

# Bulletin de liaison des professeurs

Histoire Géographie  
Éducation civique

# ÉCHELLES

[www.ac-creteil.fr/crdp](http://www.ac-creteil.fr/crdp)

Collèges  
et Lycées  
de  
l'Académie  
de Créteil

CRDP de  
l'académie de Créteil

CDDP  
du  
Val-de-Marne

numéro 14  
octobre  
2001

## Éditorial

Les circonstances dramatiques de l'actualité de cette rentrée ont été l'occasion, pour nous enseignants d'histoire, de géographie et d'éducation civique, de réaffirmer les valeurs qui s'expriment dans la Déclaration universelle des droits de l'homme : le respect de la vie et de la dignité humaine, la liberté, et plus particulièrement la liberté de penser, la croyance en la Raison... Ces valeurs sont celles de l'École de la République et de la démocratie : lorsque l'Histoire devient tumultueuse, plus que jamais le combat pour la défense de ces valeurs doit devenir une priorité.

Ce numéro 14 d'**Échelles** risque, pour une fois (!) de décevoir les collègues de collège car il est très orienté « lycée » : les programmes de 1995 ont subi de nombreuses modifications et la rédaction a fait un choix. Le bulletin **Échelles** est toujours là pour vous informer. Son équipe s'est modifiée depuis l'an dernier, mais elle garde les mêmes objectifs d'aide à la réflexion et à la mise en œuvre des nouveaux programmes. Son souhait est de vous apporter un soutien dans l'élaboration de nouveaux projets pour lesquels nous vous savons prêts à vous investir.

*Marie-Claude ANGOT*

*Michel HERON*

*(La première équipe de rédaction d'Échelles)*

## Sommaire

**P 2/3** Expérimenter en 4<sup>ème</sup> / **Etudier les symboles et les valeurs de l'U-E**

**P 4/5** Réfléchir pour agir en 2<sup>nde</sup> / **Utiliser des concepts pour mettre en œuvre le programme d'histoire de seconde**

**P 6/9** Réfléchir pour agir en 2<sup>nde</sup> / **Le nouveau programme de géographie**

**P 9** Info / **Actualités diverses**

**P 10** Réfléchir pour agir / **A propos des classes à PAC**

**P 11** Réfléchir pour agir / **L'ECJS en Terminale**

**P 12** Le Magazine / **Le musée de la Résistance Nationale**

◆ Illustration de couverture **Mappamondo** — Michelangelo Pistoletto  
Collection Lia Rumma / Naples

## Étudier les symboles et les valeurs de l'Union Européenne

L'exercice proposé ici par A. Dubois est consacré aux symboles et aux valeurs de l'Union Européenne. Il s'inscrit dans les leçons (5 - 7 h) de la troisième partie du programme d'éducation civique de 4<sup>ème</sup> « Les droits de l'homme et l'Europe ». Il s'agit d'étudier les fondements d'une citoyenneté européenne et de sensibiliser les élèves à la problématique de la souveraineté.

De nombreux liens sont possibles avec les programmes d'histoire-géographie et avec l'actualité (passage à l'euro). Par ailleurs, la forme sous laquelle est présenté cet exercice correspond au travail demandé lors de l'épreuve du Diplôme National du Brevet. Il peut donc servir de support à la leçon, à un devoir à la maison ou à un contrôle sur table.

### Document 1 : Le drapeau européen

En 1986, date à laquelle l'Espagne et le Portugal ont rejoint la CEE, portant à 12 le nombre de ses membres, le Conseil européen a adopté le drapeau qui est devenu l'emblème de l'Union européenne. Ce drapeau avait été élaboré dans le cadre du Conseil de l'Europe en 1955.



### Questions :

- 1 - Rédigez une description de ce drapeau.
- 2 - Quand a-t-il été créé ? A quelle occasion ?
- 3 - Combien y a-t-il d'étoiles sur le drapeau ? A quoi vous fait penser ce nombre ?

### Document 2 : L'hymne européen

#### « Ode à la joie »

Mes frères, cessons nos plaintes !  
 Qu'un cri joyeux élève aux cieux nos chants de fêtes  
 et nos accords pieux !

Joie ! Joie ! Fille de l'Élysée,  
 Flamme prise au front des dieux,  
 Nous entrons l'âme enivrée  
 Dans ton temple glorieux.  
 Ton magique attrait resserre  
 Quand la mode en vain détruit ;  
 L'homme est pour tout homme un frère  
 Où ton aile nous conduit.  
 Si le ciel comblant ton âme  
 D'un ami t'a fait l'ami,  
 S'il te donne un cœur de femme,  
 Suis nos pas au seuil béni !  
 Viens, si tu n'aimes qu'une heure  
 Qu'un seul être sous les cieux !  
 Vous que nul amour n'effleure,  
 En pleurant, fuyez ces lieux !  
 Bois la joie au bruit des chants,

Tous, de roses, sa parure,  
 Ont leur part,  
 Bons et méchants.  
 Elle a tout : raisins qu'on presse,  
 Sûrs amis, baisers de feu,  
 Donne au ver rampant l'ivresse,  
 Et le chérubin voit Dieu.  
 Fiers, tels les soleils d'or volent  
 Sur le plan vermeil des cieux,  
 Faites, frères, votre voie :  
 Gais, tels vont combattre  
 Les héros emplis de gloire !  
 Qu'ils s'enlacent tous les êtres !  
 Un baiser au monde entier !  
 Frères, au plus haut des cieux  
 Doit régner un tendre père.  
 Tous les êtres se prosternent ?  
 Pressens-tu ce père, Monde ?  
 Cherche alors le Créateur  
 Au-dessus des cieux d'étoiles !

- 4 - Quelle est la nature du document ? Quelle est sa fonction ?
- 5 - Identifier les champs lexicaux : Soulignez en bleu : homme, frères, amis ; en noir les mots exprimant

- des sentiments (joie, amour) ; en vert le vocabulaire religieux (père, créateur, Dieu, âme, temple, béni, pieux).
- 6 - Cet hymne remplace-t-il les hymnes nationaux ?

### Document 3 : Un avenir fondé sur des valeurs communes

*Les peuples de l'Europe, en établissant entre eux une union sans cesse plus étroite, ont décidé de partager un avenir fondé sur des valeurs communes.*

*Consciente de son patrimoine spirituel et moral, l'Union se fonde sur les valeurs indivisibles et universelles de dignité humaine, de liberté, d'égalité et de solidarité : elle repose sur le principe de la démocratie et le principe de l'état de droit. Elle place la personne au cœur de son action en instituant une citoyenneté européenne et en créant un espace de liberté, de sécurité et de justice...*

*Extrait du préambule de la charte des Droits fondamentaux de l'Union Européenne, décembre 2000.*

- 7 - Présentez le document (nature, titre, source et date). Combien de temps s'est écoulé entre l'adoption du drapeau européen et la date de ce texte ?
- 8 - Sur quelles valeurs se fonde l'Union Européenne ? A quels textes de références étudiés cette année, ce document vous fait-il penser ?
- 9 - Relevez les adjectifs qui qualifient ces valeurs.

#### Paragraphe argumenté

A l'aide de vos connaissances et des documents, rédigez un paragraphe d'une dizaine de lignes présentant les symboles et les valeurs de l'Union Européenne.

#### Aide à la correction du questionnement

Ressources documentaires : — <http://www.presidente-europe.fr> — <http://www.elysee.fr>

#### Document 1 : Le drapeau européen

- 1 - Sur fond bleu ciel douze étoiles dorées forment un cercle représentant l'union des peuples d'Europe. (**Description héraldique** : sur fond azur, un cercle composé de douze étoiles dorées à cinq rais dont les pointes ne se touchent pas).
- 2 - Ce drapeau a été créé en 1986, date à laquelle l'Espagne et le Portugal ont rejoint la CEE, portant à 12 le nombre de ses membres, le Conseil européen a adopté le drapeau qui est devenu l'emblème de l'Union Européenne. Ce drapeau avait été élaboré dans le cadre du Conseil de l'Europe en 1955.
- 3 - Le nombre d'étoiles restera invariable. Le chiffre douze revêt une valeur purement symbolique. Il évoque la plénitude (par exemple celle des douze mois de l'année, des douze heures du cadran d'une montre ou des douze constellations), et fait référence à des symboles issus de la tradition culturelle européenne : les douze travaux d'Hercule de la mythologie grecque, et les douze tribus d'Israël ou les douze apôtres, renvoyant au legs judéo-chrétien de l'Europe.

#### Document 2 : L'hymne européen

- 4 - L'hymne européen est une adaptation du mouvement final de la 9<sup>ème</sup> Symphonie de Beethoven. Cet hymne (*Ode à la joie*) a été adopté par le Conseil de l'Europe en 1972 et est utilisé par l'Union Européenne depuis 1986. A la demande du Conseil de l'Europe, le chef d'orchestre Herbert von Karajan, a créé trois arrangements instrumentaux pour piano, instruments à vent et orchestre symphonique.
- 5 - Sont évoquées ici les grandes valeurs universelles qui fondent l'humanité : l'amour, l'amitié, la fraternité. Cependant ce texte est très « religieux » et rappelle que l'Europe a une tradition chrétienne et qu'elle porte les valeurs du christianisme. Ce n'est pas un hymne politique engagé. Il rappelle davantage l'hymne anglais que l'hymne français.
- 6 - Cet hymne ne remplace pas les hymnes nationaux (Rappel : *La Marseillaise*, chant belliqueux, étudiée ou évoquée durant la leçon sur la Révolution française). Cet hymne est complémentaire des autres hymnes nationaux qu'il ne remplace pas (Cf. événements sportifs).

#### Document 3 : Un avenir fondé sur des valeurs communes

- 7 - Ce texte est un extrait du préambule de la Charte des Droits fondamentaux de l'Union Européenne adoptée en décembre 2000 soit 14 ans après l'adoption du drapeau européen. (On pourra rappeler qu'entre temps l'Union Européenne est née et s'est élargie à 15 pays).
- 8 - Les valeurs sur lesquelles se fonde l'Union Européenne sont la dignité humaine, la liberté, l'égalité et la solidarité. On retrouve ici la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen (pour ce qui est de la liberté, de l'égalité et de la mise en place d'une citoyenneté européenne) et la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme de 1948 pour la dignité (les élèves ont étudié ces textes de référence au début de l'année).
- 9 - Il s'agit de valeurs « communes », « indivisibles et universelles ».

A. Dubois

Collège V. Hugo / 93 Aulnay sous bois

## Utiliser des concepts pour mettre en œuvre le programme d'histoire de seconde

Le tableau ci-contre a été élaboré à partir d'une lecture du texte du *B.O.* n°6 du 31 août 2000 sur le programme de Seconde, en terme de concepts et de problématiques. L'entrée par les concepts fournit en effet des pistes « pour aller à l'essentiel » dans un programme très ambitieux, pour aider les élèves à établir des liens dans et entre les chapitres et pour répondre au souhait figurant dans ce *B.O.* de « construire une culture et pas seulement d'accumuler des connaissances factuelles ».

Certes, les historiens répugnent à évoquer les concepts qui leur semblent contradictoires avec l'étude des faits historiques toujours singuliers et changeants dans le temps. Toutefois des travaux d'historiens<sup>1</sup> nous permettent d'envisager la pertinence du recours au concept en histoire, celui-là désignant et regroupant selon ces travaux tous les faits historiques qui présentent des traits communs. Par exemple, le concept de « révolution » permet de nommer un fait (« C'est une émeute ? Non, Sire, c'est une révolution ») pour le penser et le comprendre en le classant dans une *catégorie générale* (une révolution est un changement brutal), en donnant d'autres *exemples* (les révolutions anglaises, américaine et française) et en décrivant ses *propriétés* qui sont communes à ces exemples (un changement brutal dans l'ordre politique, social ou économique). Il convient toutefois de distinguer le concept général abstrait et toujours valable, qui relève de la philosophie, du concept historique concret dont le sens varie selon les domaines et les époques considérés<sup>2</sup>. Selon les typologies élaborées par H.-I. Marrou et R. Koselleck, un premier groupe réunit les concepts hérités du passé et reprenant les désignations de l'époque, dont la validité est très limitée dans le temps (métèque, culte impérial). Le second groupe rassemble les concepts construits après coup pour désigner des notions universelles (révolution, réaction), des entités collectives (nation, bourgeoisie, classe ouvrière) ou des périodes historiques (Ancien régime, Lumières, Révolution).

**La première ligne du tableau** présente les concepts généraux peu historiques mais transversaux qui donnent une cohérence au programme. **La deuxième ligne** présente la liste des concepts historiques, qui se rattachent à ces concepts généraux et tels qu'ils figurent dans le texte du *B.O.* Le va-et-vient entre concepts généraux et concepts historiques permet d'établir des liens dans le savoir historique. Par exemple, cinq chapitres du programme développent le concept général de « pouvoir politique » par les concepts historiques qui en découlent (démocratie directe, empire, califat, monarchie, république) mais qui se distinguent clairement les uns des autres. Cette articulation fournit aux élèves une méthode pour penser en histoire. Quand ils savent que des concepts historiques se rattachent au même concept général, ils peuvent, sans les mélanger à des concepts appartenant à d'autres familles, les comparer et les interroger en réinvestissant un questionnement élaboré dans un cours précédent (par exemple ici : Qui gouverne ? D'où le pouvoir tire-t-il sa

légitimité ? etc.). Ils transfèrent alors ce qu'ils savent des propriétés d'un concept déjà connu vers celles d'un concept nouveau à construire mais relié à un même concept général. Par exemple, le régime républicain a quelque chose à voir avec la démocratie athénienne et tous deux se distinguent de l'Empire ou de la monarchie. Un nécessaire travail de contextualisation consiste ensuite à faire percevoir aux élèves la spécificité irréductible de chaque concept historique : ainsi la souveraineté nationale en France au XIX<sup>ème</sup> siècle concernait-elle une part de la population bien plus grande que celle qui bénéficiait de la citoyenneté à Athènes. Les concepts ainsi articulés permettent aux élèves de nommer, de classer et d'ordonner correctement les faits, en un mot de leur donner du sens<sup>3</sup>. Avec les concepts, les élèves se rendent compte que l'histoire ne se réduit pas à une accumulation de faits et d'exemples.

**La troisième ligne** rappelle les problématiques signalées dans le *B.O.* et permet de réfléchir aux ruptures et aux continuités qui caractérisent chaque période historique par rapport aux précédentes. Pour aller vite, on peut affirmer qu'une problématique consiste à mettre en rapport deux ou trois concepts appartenant à des catégories différentes, qui s'éclairent mutuellement et expliquent par exemple une évolution historique. Un concept décrit un fait, deux concepts l'interrogent. Les concepts religieux sont souvent mis en relation avec les concepts politiques pour faire réfléchir sur la source du pouvoir : les rapports entre le civique et le religieux à Athènes supposent une immanence du religieux dans les actes politiques quotidiens, tandis que les relations entre l'Eglise et l'Empire romain sont placées sous le signe de la transcendance divine qui légitime le pouvoir politique et se prolonge jusqu'à la monarchie de droit divin. Enfin, les Lumières et les principes révolutionnaires provoquent une rupture fondamentale car ils évacuent le religieux de la sphère du politique en renversant la légitimité politique de Dieu vers la nation souveraine.

En conclusion, il apparaît que les concepts sont au cœur de ce programme de Seconde puisqu'ils permettent à l'élève comme au professeur d'ordonner le savoir, de le problématiser et de le penser.

D. Cariou

Lycée J. Brel / 93 La Courneuve

1 R. Koselleck, *Le futur passé*, Editions de l'EHESS, 1990 ; H.-I. Marrou, *De la connaissance historique*, Point Seuil, 1975, chap. 6. ; A. Prost, *Douze leçons sur l'histoire*, Point Seuil, 1996, chap. 6 ; P. Veyne, *Comment on écrit l'histoire*, Point Seuil, 1996, chap. 7.

2 Voir par exemple l'histoire du concept de « révolution » par R. Koselleck dans *Le futur passé*, p. 63-77.

3 Cette démarche est illustrée par Fernand Braudel autour du concept de « civilisation » dans *Grammaire des civilisations*, Champs Flammarion, 1993.

# LE NOUVEAU PROGRAMME D'HISTOIRE DE SECONDE (un découpage du B.O. n° 6, 31 août 2000)

	1 - Un exemple de citoyenneté dans l'Antiquité : le citoyen à Athènes	2 - Naissance et diffusion du christianisme	3 - La Méditerranée au XII <sup>ème</sup> siècle	4 - Humanisme et Renaissance	5 - La Révolution et les expériences politiques en France	6 - L'Europe en mutation dans la première moitié du XIX <sup>ème</sup> siècle
<b>Concepts généraux</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Religion</li> <li>• Pouvoir politique</li> <li>• Citoyen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Religion</li> <li>• Pouvoir politique</li> <li>• Civilisation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Religion</li> <li>• Pouvoir politique</li> <li>• Civilisation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Religion</li> <li>• Homme</li> <li>• Culture</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pouvoir politique</li> <li>• Citoyen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pouvoir politique</li> <li>• Citoyen</li> </ul>
<b>Concepts historiques</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Démocratie</li> <li>• Cité</li> <li>• Citoyen athénien</li> <li>• Droits et devoirs</li> <li>• Magistratures</li> <li>• Femmes</li> <li>• Métèques</li> <li>• Esclaves</li> <li>• Religion civique</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Religion romaine</li> <li>• Culte impérial</li> <li>• Empire romain</li> <li>• Monothéisme</li> <li>• Judaïsme</li> <li>• Christianisme</li> <li>• Eglise</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Catholicisme</li> <li>• Orthodoxie</li> <li>• Islam</li> <li>• Califat</li> <li>• Empire</li> <li>• Monarchie</li> <li>• Affrontements guerriers</li> <li>• Echanges commerciaux</li> <li>• Syncrétisme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Humanisme</li> <li>• Renaissance</li> <li>• Esprit scientifique</li> <li>• Réformes religieuses</li> <li>• Diffusion des idées et des savoirs</li> <li>• Découvertes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ancien Régime</li> <li>• Lumières</li> <li>• Révolution</li> <li>• Nation</li> <li>• Liberté</li> <li>• Egalité civile</li> <li>• Souveraineté nationale</li> <li>• Séparation des pouvoirs</li> <li>• Monarchie</li> <li>• République</li> <li>• Empire</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Industrialisation</li> <li>• Classes sociales</li> <li>• Bourgeoisie</li> <li>• Classe ouvrière</li> <li>• Paupérisme</li> <li>• Principes de la Révolution</li> <li>• Vagues révolutionnaires</li> <li>• Réaction</li> <li>• Nationalisme</li> <li>• Libéralisme</li> <li>• Sentiment national</li> </ul>
<b>Problématiques</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Citoyenneté et démocratie</li> <li>• Rapport entre le civique et le religieux</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Polythéisme et monothéisme</li> <li>• Judaïsme et christianisme</li> <li>• Relation entre l'Eglise et le pouvoir politique</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le carrefour des civilisations : affrontements et échanges</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nouvelle vision de l'homme sur sa condition et sur le monde</li> <li>• Les rapports de l'homme avec la religion</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• L'Ancien Régime et la Révolution</li> <li>• Maintien ou remise en cause des principes de la Révolution</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Industrialisation et transformations économiques et sociales</li> <li>• Transformations sociales et Révolution politique</li> <li>• Réaction et vagues révolutionnaires</li> </ul>
<b>Documents fondamentaux</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plan d'Athènes</li> <li>• Frise des Panathénées</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evangiles</li> <li>• Voyages de Paul de Tarse</li> <li>• Cartes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grands auteurs de l'humanisme</li> <li>• Œuvres d'art de la Renaissance</li> <li>• Cartes du monde</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Déclaration des droits de l'Homme</li> <li>• Constitutions</li> <li>• Code civil</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartes</li> </ul>

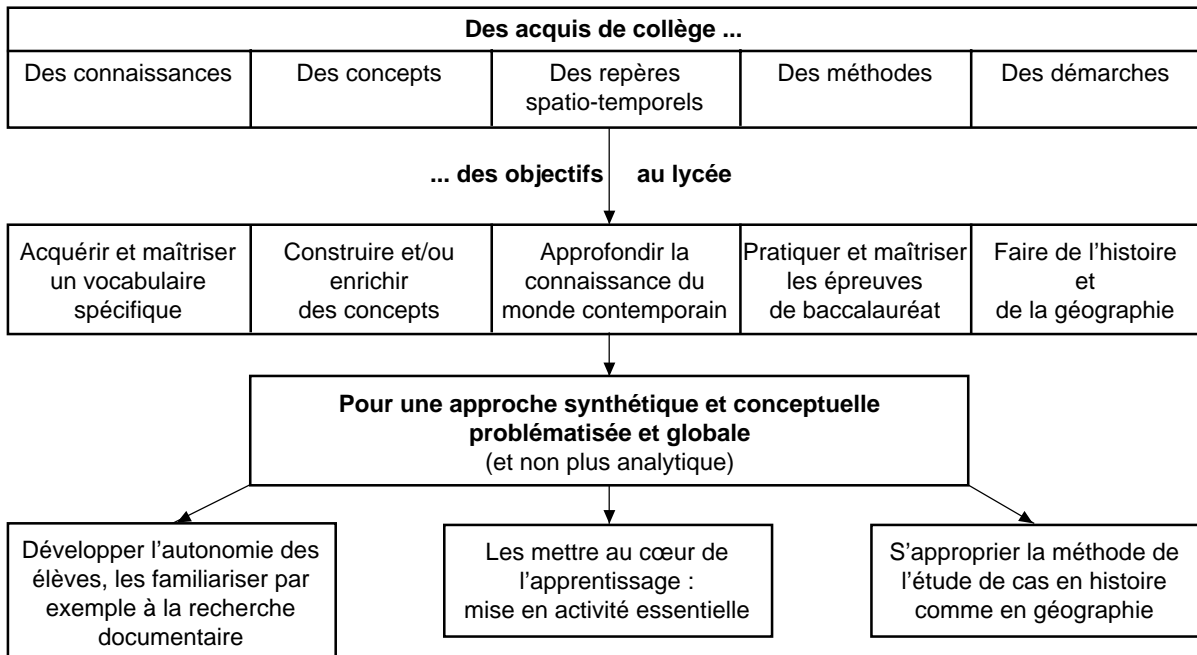
Didier Cariou, Lycée J.Brel, La Courneuve.

## Pour une lecture du nouveau programme

Le B. O. n°6 du 31 août 2000 définit le contenu des nouveaux programmes de seconde. Quels en sont les objectifs concernant la géographie? Quelles problématiques retenir? Quelles démarches adopter? Bref, quelle géographie enseigner? Autant de questions qui se posent au moment de la mise en œuvre de ce programme et auxquelles F. Le Goaziou apporte de précieux éléments de réponse.

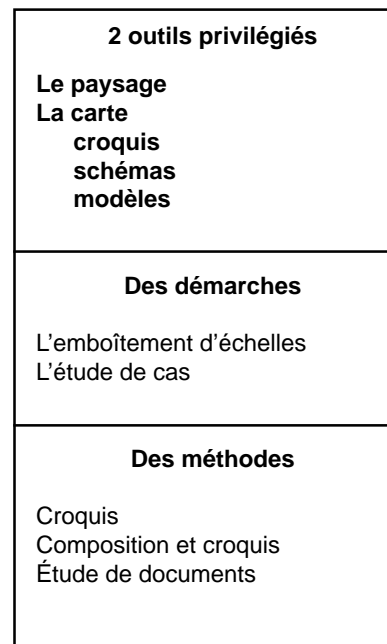
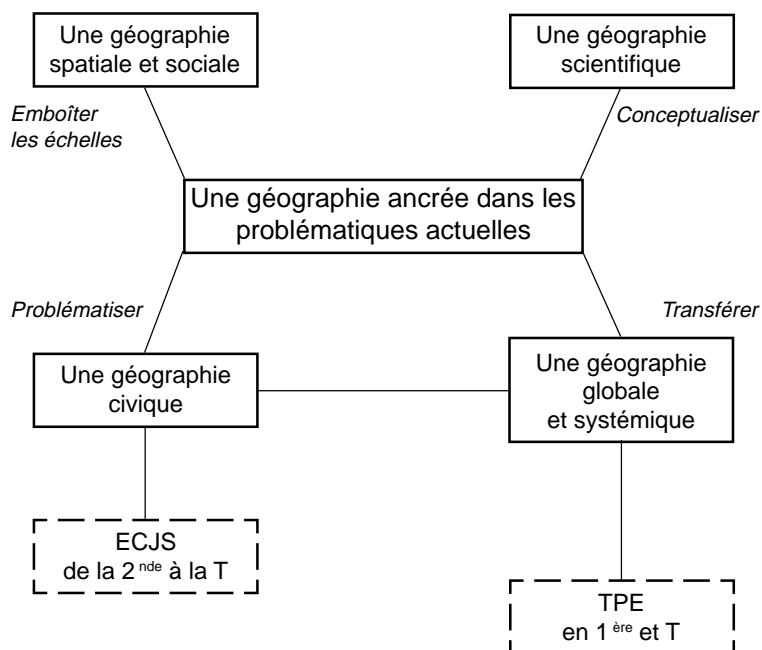
De même, notre collègue nous propose (Pages 8 et 9) une analyse pertinente de l'étude de cas que le B. O. introduit officiellement au cœur de notre enseignement.

### Les objectifs des nouveaux programmes de seconde



Françoise Le Goaziou

### Quelle géographie pour le programme de seconde ?



Françoise Le Goaziou

# LE NOUVEAU PROGRAMME DE GÉOGRAPHIE DE SECONDE

		AMÉNAGEMENT ENVIRONNEMENT						
		Plus de 6 milliards d'hommes sur la Terre	Nourrir les hommes	L'eau, entre abondance et rareté	Dynamiques urbaines et environnement urbain	Les sociétés face aux risques	Les littoraux, espaces attractifs	Les montagnes, entre traditions et nvx usages
Les notions de base	Développement Territoire Discontinuités Acteurs Ressources	Acteurs Développement Contraintes Risques	Paysages Ressources Développement Acteurs Contraintes	Territoire Paysages Flux Pôles Réseau	Risques Développement Acteurs Contraintes Paysages	Flux Paysages Acteurs Contraintes Pôles	Paysages Territoire Risques Contraintes Ressources	
	foyers de population répartition densité richesses enjeux puissance	transition démographique systèmes de production marchés agro-business désertification érosion surpopulation	besoins enjeux irrigation drainage réserves	croissance urbaine mégapole métropole, métropolisation technopolies fonctions centralité	milieu excès tectonique inondation/sécheresse catastrophes protection	mondialisation littoralisation ZIP façades espaces productifs espaces produits dégradation/protection	espaces productifs espaces produits héritages milieu temps tourisme géosystème	
Etude de cas initiale : confrontation	L'Amérique du Nord l'Afrique	Inde Kenya	Moyen-Orient Frontière Etats-Unis / Mexique	Lagos Chicago	Pinatubo Kobé	Hambourg Antilles	Andes Alpes	
Les problématiques	Comment expliquer l'inégale répartition de la population mondiale?	<b>Pourquoi peut-on parler aujourd'hui d'un défi alimentaire mondial?</b> Comment y répondre à l'échelle locale? Nationale? Régionale? Planétaire? Comment résoudre le problème : augmentation de la population et dégradation de l'environnement?	<b>En quoi l'eau est-elle devenue aujourd'hui un enjeu?</b> Comment s'explique la répartition de l'eau dans le monde? Pourquoi y-a-t-il aujourd'hui un «problème de l'eau»? Comment gérer : «augmentation des besoins en eau et respect de l'environnement»?	<b>En quoi l'explosion urbaine a-t-elle transformé la ville et son environnement?</b> Qu'est-ce que l'explosion urbaine? Quelles sont les mutations des espaces urbains? Comment gérer le problème : croissance urbaine et gestion de l'environnement?	<b>En quoi peut-on dire que face aux risques et à leur gestion les différentes sociétés ne sont pas à égalité?</b> Quelle est la part de la nature dans les risques que rencontrent les sociétés? Quelle est la part des hommes? Comment gérer, prévoir, protéger des espaces fragiles et fragilisés?	<b>En quoi les littoraux sont-ils des espaces attractifs et des espaces enjeux?</b> Comment expliquer la littoralisation des hommes et des activités? Avec quels aménagements? Comment gérer et protéger des espaces fragiles et fragilisés?	<b>En quoi peut-on dire que l'espace montagnard est entre tradition et nouveaux usages?</b> Comment expliquer l'inégale présence humaine dans les montagnes du globe? Comment les montagnes ont-elles été aménagées? Comment gérer et protéger des espaces fragiles et fragilisés?	
	Documents supports spécifiques	Cartes thématiques Cartes par anamorphose	Cartes thématiques Cartes de flux	Cartes et schémas Paysages	Paysages Schémas Modèles Plans	Paysages Images satellitaires	Paysages Statistiques Plans	Paysages Cartes topographiques Coupes
Exemple de progression épreuves de bac	Etude de documents présenter : nature, sens, échelle, projection, intérêt	Confronter des cartes thématiques	Sélectionner et classer	Confronter des documents de nature différente puis sélectionner et classer	Rédiger une synthèse	Faire une étude de documents complète	Faire une étude de documents complète	
	<i>Croquis</i> Choix des projections Remise en mémoire du langage carto de base	Réaliser un croquis simple	Un même thème cartographié à plusieurs échelles Élaborer le commentaire	Passer d'un texte ou de statistiques à un croquis	Préparer une légende organisée pour répondre à une problématique	Réaliser un croquis de synthèse et son commentaire	Réaliser un croquis de synthèse et son commentaire	

A toutes les échelles

## L'étude de cas

Cette démarche s'inscrit dans l'optique d'une géographie globale et conceptuelle et d'une géographie problématisée. Les difficultés de l'étude de cas résident dans le choix des exemples et des sujets traités puisqu'il faut à la fois verbaliser l'essentiel et favoriser la réflexion des élèves. Faire une étude de cas signifie, à partir d'un exemple local, concret et contextualisé, de distinguer l'essentiel de l'accessoire pour ne pas se noyer dans les détails. L'étude de cas en géographie c'est aussi manier des documents de nature différente, en particulier des cartes, emboîter des échelles, aboutir à une production diverse utilisant des langages différents (par exemple le croquis, le schéma et le modèle). C'est enfin faire preuve de capacité d'abstraction tout au long de la démarche jusqu'à la phase de généralisation. Par ailleurs, l'étude de cas ne se limite pas à passer d'un exemple à la généralisation : sinon, on serait bien loin de toute rigueur scientifique (tableau ci-contre). On peut dès lors décomposer cette démarche en six étapes :

### Amorcer l'étude de cas

On peut partir des pré-acquis des élèves ou faire émerger leurs représentations, afin de lister puis de classer les pistes intéressantes. On peut aussi partir

d'un document amorce pour faire découvrir aux élèves concepts-clefs et problématique.

### Étudier l'exemple, le cas proposé

Déterminer l'essentiel de l'accessoire.

Selon le degré d'avancée des élèves ou des choix de démarche trois possibilités se présentent :

- Ils disposent déjà de connaissances acquises qui permettent d'éclairer documents et problématique.
- Ils « avalent tout, digèrent et trient ». Mais il ne faut pas oublier que pour trier, il faut des outils, des clefs qui sont justement des concepts.
- Ils élaborent des hypothèses : tel élément est essentiel...

En fait, ce sont les liens qui vont donner du sens, à la fois en reliant entre eux les éléments repérés, mais

aussi en les mettant en relation avec le hors-champs, comme dans une analyse de paysage.

A travers cette étape :

- 1) Les élèves se servent des détails qui constituent un système de relations à visée explicative et qui doivent être réutilisées sous la forme d'un modèle par exemple. Ils ont pris connaissance, pu comprendre, trier et mettre en relation.
- 2) Ils ont été amenés à confronter ce qu'ils connaissent déjà, à des données nouvelles, à les mettre en relation et à tout réutiliser pour produire une réflexion globale.

### Chercher des repères théoriques

Cette étape consiste à rattacher l'exemple étudié à d'autres exemples, des modèles, des textes théoriques. Si cette étape est négligée, le risque est que l'élève continue de tout mettre sur le même plan sans réussir

alors à extraire le concept de sa situation initiale, donc de le décontextualiser. On est ici en plein cœur du raisonnement géographique.

### Abstraire

L'étude de cas consiste donc à naviguer en permanence entre la démarche inductive et la démarche déductive. Cela mène donc à passer à l'abstraction, sans quitter la réalité qui permet d'enrichir le concept que l'on construit, d'appréhender une démarche, ce qui est assez nouveau pour nos élèves et enfin de transformer le concept en outil d'analyse. C'est alors que peut

apparaître nettement la valeur du concept. La construction de ce dernier permet à l'élève d'être partie prenante dans l'élaboration de ces acquis, puisque cette pratique de l'étude de cas le conduit à construire ses références et ses outils d'analyse qu'il pourra éventuellement réinvestir dans la mise en place d'un autre savoir.

### Confronter

C'est ici une étape essentielle qui évite, par la confrontation avec d'autres situations, la simplification

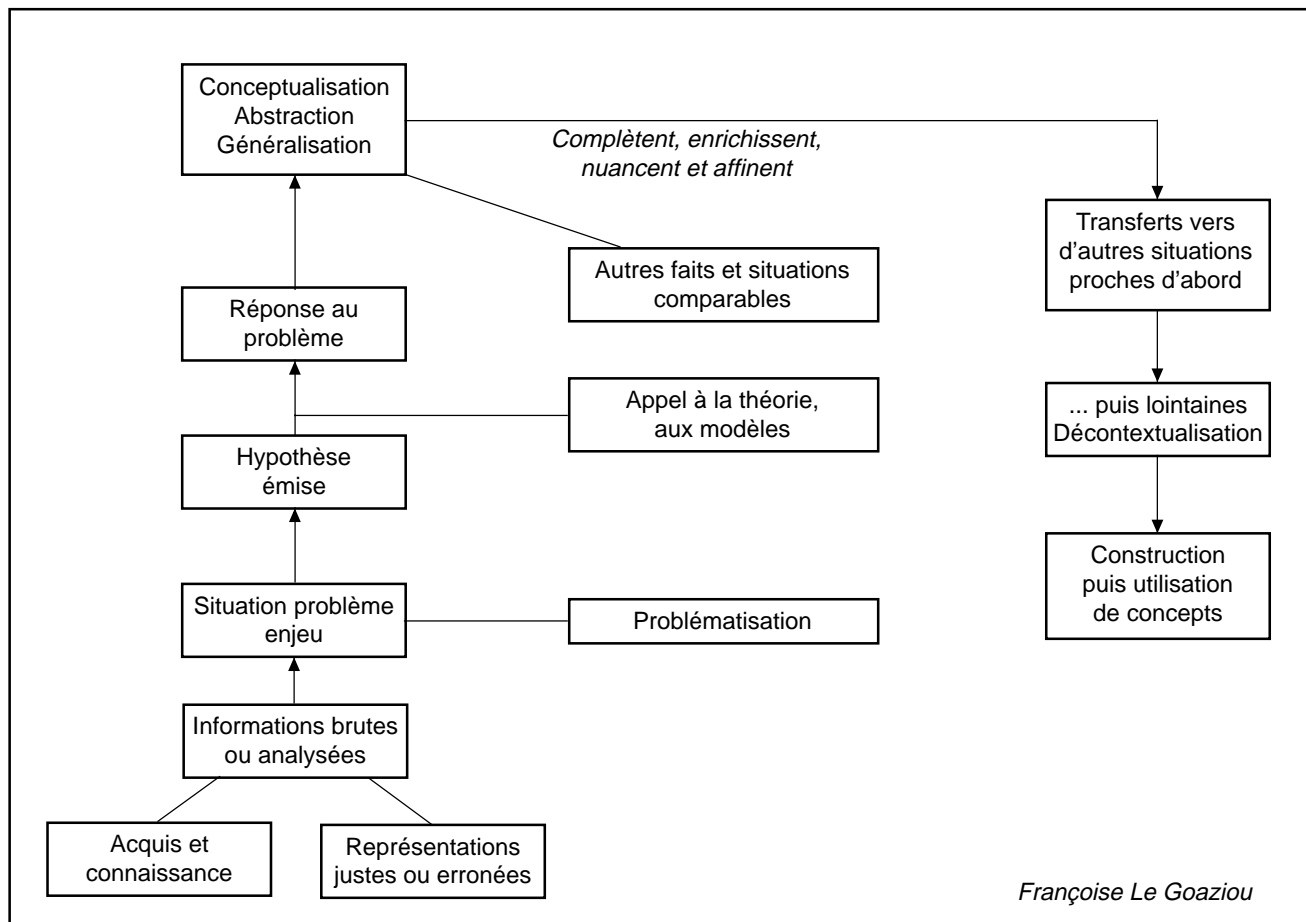
et la caricature et permet de souligner ce qui est différent, identique ou complémentaire.

### Réinvestir et transférer

A court ou moyen terme au moment de l'évaluation.  
A plus long terme pour faire face à une situation nouvelle : il s'agit alors de décontextualiser un concept, voire une problématique et de l'appliquer dans des situations de plus en plus éloignées de la situation

initiale, dans d'autres disciplines, et même dans des situations extra scolaires.

F. Le Goaziou  
Lycée A. Schweitzer / 93 Le Raincy



**INFOS... INFOS... INFOS... INFOS... INFOS... INFOS... INFOS... INFOS... INFOS...**

❑ Conçue et rédigée pour intéresser un large public de lecteurs, la revue PAGE des LIBRAIRES est un magazine bimestriel entièrement consacré au livre qui propose à ses lecteurs un dossier d'une vingtaine de pages. Les articles rédigés par des spécialistes constituent autant de pistes de réflexion. Signalons dans le numéro de septembre 98 un dossier sur HISTOIRE et MEMOIRE (articles de M. Winock, H. Rousso, J.P. Azema, J. Bauberot), et dans celui du numéro de mai 2001 un dossier sur L'éducation civique une CHANCE pour L'ECOLE (articles de G. Lagelée, F. Audigier, J.L. Nembrini, A.M. Vaille).

PAGE des LIBRAIRES,  
13 rue de NESLE - 75006 PARIS  
01 44 41 97 20  
page@pagelib.com

❑ Les 13/14/15 Décembre 2001 se tiendront les « Journées Internationales de l'histoire » à CAEN au Mémorial pour la paix. Elles auront pour thème cette année : Les travailleurs français exploités par le III<sup>ème</sup> Reich.

Contact : memoeduc@unicaen.fr

❑ Le café géo. du 18/12/2001 à 21 h. au café de Flore aura pour thème « LA GEOGRAPHIE SERT-ELLE A FAIRE LA GUERRE ? » et sera animé par J. Levy et G. Dorel.

172 bld. Saint-Germain - 75005 PARIS  
contact : www.cafe-geo.com

❑ Le hors-série de la revue SCIENCES HUMAINES (numéro 34) fait le point sur les questions d'aujourd'hui présentées avec le recul du temps. On lira avec profit les mises au point sur : Démocratie, Education, Guerre, Inégalités, Loisirs, Mondialisation, Multiculturalisme, Pouvoir, Religions, Ville.

**Bientôt sur le site académique :**

Vous trouverez en ligne à partir du 2<sup>ème</sup> trimestre, des comptes rendus des conférences ou tables rondes tenues à l'occasion du Festival de la Géographie de Saint Dié (4 - 7 octobre), des Rendez-vous de l'histoire de Blois (12 - 14 octobre) et du Colloque de Brive « Le citoyen et la politique » (20 - 21 octobre).

## A propos des classes à Projet Artistique et Culturel : Art et culture au cœur de notre système éducatif

Le 14 décembre 2000, dans un lieu fortement emblématique, l'amphithéâtre du Louvre, trois ministres réunis (Éducation Nationale, Enseignement professionnel et Culture) ont présenté leur plan pour le développement des arts et de la culture à l'École. Pour la première fois l'éducation artistique et culturelle est affirmée comme une priorité de la politique éducative en France. La culture et les arts ne sont plus « un supplément d'âme » mais un élément essentiel de la réussite des élèves. Deux buts sont clairement affirmés : le développement de l'intelligence sensible et créatrice, encore insuffisamment valorisée dans notre système scolaire et la réduction des inégalités socioculturelles. Ce dernier point est évidemment capital pour l'académie de Créteil et constitue pour elle une raison impérieuse de faire de cette éducation artistique et culturelle une priorité académique. Pour une grande partie de nos élèves en effet, l'école est le seul lieu d'approche de la culture et des pratiques artistiques qui, tout en favorisant l'intégration, sont un des moyens privilégiés de la construction d'individus sensibles, à l'identité affirmée, ouverts aux autres, capables de résister à l'ennui et à la violence tout en se distanciant de l'influence dominante des médias de masse.

Leur importance reconnue, il s'agit d'intégrer les arts et la culture à l'ensemble du système éducatif. Nous ne reviendrons pas sur les dispositifs déjà existants et qui vont se développer, tels les enseignements obligatoires et optionnels et les ateliers artistiques, nous insisterons plutôt sur la grande innovation du plan pour les arts et la culture à l'École : les classes à PAC (projet artistique et culturel).

Deux faits sont à noter d'emblée :

- Ces classes s'inscrivent dans une logique d'ensemble, celle de la rénovation de notre système éducatif, favorisant la pédagogie de projet, elles sont en cohérence avec les TPE et les PPCP des lycées ainsi qu'avec les travaux croisés et les parcours diversifiés des collèges (et tout autant avec les futurs itinéraires de découverte).
- Elles sont la généralisation de projets culturels de classe qui existaient déjà dans bien des établissements scolaires.

Ces classes à projet artistique et culturel s'adressent, comme leur nom l'indique, **à l'ensemble d'une classe** (on quitte enfin le domaine du volontariat...). L'enseignant ou l'équipe d'enseignants (toutes les disciplines peuvent être concernées mais l'on imagine bien comment l'histoire, la géographie et l'éducation civique se prêtent tout particulièrement par leurs programmes à ce type de travail) conçoit son projet

comme une véritable situation d'enseignement, **dans le cadre des programmes et dans l'horaire normal de la classe** : il s'agit bien de faire des arts et de la culture un élément central de l'enseignement. Pour mener à bien ce projet, l'enseignant s'associe les « compétences de praticiens d'un art ou d'un domaine culturel<sup>1</sup> », ce partenariat est obligatoire car il est garant d'une rencontre, toujours féconde entre un enfant/adolescent et des artistes. Enfin, il est recommandé d'envisager, lors de la conception du projet mais aussi en concertation avec les élèves et le partenaire culturel, les formes que pourrait prendre une restitution par la classe ; les possibilités sont innombrables et ne visent nullement à la perfection, il s'agit simplement de montrer l'investissement des élèves dans ce projet culturel : textes, réalisation de cédéroms, lectures publiques, spectacles, expositions au CDI ou à la mairie etc.

Pour cette année, sont particulièrement concernés les écoles primaires, les classes de sixième de collège et les lycées professionnels, à terme le plan ministériel prévoyant quatre classes à PAC dans la scolarité d'un élève (une en maternelle, puis une à l'école primaire, au collège et au lycée). C'est donc un projet ambitieux qui se met en place, confirmant la vocation des enseignants comme « passeurs » de culture. A eux l'immense responsabilité d'inventer des projets ambitieux, permettant à leurs élèves une vraie découverte du monde des arts et de la culture.

Marie Lavin  
IA/IPR

Déléguée académique à l'éducation artistique  
et à l'action culturelle de l'académie de Créteil.

Références, adresses et sites utiles :

- Circulaire n° 2001-104 du 14 juin 2001, parue au BO n° 24 du 14 Juin 2001.
- Le plan pour les arts et la culture à l'École. (Brochure parue en septembre 2001 au CNDP qui regroupe l'essentiel des textes et résume l'esprit du plan). Ce document est disponible dans les 4 centres du réseau CRDP de l'académie de Créteil.
- Site de la mission de l'éducation artistique et de l'action culturelle : [www.mission-culture.org](http://www.mission-culture.org).
- Site de la délégation académique à l'éducation artistique et à l'action culturelle : [www.ac-creteil.fr/acl/welcome.html](http://www.ac-creteil.fr/acl/welcome.html)
- Site du CNDP : [www.cndp.fr](http://www.cndp.fr)

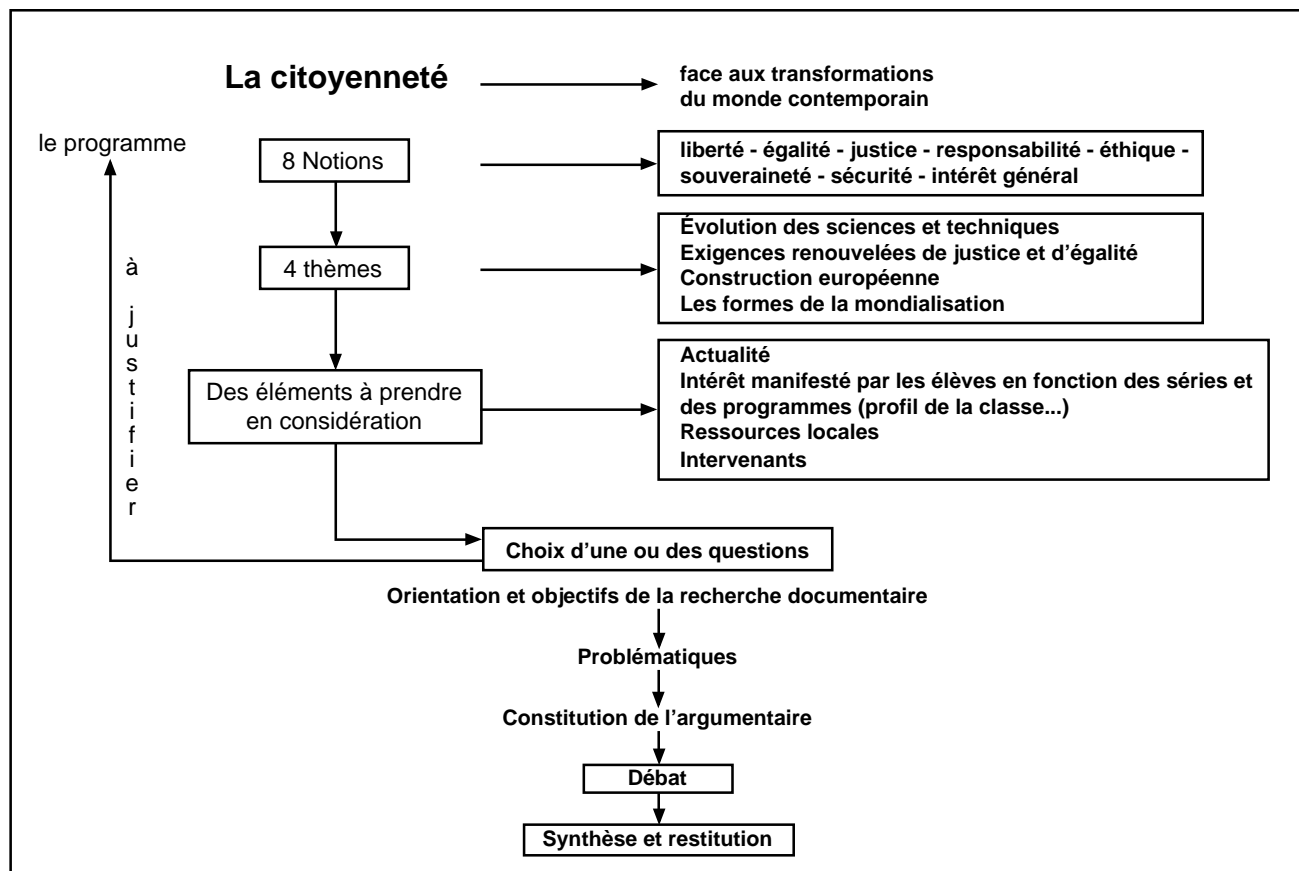
La délégation académique d'éducation artistique et culturelle, les cellules pédagogiques départementales et le CRDP - CDDP se tiennent à votre disposition pour tout renseignement et aide aux projets.

<sup>1</sup> Circulaire n° 2001-104 du 14 juin 2001, parue au BO n° 24 du 14 juin 2001.

## L'ECJS en Terminale

Le programme doit permettre aux élèves, en 16 heures, de s'interroger sur la citoyenneté : une construction historique non figée et confrontée aux transformations du monde contemporain. Il s'articule autour de huit notions co-constitutives et de 4 thèmes. La lecture du programme (B. O. n° 3 du 30 août 2001 hors série) et du document d'accompagnement (notamment les 4 fiches transversales) clarifie le rôle de l'enseignant, explicite « notions », « thèmes » et « questions », et aborde la question délicate de l'évaluation : nous vous invitons à vous y reporter (ECJS classes terminales des séries générales : programmes applicables à la rentrée 2001, CNDP, sept. 2001, 104 p.). La démarche met l'accent sur un moment clé : le choix d'une ou des questions à traiter avec les élèves, choix qui dès lors se révèle essentiel... d'où l'intérêt du schéma proposé ci-dessous.

Remarque : en classe de Terminale tout particulièrement, la gestion des 16 heures mérite d'être souple et adaptée à la Série afin d'éviter la « concurrence » avec les TPE. Par ailleurs, elle ne doit pas provoquer un désintérêt des élèves pour l'ECJS !



### L'évaluation de l'ECJS sur le livret scolaire

étape de la démarche	dossier	débat	synthèse	évaluation finale (?)
critères				
- recherche et analyse de l'information	X	X		X
- qualité des productions (pertinence, cohérence...)	X		X	X
- aptitude à argumenter dans un débat		X		
- maîtrise des connaissances	X	X	X	X

## Le musée de la Résistance Nationale : La liberté en héritage

Créé en 1985, le musée de la Résistance Nationale de Champigny sur Marne, riche de plus de 500 000 pièces de toute nature, offre au grand public, au public scolaire comme aux chercheurs une des plus importantes collections existant en France sur l'histoire de la Résistance intérieure.

### Pour le grand public : une collection exposée dans et hors les murs

- Une exposition permanente évoquant les grandes phases de la Résistance depuis les premiers engagements d'avant-guerre jusqu'à la victoire sur le nazisme.
- Des expositions temporaires, menées le plus souvent en partenariat avec d'autres institutions ou associations qui pour certaines sont appelées à être présentées également en régions, notamment dans le réseau de musées associés au musée de la Résistance Nationale (Givors, Nice, Bourges, Varennes-Vauzelles, Châteaubriant...). Pour 2001-2002 sont programmées : une exposition de photographies (1945-1948) de Willy Ronis, une exposition avec l'Holocaust Memorial de Washington, une exposition autour des œuvres de France Hamelin, une autre encore autour des œuvres de Boris Taslitzky etc.
- Des rencontres avec des acteurs de la Résistance ou des auteurs et artistes ayant travaillé sur la période.
- Un site internet permettant d'avoir une première approche de l'histoire de la Résistance et des activités du musée.

### Plus spécifiquement pour le public scolaire

- Un accès gratuit assuré aux élèves et aux enseignants, depuis la création du musée par une convention signée avec l'Education nationale.
- Une préparation des visites scolaires : un service Jeunesse, avec l'aide d'un professeur-relais de l'Education Nationale, offre aux enseignants différentes formules de partenariat (parcours commenté, activités en autonomie par exemple) en tenant compte du niveau et du degré de préparation des élèves, du cadre dans lequel s'inscrit la visite (simple visite ou projet de type PAC, AEI, AA, TPE).
- Un dossier pédagogique sur le thème annuel du concours de la Résistance. Pour 2002, sur le thème

« Connaissance de la Déportation et production littéraire et artistique », le dossier à paraître, publié en partenariat avec le CDDP du Val-de-Marne, offrira dans un livret documentaire et dans un cédérom, des documents commentés ou non, souvent inédits, ainsi que des renseignements pratiques (bibliographie, filmographie, centres de documentation et d'information...).

- Une adresse internet : voir la partie « concours » du site.

NB : les parcours, les documents pédagogiques comme le dossier sur le concours sont validés par la commission Histoire du musée.

### Pour les chercheurs, une collection exceptionnelle

Depuis janvier 2001, le centre de conservation et de consultation permet d'assurer la pérennité de la collection et de la mettre à la disposition des chercheurs. Un conseil scientifique examine et valide la politique du musée en ce domaine. Par ailleurs, l'ensemble de la collection est dévolu aux Archives nationales et contrôlé par la Direction des Musées de France (ministère de la Culture).

Musée de la Résistance Nationale

Parc du Vercors, 88 avenue Max Dormoy, B.P. 135  
94501 Champigny sur Marne

Conservateur : Guy Krivopissko  
Service jeunesse : Marnia Bouhafs et  
Eric Brossard (professeur relais)

Tél. : 01 48 81 53 78 (réservation des groupes)  
01 48 81 45 96 (service Jeunesse)

Fax : 01 48 81 33 36

Mél : concours@musee-resistance.com

Site : www.musee-resistance.com

### Rappel : Le numéro de janvier d' "Échelles" sera consacré à la biographie

Nous attendons toujours vos contributions (voir n° 13 juin 2001). N'hésitez pas à nous faire parvenir rapidement le fruit de vos expériences concernant la mobilisation de personnages historiques et de leur approche biographique dans vos cours de collège ou de lycée. Adressez vos textes à :

Pour le collège : L. Guyot, Collège E. Herriot,  
55 rue E. Herriot 93190 Livry Gargan  
Pour le lycée : D. Marois, Lycée L. Blum  
5 rue J. Gabin 94000 Créteil

Rédaction :

Laurent GUYOT - collège E. Herriot - Livry Gargan

Danièle MAROIS - Lycée L. Blum - Créteil

Maquette-composition : Gérard MARX

Impression : B. BROCKER • J. P. CHENET

Diffusion : CDDP 77 - 93 - 94

Tirage : 2000 exemplaires

Directeur de la publication : Marie-Claude ANGOT

© CDDP du Val de Marne / ISSN 1282-0466

A visiter du 12 octobre 2001 au 6 janvier 2002  
dans la crypte du Panthéon

« Le Panthéon de Napoléon »

exposition organisée

par le Centre des monuments Nationaux