

## Voies nouvelles pour l'enseignement de la géographie dans le secondaire

Bernadette MERENNE-SCHOUMAKER

### Résumé

Après avoir identifié les principales difficultés rencontrées par l'enseignement de la géographie dans le secondaire, l'article propose des pistes pour un renouveau. Celles-ci ont d'abord trait aux objectifs : une éducation géographique pour tous, c'est-à-dire la capacité à savoir prendre en compte les dimensions spatiales d'un problème et ce à différentes échelles. Elles concernent ensuite les contenus que nous souhaitons recentrer sur une géographie globale qui cherche à comprendre les territoires dans leurs diverses dimensions. Elles traitent enfin des méthodes d'enseignement en proposant notamment une méthodologie cohérente qui épouse les étapes d'appréhension des faits et des ensembles spatiaux et qui intègre la démarche scientifique.

### Mots-clés

didactique de la géographie, épistémologie, méthodologie

### Summary

*After having identified the main difficulties met by the teaching of geography in secondary schools, this article proposes tracks for a renewal. Firstly, these tracks deal with objectives : a geographical education for all - that means the ability to understand the spatial dimensions of a problem and this at different scales. Secondly, they are concerned that we which to focus back on a global geography that attempts to understand territories in their diverse dimensions.*

*Finally, they deal with teaching methods by introducing above all a coherent methodology that embraces the stages of the learning of facts and of spatial "ensembles" and which integrates the scientific approach.*

### Key-words

*didactics of geography, epistemology, methodology*

Dans beaucoup de pays, l'enseignement de la géographie dans le secondaire est en crise. Pourquoi une telle situation ? La crise ne touche-t-elle que notre discipline ? Que peut-on et doit-on faire ?

Telles sont quelques questions auxquelles cet article souhaite répondre en mettant l'accent davantage sur les propositions que sur les problèmes. Les propositions viseront les objectifs, les contenus et les méthodes.

### I. LA CRISE DE L'ENSEIGNEMENT DE LA GEOGRAPHIE

C'est un lieu commun aujourd'hui de souligner les profondes difficultés que rencontre l'enseignement de la géographie dans de nombreux pays tant d'Europe que d'Amérique du Nord, tant du Nord que du Sud, difficultés surtout manifestes dans l'enseignement secondaire.

En fait, cette crise de l'enseignement de la géographie est le résultat d'un double processus : la crise générale de l'enseignement et la crise d'identité de la géographie.

Comme c'est le secondaire le plus souvent touché, il n'est guère étonnant que ce soit à ce niveau que la crise soit le plus manifeste. Mais cette crise de la géographie n'est *pas seulement une crise conjoncturelle* comme celle que traverse les autres disciplines, c'est encore une *crise structurelle* en raison des multiples problèmes que rencontre l'enseignement de la géographie et même la géographie elle-même.

En effet, l'enseignement de la géographie dans le secondaire est confronté à de nombreuses difficultés dont les principales sont :

- *l'identité de la discipline* : la géographie apparaît souvent au niveau du grand public comme une science "molle", une discipline "de mémoire", une branche "secondaire" dont l'utilité n'est pas toujours réellement reconnue; sa spécificité est très peu claire et son côté touche-à-tout est très critiqué; l'image de marque de la discipline est dès lors rarement positive;
- *les programmes* : cette perception de la géographie n'est que rarement améliorée par les cursus proposés aux élèves; en général, ceux-ci sont encyclopédiques, peu

structurés et peu cohérents et, de plus, de trop nombreux changements récents des contenus ou des méthodes ont ébranlé un peu partout professeurs, élèves et parents;

- *l'horaire* : très souvent réduit à 1 heure, voire 2 heures par semaine dans les meilleurs des cas (soit un total de 25 à 50 heures par année, c'est-à-dire moins d'une semaine de cours complète sur un an !), le cours de géographie ne peut qu'apparaître de peu d'importance et il est bien difficile à un enseignant qui voit les étudiants une fois par semaine de maintenir l'intérêt et la motivation, de mettre en place les bons processus d'apprentissage;

- *les élèves* : ceux-ci sont souvent nombreux dans une même classe (20 à 30 élèves) ce qui ne facilite guère une pédagogie différenciée, pourtant de plus en plus indispensable au fur et à mesure que s'accroît la diversité des populations scolaires déjà sensible dans les villes d'une certaine importance; d'où peu ou pas de motivation pour un petit cours dont on ne perçoit guère l'intérêt;

- *les professeurs* : fréquemment découragés par leurs conditions de travail, souffrant d'un manque de reconnaissance sociale (et financière), les professeurs de géographie (comme bien d'autres) n'ont pas toujours le moral; beaucoup ne disposent pas, en outre, du matériel pédagogique adéquat (cartes, diapositives, ...) et sont fortement touchés par les mutations des connaissances; ils demandent une meilleure formation initiale et surtout l'organisation d'une formation continuée.

Sans aucun doute, enseigner est une tâche de plus en plus complexe et enseigner la géographie une tâche plus difficile encore. Comment dès lors imaginer le futur de l'enseignement de la géographie ?

## II. PROPOSITIONS POUR UN RENOUVEAU

### A. De nouveaux objectifs

L'éducation est un acte au futur. 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.

L'enseignement qui doit préparer les élèves à apprendre à apprendre doit donc se recentrer sur les acquisitions fondamentales, sur les savoirs, savoir-faire et savoir-être de base. Parmi ces acquisitions fondamentales, le *savoir penser l'espace* ou la capacité de prendre en compte les dimensions spatiales d'un problème et ce, à différentes échelles, à différents niveaux (Y. Lacoste, 1986). L'originalité de la géographie est, en effet, d'inscrire toute question ou tout problème à élucider dans les territoires concernés. Le cours de géographie dans le secondaire doit donner cette *éducation géographique à tous*, ce qui impose l'acquisition de savoirs (les grands mécanismes de fonctionnement des territoires) et de savoir-faire (c'est-à-dire outils, méthodes, techniques, démarches pour traiter

les problèmes, en particulier savoir lire et/ou créer des cartes).

Le but de cette éducation géographique est d'abord de *préparer l'action*, non l'action exceptionnelle mais l'action dans la vie au quotidien : circuler, voyager, comprendre les informations des mass media, être un citoyen responsable, soucieux de son environnement, ... Nous croyons, en effet, que la compréhension des faits dans leur dimension géographique permet d'agir plus sagement et plus efficacement (Fegepro, 1986).

Son but est encore de *se former par la géographie*, car les démarches et les acquisitions en géographie peuvent souvent servir par transfert dans d'autres domaines de la connaissance et de l'action, par exemple savoir collecter une information, savoir mettre en relation des phénomènes, savoir imaginer une solution, savoir mesurer un impact, ... (Fegepro, 1976).

### B. De nouveaux contenus

La géographie dont chacun a besoin est une géographie à la fois ouverte sur le monde et sur les milieux de vie que chacun a et aura l'occasion de pratiquer. Chaque milieu de vie est l'"ici", est le territoire où l'on peut expérimenter les processus, est un espace vécu et perçu et aussi un espace d'action. Le monde, c'est l'"ailleurs" où l'on peut découvrir d'autres faits, où l'on peut tenter des comparaisons avec ce que l'on connaît; le monde, c'est l'espace des autres.

Le *cours de géographie doit s'articuler sur l'ici et l'ailleurs* (fig. 1). Il y a même nécessité de nombreux allers et retours entre ces deux "mondes", car c'est de cette "gymnastique" du changement d'échelle que viendra souvent la compréhension de problèmes importants comme ceux de l'environnement, de la géopolitique ou des migrations internationales.

Dans ce cours de géographie, la *primauté doit aller à la géographie globale*, c'est-à-dire à la géographie qui intègre les différentes composantes d'un problème ou d'un territoire (P. Pinchemel, 1982). Un tel choix impose en géographie générale une intégration des volets de géographie physique et de géographie humaine, trop souvent juxtaposés sans aucun lien entre eux. Un tel choix impose aussi un renouveau de la géographie régionale non plus conçue comme une géographie "à tiroirs" (relief, climat, sols, agriculture, industries, villes, transports, ...) mais comme la discipline qui analyse les ensembles spatiaux à des échelles différentes (Y. Lacoste, 1980). Au total, il faut donc privilégier tous les sujets et/ou les démarches qui permettent de mesurer des liens, des interrelations dans un espace donné. L'entrée par le paysage peut être intéressante mais non exclusive, car l'essentiel n'est pas toujours visible, notamment le rôle des acteurs dans le fonctionnement des territoires.

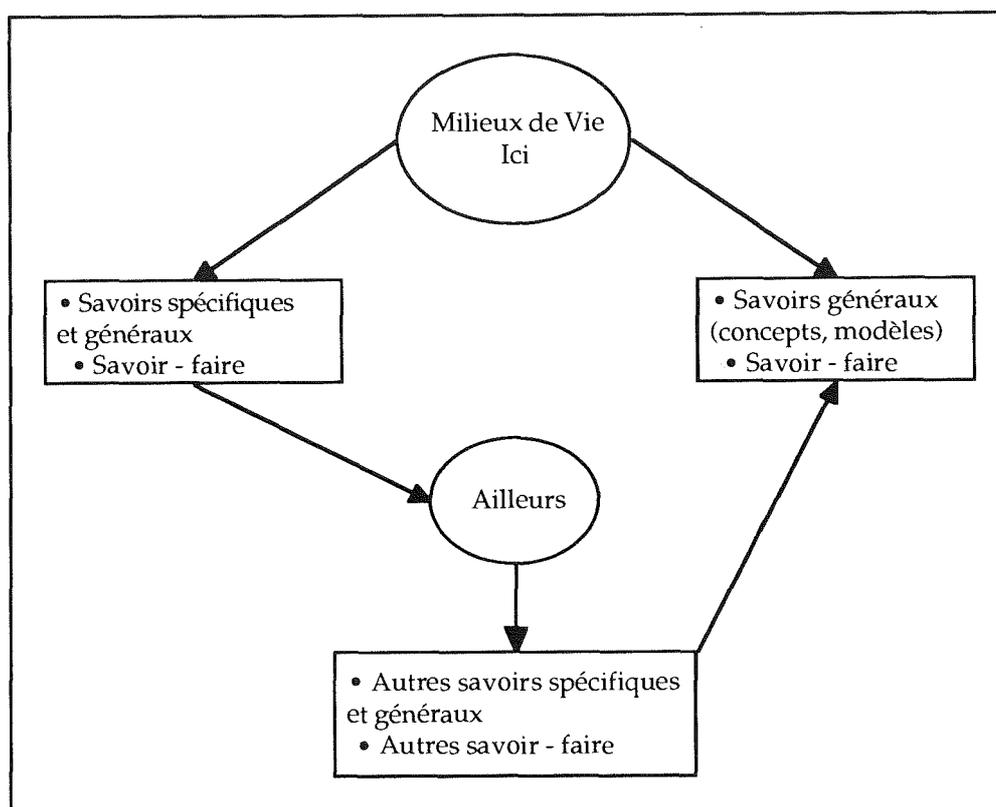
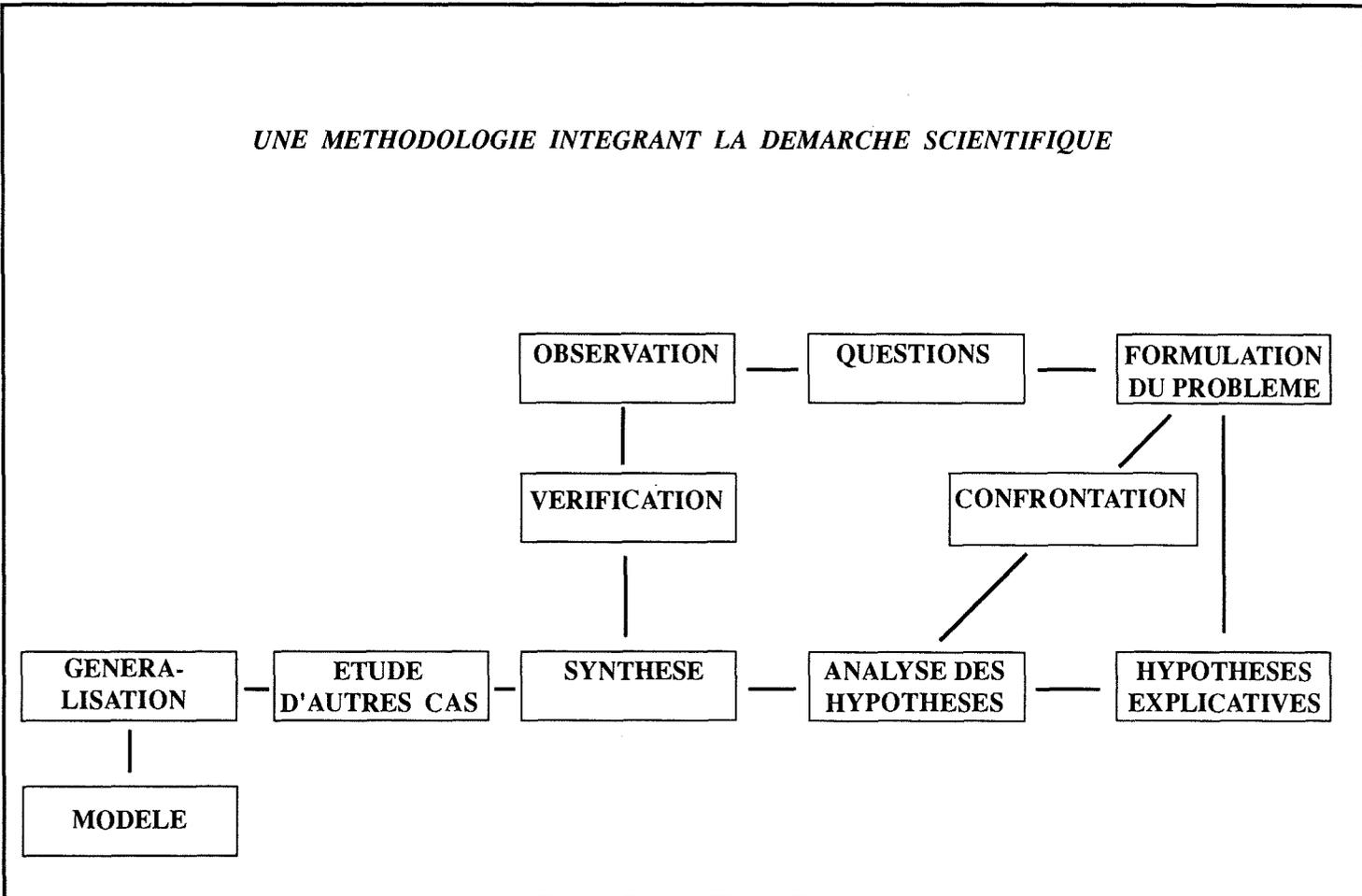


Figure 1 : L'articulation générale du cours de géographie  
B. Mérenne-Schoumaker, 1987, p. 52.

	<i>1. Recherches sur l'espace vécu et perçu</i>	<i>2. Recherches sur l'espace donné et raisonné</i>	<i>3. Recherches sur l'espace intégré et volontaire</i>
Origine et collecte des données	Opinions et perceptions personnelles Opinions et perceptions du groupe Opinions et perceptions d'autres individus	Documents existants (textes - statistiques - cartes - graphiques - photographies - etc.) Enquêtes	Pas de données spécifiques mais utilisation des données des deux étapes précédentes
Déroulement des opérations	Juxtaposition des opinions et perceptions personnelles ↓ Premier bilan ↓ Juxtaposition d'autres témoignages ↓ Définitions des questions à résoudre	Recherche-inventaire et critique des informations ↓ Choix de la démarche et de l'échelle (ou des échelles) d'analyse ↓ Travail des données ↓ Premières hypothèses explicatives ↓ Mise à l'épreuve des hypothèses par l'étude d'autres cas et le changement d'échelle ↓ Construction de l'explication	Confrontation des résultats de l'étape 2 avec les opinions et les perceptions ↓ Intégration des deux groupes de données ou rejet de cette intégration (processus personnel et/ou collectif) ↓ Etude des solutions ↓ Choix d'une (ou de plusieurs) action(s) personnelle(s) et/ou collective(s)
Rôle joué par le professeur	Animateur - coordinateur	Expert	Educateur

Figure 2 : Les trois étapes de la méthodologie d'étude des faits et des ensembles spatiaux  
B. Mérenne-Schoumaker, 1985, p. 159.



**Figure 3** : Schéma de l'organisation de la démarche scientifique en classe  
D. Belayew, 1985, document inédit.

De tels choix de contenus impliquent des *programmes cohérents et structurés*. Pour nous, de bons programmes sont des programmes souples avec "garde-fous" en termes de savoirs et de savoir-faire, des programmes où interfèrent successivement et conjointement la géographie générale et la géographie régionale. De bons programmes sont aussi des programmes autonomes dans leur organisation vis-à-vis du parcellement de la recherche géographique au niveau universitaire mais qui puisent leurs concepts de base et leurs grandes méthodes dans les acquisitions récentes de la discipline.

### C. De nouvelles méthodes d'enseignement

Si l'objectif est d'apprendre à apprendre, à rendre progressivement les élèves autonomes, il s'agit de disposer d'une méthodologie cohérente qui épouse les étapes d'appréhension des faits et des ensembles spatiaux.

Comme nous avons déjà eu l'occasion de l'écrire (B. Mérenne-Schoumaker, 1985, p. 157-159), la méthodologie la plus adéquate se déroule en trois temps : un temps d'appréhension et de perception des faits, un temps d'analyse et d'étude et un temps de synthèse et d'application. Comme le montre la figure 2, chaque étape diffère sensiblement des deux autres par l'origine et la collecte des données prises en compte, par le déroulement des opérations mises en oeuvre et par le rôle joué par le professeur. Celui-ci a en réalité l'occasion de remplir les trois fonctions qui lui sont dévolues : animateur-coordonateur, expert et éducateur.

Une telle méthodologie prépare sans conteste à l'action et à la prise de responsabilités. Elle forme au dialogue avec les autres, qualité si nécessaire dans le monde d'aujourd'hui. Elle implique encore l'adolescent dans sa propre formation.

Outre ses qualités pédagogiques, cette méthodologie présente aussi des qualités scientifiques puisqu'elle permet d'intégrer la démarche scientifique, notamment tout au long de la deuxième étape. Rappelons (B. Mérenne-Schoumaker, 1986, p. 13-16) que la démarche scientifique impose successivement une formulation du problème et de la recherche d'hypothèses explicatives, une confrontation des résultats aux faits et à d'autres cas avant la construction de l'explication et de l'application des résultats (fig. 3).

Par ailleurs, la méthodologie que nous préconisons s'inscrit bien dans la pédagogie active, celle qui est axée sur les élèves et leur travail. Elle permet également d'intégrer le plaisir : plaisir d'apprendre, plaisir de se former, plaisir de s'impliquer.

Un tel choix méthodologique modifie sans aucun doute le rôle joué par le professeur et les relations professeur-élèves; il transforme aussi la didactique en "stratégie opératoire nécessaire pour se donner les meilleures

chances d'aboutir à des solutions adaptées et efficaces afin de réduire la double crise structurelle et conjoncturelle de la diffusion de la connaissance disciplinaire" (C. Daudel, 1990, p. 227).

### CONCLUSION

La crise conjoncturelle et structurelle que traverse actuellement l'enseignement de la géographie ne peut être résolue sans un profond renouveau de la didactique de la géographie. Ce renouveau impose de nouveaux objectifs aux cours de géographie, des contenus mieux recentrés sur l'essence même de la discipline et une méthodologie générale cohérente intégrant les étapes d'appréhensions des faits et des ensembles spatiaux. Ce renouveau impose aussi un développement des recherches en didactique de la géographie, recherches sans lesquelles le progrès n'est guère possible.

### BIBLIOGRAPHIE

- DAUDEL C., 1990. *Les fondements de la recherche en didactique de la géographie*, coll. Exploration Recherches en Sciences de l'Education, P. Lang, Berne.
- GÉPRO, 1976. *La géographie, un outil de formation*, Bruxelles.
- FEGEPRO, 1986. *La géographie : bonjour le monde*, Bruxelles.
- LACOSTE Y., 1980. Les différents niveaux d'analyse du raisonnement géographique, *Hérodote*, n° 18, p. 3-15.
- LACOSTE Y., 1986. Le savoir-penser l'espace, GUILLAUME M., 1986, *L'état des Sciences Sociales en France*, La Découverte, Paris, p. 88-92.
- MERENNE-SCHOUMAKER B., 1985. Savoir penser l'espace. Pour un renouveau conceptuel et méthodologique de l'enseignement de la géographie dans le secondaire, *L'Information Géographique*, n° 49, p. 151-160.
- MERENNE-SCHOUMAKER B., 1986. *Eléments de didactique de la géographie*, GEO, n° 19 (numéro spécial).
- MERENNE-SCHOUMAKER B., 1987. Enseigner la géographie aujourd'hui. *Enseigner la Géographie dans les Pays Francophones*, Actes du Colloque de Géographie de Limoges, Trames, p. 46-53.
- PINCHEMEL P., 1982. De la géographie éclatée à une géographie recentrée, *Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie*, n° 73/6, p. 362-369.

## NOTE

Le présent article reprend les grandes lignes d'une communication présentée comme conférence inaugurale

au Congrès des Géographes italiens à Lazio le 11 septembre 1991, congrès ayant pour thème "La Nuove Frontiere della Geografia nelle Didattica e nella Profession".

Adresse de l'auteur : Bernadette MERENNE-SCHOUMAKER  
Didactique des Sciences Géographiques,  
Université de Liège,  
Place du XX Août, 7  
B - 4000 LIEGE