

QUESTIONNER SON TERRITOIRE : REGARDS DIDACTIQUES

AVANT-PROPOS

La géographie scolaire s'est autonomisée par rapport à sa discipline de référence. Elle n'est donc pas « une sorte de déclinaison plus ou moins simplifiée de la géographie universitaire » (Hertig, 2012, p. 13), mais « une construction sociale à la fois pérenne et dynamique, organisant en vue de finalités éducatives (culturelle, sociales, politiques, éthiques...) des contenus, des dispositifs et des outils, des pratiques normées d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation » (Tutiaux-Guillon, 2017, p. 381). Elle a donc ses propres objectifs, qui peuvent être au nombre de quatre selon Mérenne-Schoumaker (2019) :

- aider les élèves à mieux se situer (voire à se déplacer) dans leurs cadres de vie ;
- ouvrir les élèves à l'ailleurs et aux différents visages de la Terre ;
- éclairer spatialement les grands enjeux de notre temps ;
- développer ses compétences littéraciques : maîtrise d'un vocabulaire et des repères spatiaux, connaissance des composantes de l'espace à différentes échelles et aussi des relations, interactions et interdépendances entre ces composantes.

Il s'agit bien d'appréhender et de faire comprendre aux élèves la complexité des territoires de proximité et d'ailleurs. Il s'agit aussi de former de futurs citoyens. Pour répondre à cette finalité civique, l'Éducation nationale incite toutes les disciplines scolaires à se mettre au service d'un projet qui les dépasse (Vergnolle-Mainar, 2011, p. 141). C'est pourquoi la géographie scolaire dialogue avec d'autres disciplines (Vergnolle-Mainar, 2011) : l'histoire, les sciences de la vie et de la Terre (SVT), l'enseignement moral et civique (EMC), les sciences économiques et sociales (SES), etc.

De fait, la géographie scolaire est une discipline contributive majeure aux « éducations à » : éducation à l'environnement et

au développement durable, éducation aux risques, éducation au/par le territoire. Elle souhaite dans ce cadre développer une nouvelle sensibilité à la nature en promouvant un nouveau rapport entre la société et son milieu.

Dans ce contexte, la didactique est la discipline de recherche qui analyse les disciplines scolaires. De fait, les didacticiens de la géographie sont les spécialistes de la géographie scolaire « qui cherchent à comprendre pourquoi il est difficile de s'appropriier cette discipline et qui s'emploient à concevoir des approches nouvelles » (Martinand, 1991, p. 34). La didactique de la géographie a donc comme centres d'intérêt principaux la transmission et l'appropriation des façons de penser le monde (Thémines, 2016) mais ces manières de penser le monde ne sont plus seulement idiographiques et nomothétiques mais bien herméneutiques (Rétaillé, 2000 ; Hertig, 2018). À cette fin, la recherche en didactique de la géographie a pu s'appuyer sur la géographie universitaire en lui empruntant des concepts (paysage, habiter, risque), des démarches (démarche d'enquête, analyse des représentations, diagnostic territorial, prospective) et des outils (photographie, carte, SIG). Elle a aussi trouvé son inspiration dans d'autres disciplines comme la sociologie, la psychologie, les sciences du vivant, etc., jusqu'à obtenir un véritable métissage référentiel (Tutiaux-Guillon, 2023, p. 30).

Par conséquent, ce dossier cherche à montrer que la didactique de la géographie fonctionne de concert avec la géographie scolaire et la géographie universitaire ; elle sert de trait d'union entre ces deux disciplines autonomes. Il faut toutefois souligner que malgré les nombreux points communs méthodologiques entre la recherche géographique et la recherche en didactique de la géographie, le lecteur pourra être surpris par les approches

qualitatives qui se portent souvent sur des petits effectifs. La première raison à cela est liée au type de recherche présenté dans ce dossier qui s'apparente souvent à de la recherche-action. Cette dernière est un « processus destiné à doter tous les participants de la scène éducative des moyens d'améliorer leurs pratiques grâce à leurs expériences éclairées et nourries des savoirs théoriques en cours [...] Elle contribue à faciliter l'identification d'un problème ou l'émergence d'une question saillante et la résolution de ceux-ci par la mise en place de stratégies visant à l'amélioration d'une situation insatisfaisante pour chacun des participants » (Catroux, 2002). Ainsi le terrain se porte sur une classe et s'inscrit dans la programmation d'un enseignant, le chercheur est alors obligé de suivre le rythme scolaire ; parfois même le chercheur est aussi enseignant dans le secondaire, c'est pourquoi il est très difficile de reproduire en même temps l'expérimentation dans plusieurs classes et dans plusieurs établissements. La faiblesse numérique des données s'explique aussi par le type de territoire dans lequel ont lieu les expérimentations, nous nous trouvons dans des espaces ruraux de faible densité avec des écoles à faible effectif (le canton de la vallée de l'Orbiel), alors que les articles possédant le plus de données se sont focalisés sur des établissements scolaires urbains (Toulouse, Saint-Pierre à La Réunion) ou reposent sur une équipe de plusieurs chercheurs qui du fait de leur nombre ont pu multiplier les terrains (le projet Adenanc ou le travail sur les représentations de la forêt par les chercheurs de laboratoire GEODE). Enfin, le contexte de la pandémie de la covid peut être un autre facteur d'un nombre restreint de données comme nous le présente la recherche menée avec des élèves de la région de Lourdes.

Ainsi, six articles arpentent des territoires du sud-ouest de la France : de la vallée de l'Orbiel à la vallée du gave de Gavarnie en passant par la vallée de la Garonne et le piémont pyrénéen. Un septième article de chercheurs de La Réunion propose un petit pas de côté, afin de mettre l'accent sur l'unité et la diversité de la didactique de la géographie.

Tous les auteurs sont des enseignants-chercheurs ou des acteurs de l'éducation et ils présentent des recherches en didactique de la géographie où le territoire est étudié à hauteur d'élèves. Ces travaux ont été menés avec des élèves de l'école primaire, de collège ou de lycée. Le concept de territoire est le trait d'union entre tous les articles. Il faut rappeler qu'il est une véritable boussole du cycle 3 à la terminale (Thémines, 2011, p. 25), un véritable concept intégrateur qui permet aux élèves d'associer d'autres concepts (acteurs, environnement, paysage, aménagement, réseau, etc.), de structurer une multitude d'informations et de les manipuler pour comprendre une situation ou un problème géographique. L'approche pédagogique par le territoire a donc un objectif civique fort, celui d'aider l'élève à se positionner comme acteur.

C'est pourquoi le territoire du risque est au centre de la réflexion de David Bédouret, Christine Vergnolle-Mainar et Alexis Jaoul et d'Élisa Cros-Humbert ; ils réfléchissent sur la construction et le développement d'une culture du risque, les premiers en s'appuyant sur le paysage de la vallée de l'Orbiel et la seconde en mettant en place une démarche d'enquête autour de la catastrophe d'AZF.

Le territoire est aussi un cadre d'analyse des pratiques spatiales, les didacticiens décryptent les représentations des élèves pour les comprendre : Elsa Filâtre se penche alors sur des dessins de petits Toulousains qui témoignent de leur urbanité structurée autour de leur expérience de piétons. Les représentations sont également scrutées par Marie-Pierre Julien, Raphaël Chalmeau, Jean-Yves Léna et David Bédouret au travers de dessins et de questionnaires afin de mesurer le rapport des élèves ariégeois et haut-garonnais à la forêt, territoire pratiqué et symbole de leur rapport à la nature.

De même, les modes d'habiter sur le territoire vécu par les élèves sont étudiés. Le concept d'habiter est une question didactique très prégnante du fait de son introduction dans les programmes de cycle 3 (CM1, CM2, 6^e) dont les objectifs étaient de renouveler la manière de faire de la géographie et de rapprocher la géographie scolaire de la géographie savante (Vergnolle-Mainar, Gaujal et Leininger-Frézal, 2017, p. 146). Ainsi, Virginie Estève utilise le paysage sonore en contexte de confinement pour faire appréhender aux élèves lourdais la complexité de leurs territoires, les sons et les bruits témoignant des modes d'habiter. Jean-Yves Léna, Raphaël Chalmeau et Marie-Pierre Julien font état du programme « Adenanc, notre village idéal » : à partir d'une démarche de géographie prospective, les élèves de la communauté de communes de la Haute-Ariège ont élaboré des *scenarii* sur les modes d'habiter leur territoire dans le futur.

Enfin, l'habiter, les pratiques spatiales et les représentations se retrouvent dans la recherche didactique menée à La Réunion : Patricia Grondin, Sylvain Genevois et Nathalie Wallian utilisent le récit spatial, les outils numériques et la sortie scolaire pour faire observer et comprendre les modes d'habiter aux élèves de 6^e de Saint-Pierre.

Par conséquent, ce dossier propose de découvrir cette géographie des préaux qui est à la fois autonome et complémentaire de la géographie des labos.

David Bédouret

Bibliographie

- CATROUX M., « Introduction à la recherche-action : modalités d'une démarche théorique centrée sur la pratique », *Les Cahiers de l'APLIUT*, t. XXI, n° 3, 2002, p. 8-20.
- HERTIG Ph., « Géographie scolaire et pensée de la complexité », *L'Information géographique*, t. 82, n° 3, 2018, p. 99-114.
- HERTIG Ph., *Didactique de la géographie et formation initiale des enseignants spécialistes*, *Géovisions*, n° 39, Institut de géographie de l'université de Lausanne, 2012.
- MARTINAND J.-L., « Approche de la didactique », *Adapt*, 1991.
- RÉTAILLÉ D., « Penser le monde », dans LÉVY L. et LUSSAULT M. (dir.), *Logiques de l'espace, esprit des lieux. Géographies à Cerisy*, Paris, Belin, 2000, p. 273-286.
- THÉMINES J.-F., « La didactique de la géographie », *Revue française de pédagogie*, n° 197, 2016, p. 99-136.
- THÉMINES J.-F., *Savoir et savoir enseigner le territoire*, Toulouse, Presses universitaires du Mirail, 2011.
- TUTIAUX-GUILLON N., « Pluralité des références et cohérence épistémologique », dans LALAGÜE-DULAC S., DUSSOT S. et HERTIG Ph. (dir.), *Didactiques de l'histoire, de la géographie et de l'éducation à la citoyenneté. Références pour la pratique et la recherche*, Presses universitaires de Bordeaux, 2023, p. 23-36.
- TUTIAUX-GUILLON N., « Discipline scolaire », dans BARTHES A., LANGE J.-M., TUTIAUX-GUILLON N. (dir.), *Dictionnaire critique des enjeux et concepts des « éducations à »*, Paris, L'Harmattan, 2017, p. 381-386.
- MÉRENNE-SCHOUMAKER B., « Apports et finalité de la géographie dans une formation de base. Réflexions et propositions », *Éducation et francophonie*, t. 47, n° 2, 2019, p. 8-23, DOI : doi.org/10.7202/1066445ar.
- VERGNOLLE-MAINAR Chr., GAUJAL S., LEININGER-FRÉZAL C., « Le territoire local dans la géographie scolaire française », dans BARTHES A., CHAMPOLLION P. et ALPE Y. (dir.), *Permanences et évolutions des relations complexes entre éducations et territoires*, Londres, ISTE Editions, 2017, p. 139-154.
- VERGNOLLE-MAINAR Chr., *La géographie dans l'enseignement, une discipline en dialogue*, Presses universitaires de Rennes, 2011.