

COMMENT ILS VOIENT LE MONDE...

Francette VILLENEUVE et Pascal VILLECROIX
IUFM de la Réunion

Nos élèves voient-ils le monde tel qu'il est ? En entrant dans l'univers de leurs représentations qui sont des créations sociales ou individuelles de schémas pertinents du réel, nous sommes très souvent étonnés par leur vision du monde. En travaillant à partir des cartes mentales, tel enseignant sera surpris par la vision européocentrique d'une grande partie de la classe, tel autre sera déconcerté par les représentations cosmogoniques du monde de certains élèves où les imaginaires mythiques et religieux des élèves resurgissent. La démarche est périlleuse, parfois déstabilisante, mais riche d'enseignement.

Peut-on d'ailleurs dispenser un enseignement de la géographie, de l'école élémentaire au lycée, sans se soucier un seul instant des représentations de nos élèves ? Qui veut comprendre le monde aujourd'hui doit raisonner en espace-monde, système-monde, mondialisation des échanges et de l'économie. Le monde était compliqué, il devient complexe : aux enseignants de montrer que notre planète n'est qu'un produit des interactions qui s'établissent à la surface de la terre entre les différentes parties de l'humanité. Comment aborder cet espace-monde si l'enseignant ne s'est jamais préoccupé des représentations des élèves ?

On ne s'interroge pas suffisamment sur la façon dont les enfants pensent le monde, se l'imaginent, se le représentent.

« Beaucoup plus qu'un ensemble d'éléments épars, ce sont des systèmes de référence, schémas forts et très structurés que les élèves ont dans la tête. Ne pas les prendre en compte, c'est plaquer un savoir qui sera oublié à la leçon suivante » (M. Clary.)

L'un des objectifs fondamentaux de l'enseignement de notre discipline ne serait-il pas d'aider à mettre de l'ordre dans les représentations du monde de nos élèves pour qu'ils puissent mieux le comprendre ?

Nous avons mené nos enquêtes auprès d'une classe de cinquième du collège de La Saline-les-Hauts et d'une classe de CM2 de l'école Léon Dierx de Saint-Denis¹ : deux milieux très différents tant par leur géographie que par leur appartenance sociale et culturelle. L'intérêt de ces choix sera bien sûr de

1. La classe de Mme Hassen pour L. Dierx et de J.-P. Villeneuve pour la 5ème de La Saline.

montrer que la nature des représentations du monde est largement conditionnée par les appartenances sociales et culturelles, mais aussi par des pré-acquis au cours de la scolarité antérieure.

L'enquête

53 cartes mentales du monde ont été analysées pour cette étude. 29 élèves d'une classe de CM2 homogène et 24 élèves d'une 5^{ème} hétérogène² ont répondu à la consigne : « Dessinez le monde tel que vous le voyez. » Malgré les questions habituelles d'ordre matériel, aucune indication supplémentaire n'a été fournie. Seul un temps indicatif de 15 minutes a été précisé.

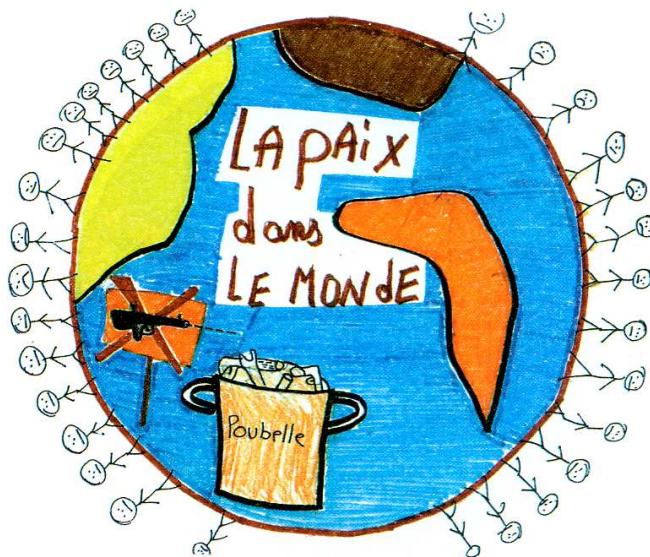
Le dépouillement des travaux a donné lieu, de notre part, à des expressions d'étonnement, de stupeur ou de jubilation. Le premier élément d'analyse nous interpelle en tant qu'enseignants et nous place face à un élément important de notre enseignement : la clarté de la consigne. En effet, lorsque nous disions à l'élève « dessine-moi le monde tel que tu le vois », pour nous, le monde, c'est le planisphère ou la mappemonde. Mais c'est présupposer un seul aspect du mot « monde » et oublier totalement sa polysémie. Pour les enfants, les images mentales associées au mot « monde » sont d'une toute autre nature. Elles peuvent effectivement se rapporter à une vision géographique mais, si l'on peut dire, « enrichie » d'éléments glanés pendant la scolarité et dans la société.

27 productions sur 29 dans la classe de CM2 mais seulement 10 sur 24 en 5^{ème} répondent à nos présupposés. Ainsi, 16 productions sur 53 ont été écartées de notre étude. Ces cartes ne comportaient que des formes indéfinissables donc inutilisables pour notre démarche.

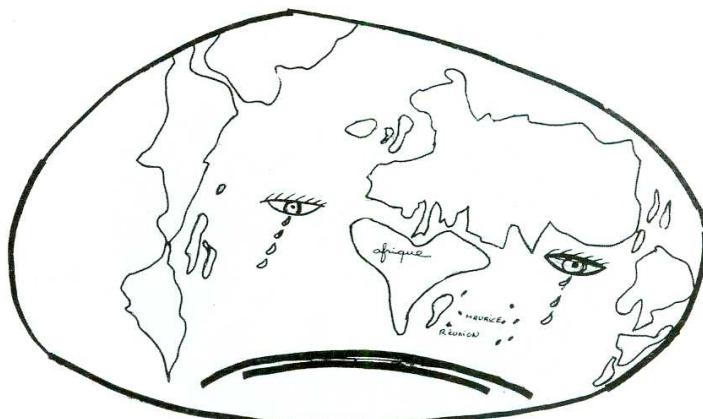
Certaines cartes mentales retenues ajoutent à la représentation des terres sur le globe, soit les lignes imaginaires (10 pour le CM2 et 2 pour la 5^{ème}) soit le Soleil et la Lune (3 pour le CM2 et 5 pour la 5^{ème}), soit la Terre dans le cosmos (3 pour le CM2 et 1 pour la 5^{ème}) ou encore des éléments de la nature (2 pour la 5^{ème}). Ces représentations sont souvent associées sur un même dessin.

Beaucoup plus étonnant, est, pour 3 productions de 5^{ème}, la correspondance entre le monde et les grandes idéologies de cette fin de 20^{ème} siècle. Ainsi, le monde devient le support de la quête de la paix avec tout autour de la carte des hommes qui se donnent la main (carte 1).

2. Les élèves de cette classe sont âgés de 12 à 14 ans, ils sont tous boursiers, 58 % ont leurs deux parents sans emploi, 62 % ont déjà redoublé.



Carte n°1 - classe de 5^{ème}



Carte n°2 - classe de 5^{ème}

notre planète pleine de la pollution

Le monde peut-être aussi l'expression de la fraternité, de la liberté et de l'égalité, mais aussi la représentation de la pollution : très figuratif, puisque la terre possède deux yeux qui pleurent (carte 2).

Que dire de ces représentations ? Le premier enseignement confirme la nécessité de s'assurer que le message est bien compris par l'enfant. Le second enseignement ne peut que nous ravir puisqu'il s'agit de la richesse des représentations mentales et de l'imaginaire de ces enfants.

Intéressons-nous maintenant aux 37 dessins qui ont répondu à nos attentes implicites. À partir des éléments figurés, il est possible de dresser les trois tableaux suivants :

Tableau n° 1 :
Formes incertaines et formes identifiables

Des formes incertaines		Des formes identifiables			
CM2	5 ^{ème}	Par rapport aux continents		Par rapport à des pays	
13	1	CM2	5 ^{ème}	CM2	5 ^{ème}
		14	9	5	8

Tableau n° 2 :
Continents reconnus et identifiés

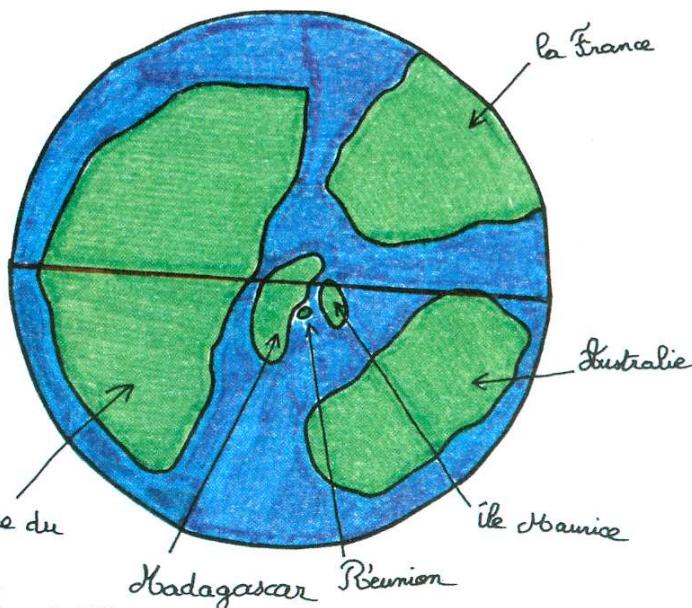
	Les continents reconnus (forme et emplacement)		Les continents identifiés (le nom est indiqué)	
	CM2	5 ^{ème}	CM2	5 ^{ème}
Europe	11	9	7	2
Asie	14	8	10	2
Afrique	19	8	13	5
Amérique	17	8	12	3
Océanique	12	6	4	0
Antarctique	9	5	3	0

Tableau n° 3 :
Pays reconnus et identifiés

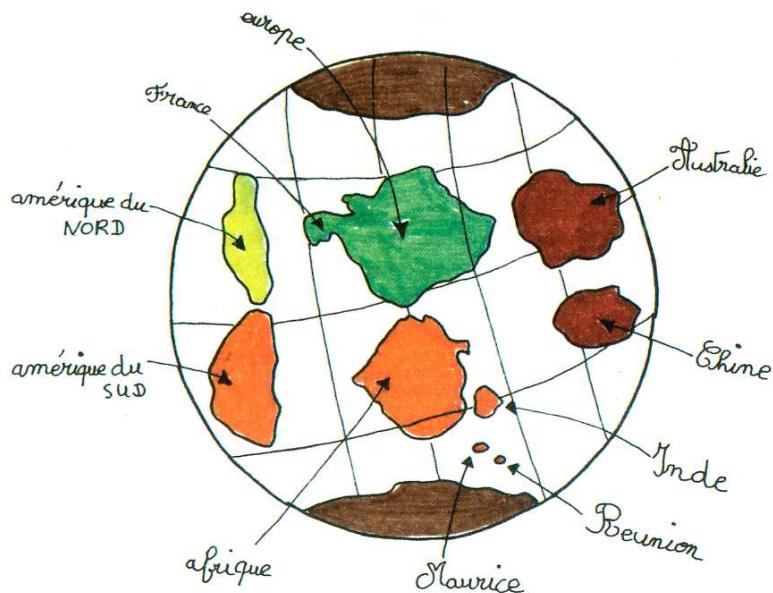
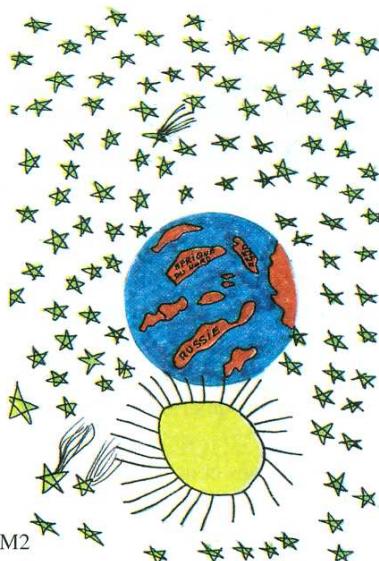
	Pays reconnus et identifiés (emplacement et nom indiqués)	CM2	5 ^{ème}
	La Réunion Madagascar Île Maurice Rodrigues	11 12 8 1	9 9 9 1
	France Russie Allemagne Espagne Portugal Luxembourg Danemark	6 3 1 1 1 1	6
	Brésil Argentine Mexique Etats-Unis	3 1 1 1	
	Afrique du Sud Egypte Congo République démocratique du Congo Zimbabwe	4 2 1 1 1	
	Chine Inde Arabie Saoudite	3 2 1	
	Australie Nouvelle Zélande	15 1	



Carte n°3 - classe de CM2



Carte n°4 - classe de CM2



L'analyse

Les formes des continents majeurs sont bien connues des élèves de 5^{ème} et relativement bien représentées et situées. Elles le sont moins pour les élèves de CM2 (51 %). Pour les deux classes, c'est le continent africain le plus nommé et le mieux figuré (phénomène de proximité ?). L'Europe est souvent oubliée, parfois le terme « Eurasie » est employé pour nommer la masse assez grossière d'où se détache la France (5^{ème}). Il semble très difficile pour les élèves de séparer l'Europe de l'Asie. Sur 4 cartes de CM2, l'Europe disparaît complètement et laisse la place à un continent asiatique où la France est placée à l'extrême occidentale. Le continent américain vient juste après l'Afrique dans les représentations des élèves. La distinction entre Amérique du Nord et Amérique du Sud est bien figurée ainsi que l'isthme centre-américain.

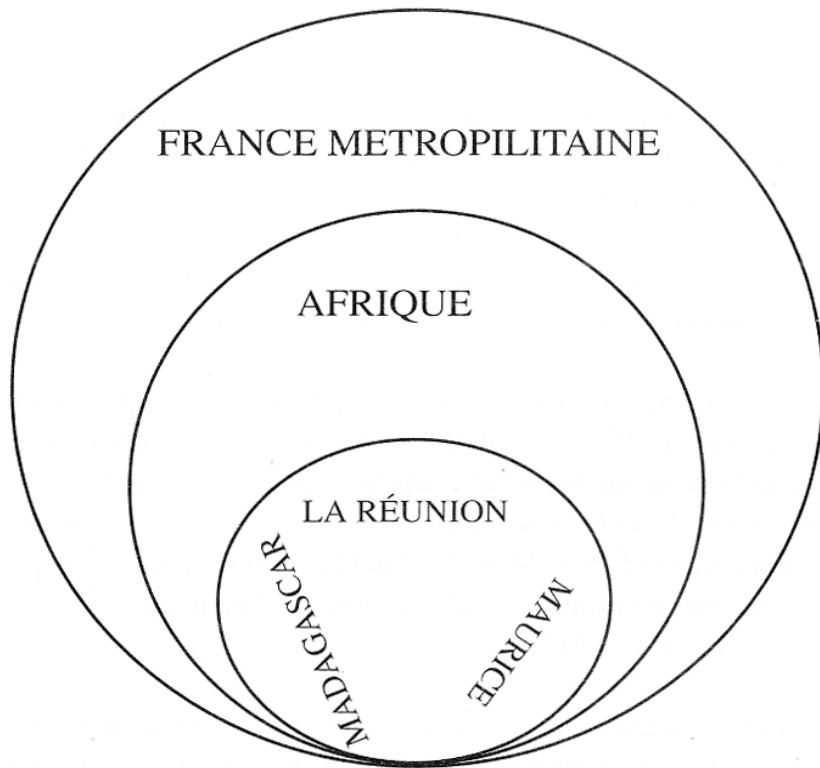
Les pays les mieux représentés et nommés sont les îles de l'océan Indien : la Réunion, Maurice et Madagascar. Elles semblent indissociables et sont remarquablement bien positionnées dans leur environnement du sud-ouest de l'océan Indien. Mais les Comores, Mayotte et les Seychelles n'apparaissent jamais. Seule Rodrigues est située une fois en CM2 et en 5^{ème}. Par contre, l'Australie est identifiée 15 fois ; elle est associée à un véritable continent par les élèves et délimite bien l'extrême orientale de l'océan Indien. La France apparaît ensuite avec 6 localisations en CM2 et en 5^{ème}. 13 productions d'élèves de l'école L. Dierx ont positionné au moins une fois un pays alors qu'en dehors de la zone du sud-ouest de l'océan Indien, les enfants de la Saline n'en ont positionné aucun. Pour ces élèves du CM2, outre la France, 6 pays d'Europe ont été recensés : la Russie (3 fois), l'Espagne, le Portugal, l'Allemagne, le Danemark et le Luxembourg (chacun une fois). Cinq pays d'Afrique ont été nommés : l'Afrique du Sud (4 fois), l'Egypte (2 fois), le Congo, la République démocratique du Congo et le Zimbabwe (chacun une fois). Paradoxalement, les pays du continent américain sont peu positionnés, alors que le continent a souvent été bien localisé et dessiné : le Brésil (3 fois), l'Argentine, le Mexique et, plus étonnant, les États-unis (une seule fois). Seulement trois pays asiatiques (la Chine, l'Inde et l'Arabie) complètent cette ouverture sur le monde des élèves de CM2. Ces localisations sont à mettre en relation avec le vécu des élèves – très souvent voyages réalisés avec les parents.

C'est bien son environnement immédiat qui prime chez l'élève. La même étude menée par Maryse Clary à Montpellier³ montrait un européancentrisme affirmé avec des localisations à 100 % exactes pour la France. On peut

3. Voir Brunet R., *La Carte mode d'emploi*, Paris, Fayard/Reclus.

affirmer, à la lecture de ces productions que l'élève de la Réunion se localise par auréoles successives : Sud-ouest de l'océan Indien, Afrique, France (croquis n° 1). Les lieux familiers ont donc plus de valeur pour les élèves ; une différenciation spatiale des valeurs attachées aux lieux et espaces s'opère assez logiquement.

Schéma n° 1 :
Une vision du monde auréolera



L'analyse de ces cartes mentales du monde nous amène à souligner cinq points essentiels :

1. Les élèves réagissent positivement à la demande de dessiner le monde. La cartographie est partout présente dans la quotidenneté de l'enfant : météo,

cartes dans les journaux, utilisation en classe. La carte n'est plus cet autre langage qui apeurait les générations précédentes.

2. Les élèves ont beaucoup retenu de leur enseignement précédent ; les lignes imaginaires, les continents semblent bien acquis.

3. Ils se situent particulièrement bien dans le sud-ouest de l'océan Indien (à noter que, dans les représentations thématiques, 4 élèves de 5^{ème} faisaient figurer les 3 îles, soit 50 %). On rejoint ici l'analyse axiologique de Debardieu⁴ (4) et la notion d'appartenance à la région génératrice de représentation mentale. Il serait intéressant de se servir de ce support fabriqué en début d'année et de le comparer à des représentations en fin d'année, surtout en fin de 5^{ème} où l'Asie, l'Amérique et l'Afrique sont étudiées.

4 Aucun océan, aucune mer n'est nommée en classe de 5^{ème}, ce qui, pour des îliens, paraît un comble ! Mais 13 productions allient le bleu à la couleur de l'eau marine...

5. Le vécu de l'élève influence très largement ses représentations : voyages, films, lectures, témoignages de parents ou d'amis.

Malgré leurs blocages (milieu social, éloignement des centres, retards scolaires), les élèves de 5^{ème} du collège de La Saline-les-Hauts reproduisent correctement le monde et on retrouve bien les « coquilles » spatiales successives mises en place par l'école, les médias, la société, c'est-à-dire les trois îles majeures, l'Afrique, la France. Mais l'influence culturelle sur les représentations que les élèves se font du monde prend ici toute sa dimension avec la localisation des pays pour la classe de CM2.

Ces enquêtes menées ne débouchent pas sur des certitudes, ce ne sont que de simples constats, sans autre prétention que de vérifier, à différents niveaux d'enseignement, les représentations du monde des élèves à partir d'une carte mentale. À nous de dégager en temps utile des informations pouvant contribuer à une meilleure connaissance des enfants et d'ajuster ou réajuster nos cours et activités de géographie.

Bibliographie

- ANDRÉ Y., BAILLY A., FERRAS R., GUÉRIN J.-P. et GUMUCHIAN H. (1989), *Représenter l'espace : l'imaginaire spatial à l'école*, Paris, Anthropos.
- BACHELARD G. (1957), *La Poétique de l'espace*, Paris, PUF.
- BAILLY A. (1992), « Pour une géographie des représentations », in *Encyclopédie de géographie*, Paris, Economica.

4. Debardieu B., « Imagination et imaginaire géographiques », in *Encyclopédie de géographie*, Economica, 1992.

- BAILLY A. (1989), « L'imaginaire spatial : plaidoyer pour la géographie des représentations, *Espaces Temps*, 40-41, p. 53-58.
- BRUNET R. (1987), *La Carte, mode d'emploi*, Paris, Fayard/Reclus.
- FRÉMONT A. (1976), *La Région, espace vécu*, Paris, PUF.
- GOULD P. & WHITE R. (1974), *Mental caps*, Boston, Allen & Unwin.
- JOURDE P. (1991), *Géographies imaginaires*, Paris, Corti.
- MOLES A. (1992), « Vers une psycho-géographie », in Bailly A., Ferras R. et Pumain D., éds, *Encyclopédie de géographie*, Paris, Economica.
- PIAGET J. & INHELDER B. (1947), *La Représentation de l'espace chez l'enfant*, Paris, PUF.
- VAUGIEN M. (1992), *Contribution à la didactique de la géographie. Pour une éducation géographique*, thèse de doctorat, Université d'Aix-Marseille.