



HAL
open science

Le terrain, les programmes scolaires et les figures du géographe

Jean-Pierre Chevalier

► **To cite this version:**

Jean-Pierre Chevalier. Le terrain, les programmes scolaires et les figures du géographe. Bulletin de l'Association de géographes français, 2007, 4, pp.479-485. halshs-00218332

HAL Id: halshs-00218332

<https://shs.hal.science/halshs-00218332>

Submitted on 26 Jan 2008

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Le terrain, les programmes scolaires et les figures du géographe

Jean-Pierre Chevalier
UMR 8504 Géographie-cités
Université de Cergy-Pontoise-IUFM

Résumé

Le terrain et les pratiques de terrain sont à la jonction des préoccupations des pédagogues et des géographes. Mais, contrairement à ce qu'il était souvent demandé des années 1880 aux années 1980, les pratiques du terrain sont loin de s'être généralisées dans le cadre de la géographie scolaire. Ceci peut être mis en regard avec les différentes figures du géographe qui apparaissent sur une période plus ample : le géographe de cabinet, le géographe de plein-vent et le géographe d'atelier. Ces trois figures du géographe correspondent à trois régimes de la géographie scolaire : la discipline de mémoire, la géographie leçon de choses et la pédagogie par le document.

Mots clés : enseignement de la géographie, histoire de la géographie, programme scolaire, terrain.

Fieldwork, curricula and Geographer figures.

Abstract

Fieldwork and practice are at the joining point of pedagogical concern and geographical thought. But, in despite of many pedagogical injunctions from the 1880^{thies} to the 1980^{thies}, fieldworks stay scares at school. This may be related to the different figures of the Geographer: office geographer, open-air geographer and workshop geographer. These three figures of the Geographer can be associated, from the Enlightenment to the beginning of the XXIth century, with three modalities for scholar geography: as memory branch of learning, as experimental and general science and as a teaching method based upon documents.

Key words : fieldwork, geography curriculum, geography teaching, history of geography.

Le terrain est un terrain de rencontre entre les géographes et les pédagogues. Du côté des géographes : l'émotion, l'observation, l'enquête, la perception, le vécu tracent un fil conducteur que l'on peut suivre de Franz Schrader à Armand Frémont. Du côté des pédagogues : les sens, la perception, l'expérience, l'intuition, le terrain, forment un autre fil que l'on suit de Comenius à Francine Best. Par contre, dans ce que l'on peut savoir des pratiques scolaires et des programmes il y a une grande variabilité de la place, de l'usage, de la référence au terrain. Cette variabilité de la place du terrain dans la géographie scolaire s'explique-t-elle par des logiques pédagogiques : du proche au lointain, du familier à l'étranger, du « concret » à l'abstrait, du réputé simple au complexe ? S'explique-t-elle aussi par des changements épistémologiques de la place du terrain chez les géographes ? L'éclairage portera ici principalement sur la façon dont les programmes scolaires, avec leur rapport au terrain fluctuant, définissent différentes images du géographe.

1. Trois régimes d'enseignement de la géographie à l'école

Les liens entre la géographie et l'école ont souvent été mis en avant, on peut distinguer trois temps correspondant à peu près au XVIIIe, au XIXe et au XXe siècle.

Au XVIII^e siècle, la géographie acquiert une identité spécifique au sein de l'enseignement des humanités (DE DAINVILLE, 1939), des livres sont publiés pour enseigner spécifiquement la géographie (NORDMAN, 1994) ils présentent le globe et les mesures de la Terre, ils explorent le monde récits de voyageurs à l'appui. Les ouvrages qui émergent de la production des pédagogues géographes ne différencient guère le jeune public et les lecteurs adultes. Citons la géographie en vers rimés du père Claude Buffier (1715), la *Méthode* par demandes et réponses de l'abbé Nicolas Lenglet du Fresnoy (1716), celle de la *Géographie moderne abrégée* de l'abbé Nicolle de La Croix (1748) et la *Méthode abrégée et facile* de l'abbé Le François, dite géographie de Crozat (1751). Dans les collèges de l'Ancien Régime les leçons de géographie juxtaposent la présentation du globe, la présentation du cadre spatial de l'histoire ancienne et l'inventaire des lieux, des peuples et des ressources du monde (BROC, 1975). Les livres sont peu nombreux, les exercices, sauf de rares exceptions comme chez les Oratoriens (CHEVALIER, 2005), visent surtout à vérifier la mémorisation. Si les élèves et les collégiens ne vont pas sur le terrain, celui-ci est néanmoins évoqué au travers des récits des voyageurs et des missionnaires.

Ensuite, au temps de des premières révolutions industrielles et des mouvements des nationalités, en France, en Europe et en Amérique du Nord, la mise en place de la géographie en temps que discipline scolaire se fait dans le cadre de la généralisation de la scolarisation (CAPEL, 1982). La géographie est associée à la modernité, à cette nouvelle étape de la mondialisation de la vie économique que représentent les chemins de fer et la navigation à vapeur. En même temps, les contenus de la géographie enseignée sont associés à l'affirmation des identités nationales. La carte est proclamée comme étant quasiment le terrain, les choses elles-mêmes. Edme Mentelle l'affirme dès 1795 « *J'ai annoncé [...] que l'on pouvait obtenir [...] un autre avantage de la lecture des cartes pour accélérer les progrès de l'enfant ; c'est l'attention de le conduire, par la connaissance des mots, à celle des choses.* ». Longtemps on attribuera à la carte la valeur du terrain, du moins celle d'un substitut scolaire du terrain ayant l'avantage d'être une image.

Enfin, dans les années 1880, une troisième période de l'enseignement de la géographie s'ouvre avec l'institutionnalisation de la géographie universitaire. En 1905, les conférences au Musée pédagogique, de Vidal de La Blache, de Gallois et de Dupuy, consacrent la référence disciplinaire à une géographie universitaire. L'excursion devient alors un pivot de la formation des étudiants géographes et l'enquête de terrain la référence scientifique (BAUDELLE et alii 2001). Durant le XX^e siècle, les élèves deviennent de plus en plus mobiles (sorties pédagogiques, voyages scolaires de plusieurs jours, classes transplantées...).

Ces trois formes scolaires de l'enseignement de la géographie sont pendant longtemps influencées par les modalités de l'enseignement préceptoral ou individuel, celles de l'enseignement des princes. Les racines des principes éducatifs rousseauistes sont présents dès le *traité de l'Éducation d'un Prince* (1670), par lequel Pierre Nicole explique comment les cinq sens concourent à l'entendement des choses. Jean-Jacques Rousseau pousse ensuite plus loin la stigmatisation des apprentissages livresques. Dans l'*Émile*, en 1762, Rousseau propose que l'enseignement de la géographie parte de l'expérience : « *Je me souviens d'avoir vu quelque part une géographie qui commençait ainsi : Qu'est-ce que le monde ? C'est un globe de carton.* ». Ainsi, le narrateur relate comment il s'égare volontairement avec son élève dans la forêt de Montmorency afin qu'Émile, par l'expérience de terrain dirions-nous, comprenne l'utilité des savoirs qui permettent de s'orienter, de retrouver son chemin.

Cette double approche d'une éducation par les sens et d'un apprentissage par l'expérience a ensuite été reprise par de nombreux pédagogues, en particulier par Pestalozzi, puis par les

tenants des leçons de choses qui ont tenté d'intégrer la démarche rousseauiste aux formes scolaires.

2. Le terrain et la géographie scolaire

Dans le cadre de la géographie scolaire, on peut distinguer le terrain dont on parle, celui des autres et le terrain observé.

Le terrain c'est d'abord celui des autres, l'école en parle, l'élève n'y est pas, ce sont les terrains de la géographie historique, des récits de fiction et des récits de voyageurs. Ainsi l'enseignement des humanités puis celui des hauts faits historiques a longtemps été précédé d'un tableau de géographie historique, qui présente le cadre spatial de ces récits édifiants. Plus fictionnels mais souvent plus géographiques, les grands récits éducatifs, des *Aventures de Télémaque* (FÉNELON, 1699) au *Tour de France de deux enfants* (BRUNO, 1877), proposent un itinéraire éducatif à travers un territoire géographique. Pourtant les lecteurs ne sont invités à suivre ces parcours que par identification à leur héros, l'itinéraire géographique est formateur, mais il s'agit d'un parcours de fiction, vecteur d'une éducation morale et, à partir du XIXe siècle, patriotique.

Mais les principaux récits de voyages sont ceux des voyageurs, des missionnaires et des explorateurs. Longtemps l'enseignement de la géographie comprend une ou des leçons sur l'histoire de la géographie assimilée à l'histoire de la découverte du monde par les Européens. Les programmes des petites classes des lycées¹ proposent des récits de voyages « *Faire connaître quelques grands voyageurs ; récits familiers faits par le maître et répétés à vive voix par l'élève. On choisira, autant que possible, plusieurs récits d'exploration très divers : par exemple, un voyage d'exploration maritime (comme ceux de Christophe Colomb ou de Cook), un voyage à travers les forêts équatoriales (comme ceux de Livingstone ou de Stanley en Afrique), un voyage d'exploration à travers un désert (comme ceux de Monteil ou de la mission Fourreau-Lamy), enfin un voyage d'exploration dans les régions polaires (comme ceux de Nansen et de Nordenskiöld)* »². Jusque dans les années 1950 les enseignants du primaire et de sixième poursuivent cette tradition. Ensuite, dans la seconde moitié du XXe siècle cette pratique tombe en désuétude, les grands voyages de découverte relèvent désormais du cours d'histoire.

De 1890 à 1985, les observations de terrain ont été au cœur d'une pédagogie, intuitive au temps de Ferdinand Buisson, active au temps de Jean Zay, constructiviste plus récemment. Ainsi le terrain est le lieu « d'observation »³, « d'exploration »⁴, mais aussi « d'enquêtes »⁵, souvent qualifiées de « *monographies* »⁶. (CHEVALIER, 2001).

Dans l'enseignement primaire, c'est depuis Jules Ferry que les programmes donnent une place première à la géographie locale : « *Les points cardinaux, non appris par cœur, mais trouvés sur le terrain. Exercices d'observation : les saisons, les principaux phénomènes atmosphériques, l'horizon, les accidents du sol, etc... [...] La géographie locale (maison, rue,*

¹ Programmes de l'enseignement secondaire 1885 : classe de 8^e; 1890 : cours préparatoire ; 1902 : classe de 9^e.

² Programmes de l'enseignement secondaire 1902 : classe de 9^e.

³ Programmes de l'enseignement primaire 1923 : cours élémentaire, 1937 : activités dirigées ; 1945 : cours moyen.

⁴ Programmes de l'enseignement secondaire 1955 : instructions générales : classes de 6^e et 5^e.

Programmes de l'enseignement primaire 1978 : cours élémentaire.

⁵ Enseignement secondaire, instructions générales 1955 : classes de 6^e et 5^e, 4^e.

⁶ Programmes de l'enseignement primaire 1942 : cours moyen ; 1945 : cours moyen.

hameau, commune, canton) »⁷. Simultanément, dans les petites classes des lycées le mot « terrain » désigne les mêmes exercices dans la cour et pendant les promenades⁸. Cependant, déjà, la question du terrain est discutée sous l'angle de la place de l'étude du milieu local dans l'ensemble du curriculum. Certains proposent l'acquisition préalable d'un vocabulaire simple en s'appuyant sur des cartes ou des images ; d'autres, comme Élisée Reclus et Franz Schrader, veulent auparavant exalter l'imagination de l'enfant par l'évocation des contrées lointaines. Mais, l'approche fondée sur l'observation du terrain et la référence à l'espace vécu des enfants est continuellement réaffirmée par les programmes jusque dans les années 1990⁹. On y parle de *promenades géographiques*¹⁰, de *classes promenades*¹¹, d'*excursions dirigées*¹², d'*analyse du paysage*¹³, de *sorties*¹⁴. Les instructions pour le cours moyen de 1942 et de 1980 sont celles qui donnent la place la plus importante au terrain. Celles de 1942 font référence aux enquêtes monographiques : « *Étude méthodique du milieu local. [...] il serait bon de demander à l'élève de tenter lui aussi, su un cahier spécial, une petite monographie de sa commune avec questionnaires, croquis, dessins, graphiques, observations sur ce qu'il aura appris en classe et vue en classe-promenade* ». Les instructions de 1980 demandent des enquêtes thématiques : « *Activités prolongées fondées sur des enquêtes dans le milieu. On veillera à ce qu'elles soient programmées et n'excèdent pas la moitié du temps disponible. Elles seront plus largement pratiquées au CM1 qu'au CM2. Elles comprennent les enquêtes directes effectuées dans le milieu local ou dans un milieu proche ou à l'occasion de déplacements (classes de montagne, classes de mer, classes vertes particulièrement) ; l'extension de ces enquêtes [...]* ». C'est alors que la pratique des classes transplantées est à son apogée. Ce « *sont des classes de vie ou le « milieu » est le centre privilégié de toutes les activités : disciplines de base, activités d'éveil, activités physiques* »¹⁵

Depuis, la pratique des classes transplantées et des classes de découverte est en recul, l'étude du local de moins en moins au programme, même dans les petites classes. En 1985, l'éveil est banni du primaire, l'étude du cadre local n'est plus préconisée au cours moyen, en même temps que l'invite à des enquêtes de terrain disparaît des programmes du secondaire. Aujourd'hui des solutions mixtes s'imposent dans les petites classes : les programmes du cycle 2 associent la découverte du milieu local à des présentation de cadres de vie lointains. Plus généralement une sorte de pédagogie par le document a remplacé l'invite à la pédagogie du terrain.

Dans l'enseignement secondaire, excepté pour les jeunes écoliers des anciens « petits lycées », l'invitation à des études de terrain est surtout présente de Jean Zay à Alain Savary. Les instructions générales pour l'enseignement de la géographie de 1955 précisent que : « *grâce aux heures consacrées à l'étude du milieu, grâce aux crédits affectés aux activités dirigées, [les professeurs] ont les moyens de faire sortir les élèves de la classe, de les mettre en contact avec les paysages et la vie, avec la réalité géographique. [...] Tous [les élèves] seraient capables de se passionner pour leur ville si le professeur de géographie leur faisait*

⁷ Programmes de l'enseignement primaire 1882 : cours élémentaire.

⁸ Programmes de l'enseignement secondaire 1902 : classe de 10^e.

⁹ Programmes de l'enseignement primaire 1923 : cours élémentaire ; 1937 : classe de fin d'étude ; 1942 : cours moyen ; 1945 : cours moyen ; 1977 : cours préparatoire ; 1978 : cours élémentaire ; 1980 : cours moyen ; 1984 : cycle 2 ; 1985 : cours préparatoire et cours élémentaire.

¹⁰ Programmes de l'enseignement secondaire 1890 : classe de 7^e ; 1902 classe de 10^e.

¹¹ Arrêté sur les loisirs dirigés, 1937.

¹² Programmes de l'enseignement secondaire 1902 : classe de 7^e. Enseignement primaire : 1940 : cours supérieur, 1941 : cours moyen.

¹³ Enseignement primaire 1937 : activités de loisirs dirigés.

¹⁴ Programmes de l'enseignement primaire 1984 : cycle 2.

¹⁵ Instructions sur les classes de mer et les classes vertes, 1971.

découvrir ce qu'elle a d'exceptionnel et de magnifique (parce qu'elle est oeuvre humaine et collective), tout ce qu'elle recèle de notions géographiques diverses et vivantes, apprises tout bonnement en classe. »¹⁶ Cette injonction se situe dans la lignée du courant de l'éducation nouvelle et des pratiques du scoutisme, des loisirs dirigés impulsés par Jean Zay et des pratiques de l'enquête de terrain développée par Paul Deffontaines en tant qu'instrument de formation globale (TISSIER, 2001). En géographie les programmes de la classe de seconde de 1965 se terminent par cette note qui rappelle l'existence de travaux pratiques à raison d'une heure pour trois heures de cours : « Bien entendu, c'est en se référant au milieu local et régional qu'ils auront le plus d'efficacité »¹⁷. Mais, il n'est pas dit que les élèves vont sur le terrain, il s'agit de s'y « référer ». Comme pour les programmes d'instruction civique des années 1950¹⁸ à 1970¹⁹, ces études locales ne sont pas nécessairement des études de terrain. L'intérêt cognitif du terrain est souligné au moment de la réforme Haby. Le ministère adresse un livret pédagogique consacré à l'étude du milieu local en classe de sixième à tous les professeurs qui enseignent en collège. La brochure est introduite par « une réflexion théorique » qui expose les « nécessités pédagogiques et psychologiques » de l'enquête en milieu local²⁰.

Pourtant, à partir de 1985, on ne parle plus que d'exemples locaux dans le cadre de l'initiation économique, sans qu'il soit fait référence à des enquêtes, simultanément la dimension locale disparaît du programme de sixième. Aujourd'hui, seul l'enseignement secondaire professionnel propose de conduire systématiquement avec les candidats au CAP un sujet d'étude allant du local au mondial : « L'étude procède du local vers la petite échelle et les activités s'appuient sur les pratiques spatiales de l'élève – analyse de la carte de son quartier, de sa ville, préparation d'itinéraire en France ou d'un voyage en Europe – afin de mettre en évidence les emboîtements des espaces. L'espace local est directement connu des élèves : c'est leur espace vécu, celui de leurs relations de proximité et de leurs trajets quotidiens. En prenant appui sur ces déplacements, on montre que le quartier est un élément d'un espace urbain plus vaste, que les réseaux de transports en communs sont organisés à l'échelle de cet ensemble »²¹.

Les facteurs explicatifs de cet éloignement général de la géographie scolaire des pratiques de terrain sont multiples. Du côté du fonctionnement de l'école, on sait le coût et la difficulté de la mise en place des sorties ; il faut y ajouter la contrainte des emplois du temps de l'enseignement secondaire. D'autres explications sont plus liées à des évolutions de la société : diversification des sources d'information extrascolaires, plus grande mobilité des élèves, changements sociologiques des enseignants, recentrage de l'école primaire sur le lire et compter. Mais, cette réduction des pratiques pédagogiques de terrain est aussi liée à l'évolution de l'image du géographe.

3. Les figures scolaires des rapports du géographe au terrain

Ces variations du rapport au terrain de la géographie scolaire ne traduisent pas que des évolutions internes à l'école, elles expriment aussi les fluctuations de la figure du géographe

¹⁶ Instructions générales sur l'enseignement de la géographie, mai 1955.

¹⁷ Enseignement secondaire, 1965 et 1966 : programme de la classe de seconde A et C (non repris pour le programme de seconde T).

¹⁸ Enseignement secondaire : Instructions générales 1955 et programme d'éducation civique, classe de 6^e.

¹⁹ Enseignement secondaire, 1965 et 1966, programme de la classe de seconde A.

²⁰ Fiches documentaires, sciences humaines (histoire, géographie, économie, éducation civique), 1977, n°4, Étude du milieu local en classe sixième. Agents et activités économiques dans le milieu local, CNDP, 32p.

²¹ Lycée- voie professionnelle, 2003 : Document d'accompagnement des programmes Histoire et géographie, certificat d'aptitude professionnelle.

aux yeux de ses contemporains : après le géographe arpenteur du globe et le géographe homme de cabinet, après les géographes savants hommes de terrain, quelle est aujourd'hui la pratique du géographe qui sert de référent à la géographie scolaire ?

Au XVIII^e et au XIX^e siècles, la figure du géographe était double, à l'image des deux conférenciers, Buache et Mentelle qui professaient à l'École Normale de l'an III la manière de l'enseigner à l'école. Buache était versé dans la géographie mathématique contemporaine des expéditions conduites pour mesurer la longueur du méridien et la courbure de la terre. Mentelle travaillait à compiler, sans grande précaution méthodologique, les informations rapportées par les voyageurs.

Puis, entre 1890 et 1945 tout a changé, l'image du géographe devient tout à la fois celle d'un savant et d'un homme de terrain (MENDIBIL, 2006). Au temps de ce qui s'appelle alors « la méthode géographique », terme qui englobe de façon homothétique la pédagogie intuitive dans l'enseignement et la méthode inductive dans la recherche, le géographe se définit par sa pratique instruite du terrain, la géographie est la « science de la vision », le géographe est « amoureux des terroirs » écrit (DEFFONTAINES, 1929).

Mais aujourd'hui, quelle image du géographe donne la géographie scolaire ? N'est-ce pas plutôt celle d'un expert en approche globale de l'environnement ou d'un expert en SIG ? Un expert qui travaille en atelier ou en laboratoire, dans un rapport au terrain moins immédiat. Ainsi aujourd'hui, seuls les étudiants qui préparent le CAPES de SVT ont systématiquement une excursion dans le cadre de leur préparation au concours. La pratique du terrain, devenue largement absente des pratiques enseignantes, ne semble pas prête à devenir objet d'interrogation lors des concours de recrutement des historiens-géographes.

Les procédures didactiques, sans être homothétiques aux pratiques professionnelles de référence des géographes, y trouvent néanmoins une légitimité.

Après le couple géographe de cabinet - géographie scolaire discipline de mémoire, après le couple géographe savant homme de terrain - géographie scolaire d'observation et d'enquête terrain, on peut parler d'un troisième couple qui associe la figure contemporaine du géographe expert d'atelier et la pratique systématique de la pédagogie par le document.

BAUELLE, G., OZOUF-MARIGNIER, M.-V., ROBIC, M.-C., (dir.), 2001, *Géographes en pratiques (1870-1945), Le terrain le libre et la cité*, Rennes, P.U.R., 390p.

BROC, N., 1975, *La géographie des philosophes. Géographes et Voyageurs au XVIII^e siècle*. Paris : Ophrys, 515p.

CAPEL, H., 1982, « Institutionalization of Geography and Strategies of Change », *Geography, ideology and social concern*. STODDART (ed.) p. 37-69.

CHEVALIER, J.-P., 2001, « Le lent déclin de la monographie géographique dans l'enseignement primaire », *Les Études sociales*, n°133, p. 69-90

CHEVALIER, J.-P., 2005, « La leçon de géographie, un tableau peint par Girodet en 1803 » *M@ppemonde* 80 2005.4.

DEFFONTAINES, P., 1929, La valeur éducative de la Géographie, *Bulletin de la Société de géographie de Lille (Lille, Roubaix, Tourcoing)*, t. 69, n°4, p. 213-217.

DEFFONTAINES, P., 1938, *Petit guide du voyageur actif, Comment connaître et comprendre un petit coin de pays ?*, Issoudun : éditions du Laboureur, 91p.

DE DAINVILLE, F., 1939, *Les Jésuites et l'Éducation de la société française. La Géographie des humanistes*, Paris : Beauchesne et ses fils. 562p

MARCHAND, P., 2000, *L'Histoire et la géographie dans l'enseignement secondaire. Textes officiels, Tome 1 : 1795-1914.*, INRP, 786p.

- MENDIBIL, D., 2006, « Les gestes du métier. Terrain, espace et territoires », *Couvrir le monde Un grand XXe siècle de géographie française*, ROBIC, M.-C., MENDIBIL, D., GOSME, C., ORAIN, O., TISSIER, J.-L., Adpf-ministère des Affaires étrangères, 232p.
- NORDMAN, D., 1994, *L'école normale de l'an III*, tome 2, *Leçons d'histoire de géographie d'économie politique. Volney- Buache de La Neuville – Mentelle - Vandermonde*, Daniel Nordman dir. Dunod 482p.
- TISSIER, J.-L., 2001, « Rendez-vous à Uriage (1940-1942). La fonction du terrain au temps de la Révolution nationale », *Géographes en pratiques (1870-1945), Le terrain le libre et la cité*, BAUELLE, OZOUF-MARIGNIER, ROBIC (dir.), Rennes , P. U. R., p. 342-351.
- VIDAL DE LA BLACHE, P., GALLOIS, L., DUPUY, P., et alii, 1905, *L'enseignement des sciences naturelles et de la géographie. Conférences du Musée pédagogique, 1905*. Paris, Imp. nationale, p. 115-211.