

EDUQUER AU DEVELOPPEMENT DURABLE SUR LA THEMATIQUE DE L'EAU EN COTE D'IVOIRE : PERSPECTIVE D'UN CURRICULUM POSSIBLE EN CLASSE DE GEOGRAPHIE

Kouadio Jean-Pierre OUSSOU

*(Docteur en didactique de la géographie de l'Université Paris Cité/ LDAR)
École Normale Supérieure d'Abidjan / Département d'Histoire-géographie
oussoujeanvarold@gmail.com*

Résumé

Cet article vise à présenter le processus de mise en œuvre du jeu de rôle en classe de géographie sur les contenus d'éducation au développement durable au secondaire général ivoirien. Une leçon de la classe de 5^e sur l'eau a été choisie pour mettre en œuvre le jeu de rôle et analyser son apport didactique ainsi que ses limites. L'étude est menée par un groupe d'enseignants dans le cadre d'une recherche collaborative. Le jeu de rôle se trouve être une stratégie pédagogique favorable à la diffusion de l'EDD et à même de permettre à l'enseignant de faire acquérir des compétences de DD (savoir-faire et savoir-être) aux élèves. L'usage de cette stratégie requiert une implication et une motivation de l'enseignant. Il présente toutefois des limites non négligeables dans le contexte ivoirien.

Mots clés : *curriculaire- développement durable – jeu de rôle- apports didactiques- des compétences*

Abstract

This article aims to present the process of implementing the sketch in geography class on the contents of education for sustainable development in the Ivorian general secondary school. A lesson of the 5th grade on water was chosen to implement the sketch and analyze its didactic contribution as well as its limits. The study is conducted by a group of teachers in the framework of a collaborative research. The role-playing game was found to be a pedagogical strategy favourable to the dissemination of ESD and able to allow the teacher to acquire SD skills (know-how and interpersonal skills) from the students. The use of this strategy requires teacher involvement and motivation. However, it has significant limitations in the Ivorian context.

Key words: *curricular - sustainable development - role play - didactic contributions – skills*

Introduction

L'éducation au développement durable tel que promue dans les curriculums franco-européen et anglo-saxon depuis les années 2000, n'existe pas dans les textes de l'éducation formel en Côte d'Ivoire. Toutefois par le biais de l'approche par compétence (APC) fondé sur la

transmission de savoirs, savoir-faire et savoir-être aux apprenants, des contenus y font allusion. Des entrées sont donc possibles pour développer l'éducation au développement durable à l'école.

Cet article propose d'interroger un curriculum possible en EDD. En effet, dans quelle mesure est-il possible de se saisir du curriculum de géographie pour développer une EDD en Côte d'Ivoire ? Il s'appuie sur une recherche doctorale entreprise conjointement à l'université Paris Cité et à l'ENS d'Abidjan. L'eau enjeu majeur en Côte d'Ivoire en général et dans les établissements scolaires en particulier, a été choisie comme une entrée explicite dans le curriculum de géographie pour explorer ce curriculum possible.

Nous aborderons dans une première partie les enjeux curriculaires de l'EDD en Côte d'Ivoire ce qui nous permettra dans un second temps d'explorer les enjeux spécifiques de l'EDD liés à l'eau dans les établissements ivoiriens. Interroger le curriculum possible en EDD sur le thème de l'eau nous amènera ensuite à questionner la faisabilité et l'acceptabilité d'une EDD dans le contexte scolaire ordinaire par le prisme d'expérimentations. Cela nous conduira à présenter et discuter dans un troisième les résultats des expérimentations menées.

1. L'Education au développement durable, dans une perspective curriculaire en Côte d'Ivoire

1.1 L'éducation au développement durable est-elle une " affaire" des pays développés ?

L'éducation au développement durable (EDD) est née à la suite de nombreuses rencontres d'instances internationales (Rio 1992, Johannesburg 2002) dont l'objet était de trouver les moyens de diffusion des valeurs prônées par le développement durable. La quasi-totalité des Etats membres des Nations Unies ont adopté les recommandations de ces sommets. Dans la pratique, on constate une mise en œuvre différée. Les pays économiquement avancés ont depuis les années 2000 sous injonction des pouvoirs publics intégrés de façon formelle la notion d'EDD dans les curriculums. Du côté des pays du sud à l'instar de la Côte d'Ivoire, économiquement moins avancés, l'EDD n'est pas encore pris en compte de façon formelle. Des contenus y font toutefois allusion. Pour parvenir à un avenir meilleur et durable pour tous, des objectifs de développement durable répondant aux défis auxquels les populations de la planète sont confrontées (ODD) ont été édictés. Il s'agit notamment

de thématiques liées à la pauvreté, aux inégalités, au climat, à la paix, à la justice, à la dégradation de l'environnement. Ces objectifs sont liés à des cibles et sont prévus pour être atteints à l'horizon 2030. Leur atteinte nécessite "des actions fortes" des pouvoirs publics car il s'agit de changer les habitudes, la façon de penser pour en adopter d'autres. Elle passe par une sensibilisation et une éducation des populations en général et des élèves en particulier.

1.2 L'EDD en Côte d'Ivoire : quelle approche curriculaire ?

Le curriculum est l'outil technique sur lequel s'appuie un système éducatif pour fonctionner. M. (Demeuse & Strauven, 2006, p. 6) disent du curriculum qu'il « *consiste en un plan d'action qui s'inspire des valeurs qu'une société, une organisation ou une institution souhaite promouvoir. Ces valeurs s'expriment dans les finalités assignées à l'ensemble des formations mais aussi à travers le fonctionnement habituel de l'organisation.* ». Son acception diffère selon qu'on se trouve dans le système éducatif anglo-saxon ou franco-européen (P. Jonnaert, 2006, 2011; P. Jonnaert et al., 2004; P. Perrenoud, 1993). Dans le système franco-européen, les travaux de (Jonnaert, 2011) inspirés de ceux de Keeves (1992) assimile le curriculum au programme et le structure en trois niveaux pour certains : le curriculum prescrit, le curriculum implémenté (enseigné), le curriculum assimilé et en quatre niveaux à savoir les trois niveaux cités auxquels il faut ajouter le curriculum caché (Barthes, 2013; Perrenoud, 1993) . L'analyse du curriculum prescrit de géographie sous le prisme de l'EDD (K. J-P. Oussou, 2022) a permis d'identifier seize leçons qui ont des contenus potentiellement d'EDD sur un total de quarante-huit (48). Celle du curriculum implémenté a permis d'identifier les pratiques enseignantes dominantes que sont les cours magistralo-dialogués avec un usage de supports textuels et iconographiques ainsi que des cours dictés inadaptés à l'EDD. Il en découle une diffusion et une appropriation des valeurs d'EDD d'une faible intensité. Autrement dit, les apprenants sortent des différents cycles scolaires sans acquérir un savoir-faire et un savoir-être sur les problématiques d'EDD. J-M. Lange, (2014) propose un curriculum possible d'EDD pour une éducation forte autour de trois pôles constitués : des contributions disciplinaires, des actions a-disciplines de DD autour des AEDD et des investigations multi référentielles d'enjeux de DD.

Cette contribution disciplinaire s'appuie sur des contenus et des stratégies pédagogiques comme le jeu de rôle. Mais qu'est-ce que le jeu de rôle ?

1.3 Le jeu de rôle, un apprentissage par l'expérimentation

Le jeu de rôle est « *la mise en scène d'une situation problématique impliquant des personnages ayant un rôle donné, sous le contrôle d'un animateur* » (A. Mucchielli, 1983). C'est une stratégie pédagogique beaucoup plus utilisée dans le milieu professionnel (jeux de rôle de formation) que dans le milieu scolaire. (G. Brougère, 2013 ; G. Chamberland & Provost, 1996; P. Meirieu, 2004; A. Mucchielli, 1983). Mucchielli (1983) distingue trois types de jeux de rôles : jeux de rôle psychologique, jeux de rôle de formation, les jeux de rôle pédagogiques. Les derniers ont pour objectif l'acquisition des savoirs. Ils ne reposent pas sur un apprentissage par l'action au sens d'une imitation de modèle mais sur un apprentissage par l'expérimentation (Kolb, 1987). On distingue les jeux de rôle pédagogiques de sensibilisation de ceux de simulation. Les premiers visent à faire acquérir aux joueurs une motivation et donc à modifier par la suite leur comportement dans une situation réelle. Les seconds permettent de confronter les joueurs à une situation proche de la réalité en leur laissant la liberté d'action quant à la conduite à tenir. Dans les curriculums prescrits de géographie du secondaire ivoiriens, le jeu de rôle est proposé sous la dénomination de sketch. Son choix est pragmatique, notamment dans le cadre de la thématique de gestion l'eau

2. L'eau en Côte d'Ivoire : diagnostic éducatif

Dans le cadre d'une thèse en didactique de la géographie, nous avons réalisé un diagnostic territorial dans sept établissements secondaires de diverses catégories (quatre établissements en milieu urbain et trois en milieu rural connus sous le nom de collèges de proximité). En plus des établissements scolaires, les quartiers des localités ont été visités. Présentons la méthodologie de cette étude pour comprendre le jeu de rôle dans une éducation à la gestion de l'eau.

2.1. L'eau, une ressource gaspillée en milieu scolaire et difficile d'accès dans certains milieux

Nous nous sommes appuyés sur le diagnostic du territoire (F. Besancenot, 2008; G-F. Dumont, 2016) des lycées et collèges pour saisir

la relation que les élèves entretiennent dans l'usage de l'eau au sein de l'école. Ce diagnostic s'est réalisé à partir du "carré magique" de (G-F. Dumont, 2016) c'est-à-dire une analyse de territoire in situ, une analyse des données quantitatives et bibliographiques, des entretiens formels des acteurs ou responsables de l'école (professeurs, élèves, membre de l'administration), une analyse de la gouvernance des territoires (les établissements en contexte).

De plus, une recherche collaborative (N. Asloum & Guy, 2017; N. Bednarz et al., 2015; S. Desgagné et al., 2001) constitué de quinze membres (douze enseignants, un inspecteur pédagogique, deux encadreurs de l'ENS) a été mis en place pour une analyse de certains corpus et des expérimentations du jeu de rôle.

*Photo 1 : Action de gaspillage d'eau par des élèves en milieu scolaire, Lycée moderne Aboisso,
Crédit : Oussou, octobre 2021*



Ces comportements interpellent dans un contexte d'accès difficile à l'eau dans certains milieux en Côte Ivoire. La relation « élèves-eau » met en évidence l'importance de développer une éducation au développement durable.

Une sortie de terrain (M. Briand, 2014; S. Gaujal, 2021; C. Leininger-Frézal et al., 2020) du groupe recherche dans les divers quartiers de la ville a permis de relever une disparité dans l'accès à l'eau potable. Les quartiers des populations à revenus élevés ont un accès facile à l'eau courante tandis que ceux des populations à revenus faibles n'y ont pas un accès. Les dernières citées, sont dans des quartiers précaires non-lotis à la différence des premiers qui sont dans des quartiers résidentiels.

Photo 2 : Longue file d'attente pour obtenir de l'eau potable



2.2 Quel place pour l'eau et du jeu de rôle dans le curriculum de géographie ?

Les curriculums de géographie de la 6^e à la terminale ont été examinés sous le prisme de l'EDD par le groupe de recherche collaborative. Ce moment d'étude a répondu aux questions ci-après : quelles sont les leçons qui abordent la thématique de l'eau ? Les contenus de ces leçons sont-ils ceux d'EDD ? Des observations participantes (B. Soulé, 2007) été menées pour identifier les supports utilisés et leurs intérêts pour les apprentissages.

Six (6) classes ont été choisies pour l'expérimentation de scénarios. Huit (8) groupes d'apprentissages de six à huit élèves ont été mis en place dans chaque classe. Il a été demandé aux quarante-huit groupes obtenus de proposer des scénarios en lien avec la gestion rationnelle de l'eau. Une durée d'une semaine a été accordée aux élèves pour la production des scénarios. Trente (30) groupes ont produit chacun un scénario, dix-huit (18) n'en ont pas produit. Les trente scénarios ont été corrigés et améliorés par les professeurs titulaires des classes et remis aux élèves pour leur mise en œuvre. Le groupe d'étude a analysé le positionnement, les limites et l'intérêt du jeu de rôle.

Tableau 1: Questions analysées pour comprendre le jeu de rôle

	Questions analysées	Objectifs
1	Quels sont les facteurs du non-usage du jeu de rôle ?	
2	Quel positionnement du jeu de rôle dans une séquence de cours ?	
3	Quel intérêt du jeu de rôle en cours d'EDD ?	
4	Quelles sont les limites du jeu de rôle dans le contexte ivoirien ?	

- *L'expérimentation d'un scénario*

Il a été demandé à chaque groupe d'apprentissage dans les six classes de 5^e choisie pour l'expérimentation de proposer un scénario. Trente (30) scénarios ont été recueillis pour les analyser. (Ci-dessous, un des scénarios proposés par un groupe d'apprentissage).

Texte 1 (proposition des élèves) Les acteurs sont Ahmoind, Amadou, la DG de la SODECI)

« Ahmoind : Amadou pourquoi tu gaspilles l'eau ?

Amadou : Parce que c'est mon père qui paie l'eau donc j'ai le droit de l'utiliser comme je veux.

Ahmoind : Non tu ne dois pas gaspiller l'eau parce que c'est ton père qui paie l'eau chez vous. L'eau est importante pour la survie de l'homme et aussi pour la population ivoirienne. Sans l'eau, la population ivoirienne aura des difficultés à avoir l'eau.

Amadou : Je m'en fous car la population ivoirienne n'aide pas mon père à payer l'eau donc j'ai le droit de l'utiliser comme je veux.

Ahmoind : Bon comme tu ne veux pas comprendre qu'il ne faut pas gaspiller l'eau alors, allons chez la DG de la SODECI pour mieux t'expliquer l'importance de l'eau.

(Les deux élèves se retrouvent chez la DG de la SODECI)

Ahmoind : Bonjour Madame la directrice

DG de la SODECI : Bonjour les enfants. Que me vaut l'honneur de votre visite ?

Ahmoind : Merci de nous recevoir madame la directrice, nous sommes venus vous voir pour mieux expliquer l'importance de l'eau à mon ami Amadou.

DG de la SODECI : je vous remercie les enfants. L'eau est importante. Elle est source de vie. Sans l'eau Amadou pourrais-tu te laver, te brosser et aussi manger. Es ce que tu voudrais avoir des dents sales ?

Amadou : Non Madame, je veux avoir des dents propres qui ne sentent pas mauvais. Je veux manger et boire quand j'ai soif.

DG de la SODECI : Ok je suis contente que tu ne veilles plus gaspiller l'eau et que tu aies appris l'importance de l'eau. Si tu continues à gaspiller l'eau ta maman comme les amis de ta maman pourront aller chercher l'eau très loin. Pour éviter cela, il faut arrêter de gaspiller l'eau Amadou. Pareil pour tes amis. D'accord !

Amadou : J'ai compris madame, je ne vais plus gaspiller l'eau et je serai un exemple pour les autres.

Caroline : Merci madame la directrice d'avoir convaincu mon ami de ne plus gaspiller l'eau.

DG de la SODECI : *Merci à vous les enfants d'être venu me poser des questions*

Amadou : *Non Madame, je veux avoir des dents propres qui ne sentent pas mauvais. Je veux manger et boire quand j'ai soif.*

DG de la SODECI : *Ok je suis contente que tu ne veilles plus gaspiller l'eau et que tu aies appris l'importance de l'eau. Si tu continues à gaspiller l'eau ta maman comme les amis de ta maman pourront aller chercher l'eau très loin. Pour éviter cela, il faut arrêter de gaspiller l'eau Amadou. Pareil pour tes amis. D'accord !*

Amadou : *J'ai compris madame, je ne vais plus gaspiller l'eau et je serai un exemple pour les autres.*

Caroline : *Merci madame la directrice d'avoir convaincu mon ami de ne plus gaspiller l'eau.*

DG de la SODECI : *Merci à vous les enfants d'être venu me poser des questions. »*

Ce scénario a été amélioré par le groupe d'apprentissage et proposé pour être joué dans chaque classe.

Texte 2 (proposition de l'enseignant)

Koné : *Bonjour Ariane. Pourquoi gaspillez-vous l'eau ?*

Ariane : *Non ! Nous ne gaspillons pas l'eau. Il fait chaud et, nous rinçons nos membres supérieurs et inférieurs. Ici à l'école, on a de l'eau gratuitement. Qui n'aime pas cadeau ?*

Koné : *Penses-tu que c'est gratuit ? C'est nous tous qui payons. Viens je vous amène chez l'éducateur Adou pour écouter les propositions et conseils qu'il m'a déjà prodigués.*

(Les élèves se rassemblent et se rendent au bureau de l'éducateur)

Koné : *Bonjour Monsieur Adou. Je suis là avec mes amis pour bénéficier de vos conseils et propositions sur la gestion de l'eau*

Adou : *Merci de votre visite. La question de l'eau est très importante. L'eau potable devient de plus en plus rare. Certains pays comme ceux du sabel n'ont pas un accès à l'eau potable. Dans des pays comme le nôtre, attendez ! Je vais utiliser une carte pour vous permettre de comprendre, les populations du Nord et du Centre n'ont pas un accès facile à l'eau potable. Les populations font de longue file pour attendre leur tour en vue d'avoir un peu d'eau. A Abidjan, certaines populations vivent les mêmes situations dans certains quartiers. Au niveau local ici à Aboisso, les populations de certains quartiers comme la Rive Gauche et Koliabima ont des difficultés pour avoir un accès à l'eau potable.*

Moyé : *Monsieur, c'est vrai ce que vous dites. Dans mon quartier, on a des difficultés pour avoir l'eau courante. De plus cette eau courante n'est pas potable. Nous utilisons de l'eau que nous recueillons d'un puits à eau*

et cela nous épuise. Une fois à l'école, j'utilise l'eau des robinets pour boire, me laver les mains mais aussi les pieds et le visage souvent.

Adou : *Dans ce que tu fais, il y a de bonnes pratiques mais aussi de mauvaises. Ce que vous devez savoir est que le gaspillage de l'eau empêche d'autres personnes d'en recevoir. Les différentes actions humaines réduisent fortement la quantité d'eau potable. Certains agriculteurs et pêcheurs utilisent des produits toxiques pour tuer les herbes ou faire la pêche, et ces produits se retrouvent dans nos ménages et constituent un danger pour les humains, les végétaux et les animaux. L'eau est importante pour la vie sur Terre. Sans elle, les êtres vivants courent des risques de maladies.*

Koné : *Mais pourquoi ceux qui polluent et gaspillent l'eau ne sont pas sanctionnés ?*

Adou : *Que proposez-vous ? (Propositions des élèves). C'est vrai qu'il faut trouver un moyen pour sanctionner tous ceux qui gaspillent et polluent l'eau. Moi je propose des amendes. S'ils sont pris et qu'ils paient, ils vont arrêter. Sinon pour l'heure, c'est toujours la sensibilisation. Ici à l'école, vous devez considérer les points d'eau comme un bien personnel et veiller à ne pas le gaspiller. L'Etat c'est vous et l'Etat c'est moi. J'ai ici deux robinets. Celui-là est très utilisé parce que peu cher mais il s'abîme très vite si vous serez trop. Je vous conseille de ne pas trop serrer quand vous le fermer. Quand à celui-ci, il est plus durable.*

Koné : *Bonjour Monsieur Adou. Je suis là avec mes amis pour bénéficier de vos conseils et propositions sur la gestion de l'eau*

Adou : *Merci de votre visite. La question de l'eau est très importante. L'eau potable devient de plus en plus rare. Certains pays comme ceux du sabel n'ont pas un accès à l'eau potable. Dans des pays comme le nôtre, attendez ! Je vais utiliser une carte pour vous permettre de comprendre, les populations du Nord et du Centre n'ont pas un accès facile à l'eau potable. Les populations font de longue file pour attendre leur tour en vue d'avoir un peu d'eau. A Abidjan, certaines populations vivent les mêmes situations dans certains quartiers. Au niveau local ici à Aboisso, les populations de certains quartiers comme la Rive Gauche et Koliabima ont des difficultés pour avoir un accès à l'eau potable.*

Moyé : *Monsieur, c'est vrai ce que vous dites. Dans mon quartier, on a des difficultés pour avoir l'eau courante. De plus cette eau courante n'est pas potable. Nous utilisons de l'eau que nous recueillons d'un puits à eau et cela nous épuise. Une fois à l'école, j'utilise l'eau des robinets pour boire, me laver les mains mais aussi les pieds et le visage souvent.*

Adou : *Dans ce que tu fais, il y a de bonnes pratiques mais aussi de mauvaises. Ce que vous devez savoir est que le gaspillage de l'eau empêche d'autres personnes d'en recevoir. Les différentes actions humaines réduisent fortement la quantité d'eau potable. Certains agriculteurs et pêcheurs utilisent des produits toxiques pour tuer les herbes ou faire la pêche, et ces*

produits se retrouvent dans nos ménages et constituent un danger pour les humains, les végétaux et les animaux. L'eau est importante pour la vie sur Terre. Sans elle, les êtres vivants courent des risques de maladies.

Koné : *Mais pourquoi ceux qui polluent et gaspillent l'eau ne sont pas sanctionnés ?*

Adou : *Que proposez-vous ? (Propositions des élèves). C'est vrai qu'il faut trouver un moyen pour sanctionner tous ceux qui gaspillent et polluent l'eau. Moi je propose des amendes. S'ils sont pris et qu'ils paient, ils vont arrêter. Sinon pour l'heure, c'est toujours la sensibilisation. Ici à l'école, vous devez considérer les points d'eau comme un bien personnel et veiller à ne pas le gaspiller. L'Etat c'est vous et l'Etat c'est moi. J'ai ici deux robinets. Celui-là est très utilisé parce que peu cher mais il s'abîme très vite si vous serez trop. Je vous conseille de ne pas trop serrer quand vous le fermez. Quand à celui-ci, il est plus durable. »*

La mise en œuvre des sketchs nécessite des entraînements de la part des acteurs. Pour ce faire l'enseignant distribue les rôles à chaque acteur, demande à chaque acteur d'apprendre son texte et de se l'approprier (l'acteur peut ainsi ressortir l'idée), fais répéter le scénario aux élèves.

3. Résultats, discussion et recommandation sur les contenus liés à l'eau et la mise en œuvre du jeu de rôle

3.1 Une faible proportion de contenus liés à l'eau et un non-usage du jeu de rôle dû à plusieurs facteurs

- *Une faible proportion de contenus liés à l'eau*

Des quarante-huit leçons de géographie, seize ont des contenus susceptibles d'être ceux d'EDD. De ces dernières, une seule aborde la thématique de l'eau.

Tableau 2 : Contenus et habiletés extraits du curriculum prescrit de géographie, 5e, 2011, p.19

HABILETES	CONTENUS
<i>Identifier</i>	Les ressources en eau de la Côte d'Ivoire
	Les problèmes liés à l'eau
	Des valeurs humaines liées à la gestion rationnelle de l'eau
<i>Localiser</i>	Les ressources en eau de la Côte d'Ivoire
<i>Construire</i>	Des diagrammes relatifs à l'utilisation de l'eau
<i>Expliquer</i>	L'importance de l'eau pour la vie quotidienne et économique

<i>Effectuer</i>	Des calculs liés à l'étude de l'eau
<i>Produire</i>	Des supports / documents relatifs aux valeurs humaines liées à la gestion de l'eau
<i>Exploiter</i>	Des documents relatifs à l'eau
<i>Proposer</i>	Des actions de gestion rationnelle de l'eau

Cette leçon combine les savoirs géographiques à ceux d'EDD. Les observations participantes (B. Soulé, 2007) ont permis de faire le constat que les habiletés et contenus d'EDD ne sont pas mis en œuvre.

- *Un non-usage du jeu de rôle dû à plusieurs facteurs*

Les entretiens pré-expérimentations montrent une réception peu favorable de la mise en œuvre du jeu de rôle par les enseignants. Cette stratégie pédagogique n'est pas utilisée dans l'enseignement de la géographie en Côte d'Ivoire. Les formateurs partis prenantes de la recherche collaborative ont affirmé ne pas se souvenir de l'usage des sketches comme jeu de rôle par un enseignant en séance de cours. Aussi l'inspecteur pédagogique associé indique-t-il que : « *nous ne formons pas les enseignants en formation continue à l'usage des sketches en séance de cours d'histoire-géographie même si cela est préconisé dans les programmes scolaires. Nous-même n'avons pas reçu de formation sur la question.* » Le formateur de l'Ecole Normale Supérieure associé abonde dans le même sens. Pour lui « *cette stratégie pédagogique n'est pas abordée en formation initiale parce que nous n'avons pas de spécialiste pour le faire.* »

L'enseignante KI confie en entretien : « *je ne sais pas qu'on peut utiliser un sketch pour faire un cours, on ne nous a jamais dit ça en formation* ». La question du temps voir de la durée a été émise comme frein à la mise en œuvre des jeux de rôle. En effet, les enseignants interrogés estiment que cette stratégie est consommatrice de temps pour des leçons cloisonnées dans le temps et des progressions longues.

« *Si tu dois entraîner, former des élèves pour un sketch, les faire prêter puis discuter de leur production, cela prendra trop de temps et je ne pense pas que ce soit une bonne idée de mettre en œuvre cette stratégie* ». Cela va me mettre en retard dans la progression. ». (Enseignante PO)

La question des effectifs pléthoriques des classes constituent un autre facteur mis en avant par les enseignants. Les classes ivoiriennes ont en moyenne pour le premier cycle (6^e, 5^e, 4^e et 3^e) généralement plus quatre-vingts élèves. L'aspect ludique, comique risque de susciter du bavardage pouvant perturber la séance. SA considère ainsi qu'« *avec le nombre d'élèves par classe, les salles sont surchargées, où trouver de l'espace pour la prestation des*

élèves. *C'est compliqué pour moi d'y songer* ». Un dernier facteur avancé par les enseignants est le manque de motivation. L'enseignante LT pose la question suivante « *qu'est-ce qui peut emmener un enseignant à prendre son temps, son énergie pour aller faire apprendre des sketches à des élèves pour un cours ?* ». Derrière une telle question se cache la démotivation des enseignants qui pensent déjà à faire ce qu'ils doivent faire et ne compte pas en faire plus. Toutefois la situation de non-usage des jeux de rôles en séance de cours dans les classes ordinaires n'est pas spécifique à la Côte d'Ivoire. Dans les systèmes éducatifs franco-européens indique I. Olibet (2015) « *l'usage pédagogique des jeux de rôle est peu courant, voir limité surtout à l'ère du numérique* ».

3.2 Une mise en œuvre du jeu de rôle en sept étapes

La mise en place des étapes pour la mise en œuvre du jeu de rôle s'appuie sur les travaux de G. Girard et al., (2005) et le contexte dans lequel évolue ivoirien .

Tableau 1 :Les étapes de la mise en oeuvre du jeu de rôle

Ordre	Les étapes	Objectifs
1	Présentation de la situation initiale	Echanger avec les élèves sur les pratiques, les comportements qu'on veut faire changer.
2	Ecriture des scénarios par les élèves	Impliquer les élèves dans la conception d'un scénario.
3	Discussion des différents scénarios et choix d'un scénario à réaliser	Chaque classe étant constituée de 5 à 7 groupes d'apprentissage, la validation des différents scénarios augmente la durée des présentations, donc de la séquence de cours.
4	Relecture par l'enseignant	L'enseignant apporte des corrections au scénario choisi.
5	Répétition	Un apprentissage du texte du scénario et une mise en œuvre du jeu de rôle.
6	Présentation devant la classe	Une fois le scénario maîtrisé, le jeu de rôle est présenté à la classe
7	Le débriefing	L'enseignant pose des questions aux autres élèves après la présentation sur des points précis pour vérifier le niveau d'acquisition des compétences.

- *De l'écriture du scénario par les élèves à sa correction par l'enseignant*

L'analyse du contenu des scénarios a permis de ressortir les insuffisances des productions des élèves. Deux axes nous ont intéressés à savoir les savoirs géographiques, ainsi que les compétences de DD mis en avant. Les productions des élèves mettent l'accent sur leur vie courante quotidienne. Les situations qui sont mises en avant ne prennent pas appui sur les connaissances géographiques et les compétences de gestion de l'eau à acquérir. Toutefois cet exercice a permis d'impliquer les élèves dans la production du scénario final.

Tableau 2 Savoirs promus par le scénario proposé par les élèves

Catégories de savoirs	Savoirs promus dans les scénarios d'élèves
<i>Savoirs géographiques</i>	Aucun savoir géographique
<i>Compétence de DD</i>	Sensibilisation sur l'importance de l'eau, exposé des pratiques quotidiennes marquées par des tensions entre adultes et enfants sur la question de l'eau. L'élève est tenu pour responsable, l'adulte conseille.

L'enseignant se saisit des propositions des élèves pour y apporter des corrections et des améliorations en tenant compte des contenus et habiletés liés au développement durable ainsi qu'aux savoirs géographiques contenus dans le curriculum prescrit. S'il est vrai que *« l'attrait que présentent les situations ludiques pour les apprenants peut conduire le formateur à recourir au jeu de rôle uniquement dans un objectif de canalisation de leur énergie »* (I. Olibet, 2015, ibidem), le sketch dans son utilisation pédagogique dans le cadre de la mise en œuvre des contenus de DD, vise avant tout à aider à faire installer des compétences (un savoir-faire et un savoir-être) aux élèves. Dans le cadre des sketches (jeu de rôle pédagogique de simulation que, nous avons utilisé), les acteurs que sont les élèves abordent des situations proches de la réalité avec une liberté dans la conduite à tenir.

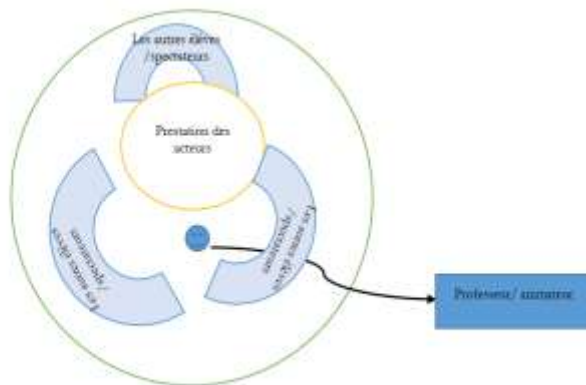
Tableau 3 : Savoirs promus par le scénario proposé par l'enseignant

Catégories de savoirs ciblées	Les éléments pris en compte dans le sketch
<i>Savoirs géographiques</i>	Usage d'une carte de la Côte d'Ivoire pour identifier les zones où des difficultés d'accès à l'eau potable sont signalées, l'identification au niveau local (lieu où se trouve l'établissement) des quartiers où il y a des difficultés d'accès à l'eau.
<i>Compétences de DD</i>	Les techniques d'un usage durable d'un robinet, l'usage rationnel de l'eau sous une douche, la responsabilité face à des fuites d'eau.

- *Comment disposer les élèves dans le contexte des classes pléthoriques ?*

Pour la mise en œuvre du jeu de rôle, l'estrade de la classe ou la cour de l'école peuvent servir. Dans le contexte des classes pléthoriques, il est préférable de présenter le jeu de rôle hors les murs. L'enseignant choisi un espace dans la cour de l'école. Les élèves ne participant pas au sketch s'asseyent sous la forme d'un demi-cercle ou d'un cercle et les acteurs proposent leur prestation à l'intérieur de cet arc de cercle ou dans le cercle.

Figure 1 Disposition des élèves hors les murs



3.3 Positionnement, Intérêt et limites de l'usage du jeu de rôle dans le contexte ivoirien

- *Quel Positionnement du jeu de rôle dans une séance ou une séquence de cours ?*

Les principales parties d'une séquence de cours sont : l'introduction, le développement et la conclusion. Dans le cadre de l'approche par compétence tel que proposé par les formateurs des enseignants en Côte d'Ivoire, avant l'introduction ; une situation d'apprentissage est proposée. Aussi à la fin de chaque partie du développement, une activité d'application est-elle réalisée. Après la conclusion, une situation d'évaluation est attendue pour vérifier le niveau d'acquisition des compétences par les élèves. Où positionner le jeu de rôle dans une séquence ou une séance de cours ?

Tableau 4 : Postionnement du jeu de rôle dans une séance ou séquence de cours

Quel usage du jeu de rôle ?	Positionnement	Intérêts
Amorce /situation d'apprentissage	En début de la séquence ou de la séance de cours	Le jeu scenario est orienté uniquement sur les difficultés à résoudre (ici, il s'agit de l'absence de compétence sur la gestion de l'eau)
Activité d'application	Après une séance ou une partie du développement	Le scénario met l'accent sur ce qui a été développé théoriquement. L'élève par simulation intègre des compétences et des valeurs
Situation d'évaluation	Après la conclusion	Le scenario prend en compte les difficultés en termes de valeurs et de compétences et propose ce qui est attendu

- *Intérêt d'éduquer à la gestion de l'eau et de faire usage du jeu de rôle*

L'accès à l'eau est un enjeu planétaire qui représente un des objectifs du développement durable (ODD). Eduquer à la gestion de l'eau permet de préparer les adolescents d'aujourd'hui, décideurs de demain de changer de façon de penser, de se familiariser avec les bonnes pratiques. Les scenarios proposés par les élèves mettent en évidences leur insouciance, leur désir de liberté dans l'usage de l'eau en témoigne les propos qu'ils tiennent dans le scenario. « *Parce que c'est mon père qui paie l'eau donc j'ai le*

droit de l'utiliser comme je veux.» ou encore « Ici à l'école, on a de l'eau gratuitement. Qui n'aime pas cadeau ? »

Pour y parvenir, il faut comme le suggère (Oussou, 2022) réécrire les curriculums de géographie sous le prisme de l'EDD et des ODD. D'autres leçons liées à la thématique de l'eau sont à proposer au second cycle du secondaire.

Le jeu de rôle est au service de la pédagogie active. Cette dernière peut se définir comme une démarche ayant pour objectif de rendre l'apprenant acteur de ses apprentissages. Célestin Freinet (1964) à ce propos dit que : *« la voie normale de l'acquisition n'est nullement l'observation, l'explication et la démonstration, processus essentiel de l'École, mais le tâtonnement expérimental, démarche naturelle et universelle. »* A. Mucchielli, (1983) identifie cinq caractéristiques principales de la méthode active :

« la mise en activité du sujet (l'élève doit faire preuve d'initiative pour découvrir ce qu'il doit apprendre) ; l'utilisation de motivations internes et personnelles des sujets, l'utilisation de phénomènes de groupes ; une variation des rôles de l'enseignant et la mise en place de nouvelles formes de contrôle basées sur l'auto-évaluation. »

A travers la mise en œuvre du sketch sous sa forme pédagogique, on retrouve ces cinq étapes de la méthode active. L'élève en tant qu'acteur propose un scénario et le met en œuvre. A travers le rôle du personnage fictif ou réel qu'il incarne, l'élève (acteur) poursuit un objectif intrinsèque qui est de mieux incarner son rôle. Il faut noter que les moments de répétition permettent aux élèves de mieux saisir et s'appropriier le contenu. L'évaluation loin d'être sommative est portée sur la prestation des acteurs. L'élève intègre les savoirs, les savoir-faire et savoir-être contenu dans le scénario du sketch. Le jeu de rôle fait émerger des compétences enfouies chez certains apprenants (jeu scénique, incarnation d'un rôle, esprit de créativité). Les élèves des classes de 5^e dont l'âge varie entre 11 et 13 ans ont tous adhéré aux principes de jeu de rôle.

Le processus de mise en œuvre des étapes exige de l'enseignant un temps long pour l'apprentissage. Il ne peut dès lors pas s'accommoder du cloisonnement horaire tel que prescrit pour chaque leçon.

En plus d'être une pédagogie active, le jeu de rôle favorise une pédagogie inductive. En effet, le sketch repose sur l'expérimentation, la simulation et constitue de ce fait un outil au service de la pédagogie inductive et s'oppose à la démarche déductive couramment utilisée. Le débriefing effectué à la fin de chaque sketch est une phase d'élucidation nécessaire pour servir efficacement la démarche inductive. C'est bien ce

qu'entrevoit Vygotski dans sa définition de l'apprentissage. Pour lui, l'apprentissage est « *une construction active de connaissances.* » basée sur deux phases à savoir : une phase d'expérimentation et une phase d'élucidation. Il favorise aussi la coopération (un travail de groupe interactif) à travers le jeu des acteurs. Les différents groupes d'apprentissages (S. Connac & C. Rusu, 2021) constitués sont des leviers indispensables à la mise en œuvre de ces sketches. Sa double dimension ludique et didactique fait dire à I. Akkouche, (1996) que le jeu de rôle peut constituer un « *déclat qui incite l'apprenant à découvrir de manière expérimentale l'intérêt d'une démarche, une manière inhabituelle d'effectuer une tâche, d'entrer en relation avec les autres.* »

- *Les limites du jeu de rôle*

A propos de limites, le processus de mise en œuvre du jeu de rôle exige un temps long pour mener à bien l'apprentissage depuis la conception des scénarios, l'entraînement des différents groupes d'apprentissage, leur prestation en séance de cours et le débriefing. La durée prévue par le curriculum prescrit pour la mise en œuvre de cette leçon est de trois heures. Si la durée de la conception des scénarios ne peut pas être comptabilisée à proprement parler en raison du fait que cette tâche peut être effectuée en amont de la leçon, les différents entraînements de groupe ont duré six heures, soit deux après-midis de mercredi de trois heures chacun où les enseignants ont mobilisé leurs élèves pour pouvoir mener ces entraînements. Le passage (prestation) des six groupes d'apprentissages a nécessité trois heures soit trois séances de cours (les séances de cours ayant une durée de 55 minutes), il a été prévu de faire prestera deux groupes par séances de cours en vue de mieux organiser les passages. Si pour cette expérimentation, les enseignants du groupe de la recherche collaborative n'ont pas tenu compte du temps et ont eu pour objectif de rechercher l'apport et le processus de mise en œuvre des sketches, on constate bien qu'une des limites du jeu de rôle est la contrainte temporelle.

A côté de cette contrainte, figure celle spatiale. Quel est le lieu propice à la mise en œuvre des sketches dans le contexte des classes pléthoriques ? En classe ou hors des murs ? La classe est exigüe pour les quatre vingtaines d'élèves et trouver un espace pour la prestation des élèves est difficile. Se mettre hors les murs comporte aussi des limites (exposition au soleil, au bruit ambiant, à une ruée d'autres élèves).

Une autre limite est celle inhérente aux acteurs et aux enseignants. En dépit de leur grande volonté, certains élèves se sont vus arracher les rôles principaux parce qu'ils avaient des problèmes de diction. En lieu et place,

il leur a été proposé des rôles de figurants. Ces problèmes de lecture et de diction conduits à une réticence de certains élèves. Du côté des professeurs, certains ont du mal à se mettre dans la peau du “coach”, de facilitateur, d’animateur. I. Olibet, (2015, p. 6) parle de « *freins psychologiques chez certains enseignants* ». Hors de la classe, K J-P Oussou, (2022) fait le constat que les élèves qui ne font pas partis de la classe s’attourent pendant la prestation des élèves. Cette situation peut perturber les acteurs et la séance.

Conclusion

Les jeux de rôle dans leur globalité et le sketch en particulier sont des leviers pour construire des savoirs qui nécessitent une expérimentation, une simulation... Très en vogue dans le milieu professionnel, le jeu de rôle peut être une stratégie pédagogique puissante de diffusion des contenus d’Education au développement durable (EDD).

La mise en œuvre des contenus d’EDD liés l’eau à travers un jeu de rôle, a révélé l’intérêt didactique de cette stratégie pédagogique. En plus de faire acquérir des compétences instrumentales, il permet d’asseoir chez l’élève la question de la responsabilité, des vertus dans la gestion de l’eau (fermer un robinet, signaler les fuites d’eau, etc.) ainsi que la maîtrise de connaissances géographiques.

Bibliographie

Akkouche Imen (1996). Téléenseignement : Formation professionnelle à distance et formation coopérante : Computer aided learning and cooperative learning [Thèse de doctorat]. Lyon, INSA.

Asloum Nina & Guy Daniel (2017). Les recherches collaboratives en éducation et en formation Référents théoriques, outils méthodologiques et impacts sur les pratiques professionnelles. Cairn.info. <https://www.cairn.info/revue-phronesis-2017-1.htm>

Barthes Angela (2013). Le curriculum caché du développement durable. 14.

Bednarz Nadine Rinaudo Jean.-Luc, & Roditi Éric (2015). La recherche collaborative. Carrefours de l’éducation, 39(1), 171-184.

Besancenot François (2008). Réalisation d’un diagnostic territorial de développement durable. Expérimentation dans le Bassin potassique alsacien. Développement durable et territoires. Économie, géographie,

politique, droit, sociologie.

<https://doi.org/10.4000/developpementdurable.6083>

Briand Mederic (2014). La géographie scolaire au prisme des sorties : Pour une approche sensible à l'école élémentaire [Thèse de doctorat, Caen]. <http://www.theses.fr/2014CAEN1027>

Brogère Gilles. (2013). Jacques Henriot et les sciences du jeu ou la pensée de Villeteuse. Sciences du jeu, 1, Article 1. <https://doi.org/10.4000/sdj.202>

Chamberland Gilles & Provost Guy (1996). Jeu, simulation et jeu de rôle. <https://educ.info/xmlui/handle/11515/32832>

Connac Sylvain & Rusu Carmen (2021). Analyse de l'activité de lycéens en situations pédagogiques de travail en groupe. Activités, 18-2, Article 18-2. <https://doi.org/10.4000/activites.6705>

Demeuse Marc & Strauven Christine (2006). Chapitre 1: Le développement du curriculum. In Développer un curriculum d'enseignement ou de formation (p. 61-126). De Boeck Supérieur. <https://www.cairn.info/developper-un-curriculum-d-enseignement-ou-de-form--9782804150594-p-61.htm>

Desgagné Serge, Bednarz Nadine, Leblais, P., Poirier Louise, & Couture, C. (2001). L'approche collaborative de recherche en éducation : Un rapport nouveau à établir entre recherche et formation. Revue des sciences de l'éducation, 27(1), 33-64. <https://doi.org/10.7202/000305ar>

Dumont Gerard.-François. (2016). Diagnostic et gouvernance des territoires. Armand Colin. <https://doi.org/10.3917/arco.dumon.2012.01>

Gaujal Sophie (2021). Sortir hors de la classe : Apports didactiques d'un dispositif d'expérimentations sensibles en géographie. Mappemonde. Revue trimestrielle sur l'image géographique et les formes du territoire, 130, Article 130. <https://doi.org/10.4000/mappemonde.5145>

Girard, Gilles, Clavet, D., & Boulé, R. (2005). Planifier et animer un jeu de rôle profitable pour l'apprentissage. <http://dx.doi.org/10.1051/pmed:2005022>, 6. <https://doi.org/10.1051/pmed:2005022>

Jonnaert Philippe (2006). Chapitre 2. Action et compétence, situation et problématisation. In Situations de formation et problématisation (p. 31-39). De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.fabre.2006.01.0031>

- Jonnaert Philippe** (2011). Curriculum, entre modèle rationnel et irrationalité des sociétés. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 56, Article 56. <https://doi.org/10.4000/ries.1073>
- Jonnaert Philippe., Barrette, Johanne, Boufrahi Samira., & Masciotra Domenico** (2004). Contribution critique au développement des programmes d'études : Compétences, constructivisme et interdisciplinarité. *Revue des sciences de l'éducation*, 30. <https://doi.org/10.7202/012087ar>
- Lange Jean-Marc** (2014). Curriculum possible de l'Éducation au Développement Durable : Entre actions de participation et investigations multiréférentielles d'enjeux. *Éducation relative à l'environnement. Regards - Recherches - Réflexions*, Volume 11, Article Volume 11. <https://doi.org/10.4000/ere.691>
- Leininger-Frézal Caroline, Gaujal Sophie, Heitz Cathérine & Colin Pierre** (2020). Vers une géographie expérientielle à l'école : L'exemple de l'espace proche. *Recherches en éducation*, 41, Article 41. <https://doi.org/10.4000/ree.579>
- Meirieu Philippe** (2004). Le monde n'est pas un jouet (Desclée de Brouwer (DDB)). Librairie Eyrolles. <https://www.eyrolles.com/Entreprise/Livre/le-monde-n-est-pas-un-jouet-9782220055381/>
- Mucchielli Alex** (1983). *Les jeux de rôles*. PUF.
- Olibet Ilaria** (2015, mai 12). Le jeu de rôle : Un outil pédagogique pour l'enseignement du droit dans la filière STMG. <https://www.semanticscholar.org/paper/Le-jeu-de-r%C3%B4le-%3A-un-outil-p%C3%A9dagogique-pour-du-droit-Olibet/851e15dbe41d86d30f0cb11d087da4cfffbd5472>
- Oussou, Kouadio Jean.-Pierre** (2022). L'éducation au développement durable (EDD) dans le secondaire général en Côte d'Ivoire : Approche curriculaire en géographie [Phdthesis, Université Paris Cité]. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-03718054>
- Perrenoud Philippe** (1993). Curriculum : Le formel, le réel, le caché. In J. Houssaye, *La pédagogie : Une encyclopédie pour aujourd'hui* (ESF, p. 61-76).
- Soulé,Bastien** (2007). Observation participante ou participation observante? Usages et justifications de la notion de participation observante en sciences sociales. *Recherches Qualitatives*, 27, 127-140.