle est un des principes inscrits dans la Constitution à l'Indépendance en 1947. C'est le modèle éducatif créé par les britanniques qui sera récupéré et renforcé. Le travail des enfants dans les usines et les mines a été aboli et il y a eut des progrès dans la santé, l'alphabétisation et l'espérance de vie. Cependant, après 62 ans d'indépendance, la majorité de la population reste pauvre et illettrée et les disparités régionales sont importantes (Gadgil & Guha, 2008 ; Milbert, 2008). Depuis la libéralisation, un marché éducatif très diversifié s'est créé avec une concurrence entre écoles privées qui sont devenues un bien de consommation. Les classes moyennes ont investi leur argent dans les écoles privées pour y scolariser leurs enfants et les faire bénéficier de meilleures conditions que dans les écoles publiques. Ces écoles privées restent un privilège destiné à ceux qui peuvent se le permettre. Pour certains auteurs, le droit démocratique basique d'un accès égal à l'éducation n'existe tout simplement pas et l'Etat contribue à reproduire un système éducatif à deux vitesses en assurant le strict minimum dans les écoles gouvernementales. Ce système à deux vitesses fonctionne comme un reproducteur de différenciation de la société indienne selon les classes et les castes et ce en dépit des idéaux égalitaires officiels de l'Etat Indien prônés à l'Indépendance (Vaugier-Chatterjee, 2004).

La politique nationale éducative en 1986 a identifié la protection de l'environnement comme une valeur qui doit faire partie du curriculum à toutes les étapes de l'éducation. La mise en œuvre de cette déclaration reste cependant médiocre (Mawdsley, 2004). Le ministère de l'environnement et des forêts a créé des institutions en partenariat avec des ONGs et des institutions académiques, pour agir en faveur de la protection de l'environnement localement et au niveau national, et pour éveiller la conscience écologique des élèves (Bandhu *et al.*, 1989).

2. Représentations des élèves suisses et indiens interrogés

2.1. Présentation du questionnaire passé en Suisse et en Inde

Le questionnaire¹ est composé de cinq ensembles de questions regroupant des questions « ouvertes » et des questions « fermées ». L'ordre des questions correspond à une démarche généralement retenue dans les recherches, qui va d'une approche de la définition de l'objet étudié (ici le DD) pour aboutir aux problèmes actuels nettement suggérés (le réchauffement climatique et ses conséquences, les inondations particulièrement) et aux possibles solutions (Audigier, 1982).

Le premier ensemble de questions (1a et 1b) vise à relever les idées des élèves concernant le DD et les actions qu'ils déclarent faire en sa faveur, avant d'interroger plus spécifiquement leurs positionnements à l'égard des causes et des conséquences du réchauffement climatique et des mesures envisageables pour y faire face.

Dans le second ensemble (2a, 2b, 3a et 3b), l'enjeu est de saisir le lien que les élèves font entre ces situations locales et le réchauffement climatique, un phénomène global, et s'ils font un lien entre leur action et des actions collectives. Il est aussi de définir dans quelle mesure les réponses des élèves varient en fonction d'un changement d'échelle. Interrogés à la fois sur les explications possibles des catastrophes naturelles et sur le type d'actions envisageables, les élèves sont amenés à exprimer ce qui leur paraît spécifique et/ou commun aux deux situations.

Le troisième ensemble de questions porte plus spécifiquement sur les questions des valeurs, des rapports entre la nature et la société et de la relation entre l'individuel et le collectif. Deux questions (4 et 8) interrogent les élèves sur la manière dont ils conçoivent leur vie future et la vie sur terre. L'enjeu est de saisir la nature pessimiste, optimiste ou circonstanciée de leurs visions de l'avenir. Deux autres questions visent à saisir, pour l'une (5), de quelle manière les élèves articulent la relation entre des connaissances construites à l'école et des pratiques sociales effectives et, pour l'autre (6), si les élèves privilégient des actions individuelles (agir soi-même, changer son comportement) ou des actions contraintes par le collectif, par les autorités politiques pour lutter contre le réchauffement climatique.

Le quatrième ensemble (7) décline onze groupes de deux propositions opposées, les élèves devant choisir celle qui suscite plus fortement leur accord. L'objectif est de voir, en écho aux six familles conceptuelles qui ont présidé à l'élaboration du questionnaire, quels sont les positionnements des élèves. Les propositions relèvent de quatre thématiques. Premièrement, les rapports entre la nature et la société et la question de la responsabilité de l'homme face au réchauffement climatique. Deuxièmement, le rapport aux décisions et aux actions politiques, les relations entre la sphère individuelle et la sphère collective, entre l'espace public et l'espace privé, le principe de liberté et

¹ Voir le questionnaire en français dans l'annexe 1 et en anglais dans l'annexe 2.

l'acceptabilité des contraintes comportementales. Troisièmement, le continuum avec l'idée de progrès ou la rupture avec la modernité impliquant une modification profonde des comportements individuels et collectifs, une solidarité intergénérationnelle et un principe de précaution définissant une nouvelle éthique du futur. Finalement, la mise en relation de savoirs scolaires avec des pratiques sociales relatives au DD.

Un dernier ensemble de questions récolte des données individuelles et personnelles sur les élèves, ainsi que sur leurs rapports aux disciplines scolaires de sciences sociales.

La Suisse et l'Inde sont deux sociétés très distinctes et la question de la pertinence de passer le même questionnaire en Inde et en Suisse s'est posée. Mais, malgré la distance culturelle entre la Suisse et l'Inde j'ai considéré, après avoir consulté des spécialistes de la société indienne et leur avoir soumis le questionnaire, qu'il était utilisable en Inde. Je l'ai traduit en anglais, en m'assurant que cela n'ait pas d'incidence sur la difficulté des questions pour les élèves. Quelques modifications ont été nécessaires pour adapter les questions au contexte des élèves indiens, mais la structure du questionnaire (ordre et type de questions) n'a pas été modifiée. Je n'ai donc pas créé un nouveau questionnaire, mais je n'ai pas non plus simplement traduit le questionnaire français en anglais, pour assurer et optimiser la comparaison entre les réponses suisses et indiennes.

2.2. Analyse thématique des réponses des élèves concernant le DD

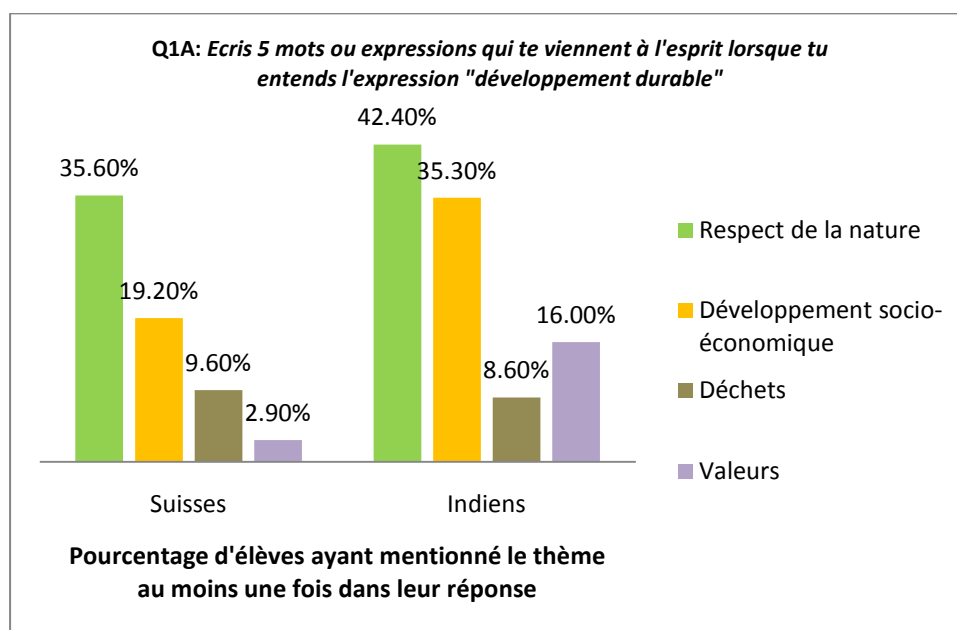
L'hypothèse qui guidait la lecture des réponses des élèves au premier ensemble de questions est celle indiquée plus haut, à savoir qu'il y aurait une connotation plus environnementale de la notion de DD chez les élèves suisses interrogés et une connotation plus axée sur le développement chez les élèves en Inde. Pour vérifier cette hypothèse, une analyse thématique des réponses a été réalisée.

Signalons tout d'abord que 48,8% des élèves n'ont pas répondu à cette question². Proportionnellement, les élèves suisses (58,7%) sont plus nombreux que les élèves indiens (45%) à n'avoir pas répondu. Les élèves sont ainsi peu nombreux à avoir exprimé une idée, à avoir proposé une définition du DD. Les indiens (20% d'entre eux) sont les seuls à avoir donné une réponse qui se rapproche de la définition officiellement retenue proposée par la commission Brundtland. L'un de ceux-ci a par exemple écrit : «sustainable development means development without damaging the environment and without compromising with the needs of the future generations ». Cela ne nous donne pas d'indication sur leur compréhension du phénomène mais, comme me l'a indiqué une enseignante, qu'ils ont étudié cette définition en classe.

Si l'on met en lien ces résultats avec leurs réponses à une autre question fermée du questionnaire (Q7A et Q7K), le fait de ne pas avoir d'idée à propos du DD n'a pas d'influence sur leurs idées par rapport au réchauffement climatique. Les élèves suisses et indiens qui n'ont pas donné de définition du DD, pensent néanmoins que le RC est la conséquence des actions humaines. Et la majorité pense également que le RC est un problème nouveau dont la société actuelle porte une grande responsabilité.

² Voir annexe 3 sur les catégories d'analyse élaborées.

Le tableau ci-dessous présente une comparaison des réponses des élèves suisses et indiens, avec une distinction selon les thèmes qu'ils ont abordés au moins une fois.



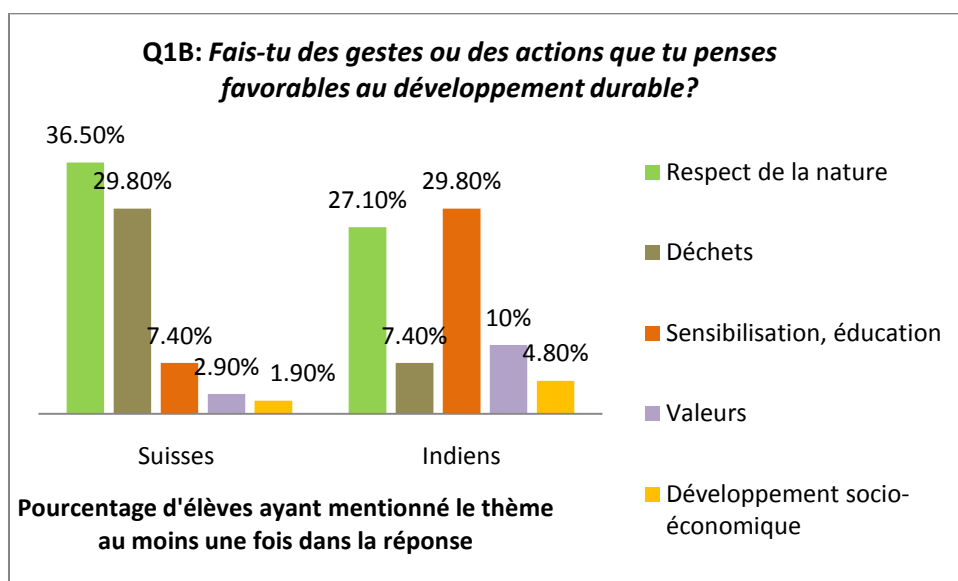
Le thème principal qui ressort de toutes les réponses est le respect de la nature. Les mots ou les phrases écrits par les élèves suisses et indiens ont en effet principalement trait à la nature, à l'action humaine sur la nature, aux conséquences de ces actions et aux actions humaines sur ces conséquences. Il y a une forte prédominance de la dimension environnementale dans les réponses des élèves.

Cette dimension environnementale est donc prégnante autant chez les suisses que chez les indiens interrogés. Mais la dimension développement socio-économique est plus présente chez les indiens. Par exemple, la question de la pauvreté en Inde est souvent citée dans les réponses des élèves indiens et ils sont nombreux à penser que c'est quelque chose contre quoi il faut lutter. Notons que si la notion d'inégalité apparaît dans les réponses lorsque les indiens comparent leur pays avec la Suisse (l'Inde où la pauvreté domine et la Suisse, pays développé), l'inégalité à l'intérieur du pays n'est jamais évoquée (entre les castes, ou entre le monde rural et le monde urbain par exemple).

2.3. Comparaison thématique et regard scalaire social et spatial sur les actions proposées par les élèves

Dans un deuxième temps, le questionnaire interrogeait les élèves à propos de ce qu'ils déclarent faire en faveur du DD et ce qu'ils préconisent de faire pour lutter contre les inondations, en Suisse et en Inde et le RC. S'ils ne savent pas très bien décrire le DD, ils sont tout de même 82% à déclarer agir en faveur du DD. Le thème du respect de la nature est un point commun entre les suisses et les indiens, puisqu'il ressort à nouveau beaucoup dans toutes les réponses.

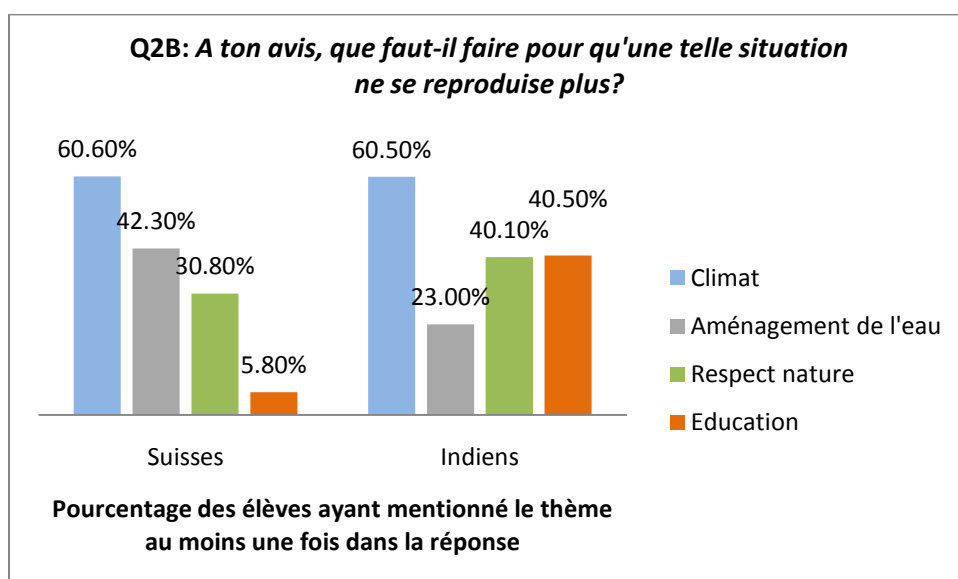
Le tableau suivant propose une comparaison des réponses des élèves suisses et indiens, avec une distinction des thèmes qu'ils ont abordés au moins une fois.



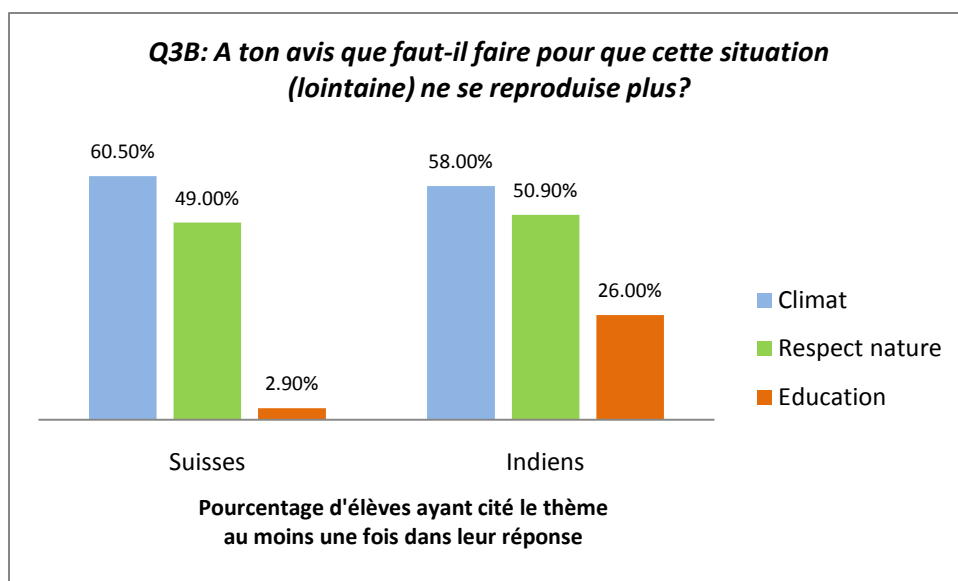
Ormis ce point commun de la prégnance du thème du respect de la nature³, les réponses se distinguent parce que les élèves suisses déclarent agir en faveur du DD principalement dans le domaine des déchets et les indiens dans le domaine de l'éducation.

Par ailleurs, quand on leur demande ce qu'ils préconisent pour lutter contre les inondations, peu d'élèves témoignent d'une attitude fataliste (selon laquelle l'élève déclarerait que toute action est inutile, que la nature est trop forte ou encore qu'il est trop tard pour agir). Les suisses et les indiens donnent par contre plus de propositions d'action pour les situations plus éloignées d'eux (les suisses pour la situation en Inde et au Bangladesh et les indiens pour la situation en Suisse). De plus, les solutions proposées concernent surtout des actions en rapport avec le climat et principalement la lutte contre la pollution et le respect de la nature.

Le premier tableau ci-dessous compare les réponses des élèves suisses et indiens, avec une distinction selon les thèmes qu'ils ont abordés dans leur proposition d'action pour lutter contre les inondations dans la région proche d'eux. Le deuxième tableau compare leur proposition d'action pour lutter contre les inondations dans un pays éloigné du leur.



³ Ce thème regroupe les réponses qui concernent une action quotidienne que l'élève fait en faveur de la nature. Par exemple « plant tree in the school campus », « throw garbage in particular place », « je vais à l'école à vélo à la place de la voiture ».



Ces tableaux montrent que les différences entre élèves suisses et indiens concernent le thème des réponses. Mais elles concernent également le type d'actions proposées par les élèves. Les suisses proposent surtout des actions sur les conséquences des inondations (« il faut construire des digues ») et les indiens des actions sur les causes des inondations. Dans les réponses indiennes, près de 30% des actions proposées concernent en effet l'éducation ou la sensibilisation de la population.

Qui doit agir selon les élèves ? Si peu de Suisses ont cité l'Etat ou le gouvernement dans leurs réponses concernant les actions à entreprendre contre les inondations, un tiers des indiens les ont cités. Mais les indiens ne s'incluent pas personnellement dans cette action politique, et ils ne font pas de lien entre leur action individuelle et l'action collective, politique. Il s'agit d'ailleurs d'un point commun entre les élèves suisses et indiens. Ils ne semblent pas personnellement concernés par l'action politique comme le montre leur réponses à plusieurs questions : ils ne pensent pas qu'ils participeront plus tard à des actions politiques (Q4.4), ne pensent pas qu'ils peuvent peser sur les décisions politiques et économiques (Q5.8). Pourtant, comme nous l'avons souligné, ils ont été nombreux à écrire qu'ils agissent en faveur du DD. Il semble donc qu'ils donnent du sens à des actions quotidiennes comme le tri des déchets ou encore la plantation d'arbre dans le cadre d'activité scolaire en Inde, mais ils ont de la difficulté à donner à cet acte une signification plus globale. Dans leurs réponses à d'autres questions, on constate encore une autre contradiction entre les actions que les élèves sont d'accord d'entreprendre et celles qui restent un peu plus tabou : ils sont d'accord d'économiser l'énergie, mais pas de changer leurs habitudes concernant la voiture (Q6).

Il ressort donc de cette enquête que les élèves, suisses et indiens, ont des difficultés par rapport à l'articulation entre l'individuel et le collectif, ils peinent à faire des liens entre les différents niveaux des différentes échelles. Les élèves restent par exemple concentrés sur une action individuelle en faveur du DD. Et quand l'échelon collectif est cité, il n'est pas lié à leur action individuelle. Au niveau spatial cette difficulté d'articulation des échelles peut également être relevée : les élèves peuvent se décentrer par rapport à leur positionnement local et penser à une autre situation locale, lointaine. Mais l'interdépendance entre le niveau local et un niveau plus global semble plus difficile à cerner. On peut émettre l'hypothèse que cette difficulté amène à ce que l'action des élèves se limite à des domaines concernant la sphère individuelle et privée.

Les résultats de cette recherche permettent aussi une réflexion à un niveau d'analyse Macro. L'image d'une opposition entre des riches pays du Nord, où les gens sont éduqués, n'ont pas trop de soucis au niveau économique et peuvent se préoccuper de questions environnementales, et des pays du Sud où les gens pauvres, sans éducation doivent lutter pour survivre et ne se posent pas des questions de protection de la nature, ne correspond pas à la réalité. Si la volonté, la possibilité et les moyens d'actions sont différents, la conscience écologique est largement répandue. Il reste encore des disparités générales entre le Nord et le Sud, ou entre pays riches et pays pauvres qui posent des défis à un DD au niveau planétaire. Mais les inégalités écologiques et les inégalités sociales se situent également à un niveau inférieur. L'opposition Nord-Sud s'est déplacée vers des oppositions internes : la société ou l'économie fonctionnent partout à plusieurs vitesses. En Inde, des secteurs très modernes, branchés sur l'économie mondiale coexistent avec l'activité de survie dans le secteur informel, et les conditions de vie des classes sociales supérieures sont quasiment les mêmes qu'en Occident même si une majorité de la population continue de vivre dans une grande pauvreté (Brunel, 2004).

Ainsi, les réponses des élèves indiens qui appartiennent à la classe moyenne privilégiée ont des points communs et présentent également des divergences par rapport aux réponses des élèves suisses. L'explication générale qui peut être avancée est que les représentations des élèves suisses et indiens d'un même phénomène (le DD et le RC) se distinguent parce qu'elles s'insèrent dans deux contextes (notamment environnementaux, sociaux et économiques) complètement différents, mais ont aussi des points communs parce que les élèves indiens interrogés sont issus de la classe moyenne urbaine et que leur expérience et leurs conditions de vie se rapproche de celle des suisses.

Conclusion : difficultés des élèves à prendre en compte dans une optique d'EDD

Cette recherche a également permis, dans un niveau d'analyse plus micro, d'étudier dans les réponses des élèves la notion d'échelle, notamment sociale et spatial, et à voir si des liens étaient établis entre les différents niveaux scalaires.

La dichotomie relevée dans les propos des élèves entre leurs pratiques quotidiennes et une action plus globale, pensée dans le cadre de processus de décision et d'action de la sphère publique, indique une difficulté plus générale à penser l'articulation entre l'individuel et le collectif. Or, parmi les concepts centraux de la démarche des sciences sociales se trouve précisément l'articulation des différentes échelles d'analyse. Aucune échelle d'analyse n'est en soi un instrument plus pertinent qu'un autre, mais c'est bien l'articulation de ces différents niveaux de lecture du monde et de son interprétation qui permet d'appréhender des réalités sociales toujours complexes. Un constat pertinent au niveau individuel peut s'avérer peu pertinent au niveau collectif, et vice-versa.

En matière d'action en faveur du DD, l'articulation entre le local et le global, entre l'individuel et le collectif reste encore largement à construire (Theys, 2002) et n'est pas simple comme pourrait le laisser supposer la volonté de décliner l'agenda 21 définit à un niveau global (par les Nations Unies) en agenda 21 locaux (Mancébo, 2007). Derrière le slogan « penser global, agir local », se cache le risque d'une autonomisation des démarches locales et globales et non pas une articulation entre ces deux niveaux. La mise en œuvre du DD impose une prise en compte des différents niveaux d'échelles internationales, nationales, locales (Granier & Veyret, 2006) et impose de remettre en cause toute l'articulation des échelles d'actions (Mancébo, 2007). Il faut tisser des liens entre le local et le global, le sectoriel le spatial (Theys, 2002) et également les échelles temporelles, même si elles sont moins visibles (Mancébo, 2007).

Un apport majeur de la démarche des sciences sociales est la multiplication des angles d'approche et un va-et-vient constant entre les différents niveaux qui contribuent à une meilleure connaissance des réalités sociales. Si l'on veut dépasser la diffusion de simples principes normatifs et assurer une insertion de l'EDD dans les pratiques effectives, il est nécessaire de poursuivre des finalités éco-sociales telles que les réclame la formation du citoyen dans le cadre de l'enseignement des disciplines de sciences sociales. L'EDD nécessite chez les élèves non seulement la capacité d'envisager le changement mais également de penser le collectif et le global dans leurs dimensions sociales, économiques ou encore politiques et d'élaborer ainsi des solutions dépassant le strict niveau de l'action locale et individuelle (Audigier, 1999). Si les actions locales et individuelles sont bien évidemment nécessaires, ce n'est certes pas la somme de ces actions qui entraînera une modification profonde des comportements à l'échelle planétaire. Aussi, dans une perspective d'EDD, il apparaît important d'explicitier, pour et avec les élèves, la nécessité de considérer l'articulation entre les différents niveaux des échelles sociales, spatiales et temporelles.

Bibliographie

- Audigier, F. (1982). Contributions à l'étude des représentations des élèves. Paris : INRP. (document de travail).
- Audigier, F. (1999). *L'éducation à la citoyenneté*. Paris : INRP.
- Bandhu, D., Singh, H. & Maitra, A. K. (1989). *Environmental Education and Sustainable Development*. New-Delhi: Indian Environmental Society.
- Bourg, D. (2007). Développement durable. *Encyclopédie Universalis*.
- Bozonnet, J.-P. (2007). *De la conscience écologique aux pratiques, comment expliquer le hiatus entre conscience écolo et comportement écolo ?* Grenoble : PACTE-IED. Consulté le 15 septembre 2008 in :
http://hal.archives-ouvertes.fr/docs/00/16/00/92/PDF/Texte_base_Toulouse_Juin2007.pdf
- Brunel, S. (2004). *Le développement durable*. Paris : PUF.
- Gadgil, M. & Guha, R. (2008). *Ecology and equity*. New Delhi: Oxford University Press.

- Goffman, E. (2008). *India and the Path to Environmental Sustainability*. Cambridge: ProQuest Discovery Guides. Consulté le 18 décembre 2008 in :
<http://www.csa.com/discoveryguides/india/review.pdf>
- Granier, G. & Veyret, Y. (2006). Développement durable, Quels enjeux géographiques ? *La Documentation Photographique*, n°8053.
- Guha, R. (ed.) (2008). *Social ecology*. New Delhi : Oxford University Press.
- Mancébo, F. (2007). Le développement durable en question(s). *Cybergeog*, Epistémologie, Histoire, Didactique, article 404. Consulté le 16 avril 2009 in :
<http://www.cybergeog.eu/index10913.html>
- Mawdsley, E.E. (2004). India's Middle Classes and the Environment'. *Development and Change*, vol. 35 (n°1), pp. 1073-1097.
- Milbert, I. (2008). *L'Inde face aux paradoxes de la croissance, de la démocratie et de l'intégration internationale*. Séminaire de printemps. Université de Genève: IHEID.
- Misra, R. P. (1997). *The Indian World-view and Environmental Crisis*. New-Dehli : Indira Gandhi National Centre for the Arts. Consulté le 5 avril 2009 in : http://ignca.nic.in/cd_05016.htm
- Paliwal R. (2006). EIA practice in India and its evaluation using SWOT analysis. *Environmental impact Assessment Review*, vol. 26, pp. 492-510.
- Suter, C., Perrenoud, S., Levy, R. (et al.) (2009). Rapport social 2008. Zurich: Seismo.
- Suter, C. & Pahud, C. (2000). *Rapport social 2000*. Zurich : Seismo.
- Takashi, I., Basanez, M., Tanaka, A. & Dadabaev, T. (ed.) (2005). *Values and Life Styles in Urban Asia - A Cross-Cultural Analysis and Sourcebook Based on AsiaBarometer Survey of 2003*. Mexico City: SIGLO XXI Editores.
- Tellenne, C. & Moreau, S. (2005). *La grande peur du XXIe siècle. L'Inde et la Chine au défi du développement durable*. In P. Gauchon P. & C. Tellene (dir.), *Géopolitique du développement durable*. Paris : PUF.
- Theys, J. (2002). L'approche territoriale du « DD », condition d'une prise en compte de sa dimension sociale. *Développement durable et territoire*. Consulté le 5 juin 2008 in :
<http://developpementdurable.revues.org/document1475.html>
- Tsayem Demaze, M. (2009). Paradoxes conceptuels du développement durable et nouvelles initiatives de coopération Nord-Sud: le Mécanisme pour un Développement Propre (MDR). *Cybergeog, Environnement, Nature, Paysage*. Consulté le 5 mai 2009 in :
<http://www.cybergeog.eu/index22065.html>
- Vaugier-Chatterjee, A. (2004). *Education and democracy in India*. New-Dehli: Centre de Sciences Humaines.
- Walter, F. (1990). *Les Suisses et l'environnement. Une histoire du rapport à la nature du 18e siècle à nos jours*. Genève : Editions Zoé.

Universités de Fribourg et de Genève
IFMES de Genève
HEP Vaud et Valais

Octobre 2007

QUE PENSES-TU DU DEVELOPPEMENT DURABLE ?

Bonjour,

Nous sommes des enseignants et des chercheurs et travaillons sur l'enseignement. Nous souhaitons connaître ce que tu penses du *Développement durable*. Pour ce faire, nous te demandons de répondre aux questions qui sont posées dans ces quelques pages. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Le questionnaire est anonyme. Tes réponses ne seront pas transmises à ton enseignant.

Merci de répondre le plus spontanément possible et dans l'ordre du questionnaire

* * * * *

1a – Tu as sûrement déjà entendu parler du « développement durable ».

Ecris ci-dessous cinq mots ou expressions qui te viennent à l'esprit lorsque tu entends l'expression « Développement durable ».

.....

.....

.....

.....

.....

Je ne peux pas répondre car je n'en ai pas entendu parler. ☐

1b - Fais-tu des gestes ou des actions que tu penses favorables au développement durable ?

Si oui, donne des exemples

.....

.....

.....

.....

.....

Je ne me sens pas concerné. ☐

Ces dernières années en Suisse ainsi qu'en Asie du Sud-Est (au Bangladesh et en Inde), il a plu beaucoup plus que d'habitude. Cela a entraîné des inondations qui ont eu des conséquences importantes pour les habitants. Nous allons maintenant te demander ce que tu en penses.

2. Les inondations en Suisse

Sur cette page sont reproduites quatre photographies qui montrent différents aspects des inondations en Suisse.



2a - Voici 12 phrases qui peuvent servir de légende ou de commentaire pour dire la situation que montrent ces photographies.

1. Il est déjà trop tard: on ne peut rien y faire
2. Les assureurs estiment les dégâts entre 125 et 155 millions de francs
3. Un scientifique avait averti des dangers : la catastrophe était évitable
4. Il y a trop de population dans certaines zones
5. On subit aujourd'hui les conséquences d'actions du passé
6. Voilà le résultat : ça recommence ! On n'a rien appris
7. Les autorités n'ont pas été capables de prévoir la catastrophe
8. Trop de constructions dans des zones à risque
9. Notre mode de consommation mis en cause
10. La nature s'est vengée
11. Les autorités n'ont pas correctement informé la population sur les risques d'inondations
12. L'homme a toujours dû faire face à de telles catastrophes

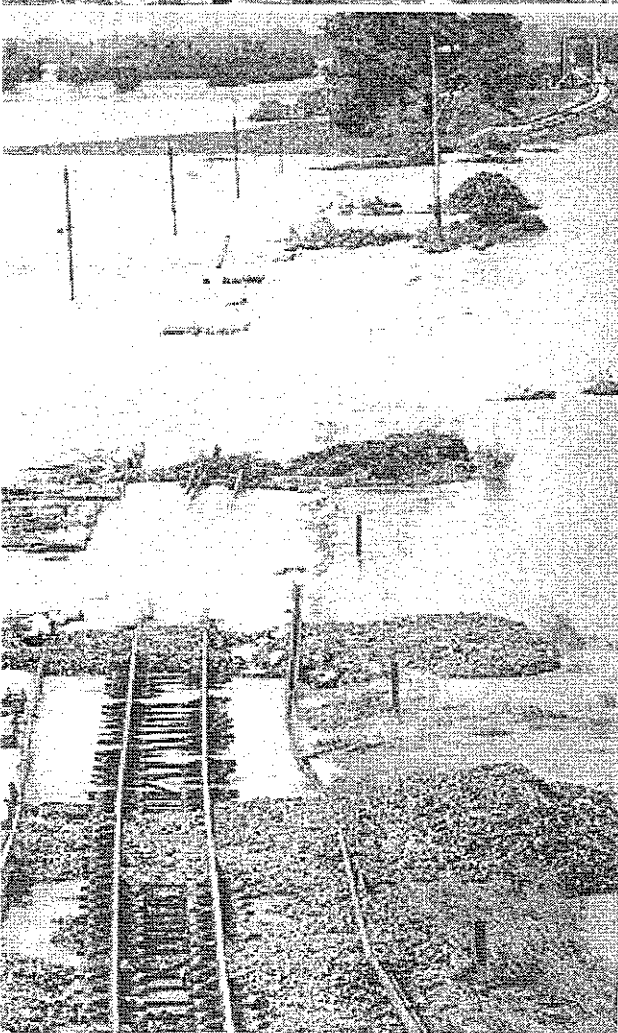
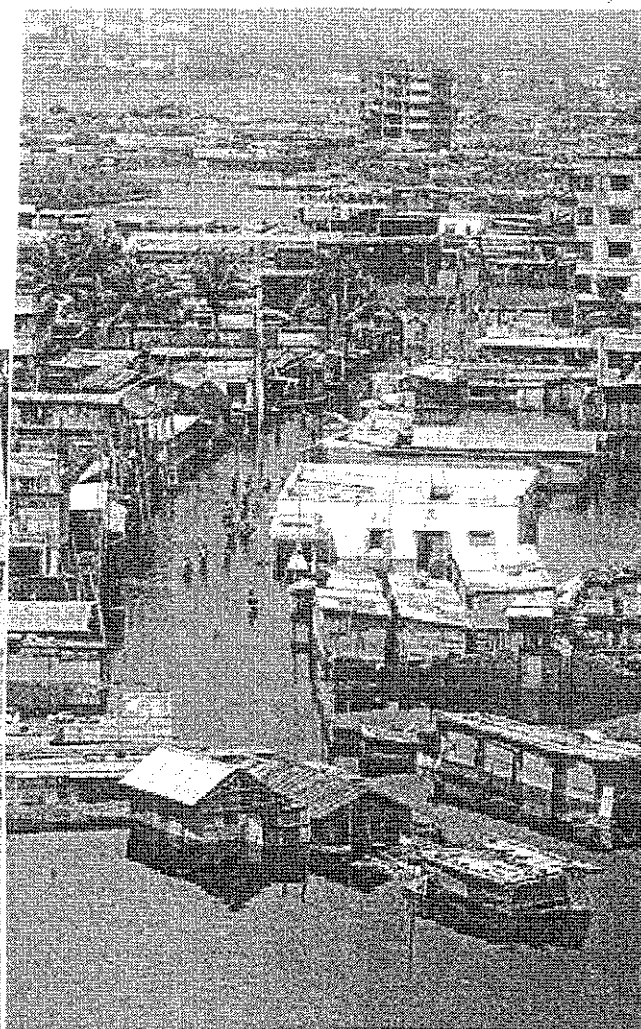
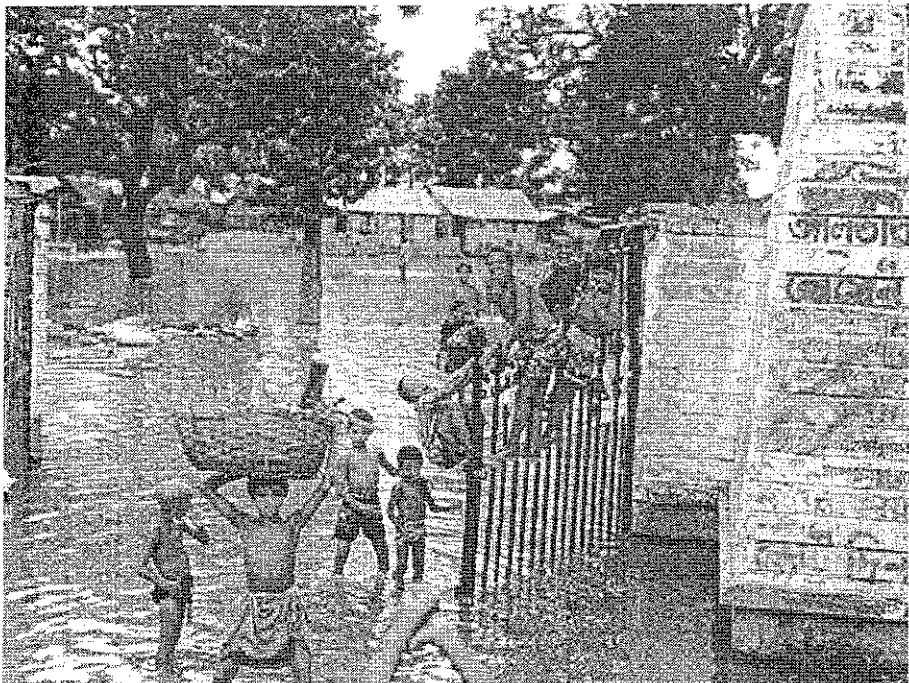
Parmi ces phrases, choisis les deux qui te semblent les meilleures pour dire ce qui s'est passé en Suisse cet été. Inscris les numéros dans les carrés

Parmi ces phrases, choisis les deux qui te semblent les moins bonnes pour dire ce qui s'est passé en Suisse cet été. Inscris les numéros dans les carrés

2b – A ton avis que faut-il faire pour qu'une telle situation ne se reproduise plus ?
Donne des exemples d'actions possibles

3. Les inondations en Asie du Sud-Est (au Bangladesh et en Inde)

Sur 4 pages sont reproduites quatre photographies
qui montrent différents aspects des inondations en Asie du Sud-Est.



3a - Voici 12 phrases qui peuvent servir de légende ou de commentaire pour dire la situation que montrent ces photographies.

1. Ces catastrophes sont tout sauf naturelles
2. L'Asie du Sud-est crie famine et appelle à l'aide
3. Des bons réflexes après les intempéries
4. Alerte aux épidémies et aux maladies
5. Le pire reste à venir
6. La pluie en Suisse éclipse le drame asiatique
7. Trop de population
8. Les gens sont trop pauvres pour prendre des précautions
9. Ce n'est pas la première fois et on n'a rien fait
10. Le gouvernement n'a rien prévu
11. La population n'est pas assez éduquée
12. Il y a toujours de fortes pluies dans ces régions, on ne peut pas faire grand-chose

Parmi ces phrases, choisis les deux qui te semblent les meilleures pour dire ce qui s'est passé en Asie du Sud-Est. Inscris les numéros dans les carrés :

Parmi ces phrases, choisis les deux qui te semblent les moins bonnes pour dire ce qui s'est passé en Asie du Sud-Est. Inscris les numéros dans les carrés :

3b – A ton avis que faut-il faire pour qu'une telle situation ne se reproduise plus ?
Donne des exemples d'actions possibles

4 – Comment vois-tu ta vie plus tard ?

Pour chaque phrase, mets une croix dans la case qui te convient.

1. J'aurai un bon travail.
2. J'aurai une vie de famille heureuse.
3. Je gagnerai bien ma vie.
4. Je participerai à des actions politiques.
5. J'aurai des loisirs suffisants et intéressants.
6. Je vivrai mieux que mes parents.

Très improbable	Improbable	Possible	Probable	Très probable

On parle beaucoup du réchauffement climatique. Nous allons maintenant te demander ce que tu en penses.

5 – Etudier le réchauffement climatique à l'école permet :

1. de mieux agir dans le présent et dans le futur
2. de connaître la situation dans laquelle nous vivons actuellement
3. de construire des valeurs partagées par tous
4. de mieux prévoir ce qui se passera dans le futur
5. d'être solidaire avec le reste du monde
6. de ne pas répéter les erreurs du passé
7. de comprendre que ce que je fais dans ma vie a une influence sur le monde
8. de peser sur les décisions politiques et économiques
9. de modifier mon comportement individuel
10. de lutter pour changer la situation

Parmi ces phrases, choisis les deux avec lesquelles tu es le plus d'accord. Inscris les numéros dans les carrés :

Parmi ces phrases, choisis les deux avec lesquelles tu es le moins d'accord. Inscris les numéros dans les carrés :

6 – Pour lutter contre le réchauffement climatique, il est en premier lieu nécessaire de :

1. respecter les limitations de vitesse en voiture
2. consommer des produits de saison
3. augmenter les taxes sur les carburants
4. chauffer moins son logement
5. utiliser des produits rechargeables (piles, etc.)
6. obliger à mieux isoler les logements
7. diminuer les emballages
8. subventionner la production agricole en Suisse

Parmi ces phrases, choisis les deux avec lesquelles tu es le plus d'accord. Inscris les numéros dans les carrés :

Parmi ces phrases, choisis les deux avec lesquelles tu es le moins d'accord. Inscris les numéros dans les carrés :

7 – Nous te proposons maintenant quelques phrases qui sont présentées deux par deux et nous te demandons chaque fois de choisir celle avec laquelle tu es le plus d'accord.

Mets une croix dans le carré en face de cette phrase.

- | | | |
|----|---|--------------------------|
| A1 | Le réchauffement climatique est plutôt la conséquence des actions des hommes. | ☐ |
| A2 | Le réchauffement climatique est plutôt la conséquence d'un phénomène naturel. | ☐ |
| B1 | La lutte contre le réchauffement climatique concerne d'abord chacun de nous. | ☐ |
| B2 | La lutte contre le réchauffement climatique concerne avant tout les gouvernements. | ☐ |
| Ca | Ce que j'apprends à l'école me permet de prendre de bonnes décisions dans le présent et dans l'avenir pour agir contre le réchauffement climatique. | ☐ |
| Cb | Ce que j'apprends à l'école ne me sert pas à grand-chose dans le présent et dans l'avenir pour agir contre le réchauffement climatique. | ☐ |
| Da | Chacun vit différemment et modifie sa façon de faire s'il est bien informé des causes et des conséquences du réchauffement climatique. | ☐ |
| Db | Chacun est libre de vivre et d'agir selon ses désirs, quelles que soient les causes et les conséquences du réchauffement climatique. | ☐ |

- Ea Ce sont plutôt les individus libres et égaux qui construisent la vie en société selon leurs goûts et leurs choix. ☐
- Eb C'est plutôt la vie en société qui impose ses normes, ses règles, ses valeurs. ☐
- Fa Le progrès technique et la science permettront de trouver des solutions pour stopper le réchauffement climatique. ☐
- Fb Pour stopper le réchauffement climatique, il faudra modifier de façon importante nos manières de vivre. ☐
- Ga Ce sont seulement les autorités politiques mondiales (ONU, Organisations internationales) qui doivent entreprendre des actions face au réchauffement climatique et aux risques de catastrophe naturelle. ☐
- Gb Ce sont les membres de la société civile (entreprises, organisations non gouvernementales, individus) qui doivent aussi entreprendre des actions face au réchauffement climatique et aux risques de catastrophe naturelle. ☐
- Ha L'avenir de mes futurs enfants me préoccupe et je vais changer ma manière de consommer. ☐
- Hb Ce qui est important pour moi, c'est la qualité de ma vie actuelle et je n'ai pas envie de changer mes habitudes de consommation. ☐
- Ia Avec l'été pluvieux en 2007, je ne crois plus au réchauffement climatique. ☐
- Ib L'été pluvieux en 2007 confirme le réchauffement climatique. ☐
- Ja Pour lutter contre le réchauffement climatique, j'accepte que le prix de l'essence augmente fortement, même si cela change mes habitudes (voyager moins souvent). ☐
- Jb Pour lutter contre le réchauffement climatique, il faut trouver des solutions qui ne nous obligent pas à changer nos habitudes. ☐
- Ka Le réchauffement climatique est un problème nouveau dont la société actuelle porte une grande responsabilité. ☐
- Kb Le réchauffement climatique est un problème qui n'est pas nouveau et la société actuelle n'a rien à voir là dedans. ☐

8 – Comment vois-tu la vie sur la terre dans l'avenir ? Celle-ci va...

1. s'améliorer
2. ne pas vraiment changer
3. empirer
4. toujours connaître des hauts et des bas

Choisis la proposition avec laquelle tu es le plus d'accord. Inscris le numéro dans le carré

☐

9 - Pour finir, nous souhaitons te connaître un peu mieux.

Inscris les réponses aux emplacements qui conviennent ou coche la bonne case

- Ta date de naissance : jour mois année

- Ton sexe garçon ☐ fille ☐

- Degré scolaire :

- Combien de livres y a-t-il environ chez toi ?

Moins de 50 ☐

entre 50 et 200 ☐

plus de 200 ☐

- Aimes-tu l'histoire ?

Un peu ☐

Beaucoup ☐

Pas du tout ☐

- Aimes-tu la géographie ?

Un peu ☐

Beaucoup ☐

Pas du tout ☐

- Quelle(s) langue(s) parles-tu chez toi ?

- Y a-t-il des questions auxquelles tu as du mal à répondre ? oui ☐

non ☐

Si oui, lesquelles ?

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

MERCI !

WHAT DOES SUSTAINABLE DEVELOPMENT MEAN TO YOU?

Hello,

I am a student in geography. I would like to know what does Sustainable Development mean to you. To do this, I ask you to respond to the following questions. There are no right or wrong answers! The questionnaire is anonymous. Your answers will not be transmitted to your teacher.

Please respond as spontaneously as possible and in the order of the questionnaire.

* * * * *

1a - You have maybe already heard about "sustainable development".

Write below five words or phrases that come to your mind when you hear the term "Sustainable development".

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

I can not answer because I have not heard about it. ☐

1b - Do you make any gestures or actions that you think promote sustainable development?

If so, give examples.

.....

.....

.....

.....

.....

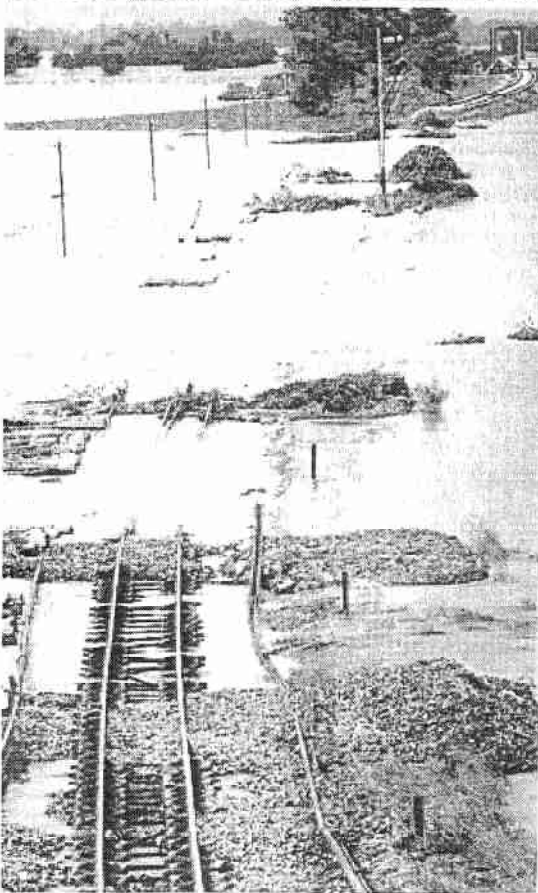
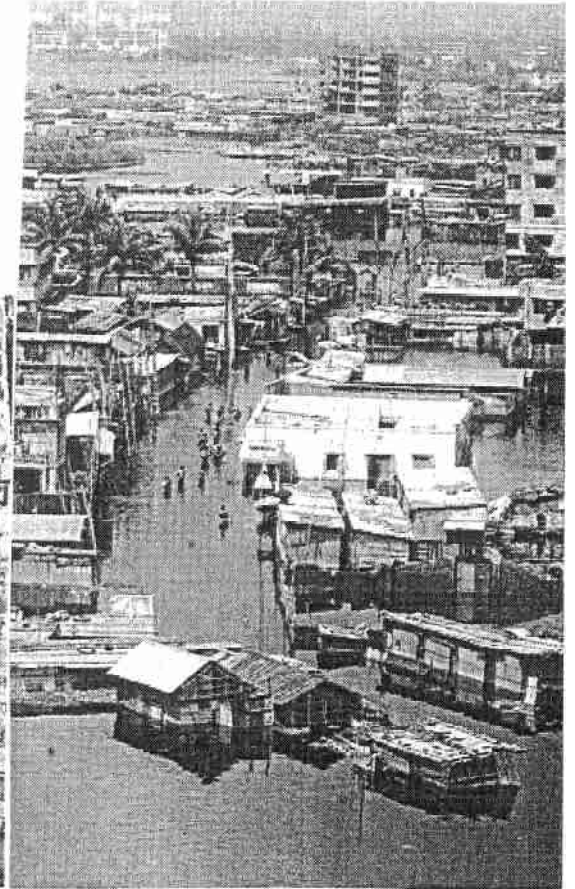
.....

.....

I don't feel concerned. ☐

During the last few years it rained much more than usual in Switzerland and in South Asia (in Bangladesh and in India). This provoked floods which had important consequences on the inhabitants. We now will ask you what you think about it.

2. Floods in South Asia (Bangladesh and India).
On this page four photographs show various aspects of the floods in South Asia.



2a - Here are 11 sentences that can serve as a legend or comments to describe these photographs.

1. Such disasters are not natural
2. Southern Asia is starving and crying out for help
3. Good reactions after bad storms
4. Epidemic and disease warning
5. The worst is yet to come
6. India shouldn't follow the Western model of development
7. Too many people
8. People are too poor to take precautions
9. This is not the first time and we didn't do anything
10. The government didn't forecast anything
11. The population is not educated enough
12. There is always heavy rain in these regions, we can't do much

What are the two most appropriate sentences to describe what happened in South Asia? Put numbers in the squares:

☐	☐
--------------------------	--------------------------

What are the two least appropriate sentences to describe what happened in South Asia? Put numbers in the squares:

☐	☐
--------------------------	--------------------------

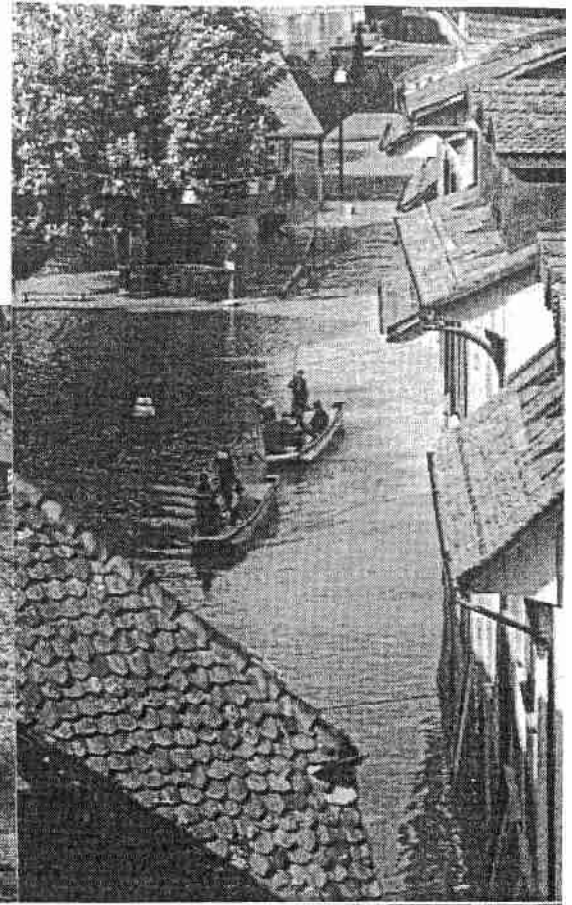
2b - In your opinion what should be done to ensure that such a situation will not reoccur?

Give examples of possible actions to be taken.

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

3. The floods in Switzerland

On this page four photographs show different aspects of the floods in Switzerland.



3a - Here are 11 phrases that can serve as a legend or comments to describe these photographs.

1. It is already too late: we can't do anything about it
2. Insurers estimate the damage about 5 billions rupees
3. A scientist had warned of the dangers: the disaster was preventable
4. There are too many people in certain areas
5. We suffer today the consequences of past actions
6. It happens again! We didn't learn anything
7. The authorities were not able to predict the disaster
8. Too many buildings in high-risk areas
9. Floods in Switzerland are not as severe as floods in India
10. Nature has taken its revenge
11. The authorities have not adequately informed the public about the risks of flooding
12. People have always had to cope with such disasters

What are the two most appropriate sentences to describe what happened in Switzerland? Put numbers in the squares:

☐	☐
--------------------------	--------------------------

What are the two least appropriate sentences to describe what happened in Switzerland? Put numbers in the squares:

☐	☐
--------------------------	--------------------------

2b - In your opinion what should be done to ensure that such a situation will not reoccur?

Give examples of possible actions to be taken.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4 – How do you see your life later?

For each sentence, put a cross in the box of your choice.

1. I will have a good job.
2. I will have a happy family life.
3. I will earn a good salary.
4. I will participate in political actions.
5. I will have sufficient and interesting leisure activities.
6. I will have a better life than my parents.

Very unlikely	Improbable	Possible	Probable	Very likely

We hear a lot about global warming. We are now going to ask what you think about it.

5- Studying global warming at school allows me to:

1. act better in the present and in the future
2. know the situation in which we live today
3. create values shared by all
4. better anticipate what will happen in the future
5. achieve solidarity with the rest of the world
6. not repeat past mistakes
7. understand that what I do in my life has an influence on the world
8. influence political and economic decisions
9. change my individual behaviour
10. struggle to change the situation

Between these phrases, select the two which you agree most. Put numbers in the squares:

☐ ☐

Between these phrases, select the two which agree with least. Put numbers in the squares:

☐ ☐

6- To fight against global warming, the priority is to:

1. use non polluting means of transport for short distances
2. not waste water at home
3. increase taxes on fuels
4. minimize use of Air Conditioners
5. use rechargeable products (ex. batteries)
6. force to better insulate houses
7. reduce packaging
8. reduce deforestation

Between these phrases, select the two which you agree with most. Put numbers in the squares:

☐ ☐

Between these phrases, select the two which agree with least. Put numbers in the squares:

☐ ☐

7 – Here are a few sentences which are in pairs. For each set of pairs choose the one you agree with most. Put a cross in the square beside the sentence.

- A1** Global warming is mainly the result of human actions. ☐
A2 Global warming is mainly the result of natural phenomena. ☐

- B1** The fight against global warming concerns all of us. ☐
B2 The fight against global warming primarily concerns governments. ☐

- C1** What I learn at school allows me to make right decisions in the present and in the future to act against global warming. ☐
C2 What I learn at school doesn't allow me to do much in the present and in the future to act against global warming. ☐

- D1** Everyone lives differently and changes his way of doing things if he is well-informed about the causes and consequences of global warming. ☐
D2 Everyone is free to live and act following his own desires regardless of the causes and consequences of global warming. ☐

- E1** Free and equal individuals create society according to their tastes and preferences. ☐
E2 The society imposes its standards, rules and values. ☐

- F1** Technological progress and science will find solutions for stopping global warming. ☐
F2 To stop global warming we have to significantly change our way of living. ☐

- G1** The political world (the United Nations, International Organizations) has to do something against global warming and the risk of natural disasters. ☐
G2 The members of civil society (business, non-governmental organisations, individuals) have to do something against global warming and the risks of natural disaster. ☐

- H1** I'm worried about my children's future and I'm going to change my way of purchasing goods and services. ☐
H2 What is important for me is my quality of life and I do not want to change my consumer habits. ☐

- I1** To fight global warming, I accept that the price of gasoline will rise sharply even if this changes my habits (use cars less frequently). ☐
I2 To fight global warming we must find solutions that do not require changing our habits. ☐

- J1** Global warming is a new problem for which today's society bears great responsibility. ☐
J2 Global warming is not a new problem and today's society has nothing to do with it. ☐

8 - How do you see life on earth in the future? It will...

1. improve
2. not really change
3. worsen
4. will always experience ups and downs

Choose the proposal which you agree with most. Enter the number in the square:

☐

9 – In conclusion, we would like to know you a little better.

Fill in the blanks or put a tick in the appropriate square.

- Your date of birth: Day..... Month..... Year.....

- Girl? ☐ Boy? ☐

- School grade:

- Do you like history?

- ☐ Slightly
☐ Very much
☐ Not at all

-Do you like geography?

- ☐ Slightly
☐ Very much
☐ Not at all

- What language (s) do you speak at home?

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

- Are there any questions that you had difficulty in answering? Yes ☐ No ☐

If so, which ones?

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

THANKS!

Variables et catégories créées pour traiter les questions ouvertes

Question 1a : « Ecrit cinq mots ou expressions qui te viennent à l'esprit lorsque tu entends l'expression Développement Durable ».

Variable questions manquante. (SPSS n'accepte que 3 valeurs manquantes, donc j'ai dû réduire à maximum 3)	Variable 1. Thèmes (nécessité de réduire à peu de variables pour pouvoir faire des tests statistiques)	Variable 2. Acteurs	Variable 3 : Types d'action	Variable 4 : Manière de répondre
97 : ne sait pas, ne comprend pas, pas de réponse	1. Déchets.	1. Différencié l'élève a parlé d'un acteur particulier, que ce soit lui-même, l'Etat, le scientifique ou l'école).	1. Passif Réponses qui reflètent une action en aval pour lutter contre les problèmes, sur les conséquences du réchauffement climatique, des catastrophes, de manière défensive (construire des digues, apporter de l'aide aux victimes, etc.)	1. Réponses dans lesquelles l'élève donne une explication ou développe sa réponse, raisonne, avec une opinion, un jugement de valeur.
98 : illisible, paraphrase	2. Respect nature. Cette catégorie comprend tout ce qui concerne la nature (l'atmosphère, les ressources, l'eau, etc.), l'action humaine sur la nature (la pollution, la déforestation, le gaspillage des ressources, le CO2, etc.), les conséquences des actions humaines (inondations, réchauffement climatique, effet de serre) et les actions humaines sur ces conséquences (l'afforestation, la protection, l'écologie, éolienne, bio, voitures électrique, etc.).	2. Indifférencié Réponses dans lesquelles les élèves n'ont fait référence à aucun acteur en particulier, par exemple s'ils ont écrit « il faut » ou « on ».	2. Actif Réponses qui reflètent une action en amont, sur les causes des problèmes climatiques (avoir un meilleur gouvernement, éduquer, recycler, etc.).	2. Réponses dans lesquelles l'élève donne une explication sans opinion.
	3. Développement socio-économique. Dans cette catégorie sont regroupés tous les mots ou les expressions ayant trait au développement social, économique, politique ou technique (par exemple les mots science, économie, social, éducation, mondialisation, surproduction, all round development, etc.).	99. pas de réponse.	3. Défaitiste, fataliste Réponses qui reflète une attitude fataliste (p. ex. on ne peut rien faire, la nature est trop forte).	3. Réponses dans lesquelles l'élève répond à la question comme il lui a été demandé de répondre (en donnant 5 mots, ou 5 expressions).
	4. Valeurs et responsabilité des hommes. Les propos qui prennent en compte les futures générations, le constat de la responsabilité de l'homme dans le réchauffement climatique et les réponses qui reflètent des valeurs ou une responsabilité de l'être humain sont regroupés dans cette catégorie.			

Question 1b : « Fais-tu des gestes ou des actions que tu penses favorables au DD ? »

Variable questions manquante.	Variable 1. Thèmes	Variable 2. Acteurs	Variable 3 : Types d'action	Variable 4 : Manière de répondre
Idem que pour Q1a	1.-4.= Idem que pour Q1a	1. Etat Lorsque les élèves différencient leurs actions des actions des gouvernements ou de l'Etat	Idem que pour Q1a	Idem que pour Q1a
99 : Ne se sent pas concerné	5. Sensibilisation, éducation.	2. Elève		
		3. Indéfini		
		99. Pas de réponse		

Question 2b : « que faudrait-il faire pour qu'une telle situation ne se reproduise plus ? » (Pour les Suisses= la situation des inondations en Suisse. Pour les Indiens=inondations en Inde)

Variable questions manquante.	Variable 1. Thèmes	Variable 2. Acteurs	Variable 3 : Types d'action	Variable 4 : Manière de répondre
97 : ne sait pas.	1. Climat Cette catégorie regroupe les réponses dans lesquelles les élèves traitent de l'atmosphère, du réchauffement climatique, de l'effet de serre, de la couche d'ozone, etc.	1. Etat	Idem que pour Q1a	Idem que pour Q1a
98 : illisible	2. Respect nature (Idem que pour Q1a)	2. Indéfini		
99 : pas de réponse	3. Développement socio-économique Lorsque les suisses ont écrit des phrases à propos de la mondialisation, de la surproduction, d'un changement de mode de vie et que les indiens « eradicate poverty » ou « reduce or control population », ces réponses ont été regroupées dans cette catégorie.	99. Pas de réponse		
	4. Construction dans les zones à risques « Habiter au premier étage » ou « déménager » sont le type de réponses regroupées dans cette catégorie.			
	5. Sensibilisation, éducation « education is important », « make the people around me aware » ou « faire de la prevention » sont le type de réponses regroupées dans cette catégorie.			
	6. Aménagements par rapport à l'eau Dans cette catégorie sont regroupées les réponses ayant trit aux digues, aux barrages ou aux égouts (dam, drainage system) et à la place qu'il faut laisser à la rivière.			

Variables et catégories créées pour traiter les questions ouvertes

Question 3b : « que faudrait-il faire pour qu’une telle situation ne se reproduise plus ? » (Pour les Suisses= la situation des inondations en Asie. Pour les Indiens=inondations en Suisse)

Variable questions manquante.	Variable 1. Thèmes	Variable 2. Acteurs	Variable 3 : Types d’action	Variable 4 : Manière de répondre
Idem que pour la Q2b	1. Climat	Idem que pour la Q2b	Idem que pour Q1a	Idem que pour Q1a
	2. Respect nature			
	3. Développement socio-économique			
	4. Aide humanitaire, solidarité internationale « trouver de l’aide dans les autres pays », « envoyer de la nourriture, des médecins » sont le type de réponses regroupées dans cette catégorie.			
	5. Sensibilisation, éducation			
	6. Construction dans les zones à risques			
	7. Aménagements par rapport à l’eau			

