

# L'enseignement de la géographie

Gérard-François Dumont

▶ **To cite this version:**

Gérard-François Dumont. L'enseignement de la géographie. Nemo, Philippe. Quel lycée au XXIe siècle ?, de Boeck, pp.81-99, 2017, 978-2-8073-1631-7. halshs-01653657

**HAL Id: halshs-01653657**
**https://shs.hal.science/halshs-01653657**

Submitted on 29 Nov 2019

**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.

# 4

# L'enseignement de la géographie

par le Recteur Gérard-François Dumont[1]

## I – La discipline géographie

par le Recteur Gérard-François Dumont

Toute réflexion tournée vers l'avenir ne peut ignorer son propre contexte historique. Cette évidence doit d'autant plus être rappelée en introduction qu'elle concerne directement l'enseignement de la géographie. En effet, après les vingt glorieuses de la décentralisation (1982-2003), la France traverse une période qui témoigne de l'échec de l'enseignement de la géographie auprès des élites gouvernant le pays – sauf très rares exceptions – comme auprès des citoyens qui, dans l'ensemble, ont été incapables de se mobiliser pour affirmer l'importance de l'appartenance et de l'identité

1 Professeur à l'université de Paris-Sorbonne. Président de la revue *Population & Avenir*.

territoriales[3], qui constituent pourtant la question décisive pour le bien commun des territoires.

En effet, la France a multiplié ces vingt dernières années les lois territoriales, à raison d'une par année[4], en se fondant sur une logique selon laquelle le haut ordonne le bas. Les pouvoirs publics ont estimé que, pour une organisation territoriale efficace, il fallait que ce fût la carte décidée au sommet de l'État qui façonnât les territoires, soit des régions géantes, ce qui est sans équivalent dans aucun pays démocratique, ou de vastes intercommunalités, alors que le bien commun comme l'efficacité supposent que l'initiative vienne d'en bas, que ce soient les territoires qui fassent la carte et non l'inverse.

La France de 1790 connaissait mieux les enseignements de la géographie que celle d'aujourd'hui, mais la leçon de l'Assemblée nationale d'alors n'a pas été retenue. En effet, à l'époque, une commission *ad hoc* avait d'abord voulu réordonner la géographie du pays en dessinant des départements qui auraient tous été des carrés égaux. C'était notamment le projet de Sieyès. Mais la réalité avait su rappeler aux décideurs que c'est le territoire qui fait la carte. Les députés de 1790 sont parvenus à faire prévaloir des délimitations départementales prenant en compte les frontières naturelles et/ou historiques, ce qui a conduit, en dépit de changements de dénomination[5], à pérenniser nombre de délimitations inscrites dans la longue histoire de l'ancien régime et parfois héritées des *pagi* gallo-romains. Malgré cela, à l'inverse de l'Assemblée nationale de 1790, les réformes territoriales de la première moitié des années 2010 sont anti-géographiques, considérant les territoires comme des éléments de meccano pensés comme des moyens, sans jamais se poser la question des finalités ni s'interroger sur l'esprit des lieux, comme l'a précisé Stéphane Rozès :

> « La première difficulté pour bien concevoir une réforme territoriale est que nos élites politico-administratives – en cela elles sont cohérentes avec l'imaginaire français – voient la réalité comme procédant du haut, de façon cartésienne, transcendantale, l'esprit en surplomb du corps disséminé et si divers de la France. Alors que ce qui agit le réel, c'est le bas, l'immanence,

3 Un nouvel exemple a pourtant été donné par Vincent Bolloré qui a installé, en janvier 2015, un nouvel établissement à Ergué-Gaberic, dans le Finistère, donc loin de toute métropole et des grands réseaux de transport. Ce choix de localisation d'une nouvelle unité dédiée à la production d'un bus électrique « grand format », dénommé Bluebus, est tout simplement dû au fait que c'est le pays des racines de la famille Bolloré. Le premier Bluebus électrique fonctionne à Paris sur la ligne 341 de la RATP, entre Charles-de-Gaulle-Étoile et la porte de Clignancourt, depuis le 30 mai 2016.

4 Gérard-François Dumont, « Les conditions de l'attractivité des territoires », dans Torre, André, Bourdin, Sébastien (dir.), *Big bang territorial*, Armand Colin, 2015.

5 Aveyron au lieu de Rouergue, Creuse au lieu de Marche, Allier au lieu de Bourbonnais, Indre-et-Loire au lieu de Touraine, Lot au lieu de Quercy, Nièvre au lieu de Nivernais, Maine-et-Loire au lieu d'Anjou, Dordogne au lieu de Périgord, Pyrénées-Orientales au lieu de Roussillon, Charente au lieu d'Angoumois, etc.

dans un sens plus proche de la pensée de Spinoza, dans une cohérence entre gouvernement des hommes et gouvernement des choses, des territoires, entre leurs cultures locales, leurs façons de produire, d'échanger et de s'assembler politiquement. C'est ce que j'appelle un esprit des lieux.[6] »

En conséquence, l'analyse de ce que devrait être, à l'avenir, l'enseignement de la géographie se trouve imprégnée par le contexte de lois[7] qui semblent avoir été rédigées par des ignorants en géographie. En outre, le discours du 28 janvier 2016 du philosophe Alain Finkielkraut entrant à l'Académie française stimule le questionnement sur l'enseignement de la géographie dans le passage où le nouvel académicien déclare :

« L'histoire dont je m'entichais me faisait oublier la géographie. Comme Vladimir Jankélévitch, je me sentais libre "à l'égard des étroitesses terriennes et ancestrales" ».

Le philosophe avoue qu'il n'a donc découvert la France dans sa dimension géographique, plus précisément dans sa dimension de géographie culturelle, que tardivement. Ce qui précède justifie donc pleinement de s'interroger sur l'enseignement de la géographie en France. Dans ce dessein, il convient d'abord de rappeler l'histoire de cet enseignement avant de s'interroger sur ce que signifie l'apport de la géographie et d'en préciser les finalités souhaitables à l'avenir.

# 1. Les pesanteurs de l'histoire de l'enseignement de la géographie

L'enseignement de la géographie est plus ancien que la vulgate fréquente à son sujet, mais a eu une nature intermittente, avec une part très importante donnée à la mémorisation. Et, au fil des deux derniers siècles, la géographie a été traitée en France comme une annexe de l'histoire.

## Un enseignement ancien mais intermittent

La vulgate souvent répétée est que l'enseignement de la géographie serait relativement récent ; il n'aurait été instauré qu'à la suite de la guerre franco-prussienne de 1870. Cette mise en place aurait été décidée à partir de

6 Stéphane Rozès, « De l'esprit des lieux », dans *Les réformes territoriales en France, quel diagnostic ?*, Fondation Res Publica, n° 93, 28 septembre 2015.

7 Loi du 16 décembre 2010 de réforme des collectivités territoriales, loi de modernisation de l'action publique territoriale et d'affirmation des métropoles (Maptam) du 27 janvier 2014 (avec statut effectif depuis le 1er janvier 2016), loi n° 2015-29 du 16 janvier 2015 relative à la délimitation des régions, loi du 7 août 2015 portant nouvelle organisation territoriale de la République (NOTRe), et loi du 28 février 2017 relative au statut de Paris et à l'aménagement métropolitain.

considérations patriotiques afin que chaque Français adhère au souci politique d'assurer la souveraineté de la France sur l'ensemble de ce qu'elle considère comme son espace « naturel », donc y compris l'Alsace-Moselle, intégrée[8] au Reich allemand en 1871.

En réalité, la présence de la géographie dans l'enseignement est ancienne, probablement aussi ancienne que les pratiques éducatives. Par exemple, au XVIe siècle, les Jésuites[9] déploient des pratiques d'enseignement intégrant des savoirs géographiques. Dans l'ensemble des collèges d'Ancien Régime, la géographie est, tout comme l'histoire, régulièrement sollicitée lorsqu'il s'agit d'étudier des textes de l'Antiquité.

Certes, la géographie ne peut alors être désignée comme une discipline scolaire[10] au sens donné par Antoine Prost[11], soit des contenus, des exercices, des procédures d'évaluation, des finalités et des enseignants qui lui seraient propres.

Après la fin de l'Ancien Régime et ce que l'on peut appeler la laïcisation de l'enseignement, nombre de décisions politiques soulignent l'importance de l'enseignement de la géographie. Ainsi, dans le décret sur les écoles primaires du 17 novembre 1794, des éléments de géographie figurent dans le programme. Puis, à partir des premières décennies du XIXe siècle, la géographie scolaire évolue vers une forme disciplinaire. En 1802, dans l'enseignement secondaire, la géographie, associée à l'histoire, fait partie (sans plus de précisions) des contenus à enseigner. Ensuite, les deux savoirs restent mentionnés dans les textes, avec une présentation qui connaît quelques variations : la géographie apparaît tantôt comme une « sous-discipline » (ou une « codiscipline ») associée à l'histoire, tantôt comme une composante du cursus d'histoire. En France, la question des relations entre la géographie et l'histoire dans le champ scolaire est donc très ancienne.

Le 15 mars 1818, un arrêté crée pour les collèges la fonction de professeur d'histoire-géographie. Cette décision installe une identité professionnelle qui se trouve accentuée en 1831 par la création d'une agrégation d'histoire-géographie (alors uniquement masculine). Mais la géographie n'est pas pour autant réellement enseignée ; en 1833, une enquête demandée par Guizot montre que seuls 11 % des maîtres enseignent la géographie. Pourtant, la loi du 28 mars 1833 (Guizot) prescrit l'enseignement des « éléments de

8 À l'exception de ce qui va devenir le « Territoire de Belfort ».

9 François DE DAINVILLE, *L'éducation des jésuites (XVIe-XVIIIe siècles)*, Éditions de Minuit, 1978.

10 André CHERVEL, « L'histoire des disciplines scolaires. Réflexions sur un domaine de recherche », *Histoire de l'éducation*, n° 38, 1988, p. 59-119.

11 Antoine PROST, « Un couple scolaire », *EspacesTemps*, n° 66-67, 1998, p. 55-64.

l'histoire et de la géographie, surtout de l'histoire et de la géographie de la France ».

Cependant, la nécessité de l'enseignement de la géographie continue d'être affirmée. En 1840, la place de la géographie et de l'histoire dans les épreuves du baccalauréat, précédemment assez vague, est précisée : une liste de cent questions d'histoire et de cinquante questions de géographie à étudier est établie. Mais la loi du 15 mars 1850 (Falloux) inscrit la géographie, comme l'histoire et les sciences, parmi les matières facultatives.

Puis l'année 1852[12] marque une décision essentielle, avec la publication du premier programme autonome et détaillé de géographie concernant toutes les classes de la 8e à la classe de rhétorique (actuelle classe de 1re), même si demeure le couplage avec l'histoire.

Mais, quinze ans plus tard, entre 1865 et 1867, la géographie perd son rang de discipline enseignée à part entière. Les heures qui lui étaient affectées sont quasiment supprimées. Néanmoins, les programmes subsistent, ce qui signifie que les élèves doivent apprendre « par cœur », à la maison. À nouveau, la loi du 10 avril 1867 (Victor Duruy) en fait une matière obligatoire en cours moyen. Après la défaite de 1870, la question de l'enseignement de la géographie fait débat, car certains se demandent si le désastre n'est pas le résultat des retards du système éducatif français et particulièrement de l'indifférence pour les études géographiques. Jules Simon, ministre de l'Instruction publique, charge Pierre Émile Levasseur et Auguste Himly d'un rapport sur l'enseignement de la géographie, rapport qui aboutit à la constitution d'une géographie scolaire dotée d'horaires et de programmes précis. Les textes officiels de 1872 affirment donc le retour d'un enseignement de la discipline. Puis la loi de mars 1882 (Jules Ferry) étend l'enseignement de la géographie à tous les niveaux en précisant : « la géographie, particulièrement celle de la France ».

Depuis, la présence d'un enseignement de la géographie dans toutes les années des cursus primaire et secondaire est restée pratiquement pérenne. L'architecture d'ensemble des programmes des enseignements de géographie, fixée pendant dans les années 1870, perdure quasiment pendant un siècle, reposant sur un triptyque associant géographie physique, géographie générale et géographie régionale.

## Un héritage privilégiant la mémorisation

Pratiquement jusque dans les années 1960, l'enseignement de la géographie privilégie, davantage que dans les autres disciplines, la mémorisation : liste

12 Cf. Philippe MARCHAND, *L'histoire et la géographie dans l'enseignement secondaire. Textes officiels*, tome 1 : *1795-1914*, INRP, 2000.

de noms de pays, de villes, de capitales, de fleuves, de sommets, de cols, de territoires infranationaux... La géographie semble parfois se limiter à enseigner les composantes des territoires sans préciser pourquoi ils existent, comment ils sont produits, comment ils évoluent ou en quoi ils peuvent faire système.

L'idée que la géographie ne serait qu'une discipline de mémorisation, ne nécessitant aucune réflexion pour l'apprendre, est ancienne. Par exemple, en 1772, le géographe Buache de la Neuville écrit que la géographie « ne demande que des yeux et de la mémoire : ce qu'elle nous présente est réel et sensible, il n'est besoin ni de réflexion ni de raisonnement pour le saisir ». Il conclut que « toute personne, même un enfant, en est capable »[13].

Avant 1872, la géographie est donc considérée plus comme une discipline de mémorisation que de compréhension, d'où sa place fragile dans les cursus. En effet, s'il n'y a rien à comprendre, il n'y a rien à expliquer. Il suffit de quelques bons livres et d'un peu de travail ; cela peut se faire à la maison. Par conséquent, comme le fit le ministre Duruy en 1865, il est très simple de suspendre l'enseignement tout en maintenant la discipline dans les programmes. La géographie apparaît comme une marge de manœuvre pour le législateur lorsqu'il s'agit de renforcer un enseignement ou de faire de la place à une discipline nouvelle. Cette tendance n'a jamais véritablement disparu.

Il est vrai que les représentations de la géographie dans le grand public restent souvent fidèles à la connaissance géographique brute, avec les questions de jeux télévisés ou radiophoniques qui se centrent sur des connaissances factuelles (« Connaissez-vous la capitale du Rwanda ? ») ou des données chiffrées (« Quelle est la superficie de la Chine par rapport à celle de la France métropolitaine ? »). Certains considèrent même que cette représentation a pu influer sur les programmes, comme ceux pour le primaire de 2008[14].

Dans ce contexte, il est fréquent de donner à la géographie une place très modeste dans la hiérarchie des disciplines. En 1970, par exemple, selon le graphique du « système des disciplines » de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron[15], « la géographie est (de très loin) la discipline choisie par les étudiants issus de classes sociales peu favorisées et par ceux

13 Cité par Hélène Blais et Isabelle Laboulais (dir.), *Géographies plurielles. Les sciences géographiques au moment de l'émergence des sciences humaines (1750-1850)*, L'Harmattan, 2006, p. 24.

14 Cf. Pascal Clerc et Micheline Roumégous, « Le président, les "spécialistes" et la géographie (contribution au débat sur les programmes de l'école primaire) », *Cybergéo*, http://cybergeo.revues.org/index20403.html

15 Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Éditions de Minuit, 1970.

qui ont réussi le baccalauréat sans mention ; à l'opposé par exemple de la philosophie, qui serait la discipline noble choisie par les meilleurs bacheliers et ceux issus des milieux les plus favorisés. Dans d'autres travaux, Bourdieu prend position contre la géographie, science qui n'aurait pas lieu d'exister, confinée dans l'étude de détails particuliers, sans possibilité théorique »[16].

Le grand changement, c'est-à-dire l'évolution vers une géographie conçue comme discipline de compréhension, se trouve confirmé à partir des années 1970 pour le primaire et 1980 pour le secondaire. Pour dépasser une géographie scolaire jugée trop routinière, il s'agit d'affirmer la géographie comme une science sociale. Symbole de ces évolutions, la réforme de l'agrégation de géographie en 2002 développe la dimension épistémologique et supprime l'épreuve écrite de géographie physique pour proposer des thèmes stimulant la réflexion des candidats.

Toutefois, ce changement ne bouleverse pas la place de la géographie dans l'enseignement, toujours annexe, *de facto* sinon *de jure*, de l'histoire.

## Une annexe de l'histoire

Pendant des siècles, la géographie avait, comme l'histoire, servi dans la mesure où elle était utile à l'étude des textes anciens grecs et latins. Dès le début du XIX^e^ siècle, lorsque l'histoire parvient à une autonomie propre et s'installe comme enseignement à part entière, la géographie en devient une servante : elle est essentiellement considérée comme permettant de situer dans l'espace les événements historiques. Dès 1802, la « Loi générale sur l'instruction publique » associe géographie et histoire.

Au fil des décennies, les autres choix possibles sont écartés : autonomie de la géographie, rapprochement avec l'économie politique proposé à plusieurs reprises au cours du XIX^e^ siècle, articulation avec les sciences naturelles suggérée par le géographe Albert Demangeon (pour l'enseignement primaire) en 1903 et par les conférences de 1905[17]. Dans *Le Volume*, une publication destinée aux instituteurs et institutrices, Demangeon écrit sans détour que « l'union de l'histoire et de la géographie est un legs du passé » et parle d'une « émigration nécessaire » vers les sciences naturelles[18].

Mais le couple histoire-géographie, « histoire-géo », initialement installé dès 1802, se renforce : création, comme précisé ci-dessus, de la fonction de

16 Pascal CLERC, « L'enseignement de la géographie : une histoire », 12 juin 2014, sur le site : https://www.democratisation-scolaire.fr/spip.php?article193.

17 Jean-Pierre CHEVALIER, « 1905, la géographie entre science et pédagogie de l'enseignement secondaire », *CTHS. Sciences et enseignement, Accompagner une réforme. Les conférences pédagogiques de 1904 et 1905*, INRP, p. 157-158, 2007.

18 *Le Volume*, n° 1, octobre 1903, p. 30-31.

professeur d'histoire-géographie, association des disciplines au baccalauréat et à l'agrégation ainsi que dans la présentation des textes des programmes. Toutefois, la géographie reste cantonnée dans un rôle consistant à faciliter la mémorisation des informations afin de constituer une sorte de fond de carte éclairant les lieux de l'histoire : il s'agit de savoir où les événements historiques se sont déroulés, à la manière dont l'apprentissage de la chronologie permettrait de « fixer » l'ordre des événements du passé. La géographie est un préliminaire, un ensemble de connaissances à mémoriser ; elle sert à donner des repères.

Effectivement, le couple histoire et géographie reste déséquilibré au plan quantitatif. Jusqu'à la Seconde Guerre mondiale, l'histoire l'emporte traditionnellement sur la géographie ; le rapport horaire est généralement de deux pour un en faveur de l'histoire. Ensuite, en réalité, la majorité du temps d'enseignement de l'histoire-géographie privilégie l'histoire.

Pourtant, l'utilité de la géographie en tant que telle a souvent été soulignée. Par exemple, en 1872, Pierre Émile Levasseur[19] précise clairement dans son ouvrage *L'étude et l'enseignement de la géographie* : « La terre est le domaine de l'homme ; il faut que l'homme connaisse son domaine pour en jouir et le mettre en valeur ; la géographie a pour objet de le lui apprendre. » D'ailleurs, en même temps, Pierre Émile Levasseur dirige la réforme des programmes de 1872. Au-delà des seules préoccupations patriotiques, il promeut alors un enseignement géographique plus connecté avec le monde, plus utile. Dans ce dessein, la géographie historique et la géographie administrative sont réduites à quelques chapitres tandis que la géographie physique et, surtout, la géographie économique sont largement développées.

Mais la situation paradoxale de l'enseignement de la géographie se prolonge :

> « [En France, l'enseignement de la géographie] est prévu à tous les niveaux de l'institution scolaire et universitaire, du cours préparatoire aux masters, dans tous les concours de recrutement des professeurs, dans une partie des classes préparatoires aux grandes écoles, il paraît un élément essentiel de la construction d'un sentiment national, d'une identité territoriale, il est censé apporter un ensemble de références spatiales et paysagères mobilisables pour l'étude d'autres territoires ; il est enrichi par des recherches universitaires de pointe sur les dynamiques spatiales, le jeu des acteurs, les politiques d'aménagement, les recompositions territoriales, les enjeux paysagers ou environnementaux. Mais, dans les faits, cet enseignement est souvent négligé ou assumé selon des problématiques très classiques, et il ne semble guère

19 Sur Levasseur, voir Pascal Clerc, « Émile Levasseur, un libéral en géographie », *L'Espace géographique*, n° 1, 2007, p. 79-92.

intéresser les élèves, alors même que tous les exercices montrent que le territoire de notre pays est mal connu.[20] »

Face à cet héritage de l'histoire qui a fait, en France, de la géographie une discipline modeste annexe de l'histoire, avec, depuis les années 1970, des programmes instables avec une succession d'instructions (1977-1980, 1984, 1985, 1990, 1995, 2002, 2008) pour un enseignement minoré[21], au moins en pratique, il convient de revenir à l'essentiel : à quoi sert l'enseignement de la géographie ?

## 2. Les apports éducatifs de la géographie

Pourquoi enseigner la géographie ? Si la géographie est plutôt un parent pauvre dans l'enseignement actuel en France, c'est sans doute que l'on méconnaît ses apports éducatifs essentiels, que l'on peut distinguer en trois points : l'apprentissage d'outils spécifiques, l'enrichissement du vocabulaire, l'ouverture au monde liée à une capacité à regarder, à s'orienter et à analyser.

### Des outils propres, école de rigueur et de capacité à hiérarchiser

La géographie possède un premier outil méthodologique essentiel, la carte, une production graphique visant à localiser des faits géographiques, sachant que l'on peut considérer que le territoire est à la géographie ce que le temps est à l'histoire. S'y ajoutent notamment le croquis et le schéma. Or, ces outils géographiques essentiels sont des écoles de rigueur et de capacité à hiérarchiser. Prenons l'exemple de la carte. Pour que celle-ci soit bien réalisée et conforme à l'enseignement géographique, elle doit impérativement comporter quatre éléments, respecter un code de couleur et de taille pour les noms, effectuer un choix des figurés, de leur taille et de leur couleur logique, et que tous les éléments y soient facilement identifiables.

Les quatre éléments impératifs sont : un titre (précis, donnant le sujet de la carte et reliant les différentes parties de la légende) ; une orientation (indiquant par une flèche le nord) ; une légende organisée en plusieurs parties ; et une échelle, c'est-à-dire le rapport entre une distance mesurée sur la carte et la distance correspondante mesurée sur le terrain, échelle souvent représentée sous la forme d'une règle graduée.

Concernant le code de couleur, associé à un code de taille, tous les noms en rapport avec l'eau sont à écrire en bleu, les autres (autres noms, légende,

20 Gérard Hugonie, « Les paradoxes de l'enseignement de la géographie de la France », *L'Information géographique*, n° 3, 2008, p. 1.

21 Sans oublier, en 2009, la suppression *de jure* en Terminale S de l'histoire-géographie.

titre, orientation...) en noir. La taille des noms doit varier en fonction de l'importance de l'information : les noms des océans, continents, pays, régions s'écrivent en majuscule du plus grand au plus petit ; les noms des cours d'eau (fleuves, rivières), villes s'écrivent en lettres minuscules (avec, bien entendu, une majuscule au début car ce sont des noms propres). Les noms sont écrits horizontalement sauf pour les cours d'eau et les chaînes de montagnes, dont les noms doivent suivre l'orientation.

Quant au choix des figurés (de surface, ponctuels ou linéaires), de leur taille et de leur couleur, il doit être logique et facilement identifiable, soit par exemple :

Un petit point pour une ville, un point plus large pour une ville plus peuplée et un carré plus gros pour une capitale politique.

Une croix pour une église, un croissant de lune pour une mosquée, une étoile de David pour une synagogue.

Une flèche pour un flux. Plus le flux est important, plus la flèche est grosse.

Un aplat de couleurs pour localiser un phénomène délimité sur la carte (un aplat de couleurs est mis dans un rectangle noir fait à la règle dans la légende).

Du rouge pour un phénomène important (ex. : fortes densités de population).

Du jaune pour un phénomène de faible intensité (ex. : faibles densités de population).

Du vert foncé pour les forêts, du vert clair pour les champs, du jaune pour les déserts, du marron pour les montagnes.

Du bleu pour un phénomène marin (ex. : un trait bleu pour les routes maritimes).

En même temps, une carte doit être facilement lisible : en conséquence, elle ne doit pas être surchargée et, donc, résulter d'une sélection des informations les plus importantes et les plus pertinentes. Ainsi, la réalisation d'une carte nécessite d'accéder à la capacité de hiérarchiser les informations disponibles, cette hiérarchisation s'effectuant en fonction de l'objectif assigné à la carte.

Comme la carte, le croquis[22] est un apport éducatif essentiel de la géographie : c'est une production graphique réalisée à partir d'un fond de carte

22 Alexandre DUCHESNE, « Réaliser et comprendre un croquis », *Population & Avenir*, n° 728, mai-juin 2016 ; « Le Sahara : ressources, conflits, présenté par un croquis géographique », *Population & Avenir*, n° 713, mai-juin 2013.

qui montre, en la simplifiant, une réalité géographique. Il permet d'apprendre à analyser les termes d'un sujet, à réaliser une légende organisée, à utiliser les figurés graphiques, à interpréter et utiliser les différents langages graphiques et à transformer un intitulé en réalisation graphique.

Quant au schéma, c'est une production graphique simplifiée réalisée à partir de formes géométriques (donc sans fond de carte) qui a pour but de montrer des faits géographiques sans insister sur l'exactitude des localisations.

Les cinq étapes permettant la construction d'un croquis (ou d'un schéma) mettent bien en évidence la rigueur exigée :

1. recherche des mots-clés et idées importantes que le croquis ou le schéma doit mettre en évidence ;
2. organisation des idées par thèmes et recherche des différentes parties de la légende ;
3. réflexion sur les figurés à choisir pour représenter les différents faits ;
4. réalisation du croquis sans oublier la nomenclature (pays, villes...) ;
5. vérification que le croquis est complet : légende, titre, indication du nord, etc.

Parmi les autres outils qu'enseigne la géographie, il convient de citer la carte mentale ou carte heuristique, c'est-à-dire la mise en place visuelle de la pensée permettant de travailler l'esprit de synthèse, le classement et la hiérarchisation des informations. La carte mentale est aussi un très bon outil à maîtriser pour le travail préparatoire d'une composition[23].

Ainsi, les outils du géographe permettent non seulement l'enseignement de la géographie, mais concourent à façonner une « tête bien faite », ce qui vaut mieux, selon la formule de Montaigne, qu'une « tête bien pleine ». Cela ne signifie pas qu'il faut opposer à la « tête bien faite » la « tête bien pleine » si cette dernière se caractérise par la richesse d'une culture maîtrisée, ce qui diffère d'un simple empilement de connaissances.

Dans l'idée de Montaigne, il s'agit non de considérer que le savoir comme tel n'a pas de valeur, mais de s'en prendre à la valorisation de la seule mémoire cumulative. Rabelais avait déjà tourné en dérision l'apprentissage fondé sur la mémoire mécanique, comme celui qui consistait à faire apprendre à Gargantua une grammaire latine en dix-huit ans et onze mois, avec le souci qu'il pût en fin de compte la réciter « par cœur et à revers ».

23 Alexandre DUCHESNE, « Réaliser une carte mentale », *Population & Avenir*, n° 729, octobre-novembre 2016.

Mais comme Rabelais également, Montaigne critiquait l'ignorance parée de sophistique qui prétendrait opposer la tête bien faite à la tête bien pleine[24].

En réalité, la géographie satisfait la logique de Montaigne car l'objectif d'une « tête bien faite » s'accompagne inévitablement de l'accès à de nombreuses connaissances et concourt à un enrichissement du vocabulaire, autre apport éducatif de cette discipline.

## L'assimilation d'un vocabulaire conduisant à acquérir...

En effet, la géographie permet d'apprendre le sens de nombreux termes qui ouvrent à une connaissance du monde. Citons-en quelques-uns : anamorphose cartographique, arrière-pays, bocage, cercle polaire, décentralisation, déconcentration, densité de population, dépopulation (naissances inférieures aux décès) différente du dépeuplement (baisse de la population totale), équinoxe, forêt anthropisée, marais, mouvement naturel, mouvement migratoire, œkoumène, openfield, ouragan, pergélisol, remembrement, tempête, etc.

En deuxième lieu, la géographie conduit à énoncer des noms propres dont la recherche de signification débouche moins sur une connaissance livresque que sur une compréhension de la géographie du monde et du monde lui-même. Considérons des noms de pays : celui des Pays-Bas renvoie à la géographie physique de ce pays, comme aux multiples décisions expliquant l'aménagement de son territoire ; celui des Émirats arabes unis renvoie à la géographie politique de la péninsule arabique ; ceux de la Colombie ou de la Bolivie à l'histoire des découvertes, puis de la décolonisation de l'Amérique du Sud, etc.

Examinons désormais des noms de ville qui sont tout autant des invitations à la connaissance du monde : Kaliningrad renvoie à l'histoire de la Seconde Guerre mondiale et du communisme soviétique, La Nouvelle-Orléans à la présence française dans cette région nord-américaine et à sa vente (avec la Louisiane) aux États-Unis par Napoléon en 1803, Mendoza à un gouverneur, Philadelphie à l'histoire et aux croyances de William Penn, Saint-Pétersbourg au choix stratégique de son créateur, Washington à la fondation des États-Unis comme pays fédéral et devant en conséquence avoir une capitale fédérale.

Contrairement aux noms ci-dessus, l'origine ou la compréhension des noms de ville est parfois incertaine. Mais nombre d'entre eux invitent à une connaissance plus large dans la mesure où leur mémorisation se trouve à la fois aidée et enrichie par un nom propre ou un mot qui lui est associé. Un nom de lieu peut ainsi faciliter l'accession à un nom propre ou à un nom commun et *vice-versa*. Ainsi, Calais est associée au Général de Gaulle,

24 Henri Pena-Ruiz, *Le roman du monde*, Flammarion, 2002, p. 360-363.

Ornans à Gustave Courbet, Bourges à Jacques Cœur, Espelette à un piment, Lourdes à Bernadette Soubirous, Montélimar à un nougat, Bethléem à la naissance de Jésus, Porto à un grand vin, Roquefort-sur-Soulzon à un fromage ou Saint-Jacques-de-Compostelle à un pèlerinage pluriséculaire.

Prenons un exemple de nom qui permet d'illustrer comment, en s'interrogeant à partir d'un nom propre, il est permis d'accéder aux divers champs de la géographie. Connaître le nom de Quimper paraît *a priori* relever d'une simple mémoire géographique des chefs-lieux des départements français. Mais ce nom invite d'abord à s'interroger sur la géographie du peuplement. Pourquoi la ville de Quimper est-elle située à 15 km des côtes atlantiques et non sur le littoral ? Les hommes ont voulu s'écarter du bord de mer très humide, venteux et relativement froid à certaines saisons, tout en bénéficiant d'un accès à la mer en se plaçant au fond de l'estuaire de l'Odet, ce qui permet d'avoir un port fluviomaritime. En outre, être à quinze kilomètres de la mer assurait une meilleure sécurité vis-à-vis d'éventuelles attaques maritimes d'ennemis, la position choisie étant d'autant plus optimale que Quimper s'est implantée au confluent de l'Odet et du Steïr qui, bien avant la construction de remparts, constituaient des douves naturelles. Le peuplement de ce confluent additionne donc dès l'origine des objectifs d'aménité, économiques et de sécurité.

La connaissance de Quimper conduit à une ouverture à la géographie générale du monde en s'intéressant aux grands hommes de cette ville. En effet, le Quimpérois Yves de Kerguelen a découvert en février 1772, au sud de l'Océan Indien, des îles qui portent encore son nom. La souveraineté de la France sur ces îles lointaines invite ensuite à s'interroger sur la géographie administrative des territoires français, en découvrant qu'elles font partie de l'ensemble intitulé Terres australes et antarctiques françaises (TAAF).

Quimper invite également à s'interroger sur les choix de géographie religieuse et administrative. Au lendemain de la Révolution, l'évêché de Cornouaille, dont l'évêque siégeait dans la cathédrale de Quimper, s'est retrouvé avec des limites en partie différentes de celles arrêtées en 1790 pour le département du Finistère. À la suite du concordat de 1801, le réajustement est mis en œuvre et le diocèse de Cornouaille devient le diocèse de Quimper et Léon.

Un autre Quimpérois, René Théophile Laennec (1781-1826), conduit à s'intéresser à la géographie de la population et de la santé. En effet, ce médecin fonde le diagnostic médical par auscultation (*Traité de l'auscultation médiate*, 1819) grâce à l'invention du stéthoscope, qui a considérablement fait progresser la médecine.

Quimper nous suggère également de nous pencher sur la géographie économique. En effet, au XIX^e^ siècle, la présence des cours d'eau facilite la

création dans l'agglomération, à Ergué-Gabéric, en 1822, de papeteries, dirigées à compter de 1861 par Jean-René Bolloré. Après les grandes difficultés traversées par l'entreprise dans les années 1970, les descendants de Jean-René Bolloré réussissent à continuer de contribuer à la géographie économique de la ville en s'orientant vers les films plastiques ultrafins et, plus récemment, en 2015, vers la construction d'autobus électriques.

Le nom de Quimper incite également à une connaissance à la fois de la littérature et de la géographie urbaine. En 1923, l'écrivain Max Jacob (1876-1944) publie un roman intitulé *Le Terrain Bouchaballe* qui pose la question de l'aménagement de la ville en s'inspirant d'une histoire vraie. À l'origine, vers la fin du XIXe siècle, un M. Bouchaballe lègue généreusement à la ville un verger situé sur la rive gauche de l'Odet, donc de l'autre côté du centre-ville. L'usage qui peut être fait de ce legs enflamme les passions dans la ville de Quimper. Faut-il bâtir, dans ce verger, un théâtre ou un asile de vieillards ? Va-t-on en extraire de la houille ? Après une querelle opposant conservateurs et progressistes locaux sur l'aménagement de la ville, le choix se porta finalement sur un théâtre, en non-respect du legs, après l'intervention du Conseil d'État et du président de la République.

École de rigueur et de réflexion permettant d'entrer dans des systèmes de connaissance, la géographie est dans le même temps une ouverture au monde.

### ... l'ouverture au monde et à sa diversité

En effet, la connaissance géographique n'a pas de frontières, ni physiques ni thématiques.

D'une part, la géographie suppose de s'intéresser à son espace vécu dans la vie quotidienne, à sa morphologie, à la façon dont il est organisé, aux infrastructures dont il dispose ou non. Elle développe ainsi des capacités à regarder et à s'orienter, le tout pouvant être effectué *in situ* par l'observation directe des faits géographiques.

En élargissant son espace vécu à celui connu à l'occasion de déplacements, de vacances, la géographie invite à comprendre des espaces situés au-delà de ceux de sa vie quotidienne. Ainsi la géographie permet-elle d'abord des connaissances enracinées dans des territoires vécus.

Ensuite, la géographie invite à connaître sa région, son pays, les territoires des organisations dont fait partie son pays, les États avec lesquels son pays a des relations et plus généralement tous les ailleurs. Pour embrasser l'ensemble des territoires de la Terre, la géographie est une école de la diversité des climats, des températures, des localisations, des altitudes, des types de saisons, des types de végétation, des types de rivières ou fleuves selon qu'ils

sont ou non aisément navigables, des types de mers selon qu'elles ont des marées ou non, des types de canaux réalisés selon qu'ils sont encaissés (Corinthe), à fleur de la terre (Suez) ou à écluses (Panama), etc.

D'autre part, la géographie embrasse une large variété de thèmes qui forment autant de branches de cette discipline : géomorphologie, climatologie, géographie de l'aménagement, géographie politique, géographie de la population, géographie rurale, géographie de la santé, géographie sociale, géographie des transports, géographie du tourisme ou géographie urbaine.

Dans le contexte de la compréhension de l'histoire de la place de la géographie dans l'enseignement en France et des apports que peut représenter cette discipline, il est possible de préciser les objectifs souhaitables de son enseignement.

# 3. Les objectifs de l'enseignement

Un premier objectif de l'enseignement de la géographie est d'acquérir la capacité à analyser les localisations.

### Analyser les localisations et les réseaux...

Il s'agit de comprendre, d'une part, les raisons de la localisation ici et non ailleurs de tous les aménagements existant sur le territoire, comme une ville, une capitale politique, un monastère, un port, une zone d'activités, un pont, un quartier commercial, une centrale nucléaire, une gare ferroviaire, une gare routière, un aéroport, un nœud aérien (*hub*), un canal, un lycée, un collège, un théâtre, des égouts, un centre de traitement des eaux usées, un stade, une gare, un hôtel de ville, un établissement industriel, une vigne, une production alimentaire, le siège d'une société de services, une prison, un pôle touristique ou un festival de musique baroque... D'autre part, il s'agit d'analyser comment la présence de plusieurs aménagements fait système, c'est-à-dire comment leur existence ou leurs relations créent un ensemble qui vaut davantage que chacun de ces aménagements pris séparément. Par exemple, dans de nombreuses villes, la proximité entre un marché, un hôtel de ville et une église noue la vie sociale.

Un questionnement semblable vaut pour les réseaux, dont il s'agit d'étudier et de comprendre le déploiement, la localisation et ses causes : gazoducs, oléoducs, réseaux autoroutiers, réseaux ferroviaires, réseaux d'eau, d'électricité, d'assainissement, réseaux migratoires, réseaux numériques, routes maritimes et routes aériennes, notamment.

La réponse à cette question essentielle, celle de la localisation, appelle une analyse géographique considérant tous les facteurs possibles. Ceux-ci

peuvent être des facteurs physiques telle l'existence d'une ressource exploitable (gisements d'hydrocarbures, de bauxite, de sel, de terres rares ou d'uranium), d'un avantage naturel facilitant une activité portuaire (Marseille, Le Cap...), d'un nœud de communication fluvial (Lyon, Coblence...), etc.

Mais les facteurs humains doivent aussi être considérés : une décision de localisation d'une capitale politique ou d'une ville nouvelle, une politique jacobine d'aménagement du territoire, le choix d'un homme politique parvenant à changer la localisation prévue d'une gare (Pierre Mauroy pour Lille-Europe), un ou des entrepreneurs créant localement une activité (Michelin à Clermont-Ferrand, Boeing à Seattle), une gouvernance territoriale attractive pour les entreprises (Singapour, Vitré[25]...). Les facteurs humains peuvent combiner des innovations technologiques (hydrocarbures de schiste) ou fortuites (Roquefort). En conséquence, l'enseignement de la géographie devrait donc étudier davantage le rôle des acteurs sur les territoires.

Le plus souvent, c'est la combinaison des facteurs physiques et de choix humains qui explique une localisation, comme dans les cas suivants : Le Havre, Amalfi, Venise ou la forêt des Landes.

### ... en apprenant les méthodes et outils géographiques...

L'enseignement de la géographie requiert l'apprentissage des différentes catégories de carte : carte par points, par plage de valeur, par isoligne, par anamorphose, de flux. Quel que soit le type de carte, il s'agit d'assimiler les trois objectifs d'une carte, soit : l'enregistrement de l'information, le traitement de l'information et la communication de l'information.

Selon une logique semblable, la finalité de la géographie conduit à apprendre à réaliser des croquis, des schémas ou des cartes mentales mais aussi des analyses géographiques de photographies. Ces analyses supposent une phase descriptive (identification, présentation des détails de la photographie, signification pour dégager les éléments porteurs de sens) et une phase interprétative (sens des contenus narratif et symbolique de l'image, prise en compte de ce qui n'est pas montré, enjeux idéologiques pour mettre en évidence ce que l'auteur veut exprimer, etc.). Si la photographie a une légende, elle doit être analysée. Dans le cas contraire, il s'agit d'apprendre à rédiger une légende.

Parallèlement à l'étude des localisations et des outils facilitant cette étude, la géographie enseigne notions et concepts.

25 Gérard-François DUMONT, *Diagnostic et gouvernance des territoires*, Armand Colin, 2012.

## ... ainsi que des notions, des concepts et leur variété géographique

En effet, l'enseignement de la géographie conduit à désigner des objets de la connaissance, donc des notions, ce qui implique l'apprentissage de leur signification : agroforesterie, alluvions, accroissement naturel, adret, aménagement du territoire, armature urbaine, avalanche, cabotage, catégorie socioprofessionnelle, colportage, cryosphère, cyclone, délocalisation, développement durable des territoires, éboulement, émigration, espérance de vie, fécondité, immigration, infrastructure, réseau, prospective territoriale, migration internationale, migration interne, mobilité géographique, mouvement naturel, population active, projections régionales, pyramide des âges, urbanisme, zone de libre-échange, etc.

Outre des notions, la géographie doit enseigner des concepts. Il est vrai que la géographie classique a souvent été considérée comme une simple connaissance du monde : il s'agissait de décrire de façon la plus exacte possible des territoires, d'analyser leurs formes et leurs évolutions. Mais, au fil de son évolution, la géographie, parfois appelée la nouvelle géographie[26], s'est appliquée à chercher des explications logiques et à avancer des interprétations théoriques des phénomènes spatiaux à travers des concepts.

En effet, le fait d'observer des phénomènes géographiques ayant des traits semblables sur des territoires différents, observation facilitée par l'emploi des méthodes géographiques, le recours accru aux outils statistiques ou aux SIG, conduit à la mise en évidence de concepts, traduisant des représentations générales de nature abstraite. Certes, chaque objet géographique est un cas unique à la surface de la Terre. Mais le fait de retrouver des logiques globalement identiques sur un nombre minimum de territoires ouvre la possibilité de généraliser et, donc, de forger les mots exprimant ces concepts et universaux.

Au fil de l'analyse géographique, il s'agit donc d'apprendre et de comprendre, par exemple, les concepts suivants : accessibilité, agglomération, armature urbaine macrocéphale, bicéphale ou polycéphale, attraction migratoire, champ migratoire, couple migratoire, décentralisation, développement local, diaspora, déséconomies d'échelle, économie d'agglomération, économie d'échelle, émigration rurale, émigration industrielle, enclavement, gérontocroissance, héliotropisme positif, métropolisation, migration entrepreneuriale, para-urbanisation, périurbanisation, répulsion migratoire, transition démographique ou urbanisation.

La géographie enseigne ces concepts et leur véracité. Mais, en même temps, elle met en évidence leur impossibilité d'être systématiquement

26 Paul CLAVAL, *La nouvelle géographie*, Paris, PUF, 1977.

généralisés car, par exemple, leur intensité et leur calendrier peuvent être fort différents selon les territoires. La géographie enseigne donc à la fois l'importance de concepts et le fait que leur interprétation devient erronée lorsqu'ils sont considérés comme des vérités absolues s'appliquant de façon semblable sur tous les territoires de la planète. Finalement, la géographie est une excellente discipline pour apprendre qu'un concept n'est pas une représentation absolue de la réalité mais, comme le dit le *Petit Robert*, une représentation « mentale générale et abstraite ». La connaissance du concept est donc utile, pour une double raison : d'une part, il offre une définition à laquelle il est possible de se référer ; d'autre part, et en conséquence, il permet d'analyser les spécificités des territoires par rapport à des concepts précisément définis car les territoires ne sont jamais interchangeables.

Ainsi la géographie concourt-elle à développer l'intelligibilité de notre monde et à apprendre la complexité, ne serait-ce qu'en variant les échelles.

*

L'histoire pose la question du temps, posant toujours l'avant et l'après d'une période considérée. La géographie interroge les territoires, leur morphologie, leur spécificité, leur évolution, leurs liens. Elle est plus que jamais nécessaire dans le monde du numérique et des réseaux sociaux. En effet, sur le Web, l'utilisation optimale des sites exige une culture générale et un sens critique que la géographie enseigne en montrant par exemple qu'il n'y a jamais de territoires jumeaux, que tous sont différents, à l'instar de tous les êtres de la création.

Considérant que l'histoire se déroule sur des territoires et que la souveraineté de la France métropolitaine s'exerce sur un espace aux limites très souvent naturelles, la France a déployé une volonté politique se traduisant par une spécificité française, l'association de l'histoire et de la géographie au sein d'un même enseignement. Cette association s'expliquait également par le souci d'enseigner aux Français la combinaison existant entre les diversités des territoires de la République et son unité politique, issue de l'histoire.

Mais cette association de l'histoire et de la géographie doit-elle être pérennisée, sachant en outre qu'elle est encore moins paritaire dans la pratique que dans les textes ? Car cette infériorité conventionnelle de la géographie éloigne d'une compréhension globale du monde qui exige de prendre en compte la diversité du local. Elle peut expliquer en partie les considérables bévues législatives des lois territoriales de ces dernières années[27], votées par les parlementaires pour des motifs de simple allégeance

27 Gérard-François DUMONT, « Territoires : des lois irréfléchies et inappropriées », dans Torre, André, Bourdin, Sébastien (dir.), *Big bang territorial*, Armand Colin, 2015.

et non de conviction, lois marquées à toutes les échelles par des logiques jacobines désuètes dans un monde complexe et réticulaire.

Or, l'enseignement de la géographie est essentiel car cette discipline seule permet de saisir à quel point le bien commun se construit à partir de la prise en compte de la diversité du réel, en excluant les logiques totalisantes, voire totalitaires, qui prétendent tout régir d'en haut. Compte tenu des idéologies territoriales françaises, ignorantes de la complexité, de la diversité et du système de connaissances qu'enseigne la géographie, le temps est peut-être venu de lui accorder le statut de discipline entièrement autonome de la connaissance. Cela ne signifie nullement une discipline fermée sur elle-même mais, au contraire, une discipline qui ne contribue pleinement à l'enrichissement des connaissances et n'assure une authentique interdisciplinarité que si elle est d'abord elle-même, afin qu'elle soit en capacité de nourrir les autres disciplines de sa propre richesse.

# Quel lycée *au* XXIe siècle ?

Sous la direction de
**Philippe Nemo**

Louvain-la-Neuve deboeck SUPÉRIEUR
2017 ISBN 978-2-8073-1631-7