

## Questionner les usages de l'image dans l'enseignement de la géographie : quelques réflexions issues d'une recherche menée à la HEP Vaud

Philippe Hertig

Cartes, plans, modèles graphiques, photographies, films ou vidéos, dessins, schémas, graphiques permettant de visualiser des données statistiques, caricatures, dessins de presse, images générées au moyen de « globes virtuels » : la géographie est une grande « consommatrice » d'images. La géographie enseignée dans le cadre scolaire en fait un usage abondant, dans les manuels, les dossiers méthodologiques qui les accompagnent, les fiches remises aux élèves, ou encore dans les innombrables ressources dont disposent les enseignants<sup>1)</sup> (dossiers pédagogiques, propositions de séquences didactiques, etc.). La géographie n'est d'ailleurs pas la seule discipline scolaire dans ce cas : l'histoire, l'éducation à la citoyenneté, l'histoire et science des religions, de même que les sciences de la nature (biologie, physique, chimie) ont elles aussi largement recours à l'iconographie.

Le propos de cet article est de présenter quelques réflexions fondées sur une recherche menée depuis plusieurs années au sein de l'Unité d'enseignement et de recherche Didactiques des sciences humaines et sociales (UER SHS) de la HEP Vaud. Initiée par les didacticiens de l'histoire, bientôt rejoints par ceux de la géographie et de l'histoire et science des religions, cette recherche est intitulée « Enjeux didactiques et méthodologiques de l'usage de l'image dans l'enseignement des disciplines des sciences humaines et sociales ». Le but général est de questionner les usages de l'image dans les séquences didactiques comme dans

les supports d'enseignement auxquels ont recours les enseignants des disciplines concernées, afin de mettre en évidence des enjeux clés sur le plan didactique et méthodologique, voire éthique. Cette recherche a nourri et alimente encore des aspects spécifiques des cours et séminaires de formation initiale et continue dispensés par l'UER SHS ; elle a en outre constitué le cadre de plus d'une vingtaine de mémoires professionnels réalisés par des étudiants des filières préscolaire et primaire, secondaire 1 et secondaire 2 ; enfin, elle a débouché sur plusieurs communications dans des colloques internationaux, sur la rédaction d'articles scientifiques, et sur la publication récente d'un ouvrage collectif qui rend compte de démarches d'enseignement et de formation mises en œuvre dans des classes des degrés primaires et secondaires ou dans le cadre de formations données à la HEP Vaud<sup>2)</sup>. Ce livre s'adresse en priorité aux enseignants, aux enseignants en formation et aux formateurs d'enseignants. Il n'est donc pas conçu à proprement parler comme un ouvrage scientifique exposant les résultats d'une recherche de plus ou moins longue haleine, mais il combine des apports théoriques et des retours sur des situations d'enseignement et de formation, et se veut de ce fait un « outil pratique ».

Pour en revenir à la recherche, mentionnons qu'elle se déploie en plusieurs volets, qui se différencient en fonction des disciplines concernées, des degrés scolaires, des types d'images, et des modalités de recueil

1) Le masculin est utilisé à titre générique dans cet article afin d'alléger le texte.

2) Ouvrage dirigé par Nicole Durisch Gauthier, Sophie Marchand Reymond et le soussigné ; voir la référence complète en fin d'article.

des données (questionnaires, observations de leçons, débats, productions d'élèves, etc.) et de leur analyse. La très grande majorité des données ont été analysées de manière qualitative. L'image est bien évidemment le thème fédérateur de ces différents volets de la recherche, dont l'ambition commune est de questionner la nature, la place et le rôle des apprentissages relatifs à l'image dans l'école d'aujourd'hui et de demain. Et s'il ne fallait qu'une seule légitimation à ces projets individuels ou collectifs, elle relèverait pratiquement de l'évidence : à l'ère du numérique et du déferlement permanent d'images en provenance du monde entier, les compétences liées à la lecture des images revêtent une importance cruciale, et permettre aux élèves de se les approprier participe des finalités citoyennes de l'École.

### **L'image comme support d'apprentissage : quelles modalités ?**

Quelle place l'image occupe-t-elle dans les enseignements de géographie (et d'autres disciplines des sciences humaines et sociales) ? Quels usages les enseignants en font-ils ? Deux questions étroitement liées, ainsi que le montrent les études empiriques auxquelles se réfère Alain Pache dans l'un des chapitres de l'ouvrage collectif susmentionné (Pache, 2015a). En s'appuyant sur ces études et sur ses propres analyses de pratiques enseignantes, l'auteur présente une typologie des modalités et objectifs d'utilisation de l'image qui se décline en six « modèles » :

- le modèle *illustratif*, où l'image illustre le discours de l'enseignant, qui reste cependant le support informatif principal ;
- le modèle *inductif*, où une situation particulière choisie par le maître est traduite par un énoncé synthétique destiné à construire un concept pertinent ; la démarche repose sur des séries de questions posées aux élèves afin de baliser leur réflexion et de les amener à formuler l'énoncé attendu ;

- le modèle *inductif généralisant* : la généralisation repose dans ce cas sur l'exploitation et la mise en relation de plusieurs documents, qui visent à rendre « concret » tel ou tel aspect du réel ; là encore, c'est les questions posées par l'enseignant afin de faire ressortir points communs et différences qui guident le raisonnement de l'élève ;
- le modèle *conceptualisant* : le recours à l'image vise à réinvestir ou à renforcer un concept déjà abordé ou connu des élèves ; les consignes de l'enseignant conduisent les élèves à examiner le concept de manière critique en s'appuyant sur leurs connaissances antérieures ou sur de nouveaux éléments ;
- le modèle *producteur d'hypothèses* : le document est choisi de manière à produire un questionnement de la part des élèves, auprès desquels il est censé susciter à la fois de l'étonnement et une forme de motivation découlant de la prise en compte et de l'examen de leurs hypothèses ;
- le modèle *hypothético-déductif* : le document est inscrit dans une problématique et contribue à apporter une ou des réponse(s) à ce questionnement ; le document permet de construire un savoir à travers le traitement qui lui est appliqué dans le cadre de la problématique définie.

De portée très générale, cette typologie – élaborée notamment à partir de l'étude de Margairaz (1989) – a le mérite de constituer un outil dont peuvent se saisir les enseignants, qu'ils soient débutants ou chevronnés, pour analyser leurs pratiques et pour concevoir des démarches d'enseignement-apprentissage recourant aux images. Elle permet notamment d'inscrire ces démarches en cohérence avec les finalités que l'institution scolaire assigne à l'enseignement de la géographie, à savoir donner aux élèves des clés de compréhension du monde en les mettant en situation de construire leur « rapport géographique au monde » (Thémines, 2006). Dans cette perspective, l'image

ne devrait plus être considérée comme une simple illustration d'un discours sur le monde. Au contraire, les enjeux didactiques du recours à l'image sont très sensibles et peuvent être appréhendés selon deux axes complémentaires : les apprentissages des élèves et la formation des enseignants.

### **Apprentissages des élèves, formation des enseignants**

Si on se focalise sur les apprentissages, l'enjeu est celui d'une éducation géographique à l'image, d'une formation à la lecture géographique de l'image, en bref une « éducation du regard qui devrait faire de l'élève un consommateur critique, conscient du fait qu'une image n'est jamais qu'une représentation partielle et partielle du monde » (Collet & Hertig, 1995, 9. 140). Quant à elle, la formation didactique des enseignants, qu'il s'agisse de formation initiale ou de formation continue, doit contribuer en premier lieu à « déconstruire l'illusion que l'image, supposée "vraie", permet de rendre "visibles" des lieux, des phénomènes, des processus, des acteurs qu'il n'est pas possible d'appréhender directement, *in situ*. Il s'agit ainsi d'amener les enseignants à identifier les non-dits, les impensés, les modèles implicites<sup>3)</sup> qui régissent l'usage des images dans l'enseignement de la géographie, où elles contribuent massivement à la diffusion de la « culture scolaire ». Les enseignants devraient alors être en mesure d'en tenir compte et de mettre en œuvre avec leurs élèves l'éducation du regard dont il a été question plus haut, en leur faisant prendre conscience que toute image est un construit » (Hertig & Pache [collab.], 2015, pp. 92-93).

C'est ce à quoi se sont attelés plusieurs des volets de la recherche à laquelle se réfère la présente contribution, l'idée étant de déve-

lopper des situations d'enseignement ou de formation des enseignants qui permettent de dépasser les constats de bon nombre d'études empiriques montrant que l'enseignement de la géographie était encore trop souvent pensé et conçu comme une accumulation de connaissances notionnelles et factuelles et de savoir-faire décontextualisés (Hertig, 2012). Par exemple, une réflexion didactique appropriée peut conduire, à partir de l'exploitation de films d'animation, à proposer à de jeunes élèves des tâches qui les amènent à travailler plusieurs des compétences cognitives, sociales et éthiques dont ils ont besoin afin de penser le monde d'aujourd'hui et de demain (Pache, 2015b). Un travail articulé autour de la comparaison et de la mise en perspective de cartes topographiques anciennes et actuelles (ainsi que de photographies) permet aux élèves de prendre conscience du fait que le paysage d'aujourd'hui n'est pas figé, mais qu'il est un héritage du passé et qu'il porte en germe les aspects qui seront les siens demain (Stäubli, 2015). Ainsi, l'analyse de documents tels que des cartes topographiques et des photographies est un bon moyen pour analyser l'évolution d'un paysage – le paysage étant considéré comme l'un des révélateurs des relations entre les sociétés humaines et l'espace dans lequel elles vivent et des relations que les hommes établissent entre eux à travers l'espace.

L'image est le support privilégié d'une démarche de formation mise en place à la HEP Vaud dans le cadre de la formation initiale des enseignants généralistes. Le dispositif du « parcours iconographique », adapté d'une démarche homonyme développée par deux auteurs français, Anne-Laure Le Guern et Jean-François Thémines (2011), vise à amener les enseignants en formation à « entrer » dans l'univers disciplinaire propre à la géographie, en les faisant réfléchir à leur rapport à l'espace.

<sup>3)</sup> Expression empruntée à Pascal Clerc (2002, p. 11).

Ce dispositif est mis en œuvre dans le séminaire de géographie du premier semestre de la formation préscolaire et primaire. Les futurs enseignants, qui travaillent en duo, doivent prendre des photos du quartier dans lequel se situe la HEP, et les légèrer en explicitant leurs choix, en précisant notamment pourquoi ils considèrent ces images comme représentatives du quartier. Sans viser une stricte homologie, le dispositif met aussi les futurs enseignants en situation de réfléchir au rapport à l'espace de leurs élèves à venir, et leur donne un outil qu'ils pourront transposer dans leur enseignement en l'adaptant au contexte de leur classe.

Une autre démarche de formation mise en œuvre à la HEP Vaud, cette fois-ci pour les futurs enseignants des degrés secondaires est intitulée « Image(s) du jour » (Hertig, 2015b). Elle vise principalement à mettre les futurs enseignants en situation de réfléchir aux enjeux didactiques et méthodologiques de l'usage de l'image, et en particulier à les amener à choisir les images qu'ils vont utiliser avec leurs élèves en tenant compte des spécificités du « regard » que la géographie porte sur le monde. Les enjeux propres à certains types de supports iconographiques sont mis en évidence à travers des résultats d'études empiriques menées dans le cadre de la recherche « Image » de l'UER SHS, par exemple au sujet des dessins de presse. Souvent utilisés dans l'enseignement, ceux-ci peuvent poser des problèmes délicats d'un point de vue didactique. Les élèves doivent en effet apprendre à dépasser la description et l'interprétation du document au « premier degré » afin de mener une lecture au « second degré », en identifiant les codes et les symboles utilisés par l'auteur, les allusions plus ou moins explicites à des événements ou à des personnages spécifiques – autant de procédés qui se retrouvent dans bien des images véhiculées par la publicité, le cinéma ou la BD. Etre en mesure de les décoder participe des finalités citoyennes de l'Ecole.

### **Ne pas tomber dans le piège de l' « illusion du vrai »**

La photographie est sans doute, aujourd'hui encore, le type d'image le plus abondant dans les leçons de géographie. Apparemment facile à utiliser comme illustration du discours du maître ou comme support dont les élèves doivent apprendre à tirer des informations, la photographie soulève elle aussi une série de problèmes didactiques que bien des enseignants ont tendance à sous-estimer (Hertig, 2015a, 2015b, 2015c). De nos jours, tout adulte informé sait – ou devrait savoir – qu'une photographie est le résultat d'une série de choix imputables à son auteur (moment de la prise de vue, point de vue, cadrage, focale, etc.) et que les logiciels de traitement de l'image permettent à l'auteur ou aux utilisateurs de la modifier à l'envi. Pourtant, et je reprends ici un passage d'un bref article qui paraît simultanément à ce numéro de *GeoAgenda*, « une photographie – cette “mince tranche d'espace et de temps”, comme l'écrivait Susan Sontag (2008) – a bien souvent toute l'apparence du “vrai” : on a tendance à croire ce que l'on voit. Rappelons ici la formule que Régis Debray (1992) appelait « l'équation de l'ère visuelle » : *le Visible = le Réel = le Vrai*. Cette assimilation du visible au réel et au vrai est un piège qui pose des problèmes redoutables en termes d'apprentissage : les images utilisées à titre d'exemples dans l'enseignement sont très fréquemment réductrices, même lorsque l'on peut les considérer comme emblématiques et constitutives des représentations sociales » (Hertig, 2015c). Les images abondent dans les manuels, dans les supports divers dont se saisissent les enseignants, et elles sont extraordinairement à être diffusées par les médias électroniques. Cependant, même dans les manuels de géographie, nombreuses sont les images qui confortent des stéréotypes (Clerc, 2002), dont les légendes orientent le regard de l'élève vers le bon « niveau de lecture » et en réduisent la polysémie

(Joly, 1993, 2005). Inutile de multiplier les exemples, il suffit d'évoquer le Cervin, image emblématique des Alpes (et de la Suisse), alors qu'il est loin d'être représentatif de la grande majorité des montagnes alpines... Au risque de me répéter, l'enjeu d'apprentissage est essentiel : au-delà de méthodes d'analyse de l'image

qui reposent notamment sur la distinction entre dénotation et connotation (Gervereau, 1997), les élèves doivent acquérir la capacité à mettre le sens commun à distance. C'est une des conditions de la construction de leur rapport au monde, lequel est constitutif de leur rapport au savoir.

Philippe Hertig

HEP Vaud, UER Didactiques des sciences  
humaines et sociales

Coprésident de l'Association suisse pour la

## Références citées

- Clerc, P. (2002). *La culture scolaire en géographie. Le Monde dans la classe*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Collet, G. & Hertig, Ph. (1995). Du bon usage de l'image dans l'enseignement de la géographie. *Geographica Helvetica*, 50 (4), 138-140.
- Debray, R. (1992). *Vie et mort de l'image. Une histoire du regard en Occident*. Paris : Gallimard.
- Durisch Gauthier, N., Hertig, Ph. & Marchand Reymond, S. (Ed.) (2015). *Regards sur le monde. Apprendre avec et par l'image à l'école*. Neuchâtel : Alphil – Presses universitaires suisses.
- Gervereau, L. (1997). *Voir, comprendre, analyser les images*. Paris : La Découverte.
- Hertig, Ph. (2012). *Didactique de la géographie et formation initiale des enseignants spécialistes. Conception et première évaluation du nouveau dispositif de formation initiale des enseignants de géographie du Secondaire supérieur à la HEP Vaud (Géovisions no 39)*. Lausanne : Institut de géographie de l'Université.
- Hertig, Ph. (2015a). Un monde d'images, des images du monde. In N. Durisch Gauthier, Ph. Hertig & S. Marchand Reymond (Ed.), *op. cit.*, pp. 59-88.
- Hertig, Ph. (2015b). Image(s) du jour : une démarche de formation. In N. Durisch Gauthier, Ph. Hertig & S. Marchand Reymond (Ed.), *op. cit.*, pp. 95-114.
- Hertig, Ph. (2015c). Les images, des exemples trop évidents ? *L'Educateur*, 4/2015.
- Hertig, Ph. (2011). Le développement durable: un projet multidimensionnel, un concept discuté. In A. Pache, P.-Ph. Bugnard & Ph. Haeberli (Ed.), «Education en vue du développement durable. Ecole et formation des enseignants : enjeux, stratégies et pistes» [Dossier thématique]. *Formation et pratiques d'enseignement en question*, 14, 19-38.
- Hertig, Ph. (avec la collab. d'A. Pache) (2015). Exploiter des images en géographie. In N. Durisch Gauthier, Ph. Hertig & S. Marchand Reymond (Ed.), *op. cit.*, pp. 91-93.
- Joly, M. (1993). *Introduction à l'analyse de l'image*. Paris : Nathan.
- Joly, M. (2005). *L'image et les signes*. Paris: Armand Colin.

Le Guern, A.-L. & Thémines, J.-F. ((2011). Des enfants iconographes de l'espace public urbain : la méthode du parcours iconographique. *Carnets de géographes*, 3, 1-37.

Marchand Reymond, S. & Pache, A. (2015). Le parcours iconographique : un dispositif qui permet aux futurs enseignants primaires de (re)découvrir la géographie. In N. Durisch Gauthier, Ph. Hertig & S. Marchand Reymond (Ed.), op. cit., pp. 145-158.

Margairaz, D. (Ed.) (1989). Supports informatifs et documents dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie. Paris : INRP.

Pache, A. (2015a). Exploiter l'image. In N. Durisch Gauthier, Ph. Hertig & S. Marchand Reymond (Ed.), op. cit., pp. 51-57.

Pache, A. (2015b). Aborder le film d'animation à l'école primaire pour comprendre les enjeux liés à l'alimentation. In N. Durisch Gauthier, Ph. Hertig & S. Marchand Reymond (Ed.), op. cit., pp. 115-128.

Sontag, S. (2008). Sur la photographie. Paris : Christian Bourgois.

Stäubli, S. (2015). Lire les cartes historiques pour mieux comprendre la dynamique des paysages dans le cadre scolaire. Application au tourisme dans les Alpes. In N. Durisch Gauthier, Ph. Hertig & S. Marchand Reymond (Ed.), op. cit., pp. 129-143.

Thémines, J.-F. (2006). Enseigner la géographie : un métier qui s'apprend. Paris : Hachette.

## Association suisse pour la didactique de la géographie



*Qu'est-ce qu'un «bon» enseignement de la géographie aujourd'hui?  
Comment forme-t-on de jeunes enseignants afin qu'ils deviennent de bons  
professionnels?  
Comment concevoir un plan d'études, ou des moyens d'enseignement actuels?  
Quels sont les processus d'apprentissage qui sont en jeu?  
Comment peut-on transposer les résultats de la recherche en didactique dans  
l'enseignement de la géographie?  
Et comment donne-t-on envie aux jeunes d'aujourd'hui de comprendre le monde  
complexe dans lequel nous vivons?*

Co-Präsidentin  
Prof. Dr. Sibylle Reinfried, PH Luzern  
[sibylle.reinfried@phlu.ch](mailto:sibylle.reinfried@phlu.ch)

Co-président  
Prof. Dr. Philippe Hertig, HEP Vaud  
[philippe.hertig@hepl.ch](mailto:philippe.hertig@hepl.ch)

[www.vgd.ch](http://www.vgd.ch)

[www.vgd.ch](http://www.vgd.ch)