

L'ENSEIGNEMENT DU SYSTEME-MONDE EN CLASSE DE TERMINALE : DE LA NECESSITE DE METTRE L'ACCENT SUR LES ENJEUX GÉOPOLITIQUES ET GÉOSTRATEGIQUES ACTUELS DE LA MONDIALISATION POUR L'AFRIQUE

Baba DIARRA,

*Docteur en géographie UGB, Professeur d'histoire et de géographie
au lycée Valdiodio Ndiaye de Kaolack/Sénégal,
vittodiarra@gmail.com*

Résumé

L'enseignement de la mondialisation en classe de terminale repose encore largement sur des modèles explicatifs élaborés à la fin du XXe siècle, tels que la triade capitaliste ou le schéma centre-périphérie. Or, les profondes mutations géopolitiques, géoéconomiques et géostratégiques du monde contemporain rendent ces cadres d'analyse partiellement obsolètes. Cet article propose une réflexion didactique sur la manière d'enseigner le système-monde en terminale à partir des enjeux actuels de la mondialisation, en intégrant la multipolarité, la montée en puissance de la Chine, le repositionnement stratégique de l'Europe et l'affirmation progressive de l'Afrique. Il plaide pour une approche plus pragmatique, critique et géopolitique de la mondialisation, mieux adaptée aux réalités du XXIe siècle.
Mots-clés : didactique de la géographie, mondialisation, géopolitique, géostratégie, terminale

Abstract

The teaching of globalization in the final year of secondary school still largely relies on explanatory models developed at the end of the 20th century, such as the capitalist triad or the center-periphery model. However, the profound geopolitical, geoeconomic, and geostrategic transformations of the contemporary world have rendered these analytical frameworks partially obsolete. This article offers a pedagogical reflection on how to teach the world-system in the final year of secondary school, starting from the current challenges of globalization, by integrating multipolarity, the rise of China,

the strategic repositioning of Europe, and the progressive assertion of Africa. It argues for a more pragmatic, critical, and geopolitical approach to globalization, better suited to the realities of the 21st century.

Keywords: *geography education, globalization, geopolitics, geostrategy, final year of secondary school.*

Introduction

La géographie et l'histoire sont des disciplines obligatoires dans toutes les séries du système d'enseignement général au Sénégal. L'enseignement de la géographie dans les collèges et lycées au Sénégal a comme objectif général d'aider l'élève à comprendre son milieu de vie, afin de pouvoir s'y intégrer et de le transformer au besoin. Il a comme finalité de développer chez l'élève l'aptitude à « savoir penser l'espace » pour reprendre le mot d'Yves Lacoste. Cet objectif est à la fois un objectif de savoir (connaissance), de savoir-faire (aptitude), de savoir-être et de savoir-devenir (attitude et état d'esprit). Si au collège, le programme recommande l'initiation à la géographie par la découverte de phénomènes et de régions géographiques avec le « milieu proche » comme point d'ancrage, le second cycle est une étape de consolidation et d'approfondissement des compétences parce que l'élève est maintenant capable d'abstraire, de manipuler des concepts, de poser des hypothèses et de construire un raisonnement scientifique.

Le programme actuel de géographie date de 1998 (C'est l'association sénégalaise des professeurs d'histoire et de géographie qui a organisé des séminaires qui ont conduit à la réforme des programmes dits de Rufisque qui datait de 1982). Il a été révisé une première fois avec une version de juillet 2002 où la leçon sur la mondialisation était la dernière leçon du programme en terminale. La deuxième révision a produit le programme consolidé de septembre 2004 qui est actuellement en vigueur avec comme leçon introductive : « le système monde :

des espaces interdépendants ». Ce programme se structure autour des espaces constitués et émergents dont l'étude est suivie de monographies. Cette approche vise, à partir de l'étude du système-monde prévue dans la partie introductive de comprendre les enjeux des interdépendances planétaires.

La mondialisation apparaît dans les écrits d'universitaires américains dans les années 1960, mais le terme ne se précise réellement qu'à partir des années 1980, d'abord dans le domaine économique. Initialement, elle désigne le fait de devenir mondial, avant d'être largement médiatisée dans les années 1990 et étendue à d'autres champs disciplinaires.

La définition économique reste la plus utilisée, notamment celle de l'OCDE, qui distingue trois étapes : l'internationalisation des échanges depuis le XIX^e siècle, la transnationalisation avec l'essor des investissements directs étrangers, et enfin la globalisation, marquée par la mise en réseau mondiale des systèmes de production, de financement et d'information. La mondialisation est ainsi un processus et non un état.

En géographie, Olivier Dollfus (2007) définit la mondialisation comme « un ensemble de processus aboutissant à la construction d'un nouvel ordre géographique », le système-monde, caractérisé par l'intensification des interconnexions et la transformation du rapport à la distance. Yves Lacoste (2003), dans une approche géopolitique, y voit « l'ensemble des processus relationnels » liés à l'extension du système capitaliste à l'échelle mondiale depuis la fin du XIX^e siècle.

La mondialisation constitue un thème central de l'enseignement de la géographie en classe de terminale au Sénégal. Elle permet aux élèves de comprendre l'organisation du monde, les dynamiques d'échanges, les rapports de puissance et les inégalités spatiales. Toutefois, l'enseignement de ce concept repose, dans les manuels, les fascicules et les contenus proposés par beaucoup d'enseignants, sur des grilles de lecture héritées

d'un contexte géopolitique aujourd'hui profondément transformé. Il s'agit notamment du concept de triade capitaliste et du modèle centre-périphérie. Cette situation s'explique en partie par le niveau de formation insuffisant des enseignants. Dans le secteur public, les enseignants présentent différents profils, dont les « nouveaux corps émergents », constitués d'enseignants recrutés uniquement sur la base de leur diplôme académique, peu ou non formés à la pédagogie (Barro, 2009). Le concept de triade capitaliste (Amérique du Nord, Europe occidentale, Asie orientale développée), largement utilisé par les enseignants pour expliquer la domination économique du monde, ne rend plus compte de la complexité actuelle du système-monde. Si ces pôles restent influents, ils ne constituent plus les seuls centres d'impulsion de la mondialisation. L'émergence de puissances comme la Chine, l'Inde ou encore le Brésil remet en cause cette vision tripolaire figée.

Le schéma centre-périphérie, inspiré des travaux de la théorie de la dépendance (Frank, 1967 ; Cardoso et Faletto, 1969) et de l'économie-monde, reste pertinent pour analyser certaines inégalités, mais il apparaît insuffisant pour expliquer la diversification des trajectoires de développement. Des espaces autrefois considérés comme périphériques deviennent aujourd'hui des acteurs majeurs de la mondialisation, tandis que certains centres traditionnels connaissent des fragilités économiques et stratégiques.

Aujourd'hui, fin de la domination sans partage de l'Occident, l'émergence de nouvelles puissances et la recomposition des rapports de force mondiaux imposent une actualisation des contenus et des approches didactiques. Pourtant, le programme propose deux objectifs très clairs : comprendre les enjeux liés à l'émergence des espaces-blocs et Analyser les facteurs, manifestations et conséquences de l'interdépendance au sein du système-monde. Les insuffisances dans les contenus relèvent

donc de la responsabilité des enseignants. A ce propos Camara (1988) soutient que plus de la moitié des enseignants n'ont aucune connaissance des objectifs du programme et le tiers de la moitié restante ne les connaît que partiellement. Selon lui, une grande majorité des enseignants déclarent aussi ne pas préciser les objectifs de leur leçon dans le cadre de la classe. En conséquence, très peu sont informés sur les intentions des programmes qu'ils enseignent.

Les aspects qui ne sont pas abordés dans les cours dispensés aux élèves concernent les enjeux actuels de la mondialisation surtout pour l'Afrique et le Sénégal. L'Afrique n'est plus un simple espace périphérique de la mondialisation, mais un continent stratégique convoité par l'ensemble des grandes puissances. Une pédagogie efficace doit reposer sur l'ancrage dans le vécu des élèves, leur milieu proche. D'autant plus que l'enseignement de la géographie au lycée doit contribuer à préparer l'élève à l'action sur le milieu qui passe par la compréhension et la conscience des enjeux spatiaux. La note de présentation des programmes rédigée par le Ministère de l'Éducation assigne à l'enseignement de la géographie la mission « d'aider l'élève à comprendre le milieu dans lequel il vit, afin de pouvoir s'y intégrer et de le transformer au besoin¹ ». Pinchemel (1982) estime que l'objectif de l'enseignement de la géographie est que « les hommes ne se sentent pas mal dans les peaux de leurs espaces et de leurs milieux, dans leurs paysages et dans leurs régions mais aussi dans les paysages et les régions de civilisations autres que les leurs parce qu'ils en connaîtront les origines et les évolutions, ensuite parce que, les ayant compris, ils seront en mesure d'agir sur eux, de les transformer en connaissance de cause ». Dans cette perspective, Timéra (2005), affirme que l'initiation au développement dans le secondaire

¹ Note de présentation du programme, 2004, Ministère de l'Éducation nationale

reste une mission clé de la géographie puisque « savoir devenir un agent de développement » est la compétence générale assignée au citoyen au terme de sa formation du second cycle. La géographie doit notamment contribuer à donner des clés de compréhension du monde aux élèves, en leur permettant de construire leur *rapport géographique au monde*, un savoir opératoire dont le but est d'étayer les choix réfléchis qu'ils auront à faire en tant que citoyens (Thémines, 2006a) lorsqu'ils seront confrontés à des questions portant sur les relations que les sociétés humaines tissent avec et à travers l'espace (Hertig, 2012).

Beaucoup d'enseignants procèdent à des pratiques pédagogiques qui sont une volonté de recentrage de l'enseignement sur les problématiques sénégalaises et africaines, jugées périphériques dans le programme. Considérant que le programme consacre beaucoup de temps et de thèmes à l'étude d'autres espaces ou pays les enseignants demandent de plus en plus le recentrage des contenus dans les valeurs et réalités sénégalaises et africaines.

Dans ce contexte, l'objectif de cet article est de montrer en quoi l'enseignement du système-monde en terminale gagnerait à mettre davantage l'accent sur les enjeux géopolitiques et géostratégiques actuels de la mondialisation comme demandé par le programme avec un recentrage sur l'Afrique et le Sénégal. Il s'agit de proposer une lecture plus dynamique, plus réaliste et plus formatrice pour les élèves.

1. Méthodologie

La présente recherche s'inscrit dans une démarche qualitative à dominante réflexive et analytique, relevant de la recherche en didactique de la géographie. Elle vise à analyser les modalités d'enseignement du système-monde en classe de terminale à

partir d'une combinaison de sources empiriques, institutionnelles et professionnelles.

1.1. Une approche fondée sur l'expérience professionnelle

L'étude repose d'abord sur une expérience professionnelle de dix (10) années dans l'enseignement de la géographie en classe de terminale, au cours desquelles le thème du système-monde a été enseigné de manière récurrente. Cette longue pratique a permis l'accumulation d'observations systématiques portant sur : les stratégies pédagogiques mobilisées ; les difficultés conceptuelles rencontrées par les élèves ; les représentations initiales et finales des apprenants sur la mondialisation et le système-monde ; l'adéquation entre les objectifs curriculaires et les pratiques effectives en classe.

Cette expérience constitue une source centrale de données, mobilisée dans une logique d'auto-analyse professionnelle et de mise à distance critique, conformément aux approches réflexives en didactique disciplinaire.

1.2. Analyse des supports didactiques officiels

La méthodologie s'appuie également sur l'exploitation systématique de cinq (5) fascicules de géographie destinés à la classe de terminale, utilisés sur une période couvrant plusieurs années scolaires. Ces documents ont fait l'objet d'une analyse de contenu portant notamment sur : la place accordée au thème du système-monde ; les notions clés mobilisées (mondialisation, pôles de puissance, acteurs, flux, inégalités) ; la structuration des leçons et la progressivité des apprentissages ; les types de documents proposés (cartes, graphiques, textes, études de cas) ; les compétences géographiques visées.

Cette analyse a permis d'identifier les orientations didactiques dominantes, les continuités et les limites dans le traitement du système-monde au niveau des supports pédagogiques.

1.3. Participation aux dispositifs institutionnels d'encadrement pédagogique

La recherche intègre également les apports issus de la participation régulière aux cellules pédagogiques et aux évaluations standardisées en géographie sur une période de dix (10) ans. Ces espaces institutionnels ont constitué des lieux privilégiés d'observation et d'échanges sur : les pratiques enseignantes ; les attentes de l'institution scolaire ; les critères d'évaluation des apprentissages liés au système-monde ; les écarts entre prescriptions officielles et réalités de terrain.

Les données issues de ces dispositifs ont été mobilisées pour croiser les pratiques individuelles avec les normes et référentiels institutionnels.

1.4. Exploitation des échanges professionnels informels

Enfin, l'étude s'appuie sur l'analyse qualitative d'échanges entre enseignants d'histoire-géographie au sein de groupes WhatsApp professionnel (cellule histoire géographie Sénégal numéro 1 avec 959 membres à la date du 18/12/2025, CUSEMS HG). Ces échanges ont permis de recueillir des informations sur : les préoccupations pédagogiques récurrentes ; les difficultés partagées dans l'enseignement du système-monde ; les innovations pédagogiques expérimentées ; les débats autour des programmes et des évaluations.

Ces interactions constituent une source complémentaire, révélatrice des dynamiques professionnelles, des pratiques collaboratives et des ajustements didactiques opérés par les enseignants.

1.5. Traitement et triangulation des données

Les différentes sources mobilisées (expérience professionnelle, supports didactiques, dispositifs institutionnels et échanges entre

pairs) ont fait l'objet d'une triangulation méthodologique, permettant de renforcer la validité de l'analyse. Le traitement des données s'est appuyé sur une analyse thématique, orientée vers l'identification : des logiques d'enseignement du système-monde ; des obstacles didactiques majeurs ; des marges d'innovation pédagogique.

2. Résultats

Le programme officiel sénégalais de géographie en classe de terminale accorde une place centrale à l'étude de la mondialisation, des échanges internationaux et des dynamiques spatiales à l'échelle mondiale. Ce cours doit permettre aux élèves de comprendre l'organisation du monde contemporain, les inégalités de développement et la place du Sénégal et de l'Afrique dans le système-monde.

Dans cette perspective, l'enseignement du système-monde doit : analyser les flux de marchandises, de capitaux, d'informations et de personnes ; identifier les acteurs majeurs de la mondialisation ; mettre en évidence les rapports de puissance et les rivalités géopolitiques ; situer le Sénégal et l'Afrique dans les dynamiques mondiales.

L'actualisation des contenus, notamment à travers la montée en puissance de la Chine et la multipolarité du monde, s'inscrit pleinement dans les finalités du programme.

2.1. Un système-monde désormais multipolaire : quels enjeux pour l'enseignement ?

Aujourd'hui, nous sommes dans un monde multipolaire, l'enseignement de la mondialisation en classe de terminale doit chaque année être actualisé en raison de la modification perpétuelle des rapports de force dans le cadre du système monde. Le modèle binaire « centre » et « périphéries » de Raul

Prebisch et Immanuel Wallerstein est dépassé à cause de la complexité actuelle du système monde même s'il reste pertinent pour analyser certaines inégalités et dépendances. La montée en puissance de la Chine, l'affirmation de l'Inde et des BRICS et le rôle accru des puissances régionales ont changé les rapports entre « centre » et « périphéries ».

Après l'effondrement de l'URSS en 1991, les Etats Unis sont la seule superpuissance, s'ouvre alors une période de domination sans conteste par le monde occidental (le bloc de l'Ouest). Toutefois, il est observé aujourd'hui, une érosion continue de cette domination : un monde multipolaire. Les nouveaux pôles de puissance et leurs atouts sont : les Etats Unis, première puissance économique mondiale (puissance militaire, le dollar, l'innovation technologique) ; la Chine (l'industrie, la finance et la technologie) ; l'Union européenne (vaste marché de consommateurs à haut pouvoir d'achat, la diplomatie et les normes) ; le Japon (la haute technologie, l'industrie de pointe et l'innovation) ; l'Inde (puissance démographique, services numériques et informatiques, croissance économique rapide) ; la Russie (énergie, diplomatie, armement et puissance militaire) ; les pays émergents et les BRICS élargis (ressources naturelles abondantes, croissance économique rapide, marché en expansion, coopération Sud-Sud). A côté de ces pôles de puissances, l'Afrique dispose de potentialités et d'atouts qui peuvent lui permettre de tirer profit de la mondialisation (vaste marché en devenir, ressources naturelles stratégiques, position stratégique, potentiel agricole important et nouvel intérêt géostratégique mondial).

2.2. La Chine, une puissance incontournable

Les Etats Unis demeurent incontestablement la première puissance économique et financière au monde mais la Chine n'est plus une périphérie dans le système monde. Cette nouvelle

donne doit être explicitée dans le déroulement de la leçon par des arguments et des exemples précis.

La Chine s'impose aujourd'hui comme un acteur central du système-monde, non seulement par le volume de son commerce, mais surtout par la nature stratégique de ses interventions. Sur le plan industriel, elle est devenue « l'atelier du monde », avant d'évoluer vers une économie d'innovation fondée sur la haute technologie.

Dans le domaine des technologies stratégiques, la Chine est en pointe dans la 5G (Huawei, ZTE), les véhicules électriques (BYD, NIO), les batteries électriques, l'énergie solaire, les drones, les paiements numériques et fintech, l'IA appliquée, les constructions intelligentes et les infrastructures mais aussi certains segments des semi-conducteurs. Cette montée en gamme explique pourquoi plusieurs pays européens cherchent aujourd'hui à attirer les investissements chinois ou à négocier des transferts de technologie, notamment pour réduire leur dépendance industrielle et leur déficit commercial.

Sur le plan géostratégique, l'initiative des Nouvelles Routes de la soie (Belt and Road Initiative) illustre une mondialisation fondée sur les infrastructures, les corridors logistiques et les partenariats financiers. Ports, chemins de fer, zones industrielles et réseaux numériques constituent autant d'outils d'influence qui redessinent la carte du système-monde.

Ces éléments offrent des exemples pédagogiques concrets permettant aux élèves de comprendre le rôle majeur de la Chine dans la mondialisation actuelle. Par conséquent, elle ne peut plus être considérée comme une périphérie.

2.3. L'Europe, d'acteur central à acteur en recul relatif

L'Europe n'est plus le pôle dominant de la mondialisation, mais un espace en quête de compétitivité et de souveraineté économique et technologique. Les débats autour de la

dépendance industrielle, de l'autonomie stratégique et de la transition énergétique constituent des entrées pédagogiques pertinentes pour aborder les fragilités et les recompositions du système-monde.

L'Europe est un leader historique affaibli. Dans les années 1990, l'Europe produisait 25% du PIB mondial contre 17% aujourd'hui. Dans la même période, la Chine est passée de 4 à 18% du PIB mondial. On remarque ainsi une perte de centralité économique pour l'Europe même si elle demeure riche.

L'Europe est affectée par la désindustrialisation à cause des délocalisations vers la Chine et les dépendances. Ces dernières concernent : l'énergie (dépendance extérieure), les technologies numériques (GAFAM, Chine) et la défense (OTAN, Etats Unis). Enfin, le vieillissement de la population européenne et ses conséquences sont aussi des problèmes. Cependant, l'Europe demeure le premier marché commercial mondial et une puissance dans le Soft power (culture, aide au développement et diplomatie).

2.4. L'Afrique : de la marge à l'enjeu stratégique

Longtemps présentée comme marginale dans la mondialisation, l'Afrique connaît aujourd'hui une revalorisation stratégique majeure. Sa part dans le commerce mondial progresse et surtout, la nature de son intégration évolue. Les investissements directs étrangers sont en progression continue. Par ailleurs, l'Afrique constitue un marché émergent de plus d'un milliard d'habitants, caractérisé par une urbanisation rapide et une classe moyenne en expansion. Des pays comme l'Afrique du Sud, l'Egypte, l'Algérie, le Nigéria, le Kenya, l'Éthiopie, l'Angola, la Cote d'Ivoire et le Ghana deviennent des pôles régionaux ou sous régionaux attractifs pour les investissements industriels et technologiques.

Dans le contexte actuel de multipolarité, l'Afrique n'est plus un simple espace périphérique de la mondialisation, mais un continent stratégique convoité par l'ensemble des grandes puissances. Ses ressources naturelles (hydrocarbures, minerais stratégiques, terres rares), son potentiel agricole, sa position géostratégique et son dynamisme démographique en font un acteur incontournable du système-monde contemporain. L'Afrique est au cœur des enjeux liés aux ressources. Ces ressources expliquent l'intérêt croissant des grandes puissances pour le continent. Cette situation ouvre de nouvelles opportunités, mais comporte également des risques de dépendance renouvelée. D'où la nécessité pour les États africains de construire des partenariats stratégiques équilibrés, fondés sur leurs priorités de développement.

2.4.1. Les grands axes de partenariats pour l'Afrique

- Le partenariat avec la Chine : opportunités et limites

La Chine est devenue un partenaire majeur de l'Afrique à travers les investissements dans les infrastructures, l'énergie, les transports et l'industrie. Pour tirer pleinement parti de ce partenariat, les pays africains doivent : exiger un transfert réel de technologies et de compétences ; favoriser la transformation locale des matières premières ; renforcer la formation professionnelle et technique ; éviter le surendettement par une meilleure négociation des contrats.

- Le partenariat avec l'Union européenne doit être renouvelé

L'Union européenne demeure un partenaire historique et commercial majeur de l'Afrique. Dans la nouvelle donne mondiale, ce partenariat doit évoluer vers : un soutien à l'industrialisation africaine ; des investissements dans les énergies renouvelables et la transition écologique ; une

coopération technologique et numérique ; une relation commerciale plus équitable.

- ***La diversification des partenariats Sud-Sud***

Les relations avec l'Inde, le Brésil, la Turquie, les pays du Golfe et les autres puissances émergentes offrent à l'Afrique la possibilité de réduire sa dépendance à un seul pôle. Cette diversification constitue un levier stratégique pour renforcer la souveraineté économique du continent.

D'un point de vue pédagogique, ces exemples permettent de rompre avec une vision misérabiliste du continent et d'introduire une lecture dynamique et différenciée des territoires africains. Toutefois, une pédagogie efficace repose sur l'ancrage dans le vécu des élèves. L'analyse de projets d'infrastructures, des zones économiques spéciales ou d'échanges commerciaux impliquant le Sénégal favorise une appropriation concrète des notions de mondialisation, de dépendance et de souveraineté économique par les élèves.

2.4.2. Le Sénégal : quels choix stratégiques dans la mondialisation multipolaire ?

Grâce à sa stabilité politique relative, à sa position géographique et à ses infrastructures portuaires et numériques, le Sénégal peut se positionner comme un hub régional en Afrique de l'Ouest. Cela suppose : le renforcement des infrastructures logistiques (ports, corridors, zones économiques spéciales) ; l'attractivité pour les investissements industriels à valeur ajoutée ; l'intégration régionale dans le cadre de la CEDEAO.

Pour tirer parti de la nouvelle mondialisation, le Sénégal gagnerait à nouer des partenariats stratégiques fondés sur des objectifs clairement définis. Dans le domaine des énergies, les partenariats autour du gaz offshore (Grand Tortue Ahmeyim) ou des énergies renouvelables (solaire, éolien) illustrent la nécessité

de combiner investissements étrangers, transfert de compétences et création de valeur locale. Dans le domaine de l'agro-industrie, des partenariats orientés vers la transformation locale notamment dans les agropoles (arachide, produits halieutiques, fruits et légumes) permettraient de réduire la dépendance aux exportations brutes et de créer des emplois. Dans le numérique, le développement de hubs technologiques, de services dématérialisés et d'infrastructures de télécommunication peut positionner le Sénégal comme un acteur régional de l'économie numérique.

Ces exemples concrets facilitent la compréhension par les élèves des liens entre mondialisation, choix politiques et développement territorial.

2.5. Nécessité d'une approche didactique plus pragmatique et géopolitique

- Mettre l'accent sur les acteurs et les stratégies

Une approche pragmatique de l'enseignement du système-monde suppose de dépasser la simple description des flux pour analyser les stratégies des États, des firmes multinationales et des organisations internationales. L'étude de cas concrets (routes de la soie chinoises, chaînes de valeur des semi-conducteurs, investissements en Afrique) favorise une compréhension active et critique.

- Actualiser les outils conceptuels

Il devient nécessaire d'introduire des notions telles que : sud global, multipolarité, régionalisation, gouvernance mondiale, rivalités de puissances, guerre commerciale, « America first », « made in India », protectionnisme, libre échange, souveraineté économique, géoéconomie, développement durable, « soft power », « hard power », chaînes de valeurs mondiales, réseaux,

... Ces concepts permettent aux élèves de mieux saisir les logiques contemporaines de la mondialisation.

- ***Former des citoyens capables de lecture critique du monde***

L'enseignement de la mondialisation en terminale doit viser la formation de citoyens éclairés, capables de comprendre les enjeux globaux, d'analyser les discours géopolitiques et de situer leur propre espace national ou régional dans le système-monde.

L'enseignement du système-monde en classe de terminale ne peut plus se limiter à des modèles explicatifs hérités d'un monde désormais révolu. Face à la montée de nouvelles puissances, à la recomposition des centres de décision et à la centralité croissante des enjeux géopolitiques et géostratégiques, une refonte didactique s'impose. Mettre l'accent sur les réalités actuelles de la mondialisation permet non seulement d'actualiser les savoirs géographiques, mais aussi de renforcer l'esprit critique des élèves et leur compréhension du monde contemporain.

- ***Intégrer les enjeux géopolitiques et géostratégiques dans les contenus***

Adapter l'article au contexte sénégalais implique de dépasser une approche strictement économique de la mondialisation pour y intégrer les enjeux géopolitiques et géostratégiques actuels : rivalités entre grandes puissances (États-Unis, Chine, Union européenne, Russie, Inde) ; enjeux technologiques (5G, semi-conducteurs, transition énergétique) ; compétition pour l'accès aux ressources stratégiques, notamment en Afrique ; rôle croissant des puissances émergentes dans les investissements et les partenariats avec l'Afrique.

Cette orientation permet aux élèves de mieux comprendre les choix de coopération du Sénégal (Chine, Union européenne,

partenaires émergents) et leurs implications territoriales et économiques.

2.6. Renforcement de l'axe pédagogique : vers un enseignement actif et contextualisé

- Démarches pédagogiques recommandées

L'enseignement du système-monde en terminale doit privilégier des démarches actives : étude de cas (les investissements chinois en Afrique de l'Ouest, les nouvelles routes de la soie, les chaînes de valeur mondiales, les puissances économiques régionales et leur rôle) ; analyse de documents (cartes, graphiques, articles de presse, statistiques récentes) ; débat argumenté sur les avantages et les inconvénients de la mondialisation pour l'Afrique et le Sénégal ; mise en situation permettant aux élèves de jouer le rôle d'acteurs (État, entreprise, organisation internationale).

3. Discussions

Nos résultats mettent en évidence un décalage entre trois éléments : les prescriptions officielles du programme de géographie en terminale, les exigences de l'évaluation au baccalauréat, et les pratiques réelles des enseignants en classe. Ce décalage révèle une difficulté de mise en œuvre du programme, notamment en ce qui concerne l'enseignement des enjeux de la mondialisation.

Le programme de géographie en terminale insiste clairement sur l'analyse des enjeux de la mondialisation (économiques, géopolitiques, sociaux, environnementaux). Cette orientation se reflète logiquement dans les sujets du baccalauréat, qui évaluent la capacité des élèves à : comprendre les dynamiques mondiales, identifier les acteurs, analyser les rapports de puissance et les inégalités spatiales, replacer les territoires (notamment africains)

dans le système-monde. Ainsi, l'évaluation est cohérente avec les objectifs officiels.

Malgré ces prescriptions, peu d'enseignants intègrent réellement les enjeux dans leurs cours. Plusieurs facteurs peuvent expliquer cette situation : une méconnaissance ou une compréhension partielle des objectifs pédagogiques du programme ; une tendance à privilégier les contenus descriptifs (flux, espaces, notions) au détriment de l'analyse critique ; une insécurité intellectuelle face aux questions géopolitiques et géostratégiques actuelles, jugées complexes ou sensibles ; un manque de formation continue ou de ressources didactiques adaptées.

Dans le cadre de notre expérience, nous avons constaté que certains enseignants n'utilisent pas systématiquement les supports pédagogiques. Les moyens financiers limités des écoles, les effectifs pléthoriques et le manque de moyens des apprenants pour faire eux-mêmes la reproduction des supports sont autant de raisons évoquées par les enseignants pour justifier cette situation. Il est à noter que certains enseignants ne songent pas à produire eux-mêmes les supports de cours. Pourtant, dans le contexte actuel marqué par une évolution rapide dans le cadre de la mondialisation, il devient obligatoire de mettre à jour les données chaque année. La mise à jour de l'information rend attrayant le cours, captive l'attention des apprenants, facilite la compréhension de la leçon et amène les élèves à mieux construire le savoir géographique. Aussi, l'absence de manuels scolaires des apprenants constitue un frein dans l'interactivité entre l'enseignant et les apprenants pendant les enseignements-apprentissages. Ainsi, pour surmonter cette difficulté et s'inscrire dans une démarche pédagogique active, les enseignants doivent produire les supports pédagogiques. Talbot et Arrieu-Mutel (2012) affirment d'ailleurs que les enseignants efficaces doivent s'assurer de la bonne compréhension de la leçon par les apprenants.

Le déficit d'intégration des enjeux a plusieurs effets négatifs : les élèves sont moins bien préparés aux exigences du baccalauréat ; l'enseignement de la géographie perd sa dimension explicative et citoyenne ; les élèves ont du mal à comprendre la place de l'Afrique dans la mondialisation, ses contraintes mais aussi ses opportunités.

Cette situation souligne la nécessité : de renforcer la formation des enseignants sur les objectifs du programme ; d'encourager une approche plus analytique et problématisée de la mondialisation ; de mettre davantage l'accent sur les enjeux géopolitiques et géostratégiques contemporains, afin de rendre les cours plus pertinents et ancrés dans l'actualité. Ainsi, l'insuffisance de la formation des enseignants fait partie des causes qui expliquent la faiblesse du niveau de performance des élèves aux examens (Talbot, 2012 et Hofer, 2016). Pour améliorer leurs pratiques d'enseignement de la mondialisation en classe de terminale, le dispositif de formation initiale et continue des enseignants doit être renforcé notamment pour ce qui concernent les connaissances des enseignants, l'utilisation des méthodes et techniques d'enseignements, les méthodes d'évaluation, l'utilisation du matériel didactique...

Nos résultats sur les pratiques d'enseignement concernant le système monde sont dans la perspectives de ceux de Djeumi Kwekeu (2018) pour qui les pratiques d'enseignement en géographie doivent amener les enseignants à la bonne utilisation du matériel didactique (les cartes, les manuels, les photographies, les supports audio-visuels, les schémas...) dans le but de rendre vivants les cours de géographie afin de favoriser la compréhension des apprenants. Saint Yves (1976) soutenait d'ailleurs que « l'enseignement de la géographie est un de ceux qui se prêtent le mieux à l'emploi des méthodes actives ». Le principe de méthodes actives étant de mettre l'enfant face à des stimuli de toutes sortes pour provoquer chez lui l'intérêt et la

connaissance. Ces stimuli constituent le matériel didactique qui peut être regroupé en trois types d'exercices d'observation notamment : l'observation directe l'observation indirecte et l'observation insinuée. Ainsi, les supports sont incontournables dans l'enseignement de la géographie. Toutefois, la carte ne saurait être le seul support pédagogique dans l'enseignement de la géographie même si elle est la science de la localisation. Donc, le point de vue défendue par Roques (1992) qui a travaillé sur « la carte, le géographe, le cartographe » pour démontrer que la carte est l'outil essentiel du géographe est à relativiser. Pour être efficace dans la salle de classe, les enseignants doivent varier les supports pédagogiques pour mieux communiquer leurs apprentissages.

Conclusion

À l'horizon 2050, la mondialisation sera marquée par une intensification des rivalités géopolitiques, une accélération des transitions numériques et énergétiques, et une remise en cause durable du multilatéralisme classique. Dans ce contexte, la Chine pourrait devenir la première puissance économique mondiale et l'Inde, troisième. L'Afrique occupera une place centrale du système-monde, non seulement en raison de son poids démographique (environ un quart de la population mondiale) mais aussi par son rôle stratégique dans l'accès aux ressources, aux marchés et aux innovations futures.

Pour l'Afrique, l'enjeu majeur ne sera plus seulement l'intégration à la mondialisation, mais la maîtrise de ses modalités. Cela suppose un changement de paradigme : passer d'une mondialisation subie à une mondialisation négociée, fondée sur la valorisation locale des ressources, la montée en gamme industrielle, l'investissement dans le capital humain et l'intégration régionale. La Zone de libre-échange continentale

africaine (ZLECAf) constitue à cet égard un levier stratégique majeur pour renforcer les échanges intra-africains et réduire la dépendance extérieure.

Le Sénégal, dans cette perspective, dispose d'atouts importants pour tirer parti de la nouvelle donne mondiale : stabilité politique relative, position géographique stratégique, ouverture maritime, potentiel énergétique et ambition numérique. À condition de privilégier des partenariats fondés sur le transfert de technologies, la « coindustrialisation » et la formation, le pays peut se positionner comme un pôle régional de services, d'industries à valeur ajoutée et d'innovations adaptées aux besoins africains.

D'un point de vue didactique, cette projection vers 2050 offre une opportunité pédagogique essentielle. Elle permet aux élèves de dépasser une lecture descriptive du monde pour développer une pensée prospective, critique et citoyenne. Enseigner la mondialisation en terminale, à partir des enjeux africains et sénégalais, revient ainsi à former des citoyens capables de comprendre les transformations du monde et d'y agir de manière éclairée.

Références bibliographiques

BARRO Aboubacar Abdoulaye, 2009, École et pouvoir au Sénégal. La gestion du personnel enseignant dans le primaire, Dakar, L'Harmattan-Sénégal, 242 pages.

CAMARA Mamadou Amadou, 1988, La géographie dans l'enseignement moyen et secondaire du Sénégal : Analyse critique des programmes à travers des stratégies de déroulement de leçons préconisées par des enseignants de la région de Dakar. Mémoire de Posgraduat, Université libre de Bruxelles, 241p.

CARDOSO Henrique Cardoso et FALETTTO Enzo, 1969. Dependencia y Desarrollo en America Latina.

DJEUMI KWEKEU Minerve Flore, 2018. Pratiques d'enseignement de la géographie et catégorisation des apprenants des classes de 3ème: Une étude menée au lycée de Nsam Efulan (Yaoundé). Mémoire présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Master en science de l'Education. Université de Yaoundé 1, faculté des sciences de l'éducation, 168p.

DOLLFUS Olivier, 2007. La mondialisation. Les presses de science Po, 3^e édition, Paris.

FRANK André Gunder, 1967. Capitalism and Underdevelopment in Latin America.

HERTIG Philippe, 2012. Didactique de la géographie et formation initiale des enseignants spécialistes. Thèse de doctorat, Université Lausanne, 178p.

HOFER, 2016. La catégorisation des élèves par les enseignants : une étude critique des propositions de Hofer. Mesure et évaluation en Education, 1, PP. 39-67.

LACOSTE Yves., 1986, « Le savoir-penser l'espace », in GUILLAUME M., *L'état des sciences sociales en France*, La Découverte, Paris, pp. 88-92.

LACOSTE Yves, 2003. De la géopolitique au paysage. Dictionnaire de la géographie. Armand Collin, Paris.

MEN, 2004. Programme consolidé de géographie du moyen-secondaire, Sénégal.

PINCHEMEL Pierre., 1982. « De l'enseignement de la géographie à l'éducation géographique », *Historiens et Géographes*, numéro 289, pp.779-783.

PREBISCH Raul, 1950. The economic development of Latin America and its principal problems. New York : United Nations Economic Commission for Latin America (ECLA/CEPAL).

ROQUES Georges, 1992. La carte, le géographe et le cartographe, Trema, Maison de la géographie de Montpellier pp41-46.

SAINT YVES Maurice, 1976. Matériels didactiques et méthodes en géographie. Cahiers de géographie du Québec, 20(51), 505-519. Doi.org/10.7202/021332ar, consulté le 25/12/2025.

TALBOT Laurent et ARRIEU MUTEL Aline, 2012. Décrire, comprendre et expliquer les pratiques d'enseignement d'un professeur de Lycée. Education et didactique (en ligne), 6-3, novembre 2012, mis en ligne le 30 novembre 2014. Doi : 10.4000/educationdidactique.1504

TALBOT Laurent., 2012. Les recherches sur les pratiques enseignantes efficaces, synthèse, limites et perspectives. Bruxelles : Université Libre de Bruxelles.

THEMINES, Jean-Francois, 2006a. *Enseigner la géographie : un métier qui s'apprend*. Paris : Hachette.

TIMERA Mamadou Bouna., 2005, L'invention de la géographie scolaire au Sénégal (de la période coloniale à nos jours, ARNT, Lille, 386 p.

WALLERSTEIN Immanuel, 1974. The modern World-System I : Capitalist Agriculture and the origin of the European World-Economy in the sixteen Century. New York : Academy Press.

WALLERSTEIN Immanuel, 1980. The modern Worl-System II : Mercantilism and the consolodation of the European World-Economy, 1600-1750s.

WALLERSTEIN Immanuel, 1989. The modern World-System III : The second Era of Great Expansion of the Capitalist World-Economy, 1730-1840s.

Annexe :

Fiche pédagogique : Le système-monde : des espaces interdépendants

Objectif général

Comprendre l'organisation du système-monde contemporain en mettant en évidence les dynamiques de la mondialisation, les rapports de puissance et la place du Sénégal et de l'Afrique dans un monde multipolaire.

Objectifs spécifiques

À l'issue de la leçon, l'élève doit être capable de :

Analyser la mondialisation contemporaine et les limites des modèles classiques (triade, centre-périphérie) ;

Analyser la montée en puissance des pays émergents notamment la Chine et les implications mondiales ;

Analyser les enjeux géopolitiques et géostratégiques de la mondialisation ainsi que les partenariats stratégiques pour l'Afrique et le Sénégal.

Compétences visées :

- lecture et interprétation de cartes et de documents géographiques ;
- analyse critique de phénomènes géopolitiques et géoéconomiques ;
- argumentation orale et écrite ;
- mise en relation d'échelles spatiales.

Méthodes pédagogiques

- étude de cas (partenariats Chine–Afrique, UE–Afrique, Sénégal–partenaires) ;
- travail de groupe ;
- débat dirigé ;
- exposé suivi de synthèse collective.

Supports pédagogiques

- cartes des investissements étrangers en Afrique ;
- graphiques sur les échanges commerciaux de l’Afrique et du Sénégal ;
- extraits d’articles de presse récents ;
- données statistiques internationales.

Évaluation

- questions de synthèse dans un commentaire de document ;
- dissertation géographique.