La prospective en géographie : point d'équilibre entre la classe et le terrain ?

Xavier Leroux

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/cdg/5323>
DOI : 10.4000/cdg.5323
ISSN : 2107-7266

Éditeur

UMR 245 - CESSMA

Référence électronique

Xavier Leroux, « La prospective en géographie : point d'équilibre entre la classe et le terrain ? », *Carnets de géographes* [En ligne], 14 | 2020, mis en ligne le 28 décembre 2020, consulté le 20 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/cdg/5323> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/cdg.5323>

Ce document a été généré automatiquement le 20 mai 2021.

La revue *Carnets de géographes* est mise à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

La prospective en géographie : point d'équilibre entre la classe et le terrain ?

Xavier Leroux

- 1 Aujourd'hui structurée autour d'une approche par thèmes favorisant le raisonnement et la problématisation, la géographie des programmes de l'élémentaire invite désormais à traiter de la prospective, à savoir une réflexion sur le devenir des territoires. En introduisant, dans les prescriptions de 2015, l'étude du temps futur dans l'analyse de l'espace, le législateur ouvre ainsi la porte à une façon de penser les situations d'enseignement-apprentissage différente, faite d'incertitudes, d'horizons d'attentes sur ce qui « pourrait se passer ». N'y-a-t-il pas là matière à mieux penser et séquencer les contenus sous forme de scénarios articulés ? C'est une idée qui mérite d'être posée mais qui doit tenir compte des réalités de la professionnalité des professeurs des écoles qui n'ont pas la géographie en tête de leurs préoccupations et qui ne sont pas spécialistes de la discipline. Bâtir des progressions sur l'analyse d'éléments hypothétiques pourrait vite s'avérer coûteux en temps et en énergie d'où la proposition d'alterner le travail en classe, rassurant, et l'approche sur le terrain davantage basée sur le tâtonnement.

Composer avec des scénarios sécurisants en classe et les inconnues de la sortie

- 2 Régi par un récent programme (voir figure 1) paru au BOEN spécial n°11 du 26/11/2015, l'enseignement actuel de la géographie au cycle 3 (CM1-CM2-6^{ème}) s'organise autour de larges entrées thématiques visant l'étude de l'organisation des espaces par les hommes, intégrant le rôle des acteurs et la prospective. Si cette façon de penser les démarches et les contenus, dans l'esprit de « l'habiter », préexistait en 6^{ème} dans les programmes précédents, elle est en revanche totalement nouvelle pour des professeurs des écoles d'autant plus en peine avec ce changement de paradigme que ceux-ci restent des

enseignants polyvalents et que cette nouveauté n'a pas fait l'objet d'un guidage dans le cadre d'une formation continue désormais uniquement centrée sur le français et les mathématiques.

Figure 1. Un extrait du chapeau introductif des programmes de géographie de cycle 3 et les thèmes à étudier

CM1	CM2	6 ^{ème}
Thème 1 : Découvrir le(s) lieu(x) où j'habite <ul style="list-style-type: none"> □ Identifier les caractéristiques de mon(mes) lieu(x) de vie. □ Localiser mon (mes) lieu(x) de vie et le(s) situer à différentes échelles 	Thème 1 : Se déplacer <ul style="list-style-type: none"> □ Se déplacer au quotidien en France □ Se déplacer au quotidien dans un autre lieu du monde. □ Se déplacer de ville en ville, en France, en Europe et dans le monde. 	Thème 1 : Habiter une métropole <ul style="list-style-type: none"> □ Les métropoles et leurs habitants. □ La ville de demain.
Thème 2 : Se loger, travailler, se cultiver, avoir des loisirs en France <ul style="list-style-type: none"> □ Dans des espaces urbains □ Dans un espace touristique 	Thème 2 : Communiquer d'un bout à l'autre du monde grâce à l'Internet <ul style="list-style-type: none"> □ Un monde de réseaux □ Un habitant connecté au monde □ Des habitants inégalement connectés dans le monde 	Thème 2 : Habiter un espace de faible densité <ul style="list-style-type: none"> □ Habiter un espace à forte(s) contrainte(s) naturelle(s) ou/et de grande biodiversité. □ Habiter un espace de faible densité à vocation agricole
Thème 3 : Consommer en France <ul style="list-style-type: none"> □ Satisfaire les besoins en énergie, en eau □ Satisfaire les besoins alimentaires 	Thème 3 : Mieux habiter <ul style="list-style-type: none"> □ Favoriser la place de la « nature » en ville □ Recycler □ Habiter un écoquartier 	Thème 3 : Habiter les littoraux <ul style="list-style-type: none"> □ Littoral industrialo-portuaire, □ Littoral touristique.
Extrait du chapeau introductif des programmes de géographie de cycle 3 (p 82) La nécessité de faire comprendre aux élèves l'impératif d'un développement durable et équitable de l'habitation humaine de la Terre et les enjeux liés structure l'enseignement de géographie des cycles 3 et 4. Ils introduisent un nouveau rapport au futur et permettent aux élèves d'apprendre à inscrire leur réflexion dans un temps long et à imaginer des alternatives à ce que l'on pense comme un futur inéluctable. C'est notamment l'occasion d'une sensibilisation des élèves à la <i>prospective territoriale</i> . En effet, l'introduction d'une dimension prospective dans l'enseignement de la géographie permet aux élèves de mieux s'approprier les dynamiques des territoires et de réfléchir aux scénarios d'avenir possibles. En classe de sixième, c'est l'occasion pour le(s) professeur(s) de mener un projet de son (leur) choix, qui peut reprendre des thématiques abordées en première partie du cycle.		Thème 4 : Le monde habité <ul style="list-style-type: none"> □ La répartition de la population mondiale et ses dynamiques. □ La variété des formes d'occupation spatiale dans le monde.

- Comme la prospective chapeaute l'ensemble du cycle 3, il est donc possible de lui affecter chacun des thèmes proposés autour d'entrées spatiales et temporelles complémentaires ainsi que d'outils et supports également variés. Le présent témoignage s'appuiera sur ma pratique de classe, ici en CM2, qui alterne le recours à des séquences originales d'étude de documents et des sorties de terrain récentes effectuées à Tourcoing sur l'année 2018-2019.
- Dans le cadre de la réécriture des ouvrages de la collection « Géographie à vivre » (Accès Editions, 2017) dont je suis coauteur, j'ai rédigé, pour le CM2, deux séquences traitant du thème 1 « Se déplacer » et du thème 3 « Mieux habiter ». Dans les deux cas, les séquences correspondent à une période (6 semaines) et s'appuient sur des documents variés dont l'un d'eux est construit de manière progressive tout au long de la séquence et convoque un/des acteur(s) « témoin(s) » qui légitime(nt) le scénario.
- La séquence sur le thème « Se déplacer » interroge divers douaniers en ce qu'ils sont des acteurs témoins privilégiés des mobilités contemporaines des populations. L'objectif central est d'appréhender la diversité de ces mobilités en structurant les quatre composantes clés de tout déplacement que sont la motivation (pourquoi ?), les moyens (comment ?), le rapport à l'espace (où ?) et au temps via la durée (combien ?). Les élèves sont questionnés, par l'intermédiaire de ces douaniers situés à des endroits stratégiques du globe, sur des mobilités ordinaires nécessitant des franchissements de frontières (faire ses courses dans le pays voisin, effectuer une croisière, travailler

comme frontalier) mais sur d'autres mobilités, forcées, amenant des questions socialement plus vives (fuir une zone de conflits, quitter un territoire affecté par le dérèglement climatique). Des documents peu habituels sont proposés sur la question climatique : cartes montrant l'ouverture possible de nouvelles routes maritimes en cas de fonte de la banquise ; caricatures de presse évoquant les convoitises envers les eaux de l'Arctique ; textes relatant des perspectives de mobilités d'habitants de Tuvalu face à la montée des eaux ou encore évoquant le point de vue réservé de territoires d'accueil (comme la Nouvelle Zélande) en cas d'arrivée massive de réfugiés climatiques. Difficilement expérimentable par le terrain car mobilisant l'échelle planétaire et une temporalité longue de plusieurs années, voire décennies ou au-delà encore, cette séquence offre le confort d'être traitable en classe, telle quelle ou presque, en adaptant peut-être les exemples et les données pour les réactualiser.

- 6 La séquence sur le thème « Mieux habiter » pose, quant à elle, la question de la recherche d'espace disponible dans des zones déjà denses et du recours à la construction verticale. L'acteur témoin est ici un ouvrier en bâtiment qui relate la vie d'un chantier (ici, le centre commercial Beaugrenelle à Paris) autour de sa chronologie, des contraintes du site, du rapport de force entre opposants et partisans au projet et de son évaluation par les professionnels du secteur et les usagers. Pour imager cette chronologie, le document à bâtir progressivement (voir figure 2) consiste ici en un ensemble de frises où sont comparées les situations de familles subissant divers problèmes (financiers, météorologiques, techniques) dans la construction de leur maison, problèmes entraînant des retards qui permettent de montrer qu'à projet de départ équivalent, la durée dans laquelle chacun d'eux s'est inscrite n'est fatalement pas la même du fait des soucis rencontrés. Elle aussi balisée par un scénario défini, cette séquence convoque ici une échelle bien plus locale et une temporalité également plus brève dont certains aspects peuvent être abordés à l'échelle des mois et donc s'inscrire dans le cadre d'un calendrier scolaire.

Figure 2. À projet identique, des chronologies différentes, modifiées par divers imprévus

- 7 C'est précisément sur une thématique comme celle-ci qu'il est possible de prolonger cette étude de documents par le terrain et s'autoriser quelques prises de risque. L'espace, surtout la ville, est en constant renouvellement et compte de nombreuses zones en construction ou en réhabilitation. Identifier des sites à différents stades de leur évolution (certains proches de l'achèvement des travaux, d'autres au début du projet, d'autres encore qui semblent stagner...) est tout à fait envisageable en préalable ou lors d'une première sortie de repérage. C'est une part d'inconnu qui s'invite ensuite dans l'élaboration de la séquence tant dans la récolte de données fraîches (acteurs interviewés, lieux photographiés...) qu'au travers du traitement qui leur sera réservé

(cartographies du parcours, classement thématique des fonctions de l'espace à partir des photographies réalisées, graphique sur la fréquentation d'un lieu...). Et pour quel objectif surtout ? Un large projet de réalisation d'une brochure touristique ? D'un film promotionnel pour attirer un commerçant ? Ou plus modestement de la mise en comparaison avec le cas étudié dans la séquence précédente ? Motivante mais chronophage, cette façon de bâtir son enseignement est ici tout autre, il faut s'adapter à ce qui vient de se passer et chaque séance ne peut s'imaginer qu'en fonction du passé sans pouvoir trop anticiper sur le futur. D'où la proposition, pour rester réaliste vis-à-vis des capacités de travail de l'enseignant et de ses contraintes ordinaires, d'alterner ces approches, pensées ici comme complémentaires.

Motivation et rôle de chacun dans la relation enseignant-élève

- 8 Travailler sur la prospective peut amener à la mise en place d'une relation enseignant-élève particulière qui n'est pas dénuée d'intérêts en matière de gestion de la motivation.
- 9 Réfléchir à sa projection dans l'avenir est l'occasion de nombreux échanges oraux propices à la confrontation des points de vue et à la relativisation des analyses de chacun. Les conversations sur les modifications de l'ordre politique et climatique mondial amènent craintes et angoisses mais également propositions de solutions, plus ou moins réalistes, chez les élèves. La prise de conscience de leur rôle de futur citoyen et d'acteur à part entière s'affine un peu plus et sert les pans du programme relatifs à la citoyenneté. Ici, le professeur n'a pas « la » réponse et se doit d'être guide, oreille attentive, rassurant sans être naïf : une façon de sortir de la posture traditionnelle de l'enseignant « dominant » en se mettant sur un pied d'égalité avec les élèves à travers ces incertitudes partagées.
- 10 Un autre point tient à une sorte de symétrie entre la temporalité de l'objet d'étude et la temporalité de la vie de classe. Travailler sur un lieu en mutation oblige à la patience et à accepter que l'avenir n'est pas écrit. Le panneau de chantier disait-il vrai ? Sur les dates et les dimensions ? Sur l'usage prévu pour le bâtiment ? Y-a-t-il eu changement de majorité politique qui fait que le projet se voit retardé, modifié voire abandonné ? Cela amène à considérer l'épaisseur du temps présent. La géographie traite souvent, dans l'étude des paysages notamment, de l'avant/après mais souvent de cette manière binaire qui occulte le présent. Ici, quel que soit d'ailleurs le rapport entre l'ancien usage d'un lieu et son futur usage, c'est sa situation actuelle qui peut être questionnée : pourquoi le bâtiment est-il muré ? Pourquoi est-il couvert de graffitis ? Et ce constat, valable à l'instant T, sera-t-il encore valable lors d'une prochaine visite ? D'où la nécessité d'accepter de repartir avec des questions sans réponses définitives et de revenir sur les lieux pour constater, ou non, les évolutions, ce qui peut être une source de motivation, d'autant que les lieux peuvent s'avérer insolites, tagués, plus ou moins barricadés, ce qui n'est pas pour déplaire au besoin de découverte, voire de transgression de l'interdit que certains élèves peuvent ressentir à cet âge.
- 11 Enfin, c'est sur le rapport de connaissance du milieu local entre l'élève et l'enseignant qu'il est possible de clôturer ce texte. Il n'est pas rare de constater, surtout chez des CM2 plus autonomes dans leurs mobilités que des élèves plus jeunes, une connaissance parfois fine, quoi qu'éparse, de l'espace proche qui fait coïncider lieu(x) de vie et lieu de

la scolarité. Chez l'enseignant qui n'est pas familier du quartier où il exerce, notamment s'il est débutant, il peut, là aussi, y avoir une connaissance tronquée car non pratiquée régulièrement. Ce décalage peut parfois tourner à l'avantage de l'élève qui connaîtrait mieux tel aspect du territoire car davantage pratiqué et s'en trouvé (re)motivé. En effet, des trajets initialement prévus par l'enseignant peuvent se voir modifier, partiellement et ponctuellement, par des élèves voulant proposer un raccourci, éviter une zone en travaux ou encore bifurquer vers un point d'intérêt.

- 12 L'expérience que j'ai pu mener avec des élèves tourquennois, dans le quartier de l'Union (à la jonction des communes de Tourcoing, Roubaix et Wattrelos), a été convaincante de ce point de vue : plusieurs visites dans l'année appuyées par des prises de vue (voir un exemple en figure 3), des recherches documentaires complémentaires pour saisir les formes et les dynamiques d'un espace industriel en voie de tertiarisation, les fonctions des lieux et leur changement d'usage, l'avancée des travaux, et finalement, triste hasard de la chronologie de cette année scolaire, l'annonce du décès de Salah Oudjane en avril 2019, propriétaire du café « Chez Salah », dernier résistant de cette zone en mutation, dernier acteur à avoir freiné le projet pour conserver son établissement. De quoi illustrer le poids des acteurs et l'impact du temps dans l'analyse des transformations territoriales.

Figure 3. Des traces du temps dans l'espace

- 13 Les élèves se sont donc, dans l'ensemble, montrés partants et demandeurs : à minima concernés par les situations en classe, davantage engagés pour les moments de sorties avec, pour certains, une appropriation du processus de prise de photographies et de prise de notes rendue visible notamment par l'usage du téléphone portable que j'avais autorisé. Là où il y avait un risque de voir un détournement de la tâche pour engager une partie de jeu vidéo, ne prendre que des selfies ou en profiter pour faire quelques

incursions sur les réseaux sociaux, j'ai été agréablement surpris de constater que certains avaient mobilisé l'outil dictaphone en regard de leur plan pour les aider à retenir ce qu'ils avaient à en dire avant d'aller plus loin et avaient ensuite mobilisé à la maison l'outil traitement de texte pour un rendu écrit agrémenté d'émoticons relatant les formes spatiales rencontrées.

- 14 Quant à la reproductibilité de ces démarches dans d'autres contextes, c'est parce qu'il doit y avoir sécurité à travailler les scénarios déjà fortement cadrés qu'il doit être possible d'investir dans les approches plus locales et plus incertaines avec sérénité, en tous cas avec curiosité, sans complexe. Appréhender un minimum le quartier où l'on exerce peut constituer un investissement intéressant pour toutes les raisons précitées, parfois il peut même amener à lever des incompréhensions. A titre d'anecdote finale, sur une précédente année scolaire, j'avais annoncé aux élèves que la sortie de fin d'année se ferait aux « Près du Hem », une base de loisirs située sur la commune d'Armentières (à gauche sur la figure 4). Etonnamment, un très faible engouement s'était fait sentir à la suite de cette annonce, appuyé par le fait que les élèves connaissaient déjà le lieu, qu'ils y étaient souvent allés, qu'il n'était pas nécessaire de prendre un bus pour s'y rendre étant donné sa proximité. M'interrogeant sur cette déconvenue, j'ai trouvé la réponse en arpentant les abords de l'école que je ne connaissais pas bien pour finalement tomber sur un magasin de bricolage, aujourd'hui fermé, appelé « UM », à savoir « l'univers de la maison » (à droite sur la figure 4). La confusion était sonore, les élèves avaient cru qu'il était question d'aller « près d'UM » et non aux « Près du Hem ». Un malentendu qui n'aurait pu se débloquer que le jour même de la sortie une fois sur place si la réponse n'était pas venue de ce très bref parcours aux alentours de l'école.

Figure 4. « Près du Hem », « Près d'UM » ou la confusion sonore des lieux (a)

Figure 5. « Près du Hem », « Près d'UM » ou la confusion sonore des lieux (b)

AUTEUR

XAVIER LEROUX

Professeur des écoles (Tourcoing), Docteur en géographie, Membre associé au laboratoire
« Discontinuités » de l'Université d'Artois.
xavleroux[at]gmail.com