

Les **savoirs**
de l'école

CE2
CM1
CM2
cycle 3

Guide pédagogique

GÉOGRAPHIE

Conforme
aux nouvelles
orientations

Maryse CLARY
Maître de conférences

Avec la collaboration de
Daniel AGOSTINI
IMF

Collection dirigée par
Jean HÉBRARD

 HACHETTE
Éducation

Les droits d'auteur afférents à la direction de collection sont intégralement versés à l'association « Vaincre la Mucoviscidose », 181, rue de Tolbiac, 75013 Paris. La mucoviscidose est une affection génétique grave qui fait souffrir un nombre important de jeunes enfants d'âge scolaire (250 nouveaux cas apparaissent chaque année en France). L'association est un partenaire actif des dispositifs d'accueil des élèves atteints de maladies chroniques graves. On peut la contacter au 01 40 78 91 91.

Couverture (création) : Laurent Carré, Hachette Éducation

Couverture (réalisation) : Atelier Gérard Finel et Associés

Photographies de la couverture : Météo-France/Altitude, Zefa-Deuteur/Hoaqui

Maquette : Atelier Gérard Finel et Associés

Réalisation : Typo-Virgule

Suivi éditorial : Adélaïde Veegaert

I.S.B.N. : 201116244-0

© Hachette Livre 2002, 43, quai de Grenelle, 75905 Paris Cedex 15

Tous droits de traduction, de reproduction et d'adaptation réservés pour tous pays.

www.hachette-education.com

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes des articles L.122-4 et L.122-5, d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective », et, d'autre part, que « les analyses et les courtes citations » dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause, est illicite ».

Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, sans autorisation de l'éditeur ou du Centre français de l'exploitation du droit de copie (20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris), constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles 425 et suivants du Code pénal.

Présentation

Étymologiquement, la géographie est « l'écriture de la Terre », mais il y a bien longtemps qu'elle a dépassé le simple stade de la description. Au-delà de la perception d'une écriture terrestre, n'oublions pas que nous sommes les acteurs de la géographie. Nous agissons sur notre monde, nous le transformons, nous le saccageons parfois, nous le protégeons d'autres fois et la géographie est là pour nous apporter « une intelligence de l'espace » (R. Brunet) nécessaire à qui veut agir sur l'espace, à qui veut penser l'espace, à qui veut rêver l'espace.

Donner les moyens de comprendre le monde

« Transmettre aux élèves les connaissances nécessaires pour nommer et commencer à comprendre les espaces dans lesquels ils vivent, et qu'ils contribuent, à leur échelle, à transformer », tel est l'objectif de l'enseignement de la géographie en cycle 3, tel qu'il a été défini par les Instructions Officielles de 2002.

Ce livre, à son niveau, veut donner aux élèves les premiers éléments pour comprendre le monde dans lequel ils vivent, leur permettre de voir que les paysages, qu'ils ont sous les yeux, sont le fruit des activités parfois multiséculaires des hommes et qu'ils continuent à se transformer aujourd'hui pour et par les activités des hommes, ce qui pose le problème d'une responsabilité à la fois individuelle et collective. Ce livre veut faire saisir aux élèves que l'espace peut être un enjeu, leur faire appréhender quelques-uns des acteurs qui agissent sur l'espace, leur faire analyser en quoi l'espace est organisé.

La géographie se définit souvent par trois questions fondamentales qui apparaissent en filigrane tout au long du livre : Qui ? Quoi ? Où ? (A. Bailly). La première concerne les groupes qui occupent l'espace, la deuxième a trait aux productions économiques, sociales et culturelles de ces groupes, la troisième aborde la question des localisations et des distributions spatiales. Ces questions sont souvent complétées par deux autres, le pourquoi qui met l'accent sur les objectifs des acteurs et le comment qui met l'accent sur les processus, les dynamiques. Et n'oublions pas que toute étude géographique est une représentation du monde, au sens de représentation mentale, elle résulte d'une construction, celle du géographe, donc que l'objet de la géographie n'est pas un « donné » mais un « construit » (Raffestin) où entre une grande part de subjectivité.

Se familiariser avec les outils de la géographie

L'école élémentaire, étant devenue une propédeutique à l'enseignement secondaire, l'enfant doit acquérir, au cycle 3, « les repères et les outils indispensables pour suivre avec profit l'enseignement de la géographie au collège », ainsi que le préconisent les Instructions Officielles.

« Intermédiaires entre une source d'information et l'interprétation de l'espace qui est l'objet de la géographie » (M. Masson), les outils de la géographie peuvent être classés en deux catégories : ceux qui servent à décrire et analyser l'espace, les paysages, les photographies, les représentations graphiques, les cartes et ceux qui aident à donner une interprétation de l'espace, comme par exemple les modèles qui ont une vertu heuristique

et qui permettent de déceler, au-delà du vu et du vécu, les structures et les dynamiques de l'espace. Le manuel laisse la place à des documents des deux types : photographies, cartes topographiques, thématiques, de synthèse, images satellitales, courbes, diagrammes mais aussi des croquis d'interprétation, des schémas d'organisation de l'espace, des cartes modèles.

Les concepts peuvent entrer eux aussi dans la catégorie « outils » et les Instructions Officielles précisent bien qu'en géographie, « *l'élève découvre un vocabulaire spécifique qu'il apprend à distinguer du vocabulaire courant et à utiliser avec précision* ». Le manuel introduit de nombreux concepts géographiques qui sont abordés, au cycle 3, à un premier niveau de formulation, de maîtrise et de compréhension. Ce sont les mêmes concepts qui seront repris tout au long de la scolarité dans des situations nouvelles avec un degré d'approfondissement, d'enrichissement et de complexité toujours plus grand. En fin de manuel, un lexique regroupe ce vocabulaire géographique.

Si l'on suit les directives des Instructions Officielles, « *chaque séance, en classe ou sur le terrain, permet à l'enseignant d'aider l'élève à améliorer la maîtrise du langage oral ou écrit que ce soit dans la collecte, l'identification, le classement, le traitement, la mise en mémoire des informations, dans leur analyse ou dans la conduite de la réflexion* ». Aussi, au-delà du langage spécifique de la discipline, a-t-on introduit, dans le manuel et les cahiers, d'autres outils du géographe : textes d'écrivains, poèmes, chansons, textes publicitaires, d'autres langages qui parlent eux aussi et différemment des paysages comme un tableau de peintre, une affiche ou une caricature.

Mettre en œuvre le programme

Ainsi qu'il est précisé dans les Instructions Officielles, « *le programme, centré sur l'espace national, est organisé selon trois entrées : le monde, l'Europe et la France* ». Le manuel, dans la droite ligne du programme, consacre à la France un peu plus de la moitié des chapitres. Il est composé de quatre parties : Regards sur le monde, Espaces européens, Espaces français et la France à l'heure de la mondialisation. En tout début, un chapitre, davantage centré sur la méthodologie, intitulé « *Du paysage à la carte* », permet d'initier les élèves aux deux supports fondamentaux par lesquels ils vont aborder la discipline géographique. Le manuel insiste sur la diversité des paysages, les contrastes de la planète, l'organisation des territoires, l'importance des villes, le découpage de l'espace. Il met l'accent sur les notions de réseaux, d'axes, de transformation de l'espace. Il fait appel à l'histoire et à l'éducation civique pour expliquer bien des situations.

Par ailleurs, bien qu'il ne doive négliger aucune dimension, « *la liberté est laissée au conseil des maîtres pour répartir, comme il l'entend, cet enseignement dans les trois années du cycle 3* ». C'est pourquoi, dans les cahiers de l'élève, il a été fait le choix délibéré d'un parcours pédagogique partant des réalités locales et régionales que les Instructions Officielles recommandent de privilégier chaque fois que cela est possible, pour aller vers le vaste monde, et ce à chaque niveau du cycle 3 où jamais aucun des espace n'a été omis.

Aussi bien dans le manuel que dans les cahiers de l'élève, sont visées les compétences devant être acquises en fin de cycle :

- au niveau des savoirs, utiliser le vocabulaire géographique de base, différencier les grands types de paysages, pouvoir reconnaître et localiser les grands ensembles humains, connaître les États membres de l'Union européenne ;
- au niveau des savoir-faire, effectuer une recherche dans un atlas, mettre en relation des cartes à différentes échelles, réaliser un croquis spatial, situer le lieu où se trouve l'école dans l'espace local et régional, les grandes villes françaises et les axes de communication mais aussi situer l'Europe, ses grandes villes.

Construire un savoir cohérent

Pour parvenir à une construction cohérente des savoirs, l'enseignant et les élèves disposent de trois ensembles qui forment un tout et qu'on ne peut pas utiliser indépendamment les uns des autres :

- un manuel de l'élève qui suit le programme du cycle 3 et qui est un livre de référence : la lecture qu'en font les élèves n'est pas une lecture linéaire de la première à la dernière page mais une lecture guidée par un questionnement introduit par les cahiers de l'élève, lecture qui se fait suivant une progression qui va permettre à l'enfant de passer d'un espace vécu à un espace conçu, à un espace pensé ;
- des cahiers de l'élève, un par niveau du cycle 3 (CE2, CM1, CM2) : ces cahiers suivent une double progression à la fois sur la longueur du cycle et à l'intérieur du niveau de classe et ils présentent une programmation des activités sur une année scolaire. Ils permettent à l'enfant d'entrer dans une démarche d'investigation appuyée sur la compréhension des documents répondant ainsi à la préoccupation formulée dans les Instructions Officielles « *l'enseignement de la géographie suppose un usage rigoureux et argumenté de la description, de l'analyse et de la synthèse* » ;
- un livre du maître pour l'aider à mettre en œuvre un programme d'enseignement en tenant compte d'une conception renouvelée de la géographie, du programme des Instructions Officielles, appuyé sur les outils des géographes et centré sur l'élève puisque c'est l'élève lui-même qui construit son propre savoir. C'est pour cela que le livre du maître aborde à la fois les notions et concepts fondamentaux en géographie pour interpréter tous types d'espaces, des questions liées à la méthodologie, comment amener les enfants à commencer à penser en terme de système, des questions liées à la pédagogie, comment prendre en compte les représentations des élèves, la question des démarches mais aussi des questions plus spécifiques de la géographie, analyser un paysage, lire des cartes, préparer une enquête et enfin des savoirs sur la France, l'Europe et le monde.

Le but de l'enseignement de la géographie est double : « transmettre » ou plutôt faire construire un savoir géographique par les élèves et contribuer à leur formation civique. « La géographie est, avec l'histoire, la discipline qui révèle à la fois la globalité du monde et ses différences, elle permet de comprendre le présent de la société pour préparer l'avenir en fonction du passé » (J. Scheibling). En ce sens, sa finalité est politique. Rendre le monde intelligible, c'est préparer les jeunes à une nouvelle citoyenneté, une citoyenneté de proximité bien sûr comme forme privilégiée d'intervention sur le monde vécu de chaque collectivité, mais plus encore une citoyenneté planétaire fondée sur un principe d'équité et des valeurs de solidarité.

Sommaire

NOTIONS

Quelle géographie enseigner aujourd'hui ?	7
Les concepts de la géographie	10
Échelles et emboîtements d'espaces	12
La ville, un espace organisé	14
La région, une notion polysémique	16
L'environnement	18

MÉTHODOLOGIE

Les démarches en géographie	20
Penser en terme de système	22
Analyser un paysage	24
Lire des cartes	26
Préparer une enquête	28
Utiliser les représentations en géographie	30

LA FRANCE

Population et société	32
Les espaces des activités	34
Le plat pays	36
Le littoral	38
La montagne	40
Le réseau urbain français	42
L'organisation et les dynamiques du territoire français	44
La France face à la mondialisation	46

L'EUROPE ET LE MONDE

L'Europe, quelles Europes ?	48
L'Union européenne	50
La France en Europe	52
Le système monde	54
Les grands milieux du globe	56
Un monde inégal	58

SÉQUENCES D'ACTIVITÉS	61
-----------------------------	----

Tableau récapitulatif de la programmation sur le cycle 3	173
En savoir plus	175

Un jour exista où un homme, des êtres humains debout sur leurs jambes, détournèrent leurs regards de ce qui était proche, de ce qui leur était existentiel, et regardèrent au loin, fixant l'horizon, se demandant ce qu'il y avait au-delà de leurs terrains de chasse ; où se terminait cette terre qui les portait, leur procurant l'eau, le bois, la nourriture ? Interrogation qui les conduisait à une question : Où sommes-nous ? Et à toutes les tentatives qui en découlèrent pour se situer dans un monde dont ils ne connaissaient rien, ni les limites, ni les contours, ni le contenu, hormis ce qui les environnait.

Ainsi naquit la curiosité géographique et débuta l'**histoire de la géographie**.

Philippe Pinchemel, L'aventure géographique de la terre
in *Encyclopédie de géographie*, 1992
(sous la direction d'A. Bailly, R. Ferras, D. Pumain),
Éd. Économica, Paris.

Quelle géographie enseigner aujourd'hui ?

L'enseignement de la géographie en France présente deux caractéristiques essentielles : c'est un enseignement obligatoire et il est lié à l'enseignement de l'histoire, les deux disciplines concourant à la formation du citoyen. « Les géographes découpent la planète et l'espace social en unités auxquelles ils donnent du sens, qu'ils mettent en relation. Ils produisent et utilisent des images de la Terre, de sa totalité et de ses parties. Ils cherchent à comprendre comment les hommes produisent, occupent, organisent et transforment leurs territoires pour et par leurs activités » (BO n° 1, 2002).

L'enseignement de la géographie : une approche renouvelée

La géographie se définit actuellement comme une science sociale, « elle place au premier plan l'organisation de l'espace, son fonctionnement ; elle cherche à expliquer sa diversité, aux différentes échelles » (F. Durand-Dastès). Il y a une façon de recentrer la discipline en partant de la production d'espaces par les groupes humains : « elle apprend les lieux, dit ce qu'ils sont, comment ils se disposent les uns par rapport aux autres, comment les hommes et donc leurs sociétés vivent, répartis à la surface de la Terre, qu'ils transforment plus ou moins par leurs actions » (O. Dollfuss). La géographie consiste donc à analyser les pratiques et les processus spatiaux, c'est une véritable construction mentale si bien que, dans son renouvellement actuel, la géographie prend son statut scientifique au sein des épistémologies constructivistes.

L'enseignement de la géographie devrait permettre de familiariser les enfants avec le monde dans lequel ils vivent, les amener à une représentation scientifique en leur fournissant l'outillage conceptuel et méthodologique indispensable à qui veut comprendre territoires et société. La géographie a beaucoup changé, elle ne se contente plus de transmettre un état du monde à un moment donné mais devient géographie en mou-

vement à l'image d'une société en évolution constante, s'intéressant à la façon dont les hommes en société vivent leur espace. La géographie ne peut plus se confondre avec l'accumulation d'un savoir, il s'agit d' « apprendre à penser, découvrir, rêver, créer l'espace : penser l'espace, c'est-à-dire en saisissant les structures, en décomposer les multiples relations et interrelations, analyser la combinaison régionale et ses emboîtements successifs jusqu'au vaste monde » (A. Frémont).

Un lourd héritage

La géographie a été avant tout une discipline d'enseignement qui est entrée dans le système éducatif à la suite du rapport Levasseur sur les déficiences du système scolaire français jugé responsable de l'effondrement militaire de 1870, fondation qui a aussi été portée par les tendances fortes du temps : développement de la science, diffusion d'une idéologie marquée par la conscience nationale, expansion coloniale. Cette combinaison explique que la géographie française se soit constituée en une discipline nationale, se définissant plus comme un produit culturel que comme une science et répondant aux problèmes de l'époque. En même temps, il lui était assigné un objectif précis en liaison avec l'histoire : former des citoyens patriotes. Pendant longtemps, la géographie s'est définie comme une science naturaliste avec un certain nombre de fondements qui l'ont marquée pour longtemps :

– La notion de paysage, notion floue, subordonnée à une approche descriptive. Le paysage, donnée immédiate et non objet construit, est partout présent dans les écrits de Vidal de La Blache mais ne fait pas l'objet d'une réflexion méthodologique, ce qui n'empêche pas un discours justificateur, voire philosophique sur les rapports de l'homme et de la nature ou sur les genres de vie, notion centrale et vidalienne.

– « Science de rapports » homme-milieu, la géographie ne se dégage pas de la démarche analy-

tique qui part de la description pour aboutir à l'explication. La géographie est alors beaucoup plus une manière de classer, de qualifier les résultats obtenus par le traitement d'une documentation établie par d'autres sciences.

– La nomenclature et la localisation se sont trouvées surévaluées parce qu'ayant une signification dans l'ordre de la géographie conçue comme « science des lieux et non des hommes » selon la pensée vidalienne, ce qui deviendra dans l'enseignement la mémoire des noms de lieux, à l'image du sens commun, pour qui savoir « sa » géographie, c'est nommer et localiser.

– Un parti pris naturaliste : la géographie classique ne retiendra longtemps que ce qui est facilement observable et ce qui est localisable, constituant la trame du relief, formes, couvert végétal, champs, maisons.

Pendant longtemps, enseigner la géographie a consisté à distribuer des connaissances, en suivant un plan traditionnel, à tiroirs (structure, relief, climat, végétation, agriculture, industrie, tourisme et villes).

Quelle géographie aujourd'hui ?

Une géographie plus conceptuelle

« L'enseignement de la géographie repose sur un certain nombre d'éléments théoriques qui en constituent les fondements et que tout enseignant se doit de bien connaître et maîtriser » (G. Hugonie). Maîtriser des finalités, des problématiques, des démarches spécifiques qui permettent d'analyser le réel. Un certain nombre de clés de compréhension sont nécessaires aux élèves pour se représenter le monde : ce sont les concepts, véritables instruments d'intelligibilité du monde. Ils constituent la structure fondamentale de la géographie, le noyau central de la discipline. Au-delà de la multiplicité des faits et des lieux proposés par les programmes, ce sont eux que l'enseignement de la géographie cherche à atteindre tout au long de la scolarité.

Une géographie systémique

« Tous systémistes ! » s'exclamait R. Knafou dans *L'Espace géographique* (1989), à propos des géographes. Ils posent comme postulat que toute portion d'espace peut être pensée en terme de système. L'initiation à l'approche systémique doit se faire en tant que méthode : toute étude géographique doit chercher à mettre en évidence les multiples relations qui sous-tendent ou expliquent une situation, une répartition, une évolution et qui se structurent en systèmes dynamiques. Construire le monde comme système, c'est donner la priorité aux flux sur les éléments, c'est ordonner, structurer et hiérarchiser.

Une géographie modélisante

Pour rendre intelligible la réalité étudiée, le géographe utilise des modèles. Construire un modèle sur l'organisation de l'espace revient à passer du réel inorganisé à une réalité interprétée et permet d'avancer dans l'analyse de la complexité. Par la mise en évidence de l'essentiel des relations spatiales, le modèle graphique donne une représentation conceptuelle de l'espace. « Modéliser consiste à savoir perdre de l'information pour gagner en intelligence du phénomène... le modèle ne résulte pas d'une simplification mais d'un choix, aussi peut-il exister différents modèles d'une même réalité analysée » (M. Clary, R. Ferras).

Une géographie opératoire

La géographie joue un rôle spécifique au sein des sciences sociales, au plus proche du terrain, de la pratique et de l'action : c'est ce capital que nous devons mettre au service de l'école. Il s'agit de privilégier toutes les problématiques, tous les thèmes qui permettent aux élèves de comprendre l'action des sociétés dans l'espace et qui leur permettront un jour d'agir dans leur espace. Pour cela, on devra développer des compétences qui s'appuieront sur un certain nombre de savoir-faire et pratiques. Ces méthodes obligent les élèves à raisonner géographiquement, à pratiquer la géographie tout en l'apprenant.

Les concepts de la géographie

Notions

Lieu, espace, territoire, milieu, environnement, échelle, organisation spatiale, distribution, différenciation spatiale.

Objectifs pédagogiques

- Permettre à l'élève de s'aventurer dans la lecture de réseaux de concepts de plus en plus nombreux et de plus en plus riches.
- Recentrer l'enseignement de la géographie autour de concepts-clés qui structurent la discipline et qui sous-tendent les sujets d'étude.
- Faire acquérir les concepts aux élèves à travers les différents exemples étudiés.
- Faire comprendre les fondements géographiques au-delà de la variété des situations.

Compétences

- Faire preuve d'abstraction.
- Établir des relations.
- Transférer un concept d'une situation à une autre.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

Les fondements de la géographie

Être géographe aujourd'hui, c'est raisonner en termes d'espace. La géographie a ses mots propres : « derrière les mots sont les concepts, les idées, les sentiments, les allusions, tout ce qui donne sens... Les concepts sont forts, nets, opératoires et peu nombreux » (R. Brunet, R. Ferras et H. Théry). Il s'agit d'abord de maîtriser la manière dont le géographe analyse les phénomènes humains dans leurs distributions et leurs articulations avec l'espace, la façon dont il localise pour mieux comprendre ; comment il différencie des territoires ; comment il met en situation. La géographie étudie l'organisation de l'espace qui est un produit social. On est ainsi passé de l'étude d'un espace-support, concret, venu des naturalistes à l'espace produit par les sociétés. Un certain nombre de clés de compréhension sont donc nécessaires aux élèves pour se représenter le monde.

Une classification des concepts

Ils constituent la structure fondamentale de la géographie. Au-delà de la multiplicité des faits et des lieux proposés par les programmes, ce sont eux que l'enseignement de la géographie cherche à atteindre tout au long de la scolarité. On les retrouve de chapitre en chapitre, d'année en année constituant en quelque sorte le noyau central de la discipline. Ce sont les mêmes concepts que l'on aborde de l'école élémentaire à l'université mais à des degrés de compréhension, de formulation et de maîtrise différents. J.-L. Nembrini a proposé une classification des concepts que l'on retrouve tout au long de la scolarité à des degrés de complexité croissants :

- le concept d'*échelle*, fondamental à qui veut analyser les relations entre les espaces et dégager des systèmes géographiques hiérarchisés ;

- 4 concepts généraux – *paysage, espace, territoire, milieu* – qui désignent tous, avec des connotations diverses, des aires terrestres ayant une certaine étendue et occupées par les hommes et sont liés à la problématique de l'organisation de l'espace par les sociétés humaines ;
- le milieu géographique auquel on associe souvent le mot *environnement* pris de façon restrictive comme l'espace qui nous « environne » ;
- les concepts relatifs à l'organisation de l'espace : *localisation* c'est-à-dire la mise en situation par rapport à d'autres lieux ; *polarisation, centralisation, attraction, diffusion* sans oublier la *distance* qui joue un rôle fondamental en géographie ; les notions de *maillage* (découpage du territoire), *treillage* (réseaux de circulation) qui correspondent aux trames des territoires ;
- les concepts de *distribution* et de *différenciation* spatiale ;
- les concepts liés à l'analyse systémique, outil du géographe : *flux, emboîtements, structures, relations*.

Quelques concepts utilisés à l'école élémentaire

Le paysage

C'est la portion d'espace que voit un observateur. Le paysage résulte des interventions des hommes sur le milieu naturel. Les paysages français d'aujourd'hui sont très différents de ce qu'ils étaient au XVII^e siècle ou au Moyen Âge. On appelle *paysage urbain* la vue d'ensemble que l'on a des constructions d'une ville ; *paysage agraire*, celui qui provient de l'aménagement de l'espace cultivé par les hommes ; *paysage montagnard* ou

côtier ceux qui résultent de l'aménagement de ces espaces naturels pour les loisirs.

L'espace

L'espace est une portion de la surface terrestre, aménagée par les hommes tout au long de leur histoire. Il comprend des éléments qui proviennent de la nature (relief, climat, végétation) et des éléments construits ou apportés par les hommes, au cours de l'histoire (habitations, champs, voies de communication, etc.). L'espace géographique est formé d'un ensemble de lieux qui sont tous en relation les uns les autres. Quand on étudie un espace géographique, on recherche les relations qui unissent les lieux entre eux et on analyse l'espace comme un produit de l'activité des hommes.

Le lieu

C'est l'élément de base de l'espace géographique. L'espace est fait de lieux qui sont reliés entre eux. Le lieu se représente sur une carte ou sur un plan par un point. La plupart du temps un lieu est habité, il porte un nom et tous ces noms de lieux sont recensés sur le cadastre dans chaque mairie. Tout lieu est défini sur le globe par ce qu'on appelle des coordonnées géographiques (distance par rapport à l'équateur et au méridien-origine).

Le territoire

Il a un sens plus fort que le mot « espace » pour montrer que l'espace appartient à quelqu'un ou à une collectivité : on parle de territoire régional ou national, de territoires d'outre-mer. Le territoire a pris ce sens par comparaison, en SVT, avec le territoire animal.

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

Commencer, à un premier niveau, à appréhender la structure du savoir géographique, au-delà de la multiplicité des lieux et donner des moyens de compréhension du monde. L'étude des concepts

nécessite d'aborder les relations qu'ils ont entre eux, formant ainsi des réseaux. Leur construction demande et, en même temps, constitue, pour les élèves, un apprentissage de l'abstraction.

Échelles et emboîtements d'espaces

Notions

Échelle graphique, échelle d'analyse, échelle numérique, niveau d'observation, emboîtement d'espaces.

Objectifs pédagogiques

- Faire distinguer échelle graphique d'échelle d'analyse.
- Faire comprendre que tout espace fait partie d'espaces englobants.
- Amener les élèves à raisonner à plusieurs échelles.

Compétences

- Lire des cartes à plusieurs échelles.
- Analyser un milieu à plusieurs échelles.
- Établir des relations entre des espaces englobants.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

L'échelle cartographique

L'échelle d'une carte est le rapport entre une dimension dans la réalité et sa transcription sur la carte. Elle s'exprime comme une fraction dont les deux termes sont séparés par les signes « : » ou « / ». Dire qu'une carte est à l'échelle 1 : 200 000 signifie que 1 cm sur la carte représente 200 000 cm sur le terrain, soit 2 km. Comme toute fraction, l'échelle numérique est d'autant plus petite que son dénominateur est élevé : les planisphères sont à très petite échelle, les plans sont à grande échelle.

L'échelle graphique est un segment de droite gradué qui représente son équivalent sur le terrain, par exemple 1 ou 10 km. Celui-ci est donc immédiatement comparable à toute distance sur la carte.

L'échelle géographique

L'échelle est aussi un indicateur de dimension de l'espace considéré, un ordre de grandeur. Les géographes ont traditionnellement privilégié l'échelle moyenne, celle de la région. À la suite

de Vidal de La Blache, s'est constituée, en France, une géographie régionale qui explique la répartition des hommes par une prise en compte des éléments physiques, détaille les organisations sociales en longues descriptions littéraires, puis aborde la vie de relation des populations, traite les rapports entre le relief, le sol, le climat et l'agriculture.

Cette école de géographie française a connu son heure de gloire dans l'entre-deux-guerres. Les monographies régionales se sont multipliées et les thèses régionales ont couvert la totalité du territoire. De plus, jamais comme alors, les universitaires n'ont accordé une telle importance à la traduction pédagogique de leurs recherches vers l'enseignement primaire et secondaire. Mais des dérives sont apparues dans l'enseignement de la géographie dont le fameux plan à tiroirs (relief, climat, végétation, agriculture, industrie, transports et villes).

Actuellement, les géographes s'intéressent à toutes les échelles et notamment aux deux extrêmes. Des systèmes peuvent s'appréhender du

quartier au pays, à la région, à l'État, au sous-continent et au continent jusqu'à l'échelle « globale », c'est-à-dire planétaire.

Changement d'échelle

Comme il est dit dans le dictionnaire de la géographie de R. Brunet, « il se passe beaucoup de choses quand on change d'échelle, c'est-à-dire d'ordre de grandeur dans les échelles ou la taille des phénomènes ». Sur une carte, on n'a plus les mêmes détails, ni les mêmes informations, ni la même nomenclature quand on change d'échelle.

On peut observer un phénomène à plusieurs échelles depuis l'espace local jusqu'au vaste monde. En changeant d'échelle, l'observation se modifie. C'est une question de discontinuité dans l'ordre de taille des phénomènes, lesquels n'ont plus la même signification.

La plupart du temps, pour comprendre comment fonctionne un lieu, on est obligé de l'observer à plusieurs échelles pour recueillir le plus d'informations possible. A. Moles et E. Rohmer ont défini six ou sept « coquilles » successives et concentriques dont se composerait l'espace de l'individu : de l'immédiate jusqu'au vaste monde en passant par le lieu d'habitation, la région, le pays.

Le jeu des échelles

Ce n'est qu'en jouant avec les échelles que l'on peut comprendre le rôle d'une ville, d'une

région, d'un pays. Les différentes échelles nous apportent des informations diverses qui se complètent. Prenons l'exemple de Marseille :

– *sur une carte à l'échelle locale*, nous verrons la situation de Marseille en bord de mer, un habitat très serré autour du port qui devient plus lâche au fur et à mesure qu'on s'en éloigne (tours, barres, grands ensembles, lotissements) ;

– *sur une carte à l'échelle régionale*, nous verrons le développement d'un réseau d'autoroutes, toute une série de villes satellites, l'aéroport, la gare TGV qui relie Marseille à un espace plus éloigné ;

– *sur une carte à l'échelle nationale et internationale*, nous verrons que Marseille est ancrée à l'Europe par un réseau de voies de communication nord-sud et est-ouest et qu'elle est ouverte sur tous les continents, grâce à ses échanges.

Le lieu où l'on vit appartient toujours à des ensembles spatiaux plus vastes, déterminés par la nature, par l'histoire, par les relations économiques et sociales. Prendre en compte ces divers ensembles apprend à se situer dans l'espace. Le changement d'échelle est utile pour comprendre l'espace. Il est toujours supérieur à une vision unique et il est fondamental dans le raisonnement géographique. Comme l'a bien montré Y. Lacoste, les facteurs à prendre en compte s'exercent souvent à des niveaux différents et c'est de leur combinaison que se construit l'explication.

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

L'initiation à l'emboîtement des échelles peut commencer très tôt dans le processus d'apprentissage. Pour entraîner l'élève à la démarche géographique, il convient de l'exercer progressivement aux quatre pratiques fondamentales de la géographie :

– formuler les dimensions spatiales de chaque problème traité ;

– rechercher, pour chaque problème analysé, les relations entre l'espace et les sociétés ;

– comparer le non connu au connu, à un modèle théorique ;

– pratiquer le changement d'échelle.

Il s'agit donc non seulement d'apprendre par la géographie mais bien plus de se former par la géographie.

La ville, un espace organisé

Notions

Ville, agglomération, métropole, centre, périphérie, banlieue, gestion urbaine, métropolisation.

Objectifs pédagogiques

- Amener les élèves à discerner les structures de l'espace urbanisé.
- Connaître les tendances d'évolution de la localisation des diverses fonctions dans la ville.
- Mettre en relation les habitants, leurs activités, les paysages et l'ambiance de chacune des parties de l'espace urbain.

Compétences

- Analyser un paysage urbain et lire un plan de ville.
- Comparer des plans d'époques différentes.
- Mettre en relation des données différentes à propos de la ville.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

Une difficile définition

La ville est une production sociale, elle est artefact et se situe au cœur de la réflexion géographique. Elle est avant tout un espace situé entre nature et société. Étudier l'espace urbain, c'est analyser l'organisation et la différenciation des quartiers, leurs relations, leur perception ; la population dans sa composition et ses activités ; la gestion de la ville, les décideurs ; son site, son environnement ; ses échanges proches et lointains.

- La ville est un espace terrestre en relation avec un environnement physique.
- Elle est un espace économique où les fonctions d'échanges sont essentielles.
- Elle tend à refléter une organisation sociale.
- Elle est politique, lieu d'un pouvoir qui se traduit dans l'espace par sa monumentalité.

Elle est à la fois un espace de vie et un espace vécu chargé d'images. Dispositif spatial

complexe, tout à la fois collectif et individuel, public et privé, la ville nécessite, lorsqu'on veut l'aborder, une réflexion globale.

L'organisation de l'espace urbain

Quels que soient leurs plans, la plupart des agglomérations sont marquées par une opposition entre centre et périphérie :

- *Le centre* est la partie la plus ancienne et la plus active de l'agglomération, il est au cœur du système de circulation, il est fréquenté par l'ensemble des citoyens, ses fonctions sont essentiellement tertiaires (phénomène de *city*).
- *Les quartiers*, fragments de l'espace urbain auxquels les citoyens reconnaissent une certaine spécificité, s'individualisent soit par leur aspect, soit par leurs fonctions, soit par les caractéristiques de la population qui y réside.
- *La périphérie urbaine* est formée d'une succession d'auréoles urbaines correspondant aux

étapes chronologiques de la croissance urbaine. La ville s'étale de plus en plus du centre vers la périphérie et l'on parle de desserrement du tissu urbain. Cet espace est très hétérogène, on parle de fragmentation de l'espace urbain.

L'expansion de la ville dans l'espace

L'extraordinaire croissance de la population urbaine s'est accompagnée d'une très large expansion de la ville dans l'espace et aujourd'hui, les géographes préfèrent parler d'agglomération. Parfois, plusieurs agglomérations peu éloignées arrivent presque à se souder et c'est alors une « conurbation » ou une région urbaine. Les plus grandes villes polarisent les fonctions supérieures : c'est le phénomène de *métropolisation*.

La limite entre la ville et la campagne est particulièrement floue dans les pays industrialisés. Les agglomérations déploient de gigantesques banlieues qui vont se confondre lentement avec la campagne. Ces espaces ruraux gagnés par la rurbanisation forment une large couronne. Enfin, il existe des espaces qui subissent l'influence de la ville de façon plus indirecte, ce sont les espaces péri-urbains, espaces ruraux situés à proximité de grandes agglomérations qui accueillent toute une série d'équipements

urbains. C'est la révolution des transports qui a permis aux villes d'étendre ainsi leur influence.

Une démarche d'analyse spatiale

Des géographes comme A. Bailly, P. Claval, P. Pinchemel mettent l'accent sur « la logique interne de l'espace urbain ». Ils partent de la structure de l'espace urbain et cherchent à l'expliquer en faisant appel à des mécanismes généraux :

- l'influence du lieu central (modèle auréolaire centre-périphérie) ;
- la concurrence des activités pour s'implanter le plus près du centre et qui va décroissant en fonction de la distance au centre (modèle axial) ;
- les processus de ségrégation sociale ou ethnique (modèle à noyaux multiples).

La ville représente une combinaison de ces trois modèles que G. Di Meo a enrichi de deux concepts : *délocalisation* (des activités du centre vers l'extérieur) et *segmentation* (de l'espace, puisque les zones délimitées ne sont pas homogènes). Ainsi, la spécificité de la ville s'efface devant l'analyse générale des lois du fonctionnement de l'espace urbain.

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

Des exercices simples peuvent montrer aux élèves que la répartition des différents quartiers, des différentes fonctions, de différents groupes sociaux à l'intérieur de la ville n'est pas une simple juxtaposition. En mettant en relation les vestiges du passé et l'histoire, établir les étapes de croissance de la ville. On peut aussi arriver à construire un modèle simple de leur ville en auréoles concentriques autour du centre, marquer le rôle des axes de communications et

isoler des noyaux (délocalisation des hôpitaux ou équipements sportifs, du centre vers la périphérie).

Ce qui présente une difficulté, c'est l'approche globale de la ville, la ville en tant que système, les questions de gestion de la ville, le poids des facteurs politiques et culturels, les problèmes de ségrégation socio-spatiale. Il y a aussi à tenir compte de la sensibilité des enfants et de leur culture.

La région, une notion polysémique

Notions

Espace, territoire, identité, communauté, appartenance, région administrative, région urbaine.

Objectifs pédagogiques

- Faire prendre conscience que la région est à la fois un espace vécu et un espace organisé.
- Faire réfléchir les élèves à la notion d'identité régionale (culture, histoire, paysage, milieu), au sentiment d'appartenance.
- Appréhender le fonctionnement d'une région à plusieurs échelles.

Compétences

- Faire une lecture de paysage et de carte.
- Expliciter des critères de différenciation.
- Analyser ses propres représentations.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

Qu'est-ce qu'une région ?

La région est un des mots les plus répandus, les plus vagues et les plus polysémiques de la géographie. Pourtant, par son étymologie, il implique une domination (*reg*). Traditionnellement, les géographes réservent ce terme à des entités spatiales d'échelle moyenne, quelque part entre le national et le local. On saisit toute la difficulté du choix des critères de répartition et de division car très vite on s'aperçoit que les critères retenus ne sont pas pertinents aux mêmes échelles et donc à un niveau commun de découpage. D'après R. Brunet, hors de la maille de gestion, « la région n'est pas un concept opératoire en géographie, mais tout au plus une notion vague que seul éclaire le contexte. Dans son sens précis, la région est une maille de la gestion territoriale parfaitement délimitée : la France métropolitaine a 22 régions ».

La géographie classique a développé une géographie régionale dans laquelle « région » était

synonyme de région naturelle et la monographie régionale, le chef-d'œuvre des études géographiques. Que la région soit définie comme naturelle, urbaine ou polarisée, on n'en connaît que rarement les limites, la taille : c'est un niveau d'organisation de l'espace infra-national. Cependant, il faut noter l'émergence, dans les instances internationales des Nations unies, de nouvelles régions à l'échelle d'un continent (région Europe, Méditerranée, Amérique du Nord).

À quoi reconnaît-on une région ou, en d'autres termes, quels sont les critères qui permettent de définir et de délimiter une région ? Un milieu naturel particulier ? Un type d'économie ? Les spécificités des habitants qui y vivent ? Une région est un espace présentant une combinaison de caractères qui la différencie du reste du territoire. Mais n'est-elle pas d'abord une perception mentale, une représentation, de la part des hommes qui y vivent ou qui l'observent ?

Dès lors, comment définir ses limites et ses rapports avec les unités territoriales d'échelles différentes : locale, nationale, continentale ?

La région, un espace vécu

Vivre dans une région, c'est vivre en intimité avec des lieux, se constituer une mémoire, avoir le sentiment d'appartenir à une communauté qui participe à une identité personnelle (A. Frémont), appartenance qui peut se définir à différentes échelles. L'identité régionale s'est forgée dans une longue histoire. Une région est aussi caractérisée par des paysages spécifiques qui sont à la fois une réalité et une représentation symbolique. Chaque individu construit pour sa région ses images mentales.

La région, un espace organisé

La région peut être un espace organisé par le découpage administratif : les États des grands pays d'Europe ont découpé leur territoire en régions. La France avait ses communes, ses départements. Elle a ajouté par la loi de 1956 un nouveau niveau de collectivités territoriales avec ses 26 régions dont 4 outre-mer. Cette régionalisation participait à une volonté d'aménagement de son territoire.

La région peut aussi être un espace organisé autour de pôles urbains : les villes organisent autour d'elles les espaces qui subissent leur attraction et leur rayonnement. Cependant, les régions polarisées ne correspondent pas toujours aux régions administratives.

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

L'étude de la région où vivent les élèves s'impose puisqu'elle constitue pour eux un espace référant et significatif en tant qu'entité administrative (capitale régionale, actualités régionales à la TV, les moyens de transports régionaux, bus et TER). La réflexion sur la

La région, un espace vivant

L'uniformisation des modes de vie tend à gommer les spécificités régionales. Dans le même temps, de nombreuses régions d'Europe affirment avec force des revendications identitaires. Longtemps à dominante culturelle, elles peuvent déboucher sur une revendication politique, d'autonomie ou d'indépendance (Pays basque, Corse, Irlande du Nord).

D'autre part, aujourd'hui s'impose aussi une mise en perspective européenne de la régionalisation française : que valent nos 22 régions à cette échelle nouvelle ? Comment des politiques régionales et leurs acteurs peuvent-ils contribuer à l'organisation spatiale de leur espace national dans cette nouvelle dimension territoriale ?

22 régions pour administrer le territoire

C'est d'aménagement du territoire dont il est question pour justifier un découpage régional en 1955. Puis, de 1955 à 1982, la France se dote de régions délimitées, institutionnalisées : régions de programme (1955), puis circonscriptions d'action régionale (1959) puis enfin, collectivités territoriales (1982) de plein exercice au même titre que les départements et les communes.

L'émergence des régions correspond à la recherche d'un niveau mieux approprié quand l'organisation et la structuration de l'espace ont changé d'échelle, quand la dynamique des flux et des changements a changé de vitesse.

notion de région, à partir de leurs représentations, les amène à une ouverture interdisciplinaire. Elle amène aussi les enfants venus de divers horizons à la ressentir comme un creuset : s'intégrer à l'identité de la région tout en contribuant à son évolution.

L'environnement

Notions

Environnement, milieu, écosystème, ressources renouvelables et non renouvelables, gestion, développement durable, risques naturels et technologiques.

Objectifs pédagogiques

- Faire prendre conscience de l'importance de l'environnement pour la vie des sociétés.
- Faire comprendre la nature de l'influence que l'homme exerce sur l'environnement et les conséquences de ses actes.
- Amener les élèves à saisir la complexité de l'environnement, tant naturel que créé par l'homme.
- Rechercher des solutions alternatives en vue d'un développement durable.
- Faire acquérir les connaissances, les valeurs, les comportements et les compétences pratiques nécessaires pour participer de façon responsable et efficace à la prévention et à la solution des problèmes de l'environnement et à la gestion de la qualité de l'environnement.

Compétences

- Penser en terme de système.
- Pratiquer la résolution de problèmes.
- Articuler le local et le global.
- Penser dans le court, moyen et long terme.
- Être capable d'argumenter ses choix.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

L'environnement, un système complexe

L'environnement est le milieu de vie dans lequel évolue un homme, un groupe humain ou une collectivité. Il est formé de l'ensemble des données naturelles (données physiques, biologiques) et de tout ce que les hommes en société ont édifié (terroirs agricoles, usines, villes). L'homme fait pleinement partie de l'environnement. L. Goffin définit l'environnement comme un ÉCO-SOCIO-SYSTÈME. « L'écosystème comprend les ressources et l'espace, le socio-système les acteurs sociaux et les structures de

la société. La relation environnementale est tri-dimensionnelle : MOI-NATURE-AUTRUI, c'est-à-dire l'individu et la collectivité. » Nous dirons que l'environnement est un système complexe dont l'homme fait partie intégrante si bien que son destin est inextricablement lié à celui du milieu où il vit. Cette complexité qui tient à l'interaction de ses aspects biologiques, physiques, sociaux, économiques et culturels, nous devons la faire saisir aux élèves.

Les activités humaines entraînent des pollutions comme celle de l'air due à l'intense circulation

automobile, des déchets qui, en s'accumulant, ont un effet sur les êtres vivants et peuvent aller jusqu'à les menacer de disparition (baleines bleues, phoques, flore des Alpes). L'aménagement parfois inconsidéré du territoire peut entraîner des inondations, des glissements de terrain. Face à ces menaces, on a aménagé des parcs nationaux et régionaux et mis en place des lois pour protéger les paysages, le littoral, la montagne, mais aussi la qualité de vie des gens.

Une solidarité dans l'espace et dans le temps

Les problèmes d'environnement se posent localement mais se propagent à l'échelle de la planète (accident de la centrale nucléaire de Tchernobyl). Ils se posent maintenant mais aussi dans un futur parfois lointain. Aussi, lorsqu'on abordera des problèmes d'environnement, on aura soin d'articuler les échelles spatiales mais aussi les échelles temporelles. Pour protéger la planète, les pays riches doivent être solidaires des pays pauvres et les aider à se développer sur des modes moins polluants. Nous devons aussi préserver les ressources naturelles non renouvelables afin de transmettre aux générations futures un monde qui soit viable.

Les hommes et les eaux

L'eau douce qui ne représente que 2,5 % de l'eau de la planète Terre est une ressource renouvelable mais limitée. Or, les besoins en eau des hommes sont croissants, avec l'irrigation des campagnes, le développement industriel, la très forte consommation des villes. Les consumma-

tions varient beaucoup d'un pays à l'autre et la pollution fréquente des eaux limite les quantités que l'on peut utiliser. De plus, les océans sont de formidables réserves de nourriture.

L'eau, sans laquelle il ne peut y avoir de vie, est un patrimoine commun de l'humanité.

Les hommes et les forêts

La répartition des espèces végétales n'est pas uniforme à la surface de la Terre. Les hommes ont largement participé à la diffusion des plantes à l'échelle du globe mais par leurs actions, ils ont aussi participé à la disparition d'espèces.

Dans nos pays tempérés, avec le recul de l'agriculture, la forêt gagne du terrain. En revanche, les forêts tropicales (dites forêts pluvieuses) sont très fortement menacées par les défrichements, la recherche de bois précieux, la demande de produits tropicaux. Chaque année, 10 millions d'hectares de forêts disparaissent. Or, ces forêts tropicales représentent la plus grande réserve de vie (biodiversité) de la planète.

Les hommes et les sols

Le sol est un élément indispensable qui assure la nutrition des plantes. Plus ou moins riches, les sols sont soumis à une érosion naturelle due aux pluies, aux vents, mais c'est l'homme qui, par ses activités (déboisement, exploitation trop intense, développement des villes), amène leur plus grande destruction. Si des mesures de protection ont été prises dans les pays riches, dans les pays pauvres, où les besoins en nourriture sont croissants, les sols continuent à se dégrader.

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

L'éducation à l'environnement permet aux élèves de prendre conscience de la fragilité des systèmes qui les entourent, du rôle qu'ils peuvent jouer, individuellement et collectivement, dans leur protection. C'est une éducation à la citoyenneté en ce sens qu'elle développe la

responsabilité des élèves et les amène à une plus grande solidarité vis-à-vis des autres. Elle leur permet une ouverture réelle sur le monde qui les entoure. Des difficultés apparaissent pour articuler le local au global, mettre en système une situation.

Les démarches en géographie

Notions

Démarche inductive, démarche déductive, raisonnement, hypothèse, modèle théorique, formalisation, problématique.

Objectifs pédagogiques

- Faire expliciter la démarche suivie par les élèves.
- Les confronter à plusieurs démarches.
- Définir une démarche claire et structurée.

Compétences

- Formuler des hypothèses.
- Confronter un modèle à une situation réelle.
- Construire une explication.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

La démarche inductive

C'est la démarche de la géographie classique, elle comprend plusieurs phases :

- l'inventaire des données, on part de l'analyse d'un exemple précis (identification des éléments significatifs, espacements, relations, flux...) et les données sont révélées ou représentées par des médiateurs géographiques (cartes, photos aériennes, photos obliques, tableaux statistiques) ;
- le classement des données qui se fait à partir de critères d'analyse préalablement définis ;
- la formulation d'hypothèses ;
- la comparaison avec d'autres situations ;
- la consolidation et la formalisation d'une idée générale ou d'un modèle théorique général.

C'est donc une procédure de raisonnement qui tend à formuler des propositions englobantes ; à généraliser à partir d'un certain nombre d'observations, passant ainsi de l'étude d'un ou plusieurs cas à des propositions générales. C'est

une pratique traditionnellement dominante en géographie. L'induction peut être dangereuse quand elle est pratiquée seule, elle n'a aucune problématique explicite.

La démarche déductive

Les démarches déductives sont au cœur de la géographie actuelle, elles s'appuient sur des modèles théoriques. Elles sont dites déductives parce que le modèle théorique fournit des clés pour décrypter les phénomènes élémentaires et leur organisation spatiale. Elles se déroulent suivant plusieurs phases :

- choix d'une hypothèse et recherche ou réutilisation d'un modèle théorique exploré antérieurement ;
- analyse du modèle interprétatif et descriptif ; le modèle est un système complexe à la fois descriptif et explicatif de la réalité géographique, une formulation de lois qui régissent les distributions spatiales, les structures de l'organisation du territoire ;

- confrontation avec une situation réelle à la mesure de ce qui est possible dans une classe ;
- analyse des écarts au modèle, c'est l'étude raisonnée des « résidus » et recherche d'un schéma explicatif spécifique à l'espace étudié.

L'analyse n'est plus dès lors « pseudo-naïve » comme dans la méthode inductive mais est totalement informée, encadrée, éclairée par les composantes théoriques du modèle. La déduction n'est pas le passage du général au particulier. Dans le *Dictionnaire de la géographie* (R. Brunet et al.) il est dit qu'« elle compose les conséquences logiques et liées de plusieurs propositions associées. Par son contenu, elle fonde le raisonnement scientifique ».

La démarche hypothético-déductive

Dans la réalité, les deux démarches, inductive et déductive, forment un couple dialectique fécond. La démarche hypothético-déductive consiste en une déduction qui part de propositions initiales, provisoires et modifiables après vérification et permet de s'appuyer sur une logique de raisonnement clairement définie.

Dans un article de la revue *Mappemonde*, R. Brunet définissait la « chorématique »

comme une méthode hypothético-déductive : on émet des hypothèses sur le mode de fonctionnement d'un espace, on en déduit un modèle, on le confronte à la réalité, on évalue les écarts et si nécessaire, on modifie une des hypothèses générales et on ajuste le modèle à la réalité.

On suivra là aussi un certain nombre d'étapes :

- délimitation précise d'un problème d'organisation de l'espace ;
- analyse théorique des données du problème ;
- choix d'hypothèses explicatives ;
- construction d'un modèle explicatif à partir des hypothèses ;
- confrontation du modèle explicatif théorique avec la situation réelle ;
- validation du modèle et des hypothèses s'il n'y a pas de contradiction, sinon retour au choix d'hypothèses ;
- énoncé d'une règle générale.

Si la construction théorique rend fidèlement compte du réel, la validité du modèle de départ est confirmée. Dans le cas contraire, on devra changer plusieurs hypothèses ou règles préalables, c'est-à-dire construire un nouveau modèle un peu différent du premier.

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

La démarche déductive témoigne de la rigueur du raisonnement géographique et oblige les élèves à raisonner logiquement mais elle part d'une idée trop abstraite pour les élèves d'école élémentaire qui ne comprennent pas comment elle a été élaborée. Elle limite souvent les solutions à une seule, celle représentée par le modèle, et les élèves de cet âge-là, faute d'un niveau d'abstraction suffisant, ne sont pas capables d'enchaîner les déductions à partir d'une hypothèse. Quant à la démarche inductive, plus

accessible à de jeunes enfants, si elle est utilisée seule, éloignera les élèves d'un mode de raisonnement scientifique.

On préférera la méthode hypothético-déductive qui est une combinaison des deux, non par esprit de conciliation, mais parce qu'elle permet, par une série de va-et-vient entre modèle et réalité, de déboucher sur une démarche réellement scientifique, avec validation des hypothèses de départ. Elle oblige les élèves à être logiques et leur demande un certain niveau d'exigence.

Penser en terme de système

Notions

Relations, interrelation, flux, emboîtement d'espaces, globalité, réseau, organisation spatiale, pôle.

Objectifs pédagogiques

- Rechercher les interactions entre les différents éléments de l'espace.
- Faire prendre conscience qu'un élément n'a de sens que resitué à différentes échelles.
- Faire appel à plusieurs niveaux d'analyse pour comprendre un phénomène.
- Amener à comprendre les dynamiques de l'espace.

Compétences

- Établir des relations.
- Hiérarchiser les éléments.
- Délimiter le fonctionnement d'un système.
- Appréhender une situation de façon globale.
- Comprendre des évolutions.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

Définition

Pour comprendre les réalités complexes, il apparaît nécessaire de mettre l'accent sur une connaissance organisationnelle globale, seule capable d'articuler les compétences spécialisées. « Il ne s'agit pas de reprendre l'ambition de la pensée simple qui était de contrôler le réel mais de s'exercer à une pensée capable de traiter avec le réel, de dialoguer, de négocier » (E. Morin). À la notion de complexité s'attache celle de variété des éléments et des interactions, de non-linéarité des interactions, de totalité organisée. Le système est un concept transdisciplinaire qui sous-tend plusieurs idées :

– celle d'*interrelation* et de *causalité complexe* : les phénomènes de régulation, de rétroaction ont pour corrolaire la causalité circulaire. Est-ce la cause qui précède l'effet ou le contraire ?

– celle de *totalité* qui permet de définir des règles de fonctionnement ; un système évolue d'autant mieux que le nombre de ses éléments est plus grand et l'agencement de ses interrelations plus varié ;

– celle d'*organisation*, c'est-à-dire l'agencement des relations entre composants ; elle lie de façon interrelationnelle des éléments ou événements ou individus divers qui deviennent les composants d'un tout ;

– celle de *finalité*, conséquence de l'idée de totalité et d'organisation. Elle est considérée comme une émergence, c'est-à-dire que le tout est davantage qu'une addition ;

– celle de *complexité* dont le degré dépend du nombre des éléments et du nombre des types de relations qui les lient.

La démarche systémique apparaît fondamentale et correspond plus à un nouveau mode de pensée qu'à l'adoption d'une méthode nouvelle. « La rupture totale se fait au niveau du mode de réflexion, la pensée devient globalisante, la causalité circulaire et le temps irréversible, trois concepts, le précise M. Guigo, qui permettent de traiter le problème de la dynamique. »

Une géographie systémique

Tous les courants de la géographie actuelle essaient de fonder une partie au moins de leur démarche scientifique sur l'analyse systémique. Un système est un « ensemble d'éléments interdépendants et traités comme un tout. Un système recouvre les deux notions, d'ensemble organisé entre différents éléments, et d'interactions entre ces éléments » (Bailly-Ferras). C'est une construction intellectuelle. L'espace géographique est composé et recomposé par les systèmes spatiaux qui échangent avec leur environnement, pris au sens le plus large. Cette pensée a le mérite de proposer une vision d'ensemble, non figée, qui s'oppose à une démarche hiérarchisée et qui présente un caractère opératoire. Construire le monde comme système, penser en termes de *façade* (façade Atlantique, façade Pacifique), c'est structurer les sous-systèmes du monde ou d'un espace supranational, c'est-à-dire les fondements de l'organisation de l'espace avant d'en proposer toute partition.

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

Il est bien évident qu'au niveau de l'école élémentaire, on ne se situe que dans une approche de l'analyse systémique. Elle a l'avantage de permettre aux élèves de percevoir l'espace géographique comme un tout, à l'intérieur duquel les divers éléments sont en interaction, éléments naturels, phénomènes économiques, sociaux, comment les différents acteurs interviennent sur l'espace. Elle leur permet de mettre de l'ordre

« L'approche systémique non seulement y prédispose mais y oblige » (F. Auriac). C'est cette même approche systémique qui sous-tend la construction des modèles d'organisation de l'espace.

Une méthode formatrice pour les élèves

L'analyse systémique est très féconde pour les élèves. Elle rappelle qu'une situation géographique ne dépend jamais d'un seul facteur mais d'un ensemble de facteurs eux-mêmes interdépendants, que la causalité est multiple. Elle fait prendre conscience qu'un élément n'a de sens que resitué à différentes échelles, que pour expliquer un phénomène local, on doit faire appel à d'autres niveaux d'analyse : ainsi une ville ne prend son sens qu'au sein d'un réseau hiérarchisé. Ce qui compte, ce sont les interrelations, le fonctionnement du système. L'analyse systémique montre que le tout est davantage qu'une addition des parties, qu'il apparaît des qualités émergentes par la mise en relation des éléments qui n'existent dans aucune des parties. Elle montre aussi que si l'on modifie un seul des éléments du système, on modifie le système dans son ensemble et par là-même amène à réfléchir aux conséquences de nos actes de la planète, en particulier aux phénomènes d'irréversibilité qui peuvent se produire à la suite d'aménagements plus ou moins contrôlés dans le long terme (par exemple, l'assèchement de la mer d'Aral).

dans la complexité sans l'éluder, d'approcher la réalité. Elle leur permet aussi de comprendre comment un même lieu est interprété différemment à différentes échelles d'analyse.

Cette initiation peut commencer très tôt dans le processus d'apprentissage en sachant bien que l'approche systémique et l'approche analytique ne sont pas opposées, mais complémentaires.

Analyser un paysage

Notions

Perception, valeur, représentation, sens, indices, repères, société, forces naturelles.

Objectifs pédagogiques

- Développer des capacités d'analyse et d'interprétation que réclame sa lecture soit dans des situations d'observation directe, soit par le truchement de photographies.
- Rendre l'enfant capable de passer d'une lecture purement énumérative à une description de mieux en mieux organisée à partir de laquelle pourront s'échafauder hypothèses et explications d'abord par une mise en relation des composantes du paysage, ensuite par le recours à des documents complémentaires (cartes, témoignages).

Compétences

- Observer et analyser un paysage.
- Rechercher des indices significatifs et les interpréter.
- Rechercher des documents complémentaires.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

Définition

Étymologiquement, le paysage est « ce que l'on voit du pays », ce que l'œil embrasse d'un seul coup, le champ du regard. Le paysage est donc, d'après le *Dictionnaire de la géographie* (R. Brunet), « une apparence et une représentation : un arrangement d'objets visibles perçu par un sujet à travers ses propres filtres. Ainsi, il n'est de paysage que perçu. Il est vrai que certains éléments sont naturels mais s'ils composent un paysage, c'est à la condition qu'on les regarde ».

La vision du paysage livre des formes, des couleurs et des matières. Investi par des valeurs humaines, le paysage est à la fois cadre de vie, patrimoine, ressource et marqueur d'identité. « La vision paysagère est la vision humaine par essence, à travers laquelle les hommes voient la réalité du monde qui les entoure, la perçoivent par tous les autres sens, se l'approprient » (P. Pinchemel).

Petit historique de la notion de paysage

Longtemps, milieu et paysage ont été associés, le paysage étant, à un moment donné, la partie visible du milieu aménagé par l'homme : ainsi, dans la géographie rurale classique, on parlait de paysage d'*openfield* ou de bocage. Avec le développement de la géographie urbaine, le paysage devient fonctionnaliste et esthétique : les pleins et les vides de l'espace urbain, espaces bâtis et non construits, profil de la ville (la *skyline* des villes des États-Unis). Avec la psychologie cognitive, les géographes perçoivent le caractère subjectif du paysage. La description du paysage dépend de celui qui le perçoit, de ses interprétations, de sa culture, de ses représentations, de ses objectifs.

À « la rencontre d'un objet et d'un regard » pour R. Brunet, « champ de signes » pour J.-P. Ferrier, on voit l'importance du phénomène de percep-

tion dans l'appréhension du paysage. De là en découlent valorisations ou dévalorisations du paysages, attachements ou rejets. Dans *La Forme d'une ville*, Julien Gracq décrit le paysage de Nantes, tel qu'il l'a vécu quand il y était lycéen et qui reste sa vision.

On est aussi passé, avec la géographie active, de cette notion de paysage vécu à celle de paysage aménagé et aménageable. Enfin, la géographie s'intéresse à des paysages symboliques, paysages de Cézanne, les paysages dans l'œuvre de Giono.

Une catégorie majeure de la géographie

Pour les géographes classiques, le paysage, c'est le support de l'analyse géographique ; on s'attache à l'analyse des formes perçues, en tant qu'objets (reliefs, eaux, plantes, maisons, champs, routes...). Jusqu'aux années 1960, les géographes français ont tendu à traiter le paysage comme un simple attribut de l'objet de leur recherche (structures agraires, formes d'érosion) plutôt que de le considérer en lui-même. Transparent, le paysage était empreint de qualités objectives : faveur, défaveur puis réhabilitation de la notion de paysage ont accompagné la géographie du xx^e siècle.

Les recherches récentes (R. Brunet) donnent une tout autre dimension au paysage : il apparaît chargé de valeurs, les unes sont collectives, les

autres tiennent aux cultures, d'autres encore aux personnes. On s'attache alors à l'analyse des formes en tant qu'elles sont perçues.

Ainsi, deux grandes tendances coexistent dans la définition de paysage en géographie : dans l'une, on s'attache à l'analyse des formes perçues, en tant qu'objets ; dans l'autre, à les analyser en tant qu'elles sont perçues.

Le paysage, au sens restreint et au sens large

Le mot a subi des déformations : il s'est trouvé restreint à l'ensemble des éléments naturels d'un paysage, il a été souvent confondu avec paysage agraire, « un beau paysage », alors qu'il existe des paysages urbains, des paysages industriels, des paysages du tertiaire, des paysages ruraux. Le paysage connaît des transformations, des mutations (*cf.* les paysages de montagne, du littoral). Il garde, plus ou moins fortes, les traces des sociétés qui l'ont créé : on a pu parler à ce propos de palimpsestes, parchemins qui, à la suite de grattages et réécritures, gardaient toujours la trace des premières.

Le sens s'est fort élargi, le paysage est aussi ce que l'on imagine. C'est aussi un tableau représentant la campagne, la nature. C'est encore la description d'un site agraire. En art, le paysage reste très attaché à la peinture.

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

Les divers sujets d'étude rencontrés au cours de l'école élémentaire doivent conduire l'enfant vers l'apprentissage de la lecture de paysage considéré comme l'expression d'une réalité complète. Le paysage apparaît limité à certaines échelles, ni trop près, ni trop loin, et à certains angles de vision. « Le paysage se perçoit au sol, dans une vision nécessairement limitée » (P. Pinchemel).

En pédagogie, nous nous attacherons à montrer que le paysage est un espace aménagé : concret,

limité en étendue, il est l'expression de la vie et des travaux des hommes, le produit d'une action multiséculaire dont au moins les traces les plus récentes sont visibles. Un même indice peut correspondre à des réalités différentes (village dortoir ou résidences secondaires). Des indices différents peuvent correspondre à une même réalité (retour à la friche et résidences secondaires témoignent d'un exode rural).

Lire des cartes

Notions

Projection, échelle, repères, coordonnées géographiques, orientation, signes, symboles, légende.

Objectifs pédagogiques

- Lire des cartes.
- Observer un phénomène géographique à plusieurs échelles.
- Confronter des cartes.

Compétences

- Situer un lieu sur une carte.
- Analyser une carte.
- Maîtriser la proportionnalité.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

Les rapports entre géographie et cartographie

La cartographie désigne une théorie et un ensemble de procédés mathématiques, sémiologiques, graphiques, permettant d'élaborer des cartes topographiques ou thématiques au sens large, ainsi que des atlas. Conçue depuis l'Antiquité dans un double but d'orientation et de représentation générale, la carte a conquis ses lettres de noblesse à la Renaissance et atteint une certaine perfection au cours du XX^e siècle.

Géographie et cartographie ont eu tendance à diverger au cours d'une évolution de longue durée, depuis les Anciens qui étaient à la fois géographes, historiens et cartographes, on assiste de nos jours à un renouveau interdisciplinaire. D'une part, la géographie manifeste un intérêt accru vis-à-vis de la « graphique » (J. Bertin) ; d'autre part, la cartographie s'applique de plus en plus à l'édition de cartes thématiques.

Définition

La carte est une représentation de la Terre ou d'une portion de l'espace terrestre quel

qu'en soit le support matériel (la plus vieille, de 2350 avant J.-C., sur une tablette d'argile, représente la Babylonie). Une carte est un modèle réduit, elle a donc une *échelle* qui mesure le rapport numérique entre l'image de l'objet et sa taille réelle. Elle utilise des *signes conventionnels* qui sont explicités dans la légende. Elle indique les *coordonnées* des lieux représentés (latitude et longitude). Étant donné que la terre est une sphère, la carte utilise une *projection* particulière, l'espace représenté est donc toujours déformé mais les déformations sont peu sensibles sur les cartes à grande échelle.

On appelle cartes à grande échelle celles qui représentent des espaces restreints et cartes à petite échelle celles qui représentent des pays, des continents. À l'extrême se trouvent les mappemondes et les planisphères qui représentent le monde entier. Un atlas est un recueil de cartes.

Les types de cartes

– Les cartes topographiques représentent le relief (autrefois en hachures, maintenant en

courbes de niveau), l'hydrographie, les lieux habités, les voies de communication, les cultures et la végétation, la toponymie.

– Les cartes thématiques représentent la distribution d'un phénomène à partir de relevés statistiques, de données recueillies par satellites ou d'autres sources.

– Les cartes régionales donnent des représentations plus ou moins réussies d'un territoire.

– Les cartes-modèles expriment la structure et l'organisation d'une distribution, d'un territoire, d'un réseau.

– Les différentes formes nouvelles, dont les cartes en 3D (3 dimensions), les anamorphoses.

La lecture d'une carte se fait à plusieurs niveaux qui diffèrent selon la nature de la carte :

– compréhension de la légende, c'est-à-dire, décodage des signes conventionnels ;

– mesure des distances, repérage d'un itinéraire, comparaison des valeurs représentées ;

– interprétation des différences, des distributions, de l'organisation de l'espace ;

– relevé des structures à partir de la carte et leur analyse.

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

L'objectif est de donner aux élèves la maîtrise de la lecture de cartes, tout en notant bien que cet apprentissage se continuera au collège. Cela apparaît d'autant plus nécessaire que les médias présentent un grand nombre de cartes, que les gens sont invités à des réunions publiques sur l'aménagement de leur territoire, qu'ils en utilisent pour leurs loisirs (voyages, randonnées). Les difficultés principales auxquelles sont confrontés les élèves sont liées à la déformation et à l'abstraction nécessaire des faits réels, à leur réduction proportionnelle, ainsi qu'à la lecture des signes.

La lecture des cartes

Les cartes sont des constructions abstraites, leur utilisation n'a rien de spontané. En même temps, leur usage se répand et elles sont de plus en plus nécessaires (carte routière, cartes d'aménagement, POS, etc.). Un certain nombre de règles apparaissent nécessaires :

– présenter et situer la carte comme tout document géographique (titre, faits représentés, espace concerné, orientation, date) ;

– utiliser l'échelle pour le calcul de distances ;

– repérer des points dans les 3 dimensions : calculer l'altitude à partir des courbes de niveau, faire percevoir le volume du relief à partir des ombres portées sur la carte ;

– lecture des signes (point, ligne, surface) ;

– analyse de la carte en dégagant les grands ensembles, puis les sous-ensembles et ensuite à l'intérieur de chacun, les détails ;

– explication des localisations par comparaison avec d'autres cartes qui permettent de voir apparaître des ressemblances, donc d'émettre des hypothèses.

Un des écueils, qui est un pré-requis pour l'étude des cartes et qui relève des mathématiques, est la maîtrise de la proportionnalité qui n'est abordée qu'en cycle 3. C'est pour cela que l'on procède à un apprentissage progressif dès le cycle 2 par des activités préparatoires à la mesure, à l'échelle. Difficulté aussi de se représenter le relief dans son volume et de déterminer la hauteur d'un point s'il n'est pas situé juste sur une courbe. Autre difficulté : avoir une vision d'ensemble de la carte et la comprendre.

Préparer une enquête

Objectifs pédagogiques

- Faire pratiquer la géographie par des élèves de cycle 3 par une enquête dans le milieu extérieur à l'école.
- Montrer aux élèves que la géographie est un savoir opératoire qui concerne la vie des hommes, ainsi que leur propre vie et qui s'appuie sur des activités très concrètes.
- Leur apprendre à collecter, à trier, à critiquer des informations.

Compétences

- Élaborer un questionnaire.
- Poser un problème géographique.
- Présenter les résultats de l'enquête.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

Analyse de situation

Avant toute enquête, on procède à une analyse de situation : l'enseignant doit confronter ses intentions aux réalités, prendre en compte les ressources disponibles, les possibilités offertes sur le terrain et les contraintes. Cela est nécessaire pour bien percevoir les différents aspects de la réalité et définir au mieux le projet. De là dépendra la formulation des objectifs :

- Comment cette enquête s'intègre-t-elle dans les programmes ?
- Correspond-elle à une réelle demande ?
- Quels types de collaboration sont-ils possibles ?
- Quels partenaires ?

Préparation de l'enquête

– Mettre en place une stratégie : fixer les étapes en fonction de la durée du projet, de la place de l'enquête dans le projet (phase de sensibilisation ou phase d'approfondissement), définir les moyens à utiliser en spécifiant les

relations contractuelles entre les différents partenaires (élaboration du calendrier, choix d'un objectif commun, rôle de chacun des partenaires).

– Après avoir envisagé si l'enquête est faisable, on va définir les objectifs de l'enquête : que veut-on observer ? Pourquoi ? Pour acquérir ou approfondir des notions ? Pour poser un problème géographique et lequel ? Pour vérifier la maîtrise de savoir-faire ?

– Bien définir les conditions pratiques de l'enquête :

- lieu de destination, ouverture des locaux, horaires, moyens de transport utilisés, règles de sécurité, accompagnement des enfants, types de vêtements nécessaires, etc.

- autorisations nécessaires pour la sortie (directeur, IEN...), assurances en règle pour les élèves et les accompagnateurs ;

- avoir à l'avance contacté les personnes qui seront interviewées par les élèves, s'être assuré de leur disponibilité.

– En classe, préparer l'enquête avec les élèves :

- effectuer, par petits groupes, des recherches préalables sur le cadre de l'enquête ;
- élaborer un questionnaire avec des questions simples, courtes, progressives : qu'y a-t-il à cet endroit ? Pourquoi là ? Quel problème cela pose-t-il aux habitants ?

Le travail sur le terrain

Répartir les élèves en petites équipes, accompagnées chacune par un adulte, rappeler les règles de sécurité et de bonne conduite, préciser le parcours. Toute la classe peut suivre le même parcours et chaque équipe s'intéresser à un point précis de l'enquête déterminé au préalable ou chaque équipe se rend seule à son point d'étude et ensuite les élèves se retrouvent tous ensemble à des points de rendez-vous précisés à l'avance et à l'heure prévue.

Les élèves collectent les réponses aux questions par écrit sur un carnet, sur des fiches préparées à l'avance avec le questionnaire ou sur un croquis. Ils peuvent aussi les enregistrer sur magnétophone et prendre des photographies (appareils photo jetables qui existent aussi en panoramique).

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

L'intérêt est de faire pratiquer réellement de la géographie aux élèves, de les mettre en contact avec le monde réel, de leur faire percevoir à la fois la complexité du monde et la particularité de chaque situation. Cela leur permet de prendre connaissance d'autres façons de penser (savoirs théoriques et savoirs de terrain), d'apprendre à négocier, à traiter avec le réel. L'enquête ne peut être dissociée de la communication : informer, apporter un message.

L'exploitation en classe

- Mettre au propre les résultats.
- En tirer un rapport bien présenté avec un titre, des photographies, des illustrations reprenant les données, des cartes.
- Préparer un panneau d'exposition, type affiche.

La présentation des résultats de l'enquête peut se faire par écrit et par oral. Les résultats doivent être évalués par l'enseignant.

L'évaluation

Tout au long de l'enquête et de son exploitation, il faudra faire le point sur l'avancement du travail pour, au besoin, le réorienter. Étant donné que l'enquête se déroule dans un milieu complexe et réel, des opportunités et des obstacles non prévus au départ peuvent surgir. Si bien que la préparation accompagne l'activité tout au long et en suit les évolutions : l'enseignant a un rôle de régulateur.

- Analyser ce qui se passe au cours de l'enquête et de son exploitation.
- Pour cela tenir régulièrement un carnet de bord.
- Réguler et au besoin réorienter le déroulement.

Les obstacles tiennent à la complexité du réel et c'est pour cela que l'enquête nécessite une préparation minutieuse, tant du point de vue de l'enseignant et de sa coopération avec divers partenaires que du point de vue des élèves (questionnaire, guide). Il ne faudrait pas confondre enquête et promenade de détente, l'enquête doit être préparée préalablement et exploitée après coup.

Utiliser les représentations en géographie

Notions

Représentation sociale, représentation spatiale, représentation individuelle, image, carte mentale, carte conceptuelle.

Objectifs pédagogiques

- Intégrer les représentations des élèves dans leur apprentissage.
- Permettre aux élèves de comprendre la structure de leurs représentations.
- Rendre les élèves acteurs géographiques, les aider à mieux connaître le rôle de l'espace dans leurs pratiques.

Compétences

- Explorer son espace environnant (repères, limites, impressions).
- Structurer l'espace (orientation, axes, carrefours).
- Représenter l'espace (utilisation de rapports métriques).

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

Géographie et représentation

Pendant longtemps, le discours géographique a été un décalque de la démarche des sciences naturalistes. En quoi l'utilisation des représentations est-elle une rupture épistémologique et par conséquent didactique et pédagogique ?

J.-P. Guérin a donné une définition du concept de représentation : « création sociale ou individuelle de schémas pertinents du réel ». Les représentations sont un guide de compréhension, de comportement, d'organisation de l'espace. À travers la recherche des représentations, ce que l'on veut mettre en évidence, ce sont des logiques qui gouvernent les individus dans leurs relations avec l'espace. L'usage des représentations suppose la démarche suivante :

- réfléchir à la problématique (que cherche-t-on et pourquoi ?) ;
- rechercher des matériaux supports des représentations (textes, images) ;

- mettre en œuvre des méthodes d'analyse pour organiser ces représentations ;
- interpréter les résultats et en tirer des conclusions.

Les représentations sociales

La théorie des représentations sociales est née au sein de la psychologie sociale. S. Moscovici dit à propos des représentations : « Chacun a la sienne, conscient ou inconscient, officielle ou libre, intellectuelle ou réelle, car les représentations s'incarnent dans des objets et dans des conduites. » La propriété principale d'une représentation sociale est *la légitimité*.

L'apport du concept de représentation à l'analyse géographique a profondément enrichi et développé les recherches en insistant sur la manière d'apprendre, de saisir le pourquoi de la multiplicité des points de vue en fonction des individus, des cultures, de leur âge, de leur sexe,

en montrant qu'au-delà des apparences, existent des liens complexes qui unissent les individus à leurs lieux de vie.

Le recours aux représentations

D'après H. Gumuchian, le recours aux représentations en géographie permet « la recherche du sens de l'espace » : ce qui prime, ce sont les valeurs et les significations que l'on accorde à un support, une étendue. Dire cela, c'est renoncer à l'étude de l'espace comme un objet neutre.

Des matériaux (les discours, l'image-dessin, l'image publicitaire) apparaissent essentiels au géographe pour analyser les représentations. Mais l'enseignant est amené à faire construire des images, il a recours au dessin, à la carte mentale, à la carte conceptuelle où les élèves, à partir d'un mot, en associent d'autres.

– *Le dessin d'enfant* constitue un matériau apte à traduire la représentation de l'espace tel que l'enfant le perçoit et s'efforce de le rendre communicable. Moyen d'expression à sa mesure, le dessin se veut signifiant et permet une formulation plus spontanée et plus directe que l'écriture.

– *La carte mentale* est la représentation mentale du milieu géographique d'un individu, elle renvoie donc à l'ensemble des activités cognitives qui permettent à chacun de sélectionner des informations sur son milieu. Elle évolue selon l'âge, selon les diverses acquisitions, selon les

pratiques spatiales. Son interprétation demande la construction d'un modèle dans lequel sont mis en évidence les points communs à l'ensemble des cartes.

– *La carte conceptuelle (concept mapping)* permet par l'observation des associations de mots mises en place par l'élève autour d'un concept, de savoir quelle en est sa compréhension.

Les représentations dans le processus d'apprentissage

Dès son plus jeune âge, l'élève est un utilisateur d'espace, il a son propre système d'explication du monde qui l'entoure, il est détenteur de savoir et tout enseignement non fondé sur ces représentations resterait purement illusoire. Si l'on veut développer un certain nombre de compétences, de savoirs qui soient réellement opératoires, il apparaît indispensable d'intégrer ce noyau dur dans la compréhension des phénomènes spatiaux. Pratiquer une « géographie par le bas », pour reprendre l'expression imagée d'A. Bailly, implique un renversement de l'enseignement traditionnel par la prise en compte effective des représentations des élèves, par la mise en place de phases pédagogiques alternantes, « du bas vers le haut et du haut vers le bas », l'enseignant devenant un régulateur dans la construction du savoir géographique et amenant les élèves à une réflexion sur la construction de leurs savoirs.

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

Un premier intérêt est d'amener les élèves à saisir la structure de leurs représentations, à les confronter et à réfléchir sur l'origine des différences. On facilite ainsi une meilleure compréhension de leurs lieux de vie mais aussi d'autres espaces par une démarche de comparaison, de mise en situation dans des espaces englobants.

Un second intérêt est de permettre à l'enseignant de choisir une stratégie pédagogique : enrichissement des représentations des élèves si elles correspondent au modèle vers lequel on veut les faire tendre, conflit cognitif si elles sont en complète rupture mais il faudra passer par une réflexion des élèves sur leurs propres représentations et la confrontation avec d'autres.

Population et société

Notions

Répartition, solde naturel et migratoire, mobilité, structure par âges et par activités.

Objectifs pédagogiques

- Appréhender et expliquer les différences de répartition de la population, à l'échelle nationale, régionale et locale.
- Étudier l'évolution de la population dans l'espace et dans le temps (concentration urbaine, attrait du Midi, diagonale du vide).
- Comprendre les transformations récentes de la société, en rechercher les causes multiples, mettre l'accent sur les problèmes que rencontre notre société.

Compétences

- Lire une carte thématique.
- Comprendre une pyramide des âges.
- Rechercher des causes multiples.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

Définitions

On appelle population, un ensemble d'individus. L'étude des populations humaines est la démographie (nombre, densité, âges, sexes, fécondité, natalité, mortalité, migrations). Le comptage de la population s'effectue lors des recensements. En France, on distingue la population municipale (les ménages), la population comptée à part (militaires, étudiants, prisons, hôpitaux), la population légale qui tient compte des deux précédentes. On distingue aussi population rurale et urbaine, agglomérée et éparse, population active (l'ensemble des personnes travaillant ou ayant une profession, même étant au chômage).

La société est un ensemble de personnes formant un tout organisé soit comme nation (la société française), soit juridiquement (une entreprise), soit un groupe particulier (la haute société), soit dans un sens abstrait (un problème de société). On peut analyser la société à tous

les niveaux, d'une association à la société globale.

Des vides et des pleins

La distribution géographique de la population en France se caractérise par :

- une forte concentration urbaine (taux d'urbanisation de 75 %) ;
- le poids écrasant de Paris et de l'Île-de-France où vivent deux Français sur cinq, les principales masses de population étant disposées à la périphérie du territoire : Nord / Pas-de-Calais, Lorraine, Alsace, le couloir rhodanien, le littoral méditerranéen, les côtes bretonnes, le littoral de la Manche, la vallée de la Garonne ;
- une dissymétrie entre l'Est et l'Ouest, de chaque côté d'une ligne allant de la Basse-Seine au delta du Rhône, 60 % résidant dans la partie Est, la plus anciennement et la plus massivement industrialisée du pays ;

– entre ces deux zones, un espace largement dépeuplé, la « diagonale du vide » qui s'étend de la Meuse aux Landes et sur les zones de montagnes (Pyrénées, Alpes du Sud, Massif central).

Une France vieillissante

La France est peu densément peuplée, la densité moyenne n'est que de 105 hab./km² (232 hab./km² en Allemagne). La croissance démographique ralentit et la France vieillit.

L'étude de la pyramide des âges fait apparaître l'effet des deux guerres, la reprise de la natalité après 1945 (baby-boom) et son fléchissement actuel. Le vieillissement se manifeste par l'augmentation du nombre des personnes de 65 ans et plus.

Des différences régionales se font toujours sentir dans les comportements démographiques : au nord de la France, un croissant fertile où la proportion des jeunes de moins de 19 ans est élevée se déploie de la Vendée au Jura ; les régions du Sud ont une proportion de personnes âgées plus élevée.

La présence de nombreux immigrés en France est un fait ancien dû à une dénatalité précoce, aux besoins de main-d'œuvre et aux traditions d'accueil. La crise économique actuelle ralentit le volume des flux migratoires et amplifie aussi

les questions d'intégration et d'assimilation. Depuis la loi du 22 juillet 1993, des conditions plus restrictives limitent l'obtention de la nationalité française.

Une nouvelle société

La France appartient au groupe des pays les plus riches du monde. Depuis 1950, dans toutes les couches de la société et dans toutes les régions, une gamme très variée de biens de consommation s'est largement diffusée, provoquant une homogénéisation des modes de vie. La protection sociale, l'éducation et la formation contribuent à l'uniformisation de la société. La famille s'est modifiée : plus du quart des ménages est composé d'une seule personne (familles monoparentales). Depuis les années 1960, la population active française augmente et se transforme alors que le marché de l'emploi se resserre. La France est devenue une société de services.

De nouvelles inégalités apparaissent : en 1996, la France comptait plus de 3 millions de chômeurs. Les régions le plus en difficulté sont celles où la demande d'emplois est supérieure à l'offre (région méditerranéenne, régions industrielles en crise, l'Ouest). La situation par rapport au travail est devenue la principale cause de « fracture sociale » : lutter contre l'exclusion apparaît la première des priorités.

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

Ce sujet permet d'aborder la notion de distribution d'un phénomène, ce que l'on mettra en relation avec différents facteurs ; de rechercher des modèles d'évolution ; de prendre conscience des transformations récentes de la société et de leur interaction avec l'évolution de la population.

La notion de service peut présenter des difficultés dans la mesure où elle recouvre des réalités diverses. On partira d'exemples pris dans la vie quotidienne des élèves et on essaiera de classer

les différentes sortes de services. On fera la relation avec la notion de besoins, son évolution dans le temps.

Au niveau des compétences, on essaiera de franchir l'obstacle de la lecture et de la compréhension de la pyramide des âges en en présentant une simplifiée. On prendra bien soin de mettre en parallèle les événements historiques qui caractérisent ses irrégularités (Première et Seconde Guerres mondiales, baby-boom).

Les espaces des activités

Notions

Espaces de production, espaces des tertiaires, trame des activités, pôles, réseaux, nœud, organisation du territoire, transformation des paysages, crise, reconversion.

Objectifs pédagogiques

- Faire prendre conscience du rôle des activités dans l'organisation du territoire.
- Appréhender les transformations spectaculaires de la géographie des activités dans la seconde moitié du xx^e siècle.
- Rechercher l'évolution de la carte de la localisation des industries.
- Connaître les nouvelles localisations des activités de production et de services.

Compétences

- Appréhender l'espace en terme de dynamique.
- Comprendre les évolutions.
- Articuler plusieurs échelles spatiales.
- Savoir lire des cartes.
- Identifier des pôles, des axes, des trames.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

Des activités multiples et foisonnantes

Habituellement, on divise le monde de la production en trois grands secteurs, selon la vieille classification de Colin Clark :

– *le secteur primaire* pour les productions brutes qui ne demandent pas une transformation (produits de l'agriculture, de la pêche, extraction de minerai dans les mines) ;

– *le secteur secondaire* pour tout ce qui est une activité de transformation (l'industrie qui transforme des produits bruts comme le minerai de fer, le pétrole ou le bois en respectivement des ponts, des parfums et du papier) ;

– *le secteur tertiaire* pour tout ce qui représente les échanges (commerce, supermarchés), les services (enseignement, transports, hôpital) ou les loisirs (centres de vacances, parcs). On parle parfois d'un secteur quaternaire ou tertiaire

supérieur qui correspond à des services rares ou de haut niveau comme la recherche.

Depuis quelques années, cette distinction est moins nette et beaucoup s'interrogent sur sa pertinence, les secteurs primaire et secondaire se développent en étroite association avec les services commerciaux, de recherche, de gestion, de transport et de télécommunication.

Deux France s'opposent : agricole au sud-ouest, industrielle et tertiaire au nord-ouest et au sud. La France est passée, en moins de cinquante ans, d'une société rurale à une société urbaine. Au recul du monde paysan et aussi, en partie, à celui du monde ouvrier, a correspondu une très forte croissance des emplois dans le secteur tertiaire. De ce fait, les paysages français sont aujourd'hui bouleversés par toutes ces transformations.

Les espaces de production

L'agriculture française, qui a largement opté pour le modèle productiviste, est un secteur très rentable, fortement intégré au complexe agro-industriel, ce qui a entraîné une diminution de l'espace consacré à cette activité et du nombre d'agriculteurs. Les régions qui bénéficient de cette dynamique sont les grandes régions céréalières (Bassin parisien) les régions d'élevage intensif (Bretagne) et de cultures spécialisées (vignobles de qualité) alors que les exploitations agricoles traditionnelles connaissent une crise (Alpes, Massif central).

La localisation des industries témoigne des permanences et des mutations de l'industrie française :

- les vieilles régions industrielles correspondent aux régions qui ont connu la première révolution industrielle, bassins miniers, industries lourdes (Nord, Lorraine, Saint-Étienne) ; durement frappées par la récession, elles sont aujourd'hui en reconversion ;
- un glissement de l'industrie vers les littoraux s'est opéré dans les années 1970, avec la création de zones industrialo-portuaires (ZIP, Dunkerque, Le Havre, Fos-sur-Mer) ;
- aujourd'hui, le tissu industriel se recompose à partir des villes et des réseaux de communication qui concentrent les industries modernes, une main-d'œuvre très qualifiée et un encadrement scientifique. Toutes les métropoles se sont dotées de technopôles.

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

L'intérêt est de faire percevoir aux élèves l'évolution des localisations des diverses activités en fonction de divers facteurs (ressources, marché, main-d'œuvre), de leur faire prendre conscience de la dynamique des espaces et de la mutation des paysages, de leur montrer les interactions entre l'économie et ses conséquences sociales et spatiales.

Le formidable développement du secteur tertiaire

Ce qui caractérise les activités en France, c'est l'explosion des activités tertiaires : le secteur tertiaire regroupe près de trois quarts des employés. Les services d'éducation, de santé se sont très fortement développés. Le développement des villes et la transformation des modes de vie ont entraîné une demande de services qui ne fait que s'accroître (agences de voyages, activités de loisirs, restauration, supermarchés...). Les activités tertiaires se regroupent essentiellement dans les villes et on peut parler d'une hiérarchie des services, plus la ville est grande, plus les services sont spécialisés et rares (modèle des lieux centraux de Christaller) :

- les villages, en milieu rural, n'ont que des services élémentaires, la Poste, l'école, quelques commerces de première nécessité ;
- à la périphérie des villes et le long des grandes routes d'accès aux villes, se regroupent les grandes surfaces et les centres commerciaux qui attirent une clientèle de la ville mais aussi du milieu rural ;
- dans les centres-villes, on trouve les grands magasins, les commerces spécialisés, les boutiques de luxe, les lycées, les hôpitaux, les théâtres et cinémas, les musées... ;
- dans les métropoles régionales, se localisent les universités, les grands hôpitaux, les centres de recherche, les laboratoires, les sièges des grandes entreprises...

La difficulté réside dans le fait de comprendre comment les activités nationales sont en relation avec la politique économique de l'Union européenne ou de l'espace-monde, de leur faire prendre conscience de changements dans les localisations, dans un temps relativement court.

Le plat pays

Notions

Plaine, plateau, zone humide, couloir de circulation, diversité des conditions physiques, organisation du territoire.

Objectifs pédagogiques

- Appréhender la dissymétrie du territoire.
- Montrer que la structuration physique du territoire français se calque sur celle de l'Europe.
- Faire prendre conscience de l'ancienneté de l'occupation et de la mise en valeur humaine des régions de plaines et plateaux.

Compétences

- Être capable de repérer des éléments structurants du territoire.
- Distinguer aptitudes et contraintes du territoire.
- Réaliser une carte du relief.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

Trois grands ensembles de relief

La France est un pays de basses terres puisque 60 % de son territoire est situé au-dessous de 250 mètres d'altitude : les plaines, les plateaux et les moyennes montagnes dominent largement. La courbe de niveau 250 m, qui va de l'Ardenne aux Pyrénées centrales, est une ligne de séparation entre :

- une France des plaines et des plateaux à l'ouest et au nord, qui s'étendent indifféremment sur les bassins sédimentaires (Bassin parisien, Bassin aquitain) et les massifs anciens faiblement rajeunis à l'ère tertiaire comme le Massif armoricain, c'est la France des communications faciles ;
- une France des montagnes (Alpes, Pyrénées, Jura) au sud et à l'est, de forts contrastes topographiques, où les plaines occupent un espace réduit (fossés d'effondrement de la Limagne, de l'Alsace et du couloir rhodanien).

Une autre ligne essentielle au sud sépare la France hercynienne de la France des montagnes

pyréneo-alpines mises en place à l'ère tertiaire : limite structurale, ligne de faîte et ligne de partage des eaux qui s'écoulent soit vers l'Atlantique, soit vers la Méditerranée. Le Massif central délimite trois grands ensembles de relief :

- au nord, le Bassin parisien et son système de plateaux et dépressions que l'on retrouve dans le bassin de Londres et en Allemagne du Sud ; la Flandre, terminaison de la grande plaine septentrionale européenne ; au nord et à l'est, les Ardennes et les Vosges ;
- au sud et à l'est, l'échancrure du couloir rhodanien, le Jura et les Alpes, terminaison du système alpin et les plaines côtières méditerranéennes du Languedoc-Roussillon ;
- à l'ouest, le Massif armoricain constitué de plateaux et bassins, les plateaux étagés du Bassin aquitain, les rivages sableux de l'Atlantique et la barrière pyrénéenne.

Les grandes vallées, des axes structurants

L'ouverture maritime très large est relayée à l'intérieur par de profondes vallées fluviales :

- la Seine et la Garonne constituent, à l'ouest, deux grands axes de circulation ;
- le Rhône et la Saône relie l'Europe du Nord et l'Europe du Sud ; cet axe majeur du territoire où passent la voie d'eau, la route, l'autoroute, le rail, le TGV, les oléoducs, est le système le plus emprunté de France ; c'est aussi un des principaux isthmes européens qui permet les liaisons avec les principaux centres européens, tout proches (région parisienne, Suisse, Italie du Nord-Ouest) ;
- le Rhin, à l'est, constitue un axe de circulation européen vers la mer du Nord et les Pays-Bas et de communication avec la Rhénanie allemande.

D'une part, bien que les fleuves aient fait l'objet d'un aménagement ancien et continu, il n'existe pas de réseau cohérent de circulation fluviale. D'autre part, le fait d'être sur un grand axe ne suffit pas à polariser population et activités : la Bourgogne centrale presque vide est traversée par l'axe majeur Paris-Lyon ; la polarisation s'est effectuée aux carrefours principaux, où se rejoignent plusieurs couloirs, par exemple à Lyon.

Les zones humides

Les zones humides recouvrent plusieurs réalités : les marais côtiers ou continentaux (le

Marais poitevin, la grande Brière), les mangroves (Guadeloupe), les zones deltaïques (Camargue), les marécages, tourbières et lagunes (étangs d'eau douce des Landes, étangs d'eau saumâtre du Languedoc). Ce sont parmi les écosystèmes les plus productifs de la biosphère. Les zones humides jouent un rôle écologique fondamental :

- elles retiennent d'importantes quantités d'eau, favorisant la recharge des nappes phréatiques et la régulation du débit des cours d'eau ;
- les marais côtiers protègent les rivages de l'action dynamique de la mer ;
- de nombreuses espèces marines exploitées commercialement dépendent de ces zones, en particulier pour leur reproduction ;
- de très nombreuses espèces d'oiseaux nidifient ou se nourrissent dans ces écosystèmes (flamants, hérons, cigognes, canards).

Depuis des siècles, on assiste, sous l'action de l'homme, à la disparition des zones humides considérées insalubres. On les détruit pour augmenter la surface des terres cultivées, pour le développement de l'infrastructure touristique (marinas). Ce recul s'accompagne d'effets destructeurs sur les organismes qui y vivent (les cigognes en Alsace). La suppression des marécages s'accompagne fréquemment d'inondations, l'eau des précipitations n'étant plus retenue. Il a fallu attendre 1976, pour que soient prises, au plan mondial, les premières décisions (Convention de Ramsar) en vue de la protection des zones humides.

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

Les séquences portant sur les plaines et plus généralement sur le relief de la France permettent aux élèves d'acquérir un certain nombre de repères spatiaux, de se rendre compte que le relief n'est qu'un des éléments concourant à l'analyse d'une situation et que

l'aménagement du territoire par les hommes, qui dépend de l'histoire, de la culture, est primordial. Cela permet aussi de se rendre compte que rien n'est figé, que les paysages sont le résultat d'une action multiséculaire des hommes.

Le littoral

Notions

Rivage, mer côtière, domaine public maritime, pression humaine, ressource.

Objectifs pédagogiques

- Faire prendre conscience que le littoral est un milieu fragile, à l'interaction océan-continent subissant l'action conjuguée des terres, de la mer, de l'air et des hommes.
- Faire comprendre que les littoraux sont des mondes en mutation, soumis à une double pression économique et sociale, contrepartie de leur attractivité.
- Amener les enfants à prendre conscience de l'impact de la pression humaine sur les côtes et des dégradations parfois irréversibles que cela entraîne.

Compétences

- Lecture de paysage et de carte.
- Comparer des cartes d'époques différentes.
- Appréhender l'évolution d'un milieu.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

Une question de définition

Espace bien réel dans ses paysages, ses formes, ses activités, le littoral reste sans définition précise, sans limites fixées, que l'on se place côté mer ou côté terre. Le littoral est une zone de contact entre la terre et la mer. Il est composé de trois éléments : le rivage qui présente une grande variété de formes (côtes rocheuses, plages de sable...), l'avant-pays maritime et l'arrière-pays continental.

Le littoral est une entité territoriale qui fluctue dans l'espace et dans le temps en fonction de facteurs naturels (marées, érosion, sédimentation...) et humains (aménagements portuaires, endiguements, polders, épis...). Il est moins défini comme unité territoriale distincte que comme lieu de conflits d'usages et d'interactions sectorielles et politiques : si l'on s'intéresse à la qualité des eaux, le territoire à considérer sera le bassin versant. Vers le large s'étend la zone économique exclusive (ZEE), large de

200 milles nautiques (1 mille = 1,852 km) sur lesquels l'État dispose de droits souverains pour la mise en valeur, la recherche scientifique et la préservation du milieu marin.

Une grande diversité de côtes

La France est le seul pays européen présentant des littoraux aussi nombreux et diversifiés. Elle possède ainsi près de 4 000 km de côtes réparties sur sa façade occidentale (océan Atlantique, Manche, mer du Nord), 1 500 km sur sa façade méditerranéenne et 1 460 km pour les DOM-TOM.

À l'endroit où le continent européen se rétrécit entre les mers, la France prend en travers les grands types de relief de l'Europe : autant de types de relief, autant de variétés de côtes. Quoi de commun entre les falaises du Pays de Caux, les caps de Bretagne et ceux de Provence ou de Corse, les étangs de Gascogne et ceux du Languedoc, les marais charentais et la Camargue, les îles du Ponant et du Levant ?

Des espaces aménagés

Si la pêche maritime, la récolte du sel et des algues sont pratiquées depuis des temps immémoriaux, les littoraux deviennent des zones de plus en plus convoitées, l'attrait des littoraux sur les sociétés humaines ne cesse de se renforcer.

Les aménagements portuaires et les activités industrielles venues s'installer sur les côtes à la rencontre des matières premières ou des sources d'énergie ont transformé les milieux littoraux : étirement du port le long du littoral comme à Marseille depuis le vieux port jusqu'au golfe de Fos en passant par l'étang de Berre, estuaires industriels de la Seine (Rouen) et de la Loire (Saint-Nazaire) avec le raffinage du pétrole, sidérurgie sur l'eau à Dunkerque.

Le tourisme est lui aussi grand consommateur d'espaces littoraux : les régions côtières concentrent, en France, la moitié des vacanciers d'été. Le littoral français offre des formes extrêmement variées d'aménagements depuis la Côte d'Azur où un tourisme hivernal et aristocratique s'était développé dès la fin du XVIII^e siècle mais où aujourd'hui la fréquentation y a un caractère massif et estival jusqu'aux aménagements réalisés depuis 30 ans sur la côte du Languedoc-Roussillon associant des stations nouvelles (La Grande Motte) et des stations réaménagées (Le Canet-Plage) ou les stations intégrées de la côte landaise.

Le littoral entre nature et politique

Des pressions conflictuelles pèsent sur les littoraux de plus en plus exploités, convoités, béton-

nés aux dépens de la zone infra-littorale où se concentrent les activités les plus essentielles de la vie marine. Ainsi, la Méditerranée est non seulement le grand réceptacle de toutes les activités qui se développent le long de ses côtes mais aussi celui des bassins versants des fleuves qui s'y jettent. Le poids de la population accumulée dans les grandes villes le long de la côte, à laquelle s'ajoute la masse des touristes, pose des problèmes d'aménagement de l'espace et de qualité de l'environnement : concentration humaine ; concentration des activités et des réseaux de transport avec des besoins accrus en eau, énergie, espace ; des phénomènes de pollution de plus en plus prononcés.

Des espaces à ménager

L'artificialisation des milieux ne cessant de gagner (dignes, épis, plages artificielles), certains sites ont été défigurés par le bétonnage. Le développement touristique a pu conduire à la dégradation ou à la surexploitation des sites, et en particulier à une urbanisation anarchique : la gestion des littoraux est donc complexe et délicate.

Pour tenter de maîtriser ce développement touristique, des lois ont été votées, des réserves ont été instaurées, des parcs naturels régionaux (Camargue, Brière) ou nationaux (parc marin de Port-Cros) ont été créés. Institué en 1979, le Conservatoire du Littoral possède plus de 45 000 hectares ainsi protégés et s'efforce de protéger les sites les plus menacés, telle la pointe du Raz. Il s'appuie depuis 1986 sur la loi Littoral.

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

L'étude d'un paysage littoral permet d'aborder le rôle de l'homme et des sociétés dans la transformation de la nature, l'impact des activités humaines sur un milieu particulièrement fragile, situé à la rencontre de l'océan et du continent.

La difficulté est d'appréhender le littoral comme une interface entre deux milieux, comme un système spatial où interfèrent plusieurs champs naturel, social, politique et comme un espace-jeu soumis à diverses pressions et convoitises.

La montagne

Notions

Altitude, adret, ubac, pente, désenclavement, marginalisation, déprise agricole, tourisme de masse.

Objectifs pédagogiques

- Faire prendre conscience des contraintes qu'un milieu impose à l'occupation humaine et à l'aménagement de l'espace.
- Analyser l'évolution des milieux montagnards en relation avec leur mise en valeur.
- Appréhender, par l'exemple du tourisme, l'inversion du rôle des conditions naturelles.

Compétences

- Maîtriser la lecture de paysage et de carte.
- Comparaison de cartes d'époques différentes.
- Appréhender l'évolution d'un milieu.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

Les caractères des milieux montagnards

Les montagnes sont caractérisées par leur relief élevé et accidenté. Les différences de conditions de vie par rapport aux zones basses environnantes sont si importantes qu'il convient de considérer les massifs montagneux comme des milieux à part. Ils se caractérisent par :

- *l'influence de l'altitude* qui entraîne un abaissement des températures (6 °C pour 1 000 mètres de dénivellation) et une augmentation des précipitations (sous forme neigeuse une grande partie de l'année). L'abaissement des températures avec l'altitude provoque aussi un étage-ment de la végétation qui doit s'adapter aux conditions thermiques de plus en plus difficiles ;
- *le rôle de la pente* qui a pour effet de réunir sur une distance réduite des conditions climatiques très contrastées. Lorsque les versants sont orientés est-ouest, les différences d'enseille-

ment se répercutent sur les activités, ce qui entraîne une opposition entre l'adret exposé au sud et l'ubac exposé au nord.

L'évolution des montagnes

Le désenclavement

Les montagnes ont longtemps vécu dans l'isolement et la pauvreté. C'est à partir de la seconde moitié du XIX^e siècle que les massifs se désenclavent et commencent à s'intégrer à l'économie nationale. La construction de voies de chemin de fer et le développement industriel basé sur l'hydroélectricité (houille blanche) ont été les principaux facteurs de cette mutation.

La marginalisation

Avec les évolutions de la seconde moitié du XX^e siècle, les montagnes entrent dans une phase de marginalisation. La déprise agricole s'accélère, en dépit des aides à l'agriculture de montagne.

De nombreuses usines ferment et se transforment en friches industrielles, le chômage précipitant l'exode des jeunes. L'activité se concentre dans quelques villes.

La revitalisation par le tourisme

Dans les années 1960 et 1970, le développement du tourisme de masse hivernal a transformé la plupart des massifs. Des stations intégrées ont été construites en haute altitude. La neige qui, autrefois, paralysait l'activité est devenue « l'or blanc ». Des sociétés financières ont réalisé d'énormes investissements, le développement touristique a créé des emplois.

Vers un développement plus harmonieux

La disparition de l'agriculture et de l'exploitation forestière a entraîné des déséquilibres, favorisant les avalanches et l'érosion. L'urbanisation incontrôlée, la multiplication des infrastructures ont dégradé les paysages. Cette prise de conscience a favorisé le développement du tourisme vert plus respectueux de l'environnement.

Les montagnes françaises, aptitudes et contraintes

Le Massif central a longtemps dessiné un angle mort dans les réseaux français de circulation. Le désenclavement routier a été réalisé par la construction d'autoroutes (Clermont-Ferrand – Montpellier et Saint-Étienne – Bordeaux).

Au sud et à l'est, c'est la France des forts contrastes topographiques. Les Alpes, les Pyrénées et le Jura culminent respectivement à 4 810 m au mont Blanc, à 3 408 m au pic d'Aneto (Espagne) et à 1 718 m au Crêt de la

Neige. Ces périphéries montagneuses qui entraînaient la circulation frontalière ont été équipées précocement, notamment les Alpes. Le renforcement des liens économiques avec la Suisse, l'Italie et l'Espagne engendre de grands projets ; doublement des tunnels du Mont-Blanc et du Fréjus, liaison ferroviaire TGV Lyon – Turin.

Tourisme et montagne

Le plan Neige (1964) a permis la promotion des sports d'hiver et a contribué à la création de stations intégrées (Chamrousse, La Plagne). Le tourisme montagnard concerne près de 5 millions d'hivernants, pratiquant des sports d'hiver. L'or blanc a surtout profité aux Alpes du Nord. La pratique des sports d'hiver n'a commencé à prendre de l'importance que vers les années 1930 avec l'essor des transports et la construction de remontées mécaniques. Chamonix fut d'abord une station essentiellement estivale liée à l'alpinisme. Dans les Alpes, se succèdent quatre générations de sports d'hiver :

- la 1^{re}, à partir d'un village de vallée et d'équipements dissociés (Chamonix) ;
- la 2^e, extension à partir d'un espace partiellement aménagé (Megève) ;
- la 3^e, stations d'altitude intégrées, créées de toutes pièces (Tignes) ;
- la 4^e, retour à l'intérêt pour le village, à une identité rurale (Les Gêts).

La création de parcs nationaux et régionaux, ainsi que la loi Paysage et la loi Montagne (1985), ont permis la protection d'espaces de nature, le maintien d'activités agricoles et le développement du tourisme rural.

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

L'étude de la montagne permet de mettre l'accent sur l'évolution des paysages, qui est allée dans les Alpes jusqu'à une inversion et surtout de relativiser la notion de contrainte naturelle. En revanche, elle permet de prendre

conscience des impacts des activités des hommes sur l'environnement. La difficulté peut résider dans la difficulté à imaginer que les lieux n'ont pas toujours été tels qu'on les voit aujourd'hui.

Le réseau urbain français

Notions

Réseau, armature, trame urbaine, pôle, axe, carrefour, urbanisation, ville, agglomération, métropole.

Objectifs pédagogiques

- Faire analyser les structures de l'espace urbanisé et leurs dynamiques.
- Faire comprendre aux élèves l'importance du rôle des villes dans l'organisation du territoire.
- Amener les élèves à prendre conscience du phénomène de métropolisation.

Compétences

- Lire des cartes à différentes échelles.
- Comparer des cartes d'époques différentes.
- Être capable de modéliser un réseau urbain.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

Définition

On utilise le terme « réseau urbain » pour qualifier l'ensemble organisé des villes d'un pays. Un réseau est hiérarchisé, il est formé de pôles et d'axes par lesquels passent les ordres, les décisions, les trafics. Les villes ne sont jamais isolées, elles communiquent entre elles, entretiennent des relations de concurrence ou de complémentarité.

– Le réseau urbain se caractérise d'abord par la répartition des villes dans l'espace : c'est le semis urbain ou la trame urbaine.

– Le second caractère est la hiérarchisation des villes selon leur taille et leur fonction.

Les expressions « armature urbaine » et « système urbain » sont également utilisées comme synonymes de réseau urbain. Le réseau urbain se caractérise par un maillage dense et régulier de villes, petites et moyennes. Il est organisé en réseaux régionaux inégalement polarisés. Le réseau national est très hiérarchisé avec, à sa

tête, la capitale hypertrophiée. Les mutations de société et les déplacements de population n'ont que peu changé l'ordre hiérarchique.

La trame urbaine française

Le maillage urbain est largement hérité du passé : il s'est composé à partir de la trame gallo-romaine avec la création de marchés et de ports au Moyen Âge, la création de chefs-lieux de départements au XVIII^e siècle, puis des villes industrielles au XIX^e siècle. Le grand mouvement d'urbanisation de la seconde moitié du XX^e siècle n'a pas remis en cause ce maillage.

La répartition des villes peut être divisée en deux selon une ligne Le Havre – Marseille avec, à l'est, les trois grandes agglomérations de l'espace français, Lille, Lyon et Marseille. L'implantation périphérique des plus grandes villes est une conséquence indirecte de la toute-puissance de Paris : par leur situation, elles ont pu échapper à sa domination.

Le rayonnement des villes

Le rayonnement d'une ville s'exerce sur les campagnes environnantes et sur d'autres villes, de taille inférieure : c'est un pouvoir spatial, c'est ce que l'on appelle l'aire d'influence d'une ville. L'espace ainsi dominé est dit polarisé. L'étalement des espaces urbains, matérialisé par l'extension des zones périurbaines, et la plus grande portée de leurs fonctions ont accru l'aire d'influence des villes.

Le premier facteur de polarisation est le poids démographique, le deuxième le poids des services et en particulier des services rares. Le rayonnement est mesuré par des cartes de flux. Le développement de nouvelles technologies d'information et de communication renforce le pouvoir des nœuds les plus forts du réseau (Lyon, Toulouse, Bordeaux, Strasbourg).

Un réseau national hiérarchisé, des réseaux régionaux différenciés

Des systèmes régionaux différenciés s'organisent autour des capitales régionales périphériques et se rassemblent dans un système national très hiérarchisé autour de la capitale, Paris. La suprématie de Paris, constamment renforcée au cours de l'histoire, est écrasante : c'est sur le nombre et la qualité de ses services que repose son hégémonie. Paris est à l'origine de

tous les axes majeurs qui structurent le territoire, son influence couvre tout le territoire français.

F. Damette et J. Scheibling distinguent plusieurs réseaux régionaux :

- le réseau linéaire peu polarisé du Midi méditerranéen, de Perpignan à Nice en passant par Marseille ;

- le réseau articulé de l'Est autour des axes mosellans et alsaciens avec aucune métropole dominante ;

- les réseaux articulés du Nord et de la région Rhône-Alpes avec un réseau radial autour de la capitale régionale, Lille ou Lyon ;

- les réseaux bipolaires de l'Ouest et du Sud-Ouest, hiérarchisés et bicéphales, organisés autour de deux métropoles (Bordeaux – Toulouse, Nantes – Rennes) ;

- le système polarisé intégral du Bassin parisien, hiérarchisé autour de la capitale avec des liaisons radiales vers toutes les grandes villes.

L'ouverture des frontières stimule les concurrences entre les villes de l'Union européenne. Or, le classement des villes européennes effectué par R. Brunet atteste la faiblesse des villes françaises, Paris est au 2^e rang après Londres mais Lyon, deuxième ville de France, n'arrive qu'en 20^e position.

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

Travailler sur la notion de réseau urbain permet aux élèves de dépasser l'idée d'un semis urbain, c'est-à-dire de quelque chose de pointilliste, de simple distribution et d'accéder à l'idée de disposition hiérarchique des villes, organisant et encadrant l'espace. Cela leur permet aussi d'appréhender, à un premier niveau, la notion de structure (structure urbaine) : déceler au-delà des formes, des réseaux, des structures, ce qui

est fondamental pour la démarche de conceptualisation et de modélisation.

Mais déceler, derrière les réalités premières cartographiées, les réalités secondes des structures demande une capacité d'abstraction suffisante, si bien qu'au niveau du cycle 3 on se contentera d'une approche progressive. Cette approche est cependant nécessaire dans une perspective d'apprentissage de l'abstraction.

L'organisation et les dynamiques du territoire français

Notions

Polarisation, métropolisation, réseaux, axes, nœuds, dynamique spatiale, valeur d'un lieu.

Objectifs pédagogiques

- Faire prendre conscience des grands contrastes de l'espace français et des dynamiques nouvelles.
- Faire comprendre que dans l'espace, il y a des points forts et des lignes de force mais aussi des espaces en crise.
- Amener les enfants à prendre conscience, à un premier niveau, de quelques logiques d'organisation de l'espace.

Compétences

- Lire et interpréter des cartes.
- Repérer sur une carte les points forts et les axes.
- Mettre des cartes en relation.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

Un espace polarisé

L'espace français se caractérise par un double phénomène de métropolisation (concentration des hommes et des activités dans les grandes villes ou métropoles) et de polarisation (attraction d'un lieu, d'un espace par un pôle).

Les villes jouent un rôle important dans l'organisation de l'espace français. Leur différence de taille, la diversité de leurs fonctions hiérarchisent les villes ; chacune à sa mesure polarise le territoire. Au niveau inférieur, les centres locaux se sont partagé assez équitablement le territoire, à l'autre extrémité une dizaine de grandes cités forment le niveau supérieur de la hiérarchie urbaine. La suprématie de Paris est écrasante et a limité la croissance des villes dans le Bassin parisien si bien que la plupart des grandes métropoles régionales ont une localisation périphérique.

À l'armature urbaine du territoire, constituée de villes hiérarchisées encadrant les campagnes, succède aujourd'hui un jeu complexe d'échanges entre les villes de tous rangs, concept de réseau urbain. Les interdépendances entre les villes sont si grandes que les géographes parlent aujourd'hui de systèmes de villes. Avec l'ouverture européenne et la mondialisation, une nouvelle sélection s'accomplit en faveur des villes qui ont des fonctions internationales.

Des axes structurants

Les réseaux de transport jouent eux aussi un rôle fondamental dans l'organisation du territoire : ils en constituent le treillage. Ils sont denses et bien ramifiés bien qu'il existe de nombreuses disparités. La capitale concentre trois types de trafic : local, national et international.

Quelques axes canalisent les grands courants d'échanges : la Basse-Seine, Paris – région du Nord et Paris – Lyon – Marseille et débouchent sur les trois plus grands ports français : Le Havre, Dunkerque, Marseille.

Les nouvelles technologies du transport (conteneur, ferroutage, fret aérien) ont conduit à la mise en place de plates-formes multi-modales qui associent plusieurs modes de transport. Ces grands nœuds de communications terrestres et aériens (*hubs*) renforcent la polarisation du territoire par les grandes villes disposant de telles infrastructures. Par sa position en Europe, la France est parcourue par d'importantes circulations de transit. La majorité des flux entre l'Europe du Nord-Ouest et l'Europe méridionale se concentre dans le couloir rhodanien, favorisant l'axe Lille – Paris – Lyon – Méditerranée.

Des disparités spatiales

Les déséquilibres et l'organisation de l'espace sont d'abord le résultat de l'histoire.

Le territoire se caractérise par la distinction entre un « centre » parisien et des « auréoles périphériques ». Le centre, c'est la région capitale construite autour de Paris, métropole internationale qui concentre tous les pouvoirs de décision (politique, économique, intellectuel) et dont les influences s'ordonnent en fonction de la distance. Il en résulte une structure en auréoles inégalement dynamiques.

Une autre structure fondamentale est la dissymétrie est / ouest, de part et d'autre d'une ligne Basse-Seine – Bas-Rhône, qui s'inscrit dans un espace économique à l'échelle européenne. La France de l'Est s'est affirmée pendant plus d'un siècle de développement industriel. Proche des

grands foyers économiques européens, elle a bénéficié de la diffusion des innovations techniques et des capitaux alors que la France de l'Ouest se caractérise par sa ruralité.

De nouvelles dynamiques

La croissance démographique témoigne de nouvelles dynamiques spatiales : les migrations d'actifs font ressortir l'attraction d'un arc méridional Bordeaux – Genève, jalonné de grands pôles urbains. De même, la concentration dans les métropoles des activités industrielles et tertiaires favorise bien évidemment la région parisienne mais aussi les métropoles périphériques : Nice, Montpellier, Toulouse, Bordeaux, Nantes, Strasbourg et Lille.

En revanche, une diagonale des déprises se dessine des Ardennes aux Pyrénées. D'autre part, la diffusion de l'industrie à l'ouest, la crise suivie des reconversions à l'est, l'implantation d'entreprises étrangères en France, ont brouillé quelque peu les anciens clivages.

Les transformations économiques et sociales dans un contexte européen et mondial impliquent une adaptation permanente du territoire français. Le débat sur l'aménagement du territoire a abouti à une « loi d'orientation et de développement du territoire » (1994) basée sur trois idées-forces :

- le territoire est le fondement du développement, les activités doivent s'implanter là où l'environnement est favorable ;
- les politiques territoriales doivent être menées à plusieurs échelles ;
- l'État joue le rôle d'arbitre en utilisant la politique fiscale.

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

Les élèves doivent être confrontés au fait que le territoire n'est pas figé, que l'organisation territoriale dépend des acteurs, donc de logiques

sociales que l'on peut penser l'espace autrement. Le problème vient de la difficulté à saisir le rôle des principaux acteurs.

La France face à la mondialisation

Notions

Mondialisation, contraction de l'espace, interdépendance, zone d'influence, flux, périphérie.

Objectifs pédagogiques

- Montrer divers aspects de la présence française dans le monde.
- Aborder, à un premier niveau, ce qu'est la politique de mondialisation.
- Faire prendre conscience de l'interdépendance des pays du monde.

Compétences

- Être capable de penser un territoire à plusieurs échelles.
- Établir des interconnexions entre diverses composantes du monde.
- Développer, à un premier niveau, l'approche systémique pour penser le monde.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

Qu'est-ce que la mondialisation ?

La mondialisation est un phénomène omniprésent qui touche autant les domaines économiques que sociaux ou culturels et que l'on vit à tous les niveaux, de l'espace quotidien au vaste monde. Par les produits que nous consommons, par les informations que nous recevons, par les vêtements que nous achetons, nous sommes constamment axés sur le reste de la planète.

Ce sont les grandes entreprises qui sont les principaux acteurs de la mondialisation. Après que, pendant des siècles, les entreprises ont limité leur champ d'action au territoire national, la mondialisation prend son essor quand les firmes états-uniennes partent à la conquête du monde après la Seconde Guerre mondiale, bientôt suivies par les entreprises françaises et japonaises.

Puis, une nouvelle étape est franchie lorsque le monde devient un vaste espace de production et d'échange dans lequel les firmes ignorent les frontières politiques. Cette globalisation des activités est possible grâce à la mise en place de

réseaux de transports et d'informations planétaires. Cette contraction continue de l'espace est due aux progrès techniques dans les transports et au développement des télécommunications, de l'informatique et de la télématique.

Dans le même temps, une puissante vague libérale, remettant en cause le rôle de l'État, a entraîné privatisations, déréglementation, libre circulation des capitaux si bien que l'économie mondiale repose sur des flux de plus en plus puissants et un inégal treillage du monde avec les 3 grands pôles de la Triade : l'Amérique du Nord, l'Europe, l'Asie orientale, qui ne cessent de se renforcer, des zones d'influence privilégiées (ALENA, les 4 Dragons, les petits Tigres, l'Union européenne) et des périphéries écartelées entre intégration et marginalisation.

La France dans le monde

La France, puissance moyenne, jouit d'une place particulière sur l'échiquier mondial puisque, grâce à son histoire, elle conserve un rayonnement mondial. En même temps, elle est fortement

ancrée dans le marché européen et elle participe à une compétition économique à l'heure de la mondialisation. L'héritage colonial explique en partie le rayonnement de la France dans le monde. Les territoires d'outre-mer, les « poussières d'empire », ont un intérêt géostratégique considérable et apportent à la France le troisième domaine maritime du monde grâce à l'application du principe de la ZEE (zone maritime économique exclusive).

La carte de la francophonie se confond elle aussi avec celle de l'expansion coloniale et, plus largement, la culture française reste une référence internationale, ainsi que la très grande richesse de son patrimoine culturel et artistique. Par ailleurs, la variété de ses attraits en fait la première destination touristique du monde.

La France joue un rôle géopolitique important, lui aussi hérité de son passé : son influence politique et diplomatique dépasse largement le cadre européen et son poids international s'appuie sur une force militaire fondée sur la dissuasion nucléaire. Son aide au développement est réelle mais discutée et plus de 60 % de l'aide va aux anciennes colonies africaines.

La France face aux défis de la mondialisation

L'insertion de la France dans les échanges mondiaux repose sur le fait qu'elle est la quatrième puissance économique et commerciale et la seconde puissance de services du monde. L'expansion des Trente Glorieuses a ouvert l'économie française sur le monde. Sa réputation repose sur le secteur agro-alimentaire et sur la haute technologie. Autrefois repliée sur le

marché intérieur ou colonial, l'économie française a réalisé, depuis les années 1960, une ouverture spectaculaire sur le marché européen et mondial. Les recettes touristiques contribuent largement à l'excédent de la balance des paiements.

Alors que l'exportation représente plus du cinquième des emplois en France, le pays doit affronter une concurrence étrangère redoublée. Si elle est stimulante pour les entreprises dynamiques, elle affaiblit des entreprises jusque-là protégées, transports aériens, industries de main-d'œuvre, industrie lourde, et provoque la disparition d'entreprises et d'activités fragiles.

La France est, en outre, au quatrième rang mondial pour le stock des investissements directs à l'étranger (Danone, l'Oréal, Elf...). Mais la France accueille d'importants investissements étrangers qui contrôlent le tiers des exportations et le quart des emplois français.

L'ensemble de ces mouvements traduit une accélération de l'intégration de la France dans l'économie-monde, ce qui a transformé le territoire à plusieurs échelles :

- développement des ZIP (zones industrialoportuaires), directement ouvertes sur le monde ;
- installation d'entreprises dans les régions frontalières au cœur de l'Europe ;
- concentration des métropoles (Paris, Lille et Lyon) ;
- développement des quartiers d'affaires (la Défense à Paris, la Part Dieu à Lyon, Mériadek à Bordeaux), qui rassemblent les sociétés intermédiaires.

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

Aborder cette problématique demande un niveau d'abstraction et de réflexion déjà important. Il est vrai que les enfants, par le biais des informations, de la vie de leur famille (chômage, fermeture d'usine), sont confrontés à ces problèmes. En les obligeant à dépasser le cadre

national, cela les amène à une plus grande ouverture sur le monde.

On insistera plus particulièrement sur les aspects de la présence française dans le monde et la politique de la mondialisation que sur ses fondements.

L'Europe, quelles Europes ?

Notions

Civilisation, culture, identité, États-nations, limites, espace économique, marché, alliances.

Objectifs pédagogiques

- Faire comprendre que l'Europe est une construction.
- Faire prendre conscience qu'il y a une identité culturelle européenne.
- Confronter les élèves à quelques enjeux européens.

Compétences

- Lire et comprendre divers documents.
- Analyser des cartes.
- Appréhender un milieu à différentes échelles.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

Une réalité géographique mal délimitée

Y. Lacoste, dans le *Dictionnaire de géopolitique*, donne différentes représentations de l'Europe : une vision classique de l'Atlantique à l'Oural, une vision géopolitique du temps de la guerre froide qui en excluait l'URSS, une vision nouvelle de l'Atlantique au Pacifique.

Le mot « Europe » est apparu dans l'Antiquité, c'est d'abord une héroïne mythologique. Il apparaît peu dans la littérature gréco-romaine, il est presque réservé aux géographes et il désigne l'ensemble de la péninsule rattachée à l'Asie. Puis il disparaît dans la tourmente des invasions barbares. C'est la conquête arabe qui le fait resurgir et qui, pour la première fois, lui donne un sens politique. Cette idée atteint un éphémère apogée avec les conquêtes de Charlemagne mais s'arrête avec le traité de Verdun en 843. Il ne réapparaît qu'au xv^e s. avec la constitution des États-nations et la découverte de l'Amérique. Au xviii^e s., Pierre le Grand eut à cœur d'affirmer le caractère européen de son empire et fit adopter la chaîne de l'Oural comme limite de l'Europe.

Une unité avant tout culturelle

Lorsque Jean Monnet disait à propos de son action dans la construction européenne « si c'était à refaire, je commencerais par la culture », il entendait signifier que le passage à l'Europe des citoyens demande un approfondissement de l'identité culturelle européenne.

En effet, l'Europe présente une certaine unité grâce à l'importance du christianisme – sous ses trois formes : catholique, orthodoxe, protestante – qui a structuré toute l'Europe, notamment face à l'Islam. Puis la diffusion de la philosophie des Lumières et la démocratisation qu'elle amorce, la laïcisation donnent leur originalité aux structures politiques européennes. La diffusion des modes de pensée scientifiques et rationnels, enfin l'apparition précoce de la Révolution industrielle et la colonisation ont consacré au xix^e siècle la suprématie de l'Europe sur le monde. C'est toute une histoire commune qui, bien que marquée par des conflits comme les deux guerres mondiales, donne son identité au continent.

E. Morin, dans *Penser l'Europe*, nous dit que ce qui est important dans la culture européenne, ce ne sont pas seulement les idées maîtresses (christianisme, humanisme, raison, science), ce sont ces idées et leurs contraires (dialogique). Pour lui, ce qui importe dans la vie et le devenir de la culture européenne, c'est la rencontre fécondante des diversités, des antagonismes, des complémentarités.

Une Europe, quarante États

L'Europe est divisée en plus de quarante États et cette fragmentation s'est accentuée ces dernières années. Cette diversité exprime celle des peuples européens, venus en vagues successives tout au long de l'histoire et le maintien de grandes lignes de clivage. Si certains sont des États-nations, souvent anciens comme la France ou l'Angleterre, d'autres, plus récents, sont issus d'une unification comme l'Italie au XIX^e s., ou au contraire de la décomposition d'empires (Empire austro-hongrois en 1919 ou Union soviétique en 1991). L'Europe se caractérise par la relative importance de micro-États (Andorre, le Vatican). Il en résulte une grande importance de la notion de frontière : l'Europe apparaît à certains comme une terre de ruptures.

Les États de l'ouest et du nord de l'Europe ont des frontières anciennes plus guère remises en cause, ils ont atteint une certaine stabilité malgré les problèmes posés par les revendications de minorités (Irlandais, Basques, Corses) et c'est entre ces États que se développent les efforts de coopération. À l'est, la diversité des

peuples, le maintien puis l'éclatement des empires, ont donné naissance à des États plus nombreux, plus instables, dont les frontières sont encore remises en cause ; des conflits graves s'ensuivent (Balkans, ex-URSS).

Un continent en mutation

Longtemps qualifiée d'« Ancien Monde » par opposition à l'Amérique (« Nouveau Monde »), l'Europe apparaît aujourd'hui comme un nouveau continent. En effet, depuis la fin des années 1980, de profondes transformations politiques ont modifié sa géographie. En 1989, la chute du Mur de Berlin ; en 1991, l'éclatement de l'URSS a entraîné la création de nouveaux États comme l'Ukraine, la Belarus, l'Estonie... La montée des nationalismes à l'est a accru le morcellement politique de l'Europe, de nombreuses frontières sont récentes, souvent peu stabilisées, même contestées. Cependant, à ces divisions, s'opposent des logiques de regroupement économiques ou politiques.

L'unification de l'Allemagne en 1990 a symbolisé le rapprochement des deux Europes. La réunion de la RFA et de la RDA a fait de l'Allemagne la première puissance européenne, tant sur le plan démographique qu'économique. Elle rassemble dans sa zone d'influence plusieurs États d'Europe centrale. Apparaît un nouveau découpage : une Europe centrale dominée par l'Allemagne, une périphérie dynamique en Europe de l'Ouest et des marges plus ou moins bien intégrées à l'espace européen.

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

Les élèves seront des citoyens européens, leur éducation doit comporter une dimension européenne : connaître un certain nombre de faits sur l'Europe mais aussi promouvoir une meilleure connaissance culturelle et sociale des nations, acquis indispensables pour pro-

mouvoir une citoyenneté européenne et les guider dans leur participation à la vie sociale et politique.

Ne pas négliger les échanges scolaires européens (jumelages de villes), les classes de découverte européennes, les classes de patrimoine européen.

L'Union européenne

Notions

Construction politique, marché unique, libre circulation, espace économique, citoyenneté européenne, euro-région.

Objectifs pédagogiques

- Faire prendre conscience que l'Union européenne est une construction, résultat d'un long cheminement.
- Faire comprendre comment, en 40 ans, l'Union européenne est devenue le premier espace économique de la planète.
- Appréhender les disparités internes de l'Union européenne.

Compétences

- Lire et commenter des cartes.
- Sélectionner et classer des informations.
- Réaliser des croquis, des schémas, des modèles.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

Le premier espace économique de la planète

Jusqu'en 2004, avec 6,5 % de la population du globe, les quinze États membres de l'Union européenne totalisaient à eux seuls près de 42 % des échanges mondiaux. Six d'entre eux sont parmi les dix premiers exportateurs mondiaux (Allemagne, France, Royaume-Uni, Italie, Pays-Bas, Belgique). L'Union européenne privilégie les échanges intracommunautaires qui représentent 64 % du commerce total. Les États équilibrent leur balance commerciale avec leurs partenaires. Les échanges extérieurs à l'Union européenne se font avant tout avec les deux autres blocs de la Triade, États-Unis (constructions mécaniques) et Japon (automobiles et haute technologie). Les autres échanges reflètent sa dépendance en hydrocarbures et les liens historiques et culturels avec les anciennes colonies.

C'était un grand espace industriel avec une main-d'œuvre qualifiée. Les secteurs tradition-

nels ont fait l'objet de restructurations douloureuses, les industries de pointe subissent la concurrence internationale mais l'industrie chimique (BASF, Bayer), l'aéronautique (Airbus) affichent des résultats remarquables. C'était aussi un grand exportateur agricole, résultat du modèle productiviste suscité par les choix de la PAC (politique agricole commune).

Une construction toujours en cours

Après la Seconde Guerre mondiale, l'Europe est dévastée. En 1947, les États-Unis proposent une aide financière : le plan Marshall. La construction européenne débute réellement en 1951 avec la création de la CECA (Communauté européenne du charbon et de l'acier) lancée par Jean Monnet et Robert Schuman. Elle se poursuit avec la mise en place de la CEE (Communauté économique européenne) instituée par le traité de Rome en 1957. Initialement formée de six États, la Communauté s'élargit progressive-

ment jusqu'à 25 membres en 2004. Elle est devenue Union européenne avec la ratification du traité de Maastricht en 1993.

Quels sont les champs de compétence pour l'Europe ?

– Construction économique : le traité de Rome en 1957 crée un « marché commun ». L'union douanière entre en vigueur en 1968, des politiques communes sont mises en place, concernant l'agriculture, la pêche, les transports, l'énergie.

– Libre circulation des personnes : la convention de Schengen signée en 1985 pose des problèmes politiques car elle suppose l'harmonisation des politiques d'immigration et de lutte contre le terrorisme et la drogue.

– La ratification de l'Union économique et monétaire (UEM) par le traité de Maastricht consacre le processus d'intégration économique avec la création d'une monnaie unique, l'euro.

– Le traité de Maastricht prévoit aussi la mise en place d'une union politique : institution d'une politique étrangère et de sécurité commune (PESC) et instauration d'une citoyenneté européenne (droit de vote).

L'Union européenne s'est dotée de 5 institutions : le Conseil européen, la Commission, le Conseil des ministres, le Parlement européen et la Cour de justice.

De grandes disparités internes

Au sein de l'Union européenne, les situations économiques et sociales varient d'un État à l'autre. Quatre États (Allemagne, France, Royaume-Uni, Italie) fournissent à eux seuls les trois quarts du PIB total de l'Union.

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

Les élèves étant de futurs citoyens européens, il s'avère indispensable de leur faire appréhender

L'Union européenne comprend :

– *un espace central* dominant qui concentre hommes et richesses, forme une dorsale du sud-est de l'Angleterre au nord de l'Italie où sont localisés les grands foyers industriels et commerciaux (Londres, Rotterdam, Cologne, Francfort, Milan). S'y rattachent quelques pôles excentrés comme Paris et Hambourg.

– *des régions périphériques* de la Finlande à la Grèce, en passant par l'Irlande, le sud-ouest de la péninsule Ibérique et le sud de l'Italie, qui cumulent nombre élevé d'agriculteurs, fort taux de chômage et faible niveau de vie.

– *des régions intermédiaires* qui englobent l'Est de l'Allemagne, la majeure partie de la France et du Royaume-Uni, l'Italie centrale et le nord de la péninsule Ibérique.

– *les pays de l'Est* pauvres et en difficulté dans le passage de l'économie de marché.

Pour réduire les écarts régionaux, l'Europe a mis en place une politique régionale (politique de cohésion) qui absorbe le tiers du budget de l'Union au titre des fonds structurels : FEDER (Fonds européen de développement régional), FEOGA (Fonds européen d'orientation et de garantie agricole), FSE (Fonds social européen).

Les nouveaux défis de l'Europe

Quelle Europe sociale ?

Les fluctuations monétaires, les différences de protection sociale, de salaires et de charges sociales génèrent des disparités qui provoquent des délocalisations internes.

Avec l'agrandissement de l'UE, la réforme se révèle indispensable (règle actuelle de l'unanimité).

l'Union européenne : faire établir des dossiers de presse, s'informer sur le sujet, faire des enquêtes.

La France en Europe

Notions

Espace, centralité, intégration, ouverture, puissance, aptitudes et contraintes, domaine bioclimatique, topographie.

Objectifs pédagogiques

- Faire prendre conscience que la France est à la fois un vieil État-nation, une puissance économique, culturelle et un acteur majeur de la construction européenne.
- Faire comprendre que la France offre un résumé de la diversité naturelle de l'Europe.
- Amener les élèves à prendre conscience de la nécessité d'une gestion raisonnée et raisonnable du territoire.

Compétences

- Lire et commenter des cartes.
- Analyser et interpréter divers documents.
- Lire et élaborer des cartes, diagrammes, graphiques.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

La France, fragment d'Europe

Le territoire national a une forme massive d'hexagone. C'est à la fois un *finisterre* et un isthme européen. « Fin de terre », la France a accueilli de grandes migrations humaines. Ainsi, la France a été et demeure un espace de contrastes entre différentes civilisations.

Le territoire français appartient aux deux grands ensembles structuraux d'Europe : la France du Nord et de l'Ouest appartient au domaine hercynien de l'Europe, le domaine des socles et des bassins sédimentaires. La France de l'Est et du Sud appartient à l'Europe alpine, celle des montagnes jeunes et des bassins d'effondrement.

Le territoire français est aussi un carrefour climatique européen. Inscrit dans la zone tempérée, il subit les influences océaniques, continentales et méditerranéennes qui se combinent pour donner naissance à des climats plus nuancés.

Toutefois la plus grande partie du territoire appartient au domaine océanique.

L'insertion du territoire français en Europe

La France a été l'une des premières puissances dans le monde à réaliser l'unité de son territoire. La pérennité du territoire hexagonal, dans une Europe qui a connu de fortes turbulences, découle de multiples solidarités qui se sont formées au cours des siècles entre les Français. Au territoire hexagonal s'ajoutent les territoires et départements d'outre-mer.

Elle est le seul pays européen à s'ouvrir largement sur des domaines maritimes aussi différents que la Méditerranée, l'océan Atlantique et la mer du Nord. Traditionnellement tournée vers le continent européen, la France a une situation de carrefour.

La France est la deuxième puissance économique européenne : première puissance agricole,

deuxième puissance industrielle. Le secteur des services occupe lui aussi une place prédominante. Depuis 40 ans, l'intégration européenne a eu des effets positifs sur l'économie française ; de grands groupes nationaux d'envergure européenne se sont constitués. L'activité économique a généré des espaces européens transfrontaliers : les migrations pendulaires des travailleurs engendrent les nouveaux territoires de l'Europe.

La France, au carrefour des influences culturelles européennes

Dans ses aspects culturels, la France participe à la fois de l'Europe du Nord, de l'Europe rhénane, de l'Europe atlantique et de l'Europe méditerranéenne. Historiquement, la France appartient largement à l'aire culturelle méditerranéenne latine. Elle en a hérité les voies romaines, le plan de bon nombre de villes, les fondements du droit écrit, la langue.

Vieux pays de culture, la France est riche de son patrimoine intellectuel qui lui a valu un rayonnement en Europe et dans le monde. Elle a participé, aux côtés du Royaume-Uni et des États-Unis, à la diffusion des droits de l'homme.

Au cours de l'histoire, la France a été un lieu de contact entre différentes civilisations :

- une première différenciation oppose la France du Nord à la France du Sud, les pays de langue d'oïl aux pays de langue d'oc, de droit coutumier et de droit écrit ;
- une seconde différenciation moins importante distingue la France de l'Ouest atlantique, celtique et la France de l'Est aux influences germaniques et italiennes plus au sud.

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

L'intérêt est de montrer comment un espace – l'espace français – s'inscrit dans un espace englobant – l'espace européen – et d'analyser

Cette diversité est source de richesses mais parfois aussi source de tensions régionales.

L'enjeu de la protection du territoire

L'occupation plurimillénaire du territoire a constamment modifié les milieux et créé une grande variété de paysages qui constituent une véritable richesse patrimoniale. Or, près de 90 % des Français sont des citadins et, comme dans tous les pays développés, la France connaît de fortes mutations de ses paysages avec l'urbanisation, les mutations économiques, les besoins de transport et de loisirs et la notion de risque naturel (inondations, avalanches, feux de forêt, séismes) et technologique (explosion de Toulouse) n'est pas toujours suffisamment prise en compte.

Depuis les années 1960, une politique de préservation des paysages et des milieux fragiles s'est mise en place :

- parcs nationaux (1960) et parcs régionaux naturels (1967) ont une fonction de préservation. La France compte désormais 6 parcs nationaux, 30 parcs naturels régionaux, 122 réserves naturelles qui couvrent 10 % du territoire ;
- la loi Montagne (1985) veut associer protection de la nature et aménagement. Le Conservatoire du Littoral, créé en 1975, s'appuie sur la loi Littoral depuis 1986 et limite la spéculation foncière par l'acquisition de 600 km de rivages. La loi Paysage (1993) a amené la création de zones de protection du patrimoine architectural, urbain et paysager ;
- les institutions internationales jouent leur rôle (l'UNESCO a inscrit un certain nombre de sites au patrimoine mondial de l'humanité).

les relations qui s'ensuivent : travailler sur l'emboîtement des échelles et développer une approche systémique à un premier niveau.

Le système monde

Notions

Humanité, interaction spatiale, système, globalité, interdépendance, champs, forces, complexité, réseau hiérarchisé.

Objectifs pédagogiques

- Faire prendre conscience que le monde est un système complexe où les échanges et les flux se sont multipliés.
- Faire comprendre que les échanges, les interconnexions, sont les fondements du système monde.
- Conduire les élèves à la compréhension des notions d'interdépendance et de solidarité.

Compétences

- Procéder à une approche globale.
- Élaborer des interrelations.
- Développer une approche systémique.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

Définition

La carte du monde présente une très grande variété de situations, des États géants aux micro-États : les 20 États les plus peuplés abritent les trois quarts de la population mondiale, les 50 États les plus productifs concentrent 96 % de la richesse mondiale. L'image d'une mondialisation envahissante nous est fréquemment imposée avec le succès de produits mondiaux ou l'avancée de l'anglais, mais elle ne doit pas pour autant faire oublier la diversité culturelle fondamentale du monde qui se renforce au fur et à mesure que la mondialisation progresse.

Comme tout système, le système monde a sa propre dynamique sans cesse renouvelée parce que fusions et crises amènent la construction de nouveaux équilibres. Le monde est un système complexe où les échanges et les flux se sont multipliés, où les interactions et les interrelations tissent des écheveaux entre les pays.

Le système monde, d'après O. Dollfus (*Encyclopédie de la géographie*)

O. Dollfus définit le système monde comme « l'humanité dans ses interactions spatiales ». Exprimé en terme de systémique, c'est un ensemble (l'humanité) d'ensembles (États, sociétés humaines, aires culturelles, entreprises, marchés, etc.) interagissant les uns sur les autres, enchevêtrés les uns dans les autres, s'auto-organisant dans une évolution constante.

Il retrouve dans le système monde les caractères qui définissent les systèmes géographiques. Pour lui, il est constitué de plusieurs données :

- des *pavages* (territoires des États, marchés) ;
- des *réseaux* (trame qui permet les échanges mesurés en termes de flux) ;
- des *centres d'impulsion* (foyers centraux de l'espace mondial) ;
- des *arrière-cours* (monde de la violence et de la misère) ;

– entre centres et périphéries, l'ensemble des sociétés dans leurs espaces.

Le système monde est fait de l'imbrication et du recouvrement d'espaces dont chacun est un sous-système qui a sa propre régulation sans qu'il y ait une régulation d'ensemble, si ce n'est par certains dispositifs (l'ONU). Les flux mondiaux relèvent de deux champs :

– *l'international* qui repose sur le pavage des États, dont la base est territoriale ;

– *le transnational* a-territorial, qui fait fi des frontières (firmes mondiales, trafics illicites, idéologies).

Quatre modèles du système monde,
d'après M.-F. Durand, J. Levy, D. Retailié
(*Le Monde, espaces et systèmes*)

Ces auteurs présentent quatre grands modèles du système monde qui correspondent aux modes d'interaction entre les territoires et les sociétés :

– le monde comme *un ensemble de mondes* : une réalité qui nous ramène vers le paléolithique, un monde fait de sociétés qui s'ignorent pour l'essentiel, situation qui n'a pas disparu si l'on observe les grandes aires culturelles définies par des critères religieux ou linguistiques ;

– le monde comme *un champ de forces* : modèle devenu dominant à travers la généralisation de l'État-nation et la domination politique, économique culturelle des pays industrialisés sur le reste du monde ;

– le monde comme *un réseau hiérarchisé* : modèle économique avec des pôles dominants, périphéries et flux inégaux. Les centres actuels

se renforcent, les périphéries s'intègrent ou se marginalisent ;

– le monde comme *société* : combinaison des trois autres modèles, la communauté culturelle, l'identité politique et l'intégration économique structurées à l'échelle mondiale qui s'incarne avec l'émergence de problèmes mondiaux, l'environnement, les épidémies, l'affirmation de modes de vie unifiés.

L'organisation de l'espace mondial

Comment rendre compte de l'organisation géographique du monde à partir des éléments dont on dispose ? À savoir des divisions culturelles, des différences dans la répartition de la population, des inégalités de développement économique et social ainsi que de l'existence de trois centres (États-Unis, Japon, Europe occidentale) qui monopolisent l'essentiel de la richesse mondiale. Chaque critère dessine une carte du monde :

– les divisions politiques font prévaloir un éclatement en plus de 200 États à l'intérieur duquel on peut distinguer les régimes démocratiques et les autres ;

– les divisions culturelles partagent le monde en quelques grandes aires de civilisation aux contours proches des continents ;

– les inégalités de développement permettent de distinguer un « Nord » et un « Sud », à l'intérieur desquels se distinguent des sous-ensembles : le Nord a ses centres d'impulsion (mégapoles) et ses périphéries ; le Sud présente une grande variété de situations depuis les pays les plus pauvres jusqu'à ceux qui possèdent un centre secondaire international (Brésil).

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

Il est relativement aisé de montrer la variété des situations à la surface du globe : la prolifération récente des États, la diversité culturelle de la planète, ce qui permettra une interdisciplinarité avec les matières artistiques.

En revanche, le monde en tant que système est plus difficile à appréhender. On se contentera d'une approche dans la mise en place du système monde : des pôles, des flux, une interdépendance, des problèmes.

Les grands milieux du globe

Notions

Écosystème, espace, environnement, éléments naturels, éléments humains, interface nature/culture, « mémoires », champs géographiques, risque anthropique, pollution.

Objectifs pédagogiques

- Faire prendre conscience qu'un milieu n'existe pas en soi mais qu'il se définit par rapport à un lieu, une activité, un groupe social, que c'est une question de rapports, d'échelle.
- Amener à analyser les rapports existant entre des éléments d'ordre naturel, des artefacts (équipements divers), des institutions, des cultures dont dépend le milieu et par rapport auxquels il se définit.
- Sensibiliser au fait qu'un même milieu naturel peut être utilisé de manières différentes par des sociétés humaines et prendre conscience de la diversité.
- Étudier la transformation d'un milieu : comment l'utilisation d'un milieu par les hommes le transforme et peut complètement l'artificialiser.

Compétences

- Analyser un milieu.
- Établir des relations.
- Appréhender l'évolution et la transformation d'un milieu.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

Définition

Les hommes, pour vivre et se développer sur Terre, utilisent les ressources du milieu. Ils en subissent aussi les contraintes (chaleur, froid, sécheresse, altitude).

Le milieu naturel

C'est un ensemble d'éléments de la nature (eau, sol, climat, végétation) qui n'a pas été transformé par l'action des hommes. Si bien que l'on peut dire qu'il n'y a pratiquement plus d'espaces naturels parce que l'homme a mis sa marque sur toute la planète. Mais ce qui pouvait être une contrainte à un moment peut devenir un facteur de développement (la neige qui a isolé les villages de montagne pendant des siècles a permis le

développement du ski et l'aménagement de stations touristiques).

Le milieu géographique

Il résulte de l'action des hommes sur le milieu naturel, c'est la façon dont les hommes, au cours de leur histoire, l'ont aménagé, transformé. Certaines civilisations se sont adaptées à la nature (dans l'agriculture traditionnelle, les cultures sont rythmées par les pluies) et l'ont peu transformée, d'autres l'ont domestiquée (grandes cultures céréalières dans le Bassin parisien, rizières dans l'Asie des moussons), d'autres l'ont complètement artificialisée, c'est-à-dire qu'on ne retrouve plus rien de la nature dans le milieu (milieu industriel, métropole) ou bien elle a été recréée (jardins dans les villes).

Les grands ensembles bio-géographiques

Les grands milieux du globe sont fortement marqués par le climat si bien que leurs contours coïncident avec ceux des grandes zones climatiques. Mais l'action des hommes tout au long de l'histoire a fait naître des différences à l'intérieur de ces grands ensembles.

Les milieux polaires

Ce sont des déserts glacés, pratiquement pas occupés par l'homme (Inuits, Lapons). Depuis la Seconde Guerre mondiale, des bases militaires, des bases scientifiques se sont installées, des richesses sont exploitées (pétrole, cuivre). Ce sont des milieux fragiles.

Les milieux tempérés

Ce sont des milieux aux paysages longuement façonnés par l'histoire des civilisations. En Europe occidentale, ils ont été marqués par les civilisations rurales (bocage, champs ouverts) puis par une forte industrialisation et un développement intense des villes. Les milieux méditerranéens, de civilisation ancienne sont marqués par une occupation très dense des côtes (tourisme).

Les milieux tropicaux arides

La sécheresse augmente à mesure qu'on s'éloigne de l'équateur, le milieu devient hostile à l'homme. Aujourd'hui, la désertification s'étend (Sahel). Certains pays possèdent d'énormes quantités de pétrole (pays du Golfe). Le problème de l'eau est de plus en plus grave avec le développement industriel et urbain.

Les milieux tropicaux humides

Ce sont des milieux occupés en grande partie par la forêt tropicale (forêt pluvieuse) très dense, à étages (jusqu'à 40 m. de hauteur) où

l'homme n'était présent que de façon très inégale (Pygmées au Congo, Indiens en Amazonie). Aujourd'hui les défrichements se multiplient. Ces forêts qui sur le globe détiennent le plus de variétés d'espèces vivantes sont en danger.

Les milieux montagnards

L'altitude, le climat, les pentes provoquent des conditions de vie rudes. Le principal handicap, la neige, est devenu un avantage, entraînant un développement des loisirs (ski).

Les milieux maritimes

Ils occupent les trois quarts de la planète, ce sont des milieux en danger car l'homme prélève de façon excessive les réserves de poissons et les utilisent comme une poubelle.

La transformation des milieux par les hommes

Les hommes ont occupé tous les espaces, même les plus hostiles, transformant parfois complètement le milieu naturel et créant des milieux qui doivent autant aux diverses civilisations qu'aux conditions physiques. Les grandes zones climatiques ne constituent plus qu'un fond sur lequel sont plaqués, comme une mosaïque, des milieux secondaires variés qui tirent leurs caractères de l'histoire des sociétés humaines. L'impact des sociétés humaines sur les milieux s'est amplifié sous l'effet de la forte croissance démographique, du développement technologique, des modes de vie.

Mais les modifications anthropiques subies par les milieux causent parfois des dégâts écologiques considérables. Toutes les sociétés humaines n'ont pas les mêmes capacités pour exploiter, maîtriser et préserver les milieux. Les pays pauvres sont plus tributaires de leurs milieux naturels et leur environnement est beaucoup plus fragile.

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

L'intérêt de l'étude des milieux est dans l'analyse des interrelations des éléments qui les composent, dans l'approche de la complexité qui caractérise un milieu.

Comprendre que l'on peut agir sur son milieu de vie amène aussi à réfléchir à la responsabilité de chacun et à la responsabilité de la collectivité, donc à l'éducation du citoyen.

Un monde inégal

Notions

Développement, sous-développement, inégalités, critères des inégalités, indice de développement humain (IDH), produit national brut (PNB).

Objectifs pédagogiques

- Faire prendre conscience que le sort des habitants de la Terre est fondamentalement inégal.
- Faire comprendre que le développement ou le sous-développement sont des situations caractérisées par le cumul d'un certain nombre de critères.
- Amener les élèves à prendre conscience des fractures sociales.

Compétences

- Lire et comparer des cartes.
- Lire et interpréter divers documents.
- Appréhender la complexité.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNANT

Développement / sous-développement

Le développement suppose une amélioration continue des conditions de vie de l'ensemble de la population ; la croissance économique est nécessaire au développement, mais non suffisante. Ainsi, des pays aux revenus proches ont un développement humain différent.

La définition du sous-développement varie selon la thèse explicative qui l'accompagne :

– pour les uns, le sous-développement est un retard de développement que les pays concernés combleront dans un délai plus ou moins long (économie libérale)

– pour d'autres, le sous-développement est un fait de structure qui résulte de l'exploitation de certains États pauvres par d'autres États riches (thèse marxiste).

Dans la pratique, les choses sont moins schématiques. Le mot « sous-développement » met en avant l'infériorité d'une situation. Il établit une

hiérarchie à connotation péjorative, c'est pourquoi on ne parle plus de pays sous-développés mais fréquemment de pays en voie de développement, expression qui n'est pas toujours conforme à la réalité.

D'autres auteurs ont mis en avant l'expression de « mal développement ». L'expression « pays périphériques » rassemble les pays de la périphérie, en dépendance par rapport au « centre ». L'expression « pays les moins avancés » (PMA) désigne les pays les plus pauvres de la planète. « Sud » est un terme mis en avant par les diplomates soucieux de promouvoir un dialogue Nord-Sud dans les années 1970. Il introduit une confusion géographique. « Pays pauvres », « monde pauvre » constituent des expressions dont la dimension idéologique est atténuée.

Les critères des inégalités

La différenciation entre pays riches et pays pauvres structure notre monde. Pendant longtemps,

la richesse par habitant analysée à partir du PNB (produit national brut) a servi de critère synthétique. Maintenant, on tient compte d'autres critères :

– *critères démographiques et sociaux* : les pays riches ont un accroissement naturel faible alors que les pays pauvres cumulent une mortalité encore élevée du fait du mauvais état sanitaire de la population et une natalité proche du maximum physiologique, faute de contrôle des naissances. La mortalité infantile accuse encore les inégalités. La plus grande partie du monde pauvre présente des situations intermédiaires ;

– *critères géopolitiques* : la guerre est à l'origine des situations les plus dramatiques. S'y ajoutent des déplacements massifs de population et des famines.

Mesurer les inégalités

Le produit national brut (PNB)

Il s'agit de la mesure la plus classique qui présente l'avantage de pouvoir être calculée à partir de comptabilités nationales. Le PNB par habitant offre des contrastes très marqués. Les extrêmes varient en 1995 de 80 \$ au Mozambique à 46 630 \$ en Suisse, soit un écart de 1 à 500. L'opulence des pays riches du nord de la planète contraste avec la misère de la plus grande partie des 4,8 milliards d'hommes qui vivent au sud. Le PNB/habitant est 20 fois plus élevé dans les pays du Nord que dans les pays du Sud.

L'indice de développement humain (IDH)

Cet indice a été mis au point par le PNUD (programme des Nations unies pour le développe-

ment). Il combine le revenu par habitant (PIB), l'espérance de vie et le niveau d'instruction. Les valeurs de l'indice s'échelonnent de 0 à 1. Lorsque la valeur de l'IDH se rapproche de 1, le pays concerné rassemble les meilleures conditions de vie : on y vit vieux, on a une bonne instruction et des revenus confortables. C'est l'inverse pour les pays dont l'indice est proche de 0. C'est le Canada qui a l'indice le plus élevé (0,960) et la Sierra Leone en Afrique, l'indice le plus faible (0,176).

La dynamique mondiale des inégalités

Les inégalités de développement sont récentes. À la veille de la Révolution industrielle il n'existait pas de fortes différences de niveau de vie entre l'Europe, la Chine ou l'Afrique. Tout a été bouleversé par la Révolution industrielle et l'écart s'est accru au XX^e s.

Une évolution récente se fait sentir avec les effets de la troisième Révolution industrielle, liée à l'informatique. À l'échelle mondiale, l'amélioration est sensible, les disponibilités alimentaires s'accroissent en même temps que progressent l'état sanitaire et la scolarisation. À l'échelle des grands ensembles régionaux, les inégalités se réduisent : le poids économique des vieux pays riches diminue, la puissance japonaise s'est affirmée, les Quatre Dragons de l'Asie du Sud-Est sont passés dans la catégorie des pays riches et la Chine bat des records de croissance économique. On ne peut plus aujourd'hui réduire la complexité du monde actuel à l'opposition simpliste entre pays développés et pays sous-développés.

INTÉRÊTS ET OBSTACLES

Aborder ces problèmes demande un certain niveau d'abstraction mais par les informations qui leur parviennent, en particulier par la télévision, les élèves sont confrontés à ces situations. Bien que les inégalités entre pays riches et

pays pauvres soient loin d'avoir disparu, il faut éviter de sombrer dans une vision simpliste du monde : aborder la complexité des situations, donner quelques exemples diversifiés, prendre en compte la manière dont les inégalités évoluent.

SÉQUENCES D'ACTIVITÉS

Première partie :

Villes et réseaux urbains

Paysages urbains	65
La ville organise son territoire interne et externe	67
Réseaux urbains et modèles de villes	70

Deuxième partie :

Les espaces des activités

LES ESPACES	
DES ACTIVITÉS AGRICOLES	
Une exploitation agricole	77
Les espaces agricoles	78
LES ESPACES	
DES ACTIVITÉS INDUSTRIELLES	
Un établissement industriel	80
Les espaces industriels	82
LES ESPACES	
DES ACTIVITÉS DE SERVICE	
Un parc de loisirs	83
Les espaces des services	84
LES ESPACES DES TRANSPORTS	
Se déplacer	86
Les réseaux de transport	87
L'AMÉNAGEMENT DU TERRITOIRE	
L'organisation de l'espace par la société	89
Aménager le territoire	92
Protéger l'environnement	94

Troisième partie :

Les paysages

Le littoral	100
La montagne	102
La plaine	104

Quatrième partie :

Les régions françaises

La région où vit l'élève	110
Île-de-France et Bassin parisien	114
Le Nord et le Nord-Est	116
La région lyonnaise	118
Les Midis méditerranéens	120
L'Ouest atlantique	122
La Corse	124
Les DOM-TOM	126

Cinquième partie :

Espaces européens

Présentation de l'Europe	132
Paysages d'Europe	134
Diversité européenne	136
L'Union européenne	138
Unité de l'Europe	140
Les quatre Europes	142

Sixième partie :

Regards sur le monde

Présentation de la Terre	148
La Terre, planète des hommes	150
Inégalités de développement	152
Un monde interdépendant	154
Une seule Terre	156
Images de la Terre	158

Septième partie :

La France à l'heure de la mondialisation

Présence de la France dans le monde	164
La francophonie	166
Le rôle international de la France	168
La France face à la mondialisation	170

PREMIÈRE PARTIE

VILLES ET RÉSEAUX URBAINS

CE QU'EN DISENT LES I. O.

Espaces français

– Les paysages urbains (le centre, la banlieue, la ville nouvelle) en relation avec les arts visuels ;

– Le réseau urbain et les aires d'influence des grandes villes

À partir de sorties sur le terrain, d'images photographiques et cartographiques sur les paysages urbains locaux ou proches, de documents variés (extraits de décisions municipales, publicités, annonces immobilières..., trajets d'un piéton, d'un usager des différentes formes de transport urbain, d'un automobiliste), de jeux pédagogiques, le maître abordera des types de paysages urbains : de banlieue, de centre historique, de quartiers marchands... Il dégagera les différents usages de la ville définie comme lieu privilégié des échanges et du marché au sens large : déplacements de travail, de loisir. (Document d'application)

Espaces européens

Observation des réseaux européens.

L'Europe se définit entre autres par un réseau de grandes villes et de flux.

Repères géographiques :

– *Les grandes agglomérations : (Athènes, Berlin, Londres, Madrid, Moscou, Paris, Rome) et les axes de circulation.*

– *La diversité de l'Europe permet de mettre en évidence les différentes formes d'organisation de l'espace (les grands pôles urbains et les axes majeurs de communication). (Document d'application)*

Regards sur le monde

Zones denses et vides de population

Cette partie a pour objectif de mettre en place des repères spatiaux.

Repères géographiques :

– *Les grandes métropoles : Beijing (Pékin), Calcutta, Jakarta, Le Caire, Londres, Mexico, New York, Paris, São Paulo, Tokyo. (Document d'application)*

OBJECTIFS SPÉCIFIQUES PRINCIPAUX

– Analyser un paysage urbain.

– Prendre conscience de la diversité des paysages urbains et les classer par types.

– Mettre en évidence les fonctions des divers quartiers ou ensembles.

– Analyser, à un premier niveau, les relations qui se tissent autour de la ville (déplacements).

– Étudier l'organisation de l'espace urbain et l'impact de la ville sur le milieu rural.

– Aborder la répartition des villes en France et les liens qui les unissent.

PROGRESSION DES NOTIONS SUR LE CYCLE

En CE2, on s'intéresse principalement aux paysages urbains, paysages de centre-ville ou de banlieues, l'approche est très descriptive, on aborde aussi la question des modes de vie, la façon dont les gens vivent la ville (allers-retours quotidiens, encombrement, pollution, etc.) et dont eux-mêmes la ressentent. Avec l'étude des principales agglomérations de la France, on veut faire acquérir aux élèves des repères, connaître et savoir situer sur une carte de France les principales agglomérations. On les amène, à un premier niveau, à s'interroger sur la distribution des villes en France : l'écart entre Paris et les villes de province et la localisation périphérique des principales villes.

Ils réinvestissent les notions acquises sur la France à l'Europe et au monde avec l'étude des principales agglomérations : diversité des paysages urbains dans le monde, distribution des villes en Europe et dans le monde, recherche de structure (la diagonale de la mégalopole européenne) avec un degré de plus, la mise en relation des principales agglomérations du monde et des pays pauvres.

En CM1, on va au-delà de la notion de paysage urbain en observant comment la ville organise le territoire : organisation interne entre un centre ancien, des quartiers industriels et les banlieues récentes mais aussi, organisation externe avec le phénomène de rurbanisation. On aborde, à un premier niveau, le phénomène de croissance différenciée entre la ville-centre et son agglomération et on revient de façon plus approfondie sur un problème de vie, celui des déplacements quotidiens et, plus généralement, celui des transports.

Les élèves réinvestissent en partie ces notions acquises sur l'organisation du territoire par les villes en abordant en Europe, les grands foyers de peuplement et, dans le Monde, la Terre, planète des hommes avec là aussi un degré de plus puisqu'on les amène à mettre en relation répartition de la population, densité de population et distribution des agglomérations.

En CM2, on aborde la notion plus complexe de réseau urbain avec la hiérarchie des villes en France et les ordres de grandeur des villes, première, deuxième catégorie, etc. On essaie de voir ce qui fait l'importance d'une ville (nombre d'habitants, pouvoir de commandement, pouvoir de décision économique, rayonnement culturel, nœud de communication, poids de l'histoire, etc.).

Les élèves approfondissent les notions acquises sur l'espace européen (l'Europe, un espace urbanisé) et sur le monde (métropoles du Monde). Au-delà de la répartition des villes en Europe et de l'acquisition de la notion de mégalopole européenne, ils généralisent sur l'organisation des villes européennes en associant localisation des divers ensembles, historique et les fonctions dominantes. Avec l'étude des métropoles du Monde, ils analysent d'autres paysages urbains et comparent, à un premier niveau, l'organisation différente des villes (européenne, nord-américaine et en voie de développement), ce qui fait la transition avec le programme de la classe de 6^e.

PROGRAMMATION DES ACTIVITÉS SUR LE CYCLE 3

CE2	CM1	CM2
<i>France</i> Le milieu urbain Les principales agglomérations	<i>France</i> La ville et le territoire	<i>France</i> Le réseau urbain
Réinvestissement		
CE2	CM1	CM2
<i>Europe</i> Les principales agglomérations	<i>Europe</i> Les grands foyers de peuplement	<i>Europe</i> Un espace urbanisé
<i>Monde</i> Les principales agglomérations	<i>Monde</i> La Terre, planète des hommes	<i>Monde</i> Métropoles du monde

Paysages urbains (*niveau 1*)

Chapitres du livre

Le milieu urbain, pp. 80-81

Un espace très urbanisé, pp. 50-51

Un monde urbanisé, pp. 30-31

Exercices

Cahier CE2, pp. 6-9, pp. 36-37, pp. 42-43

PHASE 1 : ANALYSE DE PAYSAGES URBAINS

Il est bien recommandé, si l'on vit en milieu urbain ou si l'on peut se déplacer aisément à la ville voisine, de commencer par l'étude directe d'un ou plusieurs quartiers et l'on pourra suivre la démarche proposée suivante : observation et comparaison de paysages urbains variés.

Activité 1 :

Observation de paysages urbains

Observer la photographie de la page 80 : elle représente une rue piétonne du centre-ville de Bordeaux (localiser Bordeaux sur la carte de France).

Faire remarquer l'animation de cette rue (beaucoup de gens circulant à pied), les enseignes des boutiques.

Faire observer les grands ensembles et les lotissements à Évry (p. 81). Décrire les deux types d'habitat et les comparer, rechercher ce qu'ils ont en commun :

- caractère monotone de ces habitats,
- grande part laissée aux voies de communication et parkings,
- manque d'animation.

Activité 2 :

Comparaison de paysages urbains

Comparer les photographies du centre-ville et des quartiers périphériques :

- À propos de la rue piétonne, on amènera les enfants à se poser des questions ou on leur en posera : Pourquoi cette rue est-elle envahie par les gens ? Comment se déplacent-ils ? Que viennent-ils y faire ? Quels types de commerces peut-on apercevoir ? (Observer les enseignes.) En même temps, à quoi sont utilisés les étages ?

- On pourra en conclure que cette rue a au moins deux fonctions : *commerçante* et *résidentielle*.

- On fera aborder la notion de fonction résidentielle des quartiers périphériques et la notion de banlieue (situation périphérique par rapport à la ville).

- On déduira à un premier niveau :

- la notion de *fonction* des différents quartiers ;
- la notion d'*organisation de l'espace urbain* : d'un côté, habitat très serré, de l'autre habitat plus lâche et desserré qui s'étale à l'extérieur de la ville.

Éléments pour une synthèse

Réfléchir aux conséquences de cet étalement des villes pour la vie quotidienne des gens sur un exemple, celui des déplacements quotidiens entre le lieu d'habitation et le lieu de travail (mouvements pendulaires) en observant la photographie de la page 81 (trafic routier dense en périphérie de Paris).

PHASE 2 : PREMIÈRE APPROCHE DU RÉSEAU URBAIN FRANÇAIS

Activité : Lecture de carte

Observer la carte, p. 83 (Les principales agglomérations en France).

Faire lire la légende pour faire appréhender la différence énorme entre Paris et les villes de province (macrocéphalie de Paris), un exercice proposé dans le cahier CE2 (p. 8) permet de visualiser cette différence sur une règlette : première approche de la notion de *réseau*.

Faire observer la distribution des villes en France : comment les plus grandes villes se

situent par rapport à Paris et par rapport aux limites du territoire français, un exercice proposé dans le cahier CE2 (p. 9) permet aux enfants de visualiser la position des principales villes sur un cercle à la limite du territoire.

Éléments pour une synthèse

Première approche de *structure d'organisation du territoire* : l'opposition Paris-province et la distribution des villes sur des cercles concentriques.

PHASE 3 : RÉINVESTISSEMENT SUR L'EUROPE ET LE MONDE

Activité 1 :

Mise en relation de divers documents

Observer l'image satellitale, p. 31 et la carte des agglomérations européennes, p. 50 :

- faire repérer les trois plus grandes agglomérations (Moscou, Londres et Paris),
- faire appréhender la densité des villes en complétant avec le diagramme, p. 42,
- faire appréhender la distribution des villes en repérant la diagonale des villes.

Faire observer les photographies, p. 50 : qu'est-ce qu'il y a dans Paris qu'on ne trouve ni sur les vues de Chicago ni de São Paulo ? Se reporter à la carte de la p. 48 (l'Europe au XVI^e siècle) pour confirmer le caractère de ville ancienne.

Activité 2 :

Mise en corrélation de cartes thématiques

Observer la carte des agglomérations du monde, p. 30 : faire repérer le continent où il y a le plus

de villes (l'Asie) et celui où il y en a le moins (l'Afrique).

Comparer avec la carte des grands foyers de peuplement, p. 20 (les deux cartes coïncident) et mettre en relation la carte des grandes agglomérations avec la carte de l'indice de développement humain, p. 28 (les plus grandes villes sont situées dans les pays pauvres).

Éléments de synthèse

Elle portera sur la variété des paysages urbains dans le monde. Avec les textes du cahier CE2 (p. 43), on abordera des caractéristiques succinctes de quelques grandes agglomérations dans le Monde : Constantine, Cayenne (habitat plus ou moins pauvre, maisons serrées), Tokyo et Beijing (masses humaines), Los Angeles (immensité, démesure), Nantes (ville ancienne).

La ville organise son territoire interne et externe (*niveau 2*)

Chapitres du livre

Le milieu urbain, pp. 80-81

Un espace très urbanisé, pp. 50-51

Un monde urbanisé, pp. 30-31

Exercices

Cahier CM1, pp. 4-5, pp. 34-35, pp. 42-43

PHASE 1 : ANALYSE DE L'ORGANISATION DE L'ESPACE URBAIN

Activité 1 : Analyse des représentations

Quel que soit le milieu où vivent les élèves, on partira d'une analyse de leurs représentations par rapport à la ville.

Les élèves ont souvent une représentation assez pauvre de la ville avec un centre et des quartiers autour ou quelques lieux qu'ils fréquentent mais ce modèle correspond en gros à celui vers lequel on veut les faire tendre : un centre, entouré de quartiers et au-delà, la banlieue. Il suffira alors d'enrichir ce modèle par l'apport de documents.

Les élèves, vivant dans des quartiers défavorisés de banlieue, se sentent souvent extérieurs à la ville. Ils sont de leur cité, de leur grand ensemble et la ville leur est extérieure. Ils traduisent par là le phénomène d'exclusion qu'ils ressentent plus ou moins et qui souvent est inconscient chez eux mais vécu au quotidien. Si bien que la stratégie pédagogique ne peut pas être la même : il faut amener les élèves à expliciter leurs représentations, à exprimer pourquoi ils ressentent leur quartier de cette façon. Il faut alors les confronter à d'autres représentations qui les amèneront à concevoir la ville suivant un autre modèle.

Activité 2 : Mise en relation d'une photo aérienne et d'un croquis

Observer la photographie aérienne de la ville d'Aix-en-Provence, p. 82, et le croquis de la trame urbaine qui lui correspond afin que les élèves comprennent l'organisation interne du territoire de la ville.

Faire faire aux élèves un va-et-vient entre la photographie aérienne et le croquis afin de les amener à distinguer trois grandes parties :

- le centre ancien (tissu urbain très serré, rues étroites),
- les quartiers du XIX^e siècle (gare, formes géométriques, larges boulevards),
- lotissements et grands ensembles de la fin du XX^e siècle (étalement de la ville, desserrement, limite de l'autoroute avec, au-delà, des champs).

Activité 3 : Réalisation d'un croquis

Production d'un dessin légendé à partir d'un calque posé sur la photo. En utilisant des couleurs différentes, il s'agit de mettre en évidence les grandes parties qui composent la ville. On procédera de la façon suivante :

- Réalisation individuelle, insister sur la nécessité de produire une légende ;

- Réalisation d'un dessin par groupe ;
- Confrontation des productions. L'enseignant devra dégager les constantes de chaque proposition et expliciter les divergences rencontrées.

Projection de la photographie d'Aix-en-Provence sur un tableau blanc (soit à l'aide d'un épiscopes, soit en photocopiant la photo aérienne sur un transparent et en le projetant avec un rétroprojecteur) : l'enseignant peut alors utiliser des feutres de couleur pour tracer un croquis par transparence et caractériser les éléments constitutifs de l'espace urbain reconnus par les élèves. Des éléments non repérés sur la photo peuvent être ajoutés si tous les élèves sont d'accord pour confirmer leur présence (gare, mairie, tracé de boulevards circulaires). On acceptera que leur localisation soit approximative : à ce niveau de

compétences, reconnaître leur existence est plus important que de les situer exactement sur le document.

Activité 4 : Généraliser en élaborant un modèle simple

Demander aux élèves de tracer le plan d'une ville en y resituant le plus possible des éléments recensés dans les deux activités précédentes en mettant l'accent sur leur localisation : *centre-ville- banlieue*. Ne pas oublier la légende.

Tracer au tableau un modèle simple de l'espace urbain suivant deux cercles concentriques : centre-ville (commerces, administration, monuments) ; banlieue (grands ensembles, supermarchés, stades, grandes surfaces commerciales, etc.).

PHASE 2 : ÉVOLUTION DE L'ESPACE URBAIN

Activité 1 : Comparaison de deux cartes d'un même lieu à deux dates différentes

Pour appréhender l'évolution de l'espace bâti autour de la ville de Caen et voir comment la ville organise son territoire externe, on observera les cartes de Caen et de sa banlieue, p. 86, à deux dates différentes, 1969 et 1997. On fera remarquer :

- l'agrandissement de Caen qui englobe Mondeville autrefois en dehors ;
- l'agrandissement des villages environnants (Giberville, Démouville...) ;
- le développement de l'habitat sous forme de lotissements ;
- le développement du réseau de communication (routes et autoroute).

Ainsi, les élèves pourront appréhender, à un premier niveau, le phénomène de *rurbanisation*. Le texte proposé dans le cahier permet de mettre l'accent sur la croissance différenciée des villes, accroissement par la périphérie.

Éléments pour une synthèse

Elle portera sur la manière dont une ville organise l'espace :

- espace interne divisé en cercles concentriques du centre-ville à la périphérie, mais aussi étirement le long des axes de circulation et création de noyaux (équipements sportifs, hospitaliers, universitaires, etc.) ;
- espace externe avec le phénomène de *rurbanisation*.

PHASE 3 : APPROFONDISSEMENT SUR L'EUROPE ET LE MONDE

Activité 1 : Mise en relation de cartes

Sur l'Europe, on observera la carte des grandes agglomérations européennes, p. 50 et la carte

des grands foyers de peuplement, p. 52 :

- on mettra en relation les densités et la répartition de la population,

– on fera ressortir la distribution des villes en Europe en observant la carte des grandes agglomérations, p. 50,

– on fera apparaître la zone des très fortes densités et la répartition axiale des grandes agglomérations (la *mégalopole* européenne).

Activité 2 : Lecture et compréhension de textes

Sur le Monde, la lecture des textes du cahier CM1 (p. 42) sur Shanghai et New York leur

donnera les éléments qui permettent de définir ce qu'est une *métropole* : poids du nombre d'habitants, étendue en surface, rôle économique, rôle politique.

Éléments pour une synthèse

Elle portera sur la *distribution* des villes en Europe et dans le Monde, sur un certain nombre de concepts : agglomération, métropole, mégalopole.

Réseaux urbains et modèles de villes (niveau 3)

Chapitres du livre

Le milieu urbain, pp. 80-81

Un espace très urbanisé, pp. 50-51

Un monde urbanisé, pp. 30-31

Exercices

Cahier CM2, pp. 12-13, pp. 24-25, pp. 36-37

PHASE 1 : ANALYSE DE RÉSEAUX URBAINS RÉGIONAUX

Activité 1 : Représentation du réseau urbain régional

Demander aux élèves ce qui différencie les villes entre elles. Lancer la réflexion en prenant pour exemple celles de leur région administrative et en posant une question du type : « Pour quelle raison va-t-on (vient-on) dans telle ville plutôt que dans telle autre ? »

Faire faire un travail de groupe : demander à chaque groupe de faire un classement des villes en précisant le ou les critères retenus. Lors de la synthèse, l'enseignant fera apparaître la complémentarité des critères même si le facteur dominant choisi est la population.

Demander ensuite à chaque groupe de faire un croquis de leur région en y représentant :

- chaque ville par des cercles plus ou moins importants selon leur population et colorés de façon différente selon un second critère déterminant qu'ils choisiront,
- les principales voies de circulation qui les relient.

Ils obtiendront un réseau de villes hiérarchisées reliées par des grandes voies de circulation : ce sera le réseau urbain régional.

Activité 2 : Comparaison de deux réseaux urbains départementaux

Deux exercices proposés dans le cahier CM2 (p. 13) permettent d'approfondir la notion de *réseau urbain* en faisant comparer :

- le réseau urbain du département du Vaucluse bien équilibré (capitale départementale, Avignon ; au-dessous, toute une série de relais urbains, comme Carpentras, Orange, Apt, Vaison-la-Romaine, etc. ; le 3^e niveau est représenté par des centres comme Pernes-les-Fontaines ou Malaucène) ;
- le réseau urbain du département des Alpes-Maritimes qui se caractérise par une absence de réseau où une seule ville, Nice, règne sans partage et où aucun centre n'est là pour assurer le relais.

PHASE 2 : ANALYSE DU RÉSEAU URBAIN FRANÇAIS

Activité 1 : Analyse de carte

Observation de la carte, p. 83 (Les principales agglomérations en France).

On revient sur la notion de *hiérarchie* des villes qui avait été abordée précédemment mais on va au-delà en observant les trois ordres de grandeur

des villes. À nouveau, on aborde l'hypertrophie de Paris par rapport à l'ensemble des villes.

Activité 2 : Recherche de documents et interprétation de la carte

Il s'agit de mettre en évidence et de comprendre l'organisation hiérarchisée du réseau urbain français et la façon dont ses différents composants s'articulent entre eux.

En plus du nombre d'habitants, on recherche ce qui fait le poids de Paris :

- par l'observation de la photo aérienne de Paris p. 114 (concentration des pouvoirs politiques, notion de capitale, et économiques et aussi le poids culturel de Paris),

- par l'observation de la carte, p. 140, sur la localisation du pouvoir de décision en France (poids de Paris).

- Le texte du cahier CM2 (p. 12) permet d'aborder, succinctement, quelques raisons de cette concentration.

La carte des voies de communication en France (TGV, autoroute et avion) montre la concentration autour de la capitale et les liens qui sont établis entre les villes.

Éléments pour une synthèse

On en fait émerger la notion de « commandement » d'une ville, la notion de réseau urbain, la notion de hiérarchie.

PHASE 3 : APPROFONDISSEMENT SUR L'EUROPE ET LE MONDE

Activité 1 : Analyse de cartes et de croquis

Sur l'Europe, on travaillera sur la notion de *répartition des villes* et la définition de ce qu'est une *mégalopole*. Par l'observation de la carte et du croquis de la p. 50 (les grandes agglomérations européennes et la mégapole) :

- on cernerá bien les limites de la mégapole
- on analysera un certain nombre de situations par rapport à la mégapole, et, en particulier, celle de Londres, Paris, Berlin, Rome.

Activité 2 : Généralisation sur l'organisation des villes européennes

On généralisera sur l'organisation interne des villes européennes en observant les photos, p. 51 :

- le centre ancien : centre ancien de Prague que l'on mettra en relation avec la carte de l'Europe au XVI^e siècle, p. 48, où l'on recherchera la ville de Prague ;
- le quartier des affaires : la Défense à Paris (architecture récente, quartiers nouveaux dans les villes) ;

- la banlieue : un lotissement au Danemark (forme géométrique qu'on avait déjà entrevue sur la banlieue parisienne et qu'on retrouve au Danemark, rôle des voies de communication).

Éléments de synthèse

On peut en déduire un modèle européen que l'on comparera avec les textes du cahier CM2 (p. 25) sur Barcelone : vieux port (centre ancien), l'avenue Diagonal (quartier des affaires), avec sur les hauteurs de petits villages (zone périurbaine).

Activité 3 : Comparaison avec des métropoles situées ailleurs dans le monde

Les photos de la p. 31 permettent de comparer des villes du monde qui ouvrent sur le programme de 6^e : une métropole européenne, Paris, une métropole nord-américaine, Chicago, et une métropole d'un pays en développement, São Paulo.

On se contentera d'observer ce qui distingue Paris de Chicago :

- le centre, centre historique pour Paris (sur la photo, on voit l'Arc de Triomphe, l'avenue des

Champs-Élysées) et le centre des affaires fait de gratte-ciel à Chicago (*skyline*),

- la forme géométrique des rues à Chicago.
- dans le cahier CM2, le texte sur Paris (p. 36) montre bien la concentration des pouvoirs dans le centre de Paris et surtout le rôle de capitale culturelle dû à sa longue histoire. Celui sur Chicago (p. 36) met l'accent sur la croissance récente et rapide de la ville et décrit la *skyline*.

Sur la photographie de São Paulo, on mettra l'accent sur la juxtaposition des quartiers riches et des quartiers pauvres, les bidonvilles ou

favelas faits de matériaux de récupération qu'on complétera avec le texte du cahier CM2 (p. 37).

Le texte proposé dans le cahier CM2 (p. 34) sur l'accroissement des villes dans les pays pauvres ne fait qu'approfondir cette idée.

Éléments de synthèse

Mettre l'accent sur les problèmes auxquels se heurte cette urbanisation à l'échelle mondiale, souvent non contrôlée et plus particulièrement sur les problèmes d'approvisionnement en eau et d'évacuation des déchets.

NOTES ET APPRÉCIATIONS PERSONNELLES

- Difficultés rencontrées

- Apports complémentaires

- Lacunes à signaler en fin de cycle

- Activités organisées ou à prévoir dans d'autres disciplines

DEUXIÈME PARTIE

LES ESPACES DES ACTIVITÉS

CE QU'EN DISENT LES I. O.

Espaces français

- Les paysages ruraux et industriels appréhendés à travers quelques problèmes actuels.
- Commerce, services, tourisme et loisirs à travers l'évolution récente des paysages.
- Les grands axes de communication.

Les paysages ruraux et industriels, les paysages commerciaux, les paysages touristiques. En fonction de la localisation de l'école, des projets de classe verte ou de neige, des sorties culturelles, le maître abordera, sous forme d'étude de cas, quelques problèmes et enjeux actuels de l'évolution des paysages.

Repères géographiques : les grandes voies de communication et les fleuves français. (Document d'application)

Espaces européens

Observation des réseaux de circulation.

OBJECTIFS SPÉCIFIQUES PRINCIPAUX

Prendre conscience du rôle des activités dans l'aménagement du territoire.

Appréhender les transformations spectaculaires de la géographie des activités dans la seconde moitié du xx^e siècle.

Connaître les nouvelles localisations des grands réseaux de transport en France.

Aborder les transformations de la géographie des transports dans la seconde moitié du xx^e siècle.

Montrer que la géographie est un savoir opératoire qui concerne la vie des hommes et qui s'appuie sur des activités et des supports très concrets.

Savoir catégoriser selon des critères simples.

Élaborer un questionnaire d'enquête et sa grille de lecture.

Trier et critiquer des informations.

PROGRESSION DES NOTIONS SUR LE CYCLE

En CE2, on s'intéressera à l'échelle micro, à l'empreinte spatiale que les activités ont sur l'espace. On partira d'études de cas : d'une exploitation agricole, d'une entreprise industrielle, d'un espace de loisirs, d'un aéroport. On les étudie dans leur particularité avec les conséquences sociales et spatiales que ces activités entraînent. On verra, avec les élèves, qu'une exploitation agricole, une entreprise industrielle produisent quelque chose, mais aussi qu'elles font partie de tout un

système productif et sont insérées dans un système de production (agriculture industrielle, industrie ouverte sur le monde). On verra aussi comment cet établissement s'insère dans son environnement, le paysage particulier que l'activité de production a créé. On les étudiera aussi comme lieux de vie pour ceux qui y travaillent. On abordera l'étude du centre de loisirs ou de l'aéroport par ce qu'ils offrent aux gens, les besoins auxquels ils répondent, l'animation, la clientèle. On analysera les paysages qu'ils ont créés.

En CM1, on s'intéressera, à un premier niveau, aux espaces des activités, c'est-à-dire tout à la fois aux conséquences spatiales qu'entraîne la mutation de ces activités qui se produisent sous les yeux des enfants, les changements de localisation des activités et on commencera à se poser la question du pourquoi ? On abordera de manière plus approfondie les notions d'agriculture, d'industrie, de service, on verra comment elles s'imbriquent (système agro-industriel, tertiarisation de l'industrie, etc.). On verra comment les diverses activités ont transformé et transforment les paysages, les inégalités spatiales qu'elles peuvent entraîner ou qu'elles ont entraînées. Quels sont les nouveaux paysages agricoles ? industriels ? Comment se traduit dans l'espace l'explosion des activités de service ? En quoi les voies de communication aménagent le territoire ? C'est tout cela que l'on va essayer d'approcher mais seulement à un premier niveau de compréhension.

En CM2, on changera d'échelle en se plaçant à l'échelle nationale. On étudiera d'abord l'organisation de l'espace français par sa population. On mettra l'accent sur les rapports entre la population et l'espace qu'elle occupe commençant par l'analyse de sa répartition dans l'espace, en poursuivant par l'analyse de cette évolution et ensuite on envisagera sa composition, c'est-à-dire que l'on procédera à une approche de la société française.

On analysera, toujours à cette échelle, les conséquences des activités des hommes sur l'espace et les grandes oppositions qui en résultent. On fera émerger un certain nombre de structures fondamentales dans l'organisation du territoire français (opposition Paris-province, opposition est-ouest, opposition nord-sud), de processus (glissement des populations du nord vers le sud). On abordera, à un tout premier niveau, la notion de valeur des lieux et comment elle peut évoluer (exemple des Midis). Face à ces disparités territoriales, faire prendre conscience aux élèves que les pouvoirs publics, les collectivités territoriales, les entreprises, tous les acteurs du territoire, développent des politiques volontaires d'aménagement. Rééquilibrer le territoire, valoriser les régions, intégrer la France dans l'Europe, développer une qualité de vie en protégeant l'environnement, tels sont les buts de l'aménagement du territoire.

PROGRAMMATION DES ACTIVITÉS SUR LE CYCLE 3

<p>CE2</p> <p><i>France</i></p> <p>Une exploitation agricole</p> <p>Une entreprise industrielle</p> <p>Les activités de service</p> <p>Les transports</p> <p>Réinvestissement</p>	<p>CM1</p> <p><i>France</i></p> <p>Les espaces agricoles</p> <p>Les espaces industriels</p> <p>Les espaces du tourisme</p> <p>Les espaces des services</p> <p>Les réseaux de transport</p> <p>CM1</p> <p><i>Europe</i></p> <p>Diversité des voies de communication</p>
--	---

Une exploitation agricole (niveau 1)

Chapitres du livre

Les exploitations agricoles, pp. 96-97

Les espaces agricoles, pp. 98-99

L'évolution des milieux ruraux, pp. 84-85

Les plaines, pp. 92-93

Exercices

Cahier CE2, pp. 14-15

PHASE 1 : DESCRIPTION D'UN PAYSAGE AGRICOLE

Activité 1 : Sortie sur le terrain

Si on est dans une région agricole, on pourra démarrer par une sortie sur le terrain suivie d'une enquête auprès de l'exploitant pour laquelle on utilisera les données qui suivent relatives à l'utilisation du manuel. Sinon, on se reporte au manuel.

Activité 2 : Analyse de paysage

Faire décrire le paysage agricole de la Beauce à partir de la photographie de la p. 96 : larges parcelles de forme géométrique, sans haie, cultures céréalières que l'on reconnaît aux couleurs, bâtiments regroupés, paysage vide d'hommes. On a affaire à un paysage d'*openfield* voué à la *grande culture mécanisée*.

PHASE 2 : ANALYSE DU SYSTÈME AGRICOLE

Activité 1 : Lire et comprendre un texte

Le texte du cahier CE2 (p. 14), qui porte sur une grande exploitation en Normandie, donne plus de détails sur une agriculture et un élevage mécanisés, entièrement tournés vers le marché et où l'agriculteur est plus proche d'un entrepreneur de culture que d'un paysan traditionnel.

Activité 2 : Interprétation de documents

Observer la photographie d'un élevage industriel de poulets, p. 97, et le croquis représentant la filière de production. Faire rechercher ce qui caractérise cet élevage industriel : poulets en batteries, ponte des œufs sur un tapis roulant...

Sur le croquis relever tout ce qui provient de l'industrie ou qui va vers un traitement industriel : aliments composés, conditionnement des poulets sous plastique, des œufs.

Un texte proposé dans le cahier CE2 (p. 15) montre sur un ton humoristique les critiques de l'*agriculture industrielle*. On fera relever aux élèves les mots-clés : antibiotiques, invendables, immangeables, etc.

Éléments de synthèse

On la fera porter sur le type de paysage agricole étudié et sur le système de production qui lui correspond.

Les espaces agricoles (*niveau 2*)

Chapitres du livre

Les exploitations agricoles, pp. 96-97

Les espaces agricoles, pp. 98-99

L'évolution des milieux ruraux, pp. 84-85

Les plaines, pp. 92-93

Exercices

Cahier CM1, pp. 8-9

PHASE 1 : ANALYSE DE PAYSAGES AGRICOLES

Activité 1 :

Description d'un paysage agricole

On part de la description du paysage agricole de l'exploitation céréalière beauceronne en notant tout ce qui caractérise ce paysage (paysage d'*openfield* à larges mailles, champs ouverts, voués à la grande culture de céréales).

Activité 2 :

Comparaison de paysages agricoles

On compare avec d'autres formes de paysages agricoles, p. 84 :

- le *bocage* (parcelles de petite maille, champs enclos de haies vives parfois sur talus, le plus souvent voués aux herbages et à l'élevage),

- les *terrasses méditerranéennes*, appelées selon les régions restanques, faïsses, bancels (elles permettent de retenir la terre sur les pentes des coteaux ou des collines et de pouvoir ainsi cultiver des surfaces pentues).

Éléments de synthèse

On élabore un tableau avec les trois types de paysages traditionnels et leurs caractéristiques.

PHASE 2 : LES ESPACES AGRICOLES EN FRANCE

Activité 1 : Localisation des principales cultures en France

Sur la carte p. 98, on localise les différents *types de culture* :

- les régions de grande culture (céréales diverses, betterave fourragère...) dans le Bassin parisien, le Bassin aquitain, la plaine du nord,
- les régions d'élevage dans l'ouest de la France et dans les régions montagneuses,
- les régions de vignobles dans les régions méditerranéennes, le Bordelais, la Champagne, la Bourgogne, le Val de Loire,

– les régions de vergers et cultures maraîchères dans le Midi (Comtat Venaissin, Roussillon), la vallée du Rhône, le Val de Loire, le pourtour de Paris, en Alsace, dans le Nord (hortillonnages d'Amiens).

Activité 2 :

Analyse des différences spatiales

Mettre en relation la carte des principales cultures avec la carte du relief, p. 70, et la carte des climats, p. 72, pour expliquer en partie les localisations mais elles ne donnent pas toutes les clés dont certaines relèvent de l'histoire (le

vignoble du Bordelais s'est développé avec l'occupation anglaise, ceintures maraîchères autour des villes pour permettre leur approvisionnement en produits frais).

- vignobles et vergers dans les régions méridionales : climat méditerranéen chaud et ensoleillé, coteaux ;
- élevage dans l'Ouest, les montagnes : climats arrosés propices à la pousse de l'herbe ;
- céréales dans le Bassin parisien, le Bassin aquitain : grandes plaines.

Approche des *inégalités spatiales* avec l'étude de la carte des grandes exploitations p. 99,

situées principalement dans la partie nord, la photographie, à la même page, d'une région en déprise et, dans le cahier CM1 (p. 9), un texte sur ce même problème.

Éléments de synthèse

On la fera porter sur l'agriculture en France : photographies, pp. 96 et 97 et les textes du cahier CM1 (p. 9) (région en déprise, ce qu'on entend par agriculture moderne et ses conséquences). On relèvera les termes significatifs (produits industriels, produits chimiques, aggravation des différences sociales, crise de surproduction, crise de confiance).

Un établissement industriel (niveau 1)

Chapitres du livre

Une industrie puissante, pp. 100-101

Les espaces industriels, pp. 102-103

Exercices

Cahier CE2, pp. 16-17

PHASE 1 : DESCRIPTION D'UN PAYSAGE INDUSTRIEL

Activité 1 : Sortie sur le terrain

Si on vit dans une région industrielle, ou qu'on se trouve près d'une zone industrielle en ville ou d'une zone portuaire, on fera de préférence une sortie et une enquête sur le terrain. On suivra la même démarche que celle proposée ci-dessous : observation des lieux et description du paysage industriel. Puis, utilisation de documents complémentaires pour analyser le fonctionnement de l'établissement et le travail des hommes.

Activité 2 :

Description d'un paysage industriel

Observer le paysage industriel de l'usine Peugeot à Montbéliard p. 100. Faire remarquer :

- les bâtiments industriels et leur évolution (des toits à sheds jusqu'aux parallélépipèdes actuels) ;

- l'importance des voies de communication (voie d'eau, autoroute, chemin de fer) pour l'arrivée des matières premières et l'expédition des voitures fabriquées ;

Avec les documents complémentaires fournis dans le cahier CE2 (p. 16), expliquer en quoi une usine est une *unité de production* de biens. Essayer de la traduire par un schéma simple.

ce qui entre dans l'usine → chaîne de fabrication → ce qui sort de l'usine

Mais l'usine est aussi un *lieu de vie* : observer les logements ouvriers, les grandes surfaces et leurs parkings, les équipements sportifs.

Éléments de synthèse

La synthèse portera sur l'impact d'une activité industrielle sur l'espace, sa transformation (comparaison avec ce qui se trouve dans les abords, les voies d'accès, etc.).

PHASE 2 : COMPARAISON ENTRE LE TRAVAIL INDUSTRIEL AUTREFOIS ET AUJOURD'HUI

Activité 1 : Observation de documents

Observation de photos p. 101, l'écomusée du Creusot que l'on mettra en relation avec le texte du cahier CE2 (p. 17) sur les ouvriers de Mazamet pour autrefois et la photo de la voiture

Citroën, Picasso que l'on complète avec des informations dans le cahier (p. 17) sur l'entreprise automobile Renault. Compléter avec les photos des succès technologiques de la France : le TGV p. 110, la fusée Ariane p. 148.

Activité 2 : Interprétation de documents

On tirera les conclusions suivantes : au travail à la main, à la pénibilité, à la saleté, aux nombreux risques d'accidents du travail autrefois, on opposera les formes nouvelles du travail (haute technologie, robotisation, travail sur

ordinateurs) ainsi que les nouvelles catégories d'employés (ingénieurs et techniciens).

Éléments de synthèse

On la fera porter sur le changement de nature du travail industriel et des espaces industriels.

Les espaces industriels (niveau 2)

Chapitres du livre

Une industrie puissante, pp. 100-101

Les espaces industriels, pp. 102-103

Exercices

Cahier CM1, pp. 10-11

PHASE 1 : RECHERCHE DES SECTEURS-CLÉS DE L'INDUSTRIE FRANÇAISE

Activité 1 : Observation de photos

Faire observer aux enfants les photos suivantes : la voiture Citroën Picasso p. 101, la voiture Smart p. 121, l'Airbus p. 129, le TGV pp. 110 et 152, la fusée Ariane p. 138 et 148, les produits Danone p. 152.

Activité 2 : classement de photos

Amener les élèves :

- à classer ces photos par secteurs de production : automobile, aéronautique, aérospatiale, matériel ferroviaire, industrie agro-alimentaire.
- à rechercher les facteurs de leur implantation.

PHASE 2 : RECHERCHE DES FACTEURS DE LOCALISATION DE L'INDUSTRIE FRANÇAISE

Activité 1 : Observation de photos

Rechercher les diverses implantations industrielles qui se sont succédées depuis le début du XX^e siècle et, pour cela, observer les photos suivantes :

- terrils pp. 102, 119, 125 (industrie traditionnelle basée sur le charbon) ;
- zones industrialo-portuaires pp. 116, 120, 133 (industries de transformation à la rencontre des minerais ou du pétrole importés par mer) ;
- entreprises de haute technologie pp. 102, 127 (industries de recherche, laboratoires, associés aux universités).

Activité 2 : Élaboration d'un tableau de correspondance

Construire un tableau en faisant correspondre

les photos, le type d'industrie, la période, les facteurs de localisation :

terrils du nord → industrie traditionnelle → XIX^e-début XX^e → basée sur la matière première

ZIP (Dunkerque) → industrie intermédiaire → années 1960 → importation de pétrole et minerais

Technopoles (Sophia-Antipolis) → haute technologie → années 1980 → « matière grise »

Éléments de synthèse

On la fera porter sur les *changements de localisation* de l'industrie. En analysant la carte de la p. 103, on fera remarquer que l'industrie a tendance à être plus dispersée aujourd'hui que dans les années 1950.

Un parc de loisirs (*niveau 1*)

Chapitres du livre

Le tourisme, pp. 104-105

Les espaces des services, pp. 106-107

Exercices

Cahier CE2, pp. 18-19

PHASE 1 : DESCRIPTION D'UN PAYSAGE DE LOISIRS

Activité 1 : Observer et localiser une photo

Observer la photo du Parc Disneyland p. 104 et localiser le parc d'attraction sur la carte des espaces de tourisme p. 105.

- À quoi font penser les bâtiments ?
- Comment sont accueillies les personnes ?
- Le parc a-t-il l'air beaucoup fréquenté ? Par qui ?

Localiser sur la carte p. 105 d'autres parcs d'attractions et les nommer.

Activité 2 :

Lire et comprendre des textes écrits

Compléter l'observation de la photographie avec les textes du cahier CE2 (p. 18) extraits de

la brochure publicitaire de Disneyland-Paris.

Faire ressortir en quoi le parc est un espace de jeux pour les enfants (« pays », lands, à thèmes, personnages de Disney) mais aussi un lieu de détente et de loisirs pour les parents (hôtels, golf, loisirs « pour tous les goûts et tous âges », lieu de divertissement « ouvert tard la nuit »). Faire bien préciser les deux types de clientèle et les espaces différents qui leur correspondent.

Toujours à partir des textes, faire ressortir la nécessité d'une bonne accessibilité (par le Thalys pour la Belgique, le TGV, l'avion par l'aéroport de Roissy, le RER). En déduire que la clientèle est une clientèle européenne.

PHASE 2 : CLASSEMENT DES SERVICES

Activité 1 : Recenser, classer

Recenser et classer les services à partir des photographies de la p. 106 du manuel et du texte dans le cahier des élèves. Faire établir deux niveaux dans le classement :

- 1^{er} niveau, par fonction : (bâtiment, santé, transports, éducation, commerces, administration) ;
- 2^e niveau, par le fonctionnement financier :
 - services marchands (commerces) et non marchands (éducation),
 - services privés (bâtiment) et service public (hôpitaux), etc.

Activité 2 : Écrire un texte

En s'inspirant du texte proposé dans le cahier (p. 19) sur la mésaventure d'un enfant de CE2, faire écrire un texte relatant une journée d'enfant en indiquant tous les services dont ils ont besoin et auxquels ils ont accès (école, cantine, transports, télé, etc.).

Éléments de synthèse

On la fera porter sur le rôle des services dans notre vie quotidienne.

Les espaces des services (niveau 2)

Chapitres du livre

Le tourisme, pp. 104-105

Les espaces des services, pp. 106-107

Exercices

Cahier CM1, pp. 12-13, pp. 14-15

On insistera davantage sur le tourisme que sur les services en général : cette dernière notion est plus difficile à appréhender et, surtout, à localiser pour des enfants de l'école primaire.

PHASE 1 : ANALYSER LES ESPACES DU TOURISME

Activité 1 : Analyse de carte

Observer la carte du tourisme en France, p. 105.

Établir des correspondances en mettant en relation ce que l'on voit sur les petites photos, le lieu et le type de tourisme :

Mont Saint-Michel → côte de la Manche → tourisme culturel

Activité 2 : Élaboration d'un tableau

Recenser, d'après la carte, les différentes formes

de tourisme et préciser les lieux où on les trouve :

- balnéaire (Atlantique, Méditerranée),
- sports d'hiver (Alpes),
- tourisme vert (parcs naturels),
- loisirs (parcs d'attractions Disney, Futuroscope...),
- culturel (Paris, Châteaux de la Loire, Mont St Michel, Vézelay, Reims, grottes de Lascaux...),
- cultuel (Lourdes).

PHASE 2 : ANALYSER L'IMPACT DU TOURISME SUR UN ESPACE

Activité 1 : Comparaison de cartes

Comparer les deux cartes de la station balnéaire de Gruissan à deux dates différentes, en 1952 lorsque Gruissan n'était encore qu'un petit village et en 1997 (p. 94) :

- recenser les constructions immobilières,
- analyser le développement de l'habitat,
- rechercher les activités de loisirs implantées sur le site,
- citer les grands travaux effectués pour accueillir les bateaux de plaisance,
- suivre le tracé de la route et de l'autoroute construites pour permettre l'accès.

Activité 2 : Analyse d'une évolution

Conclure cette étude de cas en montrant la transformation du paysage par le tourisme. Pour cela, partir du paysage actuel et, en face de chaque élément recensé, indiquer ce qu'il y avait avant. Répondre à la question suivante : quelle était la fonction dominante de cette région dans les années 1950 ? Et aujourd'hui ?

Éléments de synthèse

On la fera porter sur l'importance du tourisme en France, sur la localisation des activités touristiques sur presque tout le territoire et sur la *transformation des paysages* par le tourisme.

PHASE 3 : CONSTRUCTION D'UN RÉSEAU

Activité 1 :

Analyse des pratiques des élèves

Partir de la pratique quotidienne des enfants :

- De quels services ont-ils besoin quotidiennement ? Faire émerger la notion de *besoin*.
- Quels sont les organismes qui y répondent ? Construire un diagramme.
- Où se situent-ils principalement ?

Sur un plan de la ville ou du département si on vit à la campagne, retrouver les lieux où se rendent les élèves et leurs familles pour un certain nombre de services : alimentation, cinéma, théâtre, sport, établissement scolaire, habillement... (S'aider des croquis du cahier CM1, pp. 14 et 15.)

Activité 2 : Élaboration d'un schéma

Faire construire un réseau pour montrer la *hiérarchie* des services, du local au régional, voire national, à partir d'un exemple qu'ils connais-

sent : soit dans le domaine de l'éducation ou le système hospitalier ou les commerces.

Activité 3 :

Analyse et mise en relation de cartes

Observer la carte sur la répartition des emplois dans le secteur du tertiaire. Rechercher où se situent les principales zones. Y a-t-il concentration en quelques points du territoire ou a-t-on affaire à quelque chose de beaucoup plus étalé, diffus ?

Comparer cette carte avec celle de la population, p. 74 et celle des grandes villes, p. 83. Comment peut-on expliquer la répartition des services ? Quel lien établir entre services et population ?

Éléments de synthèse

On la fera porter sur la localisation des services sur tout le territoire et sur leur concentration dans les villes.

Se déplacer (*niveau 1*)

Chapitres du livre

Des transports diversifiés, pp. 108-109

Les réseaux de transport, pp. 110-111

Exercices

Cahier CE2, pp. 20-21

PHASE 1 : ANALYSE DES PRATIQUES DES ÉLÈVES

Activité 1 : Recensement, classement

Recenser les transports effectués quotidiennement par les élèves. Élaborer un tableau à partir de ces données : type de transport, distance, temps, but, mode de transport.

Calculer le temps passé, chaque jour, dans les transports. Faire faire la même chose pour les parents.

Élaborer le même type de tableau pour des transports plus lointains (vacances, visites dans la famille, week-end).

Activité 2 : Tri des informations

À partir de toutes ces données, classer :

- les moyens de transport utilisés par les élèves,
- les moyens de transport existant dans la ville où habitent les élèves ou dans le village,
- distinguer les transports publics des transports individuels,
- comparer les avantages et les inconvénients de l'usage des uns et des autres (pollution, coût, souplesse d'utilisation ou non, temps de parcours, etc.).

PHASE 2 : DESCRIPTION D'UN AXE DE COMMUNICATION MAJEUR

Activité 1 : Observation d'une photo aérienne oblique

Observation de la photographie aérienne du couloir rhodanien à Feyzin, p. 95 :

- localiser le Rhône sur la carte de France,
- repérer, sur la photo, les différentes voies de communication (train, route, autoroute, voie d'eau) et dessiner un croquis (cahier, p. 20),
- mettre en relation la carte de l'organisation de l'espace de la région Rhône-Alpes, p. 122 et la carte du réseau de communication en France, p. 111 afin de prendre conscience de l'importance de l'axe rhodanien.

À partir de toutes ces observations, faire émerger la notion d'*axe de communication*.

Activité 2 : Début de généralisation

Observation de grands travaux relatifs aux transports (pont sur la Seine, p. 109) ou d'autres modes de transport : photo de Roissy, p. 108, où sont associés plusieurs modes de transport, avions, TGV, RER, ce qui permet d'aborder la notion de *nœud de communication* à un premier niveau.

Observation de cartes sur les réseaux de transport, p. 110, qui font apparaître à nouveau la centralisation parisienne.

Éléments de synthèse

On la fera porter sur les notions d'axes et de nœud de communication, dont la combinaison formera le réseau qui sera abordé ultérieurement.

Les réseaux de transport (*niveau 2*)

Chapitres du livre

Des transports diversifiés, pp. 108-109

Les réseaux de transport, pp. 110-111

Exercices

Cahier CM1, pp. 16-17

PHASE 1 : LES RÉSEAUX DE TRANSPORT

Activité 1 : Analyse de cartes de réseaux

Observer, p. 110, les cartes du chemin de fer et du réseau aérien en France. Faire ressortir :

- la densité des axes de communication,
- le réseau en étoile autour de Paris,
- Paris comme un *nœud* de communication.

Activité 2 :

Interprétation d'une carte synthétique

Observer la carte, p. 111, du réseau de communication en France.

• Quel est l'axe de communication principal en France ? Donner sa direction.

• Donner les noms des villes que traverse l'axe principal (Lille-Paris-Lyon-Marseille).

• Lorsqu'on regarde la carte des grandes agglomérations en France, que représentent ces villes ?

• Quels sont les débouchés des grands axes sur la Méditerranée ? La Manche ? La mer du Nord ? L'océan Atlantique ? (Marseille – Le Havre – Dunkerque, les trois plus grands ports français et, secondairement, Nantes – Saint-Nazaire et Bordeaux).

PHASE 2 : LA FRANCE, CARREFOUR DE COMMUNICATION EUROPÉEN

Activité 1 : Analyse de carte

Toujours à partir de l'analyse de la carte du réseau de communications en France indiquer :

- Vers quel pays étranger se dirige l'axe Paris-Lyon-Marseille ?
- Vers quel pays étranger se dirige l'axe Paris-Lyon-Montpellier ?
- Vers quels pays étrangers se dirige l'axe Paris-Lille ?
- Peut-on dire que ces axes sont purement français ?
- Quelle est leur direction générale en Europe ?

Activité 2 : Mise en relation de cartes

Mettre en relation la carte des axes de communication en France avec la carte des axes et nœuds de communication européens p. 56.

- Combien d'axes majeurs européens ?
- Que représente l'axe Lille-Paris-Lyon-Marseille ?
- Quelles directions apparaissent manquantes ?

En se reportant au chapitre sur « Un espace chargé d'histoire », essayer d'expliquer pourquoi les axes de circulation sont essentiellement nord-sud :

- héritage de l'histoire (carte l'Europe, centre de l'économie mondiale avec des voies de circulation rejoignant les deux grands pôles économiques de la Lombardie et les Pays-Bas) ;
- résultat de plus de 50 ans de séparation entre Europe de l'Ouest et Europe de l'Est après la Seconde Guerre mondiale.

PHASE 3 : LES TRANSPORTS DANS L'AMÉNAGEMENT DU TERRITOIRE

Activité 1 :

Analyse de disparités spatiales

Sur la carte, p. 111, des lignes de force et des nœuds du réseau de communication français, faire relever les disparités spatiales :

- partie la mieux desservie : l'Est et le Sud,
- partie la moins bien desservie : l'Ouest et le centre.

Faire émettre des hypothèses sur les disparités en s'aidant des leçons précédentes sur *Les espaces des activités* et sur *Villes et réseaux urbains* :

- partie orientale la plus urbanisée, la plus industrialisée et la plus proche de la mégalopole européenne,
- partie occidentale rurale, moins urbanisée, éloignée de la mégalopole,
- partie centrale, obstacle naturel du Massif central.

Activité 2 : Étude de cas

Observer la photo, p. 109, du pont de Normandie et en donner les caractéristiques : grande lon-

Éléments de synthèse

On la fera porter sur l'organisation du territoire par les transports à l'échelle nationale et à l'échelle européenne.

gueur (2 km) et hauteur (52 m au-dessus de la Seine). Le localiser et observer sur la carte de France le trajet que l'on devait faire, avant sa construction, pour aller du Havre à Caen (passer par Rouen). Aujourd'hui, il rapproche les trois villes : Rouen, Le Havre, Caen, ainsi que la Haute et Basse Normandie. À l'échelle nationale, il fera partie de la future grande voie de l'Arc atlantique (p. 133).

Activité 3 : Jeu de rôles

Imaginer une réunion sur l'aménagement du territoire et faire rechercher aux élèves des propositions pour aménager de nouvelles voies de communication : quelles voies développer ou renforcer ? (axes est-ouest). Se reporter à la p. 56 du manuel : rencontre-t-on les mêmes préoccupations en Europe ?

Éléments de synthèse

Conclure sur le rôle des voies de communication dans l'aménagement du territoire à toutes les échelles (du local à l'international).

L'organisation de l'espace par la société (*niveau 3*)

Chapitres du livre

Le peuplement du territoire, pp. 74-75

La France et ses habitants, pp. 76-77

La société française, pp. 78-79

Exercices

Cahier CM1, pp. 6-7, Cahier CM2, pp. 8-9, pp. 10-11

PHASE 1 : LA RÉPARTITION DE LA POPULATION FRANÇAISE

La Phase 1 pourra être traitée en CM1.

Activité 1 : Étudier une distribution

Faire observer la carte des communes françaises (p. 74) Comment se répartit la population sur le territoire ? On peut s'aider de l'image de la France par satellite (p. 69) et de la carte des grandes agglomérations (p. 83). On voit en gros apparaître trois zones :

- à l'est, une zone au peuplement dense avec de grandes villes proches les unes des autres. Pour illustrer cette partie, faire lire, dans le cahier CM1 (p. 6), le texte sur la région Provence-Alpes-Côte d'Azur.
- à l'ouest, un peuplement encore dense mais plus étalé, les villes sont plus éloignées les unes des autres. Pour illustrer, lire le texte dans le cahier CM1 (p. 6), sur le réseau des villes en Bretagne.
- entre les deux, une zone peu peuplée qui forme une diagonale qui va des Ardennes aux Pyrénées. Le texte du cahier CM1 (p. 6) sur les

Cévennes, au sud du Massif central, illustre bien cette situation.

Lire le texte du cahier CM2 (p. 9) sur la répartition de la population en France entre jeunes et vieux : Où sont les jeunes ? Dans le nord ou dans le sud de la France ?

Activité 2 : Étudier une évolution spatiale

Observer le croquis des déplacements de population en France (p. 75). Classer les types de déplacements et, en se servant de la carte de France, dire où ils situent :

- déplacements journaliers entre le centre et la banlieue → agglomération parisienne,
- migrations quotidiennes frontalières → Nord vers la Belgique et le Luxembourg, Alsace et Lorraine vers l'Allemagne, Franche-Comté vers la Suisse,
- migrations définitives → de la province vers Paris et beaucoup plus fortes de la région parisienne vers le Midi.

PHASE 2 : L'ÉVOLUTION DE LA POPULATION FRANÇAISE

Activité 1 : Analyser des courbes

Analyser, p. 75, les courbes d'évolution de la population. On mettra en place quelques notions

de démographie : *taux de natalité, taux de mortalité*. On abordera, sans dire le mot, la notion de *solde naturel*.

- Les courbes de natalité et mortalité : sont-elles continues ? Quelle est celle qui est, en gros, toujours au-dessus de l'autre ? (Courbe des naissances.) Qu'est-ce que ça signifie ? (Les naissances sont supérieures aux décès et la population augmente.)

- À quels moments le nombre des morts a-t-il dépassé fortement celui des naissances ? (1914-1918 et 1940-1945). Faire rechercher les causes aux élèves dans leur manuel d'histoire.

- Observer la courbe du nombre moyen d'enfants par femme : Quelle est la moyenne du nombre d'enfants en l'an 2000 ? Est-ce suffisant pour remplacer les deux parents ? À quelle période les femmes ont-elles eu le plus d'enfants ? (1950-1960) Pour quelle raison ? (Après-guerre). Faire réfléchir les élèves à quelle génération cela correspond dans leur famille (jeunes grands-parents).

Activité 2 :

Analyse d'une pyramide des âges

Analyser la pyramide des âges (p. 76) pour voir si effectivement il y a un vieillissement de la population : elle nous donne la composition par âges de la population.

Horizontalement, en abscisses, le nombre de personnes, en milliers de personnes, à droite les femmes et à gauche les hommes. Verticalement en ordonnées, les années de naissance et pour mieux se repérer, dans la colonne centrale, les âges. Les dates de naissances les plus récentes sont en bas (2000) et les plus anciennes en haut (1900), ce qui correspond à 100 ans en 2000.

La partie la plus large correspond aux adultes. La base, enfants et adolescents, est plus étroite (non-renouvellement des générations). La partie la plus haute qui correspond aux personnes âgées reste large jusqu'à 80 ans, ce qui correspond à l'allongement de la durée de vie et au vieillissement de la population.

Si la population vieillit, quels problèmes de société cela entraîne-t-il ? Faire émettre des hypothèses (soins de santé, retraites...). Quelle forme présente cette pyramide ? À titre indicatif, comparer avec la pyramide d'un pays pauvre, le Mexique, dans le cahier CM2 (p. 8).

Activité 3 : Lecture de carte

Analyser la carte des étrangers en France (p. 77). Où sont-ils les plus nombreux ? Dans l'est de la France et dans la région parisienne. Compte tenu de leur répartition en France dans les zones actives et du faible taux de naissances, peut-on dire pourquoi on a fait appel aux étrangers ? Faire émettre des hypothèses (travail, peupler la France). Aborder, sans vraiment leur apprendre le mot, la notion de *solde migratoire* qui peut être appréhendée à plusieurs échelles : régionale (les Midis) et nationale avec l'accueil d'immigrés. Lire le texte du cahier CM2 (p. 9). Observer les photos de Marseille (p. 77) : pourquoi y a-t-il beaucoup d'immigrés ? Faire rechercher les élèves (port d'arrivée). Cette question démographique est devenue un problème de société avec la question posée par l'intégration des immigrés dans la société française.

Pour aller plus loin

Distribuer différents fonds de carte aux élèves (région, France, Europe, bassin méditerranéen, planisphère). Leur demander d'indiquer où sont nés leurs parents, grands-parents, arrière-grands-parents et faire dessiner les trajets qu'ont suivis des membres de leur famille pour qu'ils vivent où ils sont aujourd'hui. On pourra déboucher sur une typologie de la campagne à la ville mais aussi de pays étrangers vers la France. En liaison avec le cours d'histoire, face aux divers flux et compte tenu des générations donc des dates, on pourra inscrire les causes des migrations (chercher du travail, fuir un génocide, fuir une dictature...). Ceci permettra à chacun de se situer et de découvrir son *identité* (cf. la photo d'une école d'Arras, p. 42).

PHASE 3 : LA SOCIÉTÉ FRANÇAISE

Activité 1 : Interpréter des courbes

Observer les courbes de l'évolution de l'équipement des familles (p. 78) et lire, dans le cahier CM2, le texte « Les Français sont comme ça » (p. 10).

- Est-ce que, dans l'ensemble, les Français vivent mieux ?
- Dans quelle période ce niveau de vie a-t-il augmenté ? (Dans les années 1970.)
- Quels sont les équipements qui se développent dans les années 1950-60 ?
- Quels sont ceux qui se développent à partir des années 1970 ?
- Puis dans les années 1980 ?
- Quel est le dernier en date, des années 1990 ?
- N'y a-t-il pas un équipement qui s'est considérablement développé ces toutes dernières années et qui n'est pas recensé ? (Le téléphone portable.)

Pour aller plus loin

Faire faire aux élèves une enquête chez eux sur l'équipement de leur famille.

Activité 2 : Analyser un ensemble documentaire

Observer la courbe du chômage (p. 78) et examiner le tableau dans le cahier CM2 (p. 11).

Peut-on dire que le bien-être profite à tout le monde ? À partir de quelle année le chômage a-t-il commencé à augmenter ? Quelle est la part de la population la plus atteinte par le chômage ?

Faire observer aux élèves les photos de la page 79 : les Restos du cœur et les flambées de violence. Les laisser s'exprimer. Recueillir leurs remarques et les classer.

Pour aller plus loin

On pourra faire une enquête sur les associations de la ville qui s'occupent des plus démunis, faire une enquête dans un village auprès du service social de la mairie, faire un dossier de presse sur le phénomène d'exclusion. Si l'école se situe dans un quartier défavorisé, recenser les problèmes qui se posent, essayer de rechercher, au niveau des enfants, des actions possibles.

Éléments de synthèse

La population de la France est très inégalement répartie, la population vieillit et les immigrés représentent 7 % de la population française. Les Français ont un niveau de vie élevé mais tous n'en profitent pas également et des phénomènes d'*exclusion* se produisent.

Aménager le territoire (*niveau 3*)

Chapitres du livre

Les déséquilibres du territoire, pp. 140-141

Les dynamiques du territoire, pp. 144-145

Exercices

Cahier CM2, pp. 14-15, pp. 16-17

PHASE 1 : LES INÉGALITÉS DU TERRITOIRE

Activité 1 : Faire émerger des structures

Faire observer les cartes de la p. 140. Quelle que soit celle qu'on observe, est-ce que les phénomènes géographiques (part des agriculteurs, population urbaine...) se répartissent de façon égale sur le territoire ? Sensibiliser les élèves à la notion d'*inégalités spatiales*.

Lorsqu'on analyse ces cartes deux par deux, on peut voir qu'elles sont révélatrices d'un certain nombre de structures d'organisation du territoire français (se reporter au cahier pp. 14-15) :

- les cartes n° 1 (concentration de la population) et n° 2 (emplois de direction) font apparaître une opposition fondamentale, l'opposition Paris-province, la faire représenter sur un croquis. Cette concentration des pouvoirs est un héritage du passé (Ancien Régime, Révolution, Empire...).
- les cartes n° 3 (part des agriculteurs) et n° 4 (emplois dans l'industrie) font apparaître une dissymétrie de part et d'autre d'une ligne Basse-

Seine-Rhône (la représenter sur le croquis). L'Ouest se caractérise par sa ruralité et l'Est qui avait bénéficié de la révolution industrielle, aujourd'hui plus proche des grands foyers économiques européens, bénéficie des capitaux et des innovations.

- les cartes n° 5 (nombre des naissances) et n° 6 (nombre de médecins) font apparaître une autre inégalité mais moins forte entre le Nord et le Sud (héritage du passé). En consultant la localisation des technopoles sur la carte des régions industrielles en France (p. 103) on peut voir émerger un croissant dynamique dans le Sud (le représenter sur le croquis). Les Midis, autrefois un peu défavorisés, connaissent aujourd'hui une forte dynamique.

Activité 2 : Construire un modèle

Si les élèves ont placé les structures sur le croquis au fur et à mesure qu'ils les étudiaient, il apparaît un modèle d'organisation du territoire français (p. 141). Faire élaborer la légende.

PHASE 2 : DES POLITIQUES D'AMÉNAGEMENT

Activité 1 : Tirer des informations d'un texte

Faire lire le petit encart (p. 144) sur la loi d'orientation concernant l'aménagement et le développement du territoire.

- Quel est le but de l'aménagement du territoire ? (Article 1) Il est double : mettre en valeur le territoire et le rééquilibrer.
- Comment cela va-t-il se traduire concrètement dans les régions ? (Article 17) À quels types

de régions a-t-on pensé en rédigeant cet article ?

Activité 2 : Analyser un schéma

Observer le schéma « qui finance l'aménagement du territoire ? » (p. 144). On peut aussi consulter

dans le cahier CM2 (p. 17) le panneau de chantier annonçant les travaux et leurs financeurs.

Est-ce que, dans le panneau, on retrouve tous les financeurs qui sont dans le schéma ? Approcher la notion d'*acteurs* du territoire.

PHASE 3 : LES GRANDES RÉALISATIONS

Activité 1 :

Comparer deux cartes

Sur la carte de l'aménagement du territoire de 1960 à 1975 :

- relever les principaux types d'aménagements réalisés (villes nouvelles, décentralisation industrielle, aménagements touristiques, parcs naturels),
- relever plus en détail ceux qui concernent les loisirs.

Sur la carte de l'aménagement du territoire de 1975 à 2001 :

- citer des régions françaises qui ont bénéficié de l'aménagement d'autoroutes,
- quel est le but du projet d'autoroute Lyon-Bordeaux ? (sortir le Massif central de son isolement)

Activité 2 :

Analyser un ensemble documentaire

Feuilleter le manuel et se reporter aux pages suivantes qui présentent divers types d'aménagements : pages 90 (les Arcs), 94 (Gruissan), 110 (TGV Atlantique), 111 (voies de circulation), 120 (Dunkerque) 128 (Fos, Port-Camargue, parc marin de Port-Cros), 143 (parc de la Vanoise). Faire un tableau en indiquant les lieux, le type d'aménagement, la période à laquelle correspond l'aménagement :

Exemple : Port-Camargue → aménagement touristique → années 1960 à 1975

Éléments de synthèse

Le territoire français est marqué par le déséquilibre, des actions d'aménagement ont été conduites par différents acteurs pour le rééquilibrer et valoriser toutes les régions.

Protéger l'environnement (niveau 3)

Chapitres du livre

L'environnement, pp. 142-143

Exercices

Cahier CM2, pp. 18-19

PHASE 1 : DES PROBLÈMES D'ENVIRONNEMENT

Activité 1 : Description de photos

Faire observer, p. 142, les deux photos et les faire décrire :

- celle du haut représente un accident technologique, un incendie est en train de se propager, peut-être à la suite d'une explosion,
- celle du bas représente la pollution atmosphérique à Paris due aux gaz d'échappement des voitures.

Dans les deux cas, c'est l'action des hommes qui est en jeu.

Activité 2 :

Extraire des informations de textes

Lire, dans le cahier CM2 (p. 18), le texte de N. Hulot sur les émissions de gaz dues aux voitures individuelles. Demander aux élèves ce qu'on appelle transports individuels et transports collectifs, leur faire nommer des moyens de transport s'y rattachant. Qu'est-ce qui ressort de la comparaison des deux ? Lesquels sont les plus polluants ? Lesquels se développent le plus ?

Amener les élèves à une *prise de conscience* des problèmes d'environnement et à une prise de *responsabilité* (à réaliser en interdisciplinarité avec l'éducation civique).

Pour aller plus loin

Leur faire faire une petite enquête sur la façon dont ils se rendent à l'école, quels types de moyens de transport ils utilisent tous les jours,

pour aller faire les courses, pour partir en week-end, pour aller en vacances. Leur faire rechercher des solutions pour moins utiliser la voiture individuelle (aller à bicyclette, faire du co-voiturage...).

Activité 3 :

Étudier un ensemble documentaire

Observer, dans le cahier CM2 (p. 18), la carte des établissements à risques en France et lire le texte sur l'explosion de la Mède, près de Marseille. Quand on met cette carte en relation avec la carte des régions industrielles en France (p. 103) que constate-t-on à propos de la répartition des établissements industriels dangereux ? (plus du quart se regroupent dans les zones industrialo-portuaires où sont transformés les produits chimiques, les minerais et les hydrocarbures importés).

Activité 4 : Commenter un texte

Lire, dans le cahier CM2 (p. 19), le texte sur les inondations de la Somme :

- Est-ce que les inondations sont un phénomène naturel ?
- Qu'est-ce qui vient aggraver ce phénomène naturel et le transforme en une catastrophe ? (le fait urbain, les constructions dans les fonds de vallée...)
- Aussi, lorsqu'il y a inondation peut-on réellement dire que c'est une catastrophe naturelle ?

PHASE 2 : UN TERRITOIRE PROTÉGÉ

Activité 1 : Lire des textes officiels

Rechercher dans le manuel (p. 143) les mesures prises par les pouvoirs publics pour protéger l'environnement ainsi que (p. 89) les mesures prises en faveur des littoraux.

Initier à la notion de *protection de l'environnement* et de *réglementation*.

Pour aller plus loin

Faire faire aux élèves un projet à partir d'un exemple, dans leur région, de mise en œuvre effective d'un de ces règlements (protection du littoral, nettoyage d'une rivière, école Seveso, tri sélectif des déchets...).

Activité 2 : Lecture de carte

Observer la carte des parcs naturels nationaux et régionaux en France (p. 143). Citer les six parcs

nationaux (Mercantour, Vanoise, Écrins, Cévennes, parc marin de Port-Cros, Pyrénées occidentales). Dans quelle partie du territoire se trouvent-ils tous localisés ? Faire émettre des hypothèses (régions de montagne et littoral très fragiles, avec des espèces rares ou en voie de disparition, moins de population...).

Pour aller plus loin

Chaque région ayant un parc national ou régional, ou une réserve naturelle, étudier la charte de ce parc ou de cette réserve.

Éléments de synthèse

De plus en plus, les habitants sont sensibles à la qualité de vie qu'il faut préserver. Le *patrimoine* naturel français est riche mais fragile et doit être protégé.

NOTES ET APPRÉCIATIONS PERSONNELLES

- Difficultés rencontrées
- Apports complémentaires
- Lacunes à signaler en fin de cycle
- Activités organisées ou à prévoir dans d'autres disciplines

TROISIÈME PARTIE

LES PAYSAGES

CE QU'EN DISENT LES I. O.

Espaces européens

L'Europe trouve sa spécificité dans la diversité de ses paysages.

Points forts : différenciation des paysages de l'est à l'ouest et du nord au sud, les utilisations par les hommes des côtes, des massifs montagneux, des plaines, des mers.

On envisagera l'étude de quelques paysages pour aborder la diversité des espaces humains de l'Europe : paysages urbains, ruraux, de montagnes, de plaine ; paysages littoraux... La diversité de l'Europe observée par l'étude des paysages permet de mettre en évidence l'inégale répartition des hommes, les types d'aménagement (une station touristique, un port, un aéroport, un espace irrigué...) et les différentes formes d'organisation de l'espace (les grands pôles urbains et les axes majeurs de communication). (Document d'application)

Espaces français

À l'image de l'Europe, la France est aussi caractérisée par une diversité de paysages qui s'accompagne de la part des Français d'un sentiment profond de l'unité de leur pays, fruit d'une longue histoire.

Points forts :

- des paysages historiques en constante évolution,
- les paysages urbains (le centre, la banlieue, la ville nouvelle) en relation avec les arts visuels,
- les paysages ruraux et industriels appréhendés à travers quelques problèmes actuels.

Les paysages du territoire français (métropole, départements et territoires d'Outre-Mer) rendent compte d'aménagements et d'usages de l'espace par les sociétés, ils indiquent l'inégal peuplement de cet espace et conservent la trace d'usages passés (centres urbains, terrils du Nord, terrasses de cultures cévenoles...) (Document d'application)

OBJECTIFS SPÉCIFIQUES PRINCIPAUX

- Connaître les caractéristiques géographiques fondamentales de son milieu de vie.
- Aborder la notion du milieu de vie à travers un cas particulier.
- Développer des capacités d'analyse et d'interprétation que réclame la lecture des paysages :
 - soit dans des situations d'observation directe,
 - soit par le truchement de photographies.

– Rendre l'enfant capable de passer d'une lecture purement énumérative à une description de mieux en mieux organisée à partir de laquelle pourront s'échafauder hypothèses et explications :

- d'abord par une mise en relation des composants du paysage ;
- ensuite par le recours à des documents complémentaires.

– Utiliser, analyser et produire des documents propres aux méthodes de la géographie : construire un modèle théorique simple et le comparer à la réalité.

PROGRESSION DES NOTIONS SUR LE CYCLE

Le paysage se trouve à la rencontre d'un objet, un espace (c'est-à-dire un donné), et d'un regard (la vision qu'en a le peintre ou l'écrivain est différente de celle du géographe). Ce phénomène de perception, fondamental dans l'approche du paysage, amène une grande part de subjectivité. Et les enfants, du fait de leur âge, vont être très sensibles à cette approche sensorielle. Il va s'agir de les amener de cette approche sensitive à une approche plus scientifique, celle du géographe. D'autre part, pour les enfants, le paysage reste souvent associé à la nature, à quelque chose de beau, donc là aussi, il va falloir dépasser les représentations premières. Autre obstacle, le paysage, pour les enfants, est, a été et sera toujours comme il est. Il va donc falloir les faire passer d'une vision synchronique à une vision diachronique, repérer les signes qui nous renseignent sur d'autres occupations de l'espace dans le passé ou qui nous indiquent que le paysage est en pleine transformation, en devenir.

Au CE2, le paysage représente le premier contact que l'élève a avec le monde qui l'entoure. C'est pour cela que l'étude des paysages prend une place importante, une étude en elle-même. L'élève, quotidiennement, est en contact avec un milieu, qu'il soit urbain, rural, industriel, montagnard ou littoral. C'est de ce contact que l'on va rendre compte dans un premier temps, donc partir des pratiques des élèves et de leurs représentations : qu'est-ce qu'un paysage littoral ou urbain pour un enfant qui vit dans un petit village de montagne ? On appréhendera le paysage comme lieu de vie, façonné par les hommes au cours des siècles, on abordera sa valeur patrimoniale, esthétique mais on l'appréhendera, à un premier niveau, comme porteur d'une valeur économique, en particulier avec les paysages du tourisme.

Au CM1, on verra en quoi le paysage est le reflet de nos sociétés, qu'il dépend des pressions économiques (on analysera la transformation des paysages par le tourisme, par le phénomène de rurbanisation), des possibilités techniques des hommes, notamment à propos des milieux plus ou moins transformés dans le monde, des données naturelles. On étudiera le paysage comme le reflet de choix de sociétés, notamment à propos des paysages européens ou des paysages du monde. On soulignera la diversité des paysages, notamment des quatre Europes, en ce qu'ils traduisent des formes diverses d'organisation de l'espace.

Mais le paysage ne donne qu'un certain nombre de clés d'une réalité qui est beaucoup plus complexe, c'est pour cela qu'il sera abordé principalement dans les deux premières années du cycle.

PROGRAMMATION DES ACTIVITÉS SUR LE CYCLE 3

CE2	CM1
<i>France</i>	<i>France</i>
Les paysages urbains	L'évolution des paysages
Les paysages ruraux	
Le littoral	
La montagne	
Les plaines	
Réinvestissement	
CE2	CM1
<i>Europe</i>	<i>Europe</i>
Paysages d'Europe	Les quatre Europes
<i>Monde</i>	<i>Monde</i>
Les milieux de vie	Les hommes dans leurs milieux

Concernant les espaces français, on a traité des paysages dans d'autres séquences :

- Les paysages urbains ont été traités dans les leçons intitulées « Villes et réseaux urbains ».

- Les paysages industriels, ruraux, de loisirs, dans les leçons intitulées « Les espaces des activités ».

On va donc se contenter, dans cette série de leçons, d'aborder les paysages de littoraux, de montagnes et de plaines. Il est évident que, si l'on vit dans un de ses paysages, on procédera à une analyse directe du paysage pour laquelle on pourra suivre la méthode proposée dans les séquences à partir des photos. Les paysages européens et les milieux de vie du monde seront traités dans les séquences sur l'Europe et dans Regards sur le Monde.

Le littoral (*niveau 1*)

Chapitres du livre

Le littoral, pp. 88-89

Exercices

Cahier CE2, pp. 26-27

PHASE 1 : UN PAYSAGE LITTORAL TOURISTIQUE

Activité 1 :

Analyse des représentations des élèves

Pour relever les représentations de jeunes élèves sur le littoral, on peut utiliser deux méthodes :

- leur demander de faire un dessin sur un bord de mer,
- leur demander à quels mots le bord de mer leur fait penser et on les écrit au tableau. On voit ainsi les associations qu'ils font (bains de mer, pêche, etc.). Ensuite, on expose les dessins, on les classe par thèmes. On fait la même chose avec les mots que l'on va classer. Pour les enfants, le littoral, on préférera bord de mer plus compréhensible, est souvent synonyme de bains de mer, vacances, plage...

Activité 2 : Analyse d'un paysage

Observation de la photo représentant une vue de la Côte d'Azur, p. 88. On va localiser cette photo sur la carte de France et indiquer par quelle mer elle est baignée. On va laisser s'exprimer les enfants et leur poser des questions : La côte

est-elle belle ? Auraient-ils envie d'y aller ? Pourquoi ?

On va leur demander de nommer les couleurs (bleu de la mer et du ciel, ocre des roches, blanc des maisons, vert de la végétation). Faire remarquer qu'on a affaire à un paysage de côte rocheuse. On pourra se reporter à la carte du relief, p. 70.

Analyse plus précise des types d'habitat qu'on remarque (villas anciennes, récentes disséminées sur les pentes, immeubles dans le fond le long de la plage, dans la baie).

Qu'est-ce qui montre qu'on a affaire à un paysage touristique et non à un habitat permanent ? (Villas, immeubles, pas de milieu urbain organisé.)

Activité 3 : Comparaison de photos

Observation de photos : vieux port de Marseille (p. 126), marina de Port-Camargue (p. 128), Biarritz (p. 130), Bonifacio (p. 134).

Les comparer et relever les caractéristiques de l'aménagement touristique (habitat, ports de plaisance, marinas, etc.).

PHASE 2 : LA TRANSFORMATION D'UN LITTORAL PAR LE TOURISME

Activité 1 :

Comparaison de cartes

Comparer les deux cartes de la station balnéaire de Gruissan à deux dates différentes, en 1952 lorsque Gruissan n'était encore qu'un petit vil-

lage et en 1997 (p. 94) : suivre le tracé de la côte sur les deux cartes et rechercher ce qui a été complètement modifié :

- en 1952, côte formée par un cordon littoral qui isole des étangs,

- en 1997, surcreusement des étangs pour pouvoir construire un port de plaisance,
- assèchement d'autres étangs pour pouvoir construire des logements.

Recueillir la liste de tous les aménagements qui ont transformé cette côte en littoral touristique :

- recenser les constructions immobilières,
- analyser le développement de l'habitat,
- rechercher les activités de loisirs implantées sur le site,
- citer les grands travaux effectués pour accueillir les bateaux de plaisance,
- suivre le tracé de la route et de l'autoroute construites pour permettre l'accès.

Activité 2 : Analyse d'une évolution

Conclure sur cette étude de cas en montrant la transformation du paysage par le tourisme et la destruction du milieu naturel :

- surcreusement des étangs,
- destruction du cordon littoral,
- densification de l'habitat sur des milieux fragiles (dune, marais salants...),
- assèchement d'étangs.

Éléments de synthèse

Elle portera sur l'aménagement d'un *littoral touristique*, la densification de l'habitat, la transformation du littoral par le tourisme et la destruction des milieux naturels qu'il faudrait protéger.

PHASE 3 : AUTRES TYPES DE PAYSAGES LITTORAUX

Activité 1 :

Observation de photos

Observer les photographies suivantes : les falaises d'Étretat p. 66, la plaine côtière du Var p. 92, les marais salants de Guérande p. 93, le port de Rouen p. 116, le port de Dunkerque p. 120, le port industriel de Fos-sur-Mer p. 128, le parc marin de Port-Cros p. 128, l'entrée de l'estuaire de la Loire p. 133, les calanques de Piana p. 135.

Localiser chaque photo sur la carte de France. Dire pour chacune si on a affaire à un littoral qui paraît encore naturel ou à un littoral aménagé, voire complètement transformé.

Activité 2 : Comparer et classer

Élaborer un tableau à partir de toutes ces photos et celles observées lors de la phase 1, en indiquant plusieurs rubriques :

- naturel/aménagé,
- fonction dominante : touristique, industriel, activités traditionnelles (pêche, marais salants), urbanisé.

Éléments de synthèse

Elle portera sur la diversité des aménagements littoraux et sur la nécessité de protéger des *espaces fragiles* et nécessaires aux hommes. On pourra approcher l'idée de bétonisation et d'*artificialisation* des littoraux sans dire les mots.

La montagne (*niveau 1*)

Chapitre du livre

La montagne, pp. 90-91

Exercices

Cahier CE2, pp. 28-29

PHASE 1 : UN PAYSAGE DE MONTAGNE TOURISTIQUE

Activité 1 :

Analyse des représentations des élèves

Pour relever les représentations de jeunes élèves sur la montagne, on peut utiliser deux méthodes :

- leur demander de faire un dessin sur la montagne,
- leur demander à quels mots la montagne leur fait penser et on les écrit au tableau. On voit ainsi les associations qu'ils font (ski, sports d'hiver, alpinisme, etc.).

Ensuite, on expose les dessins, on les classe par thèmes. On fait la même chose avec les mots que l'on va classer. Pour les enfants, la montagne est souvent synonyme de sports d'hiver, de neige, de vacances.

Activité 2 : Analyse d'un paysage

Observation de la photo représentant la station des Arcs dans les Alpes, p. 90. On va localiser cette photo sur la carte de France. On va laisser s'exprimer les enfants et leur poser des questions :

- On va leur demander à quelle saison a été prise la photo et pourquoi (présence de la neige).
- On va leur demander de décrire les habitations (Sont-elles récentes ou anciennes ? Est-ce que ce sont des chalets ou des immeubles ? Pourquoi les immeubles ont-ils des toits en forte

pente ? Pourquoi des grands balcons tous orientés du même côté ?)

- Faire observer les autres installations (complexe sportif, patinoire, etc.).

Compléter avec le texte du cahier CE2 (p. 29) sur la station des Arcs qui nous renseigne sur les équipements de la station : pourquoi a-t-on construit cette station ? Quelle est l'activité principale de la station (ski) ? À quelle période de l'année est-elle essentiellement occupée (hiver) ?

Qu'est-ce qui montre, sur la photo, qu'on a affaire à un paysage saisonnier et non à un habitat permanent (immeubles, pas de village organisé) ?

Faire remarquer aux élèves le nombre 1800 dans la légende de la photo. Leur demander à quoi il correspond (altitude). Leur faire rechercher ou leur présenter d'autres exemples : Arcs 2000 (nouveau village canadien), Isola 2000, La Rosière 1850, Praz-de-Lys-Sommand, 1500-2000, Val d'Allos 1500. Les amener à réfléchir si les hommes, au cours de l'histoire, ont vécu de façon permanente à ces altitudes et poser le problème des *risques naturels* (avalanches, tempêtes).

Éléments de synthèse

Conclure sur l'idée de *stations intégrées* de montagne créées dans les années 1970 avec le développement du ski (*l'or blanc*).

PHASE 2 : LA TRANSFORMATION DU PAYSAGE MONTAGNARD

Activité 1 : Interprétation d'un croquis

Observer le croquis de l'organisation de l'espace montagnard, p. 91. Ce croquis présente une organisation de l'espace montagnard qui correspond à la situation actuelle mais qui est le résultat d'une évolution qui s'est déroulée sur un peu plus d'un siècle, ce que l'on va essayer de faire appréhender aux élèves :

– Côté adret, étagement de la végétation (cultures, forêts, alpages) qui correspond traditionnellement à l'économie montagnarde avec un habitat permanent à mi-pente et des chalets d'altitude occupés uniquement l'été quand les bêtes sont dans les alpages (on complètera avec les textes du cahier CM2 (pp. 28-29), extraits de *Aquarelles en Dauphiné* et du *Tour de France par deux enfants*).

– Dans le fond de vallée, une usine, ce qui correspond à l'économie du XIX^e siècle où on utilise la force hydroélectrique qui donne naissance à une industrie.

– Côté ubac, station d'altitude et ski sur glacier. On développe des stations d'altitude intégrées

dans les années 1970 (l'or blanc), en altitude et à l'ubac parce que la neige tient mieux, on arrive à une inversion du paysage. À ce développement des stations correspond le développement de voies de communication rapides que l'on voit dans le fond de la vallée et qui permettent l'accès aux stations.

– À la fin du XX^e siècle, avec le développement du tourisme vert (randonneurs...), du tourisme d'été et le renouveau de l'alpinisme, on revient à l'adret (résidences de vacances).

Activité 2 : Mise en correspondance

Élaborer un tableau où l'on va mettre en correspondance : activité dominante → le type d'occupation → versant ou fond de vallée → période.

Éléments de synthèse

Elle portera sur l'évolution du paysage montagnard qui s'est faite en fonction des activités dominantes qui, chacune, ont laissé leur empreinte sur le paysage.

PHASE 3 : IMAGES DE LA MONTAGNE

Activité 1 :

Observation de photos

Observer les photographies suivantes : un massif des Pyrénées p. 66, le mont Blanc p. 71, la vue aérienne de Grenoble p. 124. Localiser chaque photo sur la carte de France. Dire ce qui caractérise ces paysages de montagne (relief escarpé, neiges éternelles, forêts).

Activité 2 :

Interprétation d'images

Observer la publicité d'une eau du Massif central (Volvic), en rechercher d'autres (Evian, etc.).

Quelle image donnent ces publicités (pureté) ?

Observer la caricature « La neige, quel sport ! » : les skieurs déposés en hélicoptère sur les pistes. Laisser les élèves s'exprimer. En tirer la conclusion que le ski est devenu un sport de masse.

Éléments de synthèse

Elle portera sur la transformation des paysages de montagne sous l'effet du développement des sports d'hiver et sur les conséquences que cela entraîne du point de l'environnement.

La plaine (*niveau 1*)

Chapitres du livre

Les plaines, pp. 90-91

L'évolution des paysages, pp. 94-95

Exercices

Cahier CE2, pp. 30-31

PHASE 1 : DIVERSITÉ DES PAYSAGES DE PLAINES

Activité 1 : Observation de photos

Faire observer les photos, p. 92 : plaine de la Beauce, plaine côtière dans le delta du Var et, p. 93, les marais salants de Guérande. Faire localiser tous ces lieux sur la carte de France : dans quelle région de France se situe la plaine de la Beauce ? (Bassin parisien), le delta du Var ? (côte méditerranéenne), les marais salants de Guérande ? (côte atlantique).

Faire analyser les photos :

- plaine de la Beauce : très larges parcelles, formes géométriques, routes rectilignes,

- plaine du delta du Var : côte basse et sableuse,
- marais salants de Guérande : étendues d'eau limitées par de petites levées de terre.

Activité 2 : Interprétation de documents

Rechercher le point commun à ces trois photos : platitude et basse altitude.

Rechercher, dans le poème de Jacques Brel, les expressions qui traduisent ces caractères : *cathédrales pour unique montagne, des vagues de dunes pour arrêter les vagues, roches que les marées dépassent...*

PHASE 2 : DIVERSITÉ DE LA MISE EN VALEUR DES PLAINES

Activité 1 : Observer, classer

Observer la carte du relief en France, p. 70. Faire rechercher les plaines, en citer quelques-unes et les classer par types :

- grandes plaines intérieures (Bassin parisien, plaine du Nord),
- plaines littorales (Landes, côte languedocienne...)
- plaines alluviales (Rhin, Rhône, Seine, Loire, Garonne),
- deltas (Camargue, Var).

Activité 2 : Comparer et rechercher la fonction

Comparer les photos citées avec d'autres et don-

ner, pour chacune, la fonction dominante :

- plaine de la Beauce : plaine agricole,
- delta du Var : agriculture et urbanisation,
- marais de Guérande : marais salants,
- plaine de Caen, p. 86 : espace urbanisé,
- Gruissan, p. 94 : espace touristique,
- le couloir rhodanien, p. 95 : axe de circulation.

Éléments de synthèse

Elle portera sur la diversité naturelle des plaines (grandes plaines, prolongement des plaines européennes, vallées étroites...) et sur l'extrême diversité de leur *mise en valeur*.

PHASE 3 : ÉTUDE DE LA TRANSFORMATION D'UNE PLAINE

Activité 1 :

Observation de photos et de cartes

Observer les photographies suivantes :

- Gruissan (p. 94), carte de 1997 : station balnéaire, port de plaisance, installations sportives ;
- le couloir rhodanien à Feyzin (p. 95) : industrie chimique, voies de communication ;
- Caen (p. 86), carte de 1997 et photo, p. 85 : la campagne envahie par la ville, lotissements, larges voies de communication, supermarchés au milieu de champs résiduels.

Activité 2 :

Comparer aujourd'hui et autrefois

Observer dans les mêmes pages les situations anciennes :

- Gruissan en 1952 : village agricole, plaine côtière avec marais salants,
- plaine de Caen : plaine agricole,
- couloir rhodanien, faire imaginer aux élèves ce que pouvait être cette partie de la vallée du Rhône sans l'industrie chimique et sans l'auto-route.

Faire faire un tableau récapitulatif.

Lieu	Type de plaine	Mise en valeur ancienne	Transformation actuelle
Gruissan	plaine côtière	agriculture, marais	station balnéaire
Caen	grande plaine	agriculture	urbanisation
vallée du Rhône	plaine alluviale	agriculture	industrie, voies de communication

Éléments de synthèse

Elle portera sur l'ancienneté de la mise en valeur des plaines et sur le fait qu'elles continuent de se transformer sous nos yeux.

NOTES ET APPRÉCIATIONS PERSONNELLES

- Difficultés rencontrées

- Apports complémentaires

- Lacunes à signaler en fin de cycle

- Activités organisées ou à prévoir dans d'autres disciplines

QUATRIÈME PARTIE

LES RÉGIONS FRANÇAISES

CE QU'EN DISENT LES I. O.

Espaces français

Les exemples de la région (France métropolitaine et d'Outre-mer) où habitent les élèves et d'une autre région resituées dans le cadre français et européen permettent d'aborder :

- le réseau urbain et les aires d'influence des grandes villes
- les grands axes de communication
- les petites villes et leurs « pays ».

Pour aller plus loin

À partir d'un panneau de chantier, d'un projet d'aménagement, d'un marché, d'une implantation locale ou d'une délocalisation, le maître invitera les élèves à mener une enquête, à réaliser une exposition ou quelques pages web sur une étude de cas mettant en évidence comment s'organise un territoire et le jeu des acteurs.

OBJECTIFS SPÉCIFIQUES PRINCIPAUX

- Aborder les notions d'organisation de l'espace et d'aménagement du territoire.
- Faire prendre conscience que la région est un espace vécu et un espace organisé.
- Faire réfléchir les élèves à la notion d'identité régionale, au sentiment d'appartenance à un territoire.
- Appréhender le fonctionnement d'une région à plusieurs échelles.
- Acquérir des connaissances sur les grands ensembles régionaux français.
- Préparer l'étude du territoire français dans son ensemble en mettant en cohérence le puzzle des grands ensembles régionaux.
- Construire des modèles théoriques simples et les comparer à la réalité.
- Utiliser, analyser et produire des documents géographiques.

PROGRESSION DES NOTIONS SUR LE CYCLE

Les paysages français s'inscrivent à la fois dans différents découpages régionaux et dans une organisation du territoire national. Si l'on s'en tient à la définition de région – un espace quelque part entre le local et le national – cette étude sera abordée en deuxième année du cycle 3 (au **CM1**). On peut, dès la première année du cycle (**CE2**), à l'occasion de la présentation de la France, proposer le découpage en 22 régions mais sans aller au-delà. C'est de préférence en deuxième année (en **CM1**) que l'enseignant organisera son étude sur les régions françaises.

Étude de la région où vit l'élève

Dans un souci de cohérence pédagogique, il apparaît nécessaire de commencer ce chapitre par l'étude de la région où vit l'élève. Pour en déterminer les limites territoriales, l'enseignant devra :

- dans un premier temps, organiser son étude à partir de la région administrative, les données statistiques et cartographiques en étant régulièrement mises à jour et faciles à se procurer ;
- dans un second temps, resituer la région administrative étudiée dans le grand ensemble régional correspondant présenté dans le manuel. Ce travail se fera à l'aide du tableau synthétique présenté ci-dessous.

Étude des grands ensembles régionaux

Remplir un tableau synthétique qui reprend les données fondamentales de la région administrative analysée par les élèves et celles des sept ensembles régionaux présentés dans le manuel :

- | | |
|---|----------------------|
| • L'Île-de-France et le Bassin parisien | • L'Ouest atlantique |
| • Le Nord et le Nord-Est | • La Corse |
| • La Région lyonnaise | • Les DOM-TOM |
| • Les Midis méditerranéens | |

On resituera ces régions dans le cadre français et européen, ce qui permettra de traiter le réseau des villes et les axes de communication qui les relie, l'aire d'influence d'une ville, la place de Paris dans l'espace national mais aussi européen, voire mondial. C'est donc à ce niveau que l'on va traiter l'ensemble des régions administratives françaises regroupées en grands ensembles tout en précisant que ce n'est qu'un découpage possible et qu'il serait possible d'en faire d'autres, dépendant du choix des critères.

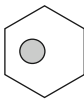
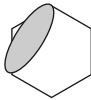
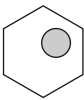
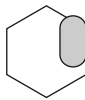
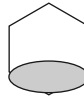
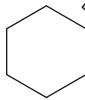

On abordera la notion de régionalisation (au sens des instances internationales c'est-à-dire des ensembles regroupant plusieurs territoires nationaux) lorsqu'on traitera, si l'on veut en situation de réinvestissement, de l'Union européenne (poser le problème d'une Europe des États ou d'une Europe des régions) au niveau 2 (CM1) et au niveau 3 (CM2) à propos de l'Europe et de l'identité européenne.

PROGRAMMATION DES ACTIVITÉS SUR LE CYCLE 3

CE2	CM1	CM2
<i>France</i>	<i>France</i>	<i>Europe</i>
Le découpage régional	Les régions françaises La région où je vis	Qu'est-ce que l'Europe ?
Réinvestissement	CM1	CM2
	<i>Europe</i>	<i>Europe</i>
	L'Union européenne	L'identité européenne

Toutes les séquences prévues en réinvestissement sont traitées dans les séquences d'activités sur l'Europe.

TABLEAU DE SYNTHÈSE SUR LES GRANDS ENSEMBLES RÉGIONAUX FRANÇAIS

Données Régions	Situation	Milieux naturels	Grandes villes	Peuplement	Secteurs économiques dominants	Voies de communication	Protection de l'environnement
Île-de-France et Bassin parisien		Plat pays Vallée de la Seine	Paris et ses cinq villes nouvelles, Le Havre, Rouen	Agglomération parisienne de 10 millions d'habitants	Administration Industrie Agriculture	Liaisons internationales (niveau mondial)	Parcs régionaux (Gâtinais, Vexin français...)
Le Nord et le Nord-Est		Plat pays Littoral	Lille-Roubaix-Tourcoing, Dunkerque, Strasbourg	Agglomération Lille-Roubaix-Tourcoing Population jeune	Industrie Agriculture	Liaison France – Europe du Nord	Parcs régionaux (Marais d'Opale, Lorraine, Vosges...)
La région lyonnaise		Vallée du Rhône Alpes Massif central	Lyon, Grenoble, Clermont-Ferrand	Agglomération lyonnaise	Tourisme d'hiver Industrie Centre d'affaires	Carrefour exceptionnel vers Europe du Nord – Bassin parisien – Italie – Europe du Sud	Nombreux parcs naturels régionaux et nationaux (volcans, La Vanoise...)
Les Midis méditerranéens		Littoral Plaines étroites	Marseille, Toulon, Nice, Montpellier, Toulouse	Urbain à 90 %	Tourisme balnéaire Haute technologie Industrie aérospatiale Recherche	Liaison Europe du Nord – Europe du Sud Liaison Europe – Afrique	Parc régional de Camargue Conservatoire du littoral Parcs nationaux (Port-Cros, Cévennes, Mercantour, Pyrénées)
L'Ouest atlantique		Littoral Plat pays	Bordeaux, Nantes	Population jeune	Pêche Agriculture	Arc atlantique : liaison Europe du Nord – Europe du Sud	Parcs régionaux (Armorique, Brière, Marais du Cotentin...)
La Corse		Littoral Montagne		Peu peuplée	Agriculture Tourisme		Parc naturel régional de Corse Conservatoire du littoral Patrimoine mondial
Les DOM-TOM		Littoraux		Population urbaine jeune, 30 % moins de vingt ans Chômage élevé	Agriculture Tourisme		Parc de Martinique

La région où vit l'élève (niveau 2)

Chapitre du livre

Étudier sa région, p. 139, et le chapitre correspondant à la région où vivent les élèves

Exercices

Cahier CM1, pp. 32-33

PHASE 1 : ANALYSE DES REPRÉSENTATIONS

Activité 1 :

Prise des représentations des élèves

Demander aux élèves de dresser une liste détaillée des éléments qui composent, organisent, montrent comment on vit dans leur région et la façon dont ils la ressentent (bien-être, mal-être). On obtiendra principalement des noms propres (villes, villages, aéroport, cours d'eau, sommet...), des noms ayant trait au vocabulaire des activités économiques (usine, grande surface commerciale, routes, autoroutes...) et des mots significatifs des valeurs attachées au vécu des élèves (chômage, solidarité, associations, loisirs, pollution, violence, vitesse, campagne désertée, pauvreté...).

Il est important que, pour la suite des activités, cette liste reste à la disposition des élèves : l'enseignant se chargera d'écrire sur un tableau les propositions des élèves.

Activité 2 :

Structuration des représentations

Par groupes, les élèves sont invités à classer, catégoriser, les éléments de la liste ci-dessus d'après leurs caractéristiques communes afin de dégager les structures fondamentales de l'organisation de la région. Chacune des catégories définies devra recevoir un nom. Ce travail peut s'avérer difficile pour les élèves et demande un véritable apprentissage : c'est une première étape vers la généralisation, du factuel vers le notionnel.

Chaque groupe présente son travail au reste de la classe. L'enseignant aide à synthétiser l'ensemble des propositions pour obtenir un document commun. Attirer l'attention des élèves sur le fait que les éléments listés peuvent être séparés en quatre catégories principales, chacune d'entre elles étant composée d'éléments descriptifs et d'appréciations associées ou pas à un problème observé :

1. Éléments naturels (relief, climat, végétation) et problèmes liés à leur préservation.
2. Pôles d'activités économiques (mutation, attraction, disparition...) et problèmes d'emplois.
3. Zones d'habitat (expansion, régression, métropole, réseau urbain régional) et problèmes de société (loisirs, solidarité, violence)
4. Réseau de communication (routes, autoroutes, voies ferrées, port, aéroport) et pollution.

Activité 2 : Vers la modélisation des représentations

Construire un schéma

Demander à chaque atelier d'élaborer, de bâtir une région théorique en y resituant les différents éléments du tableau précédent et en mettant en évidence ce qui les relie (vers la notion de réseau urbain, de transport). Chaque groupe présente les résultats de son travail à l'ensemble de la classe. L'enseignant aide à dégager les constantes de chaque proposition et à expliciter les diver-

gences rencontrées. Il trace au tableau un schéma collectif théorique avec sa légende au fur et à mesure que les élèves se mettent d'accord.

Produire un écrit d'interprétation

Pour chaque groupe, il s'agira de répertorier les données importantes qui n'ont pas pu être carto-

graphiées sur le schéma ci-dessus (climat, problèmes d'emploi ou de société, pollution...). Il est très important que les questions quantitatives ou qualitatives posées ici trouvent une réponse au cours de la recherche documentaire qui va suivre.

PHASE 2 : TRAVAIL SUR UN ENSEMBLE DOCUMENTAIRE

Activité 1 : Recherche et classement thématique des documents

Quels documents utiliser ?

Lorsqu'on étudie un territoire, il est toujours bon d'utiliser des documents divers et de les confronter. Ils peuvent être de natures très différentes : textes, croquis, photographies, tableaux statistiques, courbes, témoignages, vidéos, lois et règlements administratifs, délibérations d'un conseil d'élus, etc. ; cependant, il est indispensable d'y trouver des cartes qui permettront aux élèves d'obtenir les fonds nécessaires à leurs diverses productions.

Quels documents choisir ?

Par souci de cohérence, l'enseignant sélectionnera des documents analogues à ceux présentés dans les chapitres du manuel consacrés aux ensembles régionaux. De plus, il est important de s'assurer que les documents choisis donnent un aperçu de l'évolution historique des phénomènes étudiés sur les cinquante dernières années par exemple.

D'où proviennent-ils ?

Soit d'ouvrages scientifiques (manuels, cartes, livres, atlas) que l'on peut trouver à la BCD ou à la médiathèque communale ou départementale.

Soit des mairies, du conseil général, du conseil régional, des chambres de commerce, d'industrie et d'agriculture, de Météo France, etc.

Soit des médias, presse essentiellement écrite, mais aussi publicités, logs, etc.

Comment les classer ?

Il faut trier les documents, les classer par thèmes. On privilégiera, à ce niveau, les quatre thèmes principaux déjà rencontrés (7 documents maximum par catégorie) :

- Données naturelles : cartes du relief, du réseau hydrographique, du climat et de la végétation. Cartes identifiant la modification du littoral, du tracé d'un cours d'eau pour le rendre navigable ou la création d'un lac artificiel ; textes des mesures de protection de l'environnement...
- Répartition et composition de la population : cartes situant les principales zones urbaines avec des indications sur leur expansion. Cartes situant les grandes agglomérations et leur aire d'influence. Diagrammes de la répartition des actifs par secteur d'activités. Données sur les demandeurs d'emploi. Textes sur l'évolution de chaque critère observé.
- Réseaux d'échanges : cartes situant routes et autoroutes, voies ferrées, voies fluviales, voies maritimes, aéroports... Textes relatant l'impact de l'augmentation d'importance d'un type de réseau, de la construction d'une voie de TGV ou d'un aéroport local...
- Activités économiques : diagrammes indiquant l'importance et l'évolution de chaque secteur d'activité (variation de la surface agricole, disparition d'exploitations minières ou d'industries traditionnelles, augmentation de la quantité de grandes surfaces commerciales, construction d'une ville nouvelle à vocation touristique,

création d'un parc naturel...). Textes sur les conséquences d'une restructuration économique.

Activité 2 : Analyser des documents

Les élèves se répartissent en ateliers, chacun travaillant sur un des thèmes ci-dessus. Faire rechercher d'où provient chaque document sélectionné (source), de quand il date, sous quelle forme il est présenté, ce qu'il nous apprend. Souligner ce qui est important, construire un tableau récapitulatif.

Construire un schéma thématique

En s'inspirant des cartes disponibles dans l'ensemble documentaire, chaque groupe élabore une représentation cartographique légendée qui reprendra les données de chaque document observé et indiquera l'état actuel du thème d'étude qu'il a choisi. On obtiendra, par exemple, les quatre « schémas thématiques » suivants :

Atelier 1. Données naturelles : carte des grands ensembles physiques de la région, des zones

protégées et de celles subissant de graves pollutions...

Atelier 2. Population : carte des principales agglomérations représentées par des cercles de tailles différentes selon l'importance de leur population, représentation de leur aire d'influence...

Atelier 3. Réseaux d'échanges : carte des principales structures de circulation de la région...

Atelier 4. Activités économiques : carte des principaux pôles d'activité de la région. Insister sur la nécessité de situer les types d'activités les plus importants dans chaque secteur.

Élaborer ces croquis ou schémas sur papier calque. Cela permettra de les superposer et facilitera la synthèse terminale.

Rédiger un écrit

Il s'agira de comprendre comment les choses évoluent en y intégrant les données importantes qui n'ont pas pu être cartographiées et en faisant référence aux modifications observées au cours de l'histoire récente.

PHASE 3 : RÉALISER UN DOSSIER

Activité 1 : Rapport des groupes

Lorsque tous les documents ont été analysés, il est intéressant de les présenter au reste de la classe dans un dossier traitant du thème étudié :

- Introduction : présenter le sujet choisi et dire pourquoi on l'a choisi
- Sur une carte : donner les limites de la région étudiée sur le territoire français
- Analyse :
 1. Classement des données recueillies dans les documents
 2. Présentation d'un choix de documents significatifs originaux ou construits
 3. Schéma légendé sur papier calque
 4. Écrit de synthèse

Activité 2 : Synthèse terminale

Un schéma explicatif synthétique

Le document de base sera constitué par la superposition des schémas élaborés sur papier calque et projeté sur tableau blanc. L'enseignant insiste sur le fait que c'est l'organisation du territoire qui est à comprendre, la façon dont les différents éléments qui la composent entrent en relation, s'articulent entre eux et comment les choses ont évolué sur une période historique prédéfinie.

Un écrit

Il servira de conclusion en mettant en évidence les grandes caractéristiques de la région étudiée, les articulations des divers phénomènes observés et la manière dont ils évoluent.

PHASE 4 : ÉTUDE DES GRANDS ENSEMBLES RÉGIONAUX FRANÇAIS

Activité 1 : Analyse de documents

Chaque région fera l'objet d'une séance spécifique. Il s'agira pour les élèves :

- de lire, dans le manuel, les textes et d'analyser les documents de chaque leçon consacrée à une région,
- en s'appuyant sur l'activité ci-dessus, de remplir, au brouillon, les rubriques correspondantes du tableau synthétique présenté dans le guide pédagogique, p. 109.

Une grande partie du travail se fera individuellement et en lecture silencieuse. Ainsi, on pourra décompter le temps à consacrer à l'étude de chaque région de la façon suivante (30 minutes à prendre sur l'horaire de français et 30 minutes sur l'horaire de géographie). Pour les six régions à étudier, puisque les élèves ont déjà étudié la région où ils vivent, on totalisera 3 heures.

Activité 2 : Synthèse

Les élèves, individuellement, remplissent les rubriques du tableau synthétique que l'ensei-

gnant aura reproduit, puis, par groupes, ils confrontent leurs réponses et se mettent d'accord.

Chaque groupe présente ensuite son travail à l'ensemble de la classe. L'enseignant aide à dégager les constantes de chaque proposition et à expliciter les divergences rencontrées. Il remplit le tableau synthétique au fur et à mesure des propositions des élèves (l'utilisation de transparents et d'un rétroprojecteur serait pertinente). En s'appuyant sur les textes et les cartes présents dans le manuel, il insiste sur le fait que c'est l'organisation de l'espace qui est à comprendre, la façon dont les différents éléments qui le composent s'articulent entre eux et comment les choses ont évolué.

Chaque région peut être étudiée de façon plus spécifique en s'appuyant sur les leçons qui suivent : c'est une question de gestion du temps, tout dépend du temps qu'on a consacré à l'étude de la région où vit l'élève dans la programmation des activités sur l'année.

Île-de-France et Bassin parisien (niveau 2)

Chapitre du livre

Île-de-France et Bassin parisien, pp. 114-117

Exercices

Cahier CM1, pp. 18-19

PHASE 1 : LA RÉGION-CAPITALE

Activité 1 : Interprétation de photographies

Faire observer la photographie aérienne de Paris et, à l'aide des numéros inscrits, localiser les bâtiments principaux :

1. Palais de l'Élysée.
2. Assemblée nationale.

En déduire que Paris est le siège du pouvoir politique (on peut évoquer l'Hôtel Matignon pour le Premier ministre et le palais du Luxembourg pour le Sénat).

3. Banque de France (on peut rajouter la Bourse), siège du pouvoir financier.
4. La Défense, centre des affaires, siège du pouvoir économique.
5. Le Louvre (on peut citer Notre-Dame de Paris, la tour Eiffel, des musées dont le Musée d'Orsay) pour indiquer que Paris est une capitale culturelle.

On pourra en conclure que Paris est la capitale de tous les pouvoirs : politique, financier, économique et aussi une capitale culturelle et ce, à plusieurs échelles : nationale (pouvoir politique) mais aussi mondiale (capitale culturelle).

Activité 2 : Comparaison de photographies

Observer les photographies de Paris pp. 114 et 115 : le centre historique et des banlieues.

Comparer les photos de la p. 115 : divers visages de banlieues (grands ensembles dans la banlieue Nord et pavillons dans la banlieue

Ouest). Cette différence de physionomie se double et s'explique par une différence sociale.

Nommer et localiser sur la carte, p. 116, les 5 villes nouvelles créées autour de Paris.

On pourra faire conclure sur la diversité des paysages urbains de Paris et ses banlieues.

Activité 3 : Analyse de carte

Observer la carte de la région Île-de-France et Bassin parisien, p. 116. La resituer dans la carte des régions, p. 112. Elle englobe en gros les régions administratives d'Île-de-France, Haute-Normandie, une partie de la Basse-Normandie, Pays de la Loire, région Centre, Champagne-Ardenne et Picardie.

Analyser la carte : distinguer Paris de l'agglomération parisienne qui englobe les villes nouvelles. Faire remarquer l'extension de l'agglomération parisienne qui s'est faite sous forme de cercles concentriques : aborder la notion d'*aire d'influence*.

Faire nommer les villes importantes autour de Paris (Rouen, Caen, Le Mans, Blois, Vierzon, Auxerre, Troyes, Reims, Saint-Quentin, Amiens). Amener les élèves à remarquer qu'elles sont situées sur un cercle autour de Paris, faire mesurer la distance à vol d'oiseau (entre 100 et 150 km). Faire remarquer le vide entre Paris et cette ceinture de villes : approcher, à un premier niveau, la

notion de *polarisation* d'une ville sur un territoire. Observer les voies de communication : où convergent-elles toutes ? (Réseau en forme de toile d'araignée ou d'étoile.) Informer les élèves que chaque jour des milliers de voyageurs empruntent ces trajets depuis la banlieue pour se rendre au travail dans Paris et retournent le soir chez eux, aborder la notion de *mouvements pendulaires* (va-et-vient domicile-travail). Leur

demander ce qui en résulte (engorgements aux heures de pointe), les renvoyer à la photo, p. 81, du trafic routier en périphérie de Paris.

Éléments de synthèse

Paris est le centre de tous les pouvoirs et l'agglomération exerce son influence directe sur un rayon de plus de 100 km : notion de *commandement*.

PHASE 2 : UNE RÉGION INDUSTRIELLE PUISSANTE

Activité 1 : Mise en relation

Observer, p. 116, la photo du port de Rouen (docks, équipements) et le localiser sur la carte. Localiser la zone industrielle le long de la basse vallée de la Seine et les deux grands ports de Rouen et du Havre (2^e port français). Faire noter l'importance de la présence de Paris, formidable foyer de consommation.

Activité 2 : Situer à l'échelle nationale

Observer :

- La carte des activités industrielles en France,

p. 103. Faire apprécier la part de la région parisienne.

- La carte du réseau de communication, p. 111. Cette région industrielle est le débouché sur la Manche, d'un axe complet Basse-Seine, Paris-Lyon-Marseille.

- La carte du pouvoir de décision en France, p. 140. La plupart des entreprises ont leur siège social à Paris.

Conclure sur l'importance de la région industrielle de la Basse-Seine et sur la concentration du *pouvoir de décision* des entreprises dans Paris.

PHASE 3 : UN GRAND BASSIN AGRICOLE

Activité 1 : Observation de photos

Observer les photographies, p. 92 : la plaine de la Beauce et p. 96 : une exploitation céréalière en Île-de-France.

En déduire le type d'agriculture : grandes exploitations (larges parcelles géométriques), grande culture de céréales (Île-de-France, grenier à blé de l'Europe), culture industrielle et mécanisée. Pour aller plus loin, on peut utiliser la séquence sur l'exploitation agricole qui était située dans le Bassin parisien.

Activité 2 : Analyse de carte

Observer, p. 117, la carte de l'agriculture dans le Bassin parisien (première région agricole de

l'Union européenne pour la production de céréales).

On localise et on essaie de schématiser : grande culture céréalière dominante et, sur les marges, élevage (Normandie), vignobles de grande qualité (Champagne et Val de Loire), cultures de fruits et légumes (proximité de Paris et surtout Val de Loire au climat plus doux).

Éléments de synthèse

Elle portera sur l'importance remarquable de la région parisienne en France. Non seulement la capitale détient tous les pouvoirs en France, elle rayonne au plan culturel sur le monde entier, mais la région parisienne est aussi une grande région industrielle et agricole.

Le Nord et le Nord-Est (niveau 2)

Chapitre du livre

Le Nord et le Nord-Est, pp. 118-121

Exercices

Cahier CM1, pp. 20-21

PHASE 1 : DE VIEILLES RÉGIONS INDUSTRIELLES

Activité 1 : Lecture de cartes

Observer la carte des régions industrielles du Nord et du Nord-Est, p. 118 : les localiser sur la carte des régions. Elles englobent les régions administratives du Nord-Pas-de-Calais, la Lorraine et l'Alsace.

Observer la carte des régions industrielles en France, p. 103 : c'est une des trois grandes régions industrielles françaises avec le Bassin parisien et la région Rhône-Alpes.

Activité 2 : Description d'un paysage minier

Observer la photo d'une page du journal *La Voix du Nord*, p. 118 : que distingue-t-on sur la photo qui est dans le journal ? (Chevalement de mine, ensemble de poutrelles métalliques au-dessus de l'orifice d'un puits de mine, qui maintenait le

câble de l'ascenseur qui descendait les mineurs au fond.) Compléter avec le texte d'A. Frémont, dans le cahier CM1 (p. 20). Rechercher les mots qui décrivent le paysage minier :

- chevalement (cf. photo, p. 118) ;
- terrils, collines formées de détritiques de charbon (cf. photo, pp. 102, 119) ;
- corons, maisons de mineur toutes identiques et alignées ;
- canaux, chemins de fer (transport des matières premières) ;
- usines, charbon, acier, suie, poussière, fumée (paysage industriel).

Observer à nouveau la photo du journal *La Voix du Nord*, mais cette fois-ci, le texte : quel mot est écrit en grand ? *La Fin*, fin des charbonnages dans les années 1970.

PHASE 2 : DES RÉGIONS EN RECONVERSION

Activité 1 : Observation de photographies

Observer les photos, p. 119 : la piste de ski sur un ancien terril et l'entrée du tunnel sous la Manche. Faire émettre des hypothèses sur la reconversion de ces régions (services, voies de communication).

Activité 2 : Situer à plusieurs échelles

Observer les limites de la région vers l'extérieur sur la carte, p. 118 : la région du Nord est bor-

dée par la Manche et la mer du Nord (mers les plus fréquentées du globe), la région Nord-Est en bordure du Luxembourg et de l'Allemagne, longée par le Rhin.

Observer la carte des agglomérations (p. 50) et des axes de communication en Europe (p. 56) : ces régions sont situées dans la mégapole européenne et sur les grands axes européens (axe Londres-Lille-Paris-Lyon-Marseille et l'axe rhénan pour la région Alsace).

Observer la carte, p. 63, sur l'organisation de l'espace : ces régions sont situées au cœur de l'Europe.

Éléments de synthèse

Elle portera sur le fait que ces vieilles régions industrielles basées autrefois sur le charbon sont aujourd'hui en pleine *reconversion* grâce à leur situation au cœur de l'Europe.

PHASE 3 : RÉGIONALISATION

Activité 1 : Étude de documents sur le Nord-Pas-de-Calais

Lire la chanson de Jacques Brel, p. 93 et observer la photo de la plaine du Nord dans la page de présentation, p. 65 : pays de plaine.

Observation de la carte, p. 118 : citer les grandes agglomérations

- Lille-Roubaix-Tourcoing, 3^e agglomération française. Se reporter à la photo d'Euralille, p. 120 et à la carte du pouvoir de décision en France, p. 140, Lille, grand centre d'affaires ;
- Dunkerque (cf. photo, p. 120), 3^e port français, une des 4 ZIP (zone industrialo-portuaire) en France (se reporter à la carte des industries en France, p. 103).
- Lens et Valenciennes, anciennes villes industrielles aux limites de la vieille zone industrielle.

Situer la région et ses villes par rapport aux pays frontaliers : proximité de Bruxelles et du Benelux (Belgique, Pays-Bas, Luxembourg) et du Royaume-Uni par le tunnel sous la Manche.

En conclure sur la situation de ces régions au cœur de l'Europe, aborder le concept de *situa-*

tion en géographie (situation par rapport à des axes, des pôles, etc.).

Activité 2 : Étude de documents sur l'Alsace et la Lorraine

Faire une lecture de la carte, p. 118, sur la situation frontalière de ces deux régions : zone frontalière avec le Luxembourg et l'Allemagne, bordée par le Rhin. Tous les jours, des frontaliers vont travailler de l'autre côté de la frontière.

Observer les photos : le vignoble alsacien, p. 121 (Alsace, région de vignoble et de tourisme et aussi région industrielle autour de Mulhouse, se reporter à la carte des régions industrielles, p. 103) et la voiture Smart fabriquée en Lorraine, un exemple de reconversion pour cette région dont l'industrie était autrefois basée sur le fer, « la minette » lorraine, un mine-rai de fer à faible teneur.

Éléments de synthèse

Elle portera sur la reconversion de ces régions vers de nouvelles activités grâce à leur situation au cœur de l'Europe, au croisement des grands axes de circulation et à leur situation sur la mégapole européenne.

La région lyonnaise (*niveau 2*)

Chapitre du livre

La région lyonnaise, pp. 122-125

Exercices

Cahier CM1, pp. 22-23

PHASE 1 : UN AXE DE COMMUNICATION ET UN GRAND CARREFOUR

Activité 1 : Lecture de cartes

Observer la carte de Lyon et sa région, p. 122. La replacer dans la carte des régions administratives, p. 112, en donner les limites : elle se confond en grande partie avec la région Rhône-Alpes et englobe la plus grande partie de la région Franche-Comté et de la Bourgogne.

La mettre en relation avec la carte des grands axes de circulation en France, p. 111. Faire observer la situation de carrefour de Lyon au croisement de grands axes :

- axe majeur de la vallée du Rhône qui permet d'aller de Paris vers la Méditerranée,
- prolongé par l'axe de la Saône, permet d'aller vers la Belgique ou le Luxembourg,
- un axe qui permet d'aller vers la Suisse et vers Milan en Italie,
- un axe qui conduit vers Turin.

Toujours sur la carte de la p. 111, faire apparaître la notion de *nœud de circulation* : Lyon concentre route-autoroute-port fluvial-aéroport St-Exupéry à Satolas. Compléter cette notion avec l'étude du croquis, p. 123, l'Europe à portée de camion. Approche de la notion de *distance comptée en temps*.

Activité 2 : Mise en relation de documents

Observer la carte des grandes agglomérations en France, p. 83. Faire lire la légende : Lyon est une très grande ville (2^e de France après Paris).

Faire observer la photo du centre d'affaires de Lyon, la Part Dieu, p. 122 et la mettre en relation avec la carte du pouvoir de décision en France, p. 140 : Lyon est un grand centre d'affaires.

Observer la photo de Feyzin au sud de Lyon, p. 95 : apparaissent de grandes voies de circulation et une puissante zone industrielle (couloir de la chimie) à mettre en relation avec la carte des régions industrielles en France, p. 103.

Activité 3 : Étude d'un croquis

Observer le croquis sur l'aménagement du Rhône, p. 123, depuis Génissiat à la frontière de la Suisse jusqu'au delta du Rhône, la Camargue et à la zone industrialo-portuaire de Fos. En s'aidant de la légende, faire ressortir les diverses utilisations de l'eau du Rhône :

ports fluviaux le long du Rhône → navigation ; usines hydro-électriques production d'électricité → énergie ; barrages → irrigation des cultures le long de la vallée du Rhône ; centrales nucléaires → production d'électricité

On peut en conclure que le Rhône est non seulement un *axe majeur* pour la circulation des hommes mais aussi pour les marchandises et la production d'énergie.

Éléments de synthèse

Conclure sur l'idée que Lyon est une grande agglomération, un grand centre d'affaires, un nœud de circulation et une zone industrielle importante.

PHASE 2 : LES ALPES FRANÇAISES

Activité 1 : Lecture de cartes

Observer la carte p. 122, la bordure alpine. La mettre en relation avec la carte du relief de la France, p. 70. Faire rechercher le plus haut sommet et renvoyer les élèves à la photo du mont Blanc, p. 71.

Toujours sur la carte p. 122, en leur faisant utiliser la légende, faire citer par les élèves :

- les activités dominantes : régions de montagne avec élevage et stations de ski ;
- les villes importantes, par ordre décroissant (Grenoble, Chambéry, Annecy) et faire observer p. 124, la vue aérienne de Grenoble ;
- les grands axes de circulation vers la Suisse et l'Italie.

Activité 2 : Observation de documents complémentaires

Observer la caricature, p. 124 (la neige, quel sport !), la carte du tourisme, p. 105 (stations de sports d'hiver et trois parcs nationaux, Mercantour, Écrins, Vanoise), la photo de la station des Arcs, p. 90, le texte du cahier CM1 (p. 23), extrait d'une brochure sur le ski en France.

Faire émerger les activités dominantes : loisirs (ski en hiver, sport de montagne en été), espace touristique.

Si l'on veut aller plus loin, on peut travailler sur la transformation des paysages par le tourisme, l'évolution de l'organisation de l'espace montagnard alpin : pour cela, on se reportera aux séquences d'activités sur la montagne.

PHASE 3 : LA BORDURE DU MASSIF CENTRAL

Activité 1 : Corrélation de cartes

Sur la carte de la région lyonnaise, p. 122, comparer les deux bordures occidentales et orientales, Massif central et Alpes. Compléter avec la carte du relief, p. 70 : le Massif central est beaucoup moins haut mais plus impénétrable, traversé par une seule voie Saint-Étienne/Clermont-Ferrand. Le Massif central représente un obstacle à la circulation (compléter avec la carte du réseau de communication en France p. 111).

Activité 2 : Interprétation de photos

Faire observer Saint-Étienne avec ses terrils envahis par la végétation p. 125. Faire émettre des hypothèses. Mettre cette photo en relation avec celle de la p. 119 (piste de ski sur un ancien terril du Nord) : région autrefois charbonnière. Compléter avec l'écomusée du Creusot p. 101 : première région industrielle de France où on a utilisé le charbon et aujourd'hui région industrielle en crise.

Observer l'affiche publicitaire du fromage Saint-Nectaire : produit de l'élevage de montagne. Faire analyser sur quelle image joue la publicité (la nature). Prolonger cette idée d'utilisation de la nature avec le texte du cahier CM1 (p. 23) sur le tourisme vert (évoquer les volcans d'Auvergne et les sources thermales).

Éléments de synthèse

Elle portera sur l'organisation de cette région très diversifiée d'un point de vue physique autour du carrefour lyonnais et de l'axe Seine-Saône.

Comme cela est préconisé dans les I. O., on pourra profiter de l'étude de cette région pour aborder la notion de réseau urbain, bien visible dans cette région, avec Lyon, capitale, Grenoble et Saint-Étienne, 2^e rang, Chambéry, 3^e rang, Annecy, 4^e rang.

Les Midis méditerranéens (*niveau 2*)

Chapitre du livre

Les Midis méditerranéens, pp. 126-129

Exercices

Cahier CM1, pp. 24-25

PHASE 1 : DES RÉGIONS DENSÉMENT PEUPLÉES ET ATTRACTIVES

Activité 1 : Analyse de cartes

Observer la carte du réseau urbain et du réseau de voies de communication du Midi méditerranéen p. 126. Que peut-on dire de la situation de ces régions méditerranéennes ? Se reporter à la carte du relief, p. 70 (plaines littorales étroites coincées entre la Méditerranée et les montagnes, les faire citer : de l'est à l'ouest, Alpes, Massif central, Pyrénées).

Comparer avec la carte des régions, p. 112, pour en voir les limites : les régions méditerranéennes englobent les régions Provence-Alpes-Côte d'Azur, Languedoc-Roussillon, une partie de Midi-Pyrénées.

Mettre en relation cette carte avec la carte des grandes agglomérations, p. 83 : réseau dense de villes de Nice à Perpignan (3 villes > 500 000 h), Marseille, 3^e ville française.

Mettre en relation la carte de la région avec la carte du réseau de communication en France, p. 111 : les régions méditerranéennes sont traversées par un grand axe de circulation

européen qui permet d'aller de l'Europe du Nord soit vers l'Italie, soit vers l'Espagne et qui dans le sud permet de relier l'Espagne à l'Italie (ancienne voie hérakléenne, puis voie domitienne).

Activité 2 : Comprendre un phénomène

Observer la carte, p. 75, des migrations internes à la France : faire remarquer qu'elles sont dirigées du nord vers le sud c'est-à-dire vers les régions méditerranéennes.

Faire émettre des hypothèses sur ce qui fait l'attractivité du Midi. Pour permettre aux élèves de le faire, on les renverra à :

- la carte des climats, p. 72 et au diagramme sur Marseille que l'on comparera avec les autres (étés chauds et secs, jamais de température < 0, ensoleillement) ;
- la carte, p. 127 sur les technopoles dans le Midi méditerranéen ;
- la carte, p. 107 sur la part des emplois dans les services (plus de 70 %).

PHASE 2 : UN LITTORAL TRÈS CONVOITÉ

Activité 1 : Comparaison de paysages

Observer les photos, p. 128, les localiser sur la carte et citer les activités qui correspondent à chacun de ces lieux :

- Port industriel de Fos : industries le long de la mer, raffineries de pétrole → littoral industriel
- Port-Camargue : marinas, station balnéaire, port de plaisance → littoral touristique

On peut aussi regarder la photo sur la Côte d'Azur, p. 88.

- Parc marin de Port-Cros : mesures de protection de l'environnement → littoral protégé.

Activité 2 : Mise en relation

Mettre en relation les photos de Port-Camargue (p. 128), de la Côte d'Azur (p. 88), du vieux port de Marseille (p. 126) l'affiche du comité du tourisme de Nice (p. 127) et le texte du cahier CMI (p. 25) du comité du tourisme : tous ces documents font ressortir l'activité principale de ce littoral, le tourisme. Se reporter à la carte du tourisme en France, p. 105. Il apparaît deux types de tourisme : tourisme balnéaire (littoraux très fréquentés) et tourisme culturel.

Si on met en relation la carte de la p. 126 et tous

les documents observés, recenser tout ce qui se trouve sur cette frange littorale (*densification*) :

- très forte urbanisation,
- axe de circulation majeur,
- tourisme et ports de plaisance,
- industrie et zone industrialo-portuaire.

Faire prendre conscience que toutes ces activités se trouvent concentrées sur un espace réduit entraînant des pressions très fortes sur les paysages et le milieu : faire émerger l'idée de *protection de l'environnement*. (On pourra évoquer la loi Littoral, le Conservatoire du littoral, les parcs marins.)

Pour aller plus loin, on peut étudier la transformation du littoral méditerranéen par le tourisme, pour cela, on se reportera aux séquences sur les paysages et principalement sur le littoral.

PHASE 3 : DES RÉGIONS BIEN INDIVIDUALISÉES

Activité 1 : Observation de photos

Observer les photographies de la p. 129 et recenser les activités dominantes : Toulouse (aérospatiale), Montpellier (haute technologie), Comtat Venaissin (agriculture protégée par des haies contre le mistral, vent dominant).

Activité 2 :

Trier et classer des informations

À partir des documents étudiés, indiquer pour chaque sous-région de la façade méditerranéenne son ou ses activités dominantes :

– Provence et Côte d'Azur : tourisme balnéaire, haute technologie à Sophia-Antipolis

– Région marseillaise : industrie portuaire

– Languedoc-Roussillon : tourisme et haute technologie

Éléments de synthèse

Elle portera sur l'*attractivité* de ces régions mais aussi sur les contrastes démographiques (opposition côte/intérieur) et économiques et la concentration des hommes et des activités le long des axes.

L'Ouest atlantique (*niveau 2*)

Chapitre du livre

L'Ouest atlantique, pp. 130-133

Exercices

Cahier CM1, pp. 26-27

PHASE 1 : UNE LONGUE FAÇADE ATLANTIQUE

Activité 1 :

Observation et corrélation de cartes

Observer la carte, p. 130 et la longue façade maritime le long de la Manche et de l'océan Atlantique : tous deux connaissent le phénomène de marée qui couvre et découvre le littoral deux fois par jour (faire lire le texte du cahier CM1 sur la marée, p. 26).

Mettre en relation cette carte :

- avec la carte de la p. 112 pour délimiter l'Ouest atlantique : il comprend la Basse Normandie, la Bretagne, une partie des pays de Loire, la région Poitou-Charentes et l'Aquitaine ;
- avec la carte du relief, p. 70 : le littoral est la terminaison des différents types de relief. Aussi, trouve-t-on des côtes sableuses (Landes) et des côtes rocheuses (Bretagne). Faire observer les deux grandes vallées, Loire et Garonne, qui se terminent par un estuaire (on peut se reporter à la photo de l'estuaire de la Loire p. 133) ;
- avec la carte du climat, p. 72 (région de climat océanique). Observer le diagramme de la station de Brest et le comparer aux autres stations : peu d'amplitude thermique, climat doux et pluvieux tout au long de l'année. Ceci favorise la pousse de l'herbe, « pays vert » (se reporter à la photo du bocage breton, p. 132) ;
- avec la carte des grandes agglomérations p. 83 où ressortent les deux villes d'estuaire : Nantes/Saint-Nazaire et Bordeaux.

Activité 2 : Mettre en relation plusieurs types de documents

Observer les cartes, pp. 130 et 132 et faire lire la légende pour en déduire les activités dominantes : ports de pêche, de commerce, de plaisance.

Localiser les photographies suivantes sur la carte et indiquer l'activité principale de chacun des ports :

- Biarritz (p. 130), station balnéaire,
- Bordeaux (p. 131), port de commerce anciennement lié à l'exportation des vins (se reporter à la photo, p. 132, d'un château dans le vignoble bordelais), aujourd'hui basé sur la grand commerce. Sur la vue aérienne, on fera apprécier l'aspect monumental de la ville, la longueur des quais le long de l'estuaire. Sur la carte, non loin de la cathédrale, on aperçoit le centre des affaires Mériadec.

Pour aller plus loin

D'un point de vue méthodologique, on fera resituer la photo aérienne sur la carte. On peut utiliser ce document pour travailler avec des élèves sur le passage de la photo aérienne en oblique où les élèves reconnaissent encore un certain nombre d'éléments, (par exemple ici le pont de pierre et la cathédrale) à la carte où la troisième dimension disparaît.

Pour en savoir plus

On renverra les élèves au manuel d'histoire à la partie concernant le commerce triangulaire qui a fait, au XVIII^e siècle, la fortune des ports de l'Atlantique et au riche passé maritime.

PHASE 2 : UNE GRANDE RÉGION AGRICOLE

Activité 1 : Lecture de paysages

Observer les photos, p. 132, du bocage breton et du vignoble bordelais, les localiser sur la carte de l'Ouest atlantique.

Décrire le paysage de bocage (petits champs enclos de haies vives souvent sur des talus avec, entre, des chemins creux) et le paysage du vignoble (« château » indique que nous avons affaire à un vin prestigieux).

Rechercher pourquoi les cultures sont aussi différentes, faire émettre des hypothèses (étirement en latitude, beaucoup plus d'ensoleillement au sud mais le vignoble s'explique aussi

par des conditions historiques, l'occupation de l'Aquitaine par les Anglais).

Activité 2 : Lecture de cartes

Observer la carte p. 132, citer la principale activité agricole de l'Ouest (l'élevage).

Pour aller plus loin

Se reporter à la séquence sur l'agriculture industrielle, l'élevage hors-sol, le « modèle breton » qui a permis le maintien en place des jeunes agriculteurs mais présente de graves dangers pour l'environnement (pollution des eaux par les nitrates, prolifération d'algues sur la côte due à l'écoulement des eaux chargées de produits).

PHASE 3 : UN DÉVELOPPEMENT RÉCENT

Activité 1 :

Mettre en relation divers documents

Observer la photo du complexe portuaire de l'estuaire de la Loire (p. 133) qui fait partie des zones industrialo-portuaires (se reporter à la carte des régions industrielles françaises, p. 103).

Mettre en relation la carte du tourisme en France (p. 105), la photo de Biarritz (p. 130) et le texte du cahier CM1 (p. 27) du comité régional du tourisme de Bretagne : sur quelle image veut-on développer le tourisme ? (Image de la nature protégée.) Correspond-elle toujours à la réalité ? (Cf. les problèmes de pollution liés à l'agriculture.)

Activité 2 : Interpréter un logo

Observer le logo de l'Arc atlantique (p. 133) qui regroupe des régions de plusieurs pays d'Europe unissant leurs efforts pour développer le tourisme et les liaisons entre les pays. Confronter ce logo à la carte de l'Europe de la page de garde : faire rechercher aux élèves ce que ces régions ont toutes en commun (façade atlantique), et leur faire énumérer les pays concernés (Écosse, Irlande, Angleterre, France, Espagne, Portugal).

Éléments de synthèse

Elle portera sur l'appartenance très forte de ces régions au monde atlantique et posera le problème de l'éloignement du cœur de l'Europe, notamment de la mégalopole.

La Corse (*niveau 2*)

Chapitre du livre

La Corse, pp. 134-135

Exercices

Cahier CM1, pp. 28-29

PHASE 1 : UNE ÎLE EN MÉDITERRANÉE

Activité 1 : Observation d'images par satellite

Faire observer, p. 38, l'image par satellite de l'Europe vue de jour. Faire préciser la position de la Corse (au cœur de la Méditerranée, faisant avec la Sardaigne le lien entre l'Europe et les pays du Maghreb).

Faire observer, p. 39, l'image par satellite de l'Europe vue de nuit. Est-ce qu'il est facile de repérer la Corse ? Demander pourquoi (pas de grande ville, pas d'activité importante). Qu'est-ce qu'on peut en conclure par rapport à la population de la Corse ? (Vide d'hommes.)

Activité 2 :

Lecture de paysages

Observer, p. 70, la Corse sur la carte du relief et faire lire, dans le cahier CM1 (p. 28), le texte sur la Corse montagnaise. Amener les élèves à décrire les formes de relief de la Corse, peut-être par le dessin ou la peinture.

Observer les photos des Bouches de Bonifacio p. 134 et des calanques de Piana p. 135. Les localiser sur la carte de la Corse. Faire décrire ces paysages littoraux (rocheux, très découpés, pas de végétation, pas d'habitations)

PHASE 2 : ENVIRONNEMENT ET DÉVELOPPEMENT

Activité 1 : Lecture de carte

Observer la carte de l'organisation du territoire en Corse p. 134 :

- Faire citer les 3 principales villes (Bastia, Ajaccio, Bonifacio) et se reporter à la carte des grandes agglomérations en France. Retrouve-t-on ces 3 villes ? Qu'est-ce que cela signifie ?
- Faire observer où se situe principalement la population. Faire réfléchir les élèves sur la signification de la limite de 10 h/km². Que peut-on dire de l'intérieur de l'île du point de vue de la répartition de la population ?
- En les amenant à lire la légende, faire dire aux élèves comment a été aménagé le vide intérieur (en parc).

Activité 2 : Étude de diagrammes

Analyser, dans le cahier CM1, le diagramme d'occupation des sols (p. 28) : par quoi est occupée la plus grande partie des terres ? Est-ce que les terres agricoles représentent plus ou moins du quart de la surface ? Renvoyer les élèves à la carte pour localiser les seules cultures irriguées (plaine orientale et petites plaines de fond de baie sur la côte ouest).

Observer la photo, p. 135, et dire le grave danger qui menace la forêt. Analyser dans le cahier CM1 (p. 29), les deux diagrammes sur l'évolution des feux de forêt en Corse et faire émettre des hypothèses :

- Quelle a été la période la plus dramatique pour la forêt corse ? (1983)
- Est-ce que le nombre des feux de forêt est en augmentation ?
- Est-ce que les surfaces détruites par le feu ont augmenté ou pas ?

Activité 3 :

Lire et comprendre un texte

Faire lire, dans le cahier CM1, le texte de l'Office de l'Environnement de la Corse (p. 29). Peut-il apporter une explication aux réponses précédentes sur l'évolution des feux de forêt et des surfaces détruites ? Peut-il expliquer pourquoi, les feux continuant à se déclarer, il y a moins de surfaces détruites ?

Faire lire, dans le cahier CM1, le texte de l'Agence de tourisme de Corse (p. 28). Faire rechercher :

- Les éléments naturels qui font l'attrait de la Corse : eaux cristallines, plages de sable fin, plus de 1 000 km de côtes...
- Les images utilisées pour attirer le touriste : mille beautés, île de beauté, rêve, enchantement...
- L'argument publicitaire : la plus proche des îles lointaines...

Éléments de synthèse

Elle portera sur le fait que la Corse est une montagne dans la mer, avec des densités de population très faibles et qu'elle essaie de *concilier développement et protection de l'environnement*.

Les DOM-TOM (*niveau 2*)

Chapitre du livre

Les DOM-TOM, pp. 136-138

Exercices

Cahier CM1, pp. 30-31

PHASE 1 : UNE FRANCE DU LOINTAIN

Activité 1 : Localiser sur le globe terrestre

Observer le globe sous différentes faces, p. 136, afin de voir la planète en entier. Chaque face présente un océan, pour chacun situer les DOM-TOM qui s'y trouvent :

- océan Atlantique : Martinique, Guadeloupe, Guyane ;
- limite océan Atlantique/Arctique : Saint-Pierre-et-Miquelon ;
- océan Indien : Mayotte, Réunion, Nouvelle Amsterdam, Saint-Paul-Crozet ;
- océan Antarctique : Kerguelen, Terre Adélie ;
- océan Pacifique : Clipperton, Wallis et Futuna, Polynésie, Nouvelle-Calédonie.

Quelle conclusion en tirer ? (la France est présente sur tous les océans du monde, elle est la 3^e puissance maritime mondiale).

Tous ces territoires n'ont pas le même statut : certains sont des départements d'outre-mer, d'autres des territoires plus autonomes. Faire

énumérer les 4 DOM (Martinique, Guadeloupe, Guyane, Réunion) représentés par des points sur la carte alors que les TOM sont représentés par des triangles.

Faire apprécier la taille des DOM et de la Nouvelle-Calédonie par rapport à la France, p. 136 : que peut-on dire ?

Activité 2 : Mettre en situation

Si l'on excepte la Guyane (photo sur la base de Kourou, p. 138, et décollage de la fusée Ariane, p. 148) sur le continent sud-américain, Saint-Pierre-et-Miquelon, les îles Kerguelen et la Terre Adélie inhabitée, amener les élèves à découvrir que tous ces territoires sont des îles et qu'elles sont situées dans la *zone inter-tropicale*.

Faire reporter les élèves au croquis des lignes imaginaires du globe, p. 17, pour situer les Tropiques ainsi qu'à la carte des grands milieux de vie sur la planète (toutes ces îles sont situées dans les domaines chauds).

PHASE 2 : DES ÎLES TROPICALES

Activité 1 :

Tirer des informations d'un texte

Lire le texte sur Pierre Belain d'Esnameuc dans le cahier CM1 (p. 30). En retirer les principales informations et demander aux élèves de consul-

ter leur manuel d'histoire sur les épisodes suivants :

- 1635 prise de possession de la Martinique ;
- développement de l'activité sucrière (économie de plantation) ;

- traite des Noirs (main-d'œuvre dans les plantations) ;
- 1848 Abolition de l'esclavage.

Pour en savoir plus

Se reporter aux séquences sur l'Ouest Atlantique et la fortune de ses grands ports au temps du commerce triangulaire. On abordera donc les notions de *colonisation*, d'*économie de plantation*, et l'on traitera de l'*esclavage* (rappeler le Code Noir). En liaison avec l'éducation civique, on pourra s'interroger sur les types d'esclavage à notre époque.

Activité 2 : Dégager des notions

Faire lire, dans le cahier CM1, le texte sur le

piton de la Fournaise à l'île de la Réunion (p. 31) et observer la photo de l'éruption de ce volcan (p. 137 du livre). Faire décrire l'éruption. Qu'est-ce qui permet de dire que ce volcan est très actif ? (éruptions répétées)

Faire lire, dans le cahier CM1 (p. 31), le texte de J. M. G. Le Clézio. Quel phénomène catastrophique naturel décrit l'auteur ? (cyclone) Comment se manifeste-t-il ?

À partir de ces deux exemples, volcanisme et cyclones, faire émerger la notion de *risque naturel*. Faire prendre conscience que ces îles sont des terres à risques.

PHASE 3 : DES ÎLES DÉPENDANTES

Activité 1 : Recueil de représentations

Quand on parle des îles tropicales, quelle image évoquent-elles pour les élèves ? Faire faire un dessin, associer des mots ou rédiger un texte bref. Puis, faire travailler les élèves sur des dépliants touristiques. Quelle est l'activité prédominante ? (Tourisme.)

Activité 2 : Tirer des informations d'un graphique

Comparer sur le graphique (p. 138) la part des importations (ce que les îles achètent à la métro-

pole) et la part des exportations (ce qu'elles vendent à la métropole, cf. photo sur le conditionnement des bananes à la Martinique, p. 138). Faire remarquer le déséquilibre énorme. On abordera, à un premier niveau, la notion de *dépendance*.

Éléments de synthèse

Elle portera sur l'éloignement des DOM-TOM, leurs caractères très spécifiques (insularité, régions inter-tropicales), leurs *économies assistées*, leur image.

NOTES ET APPRÉCIATIONS PERSONNELLES

- Difficultés rencontrées

- Apports complémentaires

- Lacunes à signaler en fin de cycle

- Activités organisées ou à prévoir dans d'autres disciplines

CINQUIÈME PARTIE

ESPACES EUROPÉENS**CE QU'EN DISENT LES I. O.****Espaces européens**

L'Europe trouve sa spécificité dans la diversité de ses paysages, ce qui n'exclut pas une unité relative par rapport à des continents comme l'Afrique ou l'Asie. Elle se caractérise par l'importance des villes et des axes de circulation qui les relient. En s'appuyant sur les représentations paysagères et cartographiques, le maître évoque les différentes limites de l'Europe habituellement retenues, politiques, « naturelles », culturelles, économiques et aide les élèves à identifier et localiser les principaux ensembles spatiaux. Il leur donne une première connaissance de l'Union européenne.

Points forts :

- différenciation des paysages de l'est à l'ouest et du nord au sud,
- opposition des zones peuplées et moins peuplées,
- observation des réseaux urbains et des réseaux de circulation,
- repérage des centres et des périphéries européennes,
- évocation sommaire de la création de l'Union européenne, de son rôle,
- les utilisations par les hommes des côtes, des massifs montagneux, des plaines, des mers.

L'objectif de cette partie est d'aborder la diversité de l'Europe à partir de ses paysages.

– Il s'agira dans un premier temps de présenter les limites de l'Europe en distinguant les limites de l'Europe géographique traditionnelle, celle de l'ensemble des États européens et celles de l'Union européenne.

– Dans un deuxième temps, on envisagera l'étude de quelques paysages pour aborder la diversité des espaces humains de l'Europe : paysages urbains, ruraux, de montagnes, de plaine ; paysages littoraux...

Divisée en États, l'Europe se définit entre autres :

- par un réseau de grandes villes et de flux,
- par des économies, des cultures différentes visibles dans la variété des paysages,
- par un projet économique et géopolitique, l'Union européenne, qui regroupe certains États.

OBJECTIFS SPÉCIFIQUES PRINCIPAUX

- Être capable de donner les limites de l'Europe.
- Savoir repérer sur une carte les grands ensembles du relief et du climat de l'Europe.
- Reconnaître la diversité des paysages de l'Europe.

- Connaître le réseau des principales villes d'Europe.
- Connaître les grandes disparités de l'Europe (population, économie, cultures...).
- Approcher, à un premier niveau, ce qui fait l'identité de l'Europe.
- Resituer la place de l'Europe dans le monde (foyer de peuplement, zone économique).

PROGRESSION DES NOTIONS SUR LE CYCLE

Au CE2, dans un premier temps, on délimitera rapidement l'Europe au nord, au sud, à l'ouest où cela ne pose aucun problème et on présentera d'emblée aux élèves l'Oural comme étant la frontière orientale. On fera, avec eux, une présentation sommaire de l'Europe : mosaïque d'États et leurs capitales ainsi que les grandes agglomérations européennes et le cadre physique.

Dans un deuxième temps, on leur présentera la diversité des paysages que l'on mettra en relation à la fois avec la géographie physique de l'Europe (gradient climatique du nord à la Méditerranée, au sud, et de l'Ouest atlantique à l'Est continental, divers types de relief) et la diversité culturelle.

Au CM1, on se penchera davantage sur la diversité européenne : on opposera les grands foyers de peuplement et les zones beaucoup moins peuplées, on étudiera la diversité des communications. On abordera les disparités sociales et économiques en prenant soin de montrer que si l'Europe, dans son ensemble, est une des principales zones économiques et une des premières places financières du Monde, elle est inégalement riche et présente de fortes disparités dans la répartition des richesses. Enfin, on se penchera sur la naissance et l'évolution d'une construction politique et économique originale, l'Union européenne. On amènera les élèves à bien distinguer l'Union européenne de l'Europe, on leur montrera que ce n'est pas un donné mais un construit.

Au CM2, on abordera des questions plus complexes et on s'interrogera sur ce qu'est l'Europe, s'il y a une identité européenne (ensemble d'États-nations ou d'aspirations à l'État-nation qui partagent un certain nombre d'héritages : l'idée de démocratie et l'esprit scientifique de la Grèce antique, l'idée de droit, de la puissance politique de Rome, l'idée d'éthique individuelle héritée du christianisme). Cette communauté culturelle n'a pas empêché les violences politiques, les conflits, les modifications de frontières, ce qui se continue aujourd'hui encore. Pour reprendre l'idée d'E. Morin qui parle de la dialogique, l'Europe est tout et son contraire.

On reviendra sur l'idée que l'Europe est l'un des centres du Monde, qu'elle est un continent fortement urbanisé et on en déduira un modèle des villes européennes. Enfin, on s'interrogera sur les grandes disparités de l'Europe pas uniquement d'un point de vue paysager mais aussi économique en dégagant 4 Europes, du cœur riche de l'Europe à sa périphérie pour faire émerger un modèle d'organisation de l'espace européen.

PROGRAMMATION DES ACTIVITÉS SUR LE CYCLE 3

CE2	CM1	CM2
Les principales agglomérations	Les grands foyers de peuplement	L'Europe, espace urbanisé
Paysages d'Europe	La diversité des communications	L'Europe, un des centres du monde
Les États	L'Union européenne	Qu'est-ce que l'Europe ?
Le cadre physique	Une Europe inégalement riche	L'identité européenne
		Les quatre Europes
		L'organisation de l'espace européen

Ce qui concerne les principales agglomérations et la diversité des voies de communication a été traité dans d'autres séquences, en situation de réinvestissement auxquelles on se reportera quand cela s'avérera nécessaire.

Présentation de l'Europe (*niveau 1*)

Chapitres du livre

L'Europe vue par satellite, pp. 38-40

Qu'est-ce que l'Europe, pp. 40-41

Un cadre physique, pp. 44-45

Un espace urbanisé, pp. 50-51

Un ensemble diversifié, pp. 46-47

Exercices

Cahier CE2, pp. 34-35

PHASE 1 : LES LIMITES DE L'EUROPE

Activité 1 : Prise de représentations

Relever les représentations des élèves pour les amener à bien distinguer l'Europe de l'Union européenne. Dans le langage courant, ils font souvent l'amalgame entre les deux et il se peut que ce soit l'image dominante qui ressorte. Il faut donc leur montrer que l'Europe est bien plus large et bien diversifier les deux.

Activité 2 :

Observation d'images par satellite

Faire observer l'image de l'Europe vue par satellite, p. 38. On voit nettement que l'Europe est bordée, sur 3 côtés, par des mers. Se servir de la carte, p. 44 (relief de l'Europe) pour donner les limites de l'Europe qui sont bien individualisées :

- au nord, par l'océan Arctique, la mer du Nord, la Baltique ;

- à l'ouest, par l'océan Atlantique ;

- au sud, par la mer Méditerranée.

Faire remarquer que si les limites sont bien marquées au nord, à l'ouest et au sud, elles sont beaucoup plus floues à l'est : traditionnellement, on donne comme limite les monts Oural. En faire rechercher l'altitude. Rappeler que cette limite a été décidée au XVIII^e siècle par le tsar de Russie, Pierre le Grand, lorsqu'il a voulu européeniser la Russie.

Activité 3 : Comparaisons

Observer la carte p. 40 (l'Europe dans le monde). Que peut-on dire de l'Europe par rapport aux autres continents ? (Le plus petit des continents, péninsule rattachée à l'Asie.)

Observer l'image par satellite, p. 38. Que peut-on dire de la forme de ce continent ? (Extrêmement découpé.)

PHASE 2 : UN CONTINENT TRÈS HUMANISÉ

Activité 1 :

Lecture de cartes

Observer la carte, p. 47 (la mosaïque des États européens) et compléter par la carte de

l'Europe de la page de garde. Faire compter le nombre d'États en Europe. Comparer avec le continent nord-américain (carte de la page de garde).

Qu'est-ce qui caractérise l'Europe ? (L'extrême diversité.)

Comparer avec la représentation de l'Europe de 1592 (p. 41), « dame Europe ». Faire repérer l'Afrique, l'Irlande, la Grande-Bretagne. L'Europe présente-t-elle déjà un grand nombre d'États ? À nouveau, faire émerger l'idée de diversité.

Activité 2 : Mise en relation de cartes et d'images par satellite

Faire observer l'image de l'Europe prise par satellite, la nuit (p. 39) : on voit des zones très

fortement éclairées et occupées. Les faire nommer en utilisant la carte de la page de garde (Angleterre, Pays-Bas, Belgique), les espaces côtiers se distinguent aussi très nettement.

Observer la carte des grandes agglomérations (p. 50). Faire établir la correspondance entre les taches lumineuses et les grandes agglomérations : apparaissent très nettement Londres, Paris, Berlin, Rome, Madrid. Les faire nommer par les élèves. (Moscou, la plus grande ville, n'apparaît pas sur l'image satellitale ; on complétera donc la liste des villes par l'étude de la carte.)

PHASE 3 : UN ENSEMBLE PHYSIQUE

Activité 1 : Corrélation de cartes

Faire observer parallèlement l'image de l'Europe prise par satellite (p. 38) et la carte du relief (p. 44). Distinguer les grands ensembles de relief qui se disposent du nord au sud :

- les plateaux glaciaires du nord (Scandinavie),
- l'Europe de l'ouest et du centre formée de grandes plaines (plaine russe, plaine germano-polonaise dont le Bassin parisien n'est que l'extrémité),
- l'Europe du sud montagneuse (Carpates, Alpes, Pyrénées) et volcanique dans le sud de l'Italie (Stromboli, Etna, Vésuve).

Faire observer parallèlement l'image de l'Europe prise par satellite (p. 38) et les cartes des domaines climatiques et des formations végétales (p. 45). Du nord au sud, apparaissent : climat polaire, climat océanique, climat médi-

terrane et de l'ouest à l'est, une dégradation de climat océanique en climat continental.

Activité 2 : Mise en relation de cartes et de photos

Observer les photos, p. 46, et faire émerger la diversité des situations :

- du nord au sud, terres froides d'Écosse aux terres chaudes et arides d'Espagne en passant par le climat océanique humide,
- du nord au sud, plateaux d'Écosse, côte basse Atlantique (extrémité des grandes plaines), montagnes des Alpes.

Éléments de synthèse

Elle portera sur les limites de l'Europe, sur ses caractéristiques : elle présente à la fois une *unité* et une forte *diversité*.

Paysages d'Europe (niveau 1)

Chapitres du livre

Un ensemble diversifié, pp. 46-47

Un cadre physique, pp. 44-45

Un espace très urbanisé, pp. 50-51

Exercices

Cahier CE2, pp. 38-39

PHASE 1 : DES PAYSAGES CONTRASTÉS

Activité 1 : Description de paysages

Observer les photos de paysages d'Écosse, du sud de l'Espagne, des Alpes, de la côte Atlantique (p. 46) et décrire les paysages qu'elles représentent : couleur dominante de la végétation, formes de relief, types d'occupation humaine...

Activité 2 : Comparaison

Observer ce qui différencie le paysage de l'Écosse de celui de l'Espagne (froid/chaud, aridité de l'Espagne).

Observer ce qui différencie la côte de l'Atlantique du paysage du sud de l'Espagne (humide et verdoyant/aride et sec).

Quelle est la grande différence de tous ces paysages avec les Alpes ? (Le relief de haute montagne, neiges persistantes.)

Activité 3 : Associer textes et photos

Lire les quatre textes du cahier CE2 (p. 38) et associer chacun d'eux à une photo de la p. 46 :

- texte n° 1 (extrait du *Christ s'est arrêté à Eboli*) peut être mis en relation avec la photo sur l'Espagne : terres chaudes et arides, dépourvues de végétation, *de la terre et des pierres sous le soleil* ;
- texte n° 2 (sur l'Angleterre) doit être associé à la côte Atlantique, côte basse, humide et verdoyante, *la mer, la baie, la courbure du rivage* ;
- texte n° 3 (sur un paysage scandinave) peut être rapproché des hautes terres d'Écosse, terres peu peuplées, *nature, forêt, solitude* ;
- texte n° 4 (extrait du *Tour de France par deux enfants*), le mont Blanc dans les Alpes, *cime blanche, glacée*.

PHASE 2 : DES PAYSAGES QUI RELÈVENT EN PARTIE DE LA NATURE

Activité 1 : Associer photos et cartes

Observer les cartes du relief, du climat et de la végétation (pp. 44 et 45). Localiser chacune des photos sur les cartes.

Repérer pour chacune :

- le relief dominant : Écosse (plateaux), Espagne (plateaux), Alpes (montagne) Atlantique (plaine littorale),

- le climat : Écosse et côte Atlantique (climat océanique), Espagne (climat méditerranéen), Alpes (climat montagnard),
- les formations végétales : Écosse (toundra), Espagne (végétation méditerranéenne adaptée à la sécheresse), Alpes (forêt de conifères) Atlantique (forêt de feuillus transformée en prairie).

Activité 2 : Élaborer un tableau

Élaborer un tableau où l'on va mettre en correspondance le lieu, le relief, le climat et la végétation.

PHASE 3 : DES PAYSAGES URBAINS ET PATRIMONIAUX**Activité 1 :****Description de paysages urbains**

Observer les photographies suivantes, p. 51 : centre ancien de Prague, quartier de la Défense à Paris, un lotissement au Danemark, et p. 57 le port de Rotterdam. Que peut-on dire de ces paysages urbains ? (À la fois marqués par l'histoire et la richesse de leur patrimoine comme Prague, et par le développement de l'économie, que ce soit le port de Rotterdam ou le quartier de La Défense à Paris, par leur extension ordonnée en lotissements comme au Danemark.)

Activité 2 :**Interprétation de photos**

Observer, dans le manuel, d'autres photos de villes européennes :

- la City de Londres avec le Pont sur la Tamise (p. 64), richesse du patrimoine historique et architectural

- Paris (p. 114) avec le palais du Louvre, Notre-Dame de Paris, richesse du patrimoine, capitale culturelle

- Berlin (p. 49) l'Europa Center qui garde la mémoire des heures sombres de la Seconde Guerre mondiale.

On peut en conclure que ces paysages urbains sont très fortement marqués par le long développement de l'histoire.

Éléments de synthèse

Elle portera sur la *diversité des paysages* (l'Europe apparaît comme une mosaïque d'espaces) mais aussi sur leur profonde *humanisation* (tous ces paysages sont fortement marqués par l'histoire des hommes).

Diversité européenne (niveau 2)

Chapitres du livre

Un ensemble diversifié, pp. 46-47

Les grands foyers de peuplement, pp. 52-53

Une Europe inégalement riche, pp. 54-55

Diversité des voies de communication, pp. 56-57

Exercices

Cahier CM1, pp. 34-35, pp. 38-39

PHASE 1 : UNE EUROPE INÉGALEMENT PEUPLÉE

Activité 1 : Lire des cartes

Observer l'image satellitale de l'Europe vue de nuit (p. 39) où les zones éclairées correspondent aux régions les plus peuplées. Il apparaît à la fois des zones très fortement éclairées (Angleterre, Belgique, Pays-Bas) et des zones sombres (ouest de la France, Espagne, l'arc alpin).

Observer la carte des densités de population en Europe (p. 52). Ce qui apparaît, c'est l'inégale répartition de la population : ressortent des pleins (l'Europe de Londres à Milan) et des vides (Scandinavie, Écosse, Irlande, Espagne).

Activité 2 : Comparer

En comparant la carte et l'image satellitale :

- On voit apparaître une zone centrale très fortement peuplée que l'on va faire localiser aux enfants, de Londres à Milan en passant par la vallée du Rhin : 1^{re} approche du concept de *mégalo-pole* et 1^{re} émergence d'une *structure* fondamentale dans l'organisation du territoire européen.
- Donner la situation de Paris par rapport à la mégalo-pole (notion de *situation*).
- Faire repérer sur l'image satellitale quelques grandes villes en s'aidant de la carte (Madrid, Rome, Naples, Berlin, Hambourg, Varsovie, Athènes, Saint-Petersbourg).

PHASE 2 : UNE EUROPE INÉGALEMENT RICHE

Activité 1 : Analyser, comparer

Observer les photos (p. 55) représentant des travaux agricoles dans l'est de la France et en Pologne. Faire dire les différences entre les deux photos :

- opposition entre une agriculture fortement mécanisée et une agriculture qui utilise la force animale,
- opposition entre un matériel perfectionné et un matériel fait à la main qui ne fait qu'égratigner le sol.

Quelles hypothèses émettre à propos de la production agricole de ces deux régions ?

Activité 2 : Lire des cartes

Observer la carte de l'ensemble des biens et des services produits par habitant et par an, p. 54. On constate à nouveau de grandes différences au sein de l'Europe. Il apparaît une diagonale de pays riches : les faire nommer en se servant de la carte de la page de garde. Cette diagonale va

de la Scandinavie et du Royaume-Uni à l'Italie en englobant la France, l'Allemagne, la Suisse, la Belgique, les Pays-Bas et l'Autriche. On a fait émerger une *structure d'organisation du territoire*.

Comparer l'Europe et le reste du monde en lisant le texte du cahier CM1 sur la Méditerranée p. 38 et en observant la carte p. 28 où sont représentés en foncé les pays riches : comment apparaît l'Europe ?

Faire tirer une conclusion aux élèves :

- d'une part, l'Europe est un continent riche, le revenu moyen par habitant y est très élevé,
- d'autre part, l'Europe présente des disparités, en particulier l'Europe de l'Est est beaucoup moins riche. Des disparités existent au sein de la société même dans les pays les plus riches, se reporter (p. 55) à la photo d'un SDF en Allemagne.

PHASE 3 : DIVERSITÉ DES CULTURES

Activité 1 :

Lecture et comparaison de documents

Observer la mosaïque des États en Europe sur la carte, p. 47. Les recenser en s'aidant de la carte de l'Europe de la page de garde (plus de 40 États).

Est-ce que toutes les frontières sont fixées ? Qu'est-ce qui pendant longtemps a marqué l'histoire de l'Europe ? Pour répondre à cette question, se reporter au dessin de Plantu (p. 49). Resituer les conflits dans les grandes périodes historiques en observant l'équipement des combattants. Se reporter aussi à la photo de l'église du Mémorial à l'Europa Center de Berlin (p. 49).

Activité 2 : Trier des informations

Observer la carte sur la diversité des langues européennes (p. 59). Qu'est-ce qui ressort ?

(L'extrême diversité.). Faire distinguer les trois grandes familles : langues germaniques, langues slaves et langues latines.

Observer la photo p. 59, église et mosquée à Tirana. À quelle religion appartient chacun de ces édifices ? (Se reporter au manuel d'histoire.)

Éléments de synthèse

Bien que l'Europe soit un continent globalement riche, un des *centres* du monde, et qu'elle présente une grande unité vue de l'extérieur, de fortes *disparités* apparaissent à l'intérieur : dans le peuplement du territoire, dans l'éclatement en de nombreux États, dans le grand nombre de langues, dans la diversité des religions et des cultures.

L'Union européenne (niveau 2)

Chapitre du livre

L'Union européenne, une construction, pp. 60-61

Exercices

Cahier CM1, pp. 40-41

Cette séquence devra être traitée en interdisciplinarité avec l'éducation civique et l'histoire.

PHASE 1 : LA CONSTRUCTION DE L'UNION EUROPÉENNE

Activité 1 : Lire une carte et comprendre sa légende

Observer les États-membres de l'Union européenne sur la carte, p. 60. Les recenser. Est-ce que l'Union européenne s'étend à toute l'Europe ? On prendra soin de bien faire distinguer les deux. Faire faire une petite recherche dans les médias : est-ce que tous les pays candidats à l'Union européenne font partie de l'Europe (cf. la Turquie ou le Maroc) ?

Interpréter la légende pour mieux comprendre que l'Union européenne est en cours de construction :

- ancienne frontière séparant l'Europe de l'ouest du monde communiste à l'est ;
- pays de l'Union européenne ;

- pays étant rentrés dernièrement au sein de l'UE ;
- pays qui feraient partie de l'UE en 2007.

Compléter avec la chronologie du cahier CM1 (p. 40).

Activité 2 : Interpréter un dessin

Observer les dessins de Plantu (p. 49). Faire rechercher aux élèves pourquoi, à leur avis, est née l'idée d'une union entre les pays européens ? (1957, six pays d'Europe se sont associés dans la CEE, Communauté économique européenne, afin d'assurer la paix et la prospérité).

PHASE 2 : UN GRAND MARCHÉ

Activité 1 : Mettre des cartes en relation

Comparer la carte des États membres de l'Union européenne avec la carte de l'ensemble des biens et des services produits par habitant et par an. Est-ce qu'on peut établir une relation entre les premiers pays membres de l'Union européenne et le revenu des habitants ? Quelle partie de l'Europe vient d'entrer actuellement dans l'Union européenne ? La plus riche ou la plus en difficulté ?

Observer la carte p. 43, l'Europe, un des trois centres économiques du monde :

- Avec quels grands pays riches commerce l'Union européenne ? (Amérique du Nord, Japon.)
- Avec quel continent entretient-elle de fortes relations ? (L'Afrique.)

Activité 2 : Lire et comprendre un texte

Lire les deux textes encadrés : Accords de Schengen (1985) et Traité de Maastricht (1992).

À partir de la lecture de ces deux textes, dire ce qu'ont amené ces accords. (Libre circulation des personnes, union économique, monnaie unique, union politique, citoyenneté européenne.)

Éléments de synthèse

Elle portera sur le fait que l'Union européenne n'est pas un donné mais *une construction* qui s'est faite après la Seconde Guerre mondiale pour assurer paix et prospérité et qui, loin d'être terminée, se continue toujours.

PHASE 3 : LES SYMBOLES DE L'UNION EUROPÉENNE

Activité 1 : Observation de photos

Recenser les symboles présentés : le Siège de la Commission européenne à Bruxelles, le drapeau (un cercle de 12 étoiles quel que soit le nombre d'États sur fond bleu), une monnaie unique, l'euro.

Pour aller plus loin

On fera rechercher en éducation civique les autres institutions européennes, comme le Parlement qui siège à Strasbourg, la cour de Justice, etc. On pourra faire faire aux élèves un diagramme des différentes institutions et de leur rôle. On pourra aussi leur faire faire une collection de centimes d'euros pour voir les diverses représentations des pays.

Compléter les informations des élèves avec la date de la Journée de l'Europe, le 9 mai, et

l'hymne européen, l'« Hymne à la Joie » de Beethoven.

Activité 2 : Effectuer une recherche

En rapport avec l'éducation civique, rechercher :

- De quand datent les élections des députés européens au suffrage universel ? (Effectives depuis 1979.)
- Quand ont eu lieu les dernières élections ?
- Quand auront lieu les prochaines ?

Éléments de synthèse

L'Union européenne est le résultat d'un long cheminement : elle est devenue le premier espace économique de la planète.

Unité de l'Europe (niveau 3)

Chapitres du livre

- Qu'est-ce que l'Europe ?, pp. 40-41
- Un des centres du monde, pp. 42-43
- Un espace chargé d'histoire, pp. 48-49
- Une identité européenne ?, pp. 58-59
- Un espace très urbanisé, pp. 50-51

Exercices

Cahier CM2, pp. 20-21, pp. 22-23, pp. 26-27

PHASE 1 : QU'EST-CE QUE L'EUROPE ?

Activité 1 : Définir un objet géographique

Observer le planisphère, p. 40 : l'Europe est un petit continent mais quelles en sont les limites ? Redéfinir les limites :

- si l'on observe la carte du relief, p. 44, c'est un ensemble physique dont la limite est l'Oural ;
- si l'on regarde la carte des États, p. 47, les limites sont plus floues ;
- si l'on regarde la carte des États membres de l'Union européenne, les limites sont évolutives ;
- si l'on observe la carte de l'Europe au XVI^e siècle, p. 48, en comparant avec les États actuels, on peut dire que la limite de l'Europe s'arrête à la Pologne et à l'Autriche.

Redire que, traditionnellement, on prend une limite physique, l'Oural, définie au XVIII^e siècle par Pierre le Grand.

Au travers de cet exercice, on veut faire prendre conscience aux élèves que l'objet géographique

ne va pas de soi, que *l'espace n'est pas un donné*.

Activité 2 : Analyser des cartes

Observer la carte des grandes agglomérations, p. 50, et la carte des axes et nœuds de circulation, p. 56. À partir de ces deux cartes, faire ressortir que l'Europe se définit entre autres par un réseau de grandes villes bien reliées entre elles.

Analyser plus précisément des *structures* : l'axe Londres-Rotterdam-Bâle-Milan-Gênes et l'axe Londres-Paris-Lyon-Marseille moins important que le premier mais axe européen.

Ces axes sont jalonnés de capitales politiques ou économiques ; à leur débouché dans les mers, se trouvent les plus grands ports d'Europe.

Faire s'interroger les élèves sur l'ancienneté et la permanence de ces axes, les renvoyer à la carte de l'Europe au XVI^e siècle, p. 48.

PHASE 2 : UNITÉ DE L'EUROPE

Activité 1 : Lecture de cartes

Observer la carte de l'Europe au XVI^e siècle (p. 48). Que précise la légende à propos de

l'Europe ? (Centre de l'économie mondiale.)
Faire ressortir la permanence.

Observer la carte p. 48, représentant les pays où

des langues européennes sont la langue officielle (l'anglais, le français, l'espagnol, le portugais). Pourquoi dans de nombreux pays lointains parle-t-on des langues européennes ? Faire se reporter les élèves à leur manuel d'histoire sur la conquête de l'Amérique ou au chapitre sur la colonisation. Que peut-on en déduire ?

Activité 2 : Analyse de documents

À réaliser en relation avec le cours d'éducation civique.

Observer l'image « Les dangers qui menacent la démocratie » (p. 58). Apprendre aux élèves que la grande majorité des pays européens sont des démocraties. Faire rechercher ce qu'est la démocratie. Expliciter, dans le dessin, les dangers qui menacent la démocratie (inégalité, intolérance, xénophobie, parti unique). Pour les

trois premiers, leur faire rechercher si, dans leur vie quotidienne, à l'école ou dans leur quartier, il n'y a pas de danger de les rencontrer (relation d'expériences vécues).

Observer le timbre du 50^e anniversaire de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme. De quand date cette Déclaration ? Leur faire voir qu'elle est affichée dans leur école. Les faire se reporter au manuel d'histoire pour leur faire lire la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen de 1789.

Pour aller plus loin

On pourra, en éducation civique, faire analyser l'évolution de la notion de droits, des droits individuels à des droits collectifs, d'un citoyen « abstrait » à un citoyen engagé dans le monde où il vit. On pourra étudier, en histoire, l'universalité de la Déclaration de 1789.

PHASE 3 : L'EUROPE DANS LE MONDE

Activité 1 : Analyser une répartition et une évolution

Observer la carte de la répartition de la population mondiale, p. 20. Que peut-on dire à propos de l'Europe ? (Un des 3 grands foyers de peuplement dans le monde.)

Observer le graphique intitulé « Le champignon de la croissance » (p. 20) et le graphique sur l'évolution de la population mondiale, p. 42 : comparer la croissance de la population en Europe avec celle de l'Afrique, de l'Inde, de la Chine, du reste de l'Asie, de 1800 à 2020. Que peut-on dire de l'Europe ?

Activité 2 : Comparer des documents

Observer la photo d'une classe d'une école d'Arras : que peut-on dire de l'origine de ces enfants qui ont écrit leur nom sur une ardoise ? Eux ou leurs parents sont-ils tous nés en

France ? Pourquoi peut-on rapprocher cette photo de celle de l'arrivée de réfugiés albanais, p. 53 ? aborder le concept d'*immigration*.

Regarder, p. 53, la photo de touristes du troisième âge et observer la pyramide des âges de l'Europe, quel phénomène ces deux documents illustrent-ils ? (Vieillesse de la population.)

Observer la carte p. 43, l'Europe, un des 3 centres économiques du Monde avec l'Amérique et le Japon. À eux trois, ils forment la Triade qui regroupe les pays les plus riches de la planète.

Éléments de synthèse

Elle portera sur l'unité de l'Europe : elle se caractérise par un réseau dense de villes et de voies de communication, une unité culturelle, une des principales zones économiques du monde.

Les quatre Europes (niveau 3)

Chapitres du livre

De la carte au modèle, pp. 62-63

Les quatre Europes, pp. 64-65

Exercices

Cahier CM2, pp. 28-29, pp. 30-31

PHASE 1 : DIVERSITÉ DE L'EUROPE

Activité 1 : Décrire des paysages

Observer les photos pp. 64-65, faire situer chacune sur la carte de l'Europe et décrire les paysages qu'elles représentent :

- la City de Londres, espace fortement urbanisé, riche, actif ;
- un paysage de Bavière, espace rural, opulent avec château ;
- le Connemara en Irlande, cultures pauvres, maigre élevage, peu peuplé ;
- des enfants mendiants à Moscou, révélateur d'une grande pauvreté.

Activité 2 : Mettre en relation des documents complémentaires

Faire lire les textes sur la City de Londres, la Bavière et le Connemara qui sont dans le cahier CM2 (pp. 28-29).

Faire observer la carte de l'ensemble des biens et des services produits par habitant et par an, p. 54.

- Quel est l'écart des revenus entre le Royaume-Uni et la Russie ?
- Où se situent les plus grandes entreprises ? (cf. carte p. 62)
- Y en a-t-il autant en Bavière ?
- Sur quelle carte, p. 62, apparaît très nettement l'Irlande (aides aux régions en retard ou en déclin) ?

Éléments de synthèse

À une Europe très riche et une Europe proche des régions dynamiques, on peut opposer une Europe en retard ou carrément pauvre.

PHASE 2 : L'ORGANISATION DE L'ESPACE EUROPÉEN

Activité 1 : Comparer des cartes

Observer la carte des grandes agglomérations en Europe (p. 50). On voit apparaître une grande concentration de villes sur une diagonale qui va de l'Angleterre à l'Italie du Nord. Faire citer quelques-unes de ces villes (Londres, Paris légèrement en dehors, Cologne, Francfort, Milan...). Cette diagonale ressort bien dans le

croquis qui accompagne la carte : faire émerger le concept de *mégalopole*. La faire apparaître sur un fond de carte projeté au tableau.

Observer, p. 56, la carte des grands axes de circulation : à nouveau, ces grands axes constituent la même diagonale (relient les villes entre elles). Nommer les villes qu'ils relient. Ressort très fortement la diagonale Londres-Milan.

Observer la carte des grandes entreprises, p. 62 : à nouveau apparaissent Londres, Paris, Francfort, Milan (la diagonale).

Activité 2 : Faire émerger un modèle centre/périphérie

Observer la carte, p. 62, des aides de l'Union européenne aux régions en difficulté : où se situent ces régions ? (Sur le pourtour.) En se servant de la page de garde, les nommer (Écosse, Irlande, Espagne, Corse, Sardaigne, Sicile, Italie du Sud, Grèce, partie orientale de l'Allemagne, une partie des pays scandinaves).

Il apparaît ainsi une opposition entre :

- une diagonale riche, dynamique (grandes villes, axes de circulation, sièges d'entreprises) au centre,
- et une périphérie pauvre qui a besoin des aides de l'Union européenne.

Éléments de synthèse

En Europe apparaît une première structure d'organisation de l'espace, une *opposition centre – périphérie*.

PHASE 3 : DE LA CARTE AU MODÈLE

Activité 1 : Repérer des structures

Repartir de l'observation des photos (Phase 1, activité 1) et de la carte de l'ensemble des biens et des services produits par habitant et par an (p. 54). Est-ce que si on représente l'Europe par un croquis, elle peut se réduire à une opposition entre la diagonale riche et la périphérie pauvre ? Faire apparaître les nuances en se fondant sur les documents cités et les faire apparaître sur le fond de carte au tableau.

Activité 2 : Combiner les structures

Se référer à la construction du modèle, p. 63. Combiner les structures pour arriver à « quatre Europes » :

- le cœur de l'Europe, très riche, avec les plus grandes villes ;
- une Europe riche et dynamique de part et d'autre mais plus rurale ;
- tout autour, une Europe en retard qui nécessite des aides ;
- à l'est, une Europe pauvre.

Éléments de synthèse

L'espace européen s'organise de part et d'autre d'une diagonale riche qui va de Londres à Milan (le cœur de l'Europe) et qui, par transitions, passe à une Europe moins riche et en difficulté à sa périphérie et une Europe pauvre à l'est.

NOTES ET APPRÉCIATIONS PERSONNELLES

- Difficultés rencontrées

- Apports complémentaires

- Lacunes à signaler en fin de cycle

- Activités organisées ou à prévoir dans d'autres disciplines

SIXIÈME PARTIE

REGARDS SUR LE MONDE

CE QU'EN DISENT LES I. O.

Regards sur le monde : des espaces organisés par les sociétés humaines

Les sociétés humaines ont investi la presque totalité de la planète. Elles organisent l'espace, elles créent des territoires en s'adaptant à leurs composants physiques et biologiques qu'elles modifient de façon plus ou moins importante. Sur ce point, le lien avec les sciences expérimentales est recommandé.

Points forts :

- comparaison des représentations globales de la Terre (globe, planisphères) et du monde (cartes, images d'artistes ou publicités...),
- mise en valeur des principaux contrastes de la planète,
- zones denses et vides de populations,
- océans et continents, ensembles climatiques vus du point de vue humain ;
- genres.

Cette partie a pour objectif de mettre en place des repères spatiaux, l'enfant doit être capable de les identifier, de les nommer, de les localiser ;

Documents à utiliser :

- récits d'exploration, de voyages...
- planisphères, mappemondes actuelles et anciennes,
- images satellitales du globe pour un repérage simple des principales formes (océan, continent),
- cartes de repérage à l'échelle du globe, d'un continent, d'un océan, cartes thématiques (population, politique, météorologie, climats),
- photos aériennes, photos de paysage, de reportage,
- films et actualités télévisées,
- atlas.

Pour aller plus loin

Les images de la Terre sont un outil de connaissance et de décision, fortement présent dans l'environnement quotidien. On profitera de tout événement, politique, social, économique, culturel ou sportif, pour introduire ou préciser repères et grands contrastes.

OBJECTIFS SPÉCIFIQUES PRINCIPAUX

- Situer les continents et les océans sur une carte, un globe ou un planisphère.
- Savoir repérer sur une carte les grands ensembles du relief et des climats de la Terre.
- Discerner sur une carte de population les pleins et les vides et les caractériser.
- Connaître d'autres modes de vie que le sien.

- Prendre conscience des inégalités de développement entre les pays.
- Prendre conscience de la transformation des milieux par les hommes à différentes latitudes.
- Savoir reconnaître des paysages caractéristiques d'autres lieux dans le monde.
- Utiliser et analyser des documents propres aux méthodes de la géographie.

PROGRESSION DES NOTIONS SUR LE CYCLE

À tous les niveaux du cycle 3, on aura des « regards » sur le monde car l'enfant, de par sa vie quotidienne, de quelque milieu qu'il soit, est confronté au reste du monde (actualités télévisées, météo, reportages TV, voyages, enfants issus de l'immigration...). Cette dimension planétaire fait partie de la vie de chacun et les connaissances ou « pré-connaissances » des enfants sur le monde, sont très fortement liées à l'actualité et aux événements politiques ou sportifs qui s'y déroulent. En revanche, s'ils connaissent des noms de lieux, ils structurent mal la situation des continents, des océans, des grandes agglomérations, des pays. Il va donc falloir suivre toute une progression qui ira du repérage des grands ensembles qui composent le monde, des grandes agglomérations dont ils ont plus ou moins entendu parler jusqu'au fonctionnement du monde en passant par la découverte des grands contrastes de ce monde.

Au CE2, la première approche du monde se fera de manière très descriptive pour donner des repères : continents, océans, les grandes lignes de relief, les grands fleuves, les grands ensembles climatiques, les grandes agglomérations du globe. Il s'agit de mettre en place de grands repères spatiaux et de familiariser l'enfant avec diverses représentations de la Terre.

Au CM1, on abordera la planète des hommes : répartition des hommes sur la planète, utilisation des milieux par les hommes, étude de milieux profondément humanisés ou peu transformés, de milieux complètement artificialisés. Ce que l'on veut aborder, c'est la plus ou moins grande transformation des milieux par l'homme, l'action des hommes en sociétés sur les milieux et, par là, commencer à poser la question des différences entre les sociétés, les économies, les genres de vie.

Au CM2, on insistera sur les grands contrastes de la planète, sur les inégalités de développement, sur l'idée d'interdépendance. On abordera, à un premier niveau, le fonctionnement du système monde. On se posera aussi la question du devenir de la planète puisque les hommes, par leurs actions, sont aujourd'hui capables de la mettre en danger. On posera, en relation avec l'éducation civique, le problème du droit des générations futures et d'un avenir qui soit viable pour tous. On abordera, à un premier niveau, le concept de développement humain et social, le concept de développement durable.

Enfin, on s'interrogera, toujours à un premier niveau, sur les représentations de la Terre, toutes sous-tendues par des idéologies plus ou moins implicites. On verra la vision de la Terre qu'on avait dans le passé et qui correspondait non seulement à

l'état des connaissances du moment mais aussi à des philosophies, des façons de penser dont étaient porteurs ceux qui faisaient les cartes, porteurs des idées de leur temps. Nous verrons aussi que les représentations du monde dont nous disposons aujourd'hui sont des images que nous projetons. Il est indispensable de faire prendre conscience dès l'École élémentaire qu'il n'y a pas une seule vision de la Terre (le planisphère traditionnel avec l'Europe au centre du monde, se référer à l'atlas Chalian qui montre que pour les petits Américains, c'est l'Amérique qui est au centre, pour les petits Chinois, c'est la Chine...) mais plusieurs afin de les amener à l'idée de tolérance et ne pas développer chez eux un euro-péo-centrisme qui irait à l'encontre d'une citoyenneté européenne responsable.

PROGRAMMATION DES ACTIVITÉS SUR LE CYCLE 3

CE2	CM1	CM2
Présentation de la Terre (visage de la Terre, grandes agglomérations, milieux de vie)	La Terre, planète des hommes (les hommes dans leurs milieux)	Images de la Terre
	L'environnement des hommes	Inégalités de développement
		Un monde interdépendant
		Une seule Terre

Tout ce qui a trait aux grandes agglomérations et métropoles du monde a été traité dans les séquences sur villes et réseaux urbains. On s'y reportera donc.

Présentation de la Terre (niveau 1)

Chapitres du livre

Le visage de la Terre, pp. 16-17

Les milieux de vie, pp. 24-25

Un monde urbanisé, pp. 30-31

Repères du chapitre L'environnement des hommes, pp. 22-23

Exercices

Cahier CE2, pp. 40-41, pp. 44-45

PHASE 1 : CONTINENTS ET OCÉANS

Activité 1 :

Reconnaître des formes

Observer p. 16 une série d'images sur la Terre : on voit le globe terrestre sous différentes faces, la Terre tournant sur elle-même en 24 heures. Faire dire la couleur dominante qui est le bleu et expliquer le premier vers du poème de P. Éluard *La Terre est bleue comme une orange* (forme, couleur, de l'association de bleu et orange naît l'image poétique).

Établir la correspondance avec le planisphère (p. 17) qui est la représentation à plat de la Terre et nommer les continents et océans que l'on voit p. 16 sur :

- la 1^{re} image : Amérique du Sud, océan Atlantique, Afrique ;

- la 2^e image : Afrique, Europe, Asie, océan Atlantique, océan Indien ;

- la 3^e image : océan Indien, Afrique, Asie, Océanie.

Activité 2 : Situer de grands ensembles

Faire observer qu'il y a six continents Amérique, Europe, Asie, Afrique, Océanie et Antarctique inhabité et cinq océans Atlantique, Indien, Pacifique, Arctique, Antarctique mais qu'en réalité, tous ces océans communiquent entre eux et ne forment qu'une seule masse marine. En se reportant au planisphère au-dessous, faire citer un ou deux continents traversés par l'Équateur, un ou deux traversés par le tropique du Cancer. Faire dire dans quel hémisphère se trouve l'Europe.

PHASE 2 : DES MILIEUX DE VIE CONTRASTÉS

Activité 1 :

Étudier une distribution et en donner les limites

Observer le planisphère, p. 24, qui indique les grands milieux de vie des hommes.

Faire distinguer les *trois grands domaines* : froid, tempéré et chaud. Faire remarquer :

- Les domaines chauds qui se situent de part et d'autre de l'équateur, entre les deux tropiques. Faire observer la limite de 18° pour le mois le plus froid.

- Le domaine froid se trouve entre les pôles et le cercle polaire. Faire observer la limite de 10° pour le mois le plus chaud.

- Entre les deux, le domaine tempéré.

Activité 2 : Mettre deux cartes en relation

Mettre la carte des milieux (p. 24) en relation avec la carte des climats (p. 23). Faire lire la légende : faire distinguer les divers types de climats à l'intérieur des grands domaines :

- dans les milieux tempérés, climat océanique en bordure des océans, continental vers l'intérieur et méditerranéen au sud avec des saisons marquées par la différence des températures ;
- dans les milieux chauds, on distingue climats humides (équatorial, tropical) et secs (aride), les saisons ne sont plus marquées par la différence de température à peu près constante toute l'année mais par la plus ou moins grande importance de la saison sèche.

Activité 3 : Description de paysages

Station scientifique sur l'Antarctique : les hommes n'y vivent qu'épisodiquement (bases scientifiques, autrefois pêche à la baleine). Ces milieux se caractérisent par l'intensité du froid et la longue nuit hivernale. Dans l'Arctique, les moyens techniques modernes (moto-neige)

ont transformé la vie des habitants (environ 150 000).

Paysage urbanisé en Île-de-France : milieux qui ont été profondément transformés par la longue histoire des hommes. Régulièrement arrosés, les sols favorables à la forêt et à la prairie ont été transformés par l'agriculture et aujourd'hui par l'extension des villes (phénomène de rurbanisation).

Rizières en Indonésie : paysage complètement transformé par les hommes où les rizières occupent tout l'espace disponible excepté les petites digues qui séparent les champs et où circulent les hommes. La chaleur, l'irrigation et le travail intense des hommes permettent d'obtenir deux récoltes de riz par an dans cette zone inter-tropicale.

L'avancée du désert en Égypte : dans la zone aride où il n'y a pas de pluies, les êtres vivants doivent se protéger de la chaleur, chercher l'eau dont ils ont besoin et en consommer peu. Certaines techniques (arrachage des arbustes, labours profonds qui arrachent les racines) ont accru l'aridité et provoqué l'avancée du désert.

PHASE 3 : UNE URBANISATION CROISSANTE

On se reportera aux séquences d'activités sur *Villes et réseaux urbains*, à la partie Réinvestissement (p. 66).

Éléments de synthèse

Elle portera sur la reconnaissance des grands ensembles, leur répartition à la surface de la Terre, la création par les hommes qui ont su combiner avec les divers milieux naturels, de paysages variés, et l'urbanisation croissante, un des faits majeurs de notre époque.

La Terre, planète des hommes (niveau 2)

Chapitres du livre

La Terre, planète des hommes, pp. 20-21

Les hommes dans leurs milieux, pp. 26-27

Exercices

Cahier CM1, pp. 42-43, pp. 44-45

PHASE 1 : RÉPARTITION DE LA POPULATION

Activité 1 :

Comparaison de photos

Faire observer et comparer les deux photos, p. 21 : d'un côté, des écoliers en très grand nombre en Corée, de l'autre un berger seul dans un immense espace en Mongolie. Ces deux photos témoignent de grands contrastes dans la répartition de la population sur Terre.

Activité 2 :

Lecture de carte

Faire observer le planisphère sur la répartition de la population mondiale (p. 20). Quelles sont les deux grandes oppositions qui apparaissent ?

- Zones très fortement peuplées (encerclées) et zones vides.
- Côtes et intérieur.

Faire nommer, en s'aidant de la carte de la page de garde :

- les 3 plus grands foyers de population (Chine/Japon, Inde, Europe) ;
- 3 autres foyers mais moins importants (nord-est des États-Unis, sud-est du Brésil, golfe de Guinée) ;
- les grandes régions vides : grand nord canadien et sibérien (froid), Sahara (désert), Amazonie (forêt équatoriale).

Activité 3 :

Lire et comprendre un texte

Lire, dans le cahier CM1 (p. 42), les deux textes relatifs à deux grands foyers de peuplement, Shanghai (Chine) et New York (nord-est des États-Unis). Localiser ces agglomérations sur la carte des grandes métropoles du monde (p. 30).

Faire rechercher les mots et expressions qui caractérisent l'immensité de ces agglomérations (étendue, population, production de richesses, lieux de pouvoir). À quoi correspondent les fortes densités de population ?

Lire le texte sur les campagnes d'Indonésie, cahier CM1 (p. 43). À quoi correspondent ici les fortes densités de population ? (Population agricole, rotation des cultures, 2 à 3 récoltes de riz par an...) Faire se reporter les élèves à la carte des climats p. 22 (climat équatorial chaud et humide) et à la photo des rizières en Indonésie p. 25 (travail intense des hommes, véritable civilisation du riz).

Activité 4 :

Lire une évolution sur un graphique

Analyser comment évolue la population mondiale et mettre en relation avec la carte des grands foyers de peuplement.

PHASE 2 : DES MILIEUX PLUS OU MOINS HUMANISÉS

Activité 1 : Décrire des paysages

Observer la photo de *l'île de Rhodes* en Grèce (p. 26) et lire le texte sur la Méditerranée, première région touristique mondiale, dans le cahier CM1 (p. 44). Décrire le paysage très profondément humanisé. Rechercher dans le texte les causes de cette profonde humanisation (beauté des paysages, climat, se reporter à la carte des climats p. 22, mais surtout importance de l'histoire, de la longue occupation des hommes depuis l'Antiquité).

Décrire le *rivage du Japon* avec ses terres-pleines (p. 26). En quoi voit-on que le rivage n'est pas naturel ? Faire émettre des hypothèses. Se reporter à la carte des grands foyers de peuple-

ment (population très nombreuse sur un espace réduit, recours à des constructions artificielles gagnées sur la mer).

Activité 2 : Mettre en relation

Décrire les deux paysages vides d'hommes (p. 26) : désert au Niger et forêt amazonienne. À quoi se réduit la présence humaine dans chacun de ces paysages ? (Caravane dans le désert, un bateau sur une rivière, seul moyen pour se déplacer dans la forêt amazonienne.) Compléter avec le texte du cahier CM1 sur l'Amazonie (p. 44). Quelle impression ressent-on ?

Se reporter à la carte des climats (p. 22) et chercher une explication (manque d'eau, prolifération de la forêt équatoriale).

PHASE 3 : LA TRANSFORMATION DES MILIEUX

Activité 1 : Comparaison

Observer et faire localiser les deux photographies (p. 27), culture sur brûlis en Afrique et champs circulaires dans le Colorado. Comparer les deux modes d'exploitation du sol :

- d'un côté, le paysan *s'adapte* au milieu (incendie les herbes de la savane qui fertilisent le champ, ce qui lui permet de le cultiver),
- de l'autre, les hommes *transforment* la nature en irriguant les terres sèches pour pouvoir les cultiver (forme circulaire des champs due au tourniquet au centre, l'eau est amenée de très loin).

Décrire la galerie souterraine de Montréal (p. 27). Pourquoi des galeries souterraines ? Faire émettre des hypothèses (renvoyer les élèves à la carte des climats, p. 22) : *maîtrise* du

milieu (les hommes, aujourd'hui peuvent vivre à peu près à toutes les latitudes).

Activité 2 : Lire et comprendre un texte

Lire, dans le cahier CM1, le texte sur la mer d'Aral (p. 45). L'assèchement de cette mer est-il conséquent ? Est-il naturel ? À quoi est-il dû ? Que peut-on en conclure sur l'action des hommes dans les milieux si elle n'est pas menée avec précaution ? Les hommes peuvent *détruire* le milieu naturel. Approche, à un premier niveau, de la notion d'*irréversibilité* et du *principe de précaution*.

Éléments de synthèse

Les hommes occupent la planète de façon très variée, tant sur le plan de la *densité* que sur celui des *modes d'occupation* de l'espace que les hommes ont exploité, aménagé.

Inégalités de développement (niveau 3)

Chapitres du livre

Pays riches et pays pauvres, pp. 28-29

Un monde urbanisé, pp. 30-31

Exercices

Cahier CM2, pp. 34-35, pp. 36-37

PHASE 1 : PAYS RICHES ET PAYS PAUVRES

Activité 1 :

Recueil des représentations des élèves

Poser une question du genre : Est-ce que tous les enfants, à la surface de la Terre, vivent comme vous ? Ou partir d'un article de journal sur le travail des enfants. Leur demander si, à leur âge, tous les enfants vont à l'école, sont soignés lorsqu'ils sont malades, si tous vivent dans des conditions décentes.

Recueillir les réponses des enfants et les classer en trois grands besoins : scolarité, santé, niveau de vie.

Activité 2 :

Analyse de documents

Faire lire, dans le cahier CM2 (p. 34), le texte sur le développement humain : quelles sont les trois conditions essentielles pour un développement humain qui prend en compte les personnes et non pas uniquement l'économie ? (Vivre longtemps et en bonne santé, acquérir un savoir, avoir les ressources nécessaires.)

Observer la carte de l'indice de développement humain, p. 28 : quels sont les pays où il est le plus fort ? (Europe, Amérique du Nord, Japon, Australie.)

Observer, p. 28, la caricature sur le partage du gâteau : est-ce que le partage est égal ? La plupart des pays se retrouvent à se partager la plus grande ou la plus petite part ? Faire reconnaître les drapeaux des pays les plus riches du monde sur la grosse part (8 pays se partagent 80 % des richesses de la planète).

Activité 3 :

Mise en relation

Mettre en relation la carte de l'indice de développement humain avec la carte des grands foyers de peuplement, p. 20 : si l'IDH correspond à des zones très faiblement peuplées comme le Sahara ou la forêt amazonienne, il correspond aussi à des zones très fortement peuplées (Chine, Indonésie, Inde). Ces trois derniers pays font-ils partie de ceux dont la population augmente le plus ou non ? (Faire observer le « champignon de la croissance ».)

Faire émettre des hypothèses sur la relation entre l'augmentation de la population et l'indice de développement humain et sur des solutions envisageables (baisse des naissances, accroissement des revenus...).

PHASE 2 : FAIRE FACE AUX BESOINS

Activité 1 : Faire un débat

Observer les photos (p. 29) : des enfants à l'école en Indonésie, une infirmière dans un village du Niger en Afrique, des enfants au travail en Inde.

Faire un débat sur :

- le rôle de l'école dans le développement d'un pays (formation), sur les moyens nécessaires pour y arriver ;
- les conséquences du développement des soins de santé ;

- sur le travail des enfants et le problème des ressources.

Activité 2 : Rechercher des solutions

Faire lire le texte du cahier CM2 (p. 35), extrait du rapport mondial sur le développement humain (2000). Synthétiser les besoins et lister, dans un tableau, les propositions sur les remèdes à apporter :

propositions/dans quel but ?/moyens nécessaires

PHASE 3 : EXPLOSION DE LA PAUVRETÉ URBAINE

Activité 1 : Corréler des cartes

Observer la carte de l'Indice de développement humain (p. 28) et la carte des grandes villes du monde (p. 30). Où se trouvent la plupart des plus grandes villes du Monde, dans les pays riches ? Dans les pays pauvres ? Pourquoi les gens des pays pauvres quittent-ils les campagnes pour aller vivre en ville ? Émettre des hypothèses.

Activité 2 : Analyser un exemple

Décrire le paysage urbain de São Paulo au Brésil (photo p. 31). Lire le texte s'y reportant dans le cahier CM2 (p. 37). Quelles remarques peut-on faire à propos de cette ville ? (entassement des familles pauvres dans les bidonvilles à côté des quartiers riches...)

Activité 3 : Lire et comprendre un texte

Lire dans le cahier CM2 (p. 34) le texte sur l'explosion urbaine et en extraire un certain

nombre d'informations que l'on complètera avec le texte du cahier CM2 sur le Caire (p. 35) :

- Comment vivent les plus démunis dans les villes ? (pauvreté et pollution)
- Représentent-ils une grande partie de la population ? (ils deviendront bientôt majoritaires)
- Pourquoi vivent-ils dans la pollution ? Émettre des hypothèses sur les causes de cette pollution et sur les conséquences sur la santé des personnes.

Éléments de synthèse

Il existe dans le monde de grandes *inégalités de développement* économiques et aussi sociales, culturelles. Ces inégalités peuvent se voir à toutes les échelles depuis l'opposition entre pays riches et pays pauvres jusqu'à l'opposition des quartiers d'une ville où peuvent se côtoyer opulence et misère.

Un monde interdépendant (*niveau 3*)

Chapitre du livre

Un monde interdépendant, pp. 32-33

Exercices

Cahier CM2, pp. 38-39

PHASE 1 : GRANDS CONTRASTES DE LA PLANÈTE

Activité 1 : Analyser des cartes

Observer les cartes suivantes (se reporter aux séquences précédentes) :

- carte de population (p. 20) : pleins et vides,
- carte de l'indice de développement humain (p. 28) : pays riches et pays pauvres,
- carte des milieux (p. 24) : diversification.

Activité 2 : Effectuer une petite enquête

« Regarder les étiquettes ! » : D'où proviennent les vêtements, les chaussures que portent les

élèves ? Les jouets qu'ils ont à la maison ?
Les appareils électriques, informatiques ?
Les aliments que nous consommons ?
Les fruits, les légumes (regarder leur provenance sur les étiquettes au marché) ? Les boissons ?

Lister les pays et leurs productions. Les localiser sur un planisphère :

- Où sont les pays producteurs (agricoles et industriels) ?
- Où sont les pays consommateurs ?

PHASE 2 : LES ÉCHANGES MONDIAUX

Activité 1 : Analyse de carte

Observer la carte représentant la part des échanges mondiaux (p. 32) :

- Les cercles sont proportionnels à la part des échanges. Faire classer les pays qui échangent le plus : Europe en tête, Asie et Océanie en développement, Amérique du Nord, Japon.
- La largeur des flèches représente l'importance des échanges. Faire rechercher là où ils sont les plus importants (Europe-Amérique du Nord ; Amérique du Nord-Asie ; Europe-Asie).

Activité 2 : Analyse de documents

Observer la photo, p. 32, du port de porte-conteneurs à Singapour et la photo p. 57 du port de Rotterdam (localiser sur le planisphère) :

- Par quel moyen se font la plupart des échanges de marchandises dans le monde et pourquoi ? (Voie maritime la moins chère.)
- En quoi les conteneurs ont-ils révolutionné le transport des marchandises ?

PHASE 3 : MOBILITÉ DES PERSONNES

Activité 1 : Description

Décrire une scène de vie quotidienne que l'on

voit sur les boulevards périphériques des grandes villes, photo p. 73. Se reporter aux séquences

d'activités sur les villes et décrire ces déplacements quotidiens. Les faire caractériser : migrations quotidiennes sur de courtes distances.

Activité 2 : Mise en relation

On fait analyser des documents sur la *mobilité des hommes* non plus sur de courtes distances mais à l'échelle internationale, voire mondiale.

Observation de photos : réfugiés rwandais, p. 33 et arrivée d'Albanais sur les côtes italiennes, p. 53. Que s'est-il passé dans chacun de ces pays pour que les gens le fuient ? (Faire rechercher à la BCD.) En déduire une des causes de la mobilité des hommes : fuir la guerre.

Lire dans le cahier CM2 (p. 39) le texte sur le déplacement des personnes.

- Quels sont les pays d'accueil (Europe, États-Unis, Moyen-Orient, Amérique du Sud) ? Pourquoi ? (Besoin de main-d'œuvre.)
- D'où proviennent les travailleurs en Europe ? (Méditerranée, Afrique du Nord, Turquie.)

En déduire une autre cause des *migrations* et qui est la plus importante : rechercher du travail.

Aborder un autre genre de déplacement des personnes réservé aux gens des pays riches et sur une courte durée : le tourisme. Observer la carte du Club Méditerranée dans le monde, p. 33. Faire citer les implantations les plus nombreuses : tout autour de la Méditerranée, première destination touristique mondiale, les Antilles, le Japon. Observer aussi la photo des touristes du 3^e âge p. 53 (clientèle) et le graphique de l'évolution du nombre des touristes en France, p. 153.

Éléments de synthèse

Depuis quelques années, on constate dans le Monde la multiplication des *réseaux d'échanges* de marchandises, de capitaux, d'informations, une accélération de la mobilité des hommes. Cela se traduit par le phénomène de *mondialisation*.

Une seule Terre (niveau 3)

Chapitre du livre

Une seule Terre en héritage, pp. 34-35

Exercices

Cahier CM2, pp. 40-41, pp. 42-43

À traiter en interdisciplinarité avec les sciences expérimentales.

PHASE 1 : DES ÉQUILIBRES FRAGILES

Activité 1 :

Tirer des informations de documents

Préparer un ensemble documentaire :

- une photo sur le séisme de Kōbé (p. 43) au Japon et, dans le cahier CM2 (p. 40), un texte qui en décrit les effets ;
- une photo de l'éruption du Piton de la Fournaise (p. 129) à l'île de la Réunion ;
- un texte dans le cahier CM2 (p. 40) sur le cyclone Mitch qui, en 1998, a ravagé des États d'Amérique centrale ;
- une photo d'incendie de forêt en Corse (p. 127) et, dans le cahier CM1 (p. 29), des graphiques sur l'évolution du nombre des feux et des espaces dévastés ;
- un texte sur les inondations de la Somme dans le cahier CM2 (p. 40). En rechercher sur les inondations dans le Gard (2002).

Localiser chacun de ces documents. À partir d'eux, répertorier les différents risques naturels qui affectent périodiquement la planète. Initier les élèves à la notion de *risque naturel*.

Activité 2 : Étudier un cas

Observer la photo représentant le stockage des déchets radioactifs à La Hague en France (p. 34). Que signifie le sigle que l'on voit sur les bidons ? Faire lire dans le cahier CM2 (p. 41), le texte sur l'accident de Tchernobyl en 1986 et suivre, sur la carte de l'Europe de la page de garde, le trajet du nuage toxique qui s'en est échappé. Que peut-on dire de cet accident ? Est-ce qu'il est resté localisé à l'endroit où il s'est produit ? Initier les élèves à la notion de *risque technologique*.

Faire effectuer, dans l'actualité plus récente, une recherche sur d'autres accidents technologiques intervenus dans le monde.

PHASE 2 : PROTÉGER NOTRE ENVIRONNEMENT

Activité 1 : Partir des pratiques des élèves

Lire le petit encart sur la création des boîtes à ordures par le préfet E. Poubelle en 1884 et demander aux élèves ce qu'ils font pour protéger leur environnement. Classer leurs propositions.

Activité 2 : Lire et comprendre des textes

Faire lire, dans le cahier CM2 (p. 42), les textes

sur l'eau, l'air, la diversité biologique. À partir de ces textes, faire trouver aux enfants en quoi ces éléments sont indispensables à la vie des hommes. Si l'un d'entre eux venait à manquer, est-ce que la vie pourrait continuer ?

On va donc sensibiliser les élèves à un certain nombre de notions : *élément vital, écosystème*

où tous les éléments sont reliés entre eux, et à l'idée de *protection de l'environnement*.

Rechercher (p. 89, 135 et 143) des mesures qui ont été prises en France pour protéger l'environnement (loi Littoral, Conservatoire du littoral, création de parcs naturels régionaux et nationaux, de réserves...).

ronnement (loi Littoral, Conservatoire du littoral, création de parcs naturels régionaux et nationaux, de réserves...).

PHASE 3 : UN DÉVELOPPEMENT DURABLE

À traiter en relation avec le programme d'éducation civique.

Avant de traiter ce paragraphe, on se reportera à la séquence qui porte sur les inégalités de développement dans le monde et qui traite du développement humain et social.

Activité 1 : Donner une définition

Lire, dans le cahier CM2 (p. 43), deux parmi les définitions d'un développement durable et, dans le manuel, p. 35, la phrase de Saint-Exupéry.

- De qui est-il question dans ces textes ? À qui pense-t-on ?
 - Qu'est-ce que nous devons transmettre aux générations futures pour qu'elles puissent vivre convenablement ?
 - Qu'est-ce que nous n'avons pas le droit de détruire ?
- Aborder les notions de *responsabilité individuelle et collective*
- Approcher l'idée du *principe de précaution* (rechercher, dans l'actualité, des exemples de cas où ce principe a été appliqué)

– Mettre l'accent sur la *solidarité* vis-à-vis des pays les plus pauvres aujourd'hui et vis-à-vis des générations futures ;

Activité 2 : Rechercher des solutions

À partir du dessin de la jeune Thaïlandaise (p. 35), quelle est une des bases pour aller vers un développement durable ? (L'éducation.)

Commenter le slogan « Savoir + Vouloir = Agir ».

Le savoir est nécessaire, est-il suffisant ? Que faut-il de plus ? Engager une discussion avec les élèves.

Rappeler les grandes conférences internationales dont Rio (1992) et Johannesburg (2002).

Éléments de synthèse

La gestion de l'environnement est un effort de tous les jours qui s'appuie sur la responsabilité individuelle et collective, il en est de même pour le développement durable qui demande une grande solidarité.

Images de la Terre (*niveau 3*)

Chapitres du livre

Images de la Terre, pp. 18-19

Les visages de la Terre, pp. 16-17

Exercices

Cahier CM2, pp. 32-33

PHASE 1 : REPRÉSENTER LA TERRE

Activité 1 :

Comparer le réel à sa représentation

Observer la Terre vue par satellite (p. 16) : peut-on voir à la fois tous les continents ? Pourquoi ?

(La Terre a la forme d'une sphère légèrement aplatie aux pôles et la seule manière de la représenter avec exactitude c'est sous la forme d'un globe.)

Observer le planisphère, p. 17. Est-ce que la Terre est encore représentée par un globe ? Peut-on voir d'un seul coup d'œil tous les continents et océans, dans cette représentation ?

Quelle opération a-t-on effectuée pour passer du globe au planisphère ? (Mise à plat d'une sphère.) Quelle est la conséquence ? (Toute carte est une déformation.)

Activité 2 : Se repérer

Les cartographes pour se repérer ont dessiné des lignes imaginaires qu'utilisent les navigateurs et les aviateurs dans leurs grands déplacements maritimes et aériens. Faire observer les plus remarquables, p. 16 :

- équateur, tropiques, cercles polaires,
- hémisphères Nord et Sud,
- les points cardinaux.

Observer le planisphère (p. 17) et faire faire des exercices de repérage : dans quel hémisphère se situe l'Europe, comment se situe-t-elle par rapport au méridien de Greenwich (petite ville près de Londres). Pour l'anecdote, on pourra rappeler qu'il passe en France à Argentan, que pour le bicentenaire de la Révolution française, on a créé tout au long de son passage une diagonale verte.

PHASE 2 : REPRÉSENTER LA TERRE AUTREFOIS

Activité 1 :

Observer des cartes anciennes

Carte de Ptolémée : (géographe grec qui vivait au I^{er} siècle) en comparant avec le planisphère de la p. 17, quels pays connaissait-on du Monde ? Les faire nommer (Europe, Afrique du Nord, Moyen-Orient jusqu'en Inde). Quelle idée peut-on en tirer ? (Une carte dépend des connaissances du moment.)

Carte dite de Christophe Colomb : la Terre est représentée sous forme d'un disque entouré d'une mer et enveloppé dans les cercles du ciel, les cartes du Moyen-Âge étaient représentées sous forme de T dans l'O. S'orienter était chercher l'orient (Jérusalem, haut lieu de la Chrétienté) et non pas le nord comme cela l'est devenu par la suite. Quelle idée peut-on en tirer ? (Une carte est aussi le reflet des idées du moment.)

Planisphère portugais de 1502 : quel est le continent qui apparaît sur cette carte et qui jusqu'en 1492 était inconnu ? Renvoyer les élèves à leur manuel d'histoire et à la découverte de l'Amérique par Christophe Colomb.

Activité 2 :
faire faire une recherche en histoire

Pour en savoir plus

Faire retrouver les éléments scientifiques indispensables pour établir des cartes et les pla-

cer sur une frise historique au fur et à mesure de leur découverte : instruments de la navigation marine, la boussole, l'imprimerie qui permet la diffusion des travaux d'exploration, le débat sur la rotondité de la Terre qui a posé le problème de la représentation à plat de la sphère, triangulation au XVIII^e siècle, relevé des altitudes et figuration des reliefs en hachures puis en courbes de niveau, chronomètre qui a permis de transporter l'heure et d'établir avec exactitude la longitude...

PHASE 3 : IMAGES D'AUJOURD'HUI

Activité 1 : Comparer des représentations

Planisphère de Mercator : projection mise au point en 1569. Parallèles et méridiens se coupent à angle droit. Quelles sont les conséquences ? (Le pôle qui est un point devient une ligne aussi grande que l'équateur, grande déformation.) Cette carte qui permet de bien repérer méridiens et parallèles est utilisée pour les cartes marines.

Planisphère de Peters : cette projection date de 1973 et respecte les surfaces des continents. Quand on compare avec la carte précédente, que peut-on dire ? Quels continents se trouvent agrandis ? En vérité, les régions intertropicales retrouvent leur place dans cette projection (les parallèles sont d'autant plus rapprochés qu'ils sont près des pôles).

Projection Dymaxion de Fuller : cette projection date de 1954. C'est une tentative de trouver

la forme la plus adéquate de représenter la Terre à une époque où se développent de plus en plus de relations entre les pays. Le cartographe a aussi voulu montrer un monde où aucun continent ne dominerait les autres.

Activité 2 :
Faire une recherche dans la presse

Faire faire une recherche aux élèves dans la presse (journal quotidien, hebdomadaire, magazine) pour recueillir les types de carte qu'ils y trouvent (cartes de nomenclature en illustration d'un article, carte électorale, carte météo, etc.) et les faire classer dans un dossier.

Éléments de synthèse

La Terre étant une sphère, toute représentation de sa surface ou d'une portion de sa surface entraîne des déformations. Le choix se fera en fonction de l'usage qu'on veut en faire.

NOTES ET APPRÉCIATIONS PERSONNELLES

- Difficultés rencontrées

- Apports complémentaires

- Lacunes à signaler en fin de cycle

- Activités organisées ou à prévoir dans d'autres disciplines

SEPTIÈME PARTIE

**LA FRANCE À L'HEURE
DE LA MONDIALISATION**

CE QU'EN DISENT LES I. O.

Ce thème, étroitement relié à l'histoire, sera abordé à partir de deux constats opposés ;

- la tendance à l'unification (modes de consommation et de production, contraintes politiques, circulation de l'information et production culturelle et scientifique) ;
- l'accroissement des différences (guerres et déplacements de population, opposition Nord-Sud, mouvements d'opposition à la globalisation).

Points forts :

- le poids économique, politique, culturel ou sportif de la France et sa participation aux événements mondiaux (prendre des exemples en relation avec l'actualité, la langue étudiée et l'éducation artistique) ;

– la situation et le rôle de la francophonie (en relation avec l'éducation civique).

L'échange de capitaux, la circulation des hommes, des produits industrialisés, de services et d'informations, impulsés par quelques grands pôles urbains prennent des dimensions internationales et mondiales qui dépassent l'autorité des États alors même que les disparités et les inégalités s'accroissent tant entre les pays développés et les pays pauvres qu'au sein des espaces nationaux. Parallèlement, l'actualité met en évidence les résistances, les oppositions et la fragilité de la mondialisation. La France a-t-elle une place spécifique dans ce processus ?

Parallèlement à l'étude de la présence en France d'entreprises, de boutiques, de restaurants, de produits, marqueurs de la mondialisation, on envisagera le thème de la France dans le monde à partir :

- d'une étude de cas (une entreprise française implantée dans plusieurs pays, un produit ayant acquis une dimension mondiale...),
- de la participation de la France ou de Français aux événements internationaux (culturels, politiques, sportifs, économiques...), de la répercussion de ceux-ci en France,
- de la francophonie.

OBJECTIFS SPÉCIFIQUES PRINCIPAUX

- Situer les pays et régions francophones dans le monde.
- Réfléchir au rôle international de la France.
- Prendre conscience de l'importance des relations que la France noue avec d'autres pays.
- Appréhender la dimension internationale de certaines entreprises.

- Situer la place de la France dans le tourisme mondial.
- Prendre conscience de l'importance culturelle de la France.
- Penser à plusieurs échelles.
- Penser en terme de système.

PROGRESSION DES NOTIONS SUR LE CYCLE

La France à l'heure de la mondialisation est un thème d'étude extrêmement complexe pour des élèves d'école élémentaire et cela pour plusieurs raisons :

- Il oblige, et nous sommes pleinement dans les méthodes de la discipline géographique, à penser à plusieurs échelles, de l'échelle nationale, même infra-nationale, voire locale selon les exemples choisis, à l'échelle globale, tout au moins internationale.
- Il nécessite de penser en termes de système. La France à l'heure de la mondialisation, ce n'est pas la France et le monde, c'est la France à l'intérieur du système-monde, ce qui oblige à penser non par éléments, par territoires mais d'appréhender des interactions et de très largement dépasser le simple champ des localisations et repérages.
- Il force à rentrer dans le fonctionnement des choses alors que la plus grande partie du programme prend appui sur les paysages, leur évolution, leur transformation. Ici, on dépasse le stade du où, du comment, on s'interroge sur le pourquoi, sur des mécanismes.
- Il met les élèves en situation d'anticipation en les amenant à réfléchir aux conséquences des phénomènes, à penser non pas seulement dans le court mais dans le moyen, le long terme, à analyser des phénomènes de société en ce sens que la mondialisation, si elle fait des « gagnants », elle fait aussi des « perdants ».
- Il aborde un processus et non pas simplement un état, un processus économique, politique, culturel dans lequel sont engagés les pays mais aussi les individus et c'est dans ce sens que ce thème prend toute sa place à l'école mais c'est un processus complexe ;
- Il doit permettre de développer l'esprit critique des élèves, pour cela, on devra les confronter à divers types de documents, à des documents qui présentent des points de vue parfois contradictoires afin de les amener à s'interroger sur ces grands problèmes du monde contemporain. C'est pour cette raison, qu'il sera abordé, en grande partie, en relation avec l'éducation civique.

Aussi, établiions-nous une progression du CE2 au CM2. Tout au long des séquences, on a abordé la dimension internationale chaque fois que cela s'est avéré nécessaire, que l'on se soit placé à l'échelle de la France, de l'Europe, du monde. On a mis en place des repères, des références (par exemple, à propos des échanges mondiaux, des pays riches et des pays pauvres, de l'attrait touristique de la France, des problèmes d'environnement pour n'en citer que quelques-uns). C'est sur ces références qu'on va s'appuyer pour pouvoir aborder le fonctionnement de la France à l'échelle planétaire.

Au CE2, on se contentera d'étudier la présence de la France dans le monde et la façon dont se manifeste cette présence, ce qui permettra de mettre en place les premiers jalons pour aborder, à un premier niveau, le processus de mondialisation (vente de produits français à l'étranger ou installations d'entreprises).

Au CM1, on traitera de la francophonie comme une culture mais aussi comme une communauté d'États. On devra faire appel largement à l'histoire pour comprendre ce qui unit ces États. Ici, on touche au niveau politique en analysant le rôle de la francophonie dans le monde. On s'efforcera donc de situer la francophonie dans une approche diachronique et non pas simplement synchronique.

Au CM2, on se penchera sur le rôle international de la France en approfondissant les thèmes effleurés en CE2 et en CM1 et on abordera pleinement le phénomène de mondialisation : la France dans le marché mondial, les échanges, les effets de la mondialisation en France, les contestations face à cette politique.

PROGRAMMATION DES ACTIVITÉS SUR LE CYCLE 3

CE2	CM1	CM2
Présence de la France dans le monde	La francophonie	Le rôle international de la France
		La France face à la mondialisation

Présence de la France dans le monde (*niveau 1*)

Chapitres du livre

La présence française, pp. 148-149

La francophonie, pp. 150-151

Sa place économique, pp. 152-153

Son rôle international, pp. 154-155

Exercices

Cahier CE2, pp. 46-47

PHASE 1 : UNE PRÉSENCE TERRITORIALE

Pour traiter cette partie, on se reportera à la séquence sur les DOM-TOM dans le chapitre sur les régions françaises.

PHASE 2 : UN RAYONNEMENT CULTUREL

Activité 1 :

Lecture de carte

Pour introduire à la lecture de la carte de la francophonie, commencer par lire aux élèves les expressions populaires tirées des « mots de la francophonie », p. 150, en leur demandant à quoi ils correspondent en français : faire remarquer les images et leur montrer leur origine ancienne (par exemple culotte grandes manches pour pantalon, du temps où les hommes portaient encore la culotte).

Faire observer la carte de la francophonie, p. 150. Quelle remarque peuvent-ils faire ? (Le français est parlé sur tous les continents.) Leur faire compter le nombre de personnes qui parlent français dans le monde. Sachant que la France compte à peu près 61 millions d'habitants, leur demander ce qu'ils en déduisent. Leur demander quels sont les pays qui parlent français en Europe (Belgique, Suisse).

Activité 2 :

Commentaire d'une photo

Faire observer la photo représentant l'exposition Rodin à Pékin.

Faire relever les éléments qui sont caractéristiques d'une ville chinoise (inscriptions, architecture, vélos, habillement des passants).

Faire rechercher dans le dictionnaire ou dans une encyclopédie qui est Rodin (sculpteur français), quelle est son œuvre la plus célèbre (*Le penseur*).

Même si on ne sait pas lire le chinois, à quoi voient-ils que c'est une exposition de Rodin ? Pourquoi Rodin est-il exposé en Chine ? Leur demander de donner des raisons. Est-ce qu'ils pourraient citer un sculpteur chinois ? Qu'est-ce que cela prouve pour la culture française ?

PHASE 3 : UNE OUVERTURE COMMERCIALE MONDIALE

Activité 1 : Observation de documents

Leur faire observer :

- La photo de l'affiche publicitaire de Danone en Chine (p. 152). Qu'est-ce qu'on voit sur l'affiche ? À quoi reconnaît-on qu'on est en Chine ? Demander aux élèves s'ils connaissent la marque Danone et leur faire citer des produits. S'il y a cette affiche publicitaire, qu'est-ce que cela prouve ?
- La carte « Le TGV gagne le monde entier » (p. 152). Leur faire commenter la carte.

- L'inauguration d'un magasin Carrefour à Bangkok. Leur demander s'ils connaissent ces magasins en France. Leur faire décrire la photo.

À partir de tous ces documents, en tirer la conclusion que les entreprises françaises sont présentes sur tous les marchés.

Activité 2 : Effectuer une petite enquête

Se reporter à l'enquête « Regarder les étiquettes ! » dans la séquence « Un monde interdépendant » (Phase 1, Grands contrastes de la planète).

PHASE 4 : COOPÉRATION ET AIDE

Activité 1 :

Confrontation de documents

Observer la carte de l'action du ministère de la Coopération, p. 149. De quel continent s'agit-il ? Regarder le planisphère de la page de garde (Afrique). Pourquoi la France a-t-elle des liens privilégiés avec l'Afrique ? (anciennes colonies)

Pour en savoir plus

Faire rechercher des réponses aux élèves dans leur manuel d'histoire au chapitre sur l'Europe et la France à la conquête du monde.

Activité 2 : Mise en relation de documents

Faire observer le timbre « Médecins sans frontières » (p. 155) et faire lire, dans le cahier CE2, p. 47, l'extrait de la Lettre de cette association. Quel est son but ? En quoi voit-on qu'elle a un rôle international ?

Éléments de synthèse

Elle portera sur les diverses façons dont la France est présente dans le monde : par ses territoires d'outre-mer, ses entreprises installées à l'étranger, sa langue et sa culture, la coopération et l'action humanitaire.

La francophonie (niveau 2)

Chapitre du livre

La francophonie, pp. 150-151

Exercices

Cahier CM1, pp. 46-47

PHASE 1 : UNE LANGUE

Activité 1 : Lecture de carte

Observer la carte de la francophonie, p. 150. Faire remarquer que le français est parlé sur tous les continents. Faire calculer le nombre de personnes parlant français dans le monde. Faire classer les continents ou grandes régions du monde par ordre d'importance (Europe, Afrique, Monde arabe, Amériques, Asie).

Pour aller plus loin

Faire rechercher, dans le manuel d'histoire, les origines du développement de la francophonie et faire établir une frise chronologique sur les implantations de la France dans les divers continents (Antilles, Canada, Afrique, Asie...).

Compléter avec le texte du cahier CM2 (p. 46) sur la langue créole.

Faire distinguer dans la légende langue maternelle et officielle et langue officielle : dans quels pays le français est-il langue maternelle ?

Activité 2 : Lecture de textes

Lire, dans le cahier CM1 (p.47), le texte « Parlure québécoise ». Essayer d'expliquer ces mots particuliers et voir :

- en quoi la plupart font référence à l'époque où sont arrivés les colons,
- que d'autres sont conditionnés par les conditions naturelles locales.

Pour aller plus loin

On pourra se reporter aux séquences sur les Antilles, des îles à sucre.

PHASE 2 : UNE COMMUNAUTÉ D'ÉTATS

Activité 1 : Mise en relation de documents

On mettra en relation la carte sur la francophonie (p. 150) et la photographie du sommet de la francophonie (p. 151). Ces sommets ont lieu tous les trois ans. Expliquer le choix des pays où se sont tenus les derniers sommets : Hanoi, Vietnam en 1996, Moncton en Acadie au Canada en 1999, Beyrouth au Liban en 2002.

Activité 2 :

Extraire des informations d'un texte

Faire lire l'extrait de l'article « Francophonie »,

tiré de l'Encyclopædia Universalis, p. 151.

Quels sont les deux points de vue qui s'affrontent à propos de la francophonie :

- Pour les uns, qu'est-ce qu'elle facilite ? (échanges et coopération.)
- Pour d'autres, de quoi est-elle l'héritage ? (De la colonisation.)

Qu'est-elle dans la réalité ? (La langue de dizaines de millions de personnes.)

PHASE 3 : UNE CULTURE

Activité 1 : Commentaire d'une photo

Se reporter dans la séquence précédente (Présence de la France dans le monde) à l'activité 2 de la « Phase 2 : Un rayonnement culturel ».

Activité 2 : Confronter des documents

Observer les photos suivantes et les faire décrire :

- une victoire française aux Jeux olympiques de Sydney, 2000 (p. 151),
- les parfums Molinard (page de présentation 146),

- un chocolatier français installé à Montréal.

À partir de ces photos, des textes sur la langue française ailleurs dans le monde, de l'exposition Rodin, essayer de faire donner une définition de la culture (pas seulement art et littérature mais savoir-faire, art de vivre).

Éléments de synthèse

Elle portera sur la francophonie qui est, bien au-delà de l'extension de la langue française dans le monde, une *communauté* d'États qui œuvre à la diffusion de la culture française.

Le rôle international de la France (*niveau 3*)

Chapitres du livre

Son rôle international, pp. 154-155

Exercices

Cahier CM2, pp. 44-45

PHASE 1 : UN RÔLE POLITIQUE MONDIAL

Activité 1 : Observation de photo

Observer la photo de l'UNESCO à Paris, p. 154. Faire rechercher dans le lexique ce que signifie le sigle UNESCO (organisation des Nations unies pour l'éducation, les sciences et la culture). Demander aux élèves pourquoi il y a tant de drapeaux (organisation mondiale). Leur faire remarquer que Paris accueille d'autres organisations internationales comme l'OCDE (Organisation de coopération et de développement économique). On peut en conclure que le rayonnement diplomatique et politique de la France dépasse largement les frontières de l'Europe et qu'elle est une grande puissance mondiale, membre du G8 (réunion des huit pays les plus industrialisés de la planète).

Activité 2 : Commentaire de carte

Observer la carte (p. 155) sur la présence militaire française dans le monde.

- Quelles sont les trois catégories de territoires où intervient la France ? (DOM-TOM, États ayant signé un accord avec la France, sous contrôle de l'ONU)
- Dans quel continent se situent les États ayant signé un accord avec la France ? Et pourquoi plutôt celui-là ? (Afrique, anciennes colonies)
- Pour les interventions sous contrôle de l'ONU, on essaiera, dans la mesure du possible, de faire faire le lien avec une actualité relativement récente.

On peut en conclure que le poids international de la France s'appuie aussi sur une force militaire.

PHASE 2 : COOPÉRATION ET AIDE HUMANITAIRE

Pour traiter de la coopération et de l'aide humanitaire, on reviendra à la phase 4 de la séquence sur la Présence de la France dans le monde qu'on enrichira :

- d'exemples puisés dans l'actualité à propos de l'aide humanitaire,
- en essayant de faire une enquête auprès d'une organisation non gouvernementale,
- en leur demandant de participer à une campagne si cela se présente.

Pour aller plus loin

On peut faire observer la photo « Écoliers du monde » dans la page de présentation 146 et travailler en interdisciplinarité avec l'éducation civique. Cette association parraine la scolarité d'enfants ou des projets éducatifs pour qu'ils puissent un jour prendre leur vie en main. Leur faire dire ce qu'ils voient sur la photo (une fillette au travail). Leur faire commenter le texte. Quel droit des enfants défend cette association ?

Pourquoi cette phrase « L'école est le chemin de sa liberté » ?

PHASE 3 : UN RAYONNEMENT CULTUREL MONDIAL

Activité 1 : Commenter une image

Faire observer la photo du centre de Paris (p. 114) et la mettre en relation avec l'image qui en est donnée dans le texte du cahier CM2 par A. Frémont (p. 44). Comment considère-t-il Paris ? (La ville la plus belle du monde.) Faire citer des monuments de Paris qui sont connus d'un bout à l'autre du monde (tour Eiffel, Le Louvre...) ; se reporter à la carte du tourisme en France (p. 105) et dire quelle place occupe Paris (la première).

Activité 2 : Confronter des documents

Se reporter à l'activité de la phase 3 (Une culture) de la séquence sur la francophonie.

Activité 3 : Commenter un texte

Faire lire le texte, dans le cahier CM2 (p. 45), du réseau de l'Agence pour l'enseignement fran-

çais à l'étranger et faire répondre aux questions :

- le réseau scolaire français à l'étranger regroupe quels niveaux de classe ?
- combien y a-t-il d'établissements scolaires français à l'étranger ?
- sur quels continents les trouve-t-on ?
- localiser ceux qui sont nommés sur une carte.

En appoint, faire rechercher sur la carte de la francophonie, (p. 150) le nom d'autres établissements qui diffusent la culture française dans le monde (Maisons de la France).

Éléments de synthèse

Elle portera sur le rôle international de la France qui est sans commune mesure avec sa taille ou le nombre d'habitants mais qui est en partie l'héritage d'un brillant passé.

La France face à la mondialisation (*niveau 3*)

Chapitre du livre

Sa place économique, pp. 152-153

Exercices

Cahier CM2, pp. 46-47

PHASE 1 : PRÉSENCE SUR LE MARCHÉ MONDIAL

Activité 1 : Commentaire de photos

Faire observer les photographies suivantes : inauguration d'un magasin Carrefour à Bangkok et la publicité Danone en Chine :

- À quel secteur industriel appartiennent ces deux entreprises ? (Agro-alimentaire.)
- Qu'est-ce que ces deux entreprises ont en commun ? (Elles se sont installées à l'étranger.)
- Pourquoi ? Faire émettre des hypothèses (conquérir des marchés, s'accaparer une clientèle nouvelle...)

Activité 2 : Analyse de documents

Observer (p. 152) la carte intitulée « Le TGV gagne le monde entier » et la publicité d'une grande entreprise qui s'est installée à Budapest pour l'alimentation de la ville en eau potable (page de présentation, 146).

- Qu'est-ce que les étrangers recherchent, dans ces deux cas, auprès des entreprises françaises ? (Haute technologie, savoir-faire.)
- Quel est le seul continent que le TGV n'a pas « gagné » et pourquoi ? (Afrique, trop grande pauvreté.)

Activité 3 :

Lecture et compréhension d'un texte

Lire l'extrait du magazine de l'Éducation nationale sur la mondialisation (cahier CM2, p. 47) et faire ressortir le but de l'Éducation nationale : préparer les jeunes à vivre et à agir dans un monde pratiquement sans frontières.

En se fondant sur les documents observés ci-dessus, quelles sont les qualités et les compétences qu'il va falloir développer chez les élèves ? (Savoir-faire reconnu, être ouvert sur le monde, être compétitif...).

PHASE 2 : LA FRANCE, PREMIER PAYS D'ACCUEIL POUR LE TOURISME

Activité 1 : Lecture de diagramme

Faire analyser le diagramme sur l'arrivée en France des touristes étrangers (p. 153) sur le dernier demi-siècle (durées en abscisses) :

- Quel est le nombre actuel de touristes ? (En ordonnées, un peu plus de 75 millions.)

- Est-il plus ou moins important que le nombre de résidents en France ? (Plus.)
- À partir de quelle date le nombre des touristes s'est mis à augmenter brusquement ? (Dans les années 1980.)

- À quelle date le nombre des touristes est-il devenu plus important que le nombre des Français ? (En 1996.)

Activité 2 : Mise en relation

Faire observer la photo d'une page d'un catalogue de voyages japonais (p. 153) :

- Sur quel continent ce catalogue va-t-il recruter des voyageurs ?

- En se reportant à la carte du tourisme en France (p. 105), quelle est la destination présentée aux Japonais ?

Pour aller plus loin

Se reporter à la séquence sur le tourisme en France dans la partie « Espaces économiques ».

PHASE 3 : DES CONTESTATIONS DE LA MONDIALISATION

Activité :

Extraire des informations d'un texte

Faire lire les deux textes du cahier CM2 relatifs à la contestation de la politique de mondialisation (p. 47). Les deux textes se situent à des niveaux différents :

- le premier, il est sur la fermeture des usines Moulinex en France ;
- le second, il est sur l'aggravation des inégalités entre le Nord et le Sud.

Est-ce que les effets indésirables de la politique de mondialisation ne se font sentir que dans certaines parties du globe ?

Éléments de synthèse

La politique de mondialisation se traduit par un accroissement des échanges, une mobilité toujours plus grande des hommes et des entreprises mais elle ne fait pas que des gagnants et entraîne un certain nombre de contestations.

NOTES ET APPRÉCIATIONS PERSONNELLES

- Difficultés rencontrées

- Apports complémentaires

- Lacunes à signaler en fin de cycle

- Activités organisées ou à prévoir dans d'autres disciplines

Programmation sur le cycle III

	Livre de l'élève	Cahier de l'élève	CE2	CM1	CM2
Méthodologie : du paysage à la carte	Analyser un paysage		TRANSVERSAL		
	Lire une carte topographique	J'utilise des cartes			4*
	Lire une carte thématique	J'utilise des cartes			4
		J'utilise des documents			6
Regards sur le monde	Le visage de la Terre	Le visage de la Terre	40		
	Images de la Terre	Images de la Terre			32
	La Terre, planète des hommes	La Terre, planète des hommes		42	
	L'environnement des hommes		TRANSVERSAL		
	Les milieux de vie de la Terre	Les milieux de vie	44		
	Les hommes dans leurs milieux	Les hommes dans leurs milieux		44	
	Pays riches et pays pauvres	Les inégalités de développement			34
	Un monde urbanisé	Les grandes agglomérations	42		
	Un monde urbanisé	Métropoles du monde			36
	Un monde interdépendant	Des échanges mondiaux			38
	Une seule Terre en héritage	Les risques majeurs			40
	Une seule Terre en héritage	Un développement durable			42
Espaces européens	L'Europe vue par satellite		TRANSVERSAL		
	Qu'est-ce que l'Europe ?	Les États	32		
	Qu'est-ce que l'Europe ?	Qu'est-ce que l'Europe ?			20
	Un des centres du monde	Un des centres du monde			22
	Un cadre physique	Le cadre physique	34		
	Un ensemble diversifié	Les paysages	38		
	Un espace chargé d'histoire		TRANSVERSAL		
	Un espace très urbanisé	Les agglomérations européennes	36		
	Un espace très urbanisé	L'Europe, un espace urbanisé			24
	Les grands foyers de peuplement	Les grands foyers de peuplement		34	
	Une Europe inégalement riche	Une Europe inégalement riche		38	
	La diversité des communications	La diversité des communications		36	
	Une identité européenne ?	Y a-t-il une identité européenne ?			26
	L'Union européenne, une construction	L'Union européenne		40	
	De la carte au modèle	L'organisation de l'espace européen			30
Les quatre Europes	Les quatre Europes			28	
Espaces français	La France vue par satellite		TRANSVERSAL		
	Le relief de la France	Le relief de la France	22		
	La France, un fragment d'Europe	Les climats de la France	24		
	Le peuplement du territoire	Le peuplement du territoire		6	
	La France et ses habitants	La France et ses habitants			8

* Ce sont les numéros de pages des cahiers d'exercices.

PROGRAMMATION SUR LE CYCLE III

	Livre de l'élève	Cahier de l'élève	CE2	CM1	CM2	
Espaces français	La société française	La société française			10	
		Mon lieu de vie	4			
	Le milieu urbain	Le milieu urbain	6			
	La ville et le territoire	Les principales agglomérations	8			
	La ville et le territoire	La ville et le territoire		4		
	La ville et le territoire	Le réseau urbain français			12	
	La diversité des paysages ruraux	Le milieu rural	10			
	L'évolution des milieux ruraux	La transformation des paysages ruraux	12			
	Le littoral	Le littoral	26			
	La montagne	La montagne	28			
	Les plaines	Les plaines	30			
	L'évolution des paysages			TRANSVERSAL		
	Les exploitations agricoles	Une exploitation agricole	14			
	Les espaces agricoles	Les espaces agricoles		8		
	Une industrie puissante	Une entreprise industrielle	16			
	Les espaces industriels	Les espaces industriels		10		
	Le tourisme	Les espaces du tourisme		12		
	Les espaces des services	Les activités de service	18			
	Les espaces des services	Les espaces des services		14		
	Des transports diversifiés	Les transports	20			
	Les réseaux de transport	Les réseaux de transport		16		
	Le découpage régional			TRANSVERSAL		
	Île-de-France et Bassin parisien	La région parisienne		18		
	Le Nord et le Nord-Est	Le Nord et le Nord-Est		20		
	La région lyonnaise	La région lyonnaise		22		
	Les Midis méditerranéens	Les Midis méditerranéens		24		
	L'Ouest atlantique	L'Ouest atlantique		26		
	La Corse	La Corse		28		
	Les DOM-TOM	Les DOM-TOM		30		
	Étudier sa région	La région où je vis		32		
	Les déséquilibres du territoire	Les grandes oppositions du territoire			14	
	L'environnement	Un territoire à protéger			18	
Les dynamiques du territoire	L'aménagement du territoire			16		
La France à l'heure de la mondialisation	La présence française	La présence de la France dans le monde	46			
	La francophonie	La francophonie		46		
	Sa place économique	La France face à la mondialisation			46	
	Son rôle international	Le rôle international de la France			44	

Certains chapitres du manuel n'ont pas donné lieu à des activités spécifiques, mais ils sont utilisés de manière transversale (analyser un paysage ; l'environnement des hommes ; les images satellitales de l'Europe et de la France ; l'Europe, un espace chargé d'histoire ; l'évolution des paysages ; le découpage régional). De nombreuses activités y renvoient, car ils servent de référence ou donnent des clés d'explication.

Pour en savoir plus

- AURIAC F., *Système économique et espace*, un exemple en Languedoc (thèse).
- BACHELARD G., 1938, 1982, *La formation de l'esprit scientifique*, PUF, Paris.
- BAILLY A.S. et al., 1991, 2^e édition, *Les concepts de la géographie humaine*, Masson, Paris, Milan, Barcelone, Bonn.
- BAILLY A.S. et BÉGUIN H., 1992, 3^e édition, *Introduction à la géographie humaine*, Masson, Paris, Milan, Barcelone, Bonn.
- BAILLY A. et FERRAS R., 1997, *Éléments d'épistémologie de la géographie*, A. Colin, Paris.
- BAILLY A., FERRAS R., PUMAIN D. (sous la direction de), 1993 et 1995, *Encyclopédie de géographie*, Économica, Paris.
- BAILLY A.S. et al., 1989, Pour une géographie des représentations in *Représenter l'espace*, Anthropos, Paris.
- BERTRAND G., 1995, La géographie et les sciences de la nature in *Encyclopédie de géographie*, Économica, Paris.
- BRUNET R., L'aveuglante unité de la géographie in *L'Espace géographique*, t. XVIII, n° 2, avril/juin 1989, Doin Éd., Paris.
- BRUNET R., 1987, *La carte, mode d'emploi*, Fayard-RECLUS, Paris-Montpellier.
- BRUNET R. (sous la direction de), à partir de 1990, *La Géographie Universelle* en 10 vol., Éditions Hachette puis Belin, Paris.
- BRUNET R., FERRAS R., THÉRY H., 1992, *Les mots de la géographie*, dictionnaire critique, RECLUS, La Documentation Française.
- CLARY M., FERRAS R. et al., 1987, *Cartes et modèles à l'École*, RECLUS, Montpellier.
- CLARY M., FERRAS R., DUFAU G., 1993, *Faire de la géographie*, Belin, Paris.
- CLARY M., JOANNON M., TIRONE L., 1994, *Pour une approche didactique de la géographie*, CRDP de Marseille.
- CLAVAL P., 1995, *Histoire de la Géographie – des années 70 à nos jours*.
- CLAVAL P., 1972, *La pensée géographique*, Introduction à son histoire, SEDES, Paris.
- DÉZERT B., 1993, *La France face à l'ouverture européenne*, Masson, Paris.
- DI MÉO G., 1991, *L'homme, la société, l'espace*, Anthropos, Paris.
- DOLLFUSS O., Du sens et de l'unité de la géographie in *L'espace géographique*, t. XVIII, n° 2, avril/juin 1989, Doin Éd., Paris.
- DURAND-DASTÈS F., 1995, Les modèles en géographie in *Encyclopédie de géographie*, Économica, Paris.
- DURAND M.-F., LÉVY J., RÉTAILLÉ D., 1992, *Le monde : espaces et systèmes*, Presses de la Fondation nationale des Sciences Politiques & Dalloz, Paris.
- ESTIENNE P., 1998, *La France*, 2 volumes, Masson, Paris.
- FABRIÈS-VERFAILLIE M. et STRAGIOTTI P., 2000, *La France des régions*, Bréal, Rosny.
- FABRIÈS-VERFAILLIE M. et STRAGIOTTI P., 2000, *La France des villes*, Bréal, Rosny.
- FERRAS R., 1994, *99 réponses sur... la géographie*, CRDP Montpellier.
- FRÉMONT A., 1976, *La région : espace vécu*, PUF, Paris.
- FRÉMONT A., 1988, *France : géographie d'une société*, Flammarion, Paris.
- GEORGE P., 1994, *Chronique géographique du XX^e siècle*, Paris, Colin.
- GIOLITTO P. (coordonné par), 1993, *Construire l'Europe à l'école*, Hachette Éducation, Profession Enseignant, Paris.

GIOLITTO P. et CLARY M., 1994, *Éduquer à l'environnement*, Hachette Éducation, Profession Enseignant, Paris.

GIOLITTO P., 1992, *Enseigner la géographie à l'école*, Hachette Éducation, Paris.

HUGONIE G., 1992, *Pratiquer la géographie au collège*, A. Colin, Paris.

LACOSTE Y., 1976, *La géographie, ça sert d'abord à faire la guerre*, Paris, Maspero.

LACOSTE Y., *Géographie « Collège »*, Éd. de la Cité, Paris.

LE MOIGNE J.-L., 1990, *La modélisation des systèmes complexes*, Dunod, Paris.

MASSON M., 1994, *Vous avez dit géographies ?* A. Colin, Paris.

MOLES A. et ROHMER E., 1972, *Psychologie de l'espace*, Casterman, Paris.

MORIN E., 1990, *Introduction à la pensée complexe*, ESF Édit, Paris.

MORIN E., 1987, *Penser l'Europe*, Gallimard, Paris.

NOIN D., 1998, *Le nouvel espace français*, A. Colin, Paris.

PINCHEMEL G. et P., 1988, *La face de la Terre*, A. Colin, Paris.

Enseigner la géographie, 1990, RECLUS/AFDG.

REYNAUD A., 1981, *Société, espace, justice*, PUF, Paris.

SCHEIBLING J., 1994, *Qu'est-ce que la géographie ?* Hachette Supérieur, Paris.

REVUES

L'Information géographique, Éd. scientifiques internationales, Paris.

L'Espace géographique, Dion Éd., Paris.

Hérodote, Éd. La Découverte, Paris.

Mappemonde, revue de cartographie, RECLUS, Montpellier.

National Geographic.