

Représentations sociales du changement climatique sur un territoire en mutation. Cas des élèves de primaire du Sud Togo

AUTEURS

Akouété Serge YEMEY,
Kossi LODONOU,
Nicolas HERVÉ

RÉSUMÉ

Le changement climatique affecte les régions côtières du Togo notamment par l'érosion côtière. Pour répondre à cette menace, l'éducation aux risques est un levier pour que les populations s'adaptent aux mutations en cours. Dans les écoles du Sud Togo, une étude exploratoire par questionnaire a été menée pour cerner les représentations sociales qu'ont les élèves de primaire du changement climatique, de ses effets sur leur territoire, des moyens d'action possibles, ainsi que les images du futur qu'ils se forment de leur territoire. Les résultats montrent que les élèves sont conscients du changement climatique au Togo, qu'ils en perçoivent les effets sur leur territoire, mais qu'ils ont une faible connaissance des mécanismes en jeu, ainsi que des manières d'y faire face. En outre, ils développent des images catastrophistes du futur de leur territoire. Ces résultats nous permettent d'envisager quelques modalités pédagogiques à mettre en place dans ces écoles et d'en définir les caractéristiques.

MOTS CLÉS

représentations sociales, images du futur, changement climatique, éducation aux risques, territoire de vie

ABSTRACT

Climate change affects the coastal regions of Togo in particular in the form of coastal erosion. In order to respond to this threat, risk education is a lever for populations to adapt to ongoing changes. In schools in southern Togo, an exploratory study was conducted using a questionnaire to identify the social representations that primary school students (n=94) have of climate change, its effects on their territory, possible means of action, as well as the futures images that they form of their territory. The results show that the students are aware of climate change in Togo, they perceive its effects on their territory, but they have little knowledge of the mechanisms at play, as well as the ways of dealing with it. In addition, they develop catastrophic futures images of their territory. These results allow us to consider some teaching methods to be implemented in these schools and their characteristics.

KEYWORDS

Social representations, Futures images, Climate change, Risk education, Territory of life

L'ÉROSION CÔTIÈRE DU SUD TOGO, UN EFFET DU CHANGEMENT CLIMATIQUE

Le Togo fait partie des six pays côtiers d'Afrique de l'Ouest dont les littoraux sont frappés de plein fouet par les changements climatiques, avec pour effet le plus visible l'érosion côtière (Antea Belgium, 2017). L'érosion est en effet l'un des grands problèmes environnementaux auxquels sont confrontées les régions côtières. La côte togolaise est rongée par l'océan Atlantique, dont l'avancée détruit des routes, des habitations, des écoles, des récoltes et prive des dizaines de milliers de Togolais d'habitations, de ressources et d'emplois. Cette érosion côtière est renforcée également par l'anthropisation (Rossi, 1989). Les études menées par Adjoussi (2016, cité dans Antea Belgium, 2017 : 31) livrent le cas d'une école primaire menacée à Agbodrafo. Cela montre que, si le changement climatique affecte de plus en plus de personnes dans le monde, il perturbe également le processus d'apprentissage des élèves, une étape cruciale dans le développement humain. Or, dans les pays en voie de développement y compris le Togo, nombreux sont les élèves, « acteurs spatiaux », qui n'ont pas conscience du changement climatique, ne le comprennent pas et ne sont pas en mesure de l'atténuer ou de s'y adapter, car les *curricula* de formation ne traitent pas de cette problématique en lien direct avec les changements dans les territoires (République togolaise, 2020 : 145).

LE TERRITOIRE DE VIE COMME OBJET D'UNE ÉDUCATION AUX RISQUES CLIMATIQUES

L'éducation est reconnue comme un levier important pour préparer les individus et les sociétés à réagir de manière adéquate aux catastrophes, à réduire la vulnérabilité des populations et à renforcer leur capacité d'adaptation face aux défis qu'impose le changement climatique. Des individus et des sociétés éduquées subissent moins d'effets négatifs et se rétablissent plus vite après un événement climatique extrême (Muttarak & Lutz, 2014). Julien *et al.* appellent « éducation aux risques » « une éducation qui ferait prendre conscience aux élèves, qu'en tant que futurs acteurs de la société, ils font partie de la solution et peuvent changer leurs propres comportements ou plaider en faveur d'un changement sociétal » (2020 : 4). L'ancrage territorial de la démarche pédagogique est considéré comme une dimension importante de cette éducation, l'enseignement doit permettre aux élèves d'être reliés à leur territoire, d'en percevoir les risques par le vécu ou la culture de la communauté dans laquelle ils vivent. L'éducation aux risques doit également permettre à l'élève d'avoir une action de sensibilisation et d'engagement auprès de son environnement social proche et de devenir un « vecteur social de sa communauté » (*ibid.* : 5).

Dans le cadre scolaire, la notion de « territoire de vie » (Moine, 2006 : 118) est toutefois polysémique. Dans l'enseignement au Togo, plus particulièrement en géographie, cette notion jongle entre plusieurs termes tels que « milieu de vie », « milieu immédiat » (République togolaise, 1998), et elle est peu prise en compte du point de vue de l'expérience scolaire des élèves. En effet, les sorties de terrain, appelées aussi sorties pédagogiques, et l'exploitation socioculturelle du milieu immédiat de l'élève sont rares dans l'enseignement (*ibid.*), qui est majoritairement cantonné dans les murs de l'école, ce qui peut conduire les élèves à considérer que les savoirs enseignés ont peu à voir avec leur vécu quotidien et à occulter les savoirs d'expérience construits par les élèves sur et dans leur territoire de vie. Le territoire de vie est utilisé ici dans l'acception « milieu immédiat » des élèves, milieu qui est confronté à l'érosion côtière, un effet du changement climatique. C'est le cas de la localité d'Agbodrafo, une localité du Sud Togo qui fait l'objet de cette étude. Le choix de la localité s'explique par son fort marquage par ce phénomène depuis bien longtemps, lié plus à l'action anthropique mais pas toujours lisible pour les habitants. C'est un site qui focalise l'implantation de l'homme et ses activités bien qu'il soit classé institutionnellement parmi les « zones à risques » (Antea Belgium, 2017 : 30). Les risques font ainsi partie intégrante du quotidien de la population togolaise, mais aussi de son futur. Ce site abrite des unités industrielles, des activités économiques et portuaires, des vestiges archéologiques, des villages de pêche. Il peut interroger la trajectoire des modes de vie passés, actuels et futurs des citoyens togolais. Dans ce sens, il est intéressant pour l'enseignement / apprentissage des territoires de vie dans une approche de problématisation du futur (Hervé, 2022). Vu sous cet angle, il devient important de porter un regard réflexif, critique sur les dispositifs pédagogiques mis en place et de considérer les possibilités d'intégrer aux *curricula* des dispositifs d'éducation aux risques.

QUELLES REPRÉSENTATIONS SOCIALES ONT LES ÉLÈVES D'ÉCOLES DU SUD TOGO DU CHANGEMENT CLIMATIQUE ET DE SES EFFETS SUR LEUR TERRITOIRE DE VIE ?

N'étant pas un objet déconnecté du réel, « le territoire dans sa nature symbolique ou idéelle, est en relation avec les systèmes de représentation qui guident les sociétés dans l'appréhension qu'elles ont de leur environnement » (Moine, 2006 : 118). Les représentations sociales correspondent au sens commun, à ce que les gens pensent connaître et sont persuadés de savoir à propos d'objets, de situations, de groupes donnés. Dans le cas présent, il s'agit de ce que les élèves pensent connaître et sont persuadés de savoir à propos du changement climatique, ses causes et impacts dans leur territoire de vie. En éducation, ces représentations sont utilisées à des fins didactiques. Leur analyse permet d'élaborer des stratégies d'intervention plus appropriées aux enjeux éducatifs (Barthes & Alpe, 2016), par exemple les enjeux du futur de nos milieux de vie. D'un côté, l'analyse met à nu ce que les élèves pensent connaître et, de l'autre côté, elle révèle l'envers du décor, les connaissances cachées, qu'elles soient exactes ou erronées. Ainsi, l'accès aux représentations sociales des élèves à propos du changement climatique et ses effets dans leur territoire de vie peut permettre de mettre en place des projets d'éducation aux risques qui, en retour, peuvent éventuellement conduire à une complexification de leurs représentations sociales afin qu'elles soient plus adaptées aux enjeux, à une prise de conscience globale, holistique des risques encourus en vivant dans un milieu affecté.

Notre communication s'attachera à présenter les représentations sociales des élèves sur le changement climatique, ainsi que ses effets sur leur territoire de vie. Elle montrera comment le fait de questionner les représentations sociales des impacts du changement climatique sur un territoire en pleine mutation par les élèves peut être une ouverture vers l'apprentissage des territoires de vie (1) et un moyen de les impliquer et les accompagner dans l'action climat face aux risques engendrés par l'érosion côtière (2).

MÉTHODOLOGIE

Pour appréhender les représentations sociales des élèves sur le changement climatique sur ce territoire en pleine mutation, un questionnaire individuel a été adressé à des élèves (n=94) de deux écoles du Sud Togo (école primaire publique / EPP Agbodrafo B : n=40 ; école privée catholique Saint-Joseph d'Agbodrafo : n=54). Les élèves sont en classes de CM1 et CM2, ils sont âgés de 9 à 15 ans.

Le questionnaire (voir en annexe) comporte trois informations à renseigner : l'identification de l'élève, ses caractéristiques socio-démographiques et des questions thématiques sur :

- les connaissances des causes et conséquences du changement climatique au Togo ;
- le vécu expérientiel ;
- le souhait des élèves en lien avec le territoire sous la forme d'une image du futur.

Les questions sont en majorité des questions ouvertes afin que l'enquêté réponde en utilisant ses propres formulations. Après une analyse de contenu, les réponses ont été catégorisées.

RÉSULTATS

Les élèves de la localité d'Agbodrafo sont tous conscients que le changement climatique affecte le Togo et arrivent à nommer des effets sur leur localité et celle de Kpémé, située à 6 km. Un élève sur les 94 a aussi évoqué la localité d'Aného, située à 15 km à l'est d'Agbodrafo. Ils considèrent également que le pays est très affecté (niveau maximum sur l'échelle de Lickert). Cependant, ils ont des difficultés à évoquer les causes de ce changement et expriment des connaissances erronées. Ils confondent les causes et les conséquences, ainsi que les solutions qui pourraient être apportées. Pour une minorité (3 sur 94), c'est l'harmattan, une période saisonnière du Togo qui en est la cause. Pour la majorité (91 élèves), c'est la mer qui est responsable de la destruction des maisons et des routes (« C'est la mer qui mange les maisons »). Ceci révèle la non-maîtrise

des concepts de « causes » et « conséquences » ainsi que leur distinction, puisque ces phénomènes sont des conséquences de l'érosion côtière, elle-même conséquence du changement climatique. L'anthropisation n'est pas évoquée comme l'une des causes importantes de l'accélération du changement climatique. Ceci révèle aussi que les connaissances des élèves diffèrent des connaissances scientifiques sur les causes du changement climatique. Les élèves déclarent que la découverte de lieux affectés par le changement climatique s'est faite soit en classe avec un enseignant, soit *via* les médias ou lors d'une sortie avec un proche (ami / parent), mais pas lors d'une sortie pédagogique sur le territoire. Du coup, la majorité a du mal à évoquer ce qu'ils ont appris à propos des conséquences du changement climatique sur leur territoire. Ils n'arrivent pas à décrire les éléments susceptibles d'être des variables tendanciellées observées et identifiées telles que le recul du trait de côte, l'apparition des traces d'érosion, la présence des ouvrages de protection sur la côte, la ruine des maisons et infrastructures, même si certains citent la diminution des maisons et des routes, la disparition d'une église, d'une école et d'une partie de la route à Kpémé. Pour toutes et tous, si rien n'est fait dans une dizaine d'années concernant le changement climatique, la localité d'Agbodrafo n'existera plus. Ils envisagent la disparition des maisons, des routes et des activités et imaginent que ça entraînera pour bon nombre des migrations. 5 élèves mentionnent qu'ils ont déménagé de Kpémé pour Agbodrafo à cause de l'érosion côtière. Dans cette image du futur sombre, la majorité des élèves imaginent la disparition de leur école et déclarent leur attachement à cette école, qu'ils associent à la possibilité de poursuivre leur scolarité, et plus largement à leur territoire : « je veux qu'on arrête la mer », « mon école doit vivre », « je veux aller à l'école », « Agbodrafo ne pas disparait ». Ces réponses des élèves véhiculent non seulement la possibilité de perdre ce à quoi ils accordent de l'importance, mais aussi un sentiment de vulnérabilité, de fragilité vis-à-vis des aléas climatiques. Pour autant, peu d'élèves formulent des propositions sur les actions à mener, que ce soit au niveau individuel ou collectif. L'emploi majoritaire de « il faut », plutôt que « je » ou « nous », nous laisse supposer l'importance de paroles moralisantes apprises au lieu d'une réelle prise de conscience individuelle et d'un choix engagé éclairé : pour 2 élèves, « il faut » la construction d'un mur pour arrêter l'avancée de la mer ; pour un autre, « il faut » éviter de prendre ou ramasser du sable dans la mer pour la vente, « il faut » créer une coopérative et cotiser pour aider les habitants affectés ; pour la majorité (91 élèves), « il faut » sensibiliser la population (le terme employé par les élèves est « parler de ça » à la population).

CONCLUSION

Ces premiers résultats renforcent la nécessité de concevoir des dispositifs d'éducation aux risques climatiques dans les écoles affectées par l'érosion côtière. En effet, nos résultats montrent une faible connaissance des mécanismes en jeu ainsi que des manières d'y faire face. Pourtant la grande majorité des élèves sont capables de citer des effets sur leur territoire. Il y a donc un enjeu à relier davantage les élèves à leur territoire de vie et à les ancrer dans leur communauté. Au vu de ces premiers résultats, le modèle de démarche d'enquête prospective « Tem Ter i3 » (Temporalités et territoires ; innovation, investigation, imagination) développé par Vergnolle Mainar *et al.* (2016) peut constituer un moyen pour les élèves d'apprendre de leur territoire de vie, en les mettant en posture d'enquêteurs ou cochercheurs, en classe et en dehors de la classe, dans une approche participative expérientielle. C'est la principale perspective que nous donnons à ce travail préliminaire sur les représentations sociales des élèves.

RÉFÉRENCES

- Antea Belgium, 2017, *West Africa Coastal Areas Management Program (WACA). Plan d'actions pour le développement et l'adaptation aux changements climatiques du littoral togolais. Rapport final*, Washington (DC), Banque mondiale [documents1.worldbank.org/curated/pt/158851512725647857/pdf/121955-WP-FRENCH-P162337-TOGO-PUBLIC.pdf].
- Barthes A., Alpe Y., 2016, *Utiliser les représentations sociales en éducation*, Paris, L'Harmattan.
- Hervé N., 2022, *Penser le futur. Un enjeu d'éducation pour faire face à l'Anthropocène*, Lormont, Le Bord de l'eau.
- Julien M.-P., Bédouret D., Chalmeau R., Vergnolle Mainar C., Léna J.-Y., Calvet A., 2020, « Éduquer aux risques dès l'école primaire : de la représentation à la conscientisation », *Vertigo*, 20(3), p. 1-29 [doi.org/10.4000/vertigo.28806].
- Moine A., 2006, « Le territoire comme un système complexe : un concept opératoire pour l'aménagement et la géographie », *L'Espace géographique*, n° 35, p. 115-132 [doi.org/10.3917/eg.352.0115].
- Muttarak R., Lutz W., 2014, « Is Education a Key to Reducing Vulnerability to Natural Disasters and Hence Unavoidable Climate Change? », *Ecology and Society*, 19(1), p. 1-8 [ecologyandsociety.org/vol19/iss1/art42].
- République togolaise, 1998, *Programmes de l'enseignement du premier degré au Togo*, Lomé [2^e éd.].
- République togolaise, 2020, *Plan sectoriel de l'éducation 2020-2030*, Lomé.
- Rossi G., 1989, « L'érosion du littoral dans le golfe du Bénin : un exemple de perturbation d'un équilibre morphodynamique », *Zeitschrift für Geomorphologie: Supplementbände*, n° 73, p. 139-165.
- Vergnolle Mainar C., Julien M.-P., Chalmeau R., Calvet A., Léna J.-Y., 2016, « Recherches collaboratives en éducation à l'environnement et au développement durable. L'enjeu de la modélisation de l'ingénierie éducative pour une transférabilité d'un territoire à un autre », *Éducation relative à l'environnement*, 13(1), p. 1-14 [journals.openedition.org/ere/333].

LES AUTEURS

Akouété Serge Yemey
Université de Toulouse – EFTS
sergeyemey@gmail.com

Kossi Lodonou
École normale supérieure (Atakpamé, Togo)
klodonou@yahoo.fr

Nicolas Hervé
ENSFEA / Université de Toulouse – EFTS
nicolas.herve@ensfea.fr

ANNEXE : QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ÉLÈVES**1. Identification**

Nom de l'établissement

Type d'école 1 = Ecole Privée 2 = Ecole Publique |____|

Classe

2. Caractéristiques sociodémographiques

Es-tu une fille ou un garçon ? 1 = Fille 2 = Garçon |____|

Quel est ton âge ? |____| |____|

3.1. Items liés aux connaissances des causes et conséquences du changement climatique au Togo

Q1- Le Togo est-il affecté par le changement climatique ?

1= Pas du tout 2= Un peu 3= Beaucoup

Q2- Donne les causes du changement climatique au Togo ?

Q3- Donne un exemple qui montre que le Togo est affecté par le changement climatique ?

Q4- Donne un endroit au Togo qui est affecté par le changement climatique ?

Q5- Est-ce que l'endroit où tu habites est affecté par le changement climatique ?

1= Pas du tout 2= Un peu 3= Beaucoup

Q5A- Si ton choix porte sur 2 ou 3, décris en quoi l'endroit où tu habites a changé par rapport au passé à cause du changement climatique ?

3.2. Items liés au vécu expérientiel

Q6- Est-ce que tu as visité l'endroit donné au Q4 ?

1= oui 2= Non

Les questions suivantes sont en lien avec Q6. Est uniquement concerné celui qui a opté pour la réponse1

Q6A- Si oui, combien de fois ?

Q6B- Est-ce que c'est au cours d'une :

1= Sortie de classe avec tes camarades et ton maître 2= Sortie avec un proche (parent/ami)

Q6C- Qu'est-ce que tu as appris lors de cette sortie ?

Q6D- En quoi l'endroit que tu as visité a changé par rapport au passé à cause du changement climatique ?

Q6E- Qu'est-ce qui t'a le plus marqué dans cet endroit ?

Les questions suivantes sont en lien avec Q6. Est uniquement concerné celui qui a opté pour la réponse2

Q6F- Si non, par quels moyens l'as-tu appris ? Tu peux cocher plusieurs cases.

1= En classe avec le maître 2= Médias 3 = Discussion avec un proche (parent/ami/camarade de classe)

3.3. Items liés au souhait des élèves en lien avec le territoire

Q7- Décris cet endroit dans une dizaine d'année ?

Q8- Quel est ton souhait pour cet endroit ?

Q9- Qu'est-ce que tu peux faire pour que le souhait se réalise ?