

Histoire-géographie et documents cartographiques

1 - DE LA CARTE AU MODÈLE, OU LE DOCUMENT CARTOGRAPHIQUE DANS TOUS SES ÉTATS

1.1. – Carte, croquis, schéma, modèle...

La carte... Le contenu polysémique de ce terme a incité les géographes à distinguer la carte stricto sensu et le croquis cartographique. L'une privilégie la rigueur des localisations et une certaine exhaustivité, l'autre va davantage à l'essentiel en sélectionnant et hiérarchisant l'information. Réaliser une carte est donc un travail de cartographe qui demande une précision à laquelle ne peuvent prétendre professeurs et élèves dans le cadre d'une leçon. Réaliser un croquis est un acte pédagogique qui aide à montrer l'organisation et la différenciation de l'espace en essayant de conserver (mais de manière plus approximative) l'essentiel des éléments de repérage. En classe, on construit donc des croquis mais jamais des cartes.

Le schéma est plus simple que le croquis dans sa réalisation graphique, mais son niveau de conceptualisation est bien plus important. Ici, la référence à l'espace s'estompe. Ce qui est essentiel, c'est la mise en évidence d'une dynamique, d'une structure. On élimine donc toutes les scories qui pourraient pervertir la démonstration : les contours sont lissés et se résument à quelques lignes, les informations sont sélectionnées et l'on ne retient que l'essentiel. Le schéma a déjà réfléchi pour l'élève. Il propose une solution... La solution du concepteur.

Le modèle s'inscrit dans cette logique. Il pousse la schématisation à l'extrême, jusqu'à aboutir à la réalisation de quelques formes géométriques simples. Il utilise des signes normés (les chorèmes par exemple) et un vocabulaire spécifique qui facilitent (lorsqu'on les a assimilés) la compréhension de ce que l'on a voulu démontrer. Il est sans doute très réducteur et a sûrement abouti à des excès. Là aussi en tout cas, on propose à l'élève (ou au professeur) des solutions toutes prêtes, à moins que, parfois, on ne leur assène des vérités premières qui ne sont pas discutables tant le modèle les a rendues (apparemment) évidentes. On notera qu'après une période euphorique où les modèles étaient partout (et en particulier dans les manuels scolaires), on est revenu en arrière et on les utilise avec beaucoup plus de modération, donc d'intelligence.

1.2. – Des outils souvent mal ou sous-employés

Quel que soit le type de document cartographique et quelle que soit la fonction qu'on lui attribue, rares sont les leçons où son utilisation donne pleinement satisfaction. Il s'agit là en fait d'un problème de culture qui apparaît dans la lecture des cartes comme dans la construction des croquis.

Côté lecture, il est toujours frappant de constater combien tel bon professeur va s'interroger sur la source, l'auteur, la date, l'intérêt ... d'un texte historique et combien il peut se montrer négligent quand il approche une carte... Une carte pourtant est datée, elle a elle aussi une source, qui est loin d'être neutre, elle prend certaines formes, elle fait certains choix, elle a des destinataires (qui ne sont pas forcément les élèves)... Que les nouvelles épreuves du baccalauréat obligent les enseignants d'histoire-géographie à "revisiter" leur relation à la carte, on ne saurait s'en plaindre car il y avait urgence en la matière.

En matière de construction de croquis, l'affaire est plus grave. À quelques louables exceptions près, nombreux sont ceux qui ne s'y risquent pas, hormis maintenant devant l'imminence de la nouvelle épreuve à l'examen, et ceux qui se contraignent à un exercice dont ils ne perçoivent pas toujours l'intérêt et qui produisent ou font produire des croquis peu respectueux des règles fondamentales de la cartographie. Beaucoup d'élèves ont donc été très mal préparés à ce genre d'exercice, pourtant fondamental. Des cahiers entiers ne comportent aucune carte, ou se contentent de quelques brouillons... On comprend mieux alors pourquoi on arrive à "boucler" le programme de géographie alors qu'on a tant de mal à "boucler" celui d'histoire, dès l'instant où l'on ne consent pas à s'attarder sur les compétences fondamentales liées à cette discipline.

2 - DES DIFFÉRENTES UTILISATIONS DES CARTES DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE-GÉOGRAPHIE

Nombreuses sont les possibilités d'utilisation de la carte dans l'enseignement de l'histoire-géographie. On n'explorera ci-après que quelques pistes destinées à la réflexion.

2.1 – La carte comme outil de localisation

La carte a pour premier rôle de permettre à l'élève de mémoriser les grands repères fondamentaux. C'est sans doute en sixième que le souci de localisation est le plus pressant. Les acquis du primaire doivent se fixer autour de cartes montrant les grandes distributions (répartition de la population, richesse, relief, climats, domaines bioclimatiques...) pour mener à une meilleure connaissance des principaux repères géographiques à l'échelle du monde.

Mais le souci (et la nécessité) de localisation court sur l'ensemble des deux cycles : connaissance des continents extra-européens en cinquième, de l'Europe et des régions françaises en quatrième, de la France et des pôles de la triade en troisième, de la France et de quelques pays européens en première ou des grandes puissances et de l'organisation géographique du monde en terminale... Ce souci apparaît également dans la troisième partie de l'examen du brevet, qui prévoit une vérification des repères spatiaux fondamentaux parcourus au cours des quatre années du collège.

Faut-il souligner qu'un cours de géographie (et souvent aussi d'histoire) ne peut se passer de la référence aux lieux et que le support d'une carte de localisation est souvent indispensable ? Celle-ci peut se trouver dans le manuel, elle peut être rétroprojetée, elle peut aussi, et c'est encore mieux, être accrochée au tableau ou sur un mur de la salle. Peut-on comprendre les territoires sans voir les territoires ? Les cartes murales fondamentales (France, Europe, planisphère) ont peu à peu disparu de beaucoup de salles de classe. C'est extrêmement regrettable et une action lourde est sans doute nécessaire pour les y réintroduire de manière systématique.

Mais le rôle informatif de la carte ne peut se cantonner à la simple connaissance des lieux. Il n'a d'intérêt que si l'on songe à lui donner du sens. Pour faire simple : il ne sert à rien d'apprendre la localisation de la chaîne des Pyrénées si l'on ne sait ce qu'est une chaîne de montagnes. Il ne sert pas plus de connaître la répartition de la population mondiale si l'on ne s'interroge dans le même temps sur les causes de cette répartition.

2.2. – La carte comme support informatif d'enseignement

La carte est souvent l'auxiliaire indispensable du professeur dans le déroulement d'une leçon, que ce soit en géographie ou en histoire.

Elle peut fonctionner comme un relais à la démarche analytique lorsqu'il s'agit, en histoire en particulier, d'opérer un trait d'union entre deux périodes ou de résumer une période. Ainsi en est-il de l'étude du Haut Moyen-Age en cinquième, où l'on précise : "l'examen de la carte au IXe siècle permet d'évoquer les ruptures de l'unité romaine et de caractériser l'évolution contrastée et les relations de trois grandes civilisations en évoquant très brièvement les modifications territoriales. La carte et les repères chronologiques, nécessaires et suffisants, qu'indique le programme ont pour fonction de situer dans l'espace et dans le temps.". Plus loin, lorsqu'il est question du royaume de France du Xe au XIIIe siècle, on suggère de s'en tenir à une carte qui "montre les agrandissements du domaine royal et les efforts des souverains pour assurer durablement leur pouvoir." En quatrième, pour la période révolutionnaire, on rappelle que "les événements extérieurs ne font pas l'objet d'une étude exhaustive, mais sont évoqués à l'aide de cartes"...

Elle peut fonctionner comme soutien ou prolongement à la démarche analytique. Ainsi, lorsqu'on étudie le XVIème siècle en classe de cinquième, une carte des grandes découvertes permet de montrer et de dater les différents trajets des navigateurs et une légende appropriée sert alors de trace écrite sans qu'il soit besoin d'autres effets. On est bien dans le factuel, mais ce factuel est prolongé par la prise en compte des lieux, ce qui lui apporte une autre dimension.

Elle peut aussi fonctionner comme substitut à la démarche analytique. Quelques exemples peuvent nous éclairer sur ce point :

- en géographie (classe de 5ème), les instructions officielles conseillent d'aborder l'étude des continents à partir de cartes et de "croiser les données historiques, naturelles, culturelles, démographiques et économiques", ce qui évite de s'en tenir à une démarche linéaire qui présenterait successivement ces données et ne permettrait pas de "rendre compte de la complexité de l'organisation des territoires".

- en histoire (classe de 4ème), "la comparaison de cartes du monde en 1815 et en 1914 permet de mettre en évidence le phénomène colonial, sans entrer dans les détails chronologiques mais en évoquant les multiples raisons qui rendent compte de l'expansion mondiale des puissances industrielles, les formes diverses de cette expansion et les tensions internationales qu'elle suscite"

- en histoire toujours (classes de 3ème et de terminale), l'utilisation des cartes permet une lecture intelligente des relations internationales après 1945, là où l'approche analytique se laisse piéger par la chronologie et empile les événements. Ainsi, une carte en projection polaire présentant le monde vers 1950 peut permettre une vraie réflexion sur les origines des tensions. La situation présentée dans son ensemble permet ensuite de sélectionner des exemples précis sur lesquels on travaille alors plus en profondeur.

- en géographie (classe de 3ème), comment mieux expliquer l'organisation de l'espace européen qu'en faisant appel à quelques cartes que l'on met en relation ?

2.3. – La carte comme support d'apprentissage

Des supports variés

Dès la classe de sixième, les élèves doivent être mis en présence de toutes les formes de représentations cartographiques qu'ils peuvent rencontrer dans leur cursus secondaire : cartes à différentes échelles, depuis le planisphère jusqu'à la carte régionale ou locale, plans de villes, cartes topographiques, cartes de localisation, cartes thématiques, schémas...

La distinction se fait ensuite suivant les niveaux par le degré de complexité de

l'utilisation de ces supports et l'utilisation que l'on en fait. On passe ainsi du prélèvement d'informations à l'analyse synthétique ou au regard critique.

Des compétences diverses

Il est difficile (et illusoire) d'être exhaustif en la matière. On retiendra surtout :

- le prélèvement d'informations sur une carte de localisation ou une carte thématique simple (carte du relief, carte de la répartition de la population). C'est le niveau minimum requis pour tout élève de sixième. Notons que le prélèvement d'informations sur une carte peut demander des compétences plus solides, que l'on développe du collège au lycée, dans le cas de cartes complexes mêlant plusieurs données ou jouant sur les valeurs relatives.

- la mise en relation de plusieurs documents : deux ou plusieurs cartes, une carte et un texte, une carte et un tableau statistique, une carte et une image, etc... Dès la sixième par exemple, il est courant de travailler sur des mises en relation entre le relief ou (et) le climat et la répartition de la population. En troisième, la mise en relation entre deux documents de nature différente est une pratique qu'il convient de développer. Les épreuves d'étude de documents au brevet et surtout au baccalauréat insistent sur ce travail, qui n'est cependant qu'une étape vers la synthèse finale.

- les cartes à échelles différentes, à laquelle les géographes sont particulièrement attachés, occupent une place particulière dans la mise en relation des documents. L'apprentissage doit également commencer dès la sixième et se prolonger tout au long de la scolarité. Ce travail est d'autant plus intéressant qu'ils donne à réfléchir à la pertinence des informations tirées des cartes. Une vérité à telle échelle peut être fortement nuancée, voire contredite, à une autre échelle. Que nous dit, par exemple, une carte des densités par pays sur le continent africain quand on prend le cas de l'Egypte ?

- l'approche critique de la carte, à laquelle l'élève peut être sensibilisé dès la sixième. En troisième, les instructions officielles rappellent que "la lecture de cartes ... doit prendre une dimension nouvelle et amener les élèves à saisir que, pas plus que les autres documents, les cartes ne disent le vrai : elles mettent en évidence, démontrent, expriment un point de vue." En seconde, on revient plus largement sur la nécessaire approche critique de la représentation cartographique : "la carte n'est pas neutre, elle est un instrument conçu pour diffuser un certain type d'information délibérément choisi par son auteur. Il convient donc de donner aux élèves les clefs de la fabrication d'une carte pour qu'ils puissent exercer leur esprit critique. On rejoint ici les préoccupations déjà fortement exprimées de la formation du citoyen, conscient et autonome, capable d'apprécier en permanence de multiples messages cartographiques qui relèvent plus, dans les grands médias, de la science de la communication que de la géographie.

Ce niveau critique nous amène à mettre les enseignants en garde contre les schémas trop réducteurs et a fortiori contre les "modèles". De telles figures présentent de réels dangers si on les maîtrise mal et il faut les utiliser avec d'infinies précautions. En effet, on place là les élèves dans une position où ils ne sont plus maîtres de la lecture du document puisque les choix ont été faits, très largement, en amont. Schémas et modèles ne sont pas à voir, mais à construire.

La rédaction d'une synthèse à partir de documents au baccalauréat en géographie

L'épreuve d'étude de documents de géographie au baccalauréat nous livre les objectifs finaux à atteindre dans le cadre de la lecture des cartes. Il s'agit, en réponse à un problème géographique posé, de présenter les documents (en majorité des cartes, croquis ou schémas), de mettre en relation les cartes entre elles ou avec d'autres documents, de sélectionner, de classer et de confronter les informations, de les regrouper par thèmes et de rédiger une synthèse argumentée d'environ 300 mots. On a ici rassemblés tous les objectifs que l'on doit poursuivre

dans le travail sur les compétences en matière d'exploitation de l'outil cartographique :

- la présentation s'interroge sur les sources et sur le degré de recevabilité du document produit et requiert par conséquent une approche critique de la carte
- la sélection mobilise la capacité à prélever l'information
- le classement, la confrontation et le regroupement par thèmes demandent à savoir mettre en relation des documents de nature différente
- la synthèse fait appel aux capacités d'analyse.

3 - LE CROQUIS : SA CONSTRUCTION, SON EXPLOITATION

3.1 – Le croquis au baccalauréat

Un croquis au bac, pourquoi ?

La culture du croquis est absente de la formation initiale de beaucoup d'enseignants qui négligent par voie de conséquence cet apprentissage. Certains n'en mesurent pas l'intérêt, d'autres considèrent qu'il est une perte de temps, d'autres encore ne se sentent pas armés pour l'aborder correctement... Il est vrai que, trop souvent, les croquis distribués aux élèves ne sont pas irréprochables et ne sauraient servir de modèle. L'exemple venant de haut, les élèves contraints et forcés rendent de vilaines "cartes" qui, de toutes façons, ont longtemps peu compté dans l'évaluation. Les croquis joints aux dissertations des anciennes épreuves de géographie du baccalauréat ont été un signal d'alarme éternellement renouvelé : inscriptions bâclées, crayonnages informes, brouillons inexploitablement, légendes squelettiques ou inexistantes venaient noyer les quelques rares bonnes productions que l'on rencontrait de-ci de-là.

Introduire une épreuve de croquis à l'examen du baccalauréat, c'était se donner l'assurance qu'une vraie réflexion serait engagée sur le sujet. Cette innovation d'ailleurs, si l'on en croit les remontées des commentaires sur les dernières épreuves du baccalauréat, a été accueillie très favorablement par beaucoup. De fait, l'épreuve de croquis a réservé quelques agréables surprises qui montrent que l'on est sur la bonne voie. Elle est le résultat de l'évolution de certaines pratiques d'enseignement et on ne peut que s'en féliciter. Toutefois, il faut faire la part entre le croquis joint à une composition et le croquis construit pour lui-même dans le cadre de la deuxième partie de l'épreuve.

Le croquis joint à la composition

Le croquis joint à une composition ne peut être dissocié de celle-ci, puisqu'il en est, en tout ou partie, la traduction spatiale. Il peut ainsi venir en soutien ou en illustration du propos (on fait référence au croquis). Il peut également remplacer une partie du devoir (on ne décrit pas une répartition de population, on renvoie au croquis). Il ne couvre donc pas forcément l'ensemble du sujet.

Le croquis de la deuxième partie

Le croquis de la deuxième partie a un autre statut. Il est un devoir à lui seul et il n'est le support ou le prolongement d'aucun texte. Une des grandes critiques qui est faite à cette épreuve est qu'elle risque de se résumer pour l'élève à la reproduction d'une carte apprise par cœur. On peut noter au passage que l'on ne s'est jamais offusqué d'une question de cours qui remplit le même effet. Après tout, si l'élève est en mesure de mémoriser une bonne dizaine de cartes du programme de terminale, on peut estimer qu'il a déjà rempli la première partie de son contrat. Mais il est vrai que l'on attend plus de cette épreuve qui doit être l'aboutissement d'une vraie réflexion géographique. Le croquis répond à une problématique qui peut, et doit, faire s'écarter l'élève de la simple reproduction d'une carte mémorisée et le pousser à une démarche plus personnelle. Le croquis

proprement dit, et sa légende, doivent donc apparaître comme une réponse cohérente, construite et argumentée à une question posée.

Quel que soit le croquis, la construction de la légende est essentielle

Une construction graphique peut couvrir plusieurs types de sujets approchants ou servir des problématiques différentes sur un même substrat (ainsi en est-il de l'organisation de l'espace d'un pays). C'est alors la légende qui fait la différence. Une légende se construit, se hiérarchise, développe une idée, aboutit à un constat... Elle doit pouvoir se lire comme une composition et sa lecture, en permettant une bonne relation au croquis, doit conduire à la réponse à la question posée. Elle se décompose donc en rubriques qui rassemblent les informations correspondant à un même thème et rien n'empêche l'en-tête de ces rubriques d'apparaître sous forme rédigée.

L'exercice graphique

Il ne faut pas pour autant négliger l'exercice graphique, puisque c'est lui qui est chargé de traduire spatialement l'idée que l'on a voulu développer dans la légende. Le croquis a pour charge à la fois de localiser, de démontrer et de mettre en évidence. Localiser exige la mémorisation précise des principaux repères (frontières, villes, éléments naturels, foyers économiques...). Démontrer demande à ce que l'on connaisse et que l'on sache choisir des signes appropriés pour représenter les phénomènes géographiques sous tendus par la problématique (il y a des règles cartographiques élémentaires que l'on doit connaître et savoir manier). Mettre en évidence suppose que l'on sache hiérarchiser les signes utilisés, en jouant sur les couleurs ou sur la taille des symboles. On note ici qu'il y a beaucoup de frilosité de la part des élèves comme des enseignants à forcer le trait, et c'est souvent regrettable. Cela signifie aussi que l'on sache sélectionner les informations. Une carte surchargée perd en lisibilité. Au-delà de ces trois principes fondamentaux, on ne saurait trop insister auprès des élèves sur la nécessité de soigner la réalisation du croquis : écriture horizontale et appliquée, plages de couleur passées avec soin (au crayon de couleur !), traits tirés à la règle, respect de spacings, conformité entre les signes de la carte et ceux de la légende... et de ne pas oublier de lui donner un titre.

Les phrases explicatives

Le fait d'avoir demandé "une légende organisée et expliquée en quelques phrases" a suscité bien des interrogations, nourries par quelques rumeurs et fausses pistes qui n'ont fait qu'ajouter à la confusion. De fait, les choses sont claires aujourd'hui. L'élève doit expliciter ses choix cartographiques, c'est-à-dire qu'il doit faire comprendre au correcteur que l'utilisation de tel symbole, de tel figuré, de telle plage de couleur répond à la volonté de dégager, de mettre en valeur, de hiérarchiser tel type d'information. Le correcteur pourra ainsi vérifier si l'élève a bien compris le sens de ce qu'il a produit (et qu'il n'a pas forcément su traduire comme il l'entendait) et s'il a su dépasser le cadre de la carte apprise par cœur et reproduite telle quelle sans réflexion. Il est certain qu'un bon croquis accompagné d'une bonne légende parle de lui-même et qu'il n'a plus besoin dès lors de ces quelques phrases d'explication. Mais les très bon croquis ne sont pas légion.

L'évaluation

"Les correcteurs apprécient l'exactitude des informations notamment la localisation, la capacité à hiérarchiser et à mettre en relation les phénomènes représentés ainsi que l'organisation de la légende. La qualité graphique du croquis est un élément de valorisation de la copie."

Voilà quelques axes majeurs desquels on ne doit pas s'écarter. Placer au bon

endroit est la première qualité d'un croquis ou d'une carte. Mais cela ne suffit pas. Il faut que la carte montre clairement le phénomène que l'on veut représenter (sélection et hiérarchisation de l'information), qu'elle respecte les fondamentaux de la cartographie et qu'elle soit soignée, autant de conditions pour que sa lecture en soit aisée et parlante. Il faut également qu'elle soit accompagnée d'une légende organisée.

Devant ces différents paramètres, il paraît illusoire de fixer un barème de correction pour le croquis. Tous ces éléments en effet contribuent à forger l'outil global. Ce qui est mesurable, et doit être mesuré, est le résultat final et non les étapes intermédiaires de construction. La question que doit se poser le correcteur est simple : est-ce que ce croquis me donne clairement, et rapidement, une réponse satisfaisante à la question posée ? Dans l'affirmative, il mérite une bonne note, d'autant plus que les informations qu'il contient sont pertinentes (au niveau de la légende en particulier) et que les localisations sont correctes.

3.2. – Le croquis dans l'enseignement

La production finale du croquis au baccalauréat suggère, nous l'avons dit, une réflexion de fond sur la progression dans les apprentissages. On ne commence pas l'entraînement au croquis en terminale, ni même en seconde, dans le cadre des modules par exemple, mais bien dès la classe de sixième. On ne réduit pas non plus la réalisation des croquis à des moments plus ou moins exceptionnels (séances de travaux pratiques par exemple), mais on l'inscrit dans la démarche géographique au quotidien.

Quelques éléments sur la progression nous sont donnés par les instructions officielles

En classe de sixième, la priorité est donnée (entre autre, et au-delà de l'image) à la lecture des cartes plus qu'à la réalisation des croquis. Il n'en demeure pas moins que le professeur doit songer à initier ses élèves à la construction de croquis élémentaires. Il leur donne quelques bonnes habitudes et les sensibilise à la nécessité de respecter le langage cartographique. Les croquis réalisés ne peuvent se résumer à des reproductions de cartes du manuel, mais ils vont guère au-delà d'exercices de localisation ou de premières mises en relation. Ils sont donc des constructions intellectuelles simples, accompagnées par le professeur (construction en classe d'une carte thématique par exemple) ou fruit d'une mise en activité individuelle (on dégage une idée que l'on met en évidence sur une carte).

Dans le cycle central, on continue sur cette voie en insistant davantage sur la nécessité de dépasser le simple exercice de localisation (et de mémorisation des lieux) pour aller vers le croquis démonstratif qui oblige à simplifier, à hiérarchiser, à mettre en relation un faisceau d'informations. On imagine le travail possible à partir de données complémentaires tirées de plusieurs cartes ou d'autres documents. Il s'agit alors de savoir quels éléments il faut retenir pour caractériser un phénomène géographique donné et quel symbole utiliser pour le mettre en valeur. L'apprentissage sur la légende se perfectionne et l'on se fait plus exigeant sur sa construction.

En classe de troisième, une étape supplémentaire doit être franchie. Du croquis démonstratif on passe au croquis explicatif. On se rapproche du devoir construit. Il ne s'agit pas seulement de restituer ou de mettre en exergue une information ou un ensemble d'informations mais d'apporter une réponse à une problématique simple. Cet objectif ambitieux ne peut sans doute être atteint par tous les élèves de troisième, d'autant qu'il se rapproche fortement de ce que l'on demande au baccalauréat.

En lycée, il est précisé que l'apprentissage de la réalisation de croquis "s'inscrit dans la continuité de la formation reçue au collège". Il s'agit alors d'affiner la démarche et de la faire évoluer vers des représentations plus complexes liées, par exemple, à l'organisation de l'espace.

Quand ? Comment ? Pour quelles finalités ?

Réaliser un croquis prend du temps, entend-on souvent de la part des enseignants qui se dédouanent ainsi de ne pas en faire faire en classe à leurs élèves. Il y a là un mauvais procès fait au croquis qui, souvent, vaut mieux qu'un grand discours ou que de la belle littérature. En fait, il faut distinguer plusieurs moments répondant à des objectifs différents.

On peut d'abord imaginer la réalisation d'un croquis en tant qu'exercice d'apprentissage. La leçon a été faite et on la prolonge par un croquis en séance de travaux pratiques. Le professeur en profite pour rappeler quelques règles fondamentales. Ce type d'activité trouve une place privilégiée dans les modules de la classe de seconde. Souvent, le professeur demande à ce que le croquis, en partie élaboré en classe, soit terminé à la maison.

Mais on peut tout à fait imaginer la construction d'un croquis au fur et à mesure du développement d'une leçon. La légende alors, progressivement élaborée, sert de trace écrite et le croquis renvoie au visuel. Les instructions de seconde insistent sur cette possibilité : "la construction d'un croquis peut constituer sur le cahier la synthèse d'une démonstration". Une telle démarche peut être envisagée (toute proportion gardée) à tous les niveaux de classe. Les recommandations pour la classe de quatrième, par exemple, proposent, au sujet des régions françaises : "paysages étudiés, activités, métropoles doivent figurer sur un croquis dont l'élaboration progressive est le fil directeur de l'étude et son essentielle traduction sur le cahier des élèves. Ce travail est l'occasion d'initier les élèves au langage cartographique : quels éléments géographiques retenir ? Quels symboles utiliser ? Comment construire une légende ? Il est indispensable de veiller à une mémorisation intelligente qui induit naturellement la localisation des grands repères géographiques mais qui ne s'y limite pas."

Quelle que soit la solution choisie, il se pose la question de la participation de l'enseignant dans l'élaboration du croquis. Si le croquis se construit pendant le cours, c'est le professeur qui va en demeurer le concepteur pour l'essentiel. Par contre, s'il s'agit d'un exercice pratique, ce sont les élèves qui doivent en être les maîtres.

L'utilisation du document cartographique en classe doit être une des préoccupations majeures des enseignants d'histoire-géographie.

On a montré que cette utilisation devait permettre de mieux répondre aux exigences des nouvelles épreuves du baccalauréat. Plus largement, elle doit favoriser l'enseignement d'une géographie active, dynamique, utile, qui a pour premier objet de penser l'espace terrestre et de réfléchir sur son organisation.

Michel LEXTREYT

IA-IPR d'Histoire-géographie