
” Reading the word, reading the world ” : Quelle contribution de la géographie scolaire à la littératie critique ?

Raphaële De La Martinière*^{1,2}

¹Environnement, Ville, Société – Ecole Normale Supérieure de Lyon, Ecole des Mines de Saint-Etienne, Université Lumière - Lyon 2, Université Jean Moulin - Lyon 3, Institut National des Sciences Appliquées de Lyon, Université Jean Monnet - Saint-Etienne, Ecole Nationale des Travaux Publics de l’Etat, Ecole Nationale Supérieure d’Architecture de Lyon, Centre National de la Recherche Scientifique, Approches Littéraires, Linguistiques et Historiques des Sources – France

²Sorbonne Université - Faculté des Lettres - UFR Géographie et Aménagement – Sorbonne Université - Faculté des Lettres – France

Résumé

Pour Paolo Freire (Freire 2023, Freire et Macedo 2005), l’éducation scolaire ne permet pas toujours l’émancipation : elle peut aussi reproduire les asymétries de pouvoir. Rejetant les approches ” bancaires ” de l’éducation, focalisées sur la transmission d’information, il pointe l’importance de développer l’intersubjectivité, c’est-à-dire la capacité à penser les situations sociales du point de vue de ceux qui les vivent. La confrontation à une diversité de Discours permet de prendre conscience de la manière dont le langage peut confirmer ou nier l’expérience des personnes, et de questionner les rapports de pouvoir. Elle fournit des ressources pour étendre ses usages du langage et réécrire la réalité sociale avec ses objectifs propres. Dans cette perspective, ce n’est pas tant l’alphabétisation, la maîtrise de l’écrit, qui est le but de l’éducation, mais la littératie, c’est-à-dire le développement des capacités langagières d’un individu lui permettant de comprendre et pratiquer consciemment d’autres Discours que celui de son milieu d’origine (Gee 2007).

Selon l’expression de Freire, comprendre les mots (*reading the word*) est indissociablement lié à la compréhension du monde, c’est-à-dire du contexte dans lequel les discours s’insèrent (*reading the world*). En tant que matière scolaire portée vers la compréhension du monde, comment la géographie scolaire actuelle peut-elle contribuer à une ” littératie critique ” au sens de Freire et Gee ? Comment l’élève y est-il confronté à une diversité de Discours, et peut-il donc être amené à réfléchir à son propre positionnement et à son propre usage des Discours ? Notre communication s’inscrit ainsi dans l’axe 1 consacré à l’enseignement-apprentissage des compétences critiques, même si les analyses menées entrent aussi en résonance avec l’axe 2 sur la critique des contenus et dispositifs d’enseignement.

Pour répondre à ces questions, nous investiguerons un corpus constitué des manuels scolaires, utilisés actuellement dans les classes, autour d’une question où les antagonismes entre groupes sociaux sont particulièrement visibles : la production économique (étudiée en classes de 3e et de Première générale). Il conviendra de prendre en compte et d’identifier les partis-pris des auteurs de chaque manuel et non d’envisager le corpus comme un ensemble homogène.

*Intervenant

Les travaux sur la géographie scolaire (Lefort 1992, Clerc 2002, Lefort 2010) ont montré qu'elle prend souvent la forme d'un enseignement de savoirs positifs et consensuels. Pour Clerc, le discours scolaire tend à évacuer ou minorer les conflits de pouvoir et les polémiques, c'est-à-dire en somme, la dimension politique des situations. Ce travail vise à explorer l'actualité de ces constats. La place croissante accordée aux acteurs depuis vingt ans a-t-elle conduit à porter plus d'attention à leurs Discours ? Les documents et les cours présentent-ils une variété de points de vue, soulignent-ils des intérêts contradictoires, des gagnants et des perdants dans la mondialisation actuelle des systèmes productifs ? Dans le travail sur le document, l'élève est-il amené à reconnaître cette diversité, à identifier les objectifs et les angles morts de chaque discours ? Le discours savant est-il lui-même questionné (en contrepoint de celui des acteurs, ou en évoquant des débats ou des évolutions disciplinaires) ?

Une première analyse (qui mérite d'être approfondie) indique différentes évolutions par rapport aux années 2000 :

- On observe bien une montée en importance des documents, mais les tâches proposées consistent avant tout en une recherche d'information. L'élève est actif, mais n'est peu poussé à une réflexion critique et personnelle sur les situations sociales. Les discours ne sont pas questionnés en eux-mêmes.
- Les documents mentionnent des conflits sociaux, notamment via des caricatures, mais le point de vue des acteurs dominés est rarement exprimé avec leurs propres mots.
- Le discours académique décrit des mécanismes économiques à l'œuvre, mais les rapports de pouvoir restent éludés, par exemple par le recours à des nominalisations (mondialisation, fragmentation...) qui laissent entendre que les transformations se font d'elles-mêmes, indépendamment des acteurs.

Cependant, il ne s'agit pas tant de pointer des insuffisances des manuels, que de voir comment ceux-ci peuvent être utilisés de manière critique. Le discours de la géographie scolaire, en tant qu'il développe une perspective très différente de celle vécue par les élèves au quotidien, peut aussi contribuer à développer l'intersubjectivité (Gee 2005) et encourager l'élève à aborder les questions économiques selon plusieurs points de vue.

L'attention au caractère situé du discours de la géographie scolaire, et inséré dans des rapports de pouvoir (débats politiques, production des programmes et des manuels, contraintes d'enseignement), permet de le considérer comme une ressource pour penser les situations sociales, avec ses avantages et ses angles morts, sans présumer de sa supériorité sur les Discours des autres acteurs. Une telle approche peut contribuer à faire de la géographie une discipline d'éveil à la critique.

Bibliographie

Clerc, P. (2002). *La culture scolaire en géographie: Le monde dans la classe*. Presses universitaires de Rennes. <https://pur-editions.fr/product/4075/la-culture-scolaire-en-geographie>

Freire, P., & Macedo, D. (2005). *Literacy: Reading the word and the world*. Taylor & Francis. <https://doi.org/10.4324/9780203986103>

Freire, P., & Pereira, I. (2023). *La Pédagogie des opprimés*. Agone. <https://agone.org/livre/pedagogie-des-opprimes/>

Gee, J. P. (2005). Language in the Science classroom: Academic Social Language as the Heart of School-based Literacy. In R. K. Yerrick & W.-M. Roth (Éds.), *Establishing scientific classroom discourse communities: Multiple voices of teaching and learning research* (p. 19-37). Lawrence Erlbaum Associates, Inc. <https://doi.org/10.4324/9781410611734>

Gee, J. P. (2007). *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses* (3rd éd.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203944806>

Lefort, I. (1992). La lettre et l'esprit. Géographie scolaire et géographie savante en France, 1870-1970 (CNRS Editions). <https://www.cnrseditions.fr/catalogue/geographie-territoires/la-lettre-et-lesprit/>

Lefort, I. (2010). La géographie: Quelle(s) demande(s) sociale(s) pour quels publics? *Tracés*, HS-10(3), 205-215. <https://doi.org/10.4000/traces.4828>

Mots-Clés: pédagogie critique, littératie, manuels scolaires, intersubjectivité, discours d'acteurs, discours scolaire, espaces productifs, systèmes productifs, production, mondialisation économique