

GÉOGRAPHIE (cycle 3)

ÉLÉMENTS DE SYNTHÈSE POUR LE CYCLE 3

Il faut d'abord observer que le document d'application portant sur la géographie suscite moins de commentaires que le document relatif à l'histoire. Ce sont alors le plus souvent des avis définitifs, voire radicaux qui s'expriment. Il en ressort également une forte dispersion des points de vue, d'une synthèse à l'autre, mais aussi au cœur d'un même texte.

Les grandes tendances pour la discipline

Très globalement, les avis suivants ressortent à la lecture des remontées de la consultation.

- Entre une **géographie – nomenclature** et une **géographie – acquisition de méthodes**, les avis s'équilibrent.
- Les maîtres sont attachés à la **géographie locale**.
- **La dimension interdisciplinaire** permise par les travaux en géographie est soulignée par un nombre assez significatif de synthèses.
- Le degré de précision du texte quant à **la définition des apprentissages** est fréquemment signalé. Mais il est aussi demandé davantage d'indications.
- Il est demandé davantage de cohérence dans ce qui définit **la continuité des apprentissages**.
- Sur la forme, le document d'application relatif à la géographie est très apprécié.
- Le rapport entretenu par l'homme avec son milieu est perçu comme essentiel en géographie.
- L'allègement est assez diversement apprécié.
- Très unanimement, les maîtres signalent leurs besoins pour mettre en œuvre l'enseignement de la géographie.

Les points de vue sur la conception de l'enseignement de la géographie

Géographie – nomenclature ou géographie – acquisition de méthodes ? Les avis s'équilibrent.

➔ Une partie des synthèses traduit une déception devant le poids excessif de la géographie physique, de la transmission de connaissances où prime le travail de localisation/observation, restreint au paysage et à la carte. À cette conception, s'oppose une géographie active, visant l'acquisition de méthodes et la construction de concepts.

➔ Les mêmes déplorent une démarche "*au caractère professoral marqué*", qui romprait avec la perspective d'instaurer en classe des recherches, l'appropriation de savoirs par l'élève.

➔ D'autres, en nombre égal, au contraire reconnaissent un équilibre entre une "*géographie physique Vidal Lablache*" et une "*géographie sciences humaines*", ainsi qu'entre enseignement et apprentissage.

Les maîtres sont attachés à l'enseignement de la géographie locale.

➔ De nombreuses synthèses jugent insuffisamment développée la géographie locale, régionale, et estiment que la simple mention isolée “*étude de la région où vit l'élève*” n'indique pas assez explicitement le traitement qu'il convient d'apporter au contexte local ni comment “*on peut partir d'un approfondissement plus marqué du milieu de vie de l'enfant*”, en exploitant les sorties de terrain, etc.

Quelle finalité à l'enseignement de la géographie ?

➔ Quelques synthèses expriment le souhait que soit fermement formulée, en préambule, la finalité : “*former un citoyen du monde*”.

La dimension interdisciplinaire est reconnue et attendue.

Les observations qui suivent sont relevées avec une assez bonne fréquence.

➔ L'importance du lien avec le lire-écrire.

➔ L'intérêt de la dimension transdisciplinaire.

➔ L'attente assez générale que soient maintenus les projets interdisciplinaires, les projets de recherche et sujets d'étude, permettant :

- le réinvestissement des connaissances et des méthodes,
- l'exploitation du milieu local.

La définition des parcours d'apprentissage

Les avis sont assez partagés entre les maîtres qui apprécient le degré de définition des apprentissages à conduire en géographie et ceux d'entre eux qui réclament davantage de précision d'écriture.

➔ Une part des enseignants estime que les compétences à acquérir manquent de précision. Ils attendent en particulier une meilleure mise en relief des compétences méthodologiques. Le “*choix des stratégies à mettre en œuvre est laissé à l'enseignant*”, plus qu'en histoire.

➔ Ils considèrent également qu'il y a ambiguïté concernant le vocabulaire : “*compétences, capacités, objectifs*”, et attendent que soient définies “*compétences exigibles*” et “*compétences attendues*”.

➔ Certains estiment que le document est suffisamment précis et opératoire en ce qui concerne :

- les contenus, les notions,
- les limites,
- la répartition du programme sur les trois années du cycle,
- les savoir-faire (lire un paysage, un plan, une carte),
- les propositions de démarches et les supports suggérés.

➔ Il s'exprime parfois l'attente d'une répartition des programmes par année.

Continuité et cohérence, au sein du cycle et avec la classe de sixième

Il est demandé davantage de cohérence dans la continuité des apprentissages.

➔ Pour une partie des réponses, le programme proposé, assimilé à une énumération de contenus, ne vaut pas assez préconisation de mise en œuvre des apprentissages sur les trois années du cycle pluriannuel.

➔ Quelques synthèses pointent la nécessité d'une cohérence avec la classe de sixième, en signalant une rupture avec la géographie du collège et avec celle du lycée.

Les points de vue sur les contenus d'enseignement en géographie

Sur la forme, le document d'application relatif à la géographie est très apprécié. Sur son opérationnalité, les maîtres divergent.

➔ La continuité par rapport aux programmes de 1995 et le caractère plus détaillé sont unanimement reconnus et appréciés. Il en va de même de la clarté de la rédaction, de la simplicité de lecture et de l'utilité des encadrés.

En revanche, les avis divergent, et s'équilibrent concernant :

- la réalité de l'allègement,
- la précision des objectifs,
- le caractère opératoire pour les équipes de cycle confrontées à la programmation des enseignements.

Le rapport entretenu par l'homme avec son milieu est perçu comme essentiel en géographie.

➔ *Un point d'unanimité* : Le *paysage* et les *interactions homme/milieu* (qui, pour les rédacteurs des synthèses de certains départements ou circonscriptions, se réduisent à *l'adaptation* de l'homme à son milieu) sont jugées être des notions fondamentales.

➔ Certaines synthèses incitent à ne pas en rester à une approche d'observation, "*simplement environnementale*" des paysages, mais à poser, ce faisant, les problématiques du territoire et de l'espace.

➔ Il est souvent observé que la "*ville*" n'est plus étudiée.

➔ La référence aux récits d'exploration est vivement appréciée.

L'allègement affiché est effectivement perçu par certains maîtres, tandis que d'autres regrettent qu'il n'ait pas été plus réel.

➔ Nombreuses sont les synthèses qui font état d'un allègement réel du programme. Le plus souvent pour s'en émouvoir, en y voyant :

- des simplifications excessives (zones climatiques notamment),
- la suppression d'un vocabulaire spécifique et la pauvreté du lexique géographique à mémoriser,
- un risque de baisse du niveau d'exigence.

➔ Mais, aussi nombreux sont ceux qui estiment que le "*programme demeure trop vaste, trop lourd, trop dense*" :

- avec un texte riche marqué par la “*surabondance de thèmes et d’idées*”,
- avec un niveau d’abstraction propre à cette discipline, qui pose problème pour les élèves. Les notions paraissent “*ambitieuses*” (démographie, fuseau horaire),
- avec des méthodes et des techniques propres à cette discipline, (cartes, tableaux, graphiques) qu’il est difficile de développer avec les élèves.

Les conditions pour la mise en œuvre de l’enseignement de la géographie

Très unanimement, les maîtres signalent leurs besoins pour mettre en œuvre l’enseignement de la géographie.

- ➔ Les besoins en matériel, équipement et ressources sont très fréquemment cités. La dimension qualitative est présente dans ces attentes : bibliographies critiques, aides à la sélection pertinente et au renouvellement (documentation, cédérom, etc.)
- ➔ La formation des maîtres est déclarée insuffisante très fréquemment.
- ➔ Il y a assez souvent attente d’une définition nouvelle de l’horaire imparti à la discipline.
- ➔ Plusieurs synthèses insistent sur les difficultés à évaluer et le besoin de disposer de repères pour cela.