



Cybergeo : European Journal of Geography
Les 20 ans de Cybergeo

Pour un renouveau de la didactique de la géographie

Bernadette Mérenne-Schoumaker



Édition électronique

URL : <http://cybergeo.revues.org/27746>
ISSN : 1278-3366

Éditeur

UMR 8504 Géographie-cités

Ce document vous est offert par Université de Liège



Référence électronique

Bernadette Mérenne-Schoumaker, « Pour un renouveau de la didactique de la géographie », *Cybergeo : European Journal of Geography* [En ligne], Les 20 ans de Cybergeo, mis en ligne le 16 août 2016, consulté le 19 octobre 2016. URL : <http://cybergeo.revues.org/27746>

Ce document a été généré automatiquement le 19 octobre 2016.

© CNRS-UMR Géographie-cités 8504

Pour un renouveau de la didactique de la géographie

Bernadette Mérenne-Schoumaker

- 1 Dans la plupart des pays européens, l'enseignement de la géographie au primaire et au secondaire est interrogé et un peu partout aussi des réformes sont mises en œuvre.
- 2 Mais alors que de profonds changements touchent le monde de l'enseignement obligatoire, rares sont les réactions du monde universitaire ou plus largement de la recherche comme si les deux mondes fonctionnaient aujourd'hui en presque totale indépendance. En outre, les recherches en didactique de la géographie ont même beaucoup diminué sans doute à cause d'un manque de moyens mais également en raison, croyons-nous, d'un moindre intérêt des géographes pour ce genre de travaux comme le confirme bien la bibliographie finale d'un ouvrage récent sur « Didactiques de l'histoire, de la géographie et de l'éducation à la citoyenneté. Recherches pratiques » (Ethier et Mottet, 2016) où le nombre de références relatives à la didactique de la géographie est trois fois moins important que celui des références relatives à l'histoire.
- 3 Dans le cadre de ce court article, nous aimerions nous interroger sur une telle situation et tenter de plaider pour un réinvestissement en didactique de la géographie. Celui-ci nous semble essentiel car de la qualité de la géographie scolaire dépend le plus souvent l'image que chacun se fait de notre discipline comme en grande partie son avenir universitaire via les possibilités de recruter des étudiants et d'obtenir des moyens de recherche suffisants pour faire progresser les connaissances.

Un constat : les mutations du système éducatif et les mutations de la discipline

- 4 Sans aucun doute, depuis quelques années, le système éducatif a connu d'importantes mutations induites par l'élargissement considérable des effectifs scolaires et les nouvelles attentes de la société vis-à-vis d'une école insérée dans un monde qui évolue sans cesse et

dont les idéologies pédagogiques évoluent aussi. Il ne s'agit plus de former les seules élites mais bien de permettre à chacun - quelle que soit la forme de son intelligence - d'aller au maximum de ses possibilités, de se préparer au changement, d'amorcer son propre processus d'autoformation dans une école de plus en plus « plurielle ». Dans un monde où les savoirs se multiplient sans cesse, où ils se diversifient continuellement, nul individu ne peut et ne pourra maîtriser toutes les connaissances. *L'essentiel n'est donc plus d'en savoir toujours plus, mais bien d'avoir la capacité d'apprendre ce dont on aura besoin et de développer des compétences à la fois transversales (être capable de critiquer des informations) et disciplinaires.* En outre, il est loin le temps où l'école avait le monopole de la diffusion du savoir... Chacun sait que l'on peut apprendre ailleurs, en surfant sur Internet, dans les nombreux ouvrages de vulgarisation scientifique, dans des groupements extrascolaires, en voyageant...

- 5 Face à de tels bouleversements qui touchent toutes les disciplines mais qui impactent aussi en premier lieu la nôtre, en raison d'un statut beaucoup moins bien établi, la didactique de la géographie devrait pouvoir repenser les apprentissages utiles en géographie pour tous les citoyens et ouvrir des voies nouvelles mieux adaptées au monde d'aujourd'hui (Kirchberg, 2000).
- 6 Parallèlement, quelle géographie scolaire proposer face à une géographie universitaire qui s'est profondément renouvelée et restructurée dans ses objectifs et ses méthodes d'investigation ? Intégrer les nouvelles méthodes et technologies comme les SIG, changer les contenus en abandonnant certaines thématiques, comme en France une grande partie du champ de la géographie physique, ou dans d'autres pays, les études régionales ou par pays, renforcer les aspects sociaux ou géopolitiques de la discipline... ?
- 7 En effet, le renouvellement de l'enseignement et de la recherche universitaire s'est souvent opéré dans le désordre, à la faveur de mouvements aux problématiques variées et de l'émergence de spécialisations de plus en plus pointues, ce qui ne manque pas de semer des doutes sur l'identité de la discipline et a beaucoup ébranlé la géographie scolaire. Faut-il suivre ces mutations ou, au contraire, se construire une vision spécifique de plus en plus indépendante du monde universitaire ?

Des voies d'investigations possibles

Quelle(s) finalité(s) pour la géographie scolaire ?

- 8 Tout en réaffirmant notre credo, à savoir qu'il ne s'agit pas de développer une géographie scolaire calquée sur les savoirs universitaires, de se contenter d'adapter ou de transformer du savoir « savant » en savoir « enseigné », nous partons aussi du postulat suivant : la géographie scolaire ne peut faire fi des avancées de la recherche universitaire. Comment dès lors construire cette géographie scolaire nouvelle, cette éducation géographique que P. Pinchemel appelait de ses vœux dès 1982 ? C'est sans conteste une grande thématique pour la recherche en didactique qui implique des équipes mixtes rassemblant des enseignants de terrain et des spécialistes des matières.
- 9 Le meilleur exemple à ce jour est pour nous celui du Royaume-Uni où le Manifeste des Professeurs de géographie anglais (2009) repose sur une métaphore : la géographie génère une « conversation » tout au long de la vie à propos de la Terre vue comme la maison de l'humanité. En cela, elle est plus qu'une simple discipline académique, elle est ontologique

(cf. notion de géographicit , d'identité territoriale). Ces géographes insistent sur l'importance d'inspirer chez les enfants une curiosité et une fascination pour le monde et ses habitants qui devraient, à la fois, perdurer jusqu'à la fin de leur vie et générer des démarches d'investigation. Le propre de la géographie, c'est de mener ces investigations dans une perspective spatiale à propos des grands défis du monde contemporain. La géographie est aussi un outil d'aide à la décision qui peut servir au quotidien, en mettant en évidence les enjeux globaux des actions locales, tout comme les enjeux locaux des actions globales. Une géographie est « vivante » quand elle sert à percevoir et à décrire le monde réel en profondeur, quand elle contribue à rechercher des explications sur la façon dont le monde fonctionne et quand elle aide à concevoir des solutions alternatives (dimension prospective). En ce sens, même si elle convoque l'histoire pour comprendre le présent, elle se focalise surtout sur le présent et le futur. Elle tente de saisir, au-delà des apparences, les tendances sous-jacentes et les mécanismes qui modifient les environnements et les sociétés. Elle encourage l'analyse critique de « grandes idées » comme le développement durable, la globalisation..

- 10 Les auteurs du Manifeste plaident encore pour accorder une place aux jeunes dans la définition des sujets à aborder. Il faut partir de leurs centres d'intérêt pour les inviter à aller au-delà de leur horizon immédiat La géographie doit garder son ancrage premier dans l'exploration du monde, à la fois sur le terrain et grâce aux nouvelles technologies. Elle doit contribuer à l'émancipation sociale et culturelle des élèves (se dégager des idées reçues, de la pensée dominante ; être critique par rapport à une instrumentalisation de la géographie à des fins nationalistes ou racistes) (voir aussi Massey, 2006).
- 11 On est ainsi bien loin de la géographie scolaire traditionnelle ou d'une transposition didactique des savoirs universitaires...

Quels savoirs et acquis d'apprentissage « incontournables » ?

- 12 Il ne suffit pas de définir les objectifs de l'éducation géographique, il faut encore en cerner le contenu et définir ces derniers en acquis d'apprentissage, c'est-à-dire ce qu'un étudiant sait, comprend et est capable de faire à l'issue de sa formation (en anglais les *Learning Outcomes*). C'est sans doute la question-clé car la multiplication des centres d'intérêt des géographes pose la question du « noyau dur » de la discipline : quels sont les savoirs et savoir-faire « incontournables » en géographie utiles à tous les citoyens et comment favoriser leur apprentissage ?
- 13 A notre sens, la réflexion devrait s'articuler autour de quelques concepts qu'il faudrait d'abord identifier puis chercher à travailler tout au cours de la formation depuis l'enseignement maternel jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire. Ici aussi, des travaux ont été réalisés mais sans être toujours testés sur le terrain. Parmi ces concepts, des concepts généraux comme relations-interactions spatiales (Pumain et Saint-Julien, 2010), échelle, localisation-distance, distribution-répartition, différenciation-régionalisation, dynamiques spatiales, structures spatiales (voir Mérenne-Schoumaker, 2012, p. 56-67) mais aussi des concepts plus spécifiques à certains contenus comme urbanisation, mondialisation ou encore risques et aléas naturels. Si les premiers font généralement consensus, il n'en est pas de même des seconds car leur prise en compte implique le choix de thèmes spécifiques.
- 14 Et d'ailleurs faut-il encore proposer une géographie par grands thèmes (ex : le climat ou les villes) où travailler davantage sur des enjeux comme « Nourrir les hommes » ou

« Protéger des espaces fragiles » ? Cette question vient de faire l'objet de nombreux débats dans le cadre du Groupe de travail géographie pour un « Pacte pour un Enseignement d'Excellence », importante démarche mise en place pour réformer l'enseignement de la maternelle à la fin du secondaire en Fédération Wallonie-Bruxelles. Et comme présidente de ce Groupe, nous avons beaucoup regretté de ne pas pouvoir nous appuyer sur des travaux solides en didactique de la géographie, travaux qui devraient à notre sens être réalisés à l'échelle internationale car beaucoup de questions à résoudre se rencontrent un peu partout.

- 15 En outre, un problème majeur n'a jamais été résolu, celui de la progressivité dans les apprentissages : comment travailler un concept à différents niveaux de la formation, comment organiser la progression des acquisitions ? Ici aussi des recherches doivent être développées avec notamment des spécialistes de la psychologie du développement qui pourraient éclairer sur ce que les enfants sont capables de comprendre et d'assimiler et à quel âge. De plus, il serait utile de prévoir des travaux communs avec des didacticiens d'autres disciplines : les sciences, les mathématiques, le français, l'histoire ou les sciences sociales et économiques car la géographie a souvent besoin de savoirs travaillés ailleurs (comme d'ailleurs, ces disciplines ont besoin des savoirs géographiques...).

Quelles pratiques favoriser ?

- 16 Les pratiques en classe sont multiples et souvent mal connues comme l'a bien montré J.-F. Thémines (2004) : sur base d'observations et d'entretiens avec des professeurs de lycée en France, il en distingue en effet quatre principales : la transmission d'une vision autocentrée du monde, l'initiation à un (d') autre(s) accès au monde, non encore familier (s), la distanciation critique vis-à-vis de représentations sociales du monde et la construction d'une pratique spatiale réflexive.
- 17 Sans vouloir nier l'intérêt de pratiques tenant compte de la diversité des écoles et des élèves, voire des sujets abordés, ne serait-il pas judicieux de s'interroger sur les démarches les plus adéquates, notamment pour initier les élèves au raisonnement géographique, c'est-à-dire un raisonnement qui s'articule dans un espace et est multiscalaire et dynamique (Mérenne-Schoumaker, 2012, p. 105-109) ?
- 18 Parallèlement, à l'époque des smartphones et de l'Internet, nous plaidons pour davantage de recherches-actions en vue d'une meilleure intégration des nouvelles représentations de l'espace (globes virtuels, géoportails, SIG...). S'il faut en ce domaine louer les travaux réalisés en France dans le cas d'Edugéo développé par l'IGN et le Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, il est nécessaire toutefois de poursuivre les investigations pour mieux comprendre comment le recours à ces technologies implique de modifier les pratiques d'enseignement (S. Genevois, 2014), comment aussi « éduquer les élèves à la carte, qui passe aujourd'hui nécessairement par une éducation à l'image et à l'information numériques » (*Ibidem*, p. 59). Travailler avec les outils géonumériques serait aussi un moyen pour réenchanter les cours de géographie en utilisant des outils qui fascinent de nombreux jeunes mais dont ils méconnaissent parfois certains usages et surtout les dangers potentiels lors d'une mauvaise utilisation.

BIBLIOGRAPHIE

Ethier M.-A., Mottet E. (sous la direction de), 2016, *Didactiques de l'histoire, de la géographie et de l'éducation à la citoyenneté. Recherches pratiques*, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur.

Genevois S., 2014, « Introduire la cartographie numérique dans l'enseignement de la géographie », in : Ethier M.-A., Lefrançois D, Demers S., *Faire aimer et apprendre l'histoire et la géographie au primaire et au secondaire*, Québec, Editions MultiMondes, 55-71.

Geographical Association, 2009, A Different View, A Manifesto from the Geographical Association.
URL : <http://www.geography.org.uk/resources/adifferentview>

IGN (Institut National de l'Information Géographique et Forestière) en collaboration avec le Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Edugéo.
URL : <https://www.edugeo.fr/>

Kirchberg G., 2000, Changes in Youth : No Changes in Teaching Geography ? Aspects of a Neglected Problem in the Didactics of Geography, *International Research in Geographical and Environmental Education*, Vol. 9, Issue 1, p. 5-18, mis en ligne le 29 mars 2010, consulté le 15 juin 2016. URL : <http://www.tandfonline.com/doi/abs/>; DOI : 10.1080/10382040008667626.

Massey D., 2006, The Geographical Mind, in : *Secondary Geography Handbook*, Londres : The Geographical Association, 46-51. URL : <http://www.geography.org.uk/resources/adifferentview/keymessages>

Mérenne-Schoumaker B., 2012, *Didactique de la géographie. Organiser les apprentissages*, Bruxelles, De Boeck Action.

Pumain D. Saint-Julien T., 2010, *Analyse spatiale : les interactions*, Paris : A. Colin Cursus.

Pinchemel P., 1982, « De l'enseignement géographique à l'éducation géographique », *Historiens-Géographes*, n°289, 779-783.

Thémines J.-F., « Quatre conceptions de la géographie scolaire : un modèle interprétatif des pratiques d'enseignement de la géographie ? », *Cybergeo : European Journal of Geography* [En ligne], Epistémologie, Histoire de la Géographie, Didactique, document 262, mis en ligne le 22 mars 2004, consulté le 13 juin 2016. URL : <http://cybergeo.revues.org/4325> ; DOI : 10.4000/cybergeo.4325.

RÉSUMÉS

Les actuelles mutations des élèves du primaire et du secondaire comme de notre société plaident pour un réinvestissement dans la recherche en didactique de la géographie, fortement aussi interpellée par les mutations de la géographie au niveau universitaire. Trois voies devraient être investiguées : les finalités d'une éducation géographique pour tous, son contenu via notamment les savoirs et acquis d'apprentissages « incontournables » et les nouvelles pratiques au cœur desquelles nous plaçons de manière prioritaire les outils géonumériques.

INDEX

Mots-clés : didactique de la géographie, géographie scolaire, éducation géographique, recherches-actions

AUTEUR

BERNADETTE MÉRENNE-SCHOUMAKER

Professeur émérite
Université de Liège
B.Merenne@ulg.ac.be