

Groupe
de
Réflexion
Interdisciplinaire
sur les
Programmes

Programmes de géographie

Février 2011

PROGRAMMES DE GÉOGRAPHIE

(Le Lude - février 2011)

On trouvera ci-dessous le compte-rendu de la 1^{ère} session de travail consacrée à l'élaboration des programmes de géographie du GRIP qui s'est déroulée au Lude du 27 février au 2 mars 2011 avec la participation de Thierry Cabrol, Didier Glad, Pierre Jacolino, Guy Morel et Isabelle Voltaire.

ÉBAUCHE DE PROGRAMMES GRIP (Version 1)

G.S. / C.P. :

Leçons de choses (notions liées à la géographie)

Observation de l'ombre d'un piquet, mouvement apparent du soleil, le jour et la nuit

Repérage spatial dans la classe, dans la cour, divers jeux d'orientation.

Notions élémentaires de topologie (haut/bas, droite/gauche, loin/proche, ...)

Géorama (fabrication de paysage dans un bac à sable : colline, écoulement, tracé de parcours avec des billes, ...)

Observation du temps qu'il fait, succession des saisons

Observation dans le quartier ou dans le village (maisons, immeubles, magasins, ...)

Les moyens de transport

Les voies de transport

L'horizon

Les matériaux constituant le sol, perméabilité, imperméabilité (sable, craie, ardoise, argile, ...)

Les zones climatiques en lien avec la végétation (ici, ailleurs) et la faune

Les éléments les plus caractéristiques du relief

Éléments d'hydrographie (mare, lac, ruisseau, rivière, torrent, fleuve, mer, ...)

C.E. :

un manuel unique prévu pour les deux cours (cf. Manuel Merlier Leroux).

Initiation au plan et à la carte

La Terre

Les points cardinaux, orientation par rapport au soleil

Notion d'échelle, de légende et courbes de niveau

Les grands éléments du relief (avec cartes locales ou carte de France avec légendes et courbes de niveau) :

La plaine

La colline

La vallée de plaine

Le plateau

La haute montagne

La montagne moyenne

Les volcans

Les côtes (cap, détroit, île, ...)

Les éléments d'hydrographie (avec cartes locales ou carte de France avec légendes et courbes de niveau) :

La mare

Le lac

Le ruisseau

Le torrent

La rivière

Le fleuve

La mer, l'océan

Éléments météorologiques (vent, soleil, températures)
Les voies de communication, les transports
Les villages
Les villes

C.M.1 / C.M.2:

Géographie de la France
Étude des grands ensembles régionaux :
 Les bassins et les grandes vallées
 Les zones montagneuses
 Les littoraux
Villes et métropoles
Les axes de transport
Agriculture
Énergies (raffinerie, centrales électriques)
Tourisme
Les industries
Le commerce et la distribution
Les ports et les échanges internationaux
Éléments de géographie générale
Parallèles et méridiens
Zones climatiques
Courants marins et atmosphériques
Étude des continents (grandes formes du relief, du climat et de la végétation, répartition de la population)

*

*

*

I - BRÈVE HISTOIRE DE LA GÉOGRAPHIE SCOLAIRE

A - Naissance de l'enseignement de la géographie

- Cadre légal

La loi du 28 mars 1833 (Guizot) prescrit l'enseignement des « *éléments de l'histoire et de la géographie, surtout de l'histoire et de la géographie de la France.* »

La loi du 15 mars 1850 (Falloux) inscrit la géographie, comme l'histoire et les sciences, parmi les matières facultatives.

La loi du 10 avril 1867 (Victor Duruy) en fait une matière obligatoire au cours moyen. Après la défaite de 1870 (« *Le désastre n'est-il pas le résultat des retards de notre système éducatif et particulièrement de l'indifférence pour les études géographiques ?* »), Jules Simon charge les géographes Charles Levasseur et Auguste Himly d'un rapport sur l'enseignement de la géographie, rapport qui aboutit à la constitution d'une géographie scolaire dotée d'horaires et de programmes précis.

La loi du 20 mars 1882 (Jules Ferry) étend l'enseignement de la géographie à tous les niveaux en précisant : « *la géographie, particulièrement celle de la France.* »

- Pédagogie.

L'abbé Gaultier (1783-1818), par ailleurs introducteur en France de l'enseignement mutuel lancastérien, est un des fondateurs de l'enseignement de la géographie. Essentiellement nomenclaturale et de mémoire (énumérer et retenir toutes les villes traversées par un cours d'eau ; réciter toutes les villes-étapes et les pays traversés lors d'un grand voyage etc.), elle repose sur les cartes et ne fait aucune part à l'observation directe.

À noter que Pestalozzi (1746 -1827) développait un point de vue différent avec une pédagogie fondée sur l'observation des choses (phénomènes astronomiques, accidents de terrain, milieu proche) et une progression par intuition et comparaison, allant du familier au lointain : de la flaque à la rivière, puis à la mer ; de la maison à l'école et au village, du village à la route et à la ville etc.

C'est d'ailleurs cette conception qui va s'imposer dans la première période de l'Instruction publique, comme l'explique Gabriel Compayré : « *Le point de départ de l'enseignement géographique est assurément dans l'étude de la géographie locale. Entre l'ancien système, qui étudiait d'abord le globe, qui « commençait par où l'on doit finir », comme disait le Père Girard, et la nouvelle méthode, qui part du village ou de la ville que l'on habite pour s'étendre de proche en proche et embrasser peu à peu la terre entière, notre choix ne peut hésiter.* »

- Représentations de l'espace.

Le XIXe siècle connaît aussi une inflexion considérable dans la représentation de l'espace : jusqu'au milieu du siècle en effet, c'est le bassin versant des fleuves qui est considéré comme l'élément structurant et non le relief (pour la France, cela conduit à structurer le territoire en bassins en fonction de la mer ou de l'océan où se jettent les fleuves). Sous l'influence des géographes comme Levasseur, Foncin ou Vidal de la Blache, cette représentation cède progressivement le pas à la cartographie familière aux écoliers du XXe siècle où les reliefs symbolisés par des teintes différentes, des plaines aux plateaux, aux chaînes et aux sommets, sont les éléments structurants.

B - La géographie de l'Instruction publique : 1887-1969

Rejet de l'enseignement nomenclatural et de l'enseignement par les mots, méthode intuitive et enseignement par les choses, c'est dans ce cadre général de la pédagogie buissonnienne que s'inscrit dès ses débuts la géographie scolaire de l'Instruction publique.

Les orientations prises par la géographie des géographes s'y prêtent d'ailleurs bien : si la géographie de Foncin - qui est malgré tout l'auteur le plus vendu à la fin du XIXe siècle - est encore une géographie d'inventaire (productions, richesses, subdivisions administratives), c'est l'école vidalienne (monographies locales débouchant sur des connaissances générales et une causalité « possibiliste ») qui s'impose à l'école.

Priorité donc à l'étude locale qui permet d'acquérir les outils (échelle, courbes de niveau) et le vocabulaire géographique (fleuve, rivière, baie, cap, colline, montagne etc.), puis par extension conduit à l'étude du territoire national et à celle du monde. Dans cet enseignement « de base », la géographie physique est toujours première, mais les aspects humains, économiques et la géographie générale, de même que la géographie scientifique (astronomie) sont intégrés à la progression.

Du point de vue pédagogique encore, une place centrale est donnée à la carte : « *La carte n'est pas seulement un moyen de représenter les objets à étudier, c'est le seul moyen d'en acquérir une certaine notion, la condition sans laquelle on n'aura jamais que des mots dans la mémoire et non des idées dans la tête.* » Buisson. À noter que l'on demande aux élèves de dessiner les cartes de mémoire, en les y aidant par la simplification géométrique (map drawing) dont l'hexagone français est un exemple.

D'autre part, l'observation directe des fait géographiques (classes promenades) est recommandée. À partir de 1936, sous l'impulsion du géographe Max Sorre, nommé directeur de

l'enseignement primaire par Jean Zay, l'enseignement s'oriente vers une géographie du paysage qui prolonge plutôt qu'elle ne modifie les fondamentaux vidaliens.

Une fois refermée la parenthèse du « petit pays » de Vichy et son localisme idéologique, l'enseignement géographique reprend le même cours jusqu'au début des années soixante-dix.

Voir plus loin pour les évolutions des programmes, somme toute mineures, de 1923 à 1969.

C- La rupture des années soixante-dix : l'éveil

Voir d'une part l'arrêté du 7 août 1969

<http://eduscol.education.fr/cid48402/arrete-du-7-aout-1969.html>

qui attendra huit années (IO de 1977-78) pour entrer dans les faits.

D'autre part

<http://www.samuelhuet.com/paid/43-melanges/727-g-belbenoit-reflexions-profane-eveil>

Noter les deux passages de ce dernier document qui à eux seuls rendent compte de l'engloutissement du continent vidalien et de tout enseignement structuré et progressif de la géographie.

« - Depuis l'arrêté du 7 août 1969, je le rappelle, 15 heures sont consacrées aux disciplines " fondamentales ", (on a tendance maintenant à dire plutôt " instrumentales ") : le français et les mathématiques. Il y a, d'autre part, deux blocs de 6 heures, un pour l'éducation physique et sportive, un pour les activités d'éveil - celles, dit le texte initial, qui figuraient autrefois à l'emploi du temps sous les noms d'histoire, géographie, sciences d'observation, travail manuel, musique, dessin, éducation morale et civique. C'est cet ensemble, c'est cela qui constitue les disciplines ou activités d'éveil.... »

« - **Un auditeur**

Y aura-t-il assez de temps à l'école primaire ou dans la scolarité primaire pour pouvoir exercer pleinement cette démarche de l'esprit qui veut qu'on aille d'abord des observations faites par l'enfant pour arriver à la rigueur dont vient de parler Monsieur ?

M. Belbenoit

Tout dépend sur quoi porte cette rigueur. Si vous avez déterminé un programme précis de connaissances, fait une liste des sujets à traiter comme en comportent les programmes traditionnels, la réponse est certainement négative. Si en revanche, vous avez formulé vos objectifs en aptitudes, en capacités de manipuler un certain nombre d'outils, de méthodes, de vocabulaires, je crois qu'on peut y arriver. »

Le fait est qu'on n'y arrivera pas.

D – Des programmes instables pour un enseignement minoré.

- Succession d'instructions : 1977-1980, 1984, 1985,1990, 1995, 2002, 2008.

*

*

*

II – PROGRAMMES 1882-1923-1938-1945 et suivants

Instructions officielles 2 août 1882 Écrit par J. Ferry

Écoles maternelles publiques

• **Leçons de choses** (*Quelques notions liées à la géographie, sans que ce soit systématique, selon une progression saisonnière*)

Décembre

Froid, neige, glace, avalanches ; Suisse, Alpes ; patins, traîneaux.

Janvier

Nouvelle année. Mouvement de la terre autour du soleil.

Mai

L'eau. Ruisseau, rivière, fleuve, mer, marée, bains froids, natation.

Août

Les voyages. Routes, chemins de fer, bateaux à vapeur ; cartes, points cardinaux ; boussoles, aimant, Christophe Colomb ; races d'hommes, la patrie, le monde.

• **Géographie**

SECTION DES PETITS ENFANTS (ENFANTS DE 2 À 5 ANS)

Demeure et adresse des parents, nom de la commune. Petits exercices sur la distance ; situation relative des différentes parties de l'école.

La terre et l'eau.

Le soleil (le levant et le couchant).

SECTION DES ENFANTS DE 5 À 7 ANS OU CLASSE ENFANTINE

Causeries familières et petits exercices préparatoires servant surtout à provoquer l'esprit d'observation chez les petits enfants en leur faisant simplement remarquer les phénomènes les plus ordinaires, les principaux accidents du sol.

Instructions officielles 2 août 1882

Écoles primaires publiques

Cours élémentaire

Suite et développement des exercices du premier âge.

Les points cardinaux non appris par cœur, mais trouvés sur le terrain, dans la cour, dans les promenades, d'après la position du soleil.

Exercices d'observation : les saisons, les principaux phénomènes atmosphériques, l'horizon, les accidents du sol, etc.

Explication des termes géographiques (montagnes, fleuves, mers, golfes, isthmes, détroits, etc.), en partant toujours d'objets vus par l'élève, et en procédant par analogie.

Préparation à l'étude de la géographie, par la méthode intuitive et descriptive :

1° La géographie locale (maison, rue, hameau, commune, canton, etc.).

2° La géographie générale (la terre, sa forme, son étendue, ses grandes divisions, leurs subdivisions).

Idée de la représentation cartographique : éléments de la lecture des plans et cartes.

Globe terrestre, continents et océans.

Entretiens sur le lieu natal.

Cours moyen

Géographie de la France et de ses colonies ;
Géographie physique ;
Géographie politique, avec étude plus approfondie du canton, du département, de la région.
Exercices de cartographie au tableau noir et sur cahier, sans calque.

Cours supérieur

Révision et développement de la géographie de la France.
Géographie physique et politique de l'Europe.
Géographie plus sommaire des autres parties du monde.
Les colonies françaises.
Exercices cartographiques de mémoire.

Instructions officielles du 20 juin 1923

Écrit par L. Bérard

Maternelle

- **Leçons de choses** (*Notions liées à la géographie*)

Section préparatoire

(En classe et en promenade.)

Exercices et entretiens familiers, ayant pour but de faire acquérir aux enfants les premières connaissances usuelles (la droite et la gauche ; les jours, les mois, les saisons ; le nord, le sud, l'est, l'ouest ; les animaux, les végétaux, les minéraux, l'air, l'eau) et surtout de les amener à observer, à comparer, à questionner.

- **Géographie**

Cours élémentaire

Exercices d'observation : l'horizon ; les accidents du sol ; les points cardinaux.
Préparation à la connaissance d'une carte : plan de la classe, de la maison, de la rue, de la commune, etc.
Explication des termes géographiques les plus usités.
La terre : sa forme, ses divisions.
Notions très sommaires sur la géographie de la France.

Cours moyen

La France et ses colonies.

Cours supérieur

L'Europe. - Les grands pays du monde.
Révision de la géographie de la France et de ses colonies.

- **Eléments usuels des sciences physiques et naturelles** (*Notions liées à la géographie*)

Cours supérieur

(Observations et expériences -Classes- promenades)

Sciences physiques. - Expériences simples et notions sommaires ayant pour centre l'étude de la balance, du baromètre, du thermomètre, de la boussole.
Notions sommaires sur le sol, les roches, les fossiles, les terrains : exemples tirés de la contrée.

COMMENTAIRES SUR LES PROGRAMMES

V. HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE

On s'est parfois demandé quel devrait être, à l'école primaire, le caractère de l'enseignement historique et géographique : on a voulu opposer le point de vue scientifique et le point de vue civique, les uns soutenant que l'historien, même à l'école primaire, ne doit avoir d'autre souci que de dire toute la vérité, les autres estimant que l'instituteur doit surtout s'attacher à cultiver, par le récit des gloires et par la description des beautés de notre pays, le sentiment patriotique.

Nous nous refusons à poser le problème en ces termes. Nous nous refusons à opposer les droits de la science et les droits de la France. Le patriotisme français n'a rien à craindre de la vérité. Ce ne sont pas seulement les gloires communes, ce sont aussi, ce sont surtout les souffrances communes qui scellent l'unité nationale. L'instituteur n'a pas à les dissimuler. Certes, l'enfant de l'école primaire est trop jeune pour qu'on étale devant lui et qu'on livre à sa libre discussion tous les documents sur lesquels pâlisent les historiens. Mais l'instituteur peut, sans hésiter, lui raconter l'histoire de notre pays telle qu'elle résulte des recherches impartiales des savants. La place de la France dans le monde est assez grande, son rôle assez noble pour qu'un enseignement sincère, soucieux de vérité jusqu'à l'intransigeance, favorise l'éclosion et **l'épanouissement du sentiment patriotique**. Et tel doit être le but de l'enseignement historique et géographique à l'école primaire.

Ce but étant ainsi défini, quelle place devons-nous faire à l'histoire et à la géographie dans notre emploi du temps ?

"L'enseignement de l'histoire et de la géographie, auquel se rattache l'instruction civique, disait l'ancien article 19 de l'arrêté du 18 janvier 1887, comportera environ une heure de leçon tous les jours".

En fait, l'instruction civique a le plus souvent été détachée de l'enseignement historique et géographique pour être rattachée à la morale, et nous venons de sanctionner cet usage. En fait, on ne consacre guère à l'enseignement historique et géographique qu'une leçon d'une demi-heure par jour (trois leçons d'histoire et deux de géographie par semaine). Et ce temps paraît suffisant. Le Conseil supérieur a estimé qu'il était inutile de réserver une classe spéciale, à l'histoire et à la géographie dans la section préparatoire : à six ans, les enfants ne peuvent pas encore acquérir les notions de temps et d'espace, de distance dans le temps et dans l'espace, qui sont indispensables pour qu'une leçon soit vraiment une leçon d'histoire ou de géographie. Il a été entendu que, dans les entretiens de morale, on n'oublierait pas de raconter la vie des grands hommes, que, dans les leçons de choses, on ne négligerait pas de montrer aux enfants - et de leur commenter - des images représentant différents pays, différents sites, des caps et des golfes, des végétations tropicales et des glaces polaires. À cela se réduiront, pour les petits, l'histoire et la géographie. En revanche, aux cours moyen et supérieur, l'horaire comportera trois heures par semaine (et non deux heures et demie) ; chaque leçon durera un peu plus d'une demi-heure - ou bien l'on fera chaque semaine six leçons d'une demi-heure au lieu de cinq - de manière à pouvoir donner un peu plus d'ampleur aux exposés sans négliger les interrogations.

II. Géographie

En arrivant au cours élémentaire, l'enfant possédera dans sa mémoire visuelle de nombreuses images, mais il n'aura pas encore acquis de notions géographiques. Celles qu'on lui donnera dans ce cours seront les plus simples, celles sans lesquelles il ne pourrait pas aller plus avant. Les leçons de géographie seront d'abord des leçons de choses. Elles se donneront de préférence dans la cour de l'école ou mieux en promenade. C'est sur le terrain qu'on enseignera aux enfants ce que c'est que l'horizon, les accidents du sol, les points cardinaux, et aussi ce que c'est qu'un cap ou un golfe, un isthme ou un détroit : même loin de la mer, les eaux et les terres fournissent des images approchées de ces faits géographiques.

Lorsqu'il sera en possession du langage géographique, et que ce langage ne sera plus pour lui pur verbiage, lors qu'il saura mettre une réalité sous les mots parce qu'il n'aura pas appris les mots sans avoir vu ces réalités ou leurs représentations figurées les plus parfaites, l'enfant commencera à étudier la description de la terre. Le programme du cours élémentaire est très vaste

(puisqu'il embrasse la terre entière - Europe comprise - en insistant légèrement sur la France), mais il est très simple. L'écolier devra se rendre compte non seulement de la forme de la terre, de ses zones climatiques, de la répartition des continents et des océans, mais de l'importance relative des diverses parties du monde, des races qui les habitent, des pays qu'on y distingue. Il ne sera pas interdit de faire connaître quelques-unes des principales villes où les hommes se rassemblent, quelques-unes des grandes chaînes de montagnes, quelques-uns des grands fleuves qui donnent à chaque continent sa physionomie. Mais il serait abusif de faire retenir aux élèves, dans cette première année du cours élémentaire, plus d'une cinquantaine de noms propres de cette nature.

De même, la description de la France, pendant la deuxième année (dans les écoles où ce cours comprend au moins deux classes) doit demeurer sommaire. C'est ici tout particulièrement qu'il faut savoir se borner. Pour prendre un exemple, nous serions parfaitement satisfaits si l'élève de cours élémentaire à qui l'on demanderait d'indiquer les villes que rencontrent nos fleuves se bornait à citer sur la Seine, Paris, Rouen et le Havre ; sur la Loire, Orléans et Nantes ; sur la Garonne, Toulouse et Bordeaux ; sur le Rhône, Lyon. Nous n'exigerions pas de lui la connaissance des affluents de ces fleuves, à moins qu'ils ne fussent - telle la Saône - presque aussi importants que les fleuves eux-mêmes. Nous n'exigerions pas de lui la connaissance des chefs-lieux de départements, ni peut-être même celle des départements. Qu'il possède une représentation vivante des grandes régions de la France, qu'on lui en montre des images variées (c'est ici que le cinématographe et la projection fixe feront merveille), et qu'il groupe ces souvenirs concrets autour de quelques noms propres, bien choisis et parfaitement retenus, associés à des réalités géographiques exactement localisées ; c'est assez. Plus tard, il brodera sur ce canevas. Il exécutera des variations sur ce thème. Ce qui est indispensable pour l'instant, c'est que le thème soit parfaitement su, puisse être récité sans une faute ; c'est que l'idée de la Seine appelle immédiatement, par une association indissoluble, dans l'esprit, l'idée de Paris, Rouen, le Havre, et devant les yeux la vue de ces villes à leur place exacte sur la carte. Ce qui est indispensable, c'est que le canevas soit solide.

Le cours moyen est exclusivement consacré à la géographie de la France. On s'est demandé si ce programme ne serait pas trop court ; beaucoup d'enfants, qui ne dépassent pas le cours moyen, seront-ils condamnés à ignorer le reste du monde ? Mais nous devons observer que le reste du monde est, très sommairement il est vrai, étudié dans le cours élémentaire ; doit-on, pour des enfants qui ne passeront pas au cours supérieur, obliger les mieux doués à piétiner sur place, à ressasser perpétuellement les mêmes programmes ? D'autre part il ne faut pas oublier que la France est une puissance mondiale, qu'elle possède des colonies dans toutes les parties de la terre, que l'étude de ces colonies est inscrite au programme du cours moyen, et qu'on ne peut les étudier sans les situer au milieu des autres pays, sans dire un mot, par conséquent, du reste du monde. N'ayons donc aucun scrupule à retenir pendant deux années l'attention des jeunes Français sur la France. Donnons-leur de leur pays, de la mère patrie et de ses filles lointaines, une image aussi riche que possible. Ce qui ne veut pas dire qu'il faille confier à leur mémoire une énorme quantité de noms propres et de termes techniques. Bannissons au contraire les énumérations devenues inutiles et n'attendons pas la suppression des sous-préfets pour proscrire la récitation de la liste des sous-préfectures. Ce sont des faits, des faits rattachés à leurs causes, des faits coordonnés et systématisés, ce sont des faits et des idées, ce ne sont pas des mots qu'il faut déposer dans les esprits.

Même méthode au cours supérieur : mais ici, de même qu'en histoire, nous étendons l'horizon de nos élèves au-delà de la France, et, tout en révisant la géographie de notre pays, nous leur faisons connaître, avec plus de détails qu'au cours élémentaire, l'Europe et les grands pays du monde. Avec plus de détails, mais sans abuser des noms propres et des mots techniques. L'enfant de l'école primaire peut entendre parler d'un grand nombre de villes ; il n'a pas à en retenir tous les noms ; même pour les grands pays, il lui suffira de retenir celui de la capitale. Inutile de charger sa mémoire de noms qu'il oubliera fatalement, que nous oublions tous, que nous avons raison d'oublier, qu'il suffit de savoir retrouver à l'occasion grâce aux livres et aux atlas. Et de même l'enfant de l'école élémentaire n'a pas besoin de connaître les théories géographiques, ni les termes, empruntés aux autres sciences, dont se sert le géographe moderne. Il est inutile de lui parler de

synclinaux et d'anticlinaux ; il n'est peut-être pas nécessaire de lui parler d'isothermes et d'isobares. Les faits représentés par ces mots peuvent s'expliquer en langage courant. Et, s'ils sont utiles pour abréger les discussions des savants, il n'est pas nécessaire de les imposer à la mémoire des enfants.

À tous les cours, la leçon de géographie doit être accompagnée de croquis exécutés par les enfants. Un croquis leur sera demandé à l'examen du certificat d'études. C'est un exercice indispensable pour graver dans l'esprit les faits géographiques et leurs relations essentielles. Mais ici encore on se gardera de tomber dans l'exagération et d'exiger des enfants des cartes trop détaillées : ces exercices, outre qu'ils prennent un temps excessif, ont l'inconvénient de retenir l'attention sur le travail matériel de dessin plus que sur la signification géographique du pays dessiné. Et ils ont surtout l'inconvénient d'encombrer la mémoire de mots inutiles. Rendons vivant et concret l'enseignement de la géographie. Mais n'hésitons pas à le simplifier. Nulle part, ce mot d'ordre n'est plus opportun qu'en ce domaine où les résultats répondraient mieux aux efforts si l'on consentait à lui obéir.

Programmes des 23-28 mars 1938

Écrits par J. Zay

Rappel : les programmes de 1938 ne portent que sur le Cours supérieur et la classe de fin d'études.

• Géographie

Cours supérieur 1

1. - LA FRANCE D'OUTRE-MER. - L'Empire africain. L'Afrique du Nord, terre méditerranéenne. Le Sahara, son climat, son relief, ses oasis. Le Sénégal et le Soudan. Les contrées françaises de l'Afrique forestière autour du golfe de Guinée.

L'Extrême-Orient. La route de l'Extrême-Orient. Mandat syrien. Côte française des Somalis, La Réunion, Madagascar. Établissements français de l'Inde.

L'Indochine française : relief, climat, productions, divisions politiques.

Les vieilles colonies d'Amérique.

Ressources des colonies. Leur place dans l'économie de l'Empire français.

2. - RÉVISION DES TRAITES ESSENTIELS DE LA GÉOGRAPHIE DE LA FRANCE. - Consolidar la connaissance de la nomenclature en faisant un usage constant de la carte. Insister sur les aspects économiques.

Cours supérieur 2

1. Idée générale de la figure de la Terre. Répartition des terres et des mers.

L'Océan Atlantique. Sa forme, ses climats, ses courants, ses zones de vie (la pêche) ;

Ses mers bordières ;

Ses grandes routes maritimes ;

Analogie avec les traits correspondants de l'Océan Pacifique. La grande route de circumnavigation avec ses points nodaux : Gibraltar, Suez, Singapour, les îles Hawaï, Panama.

2. Idée générale de la forme, du relief, des grandes divisions de l'Afrique.

Description des grandes zones symétriques de l'Afrique avec leur climat, leur végétation et leur population animale, leurs formes d'activité humaine.

Répartition dans le monde de ces types climatiques et de ces types de végétation.

Populations indigènes, répartition dans le monde des groupes humains appartenant aux mêmes types (noirs).

3. Idée générale des dimensions, de la forme et du relief de l'Asie.

Notion sommaire de la mousson et des alternances saisonnières qu'elle commande.

Description de la culture du riz.

Les cultures de plantation en Extrême-Orient. Les grandes unités politiques de l'Asie des moussons. À propos de la Chine et du Japon, donner une idée du monde jaune.

4. Idée générale des formes, du relief et des divisions des deux Amériques.

Le Mississippi. On donnera à ce sujet des notions simples sur les grands fleuves du monde et leurs régimes.

Description de la grande plaine de l'Amérique du Nord de la mer des Antilles au cercle polaire. On donnera à ce sujet des notions simples sur les grandes plaines, sur leur économie (élevage et agriculture) en distinguant les formes extensives des autres.

Les hauts plateaux de l'Amérique du Nord. Description de ces déserts d'altitude, extension dans le Nouveau et l'Ancien Monde de types semblables.

Description sommaire des grandes industries des États-Unis. À propos de chacune d'elles, indiquer leurs conditions. Marquer leur place dans le monde.

5. Idée générale de la situation et de la forme de l'Europe.

Les Alpes. Formes d'érosion torrentielle, glaciaire. Notions sur la sculpture du relief et l'usure des formes.

Description de la vie dans les Alpes. Notions premières sur les étapes de végétation et d'exploitation.

Description de paysages forestiers et agricoles des plaines. L'Europe, type de pays tempéré à exploitation intensive.

Appuyer sur des descriptions et des commentaires de cartes des notions générales sur les formes de la circulation (fluviale, routière, ferroviaire, aérienne).

Idée de la répartition des industries en Europe dans la zone houillère (description de la Westphalie), dans les régions montagneuses (une usine suédoise).

6. La répartition des hommes.

Les régions d'accumulation sur le globe.

Description d'une grande ville européenne et d'une grande ville américaine.

Répartition des grandes villes, leurs traits essentiels.

Le rôle de l'homme blanc dans le monde.

Les formations politiques.

1° Une grande puissance maritime et coloniale, l'Angleterre.

2° Une grande puissance continentale : les États-Unis.

3° Les divisions politiques de l'Europe.

• **Sciences**

Cours supérieur 1

Observation d'une boussole : utilisation de la boussole pour l'orientation, la lecture d'une carte.

Notions sommaires sur le sol, les roches, les terrains à l'aide d'exemples tirés de la contrée.

Cours supérieur 2

Exercices simples d'orientation, à l'aide de l'étoile polaire, en suivant la variation de longueur de l'ombre d'une tige verticale, en observant le mouvement du soleil. Tracé approximatif de la méridienne géographique. Usage de la boussole. La déclinaison. Application à l'orientation d'une carte.

COMMENTAIRES SUR LES PROGRAMMES

CLASSE DU CERTIFICAT D'ETUDES. - Le programme nouveau diffère de l'ancien par l'importance donnée à la France d'Outre-mer et par la suppression des indications sommaires sur les

pays étrangers. La France figure comme chapitre de révision spécialement orienté vers les faits économiques. Nous avons obéi à la nécessité de consacrer toute l'attention qui se doit à la France d'Outre-mer qui n'a peut-être pas tenu explicitement jusqu'ici dans les programmes toute la place désirable. D'autre part, la France figure au programme du cours moyen où elle retient la plus grande part de l'attention des maîtres. Enfin, l'Empire colonial français s'étend sur des contrées d'une extrême variété, et la description de ses différentes parties peut constituer une sorte d'initiation à la géographie générale analogue à celle dont nous définirons la méthode à propos de la seconde année. Ainsi les élèves qui ne suivront pas ce dernier cours auront tout de même une connaissance générale du monde. Les maîtres devront placer chaque partie de notre domaine colonial à la fois dans le cadre général de l'Empire et dans le cadre régional auquel elle appartient. La révision des faits essentiels de la géographie de la France a pour objet de rappeler et de consolider les connaissances antérieurement acquises. L'importance qui doit être attachée à la connaissance de la France a été marquée par le maintien de cette rubrique au programme du C. E. P. E.

SECONDE ANNEE DU COURS SUPERIEUR. - Ce programme s'inspire, d'une part, du programme antérieur du C. S. (1^e et 2^e années) qui comportait l'Europe et les grands pays du monde, d'autre part, du programme des classes initiales de l'enseignement du second degré où figure la géographie générale. Mais il en diffère par la méthode qu'il implique. On a pensé que les notions de géographie générale n'étaient accessibles à des enfants de cet âge que si elles s'appuyaient sur des descriptions et que, d'autre part, il convenait de faire un choix parmi ces notions, et de s'en tenir aux plus générales. Rechercher dans la description d'une grande région du globe le ou les traits caractéristiques fondamentaux, les définir sans les isoler de leur cortège de conséquences et sans jamais cesser de s'appuyer sur des images sensibles, montrer, s'il y a lieu, que ce trait ou ces traits se retrouvent dans d'autres régions du globe et s'élever ainsi à une notion générale, décrire les grands pays et caractériser en même temps ses formes géographiques essentielles : telle est la méthode employée. Il nous a paru que c'était la seule qu'on pût appliquer fructueusement avec des enfants de douze à treize ans. Elle ne prend toute sa valeur que si elle repose sur un commentaire perpétuel de cartes et de photographies, commentaire d'où l'on fait sortir les notions générales. Il est enfin recommandé, toutes les fois qu'on fera usage de statistiques (population, productions, etc.) de s'en tenir à l'ordre de grandeur.

- Remarques supplémentaires

Quel secours la géographie apporte-t-elle à la connaissance du monde moderne ? Quelles réponses apporte-t-elle aux questions que pose la vie de chaque jour ? Comment contribue-t-elle à former l'esprit de l'adolescent en lui apprenant à considérer les conditions mêmes de son existence en fonction de vastes ensembles ? Telles sont les questions que le maître doit conserver présentes à l'esprit en abordant l'étude de ce programme. Il ne s'agit pas d'une étude livresque, mais d'un mode de connaissance qui intéresse l'homme tout entier.

On prend comme points de départ les besoins, les activités de l'enfant et de son entourage. Non pas des besoins généraux, mais bien les besoins particuliers, les activités spéciales de l'entourage même de l'enfant. Et l'on montre comment la satisfaction de ces besoins, comment l'exercice de ces activités dépendent de ce qui se passe dans d'autres régions du globe. Ce petit Beauceron mange du pain de blé. Un ensemble de conditions géographiques heureuses - sol et climat - fait que son pays est particulièrement favorable à la culture de la céréale nourricière. Il y est tellement propice que la Beauce est spécialisée dans cette culture dont on définit les caractères intenses. Non seulement la récolte satisfait aux besoins de l'alimentation locale, mais elle est la source de toute richesse par la vente du surplus. Or les fluctuations du commerce sur des marchés que l'enfant connaît bien obéissent à la concurrence de produits venus de pays lointains, où la culture se pratique selon d'autres modes. On les situe sur la carte, on décrit leur économie en s'appuyant sur des photographies ; on rappelle les statistiques essentielles, en se bornant à l'ordre de grandeur. Et du même coup, tous les problèmes actuels et souvent angoissants que l'élève entend agiter à la table familiale, qui sont traités dans la presse, se trouvent engagés. Ce n'est qu'un exemple, un exemple simple ; il paraît particulièrement propre à dégager la méthode de cet

enseignement qui part du concret, et ne le quitte jamais. Toutes les rubriques de la première partie du programme doivent être traitées dans le même esprit.

Après avoir ainsi utilisé les données de la géographie générale pour éclairer la vie courante, on étudiera la région. Ce n'est pas une chose nouvelle pour notre élève, puisque dès le début de la scolarité l'enseignement de la géographie doit faire appel à l'observation des faits locaux. Néanmoins, c'est au début de l'adolescence que la réflexion sur les traits originaux de la région prend tout son intérêt parce que l'élève possède alors le bagage de connaissances scientifiques indispensables pour en tirer le plus de profit. Quelque largeur doit être apportée dans la définition de la région. Nous n'entendons pas par là le pays au sens le plus strict et le plus limité, mais bien un ensemble de petites contrées, présentant des caractères différentiels et cependant unies par des liens étroits, marqués de grands traits communs.

Nous voulons également qu'on ne s'asservisse pas aux cadres administratifs. Non que les départements n'aient une véritable réalité : à bien des égards, ces cadres administratifs se sont imposés à la vie française. Mais ils sont bien loin de l'exprimer tout entière. Il eût été difficile, il y a une quarantaine d'années, de réclamer des maîtres un tel enseignement. La diffusion des travaux de l'école géographique française a bien simplifié leur tâche de documentation.

Dans l'étude de la géographie humaine, nous demandons qu'on n'isole pas les groupes humains de leur passé. On ménagera dans le cadre de la géographie régionale une place pour l'histoire de la région. Nous voulons surtout qu'on fasse appel à l'esprit d'observation du jeune homme, qu'on mette à profit toutes les images qu'il a conservées de ses déplacements dans un cercle restreint, qu'on s'appuie, en promenade, sur l'analyse des traits du paysage connu. Il apprendra à regarder avec intérêt ces horizons lorsqu'on lui aura montré, sous la forme la plus simple et la plus familière, qu'ils sont objet de connaissance rationnelle, lorsqu'on lui en aura aussi fait sentir la grandeur ou le charme tempéré selon les cas. Nous espérons que dans ces exercices, le maître lui-même trouvera un motif de s'arracher au milieu où il vit. La face de notre terre a des beautés diverses. Même les horizons les plus austères et les plus nus ont leur séduction pour qui les contemple avec une âme docile à la leçon des choses.

Comme on utilisera la classe promenade pour l'enseignement de la géographie régionale, de même on pratiquera l'étude de la carte sur le terrain d'abord. Non qu'on ne puisse faire quelques exercices à l'intérieur de la classe - comparaisons de cartes et de photographies, établissement et description d'itinéraires, etc. Mais l'étude des représentations cartographiques est avant tout une étude concrète et pratique. On partira de la plus simple, le cadastre, qui ne comporte qu'une planimétrie et dont l'utilité est évidente. On passera ensuite à des figurations plus complexes.

On familiarisera l'élève non seulement avec les symboles des cartes, mais avec les deux procédés essentiels de représentation du relief, les courbes et les hachures. Nos jeunes gens n'ont pas un gros bagage mathématique : une définition scientifique de ces procédés leur serait parfaitement inintelligible. Mais on leur montrera par l'observation que des courbes ou des hachures plus ou moins serrées correspondent à des pentes plus ou moins rapides. C'est là l'essentiel. Les avantages de la représentation en courbes peuvent être mis aussi simplement en évidence. Tout dépend du terrain sur lequel on opère : la présence d'une nappe d'eau servant de surface de référence facilitera par exemple les explications. On tirera de l'observation d'une ligne de chemin de fer à flanc de coteau des remarques intéressantes. Un levé sommaire exécuté en promenade, un croquis du paysage exécuté par les plus habiles, autant d'exercices utiles. Il y a des régions pour lesquelles on ne dispose pas de cartes à 1/10.000, à 1/20.000 ou à 1/50.000. Il y sera plus difficile de montrer ce qu'est une figuration en courbes, car le 1/200.000 est déjà d'une généralisation trop grande. On insistera, dans ce cas sur le 1/80.000 en hachures. Dans tous les cas, l'étude de la carte se doublera d'un excellent exercice d'observation sur le terrain. Surtout si l'on a soin, comme il se doit, de montrer la liaison des faits représentés sur la carte, la relation d'une vallée riche avec la nature de la roche, la distribution des prés, des bois, des prairies selon la constitution du sol, le cantonnement dans une grande partie de la France des vignobles sur les pentes ensoleillées. Autant de rapports aisés à dégager.

Ces remarques sont les formes les plus simples de l'initiation à la géographie scientifique.

Instructions officielles d'octobre 1945

Remarque : on ne s'explique pas pour l'instant la brièveté de ces IO

Cours élémentaire

Les leçons seront conçues comme devant initier l'enfant à l'observation et à la compréhension des grands faits géographiques et de leur vocabulaire usuel :

Points cardinaux.

Saisons et types de temps.

Les terrains.

Les accidents du sol.

Les eaux.

La mer.

Les paysages végétaux.

Les habitations et le groupement des hommes. Leurs divers travaux et genres de vie.

Les moyens de communication et d'échange. Toutes les leçons seront fondées sur l'observation du milieu local et l'explication de gravures ; elles seront faites en liaison avec les classes-promenades et les activités dirigées.

Les plans de la classe, de la maison, de la rue, de la commune, de la ville serviront d'initiation à la compréhension d'une carte.

Cours moyen et supérieur

1. Géographie locale : étude par l'observation, directe le plus possible, de la ville et du petit coin de France qui l'entoure.

Établissement par les élèves de petites monographies du village, ou de la ville, ou du quartier.

2. Initiation à la notion d'échelle et à la cartographie.

3. Principaux traits de la géographie de la France avec usage constant de la carte, du tableau et de la gravure.

4. Notions essentielles sur la France d'outre-mer.

BO du 27 juillet 1978

Objectifs et programmes du cycle élémentaire ACTIVITES D'EVEIL

I. OBJECTIFS

I a OBJECTIFS GÉNÉRAUX

L'arrêté du 18 mars 1977 a défini, pour le cycle préparatoire, les objectifs généraux assignés en commun à l'ensemble des différents domaines des activités d'éveil, en les présentant sous cinq grandes rubriques :

Compétences d'ordre corporel et psychomoteur ;

Sensibilité et équilibre affectif ;

Socialisation ;

Compétence d'ordre méthodologique. Possibilités mentales et équipement notionnel et conceptuel.

Il y est en outre précisé que ces propositions constituent « des objectifs à moyen terme, pour la totalité de la scolarité primaire ».

C'est donc le même inventaire d'objectifs généraux (pour le détail duquel il convient de se reporter à l'arrêté sus-désigné) qui, dans les perspectives de continuité éducative, reste assigné à l'ensemble des activités d'éveil au niveau du cycle élémentaire.

Mais, à cette étape de la scolarité, les capacités dont les élèves doivent faire preuve par référence à ces différents objectifs s'entendent à un stade d'élaboration et d'efficacité plus accusées (dans les limites, bien sûr, des possibilités psychiques des enfants concernés) : comportements plus variés, plus sûrs et plus efficaces, offrant de plus riches possibilités d'adaptation à des situations et des activités qui présentent elles-mêmes un degré d'abstraction et de complexité relativement plus marquées, comme à une utilisation davantage élaborée des divers outils et techniques qu'impliquent ces activités.

On trouvera au paragraphe suivant (I b : « objectifs spécifiques aux différents domaines des activités d'éveil »), les indications relatives aux divers types de situations et d'activités, d'outils et de techniques ainsi que de comportements à propos desquels, selon les domaines considérés, les compétences correspondant à ces objectifs généraux devraient se manifester au terme du cycle élémentaire, et pouvoir y être évaluées.

I b. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES AUX DIFFÉRENTS DOMAINES D'ACTIVITÉS D'ÉVEIL

3.3 DOMAINE DES SCIENCES SOCIALES

3.3.1 *Compétences de l'ordre des savoir-faire :*

Savoir observer, au cours *d'une démarche effective d'exploration* sur le terrain proche (ou sur un autre terrain offrant, par rapport à ce dernier, d'évidentes possibilités de comparaison), des ensembles simples :

paysages plus ou moins aménagés ou modifiés par l'homme ;
milieux de vie (hameau, village, rue, îlot, quartier, immeuble habité, édifice public, magasin, atelier, ferme, centre de loisirs, etc.) ;
traces concrètes du passé (monuments, vestiges, constructions historiques, tracé routier ou ferroviaire, matériel agricole, etc.), et les décrire en repérant et en classant des éléments caractéristiques, relatifs à un ou plusieurs thèmes de préoccupation préalablement retenus (approche de la vie économique et sociale ; éléments du cadre naturel dans la mesure où ils ont une valeur explicative ; marques encore visibles de l'histoire locale, indices d'une évolution en cours, etc.).

Conduire (en groupe ou individuellement) une enquête limitée et brève : sur des aspects actuels de modes de vie d'individus ou de groupes sociaux :

auprès de témoins ou de contemporains de modes de vie ou d'évènements relevant du passé récent (local ou national), après avoir précisé les objectifs de cette enquête, désigné les personnes à interroger, préparé un questionnaire, choisi des types de documents à consulter, envisagé le compte rendu.

Utiliser à *bon* escient, à l'occasion de telles activités, les outils, instruments et *techniques* qui contribuent à la collecte des informations, à leur exploitation au compte rendu des résultats.

Moyens simples d'appréciation qualitative, le cas échéant, de mesure ; réalisations audiovisuelles diverses (photographies, diapositives, films ; enregistrement au magnétophone) ; tracé de croquis ; lecture élémentaire de plans et cartes à grande échelle (orientation, légende, évaluation de distances, à l'exclusion de l'utilisation mathématique de la notion d'échelle) ;

formes simples de techniques de mise en valeur, d'organisation et de présentation des indications recueillies (schémas, graphiques, tableaux, diorama, maquettes, plans en relief...) avec souci de rigueur et de clarté ;

distinguer et classer divers types d'informations, quant à leur nature et leur qualité (document original, authentique, reproduit ; documentation construite), documents audio-visuels, ouvrages et dictionnaires appropriés, journaux, plans et cartes, archives publiques et familiales, échanges scolaires, témoignages oraux ou écrits, traditions, récits... ;

dégager à partir de telles *informations*, les *constatations* et *conclusions* qui *conduisent* :
soit à enrichir les résultats d'observations ou d'enquêtes dans le milieu ; Soit à les étendre et à les relativiser vers « l'ailleurs » ou « l'autrefois » (similitudes et différences) ;
soit à amorcer certaines généralisations.

3.3.2 *Compétences de l'ordre des savoirs (notions, concepts, connaissances):*

3.3.2.1 *Initiation géographique :*

Reconnaître (observation directe ou examen de documents et apport des médias) et nommer (utilisation courante et concrète de termes du vocabulaire géographique usuel) et examiner dans une optique de relations dynamiques des réalités visibles correspondant à des concepts relatifs :

- aux types de paysages aménagés ou en cours d'aménagement (par exemple : banlieue, zone industrielle, parc, port, chantier, forêt, grande culture, lande...) ;
- aux éléments naturels dans la mesure où ils contribuent à l'explication du cas étudié (par exemple : caractéristiques topographiques ; variations saisonnières des éléments climatiques ; sol ; voies d'eau, etc.) ;
- aux activités humaines (habitat, modes de vie, professions, transports, loisirs...).

Localiser sur des documents cartographiques appropriés quelques exemples caractéristiques des réalités ainsi rencontrées (en France, voire dans le Monde).

3.3.2.2 *Initiation historique :*

Localiser dans le temps (les unes relativement aux autres : avant, en même temps, après) et dans une trame temporelle large (essentiellement fondée sur l'histoire locale et la succession des générations) des données historiques, limitées aux XIX^e et XX^e siècles en France, et mises en évidence à partir d'activités personnelles de l'élève (enquêtes, témoignages, documents) et concernant :

- les aspects de la vie économique sociale : habitat, nourriture, costumes, métiers, outils et techniques, coutumes et traditions, moyens d'information, modes de transport, éducation et famille, hygiène et santé, activités quotidiennes, loisirs, etc. ;
- des éléments des paysages actuels considérés dans une perspective d'évolution historique ;
- des événements et des personnages marquants de l'histoire et de la mémoire locale, régionale ou nationale, et que l'enfant connaît, par récits et tradition.

Situer de façon relative des données d'un passé plus lointain (faits de civilisation, événements, personnages) évoquées occasionnellement (à propos de vestiges, monuments, documents iconographiques ou lectures, commémoration, apports des médias ou de l'actualité), par référence à une trame temporelle très large, discontinue et lacunaire et utiliser éventuellement à cet effet une esquisse de frise historique amorcée collectivement en classe.

II. INSTRUCTIONS PÉDAGOGIQUES ET TYPES D'ACTIVITÉS

Au cycle élémentaire, les activités d'éveil conservent, s'agissant de leurs objectifs généraux comme de l'esprit dans lequel les concevoir et les mettre en oeuvre, les mêmes caractéristiques qu'au cycle préparatoire.

Elles ont, en commun, des finalités éducatives (rappelées au paragraphe I b ci-dessus) qui concernent le développement psychologique des enfants, considéré sous la totalité de ses aspects. Elles constituent toujours le domaine, par excellence, où l'école s'efforce de prendre le plus possible en charge les réactions de l'enfant aux sollicitations de son environnement, naturel ou culturel, que ces réactions soient d'ordre corporel, affectif, social ou intellectuel ou qu'elles soient d'assimilation ou d'intention créatrice. Outre qu'elles favorisent ainsi les processus par lesquels se développent les possibilités psychologiques requises par les divers apprentissages, elles continuent également d'avoir à l'égard des disciplines instrumentales un rôle déterminant qui est de créer des situations contribuant à motiver leurs démarches, à leur fournir exemples et matériaux, à offrir des occasions de réinvestir (et ainsi de consolider) les acquisitions en cours. D'ailleurs, il est possible - et souhaitable - d'envisager que quelques séquences soient communes à des activités d'éveil et à certaines démarches des disciplines instrumentales, ainsi qu'on en a donné plusieurs exemples à propos des activités d'expression orale ou écrite, ou de lecture, ou encore de la pratique de mesures ou des constructions géométriques.

Cependant, au cycle élémentaire, ces activités marquent, par rapport à ce qu'elles étaient au cycle préparatoire, une progression qui se traduit notamment par un élargissement du champ des réalités prises en considération, par un souci accru de rigueur dans les démarches, par la recherche d'une élaboration plus accusée des savoir-faire en cours d'acquisition comme des notions et concepts en voie de formation. En témoigne en particulier, ainsi qu'on pourra le remarquer, le fait que, dans bon nombre de cas, ce qui n'était proposé que comme activité au cycle préparatoire devient, au cycle élémentaire, comportement permettant de définir une compétence dont l'acquisition constitue un objectif. En outre, s'amorcent déjà au cycle élémentaire, et plus nettement esquissées qu'elles ne l'étaient au cycle préparatoire, les différenciations qui assurent à ces activités leurs caractères propres et qui ouvrent la voie aux acquisitions correspondant à leurs domaines respectifs. Certes, elles présentent encore un ensemble prédominant de traits communs ou convergents au plan des réalités prises en considération, des démarches pratiquées et des compétences développées. Mais, qu'il s'agisse des champs de préoccupations en fonction desquels elles s'organisent, des processus méthodologiques qu'elles privilégient, des langages dont elles usent, des notions et concepts qu'elles se proposent d'élaborer, des connaissances dont elles posent les premiers jalons et les premiers éléments d'organisation, ces activités marquent à cette étape de la scolarité, une première orientation vers la spécificité de chacun des différents domaines qu'elles recouvrent, orientation qui ira en s'accroissant au cycle moyen, préparant ainsi l'accès aux différentes disciplines dont l'étude est prévue au collège.

Des instructions seront publiées prochainement qui développeront, dans les perspectives d'ensemble de la scolarité primaire, les considérations esquissées ci-dessus concernant les finalités des activités d'éveil, les intentions éducatives dont elles relèvent, leur place au sein des activités scolaires, les traits caractéristiques de la pédagogie qu'elles impliquent ainsi que l'évolution dont leur conception doit faire l'objet au cours de la scolarité. Il y aura lieu de s'y reporter. Il convient de préciser que les exemples évoqués au cours des pages suivantes - ainsi, d'ailleurs, que plusieurs des précisions apportées pour la définition des objectifs (cf. paragraphe D I) - ne sont donnés qu'à titre indicatif pour aider les maîtres à mieux circonscrire la gamme et la nature des types d'activités parmi lesquelles choisir celles à pratiquer et l'esprit dans lequel les concevoir. Ils ne sont, en aucun cas, à considérer comme constituant un programme, ni impératif, ni limitatif. Les maîtres détermineront, compte tenu des réalités locales, les itinéraires qu'ils estimeront les mieux appropriés pour atteindre les objectifs proposés.

3.3 DOMAINE DES SCIENCES SOCIALES

3.3.1 *Poursuite des activités du cycle préparatoire :*

Au cycle préparatoire, les élèves ont amorcé, par l'exploration de leur environnement immédiat, la découverte de milieux de vie qui leur sont familiers ou facilement accessibles, grâce à une approche qui, encore souvent globale, n'en constituait pas moins une première initiation à des démarches méthodiques d'investigation : observation des réalités au cours de visites sur le terrain, recueil de témoignages à l'occasion de modestes enquêtes, examen de documents (essentiellement iconographiques) complétant ou éclairant constats et informations, emploi de moyens simples de représentation (croquis, maquettes, schémas...).

Ces activités ont dû contribuer à une première phase d'élaboration et de différenciation de notions et concepts relatifs d'une part à la signification géographique de certains modes de représentation de l'espace, de réalités constituant des éléments du paysage et de quelques aspects sociaux et économiques de différentes activités humaines, et d'autre part à divers aspects socialisés de la notion de temps, y compris une approche de sa dimension historique à propos de traces ou de témoignages du passé récent.

Ces activités sont à poursuivre au cycle élémentaire dans les perspectives d'un élargissement progressif du champ des investigations, d'un souci accru de préciser et d'analyser les constatations, de comparer et de mettre en évidence des relations entre elles, de consolider, d'approfondir et d'enrichir, de diversifier aussi, tant le caractère méthodologique des démarches que les notions et concepts en voie d'élaboration.

3.3.2 Affirmation de nouveaux objectifs pédagogiques :

La façon de concevoir et de conduire ces activités au cycle élémentaire doit répondre à des intentions qui, déjà présentes au cycle préparatoire dans les préoccupations du maître, sont explicitement prises en charge par les élèves eux-mêmes, sous une forme encore relativement diffuse en première année, plus délibérée et systématique en deuxième année.

3.3.2.1 *Compétences d'ordre méthodologique :*

La démarche de base doit rester l'exploration effective de l'environnement des enfants et de milieux de vie (les leurs et ceux qui leur sont facilement accessibles) sous forme de classes-exploration, de visites et d'enquêtes.

Mais ce type de démarche doit être organisé en fonction de questions aussi précises que possible que les enfants ont été conduits à se poser à propos de faits de la vie courante, pour répondre à une demande de renseignements (par exemple de la part de correspondants), ou à la suite, le cas échéant, d'une première sortie de découverte plus globale, voire dans le prolongement d'investigations antérieures.

Il peut s'agir de chercher à mieux analyser les éléments d'un paysage - rural ou urbain - de s'interroger, à propos du milieu considéré, sur les relations entre certains de ces éléments (par exemple : relief et/ou climat et végétation ou type d'habitat ; type d'habitat et voies de communication ou répartition des magasins) sur des transformations récentes ou en cours (concernant l'aménagement du paysage, divers types d'activités), sur la présence de telle trace du passé, ou encore de préciser certaines modalités des activités observées (dans un atelier, dans un magasin, à propos d'un moyen de transport...).

Organiser les démarches signifie, entre autres, que les élèves sont invités à conduire leur observation en sélectionnant et en classant leurs constatations, à n'entreprendre une enquête qu'après avoir déterminé les personnes à interroger - qu'elles viennent en classe ou qu'on les rencontre ailleurs - les types de question à poser, à se répartir éventuellement les tâches entre petites équipes, à prévoir et utiliser les moyens de fixer les résultats de leurs investigations (croquis, photographie, enregistrement au magnétophone...) en vue de leur exploitation.

Ces démarches d'investigation sur le terrain sont à compléter par le recours aux documents. Les documents à utiliser ainsi peuvent être : des objets (outils, instruments, meubles, costumes, etc.

: objets actuels ou portant témoignage du passé), des documents iconographiques (photographies, films, cartes postales - représentant une situation actuelle ou passée - oeuvre picturale...), des textes (extraits recherchés dans une encyclopédie pour enfants, dans des manuels ; coupures de journaux ; pièces d'archives ; lettres de correspondant...) voir des témoignages oraux (écoutés directement ou enregistrés : récits de voyages, évocation de traditions...).

Le maître s'efforcera de tirer partie des ressources locales (et en particulier de tout ce qui constitue les patrimoines culturels locaux), des ressources documentaires dont dispose l'école et que l'équipe des maîtres devrait s'efforcer d'enrichir progressivement, d'éventuels apports des mass média liés à l'actualité, et sollicitera aussi les apports des enfants, notamment à partir de leur milieu familial.

L'utilisation de ces documents peut répondre à différentes intentions en fonction desquelles les démarches se diversifieront, au moins partiellement. Tantôt ils contribueront à éclairer et à préciser les résultats d'une observation ou d'une enquête. Tantôt, ils apporteront, par rapport à ces résultats, des éléments de comparaison - similitudes et différences - induisant une extension vers « l'ailleurs » ou « l'autrefois ». Ils peuvent aussi, de façon très occasionnelle en première année, plus fréquente en deuxième année, concerner des réalités relativement nouvelles par rapport aux investigations déjà conduites, parce que non directement accessibles à l'enfant en raison de la distance (autre région, autre pays ou autre partie du monde) ou de leur caractère historique : ils deviennent alors le point de départ d'activités grâce auxquelles seront réinvesties des notions déjà acquises ou en cours d'acquisition et aussi amorcée l'approche de notions nouvelles.

Le recours aux documents devrait en outre être l'occasion - à propos d'exemples très significatifs et surtout en deuxième année - d'initier les élèves à une attitude critique à leur égard : les trier en fonction de la richesse et de l'intérêt des informations qu'ils apportent, déceler, selon leur nature ou en confrontant plusieurs d'entre eux, ceux dont les apports peuvent appeler une certaine méfiance.

Enfin, tout ce recueil d'informations, par investigation directe ou par le truchement de documents, doit donner lieu à exploitation : confronter les constats effectués et les informations recueillies par les uns et les autres, les exprimer de façon aussi précise que possible (y compris sous une forme quantifiée s'il y a lieu), les trier et les organiser en vue, non de réaliser un inventaire ou une nomenclature détaillée, mais de répondre aux questions qui ont motivé les démarches.

C'est surtout à cette occasion que les enfants seront familiarisés avec l'emploi des « langages » et techniques de représentation appropriés : les termes les plus usuels du vocabulaire spécifique, limités à ceux qui correspondent au champ lexical d'enfants de cet âge mais en veillant à leur utilisation correcte et rigoureuse par référence aux réalités qu'ils désignent ; réalisation et interprétation de maquettes, croquis, schémas, tableaux, graphiques, etc., sous des formes simples ; initiation au tracé et à la lecture de plans et cartes, cela surtout en deuxième année (orientation, emploi de quelques notations codées par référence à une légende, localisation de lieux ou d'itinéraires, appréciation des distances, non par l'utilisation mathématique de l'échelle, mais par comparaison avec des distances déjà évaluées, et exprimées, selon le cas, soit par référence à des distances connues, soit - de façon approximative - par la durée du trajet qu'elles représentent, selon le mode de transport utilisé).

Il est souhaitable que les enfants conservent l'essentiel des résultats de ces travaux, en constituant un dossier individuel qui sera enrichi étape par étape tout au long de la scolarité primaire, et consulté autant que de besoin, les documents ainsi regroupés étant complétés, renouvelés, classés et reclassés, au fur et à mesure des apports successifs.

3.3.2.2 *Elaboration de notions et concepts :*

Les objectifs proposés au paragraphe I b-3.3 ci-dessus donnent un aperçu - ni exhaustif, ni impératif - des domaines à explorer ainsi et de l'esprit dans lequel conduire ces investigations.

La distinction entre initiation géographique et initiation historique, qui répond ici à une intention de commodité méthodologique, ne saurait être absolue. C'est souvent une même réalité qui servira de point de départ à une investigation tantôt d'ordre géographique, tantôt d'ordre

historique : il est normal et il est souhaitable que les enfants découvrent « le passé dans le présent » (par exemple : la présence dans tel paysage ou dans tel processus socio-économique actuel, d'un bâtiment, d'objets ou de pratiques issus du passé et qui, d'une part, ont un rôle actuel, d'autre part, justifient qu'on s'interroge sur leur origine, leur signification ou leur rôle antérieurs) ou à l'inverse qu'ils soient conduits à évoquer « le présent du passé » (tel aspect de modes de vie encore actuels - métiers, transports, cérémonie familiale... - restitué dans le contexte d'une époque ancienne tel que documents et témoignages permettent de le reconstituer).

En matière d'initiation géographique, il s'agit principalement d'amener les élèves :
d'une part, à s'interroger sur différents milieux de vie, sur les activités dont ils sont le cadre, sur les conditions de déroulement de ces activités, sur le rôle et la signification - des points de vue social, économique, culturel, humain - de plusieurs aspects de ces activités, sur les relations qu'on peut établir entre eux, par exemple : découverte de la vie du quartier ou du village, de leurs activités économiques (artisanat, commerce, marché...), de leur vie sociale (lieux de réunion, fêtes ...), de leurs échanges (mouvements de population, circulation...), des éléments simples de la vie administrative, du cadre de vie et de l'habitat ;
d'autre part à reconnaître et distinguer les principaux éléments du paysage (rural ou urbain), compris comme l'une des expressions de ces réalités humaines, à découvrir les relations les plus évidentes qui peuvent s'établir entre certains de ces éléments, les retentissements de ces réalités sur les modes de vie des hommes et, à l'inverse, les aménagements que les hommes leur apportent.

Ces découvertes sont à effectuer en premier lieu dans le milieu local. L'examen de documents conduira, on l'a noté, à des comparaisons qui permettront de préciser, d'élargir et de diversifier les notions ainsi d'abord appréhendées sous une forme concrète et proche du vécu, voire de découvrir des aspects plus ou moins totalement nouveaux de semblables notions. Pourront être également esquissées dans cette voie, surtout en deuxième année, des généralisations amorçant une typologie des milieux de vie, en particulier de leurs paysages (rural, urbain, à dominante touristique, industrielle, etc.).

Il est nécessaire que ces extensions, effectuées à partir de travaux personnels et de documents, concernent des exemples précis que l'enfant saura localiser (sur une carte appropriée, voire - en deuxième année - sur un globe terrestre) et, à l'occasion, reconnaître sur des documents.

En matière d'initiation historique, les activités porteront essentiellement sur la frange du passé dont les témoignages sont les plus accessibles - matériellement et psychologiquement - aux enfants de cet âge, à savoir, approximativement, les XIX^e et XX^e siècles. Elles devraient concerner un champ aussi large que possible de réalités historiques ayant trait à différents aspects de mode de vie, éventuellement jalonnés par l'évocation de personnages ou d'événements ayant eu un retentissement certain soit au plan local, soit au plan national, soit par les résonances locales de leur portée nationale.

Ici encore, ce sont les apports du milieu local - réalités encore très présentes, marques d'une évolution récente, traces encore visibles de situations ou de faits révolus, témoignages susceptibles d'être recueillis... - qui devraient servir de point de départ. Le recours aux documents, dans les conditions indiquées ci-dessus, permettant de compléter et de préciser ces apports initiaux, de les comparer entre eux ou avec des données actuelles ou avec d'autres réalités d'un champ géographiquement plus large mais qui leur étaient contemporains, devrait conduire à mettre en évidence de relatives simultanités, à localiser dans le temps les faits en cause les uns par rapport aux autres, à appréhender l'importance et le rythme des évolutions constatées, à évaluer les durées (au moins approximativement par référence à la succession des générations).

C'est à l'occasion de telles activités que sera amorcée, au cours de la première année, puis progressivement meublée et enrichie, plus particulièrement en deuxième année, au fur et à mesure

des apports que les élèves s'efforceront d'y situer eux-mêmes, une trame temporelle, sous forme d'un graphique aidant à la prise de conscience du déroulement chronologique.

Il est un autre domaine de l'initiation historique qu'on ne saurait totalement évincer du cycle élémentaire. C'est ce qui a trait aux curiosités que l'enfant peut manifester, aux questions qu'il peut poser à propos de réalités locales ou en réactions à des sollicitations dont il est objet de la part de l'actualité (apport des mass media, - télévision notamment - commémorations, etc.), et concernant des données historiques antérieures au XIX^e siècle.

Il s'agit de procéder alors, de façon tout à fait occasionnelle, à des plongées ponctuelles dans le passé qui s'efforceront de recourir, à l'aide des documents disponibles, à des démarches analogues aux précédentes, mais beaucoup plus modestes et parcellaires, et n'ayant guère d'autres ambitions que d'amorcer une première prise de conscience de l'épaisseur historique qui nous sépare des faits en cause et de tenter de les localiser chronologiquement, de façon approximative, par rapport à d'autres faits déjà évoqués en de semblables occasions. Ainsi pourront être esquissés, en deuxième année, les linéaments d'une frise historique, discontinue et lacunaire, dont la réalisation et l'exploitation seront poursuivies au cycle moyen.

3.3.3 *Vers le cycle moyen :*

Les maîtres du cycle élémentaire ne devront pas perdre de vue qu'au cycle moyen leur action en ce domaine sera à poursuivre dans les perspectives esquissées ci-après :

Maîtrise accrue des compétences d'ordre méthodologique, notamment pour ce qui a trait à la quête, à la critique et à l'exploitation des documents, à l'utilisation de différents types de cartes et de divers modes de représentation ainsi qu'à l'emploi du vocabulaire approprié ;

Amorce de synthèses visant à l'émergence de notions géographiques telles que : paysages et milieux aménagés avec leurs différentes composantes et les interactions entre celles-ci ; composantes d'une société (démographie, structures socio-professionnelles, etc.) ; principaux éléments de l'organisation économique (production, distribution, consommation, échange, main-d'œuvre, etc.), relations entre l'homme et son environnement, l'appréhension de ces notions se référant à quelques données précises et localisées, considérées dans un esprit de relation plus que de nomenclature (grands pôles économiques ; principaux axes de communication : exemples de quelques produits agricoles, miniers ou industriels, etc.) ;

Amorce de synthèses d'ordre historique, soit de caractère synchronique (différents aspects d'une même époque et interactions entre eux), soit de caractère diachronique (principales articulations de l'évolution d'un aspect de la vie des sociétés : domaines technologiques, type de production ou de consommation, modes de transport, etc.), les uns et les autres permettant l'émergence de quelques concepts historiques et se référant à une trame chronologique jalonnée de repères mémorisés mettant en évidence la succession et l'articulation des périodes et des époques historiques.

BO n° 31 du 11 septembre 1980

Objectifs et programmes du cycle moyen des écoles primaires

ACTIVITES D'ÉVEIL

Présentation

La pédagogie de l'éveil qui sous-tend l'ensemble des activités tout au long de l'école primaire, vise à favoriser le développement de l'enfant dans toutes ses composantes (corporelles, affectives, intellectuelles, sociales) et à aider les enfants à se situer dans leur environnement naturel ou culturel, proche ou lointain.

Le trait dominant de cette pédagogie est qu'elle prend appui sur les processus par lesquels s'éveille progressivement la personnalité de chaque enfant et sur les besoins d'agir, de comprendre, de communiquer qu'ils impliquent. Ainsi la démarche pédagogique s'organise-t-elle le plus possible à partir des réactions spontanées ou suscitées des enfants aux sollicitations de leur environnement (la vie de l'école, l'entourage familial, les réalités locales, les échos d'une actualité qu'amplifient les moyens d'information).

La pédagogie de l'éveil n'est pas une fin en soi ; elle est un moyen de permettre à l'enfant d'accéder à la connaissance, à l'expression, à la créativité, à l'autonomie.

Il s'agit là d'une pédagogie exigeante. Elle se fonde sur la participation active - individuelle ou collective - des élèves aux découvertes et aux acquisitions grâce auxquelles ils construisent leurs connaissances et leurs savoir-faire. Cela implique évidemment que le maître les aide à dépasser le stade des seules réactions spontanées, qu'il faut cependant respecter et susciter, et à se dégager d'une soumission à l'occasionnel ou au partiel, qui constituent pourtant, souvent, le point de départ de la démarche pédagogique. Cette pédagogie nécessite donc que le maître reste constamment vigilant à l'égard des objectifs poursuivis, et s'attache à respecter les progressions qu'il a établies et à évaluer régulièrement le cheminement de ses élèves, afin de procéder aux ajustements successifs nécessaires.

Les activités d'éveil s'intègrent à cette perspective générale qui concerne l'ensemble des activités scolaires. Elles fournissent notamment au français et aux mathématiques un ensemble de motivations, de matériaux et d'occasions de réinvestissements. Les différents domaines qui les constituent ne sont pas simplement juxtaposés, mais entretiennent de larges interférences dont le maître doit tirer parti.

Au cycle moyen, les activités d'éveil doivent connaître, plus encore qu'au cycle élémentaire, une triple évolution :

Compte tenu de la maturité plus grande des élèves, de leurs acquisitions et de leur expérience antérieures, et de la nécessité d'assurer les bases nécessaires à l'entrée au collège, les objectifs et les contenus se précisent et prennent progressivement un caractère plus disciplinaire ; Simultanément, la démarche d'éveil se prolonge et se complète, peu à peu, par l'apport de connaissances auxquelles la simple exploration du milieu ne permet pas d'accéder. C'est le cas notamment en histoire, mais aussi dans les autres domaines : l'intervention du maître et la fréquentation de livres et de documents de toute nature y apporteront les compléments indispensables à l'acquisition et à la fixation des connaissances ; En même temps, enfin, se dessine, à l'approche du collège, la spécificité des démarches qui caractérisent chaque domaine scientifique et auxquelles l'enseignement du collège donnera une orientation plus marquée ; ainsi se distinguent, peu à peu, au cycle moyen, les démarches propres à l'histoire, à la géographie, à l'initiation économique, aux sciences physiques, à la technologie, aux sciences naturelles, aux activités manuelles et à celles d'éveil esthétique.

Ces considérations justifient la présentation qui suit, et qui diffère sensiblement de la présentation adoptée pour les cycles précédents.

Histoire - géographie

I – OBJECTIFS

Les objectifs généraux des activités d'éveil en histoire - géographie visent à permettre à l'élève :

De mieux se situer dans l'espace et dans le temps ;

D'ordonner la masse des informations dont il dispose et dont il disposera, et de développer son esprit critique à leur égard ;

De mieux comprendre la société dans laquelle il vit et la place qu'elle occupe dans le monde et dans l'histoire.

Les objectifs plus spécifiques, auxquels on s'attachera plus particulièrement au cycle moyen, et qui sont ici distingués pour la clarté de l'exposé, visent, quant à eux :

Le développement d'attitudes favorisant l'attention, l'observation, la curiosité, à l'égard du présent et du passé ;

L'acquisition de savoir-faire permettant d'aborder au collège l'étude scientifique de l'histoire et de la géographie ;

La fixation d'un certain nombre de connaissances de base indispensables pour progresser ultérieurement.

L'ensemble de ces objectifs contribue ainsi, non seulement à l'épanouissement personnel de l'enfant, mais aussi au développement de son sentiment d'appartenir à une collectivité nationale. Ils s'intègrent ainsi, fondamentalement, dans les objectifs plus généraux de l'éducation morale et civique.

1. IL S'AGIT D'ABORD DE CONTINUER A DÉVELOPPER CHEZ L'ENFANT DES ATTITUDES QUI FAVORISERONT SA CONNAISSANCE ET SA COMPRÉHENSION DU PRÉSENT ET DU PASSÉ

Les maîtres amèneront les élèves :

1.1 D'UNE FAÇON GÉNÉRALE :

À éprouver et à manifester de la curiosité et de l'intérêt pour le milieu dans lequel ils vivent, l'activité humaine présente et passée dans ce milieu, son aménagement, les traces visibles de la présence et de l'action anciennes des hommes;

À développer leur esprit critique, grâce à l'utilisation courante de sources d'informations différentes, pour permettre la comparaison et la confrontation des renseignements qu'elles fournissent.

1.2 PLUS PARTICULIÈREMENT DANS LE DOMAINE DE L'HISTOIRE :

À apprendre à interroger le passé et à y recourir pour expliquer le présent.

À situer dans le temps, les uns par rapport aux autres, les éléments appartenant au passé, en les localisant sur une trame chronologique de plus en plus charpentée.

1.3 PLUS PARTICULIÈREMENT DANS LE DOMAINE DE LA GÉOGRAPHIE :

À reconnaître, décrire, nommer et expliquer des types divers de paysages, en y distinguant les éléments naturels et les marques de l'activité humaine.

À focaliser sur des plans, cartes, atlas, globe terrestre, photos aériennes, des exemples caractéristiques des réalités ainsi étudiées.

2. IL S'AGIT AUSSI DE CONTINUER A ACQUÉRIR ET A PERFECTIONNER DES SAVOIR-FAIRE ET UNE MÉTHODOLOGIE

Les élèves seront familiarisés progressivement avec un certain nombre de techniques et de langages simples se rapportant aux domaines de l'histoire et de la géographie.

2.1 L'OBSERVATION ET L'ANALYSE DES MILIEUX :

Apprendre à décrire, analyser, classer en fonction des sujets d'étude retenus, les éléments d'un ensemble (paysage par exemple) observé directement (« sur le terrain »).

Apprendre à procéder à cette analyse pour d'autres milieux, semblables ou différents, atteints par une documentation qui se substitue à l'observation directe.

2.2 LA CONDUITE D'ENQUÊTES :

S'exercer à définir, organiser, conduire (individuellement ou en groupe), en un temps déterminé, une petite enquête à partir de diverses sources d'information.

S'exercer à réaliser la synthèse des informations obtenues, à en dégager les idées générales, les notions essentielles, les détails à retenir. S'exercer à faire un compte rendu d'enquête à l'aide des moyens d'expression appropriés : exposé, résumé, schéma, carte, dossier, voire montage audio-visuel ou exposition, en s'attachant à la qualité de la présentation.

2.3 LA RECHERCHE ET L'EXPLOITATION DE L'INFORMATION ET DE LA DOCUMENTATION :

S'entraîner à rechercher les documents et la documentation nécessaires aux travaux individuels ou collectifs en fonction des objectifs poursuivis ; à reconnaître les types d'ouvrages utiles (manuels, atlas, dictionnaire, encyclopédie) ; à se servir d'un livre (table, index), d'une revue, d'un journal.

S'entraîner à organiser et à assurer des collectes prolongées d'observations (météo, état civil, flux de circulation...).

S'entraîner à utiliser la presse et la radio-télévision comme apports d'informations.

2.4 L'UTILISATION DE LANGAGES SPÉCIFIQUES SIMPLES à l'occasion des activités d'observation et d'enquête :

S'habituer à se servir d'un vocabulaire propre à l'histoire et à la géographie, mais restant élémentaire et toujours rapporté au concret ; S'habituer à utiliser des langages graphiques simples comme source d'information, élément de réflexion et moyen d'expression : graphiques, diagrammes, organigrammes, croquis, schémas, plans, cartes (importance de la notion d'échelle) ;

S'habituer à se servir du langage audio-visuel : lecture de l'image fixe et animée, utilisation d'appareils simples et réalisations audiovisuelles (photos, films, enregistrements, montages) ;

S'habituer à utiliser de plus en plus couramment les outils et techniques de calcul, de mesure et d'orientation : distances, aires, volumes, angles, éléments de statistique, rapports proportionnels.

3. IL S'AGIT ENFIN D'ACQUÉRIR ET DE FIXER DES CONNAISSANCES

À la fin du cycle moyen, les élèves doivent être familiarisés avec un certain nombre de notions générales et avoir acquis, donc mémorisé, un certain nombre de connaissances relatives à l'histoire et à la géographie de notre pays.

3.1 LES NOTIONS GÉNÉRALES sont dégagées progressivement de l'étude comparative de milieux différents plus ou moins proches dans l'espace et dans le temps.

Les notions essentielles suivantes seront acquises :

3.1.1 En histoire, notions se rapportant :

au temps, à sa mesure, à son déroulement (date, durée, permanence, changement, simultanéité, succession) ;

aux sociétés (collectivité, mode de vie, mentalités, traditions, patrimoine, régime politique, pouvoir...).

3.1.2 En géographie, notions se rapportant :

à l'espace, au territoire, à l'aménagement de l'espace, à l'environnement ;

à la population (natalité, mortalité, immigration, exode rural) ; A la production et à la consommation ;

à la circulation des hommes et des produits.

3.2 LES CONNAISSANCES CONCERNENT, POUR L'ESSENTIEL, L'HISTOIRE ET LA GÉOGRAPHIE DE LA FRANCE :

3.2.1 En histoire :

3.2.1.1 La succession des grandes périodes de l'histoire de France énumérées ci-dessous sera connue à la fin du cycle moyen. Elle se dégagera des diverses activités qui auront été pratiquées durant l'ensemble de la scolarité primaire :

La préhistoire ;

La Gaule préromaine et gallo-romaine ; Le Haut Moyen Age, la féodalité ;

L'essor des XII^e et XIII^e siècles ;

La fin du Moyen Age et la Renaissance ; L'Ancien Régime ;

La Révolution et l'Empire ;

Les transformations du XIX^e siècle ; Les deux guerres mondiales ;

La période actuelle (depuis 1945).

3.2.1.2 Il ne s'agit pas d'entrer dans la connaissance détaillée de chacune de ces grandes périodes, étudiée en elle-même, mais de les situer sur la trame chronologique progressivement charpentée par des faits et des dates, et de les mettre en relation.

Chacune des grandes périodes sera caractérisée par les quelques faits dominants, dates, événements, personnages, dont l'importance est reconnue dans le tissu de l'histoire nationale.

On s'attachera aux aspects de la vie en société et de la civilisation.

3.2.1.3 Des exemples de thèmes à étudier permettant d'aborder chacune de ces grandes périodes sont donnés ci-dessous à titre indicatif :

Préhistoire : une station préhistorique ; la conquête des outils ; la révolution néolithique ;

La Gaule : un peuple gaulois ; épisodes de la conquête romaine; la vie en Gaule à l'époque romaine;

Le Haut Moyen Age ; les grandes invasions ; les débuts de la France (seigneurie, comté, royaume) ; seigneurs, clercs et paysans ; ...

L'essor des XII^e et XIII^e siècles : cathédrales et abbayes ; les innovations techniques (moulins, transports, défrichements) ; les villes et la vie urbaine ;...

La fin du Moyen Age et la Renaissance : la France pendant la guerre de 100 ans ; les grandes découvertes ; qu'est-ce que la Renaissance ? ...

L'Ancien Régime : la monarchie absolue (Richelieu et Louis XIV) ; l'activité économique au XVIII^e siècle ; la vie dans une province française aux XVII^e et XVIII^e siècles ;...

La Révolution et l'Empire : pourquoi la Révolution française ? un homme de cette époque (un conventionnel, un soldat, un commerçant ou un écrivain) ; l'œuvre de la Révolution et de l'Empire ; ...

Le XIXe siècle : la « révolution industrielle » ; la « révolution des transports » ; les transformations politiques ; l'école en France ; ...

Le XXe siècle : les guerres mondiales et leurs conséquences ; la vie en France sous l'occupation ; la Résistance ; ...

La période actuelle : l'évolution de la société française depuis 1945, les progrès techniques ; les principales forces dans le monde ; ...

3.2.2 En géographie :

3.2.2.1 On abordera principalement dans l'étude de la géographie de la France :

Les grands traits du relief, du climat, des eaux, de la végétation ; La répartition de la population ;

L'armature urbaine et les grandes régions ; Les principales zones agricoles et industrielles ; Les réseaux de communication et d'échanges.

On sera, dans cette étude, toujours attentif aux conditions de l'aménagement de l'espace et aux problèmes de l'environnement.

L'étude de la géographie de la France amènera à situer la France en Europe et dans le Monde, ce qui conduira à aborder dans le Monde : Les grandes lignes géographiques du globe, les continents et les océans, les grandes zones climatiques ;

Les traits caractéristiques de quelques grands Etats de l'Europe et du Monde;

Quelques grandes agglomérations ;

Quelques grands problèmes mondiaux : la faim, l'énergie...

3.2.2.2 Des exemples de thèmes à étudier sont également donnés, ici, à titre indicatif :

Les différents types de montagne ;n France ; le climat de la région et d'autres climats français ; le réseau hydrographique régional ; la forêt française ; une région littorale ; ...

Le dernier recensement de population ; le village (cadastre, cultures et assolements, habitat) ; la métropole régionale (urbanisme, population, activités) ; une ville nouvelle ; ...

Les principales productions agricoles en France ; les différents types de centres industriels ; le réseau routier et autoroutier ; un port pétrolier ; exemples de liaisons aériennes et maritimes ; ...

II. INSTRUCTIONS PÉDAGOGIQUES

1. INDICATIONS GÉNÉRALES

1.1 On ne cessera pas, au cycle moyen, de mettre en oeuvre, la méthodologie des activités d'éveil. Les activités resteront donc, pour une large part, appuyées sur des sujets d'étude ancrés dans le réel observable par les élèves, ou abordés à l'aide d'une documentation se substituant à l'environnement proche et permettant d'élargir dans l'espace et le temps le champ d'investigation.

1.2 Mais la démarche pédagogique prendra, progressivement, au cycle moyen; une orientation nouvelle :

Les sujets d'étude choisis auront une dominante historique ou géographique, surtout au C. M. 2, en vue de préparer les activités de Sixième ; Le maître interviendra, d'autre part, chaque fois que des compléments s'imposeront, afin d'apporter aux élèves les connaissances que les sujets d'étude n'auraient pas permis d'aborder, s'assurant ainsi que les objectifs assignés à la fin du cycle moyen sont progressivement atteints.

2. LES ACTIVITÉS

Divers types d'activité sont à pratiquer conjointement :

2.1 ACTIVITÉS PROLONGÉES FONDÉES SUR DES ENQUÊTES DANS LE MILIEU :

On veillera à ce qu'elles soient programmées et n'excèdent pas la moitié du temps disponible. Elles seront plus largement pratiquées au C. M. 1 qu'au C. M. 2. Elles comprennent :

Les enquêtes directes effectuées dans le milieu local ou dans un milieu proche, ou à l'occasion de déplacements (classes de montagne, classes de mer, classes vertes, particulièrement) ;

L'extension de ces enquêtes par l'intermédiaire d'un ensemble documentaire, écrit ou audio-visuel, ou par dépouillement régulier de renseignements donnés par la presse, par des publications, des services (pratique du « dossier ouvert »).

Ces activités sont surtout conduites en groupes.

2.2 ACTIVITÉS PLUS BRÈVES ALIMENTÉES PAR « L'OCCASIONNEL »

Elles prennent appui sur la curiosité spontanée ou suscitée des élèves. Elles sont surtout fondées sur les suggestions de l'actualité, généralement véhiculée par les media, qu'on exploitera par une étude brève de questions provoquant l'intérêt des élèves parce qu'elles ont un impact local ou un retentissement général (ouverture d'une autoroute, inauguration d'une réalisation d'intérêt public, un événement spectaculaire dans le monde, une commémoration, une exposition...).

2.3 UTILISATION DE LIVRE DE LECTURES ET DE RECUEILS DE DOCUMENTS :

Les activités de la classe prendront appui aussi sur des supports de documentation de types divers. Par exemple : un livre de lectures historiques ou géographiques, des dossiers documentaires, un manuel qui réunira à la fois textes et documents iconographiques sur les grands traits de la géographie ou les grandes périodes de l'histoire de France, une série de diapositives, un film de télévision scolaire ou non scolaire...

2.4 ACTIVITÉS DE SYNTHÈSE :

La fin du C.M.2 sera plus particulièrement consacrée à des synthèses à dominante disciplinaire qui viseront la mise en ordre et, surtout, la mise en cohérence des acquis de toute nature réunis depuis le cycle élémentaire, et qui prendront appui sur l'ensemble de la documentation rassemblée par l'élève et par la classe, ainsi que sur les synthèses partielles précédemment effectuées au terme de chacun des sujets d'étude portant sur les milieux.

Ces synthèses visent à une organisation du savoir autour des notions essentielles (cf. 1.3.1.) et conduisent l'élève à mettre en ordre ses connaissances (cf. 1.3.2) de manière dynamique. Elles constituent pour le maître une occasion de contrôle pertinent dans des situations qui permettent aux élèves de réinvestir leurs acquisitions antérieures.

Sur la frise chronologique s'ordonnent alors les jalons qui correspondent aux différentes « données » historiques obtenues au travers des activités des élèves, auxquelles s'ajoutent les repères ponctuels dus à l'apport de connaissances effectué par le maître (dates, personnages, événements).

Sur le globe et sur divers types de cartes, les repères spatiaux désormais mieux assimilés par l'élève, constituent une trame à mailles plus ou moins larges de repères planétaires, nationaux ou locaux, reprenant toutes les localisations auxquelles il a été procédé systématiquement au cours des activités fondées sur l'étude des milieux et lors des interventions du maître.

Ceci suppose la mémorisation de ces éléments, ou au moins des principaux d'entre eux, qui seront des repères utilisables dans les activités de la classe de Sixième.

3. LA MÉTHODE

La méthode utilisée consistera principalement :

d'une part, à exploiter des sujets d'étude judicieusement choisis ;

d'autre part, à apporter aux élèves, par des moyens divers, les connaissances complémentaires indispensables.

3.1 LES SUJETS D'ÉTUDE :

3.1.1 Choix :

Ils doivent être choisis par le maître

En cohérence avec les travaux déjà menés antérieurement au cycle élémentaire ;
En relation avec les ressources du milieu proche et de la documentation dont dispose l'école ;
En fonction des objectifs de connaissances fixés pour le cycle moyen. Ils visent à mettre l'élève en situation de recherche.

3.1.2 Traitement :

Pour chaque sujet d'étude, le maître organise son travail à partir de trois séries de préoccupations :
Inventaire des diverses ressources observables et utilisables ;
Choix des savoir-faire et des connaissances à privilégier dans l'étude ;
Programmation des activités : les sujets d'étude sont des projets à réaliser sur une période donnée (trois ou quatre semaines au plus) dans une optique interdisciplinaire.

3.1.3 Dominantes :

La prochaine entrée au collège rend cependant indispensable une approche plus disciplinaire : les sujets d'études au cycle moyen auront une dominante soit historique, soit géographique.

3.1.3.1 En histoire :

L'étude, quel que soit le sujet retenu, qu'elle débute ou non par un travail d'enquête sur le terrain, s'appuie nécessairement sur un ensemble documentaire ; on aura le souci de la mener en suivant les deux directions diachronique et synchronique.

Travail d'enquête sur le terrain : il s'agit de rechercher dans un passé plus ou moins proche selon la richesse du milieu (en général : fin XIX^e - XX^e siècles) des éléments d'explication de situations observées actuellement. *Par exemple : la ville, les étapes et les conditions de son développement depuis un siècle;*

Travail diachronique sur ensemble documentaire : c'est l'extension de l'étude vers un passé plus lointain qui suppose l'utilisation de documents variés, rassemblés par les élèves, avec des compléments fournis éventuellement par le maître. *Par exemple : la gare S.N.C.F., une gare au XIX^e siècle, les diligences du XIII^e siècle, les transports aux XVI^e et XVII^e siècles.*

Travail synchronique, également sur documents : les précédentes activités ont apporté à l'élève de nombreuses données ; la nouvelle dimension de l'étude amène à en réunir d'autres. On peut alors, par des activités de synthèse partielle, entreprendre des mises en relations synchroniques, et trouver les caractéristiques dominantes de sociétés anciennes bien localisées dans le temps et dans l'espace, et rapportées à celles de notre société actuelle ; ou bien, aborder des événements majeurs ou l'action de personnages marquants. *Par exemple : la vie rurale dans la province au XVII^e siècle, Versailles et Louis XIV, Paris sous le second Empire, la France pendant la guerre 1939-1945.*

3.1.3.2 En géographie :

L'étude s'appuiera, plus encore ici, sur les réalités de l'environnement, c'est-à-dire qu'elle ~, prendra pour sujets dans les grands domaines de la vie économique, sociale, politique et culturelle, les unités de production (atelier, usine, carrière, exploitation agricole...), de distribution (petit commerce, supermarché, station-service), de service (public ou privé : école, mairie, poste, entreprise de transport, agence de voyage...), d'aménagement de l'espace social (rue, quartier, village, ville...).

Ces réalités seront observées, décrites, analysées.

On s'attachera à marquer la place et l'action des hommes dans l'utilisation de l'espace.

Par exemple, l'étude du village implique la comparaison avec d'autres types de village (village-dortoir, village touristique, village chef-lieu ...) et le rapprochement de ces réalités avec celles du XIX^e siècle et de l'Ancien régime. De même, l'étude d'une exploitation agricole familiale entraîne la comparaison avec d'autres types existant (grande exploitation de type industriel) ou ayant existé (la ferme au XIX^e siècle). Il en sera de même pour la ville, l'usine ou le grand magasin...

3.2 LES INTERVENTIONS DU MAITRE :

3.2.1 Les interventions du maître visent à apporter aux élèves les informations et les connaissances qui complètent ce que les différents sujets d'étude leur auront permis de découvrir et de fixer.

Elles pourront consister en des récits ou des exposés. Mais elles auront lieu le plus souvent, à partir d'événements de l'actualité, ou bien de textes et de dossiers choisis, ou à l'occasion des activités de synthèse. Le maître veillera à la nécessaire cohérence entre les divers types d'activité. Il va de soi également que, selon les sujets d'étude déjà traités, ce rééquilibrage de connaissances sera plus ou moins substantiel.

3.2.2 Un recueil de lectures historiques judicieusement choisies parmi des textes authentiques, et assorties de reproductions iconographiques de valeur, pourra servir de support à ces apports de connaissances en histoire, en partant, si l'on veut, de l'histoire locale, mais en ménageant nécessairement l'accès aux grands faits de l'histoire nationale. On utilisera à cet usage les nombreuses publications de textes et de documents d'histoire locale des C. R. D. P. et C. D. D. P.

De même, un dossier réunissant photographies, descriptions de paysages, villes, régions, pourra être constitué avec profit pour introduire les connaissances complémentaires relatives à la France et :aux quelques grands Etats ou agglomérations de l'étranger sur lesquels on voudra s'informer.

Ces lectures, faites en classe ou hors de la classe, l'examen de ce dossier donneront naissance à des questions, des commentaires, des explications et ouvriront la possibilité d'une étude plus précise (celle *d'une période historique*, par exemple).

3.2.3 Chaque maître effectuera cet apport de connaissances complémentaires suivant sa propre démarche, compte tenu -des ressources offertes par l'histoire, la géographie et l'économie locales, et aussi de l'angle choisi pour entreprendre l'étude de tel phénomène géographique ou de telle grande période de l'histoire : ainsi « la Révolution et l'Empire » ne seront pas abordés partout d'une manière identique et uniforme, mais les élèves ne devront pas ignorer les origines, la signification et les conséquences de ce qui s'est passé pendant cette grande période.

3.2.4 Il est essentiel que le maître ait établi lui-même, en début d'année, le projet pédagogique global qui assurera la cohérence de toutes les activités en histoire et en géographie. Mais ce travail de programmation annuelle ne peut être effectué isolément ; c'est en liaison avec les autres maîtres du cycle moyen et dans le cadre de l'équipe d'école tout entière que peut se préparer la progression entre les cycles et entre C. M. 1 et C. M. 2.

4. LES SUPPORTS DIDACTIQUES

Ils constituent le moyen d'assurer la cohérence et la synthèse des acquis de toute nature, savoir-faire et connaissances ; ils préparent aussi les études du collège.

On veillera à leur utilisation constante durant tout le cycle moyen.

Ce sont :

La batterie de frises historiques, individuelles et collectives référées à une échelle chronologique simple, permettant des études sur le long terme et des coupes à telle ou telle époque ;

Les livres, manuels scolaires, documents, photos, dossiers de lectures historiques et géographiques qui peuvent utilement être rassemblés dans la bibliothèque-centre documentaire d'école ;

L'ensemble des plans, plans en relief, cartes, photographies, globe terrestre ;

Les schémas d'organisation administrative ou de relations économiques élémentaires ;

Les collections de documents locaux réunis au cours des enquêtes Les documents audio-visuels ;

Et, surtout, le dossier individuel d'éveil où l'élève rassemble tout au long de sa scolarité du cycle moyen, ses acquisitions en histoire et géographie.

5. L'ÉVALUATION

Elle porte naturellement sur le contrôle de connaissances mais aussi sur les savoir-faire.

Elle est indispensable parce qu'elle révèle la maîtrise et la capacité de réinvestissement des acquis et prépare les études du collège.

Elle s'effectuera à trois niveaux :

Reproduction : contrôle de l'acquis pratique d'un savoir-faire, de la maîtrise d'une notion, de la mémorisation d'une connaissance (interrogations, travaux écrits, exposés, exercices divers) ;

Réutilisation : les acquis sont mobilisés et réutilisés pour l'étude d'un milieu semblable, d'une société ou d'une situation analogue, comme outils d'exploration et d'analyse (enquêtes sur le terrain ou sur dossiers) ;

Transferts : les connaissances et les savoir-faire acquis en histoire et géographie s'exercent dans des situations d'éveil (biologie, technologie, esthétique) et dans les activités des disciplines fondamentales par la réalisation de travaux interdisciplinaires.

Cette évaluation sera fondée sur des activités concrètes ; elle sera en liaison rigoureuse avec les objectifs définis pour la fin de la scolarité élémentaire.

Programmes de 1995

Maternelle

L'école maternelle a un rôle irremplaçable d'initiation au monde et à la culture. L'enfant y découvre le milieu proche, celui de la vie et des objets. Le maître suscite toutes les occasions d'une découverte active du monde et de ses représentations, et il veille que les connaissances se forment tant par l'activité et son observation, que par la verbalisation de l'expérience et par son examen critique. Progressivement, l'enfant apprend à se représenter les savoirs qu'il rencontre ou construit : pour cela, il apprend à dessiner, à produire des représentations schématiques...

Découverte des espaces naturels et humains :

Appréciation visuelle des formes et des dimensions ; découverte, observation, description de la nature (plantes, animaux), de l'environnement proche, d'espaces moins familiers ; identification de milieux diversifiés : ville, campagne, mer, montagne, mer, campagne, plaine, forêt, cours d'eau... ;

Observation des constructions humaines : maisons, commerces, routes... ;

Repérage dans l'espace.

Se repérer dans l'espace, se déplacer selon des consignes précises, manipuler les indicateurs spatiaux du langage... L'école maternelle doit amener l'enfant à donner sens à ce repérage, en passant de son point de vue à celui de ses camarades, au travers d'activités diverses, jouant sur les parcours, réels ou représentés, et incluant leur description verbale.

Progressivement, il construira ; une organisation de l'espace proche et lointain par rapport à celui qui parle (près de moi, à côté de moi, ici... s'opposant à loin de moi, là-bas...) ; une organisation de l'espace par rapport à celui qui parle (dessus, dessous, au-dessus, au-dessous, à gauche, à droite...) ; une organisation de l'espace par rapport à des objets ou à des repères extérieurs (près de la porte, au fond du couloir...) ; On utilisera les mêmes indicateurs ou d'autres, dans un espace réel ou représenté.

Cycle des apprentissages fondamentaux

Découverte du monde :

Le monde environnant est l'objet d'un premier apprentissage méthodique. L'élève approfondit sa connaissance de l'espace, du temps, et de l'environnement qui lui sont familiers. Il apprend à s'y repérer en prenant appui sur des images ou des objets qui lui sont proches. Il apprend à connaître des espaces plus divers et éloignés. Il manipule et construit, observe, compare et classe. Il acquiert et utilise un vocabulaire et une syntaxe mieux maîtrisés.

L'espace et la diversité des paysages.

Milieus familiers, paysages et activités ; et contrastes avec d'autres milieux et espaces plus lointains. ; Observation du temps qu'il fait, données météorologiques et climatiques élémentaires ; première découverte de la carte, du globe, des grands éléments du cosmos. (le Soleil les planètes, le jour et la nuit).

Cycle des approfondissements

Géographie

L'élève aborde cette discipline à partir de l'exemple français qu'il situe dans un ensemble européen et mondial. Il le fait grâce à des démarches où se croisent des activités simples de recherche et grâce à l'acquisition plus systématiques de connaissances organisées. Sans prétendre à un vain encyclopédisme, il acquiert ainsi – en faisant le lien avec d'autres disciplines- les jalons et les repères qui permettent d'établir l'organisation de l'espace. Par la lecture et l'élaboration de textes courts, par l'utilisation d'un vocabulaire précis, il fait ainsi de cette étude un important moment d'expression écrite et orale.

Tout au long du cycle, l'élève apprend à connaître la France et à la situer dans l'espace européen et mondial. Par la carte, le croquis et l'usage d'un vocabulaire géographique simple et précis, il apprend à localiser les grands ensembles du monde, de l'Europe et de la France métropolitaine et d'outre-mer, à lire les principaux paysages français et à décrire les activités des hommes qui les occupent.

Un regard sur le monde :

Nommer les principaux ensembles du globe, de l'Europe et de la France et les localiser en utilisant des cartes à différentes échelles.

Le globe : continents et océans, zones climatiques, répartition de la population, principaux états, pays riches et pays pauvres.

L'Europe : dimensions ; grands ensembles régionaux, principaux pays, l'Union européenne.

La France : dimensions, grands ensembles naturels et régionaux, les régions, les départements, les grandes villes.

Les paysages français :

Lire des images et les décrire avec un vocabulaire géographique approprié.

Les grands types de paysages : montagnes, plaines, plateaux, littoraux (éléments naturels, aménagements et équipements)

Les lieux de vie : milieux ruraux et urbains.

Le travail des hommes et l'organisation de l'espace français :

Poser la question de l'aménagement et de l'environnement dans une première démarche d'analyse géographique.

Quelques grands aspects de l'activité des hommes. Exploitation agricole, usine, centre commercial, centre de loisirs (nature de l'activité, infrastructures, personnels, voies de communication, marchés, impact sur l'environnement)

La diversité des régions françaises

Mettre en évidence les grands contrastes de l'occupation de l'espace.

Les ensembles français et leur répartition : carte physique, carte de la population, de l'industrie, de l'agriculture, du tourisme.

Etude de la région où vit l'élève et comparaison avec d'autres régions.

La France en Europe

La carte de l'Europe, l'Union européenne, les Etats européens. LA population en France et en Europe, les grandes formes de peuplement. Les grandes voies de communication.

La place de la France dans le monde :

Position démographique, rôle économique, la francophonie.

- Programmes de 2002

Orientations générales

À la fin du cycle 2, l'élève a commencé à prendre conscience de la diversité des espaces. Au cycle 3, le maître l'aide à consolider cet apprentissage à travers une approche disciplinaire plus spécifique, celle de la géographie, étude de l'organisation de l'espace par les sociétés.

À ce niveau de l'école élémentaire, l'approche géographique consiste en une première lecture des paysages, appuyée sur les observations de terrain, la lecture de cartes en relation étroite avec la photographie, la peinture, les principaux supports visuels et écrits, la littérature et l'histoire.

La géographie développe des qualités d'observation, de questionnement, de mise en relation, d'explication. Elle s'appuie sur la découverte progressive d'une démarche réfléchie, dans laquelle il s'agit d'expliquer des cas particuliers en recourant à des règles ou des lois générales. Elle permet d'acquérir quelques références politiques, sociales, économiques et culturelles, à réinvestir dans les autres domaines, notamment par la lecture, l'écriture, la communication de textes et d'images, contribuant ainsi à la constitution d'une culture scolaire et citoyenne partagée.

Le programme de géographie, en convergence avec les programmes d'histoire, d'éducation civique, de littérature, d'arts et de langue, porte sur les territoires français métropolitains et d'outre-mer et sur les espaces, du national au local, à l'échelle européenne et mondiale. L'accent ainsi porté ne correspond pas à un alourdissement des programmes. Il s'agit de procurer aux élèves les outils nécessaires pour donner du sens à partir de quelques traits distinctifs, de leur transmettre les connaissances nécessaires pour nommer et penser les espaces et les territoires dans lesquels ils vivent et qu'ils contribuent à leur échelle, à transformer. L'objectif est de s'assurer, à la fin du cycle 3:

- que les élèves ont acquis les premières notions de localisation, de situation, d'organisation d'un espace, d'un territoire, à différentes échelles;
- qu'ils commencent à construire, dans ce contexte, quelques relations de causalités;
- qu'ils sont capables de produire des schémas et des cartes simples des phénomènes étudiés.

Pour suivre avec profit l'enseignement de la géographie au collège, les élèves devraient donc disposer, à l'entrée en sixième, d'un certain nombre de repères et d'outils intellectuels et graphiques. Les maîtres sauront aller à l'essentiel, sans se perdre dans des détails ou des développements au-dessus de la compréhension des élèves et qui trouvent normalement leur place dans la suite de la scolarité. L'abondance des références signalées dans le contenu du programme, comme la rubrique « Pour aller plus loin », n'est pas une incitation à accumuler des connaissances rapidement oubliées, mais doit permettre l'exercice de la liberté pédagogique, le lien avec l'environnement local et régional, la réalisation de thèmes d'études ou de projets artistiques et culturels.

Le géographe « invente » et découpe la Terre

Le géographe cherche à comprendre comment les hommes, à différentes échelles, occupent, utilisent, aménagent, organisent l'espace dans lequel ils vivent. Le regard du géographe sur l'activité des hommes n'est ni celui de l'économiste ou du sociologue, ni celui du politique ou de l'artiste, même s'il intègre leur point de vue à son analyse.

Les géographes découpent la planète et l'espace des sociétés en unités auxquelles ils donnent du sens, qu'ils situent, qu'ils structurent, qu'ils mettent en relation. Ils pensent les distances à l'aide d'outils spécifiques, notamment les échelles, autrement dit le rapport entre la représentation d'une longueur sur une carte, un plan ou un croquis et la longueur réelle (à étudier en relation avec les mathématiques). Ils analysent les contenus de l'espace géographique, tels que les activités sociales ou les phénomènes naturels, ils en appréhendent les formes. Ils produisent et utilisent des images de

la Terre, de sa totalité et de ses parties, pour localiser, décrire, questionner, transformer: photographies, images satellitales schémas, modèles, cartes...

Le paysage, objet d'analyse du géographe

Le paysage peut être défini comme une portion de l'espace terrestre qui s'offre au regard d'un observateur. On a longtemps parlé de paysage en géographie pour décrire des espaces de nature. La notion de paysage s'est élargie: le paysage est à la fois un espace donné (les formes de la cille, du littoral, de la montagne, de la forêt...), une perception qu'en a l'observateur qui possède son propre savoir, sa culture, ses valeurs, y compris esthétiques. Le paysage, comme le récit d'un voyageur, conduit à noter ce qui a frappé l'observateur. Il faut toujours prendre en compte le contexte, la date de description (ou de prise de vue), l'origine de l'auteur, les représentations mentales de celui-ci et ses buts.

Mais le paysage ne relève pas seulement du regard. De nombreux historiens ont montré le caractère très récent de la dominante visuelle dans la perception du paysage. Il a aussi des dimensions sonores, olfactives ou même, dans certains cas, tactiles.

Le paysage est le reflet de nos choix de société, des décisions politiques et réglementaires, des pressions économiques tout autant que des possibilités techniques, des initiatives individuelles, des données naturelles.

Le paysage rend compte de données plurielles et permet d'appréhender le contact de l'homme et de son milieu, il peut être pourvu d'une valeur patrimoniale qui se réfère aux sites fondateurs d'une identité locale ou nationale (sites de (a Pointe du Raz, du Mont-Saint-Michel de la montagne Sainte-Victoire...), que l'on protège (parcs naturels, Conservatoire du littoral...) ou à l'histoire (sites urbains et industriels...). Il peut avoir une fonction mémoriale ou une valeur artistique.

Il peut avoir une valeur économique, le paysage spéculatif de centre-ville ou des bords de mer... Ou encore être récréatif, lieu de loisirs ou de tourisme, souvent associé à une valeur esthétique: le « beau •• des paysage touristiques..., le « pittoresque des guides.

Il peut avoir une valeur politique perceptible dans les débats publics, les inventaires, les lois de protection...

En quoi l'analyse de paysage constitue-t-elle un outil géographique pertinent?

L'analyse du paysage en géographie permet: - d'identifier, de reconnaître des "objets" » géographiques divers;

-de différencier des espaces géographiques et, à l'intérieur, des unités paysagères spécifiques;

- de mettre en relation ces unités paysagères (ville et campagne proche, ville et fleuve..., quartiers différents...).

Le paysage ne fournit qu'une partie d'une réalité géographique complexe. Il donne un certain nombre de clés pour une lecture géographique mais ne les fournit pas toutes. Il ne permet guère d'identifier les flux de capitaux, d'information. Il peut être décalé par rapport à des mutations en cours. Le

paysage, objet d'étude géographique, peut engendrer une analyse stéréotypée et réductrice: il faut la corriger en soulignant la diversité des paysages existant, qui traduisent divers modes d'organisation de l'espace et de rapports des sociétés à la nature. Construction de l'homme en perpétuelle évolution, il est aussi constamment réinventé, comme en témoignent l'invention des paysages de mer ou de montagnes au 18^e siècle, celle des panoramas photographiques à la fin du 19^e siècle ou, aujourd'hui, celle des paysages limites, des paysages de fiction ou des paysages virtuels. Il suggère l'histoire, sous la forme visible de traces (voir le programme d'histoire) complexes, partielles, aux chronologies enchevêtrées, témoins des combats menés et du travail effectué par les sociétés en fonction de leurs valeurs, de leurs ressources, de leurs rivalités et de leurs antagonismes, des contraintes qui s'imposent à elles et qu'elles s'imposent.

La carte, outil privilégié du géographe

La carte permet de localiser et d'analyser des formations spatiales. Elle est topographique, thématique ou de synthèse.

C'est un outil de communication. L'image finale dépend de l'information à communiquer, tout autant que des acteurs - géographe, historien, aménageur, politique, industriel, journaliste, publicitaire, artiste...- qui la créent, la diffusent et la reçoivent. Par ces différentes entrées géographiques, l'élève commence à comprendre la spécificité de certains espaces géographiques. Il est capable d'en identifier les formes, de les nommer, de les décrire, de mettre en relation plusieurs facteurs d'explication, de penser et de représenter schématiquement leur organisation. Se familiarisant progressivement avec les images et les outils du géographe, les élèves rassemblent des documents à partir d'un sujet, les localisent, les questionnent, émettent des hypothèses, confrontent celles-ci aux documents qu'ils ont rassemblés. Ils réalisent une courte synthèse, communiquent les connaissances qu'ils ont acquises et argumentent.

Ces premières bases d'une culture géographique sont une forme, modeste mais réelle, d'esprit critique indispensable pour le futur citoyen français et européen ouvert sur le monde, c'est-à-dire capable de comprendre le monde contemporain et d'agir sur lui en personne libre et responsable, d'être présent et actif au sein de la cité. Il est bien évident que la préparation de ce travail conduit aussi le maître à donner des connaissances sous la forme d'exposés plus systématiques alternant avec l'étude de documents. Cet apprentissage doit commencer dès l'école élémentaire pour être approfondi au collège et au lycée.

Le programme, centré sur l'espace national, est organisé selon trois entrées : le monde, l'Europe et la France. La liberté est laissée au conseil des maîtres pour répartir, comme il l'entend, cet enseignement dans les trois années du cycle 3. Cependant, il ne doit en négliger aucune dimension et part, en toute logique, de l'échelle mondiale pour y retourner dans une synthèse en fin de cycle, en examinant la place de la France dans le monde actuel. La géographie est aussi l'occasion d'une approche des réalités locales et régionales qui doit être privilégiée, chaque fois que cela est possible.

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 ses composantes 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 de vie.

ESPACES EUROPÉENS: UNE DIVERSITÉ DE PAYSAGES

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 ; les utilisations par les hommes des côtes, des massifs montagneux, des plaines, des mers, 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 ; reconnaissance de ses espaces, de ses territoires (en relation avec l'histoire et en appui de l'éducation civique),

l'euro, son rôle; application des compétences acquises en calcul dans l'usage des euros et des centimes.

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 facteurs de diversité du territoire français (métropole, départements et territoires d'outre-mer) à travers les représentations cartographiques et paysagères,
- 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,
- commerce, service, tourisme et loisirs à travers l'évolution récente des paysages, la France, un territoire organisé à différentes échelles.
- les exemples de la région (France métropolitaine ou 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 »,
- une première approche du découpage de l'espace français : la commune, le département, la région (en rapport avec l'éducation civique) à partir d'exemples locaux.

LA FRANCE À L'HEURE DE LA MONDIALISATION

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).

COMPÉTENCES DEVANT ÊTRE ACQUISES EN FIN DE CYCLE

Être capable de :

effectuer une recherche dans un atlas imprimé et dans un atlas numérique,
mettre en relation des cartes à différentes échelles pour localiser un phénomène,
réaliser un croquis spatial simple,
situer le lieu où se trouve l'école dans l'espace local et régional, situer la France dans l'espace mondial,
situer les positions des principales villes françaises et des grands axes de communication français,
situer l'Europe, ses principaux États, ses principales villes dans l'espace mondial,
appliquer les compétences acquises dans le domaine du calcul à l'usage de la monnaie (euros, centimes).

Avoir compris et retenu:

- le vocabulaire géographique de base (être capable de l'utiliser dans un contexte approprié),
- les grands types de paysages (être capable de les différencier),
- les grands ensembles humains (continentaux et océaniques) et pouvoir les reconnaître et les localiser sur un globe et sur un planisphère,
- les États qui participent à l'Union européenne.

Programmes 2008

Maternelle : Se repérer dans l'espace.

Tout au long de l'école maternelle, les enfants apprennent à se déplacer dans l'espace de l'école et dans son environnement immédiat. Ils parviennent à se situer par rapport à des objets ou à d'autres personnes, à situer des objets ou des personnes les uns par rapport aux autres ou par rapport à d'autres repères, ce qui suppose une décentration pour adopter un autre point de vue que le sien propre. En fin d'école maternelle, ils distinguent leur gauche et leur droite. □ Les enfants effectuent des itinéraires en fonction de consignes variées et en rendent compte (récits, représentations graphiques). □ Les activités dans lesquelles il faut passer du plan horizontal au plan vertical ou inversement, et conserver les positions relatives des objets ou des éléments représentés, font l'objet d'une attention particulière. Elles préparent à l'orientation dans l'espace graphique. Le repérage dans l'espace d'une page ou d'une feuille de papier, sur une ligne orientée se fait en lien avec la lecture et l'écriture.

Cycle 2 : DÉCOUVERTE DU MONDE

Au CP et au CE1, les élèves ont un accès plus aisé aux savoirs grâce à leurs compétences en lecture et en mathématiques. Ils acquièrent des repères dans le temps et l'espace, des connaissances sur le monde et maîtrisent le vocabulaire spécifique correspondant. Ils dépassent leurs représentations initiales en observant et en manipulant. □ Les élèves commencent à acquérir les compétences constitutives du brevet informatique et internet (B2i). Ils découvrent et utilisent les fonctions de base de l'ordinateur.

1- Se repérer dans l'espace et le temps

Les élèves découvrent et commencent à élaborer des représentations simples de l'espace familier : la classe, l'école, le quartier, le village, la ville. Ils comparent ces milieux familiers avec d'autres milieux et espaces plus lointains. Ils découvrent des formes usuelles de représentation de l'espace (photographies, cartes, mappemondes, planisphères, globe). □ Les élèves apprennent à repérer l'alternance jour-nuit, les semaines, les mois, les saisons. Ils utilisent des outils de repérage et de mesure du temps : le calendrier, l'horloge. Ils découvrent et mémorisent des repères plus éloignés dans le temps : quelques dates et personnages de l'histoire de France ; ils prennent conscience de l'évolution des modes de vie.

Cycle 3 :

Le programme de géographie a pour objectifs de décrire et de comprendre comment les hommes vivent et aménagent leurs territoires. Les sujets étudiés se situent en premier lieu à l'échelle locale et nationale ; ils visent à identifier, et connaître les principales caractéristiques de la géographie de la France dans un cadre européen et mondial. La fréquentation régulière du globe, de cartes, de paysages est nécessaire. □ Le programme de géographie contribue, avec celui de sciences, à l'éducation au développement durable. □ Les repères indispensables sont mentionnés en italique, ils intègrent et construisent progressivement le cadre européen et mondial du programme. Ils peuvent être complétés en fonction des choix du professeur. □

Des réalités géographiques locales à la région où vivent les élèves □ - les paysages de village, de ville ou de quartier, la circulation des hommes et des biens, les principales activités économiques ; - un sujet d'étude au choix permettant une première approche du développement durable (en relation avec le programme de sciences expérimentales et de technologie) : l'eau dans la commune (besoins et traitement) ou les déchets (réduction et recyclage) ; □ - le département et la région. □ *Étude de cartes.*

Le territoire français dans l'Union européenne □ - les grands types de paysages ; □ - la diversité des régions françaises ; □ - les frontières de la France et les pays de l'Union européenne. □ *Principaux caractères du relief, de l'hydrographie et du climat en France et en Europe : étude de cartes.* □ *Le découpage administratif de la France (départements, régions) : étude de cartes.* □ *Les pays de l'Union européenne : étude de cartes.* □

Les Français dans le contexte européen □ - la répartition de la population sur le territoire national

et en Europe ; □- les principales villes en France et en Europe. □Répartition de la population et localisation des principales villes : étude de cartes. □

Se déplacer en France et en Europe □- un aéroport ; □- le réseau autoroutier et le réseau TGV. □Le réseau ferré à grande vitesse en Europe : étude de cartes. □

Produire en France □- quatre types d'espaces d'activités : une zone industrialo-portuaire, un centre tertiaire, un espace agricole et une zone de tourisme. □Dans le cadre de l'approche du développement durable ces quatre études mettront en valeur les notions de ressources, de pollution, de risques et de prévention. □

La France dans le monde □- les territoires français dans le monde ; □- la langue française dans le monde (en relation avec le programme d'instruction civique et morale). □Ces deux questions s'appuieront sur une étude du globe et de planisphères : les océans et continents, les grands traits du relief de la planète, les principales zones climatiques, les zones denses et vides de population, les espaces riches et pauvres à l'échelle de la planète. □

Au cours de ces trois années, le programme peut être étudié dans l'ordre de sa présentation. Le CE2 peut être consacré aux "réalités géographiques locales" ; au CM1, les élèves peuvent étudier "le territoire français dans l'Union européenne", "la population de la France et de l'Europe" et "se déplacer en France et en Europe" ; le CM2 peut être consacré aux parties "produire en France", "la France dans le monde".

*

*

*

III –

IV. SÉLECTION LIVRES ET MANUELS (à compléter. Il manque notamment des manuels des années trente)

1– Marie Pape-Carpantier, Géographie premières notions sur quelques phénomènes naturels, 1887, à l'usage de la deuxième année préparatoire (CE) Hachette

2 – Pierre Foncin, L'année préparatoire de géographie à l'usage des commençants (CE), 1896 Colin

3 – Pierre Foncin, Géographie, cours élémentaire, 1909 Colin

4 – Onésime Reclus, La géographie vivante apprise par l'image, l'observation, la carte, 1909 L. Martinet

5 – François Pinardel, Géographie, cours élémentaire, 1948 (?) L'école

6 – M. Kuhn et R. Ozouf, La géographie du cours moyen, du cours supérieur et des classes de 8^e et 7^e, Union française (France métropolitaine, France d'outre-mer), 1950, Delagrave

7 – A. Merlier et G. Leroux, Géographie classe de fin d'études certificat d'études primaires centres d'apprentissage, 1954, Hatier

8 – A. Merlier et G. Leroux, Géographie cours élémentaire classes de 10^e et 9^e des lycées et collèges, 1950, Hatier

9 – E. Pradel, M. Vincent, P. Taguel, Géographie cours élémentaire, 1960, SUDEL

10 – Louis Planel, Géographie documentaire cours élémentaire, 1964, Belin

11 – E. Audrin M. et L. Dechappe, Géographie images du monde cours élémentaire, 1967, Charles Lavauzelle