

ESSAI D'UNE GÉOGRAPHIE VIVANTE

Oui ! Vos élèves du cours élémentaire, en dépit de vos efforts, vous donnent souvent des définitions boiteuses, confondent affluent et confluent, présentent parfois des lacunes plus désespérantes encore.

Ce n'est pas seulement au cours élémentaire qu'il y a des lacunes ! Essayez de faire localiser une ville ou une région de notre pays par un adulte en possession de son certificat d'études. Vous aurez des surprises ! Surtout si c'est vous-même qui l'aviez présenté au C.E.P.

Pourtant nous ne sommes plus à l'époque où l'enseignement de la géographie était toute de mémoire et de définition. Les programmes prescrivent l'étude du milieu local, l'étude sur le terrain. Les maîtres s'y conforment. Mais fait-on réellement de la géographie active du seul fait qu'on est sorti de sa classe ?

Avec les élèves du C.E., nous avons un jour regardé la ligne d'horizon. Nous avons fait tout ce qu'on fait en pareil cas et tiré toutes les conclusions qu'il fallait. Est-ce à dire que cette leçon, qui venait en tête du Manuel de géographie utilisé fut réellement fructueuse ? Était-il adroit de commencer l'initiation à la géographie par l'étude de la ligne d'horizon qui est quelque chose d'abstrait ? La leçon sur la ligne d'horizon était-elle venue au moment opportun ?

« On vous voit venir ! Vous allez nous répéter une fois de plus que la leçon eut dû être motivée, venir à un moment où l'enfant se serait tout naturellement intéressé à la ligne d'horizon ! En partant de ce même principe, aurez-vous des occasions fréquentes de parler de l'Angleterre, de l'U.R.S.S., ou des zones de végétation dans le monde ? »

Ces occasions se présenteront certainement dans nos classes, ou nous saurons les faire naître au moment opportun sans sacrifier l'intérêt de l'enfant. Mais poser le problème de cette façon c'est mal le poser. N'installons pas la toiture avant les fondations. Celles-ci se trouvent dans l'étude du milieu local, et c'est dans le milieu local que l'enfant s'initie à la géographie. Pour que cette étude soit fructueuse, il ne suffit pas de sortir de son village pour aller examiner la ligne d'horizon. Vous constaterez vite que votre enfant, précisément à ce moment-là, se moque de la ligne d'horizon. Pour lui, il y a son village, les travaux, la verdure qui renaît. Et si par hasard il regarde la ligne d'horizon, c'est que là-bas se trouve sa vigne et le parc où il peut voir s'ébattre ses poulains.

Le sol de son champ est un fait géographique. Il conditionne la culture, l'élevage, la difficulté ou la facilité des labours. En suivant le

processus inverse, en partant des récits de l'enfant sur le travail de ses parents, les animaux de la ferme, ce qu'il a semé et récolté, on remonte au fait géographique qui en est à l'origine. Ce fait géographique intéresse maintenant l'enfant. Il n'est plus un fait indifférent qu'on lui fait sentir d'une façon concrète, certes, mais avec plus ou moins d'à-propos.

Quand l'enfant nous parle de sa maison, nous pouvons lui montrer que la construction en est conditionnée par le climat. Nous arrivons ainsi à la notion de climat en examinant l'orientation de la maison, les matériaux, ouvertures, la toiture. Là encore, nous accédons au fait géographique par l'intermédiaire d'éléments concrets, mais avec plus ou moins d'à-propos de l'enfant.

L'étude du milieu local permet de se servir au maximum de l'intérêt fonctionnel de l'enfant. Si nous voulons faire de la géographie vivante, c'est par là qu'il faut commencer.

Avec le cours moyen, l'activité déborde largement du cadre local, encore que l'étude de celui-ci y soit prévu. Non sans raison, semble-t-il ! Car, lorsque nous avons étudié notre climat, notre sol, notre ruisseau, notre élevage dans le cadre de notre village, l'élève se posera tout naturellement la question : « Et chez notre correspondant de l'Aube, de Saône-et-Loire, des Landes ? Est-ce que c'est pareil ? »

Voilà amorcées sans mal et avec intérêt les leçons sur d'autres régions de France que nos élèves étudieront en tant que milieu local du correspondant. Gros avantage de la correspondance interscolaire et de l'échange des journaux scolaires.

Nous n'avons certes pas des correspondants dans chaque province de France. Il y aura donc des régions qu'il faudra étudier sans se baser sur des textes libres ou la correspondance interscolaire. Est-ce à dire que ces leçons ne sauraient en aucun cas être motivées ?

Pas nécessairement si nous ne faisons pas du texte libre l'unique instrument de motivation.

Combien de fois nos élèves ne viennent-ils pas dire : « Monsieur, nous avons vu dans le journal... » On apporte l'article. « Où cela s'est-il passé ? Est-ce que cela aurait pu se passer dans une autre région ? » L'intérêt est amorcé, on peut aller de l'avant. Il n'en reste pas moins que certaines régions peuvent demeurer inétudiées. Si les occasions n'ont pas manqué, hélas ! de s'intéresser à la Chine, à l'U.R.S.S., aux Etats-Unis, pas de textes libres, peu d'événements relatés par les journaux permettent d'étudier l'Angleterre ou les zones de végétation dans le monde. Pour ces leçons, nous n'aurons pas de motivation directe. Nous nous rabattons sur ce que j'appelle une motivation secondaire.

Nous découpons dans une plaque de contre-

plaqué le contour de l'Angleterre. Sur le bois, nous façonnons le relief du pays en coulant du plâtre à la colle qui se travaille facilement sans coller aux doigts. Peindre les rivières, indiquer les villes, les bassins houillers, les voies de communication, voilà la motivation secondaire. Les élèves réalisent l'Angleterre. Ils la refont de leurs propres mains. Ils sont obligés de consulter les cartes, non pas d'un rapide coup d'œil et parce que le maître l'a conseillé, mais parce qu'il lui importe de bien localiser sur son plâtre la ville, la rivière, le bassin houiller.

Nécessité d'agrandir la carte du livre pour la reproduire sur le contreplaqué, minutie dans le détail qui oblige l'enfant à bien se pénétrer de son sujet, mise en œuvre de moyens manuels qui permettent aux moins doués de se rendre utile, voilà les avantages de ce que j'ai appelé « motivation secondaire » pour la commodité de l'exposé, mais qui n'a nullement un caractère secondaire aux yeux des élèves. Les enfants n'ont pas écouté la leçon. Ils l'ont bâtie. Elle s'est concrétisée de façon durable en un plâtre qu'on a peint, verni, qui est notre œuvre.

Le procédé du plâtre ne s'emploie pas seulement au CFE. Il est d'un grand secours au CE et au CM lorsque nous sommes amenés à étendre notre enseignement hors des limites du milieu local. Ainsi, nous avons étudié le ruisseau, la rivière, l'affluent, l'aval, etc. Nous arrivons à la notion plus complexe, parce que débordant du milieu local, de « bassin fluvial ». Les enfants ignorent radicalement ce que c'est. La carte ne leur parle pas un langage suffisamment clair. Modelez un plâtre en relief. La convergence de ces rivières vers les pentes inférieures vous donnera ce bassin fluvial. Les enfants ont immédiatement compris ce qu'on appelle le bassin fluvial et d'eux-mêmes ils le délimiteront.

J'ai intitulé ces lignes « Essai pour une géographie vivante ». C'est dire que les suggestions fournies par l'expérience ne sauraient prétendre à s'ériger en règles définitives. Il y a certainement d'autres procédés de rendre la géographie vivante. C'est dire aussi que cette expérience ne saurait se figer dans sa forme actuelle et ne plus évoluer désormais. Mais elle ne saurait évoluer seule. Pour obtenir « La Géographie vivante », il lui faut se confronter avec d'autres expériences !

A qui la parole ?

FACK (Moselle).