



HAL
open science

Récit d'une pratique d'enseignement de la géographie centrée sur l'environnement local des élèves (CE1/CE2)

Romain Chambrin

► **To cite this version:**

Romain Chambrin. Récit d'une pratique d'enseignement de la géographie centrée sur l'environnement local des élèves (CE1/CE2). Education. 2016. dumas-01396302

HAL Id: dumas-01396302

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01396302>

Submitted on 14 Nov 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

ÉCOLE SUPERIEURE DU PROFESSORAT ET DE L'EDUCATION DE
L'ACADEMIE DE PARIS

MEMOIRE PROFESSIONNEL DE MASTER MEEF, MENTION « PREMIER DEGRE »

**Récit d'une pratique d'enseignement de la géographie
centrée sur l'environnement local des élèves (CE1/CE2).**

Romain Chambrin

FSTG —Groupe C

Mémoire dirigé par M. Bertrand Pleven

Année 2015/2016

Mots-clés : enseignement de la géographie, école primaire, espace local.

TABLE DES MATIERES

Introduction	2
I. Projet pédagogique	7
1. Présentation du contexte	7
2. Programmation annuelle	7
3. Préparation des séances.....	9
II. Analyse critique des séances à partir des traces prélevées	11
1. Affichage mural – séance 1 (S2).....	11
2. Documents « Google Maps » — séances 2 et 3 (S2).....	13
3. Productions d’élève – séance 4 (S2)	14
4. Affichage et cahier d’élève - séance 1 à 3 (S4)	16
Conclusion.....	18
Bibliographie	20
Annexes	22
1. Emploi du temps	
2. Programmation annuelle	
3. Fiche de préparation de séquence « Mon quartier » (S2)	
4. Fiche de préparation de séance 1 (S2)	
5. Documents de travail « Google Maps » — séances 2 et 3 (S2)	
6. Fiche de préparation de séance 4 (S2)	
7. Fiche de préparation de séance 5 (S2)	
8. Questionnaire sur les transports parisiens	
9. Photographie d’affichage mural (carte)	
10. Planches de photographies du quartier	
11. Plan du quartier de l’école	
12. Productions d’élèves : plans de la piscine	
13. Fiche de préparation de séance 1 (S4)	
14. Photographie d’affichage mural (paysage)	
15. Page de cahier d’élève	

INTRODUCTION

Ma première expérience professionnelle dans l'enseignement élémentaire remonte à l'an passé. J'étais alors professeur remplaçant (BRCD) dans la circonscription de Pantin. Parmi les enseignements dispensés, sur des périodes plus ou moins longues, en plusieurs écoles et à différents niveaux de classe, je garde un souvenir particulier pour celui des arts visuels. C'est aussi la discipline que j'avais retenue pour être évalué à l'épreuve de mise en situation professionnelle du concours de recrutement au professorat des écoles, préparé la même année.

Professeur débutant, j'avais cœur à m'appuyer autant que possible sur les manuels ou guides du maître afin de préparer mes séances en classe. Mais s'agissant des arts visuels, la plupart des ressources pédagogiques à ma disposition m'apparut de peu d'utilité, du fait qu'elles consistaient principalement à proposer aux élèves une tâche à accomplir plutôt que de les placer devant un problème à résoudre qui puissent les mettre en situation d'agir. Inspiré par certains didacticiens des arts visuels et formateurs spécialistes¹, je tâchais non pas de « faire faire » après avoir montré ou bien « à la manière de » (démarche « traditionnelle » aboutissant généralement à une conformité des travaux) mais d'élaborer une véritable situation d'apprentissage, c'est-à-dire induire une situation de pratique à partir d'une proposition de travail ouverte, non livrée explicitement, dont la problématique puisse ouvrir un champ des possibles et solliciter des comportements (pour ainsi parvenir à une diversité des réponses et réfléchir sur ce qui a été produit)²

Le rôle de la proposition incitatrice — elle peut être verbale (un mot, une phrase), matérielle, instrumentale, iconique ou sonore — est ici déterminant. Motivante et énigmatique, c'est elle qui appelle des pratiques exploratoires et créatives nécessairement plurielles et lance la recherche plastique vers l'aventure. Faire le bon choix consistait à faire preuve d'invention, mais aussi à cibler pour chaque séance une question bien située dans un curriculum, porteuse de la discipline et adaptée aux élèves (tenant compte de leur milieu socioculturel, de leur

¹ Gilbert Péliissier, Daniel Lagoutte, Bernard-André Gaillot, Frank Lafon.

² L'une des difficultés à penser une didactique des arts plastiques, indique Bernard-André Gaillot, provient du fait que l'école est inféodée au modèle scientifique suivant lequel l'apprentissage est rapportable à des contenus contrôlables et transmissibles, définissables *a priori*. GAILLOT Bernard André, *Arts plastiques. Éléments d'une didactique-critique*, Paris, Presses Universitaires de France – PUF, 2012, p107.

nombre, du fait qu'ils étaient, ou non, autonomes, actifs et motivés, mais aussi de l'espace de leur salle de classe, du matériel disponible, etc.). Corollairement, l'activité des élèves et leurs productions ne pouvaient être définies *a priori* — de même les objectifs d'acquisition (ce qui autrement aurait ramené au « produit attendu »). Cette configuration d'enseignement propre aux arts visuels impliquait de garder l'esprit ouvert à l'inattendu, et donc à l'improvisation, en faisant l'hypothèse que la situation créée place les élèves dans des conditions telles que des interrogations plastiques, esthétiques, puissent surgir d'entre leurs mains et donner matière à enseignement.

Si les dispositifs que j'ai mis en œuvre n'ont pas tous fonctionné, tant s'en faut, j'ai pu néanmoins mesurer combien pouvaient s'éprouver à l'école, à tout niveau de classe, d'ambitueuses questions (en l'occurrence sur soi-même, sur autrui, sur le monde, sur l'art).

On comprendra donc aisément mon désappointement de n'avoir pas eu l'opportunité à la rentrée dernière d'enseigner les arts visuels, du fait des choix à opérer sachant ma situation nouvelle de professeur des écoles stagiaire (à mi-temps devant élèves) et de la présence d'un professeur de la ville spécialisé en arts visuels (une spécificité parisienne). J'ai trouvé néanmoins cette année 2015/2016 un autre lieu des plus favorables à la réflexion et à la construction de la pensée (tant d'ailleurs du point de vue élève que du point de vue enseignant), un autre domaine d'enseignement propice à développer chez les élèves « curiosité, sens de l'observation et esprit critique » (instructions officielles – BO 2008) : la géographie.

En début d'année, je disposais dans ma classe d'une série de manuels d'histoire-géographie de la collection Magellan, chez Hatier, avec lesquels j'ai pu préparer mes premières séances introductives à la géographie et au travail des géographes pour mes élèves de CE2, tout en m'interrogeant encore sur la possibilité d'articuler un enseignement commun avec les CE1. Or voilà qu'un matin, les manuels de la classe avaient tous disparu. Un collègue de mon école les avait récupérés pour ses élèves, et me faisait comprendre qu'il serait difficile de les partager...

Au même moment, dans le cadre de ma formation à l'ESPE³, je saisisais l'opportunité de concevoir mon enseignement de la géographie (et de l'histoire) autrement, en envisageant la

³ Je remercie ici Mme Alexandre Baudinault, mon enseignant formateur en histoire et en géographie, pour ses cours et ses précieux conseils en cette période.

possibilité d'une approche concrète des choses, dans un contexte où mes élèves seraient placés au centre de l'objet d'étude. J'optais à cette fin, pour thème principal et commun de ma programmation annuelle, la question du « local ». Celle-ci occupe une place privilégiée dans les programmes en vigueur (BO 2008). Quoique non explicitée, on peut la percevoir au cycle 2, dans le cadre du champ « découverte du monde », par réduction d'échelle progressive de la classe à l'école, puis du quartier à la ville. Au cycle 3, où la géographie émerge comme discipline, les apprentissages « se situent en premier lieu à l'échelle locale et nationale », le premier thème concernant l'enseignement « des réalités géographiques locales à la région où vivent les élèves »⁴.

À considérer l'enseignement du « local », le problème de la présence ou non de manuels de géographie en classe n'est plus déterminant pour organiser ses cours, quand bien il conviendrait sans doute « de construire des offres documentaires adaptées aux exigences de l'enseignement du local et de mieux y préparer les enseignants »⁵. Ce parti pris didactique n'est pas nouveau. Ainsi que le rappelle Jean-Pierre Chevalier, la vieille question du principe du curriculum géographique : « faut-il ou non commencer par l'étude du milieu local ? » agitait déjà les pédagogues de la fin du dix-neuvième. La nomenclature doit-elle être première, ou est-ce par l'observation du milieu local que l'on doit initier une formation en géographie ? Cette alternative est selon l'auteur aujourd'hui doublement dépassée :

*D'une part, dans une logique de construction spiralaire des notions et concepts on sait que le proche n'est pas nécessairement plus simple ou plus élémentaire que le monde lointain, d'autre part les métriques de l'éloignement ont été considérablement bouleversées au cours des dernières décennies. Les jeunes enfants voyagent, les adultes qui les entourent sont considérablement plus mobiles qu'autrefois et surtout les écrans multimédias leur apportent en temps réel, ou presque, des images sur l'ailleurs en une quantité sans commune mesure avec les enfants étudiés par les psychopédagogues dans les années 1950 ou 1960.*⁶

⁴ Les progressions de 2012 et les programmes de 2016 explicitent à leur tour cette place dans l'enseignement du « local » — devenu « espace vécu » au cycle 2, « lieu(x) de vie » au cycle 3 — en précisant davantage les compétences travaillées et les repères de progressivité.

⁵ GRANIER Gérard et PICOT Françoise, « La place des documents dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie », in Michel HAGNERELLE (dir.), *Apprendre l'histoire et la géographie à l'École : actes du colloque organisé à Paris les 12, 13 et 14 décembre 2002*, Versailles, SCÉRÉN-CRDP Académie de Versailles, 2004, pp. 177-184.

⁶ CHEVALIER Jean-Pierre, « De la géographie élémentaire : enseignement à la carte ou au menu », *Cahiers Pédagogiques*, 2007, n° 460, pp. 46-49. Pour une critique des programmes de 2008 et des dérives du « localisme », voir aussi ROUMEGOUS Micheline et CLERC Pascal, « Le bon sens tout près de chez soi : les projets de programme de géographie pour l'enseignement primaire », *Cybergeog : European Journal of Geography*, 3 octobre 2008.

Les finalités de l'enseignement de la géographie ont évolué ces dernières décennies. « Tous les textes ou presque le disent, note Pascal Clerc : enseigner la géographie [...] sert [désormais] essentiellement à comprendre le monde contemporain. »⁷ Il n'en demeure pas moins vrai que la familiarité du lieu peut être un axe pédagogique fort de cet enseignement. L'objectif principal de mon projet, en l'abordant sous le prisme du local, n'était pas d'étudier le local pour lui-même, mais de construire les compétences et les contenus propres à la discipline en amenant les élèves à passer progressivement, dans les activités et par la méthode comparative, de l'espace proche et quotidien à un espace plus lointain et peu familier. La logique à l'œuvre pourrait donc être celle d'une complexification progressive et spiralaire de la compréhension de l'espace local que l'on pourrait qualifier de « vécu », appréhendé par la mise en relation de formes usuelles de représentation de l'espace, principalement la carte et la photographie.

L'intérêt pédagogique d'une telle approche paraît ici évident : les élèves se sentent plus directement concernés par les apprentissages ; leur environnement de vie, les lieux qu'ils fréquentent et qu'ils connaissent, sont au cœur de l'enseignement :

*Ce qui est en question, ici peut-être plus qu'ailleurs, c'est l'élève, car il est dans ce contexte au centre de l'objet d'étude. Dans ce cas, le professeur et ses élèves sont les acteurs principaux de l'espace étudié. Dans une certaine mesure, nous nous trouvons placés dans une pratique réflexive de nos disciplines, ce qui peut en simplifier la mise en œuvre par la motivation plus grande des élèves, par la possibilité d'approche concrète des choses, par la sortie facilitée, par la proximité des traces du passé, des lieux de mémoire et des phénomènes géographiques.*⁸

Si partir du vécu des élèves et de l'expérience du monde qui les entoure me semblait pertinent d'un point de vue didactique, j'ai également réalisé combien je me trouvais tout autant impliqué par ce projet. C'est en effet la posture même de l'enseignant qui est ici interrogée, sollicitée, non seulement dans sa pratique, mais dans son rapport même à l'environnement où il travaille, qui est le monde de ses élèves. L'expérience est peut-être d'autant plus forte pour le professeur en formation et nouvellement affecté dans une école qu'il est amené à se décentrer lui-même, à s'interroger sur la place qu'il occupe et sur son rôle d'enseignant, lesquels dépendront de la manière dont il s'inscrit dans un lieu, qui est celui de ses élèves, et dans lequel il aura à prélever,

⁷ CLERC Pascal, *Pour une autre géographie scolaire*, site de l'Académie Aix-Marseille, communication aux 9èmes Rencontres de la Dur@nce, « L'Autre et l'Ailleurs », 2010. Je remercie ici Bertrand Pleven de m'avoir orienté vers les travaux de ce géographe.

⁸ CHAMPIGNY Danielle et DURAND Bénédicte, « Enseigner les territoires de la proximité : quelle place pour l'enseignement du "local" ? », in Michel HAGNERELLE (dir.), *Apprendre l'histoire et la géographie à l'École*, op. cit., pp. 145-154.

rassembler et connecter des informations ou des matériaux qui font écho à leur expérience du monde.

La comparaison avec mon expérience de l'enseignement des arts visuels prend ici tout son relief. Les mêmes clivages et enjeux didactiques semblent par ailleurs travailler les deux disciplines : comme le précise Pascal Clerc, dans sa conception traditionnelle et descriptive,

le discours géographique, qu'il soit iconique ou verbal, énoncerait fidèlement la réalité du monde. Cette forme de pensée est encore très prégnante dans les manuels et sans doute dans les pratiques scolaires. [...] Tous ces objets qui sont des constructions intellectuelles [— un continent, une frontière, un secteur d'activité, un paysage —], sont proposés aux élèves comme des naturalités. Pourtant, depuis les années 1970, nombre de géographes, que ce soit par l'étude des cartes ou des paysages, ont adopté une vision plus constructiviste de la discipline. [...] Dans l'enseignement, la naturalisation du propos pose un problème : elle limite l'exercice du sens critique puisqu'on ne peut pas déconstruire les objets⁹.

J'ajoute à ceci, pour prolonger davantage encore l'analogie avec les arts visuels, que la volonté d'exploiter l'environnement local des élèves aura demandé de ma part la même disponibilité afin de pouvoir accueillir l'imprévu, être à même de rebondir sur des propositions ou documents d'élèves pouvant contribuer à de nouvelles interrogations voire à l'élaboration de concepts que je n'avais pas anticipés. Le mode opératoire de certaines séances a pu parfois en faciliter l'émergence, comme en témoigne l'exemple suivant issu de ma pratique de classe.

Lors d'une séance consacrée à l'étude de la circulation des hommes et des modes de transport, j'avais donné pour consigne ouverte à mes élèves de trier un certain nombre de photographies représentant des moyens de transport de la région, sans explicitation préalable des attendus. J'avais par contre listé certains classements possibles : transport de marchandises/transport de personnes, transport individuel/collectif, transport urbain/interurbain, transport ferroviaire/routier/fluvial. À la mise en commun des travaux, un groupe d'élèves avait choisi pour critère pour le moins improbable celui du nombre (« beaucoup de.../peu de... »). Si j'ai envisagé d'écarter ce critère de classement considéré hors sujet, il m'a semblé opportun de donner positivement corps à cette proposition en la reliant à celle d'un autre groupe, qui avait opté pour un tri entre véhicules écologiques et véhicules polluants. La leçon tirée de cette séance a ainsi pu être enrichie d'un volet environnemental tout à fait pertinent, que je n'avais pas anticipé dans ma préparation, à même d'éclairer simplement un phénomène comme la circulation alternée des véhicules à Paris lors d'un pic de pollution.

⁹ CLERC Pascal, *Pour une autre géographie scolaire*, op.cit.

I. PROJET PEDAGOGIQUE

1. Présentation du contexte

J'enseigne à l'école élémentaire Étienne Dolet, dans la circonscription de Paris 20 B Ménilmontant. Mon école fait partie du réseau REP+ Colette Besson du quartier Grand Belleville. J'y ai à mi-temps une classe à double niveau, sur deux cycles différents : CE1 et CE2. Aucun de mes élèves n'est en grande difficulté et le niveau est globalement homogène et satisfaisant. Ma classe compte aujourd'hui un total de 23 élèves, dont 16 CE2 et 7 CE1.

J'ai choisi de conduire mes séances de géographie (CE2) et de repérage dans l'espace (CE1) en classe entière. Elles se déroulent chaque jeudi, de 9 h à 10 h. Sachant que mes élèves de CE1 et de CE2 sont tour à tour pris en charge par leur professeur d'éducation musicale le vendredi matin, il m'a paru pertinent, tant au vu des nouveaux programmes que de ceux encore en vigueur, de réserver ce créneau de mon emploi du temps aux apprentissages d'histoire avec les CE2, puis de repérage dans le temps avec les CE1. Ces séances sont plus courtes (environ 40 min), mais conduites en effectif réduit (cf. annexe1).

2. Programmation annuelle

J'ai programmé 6 séquences sur l'année (cf. annexe2). Je présente ici essentiellement la seconde séquence, intitulée *Mon quartier : les lieux de vie de l'élève*, relative à la description et à l'organisation du quartier des élèves. Elle fait suite à une séquence introductive ayant consisté à présenter ce qu'est la géographie et le travail du géographe, et à distinguer différentes formes usuelles de représentation de l'espace du quartier. Elle précède la séquence sur l'étude de la circulation des biens et des hommes, elle-même suivie par trois séquences portées par l'étude des paysages. La logique de cette programmation est de proposer un cheminement aux élèves, en partant d'une meilleure lecture de leur espace proche, pour ensuite articuler et intégrer cet espace proche à d'autres régimes d'échelles, tout en les confrontant à des espaces plus éloignés, organisés selon différentes logiques et qui nécessitent des déplacements. Au cours de ce cheminement, les gestes quotidiens effectués par les élèves (circuler, consommer, travailler, se divertir, etc.) sont mis en rapport avec les lieux et les espaces dans lesquels ils vivent et évoluent, principalement représentés par la carte en cours d'année, puis le paysage,

dans une perspective de progression spiralaire. Les dernières séances de chaque séquence ont été conçues pour introduire à la séquence suivante (ainsi le questionnaire établi à partir de la carte des transports parisiens introduit la séquence sur les transports, laquelle s'achève sur la réalisation d'un croquis de réseaux de communication à partir d'une photographie paysagère).

Je propose ci-dessous un schéma du cheminement proposé (fig. I).

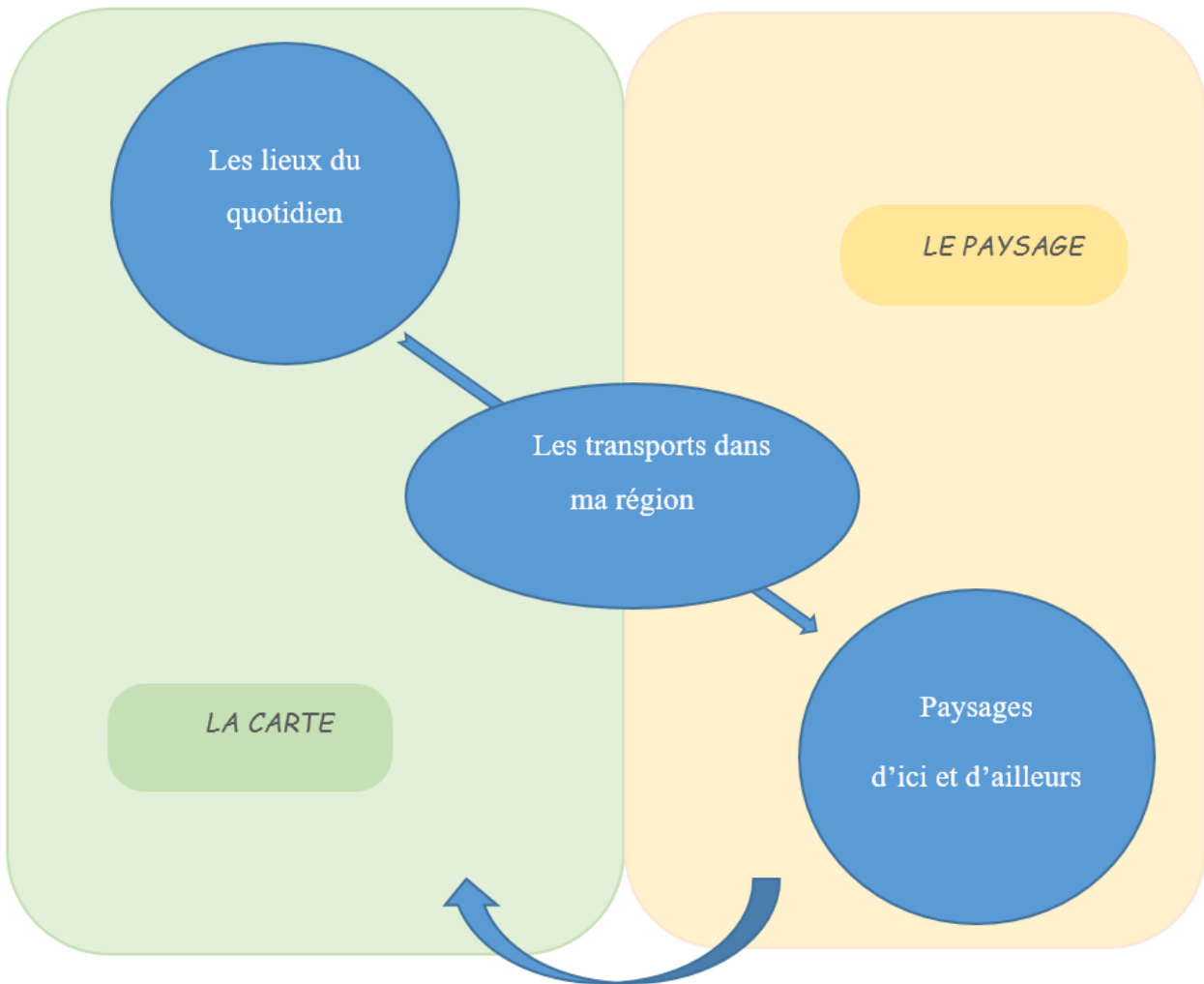


Fig.I. *Cheminement pédagogique d'un enseignement en géographie centrée sur l'environnement local des élèves (classe de CE1/CE2).*

Sans être à proprement parler pluridisciplinaire, mon projet a été mené en lien avec les mathématiques à certains moments de l'année, comme en période 1 avec les CE1 (séances 4 et 13 du fichier *Maths tout terrain CE1*, éd. Bordas [2012] sur le quadrillage et le repérage dans

le plan). Il fait aussi appel à la mobilisation d'outils numériques (B2i — domaine 2 du socle commun).

Dans la mesure où le local permet d'articuler les notions d'espace et de temps, mes séquences d'histoire et de repérage dans le temps (différentes pour les CE1 et les CE2) sont aussi en lien, tant que faire se peut, avec le projet ici présenté. Il s'agit de la même façon d'amener les élèves à passer « d'un temps individuel autocentré à un temps physique et social décentré » (programmes 2015 pour le cycle 2). Cela se manifeste par exemple pour les CE2 par le choix de ressources locales caractéristiques des périodes étudiées (les arènes de Lutèce, la cathédrale Notre-Dame, la place de la Bastille, le Centre Georges Pompidou), et pour les CE1, par l'étude de l'évolution des sociétés à travers des objets et des modes de vie du début du 20^e siècle jusqu'à nos jours (la comparaison des modes de transports d'hier et d'aujourd'hui vient ici judicieusement faire écho aux apprentissages sur l'organisation des transports en France).

3. Préparation des séances

La préparation de mes séquences d'enseignement s'appuie d'abord sur la lecture des programmes de 2008, des progressions officielles de 2012, et des objectifs du socle commun. Une attention particulière a toutefois été portée aux programmes de 2016, lesquels sans être encore en vigueur, m'ont permis de mieux cibler les objectifs d'apprentissages pour mes élèves de CE1 et de CE2. Ces deux niveaux feront en effet partie du même cycle d'apprentissage (cycle 2) à la rentrée prochaine.

Certains thèmes des programmes de 2008, voués l'an prochain à disparaître, ont été conservés. Ainsi l'étude de la circulation des biens et des hommes, actuellement au programme du CE2, ne sera étudiée l'an prochain qu'en CM, sous un autre intitulé. Mais après la séquence sur l'observation et la description des réalités géographiques locales de mes élèves, il m'a semblé opportun de conserver une séquence d'apprentissage sur les axes et les moyens de transport locaux et nationaux afin de contribuer à la décentration des élèves et ainsi les préparer concrètement à l'étude d'espaces plus lointains, abordés lors des séquences suivantes.

La plupart des outils utilisés pour la construction de ma séquence sur l'observation du quartier de l'école (annexe3) ont par conséquent été réalisés par mes soins¹⁰. Pour la séance n° 1 (annexe4), j'ai consulté les sites Google Earth, Google Map et Geoportail pour imprimer différentes cartes et photographies aériennes du quartier de mon école. Les photographies des lieux importants du quartier ont été soit prises par moi-même, soit récupérées sur internet. Les séances n° 2 et 3 (annexe5) ont été conduites en salle informatique. Les élèves avaient à leur disposition un document de type « pas à pas » pour les consignes¹¹. Pour la séance n° 5 (annexe7), je me suis inspiré d'un document de travail extrait du manuel de géographie Magellan pour cycle 3 (Hatier éd. 2012). Il s'agissait d'un questionnaire à partir d'un plan de transports en commun de la ville du Mans. J'ai adapté ce document pour un plan de transports parisiens (annexe8) et privilégié les questionnements autour de la station proche des élèves (Ménilmontant, sur la ligne 2 du métro). Chaque binôme avait à sa disposition un plan de transports parisiens grand format récupéré auprès de la RATP.

J'ai essayé d'organiser cette séquence en faisant évoluer de manière progressive mes objectifs d'apprentissage tout en élargissant peu à peu l'espace local d'étude. J'ai tâché de diversifier mes démarches de séance en séance, ainsi que les objectifs pour les CE1 et ceux pour les CE2 (du moins le degré d'exigence, quand bien le niveau de mes CE1 est très bon). J'ai également souhaité que les dernières séances assurent une transition pertinente avec la séquence suivante sur la circulation des biens et des hommes (transports locaux, régionaux, nationaux). Sans entrer dans le détail des difficultés rencontrées (cf. partie III), je note d'ores et déjà que la plupart de mes séances étaient trop longues, et qu'il a fallu dégager du temps supplémentaire pour les mener à terme. Hormis les notions de plan, d'échelle et de légende, je note également que ma préparation a manqué d'objectifs de connaissance. J'y ai toutefois prêté davantage attention en préparant ma séquence sur les transports.

¹⁰ J'ai trouvé par contre intérêt à m'appuyer sur l'ouvrage « 12 séquences de géographie au CE2 », éd. Retz (2009), pour préparer mes séances sur l'organisation de la circulation des hommes et des biens en France.

¹¹ L'idée m'a été soumise par M. Couprie, dans le cadre de l'option technonumérique suivie à l'Espe. J'ai aussi pris appui pour écrire ce document sur une fiche de préparation de séquence publiée sur le site Edumoov. Prévue pour des CE1 et des CE2, elle consiste en deux séances consacrées à se familiariser avec Google Maps, puis à créer un itinéraire entre l'école des élèves et un lieu familier du quartier.
cf. <https://www.edumoov.com/fiche-de-preparation-sequence/29/se-reperer-dans-l-espace/CE1-CE2/etude-du-village>.

II. ANALYSE CRITIQUE DES SEANCES A PARTIR DES TRACES PRELEVEES

1. Affichage mural — séance 1 (S2)

La première séance de la séquence « Mon quartier » s’inspire des sources proposées par Mme Baudinault dans le cadre de ma formation à l’ESPE. Elle fait suite à la première séquence de l’année durant laquelle les élèves ont appris à reconnaître les éléments constitutifs d’un plan et à le différencier d’un dessin ou d’une photographie. Avant d’aborder cette séance, les élèves ont été amenés à repérer sur une photographie aérienne et sur des plans du quartier, à différentes échelles, la position de l’école.

Pour préparer cette séance, j’ai photographié différents lieux autour du quartier de l’école, et fait usage d’internet pour obtenir d’autres images, au nombre de 15 au total. La planche de photographies résultantes (annexe10) figure sur l’affichage mural de classe (annexe9). J’y ai ajouté le plan du quartier (annexe11), qu’avaient également les élèves à leur disposition pour cette séance, et la légende correspondante.

Comme lieux « emblématiques » du quartier, j’ai sélectionné certains lieux évidents comme l’école, l’église Étienne Dolet à deux pas, le théâtre de Ménilmontant où nous avons vu un spectacle, une photo du carrefour de Ménilmontant sur laquelle on aperçoit le restaurant KFC ainsi qu’un fragment de frise murale de Jérôme Mesnager, la bibliothèque du quartier, la piscine que nous fréquentons chaque mercredi, des vues du parc de Belleville, des quartiers résidentiels (identifiés au préalable en vérifiant sur la carte les adresses de tous les élèves). Tous ces lieux ont été aisément identifiés par les élèves. Aucun n’a par contre reconnu l’hôpital Tenon, et peut-être le choix de la photographie de la chapelle Saint-Louis qui figure en son centre était-il trompeur. Ce n’est pas non plus un lieu qu’on peut supposer familier des élèves — ce qui est heureux à leur âge. La mairie n’a été reconnue que par un seul groupe, et la maison des Métallos par une seule élève. Il demeurerait malgré tout important au vu des objectifs secondaires de cette séance que des établissements culturels ou de services publics figurent dans la liste.

Rétrospectivement, je relève comme problème majeur de ma préparation le fait que tous les lieux choisis par moi ont été investis du statut de représentant de l’espace « local » pour l’ensemble des élèves, ce qui ne va pas de soi. On touche sans doute là à une différence profonde

entre « espace proche » et « espace vécu », laquelle reste d'ailleurs non problématisée par les programmes officiels¹². Ce constat est loin d'être anodin, puisque la représentation de l'espace construit par l'enseignant peut se trouver en total décalage avec le vécu de certains élèves, entraînant le désintérêt ou le refus, tous deux porteurs d'échec scolaire. Il aurait par conséquent pu être utile et préférable de faire précéder cette séance d'une activité préliminaire : faire dessiner le quartier de l'école par mes élèves. Sans doute auraient alors émergé des lieux importants pour eux, et qui n'en avaient pas forcément à mes yeux. L'affichage de classe n'en aurait certainement que mieux été approprié par les élèves.

J'avais par contre pensé à localiser les adresses des élèves afin de ne pas trop me tromper dans mes choix. Une des photographies est d'ailleurs une vue de la rue du Pressoir où vivent plusieurs d'entre eux (paradoxalement, elle n'a été identifiée qu'avec difficulté, laquelle relève probablement de la capacité à lire une photographie paysagère, ici urbaine).

Les élèves gardent une trace écrite de cette séance dans leur cahier, ainsi que l'affichage mural. Ce dernier n'est pas malheureusement pas idéalement positionné en classe (un peu bas sur le mur) mais je me dois aussi de partager l'espace avec ma collègue qui réalise de nombreux affichages. J'aurais pu aussi faire participer les élèves à sa confection, là encore dans un souci de meilleure appropriation. Il demeure malgré tout la trace d'un travail collectif, et telle est bien sa fonction première.

Ma séance aurait aussi gagné à s'accompagner d'une sortie dans le quartier. Celle-ci est bien prévue, mais avec un intervenant extérieur, et au mois de mai. Elle arrivera donc un peu tardivement, mais fournira tout de même l'occasion de réactiver chez mes élèves, à l'aide de notre affichage, la mémoire du travail accompli et des apprentissages antérieurs. De la même manière, les séquences à venir sur l'analyse de paysages fourniront matière à évaluer les acquis de cette séance : les élèves auront ainsi à retrouver sur photographie d'un paysage urbain différent du leur les édifices et les lieux constitutifs d'une ville.

¹² Sur cette question, je renvoie à la passionnante étude de PAQUIER Michel, « Le local et le proche, enjeux didactiques et politiques des nouveaux programmes de géographie de cycle 3 et de 6^{ème} » *Actes du colloque international de didactique de l'histoire, de la géographie et éducation à la citoyenneté*, INRP, Lyon, mars 2011.

2. Documents « Google Maps » — séances 2 et 3 (S2)

Je présente ici les documents de travail de type « feuille de route » ou « pas à pas » remis aux élèves pour les deux séances conduites en classe entière en salle informatique. Chacune a duré 50 min environ.

Les élèves ont travaillé en binômes, chaque CE1 étant obligatoirement avec un CE2 (et les CE2 les plus « faibles » avec d'autres CE2). Chacun des binômes devait collaborer de la façon suivante : un élève à la souris et au clavier de l'ordinateur, l'autre avec le document de travail et le stylo pour y consigner les résultats. À mi-séance, comme il avait été convenu au départ, j'ai demandé à ce que les binômes permutent dans leurs rôles.

Hormis l'écriture de mes objectifs, je n'ai pas prévu d'autre document de préparation pour ces séances que les feuilles de route transmises aux élèves. Elles avaient vocation à ce que les élèves soient guidés pas à pas dans leurs tâches, et puissent travailler en complète autonomie.

Le premier de ces documents comprend 6 étapes : une mise en route de l'ordinateur et du logiciel Google Maps, un repérage de Paris sur la carte de France, une observation de Paris et ses alentours, une observation du quartier de l'école, le calcul d'un itinéraire piéton, une clôture de séance. Mes principaux objectifs ont été les suivants : s'initier à un environnement numérique, savoir repérer le quartier de l'école et les différents lieux précédemment listés de façon à pouvoir calculer un itinéraire. Comme objectifs secondaires, il s'agissait d'amener les élèves à faire le lien entre la variation de l'échelle et l'usage du zoom, à comparer les vues « plan » et « satellite », à savoir repérer des villes et des espaces verts aux alentours de Paris (distinctions ville/banlieue, campagne/ville).

Aucun binôme n'est parvenu à réaliser tout le travail prévu. Sans doute les tâches et les objectifs d'apprentissage associés étaient-ils trop nombreux. Ceci explique que j'ai dû reprogrammer une autre séance la semaine suivante, consacrée spécifiquement au repérage des lieux photographiés en séance n° 1 et au calcul d'itinéraires piétons à partir de l'école. Les élèves avaient à consigner sur leur feuille de route la distance et la durée du trajet.

Si au départ le choix des lieux était libre, j'ai profité du fait qu'une visite à l'espace culturel du pavillon Carré de Baudouin était programmée quelques jours plus tard avec ma collègue pour imposer aux élèves de repérer en premier lieu ce site afin d'en calculer l'itinéraire qu'ils auraient à accomplir depuis l'école. J'ai ensuite imprimé et photocopié moi-même ce trajet qui a servi

de trace écrite pour toute la classe. J'aurais pu néanmoins exploiter différemment cette opportunité en faisant imprimer directement les élèves leur propre recherche d'itinéraire.

Pour ce qui concerne l'élaboration de mes documents de travail, je note que l'objectif que j'avais de faire travailler mes élèves de façon autonome n'a pas été couronné de succès. Les élèves m'ont beaucoup sollicité durant les deux séances. Je me suis le plus souvent contenté de les renvoyer aux instructions écrites où figurait la réponse à leur interrogation. Mais s'il est aisé en classe d'interrompre les élèves et de relire collectivement une consigne écrite pour s'assurer de sa bonne compréhension par tous, c'est beaucoup plus difficile sous environnement TICE. Les écrans d'ordinateur sont disposés face aux murs tout autour de la salle informatique, de sorte qu'il n'est pas possible de s'adresser frontalement au groupe classe. Les élèves nous tournent le dos, et les possibilités de travail collaboratif sont également limitées. Il a fallu également gérer tous les impondérables du type sortie intempestive du logiciel, mot de passe qui ne fonctionne pas, bugs informatiques. Je note malgré tout que les élèves ont beaucoup apprécié ces deux séances, et que la plupart ont su repérer et calculer au moins 4 itinéraires différents.

3. Productions d'élève — séance 4 (S2)

J'ai choisi pour cette séance de demander aux élèves de réaliser un plan de la piscine Oberkampf, et d'évaluer ainsi leurs compétences sur les composantes caractéristiques du plan.

Ce choix se justifie pour plusieurs raisons : c'est un espace qui n'est pas celui du quotidien, comme celui de la classe, mais qui demeure familier des élèves puisqu'ils s'y rendent chaque mercredi depuis le début de l'année (la séance en question date du 12 décembre 2015). C'est aussi un espace relativement simple à représenter (davantage que le plan de l'école, à plusieurs étages) avec ses bassins, en forme de L, ses vestiaires, son pédiluve, ses toilettes et quelques autres éléments qui ont émergé lors de la première phase de la séance. La première tâche a consisté pour les élèves à lister tous les éléments nécessaires à la réalisation du plan de la piscine, afin d'en constituer au préalable collectivement la légende.

Je présente cinq plans réalisés par mes élèves (deux par des CE1, trois par des CE2), représentatifs des productions réalisées par la classe. Hormis quelques élèves qui ont eu du mal à représenter la forme générale de la piscine (les deux bassins, et les différents lieux alentour),

et à qui j'ai apporté mon aide en cours de séance, tous ont plutôt bien réussi l'exercice. Globalement, les objectifs ont bien été atteints. La vue du dessus a été spontanément respectée par tous. La légende, construite collectivement, est présente et correspond bien aux éléments du plan. Les productions d'élèves se sont surtout distinguées par le soin apporté aux tracés et au coloriage, ainsi que par les choix opérés pour la légende. Plusieurs options ont été retenues : des lettres ou des chiffres, des motifs géométriques, des couleurs.

Les plans de Z. (CE2) et de F. (CE2) sont particulièrement clairs et soignés. Les tracés sont effectués à la règle et le légendage est judicieux. Z. a usé de petits symboles géométriques pour indiquer les différents lieux. Ses choix sont judicieux, remarquables de sobriété et de clarté (un petit vêtement pour les vestiaires, une vaguelette pour les plans d'eaux, en jouant sur leur longueur pour distinguer le petit bassin du grand). D'autres élèves qui avaient choisi des motifs géométriques en avaient rempli tout l'espace du plan, le rendant bien moins lisible. La légende de Fatoumata use à la fois de couleurs et de motifs de type rayures ou quadrillages. Sa compréhension est moins immédiate que celle de Zadig, mais reste satisfaisante (on note toutefois le mauvais emplacement des douches).

Les deux plans réalisés par K. (CE2), un des meilleurs élèves de la classe en mathématiques et en français, sont quant à eux particulièrement abstraits. Après m'avoir montré son premier plan, je lui avais suggéré d'introduire davantage de diversité dans sa légende, en utilisant par exemple un codage symbolique, alphabétique ou numérique. Celui-ci a pris mes instructions à la lettre, et réalisé un second plan entièrement codé par des chiffres, et finalement tout aussi illisible que le premier codé par des traits de couleur.

Les plans de S. et de M. sont tout à fait représentatifs des productions de leurs camarades de CE1. Les tracés ne sont pas effectués à la règle (compétence que nous travaillons en géométrie depuis la seconde période). On y relève également une abondance de détails qui nuisent à la clarté du plan et n'ont pas lieu d'être (les douches et leurs jets d'eau, les cordes de bouées). La légende peut également s'avérer confuse, et ne pas toujours renseigner le codage du plan (à quoi correspond la couleur jaune sur le plan de M. ? Ou les petits carreaux en haut du plan de S. ? On peut noter sur le plan de ce dernier que si portes et escaliers ne sont pas légendés, on comprend malgré tout aisément de quoi il s'agit).

Consacrée à l'observation des travaux d'élèves, la conclusion de la séance a permis de faire émerger la plupart des remarques ici résumées. Je regrette cependant le manque de temps pour commenter tous les travaux d'élèves et leur laisser davantage la parole. Quant à ma correction

sur les cahiers, je me suis contenté d'indiquer une courte appréciation visant à féliciter le travail, sans davantage de détails sinon sur le soin apporté. C'est sans doute regrettable, quand bien la verbalisation des différentes procédures demeure le moment essentiel pour structurer les acquis.

4. Affichage et cahier d'élève - séance 1 à 3 (S4)

Intitulée « Qu'est-ce que un paysage ? », la première des séances consacrées à l'étude de paysages (séquence 4) s'est déroulée au retour des vacances d'hiver, pendant lesquelles chaque élève devait se faire aider pour prendre une photographie d'un paysage où il serait allé, sans autre précision de ma part. Les élèves ont été répartis en trois groupes hétérogènes, et avaient pour consigne de trier l'ensemble des photographies collectées (annexe 13).

J'avais pour objectifs de faire décrire et comparer ces photographies de paysages divers, d'en faire distinguer les grands types et observer les éléments « naturels » ou ceux créés par l'homme. Dans le cadre de mon projet pédagogique sur le local, travailler à partir de documents originaux, apportés en classe par les élèves, devait aussi permettre de cultiver chez eux un autre regard sur le lieu, moins familier, mais néanmoins vécu.

Lors de la mise en commun des recherches, chaque groupe a présenté son tri à la classe en explicitant ses choix. J'ai de mon côté noté les différents termes au tableau en apportant les précisions lexicales attendues en géographies. Si les propositions des élèves ont permis de faire émerger les principaux types de paysages — le paysage de montagne, le paysage urbain, le paysage rural ou de campagne, le paysage de littoral (annexe 14) —, il est apparu à beaucoup d'élèves qu'un certain nombre de photographies s'avéraient problématiques et ne faisaient pas partie de la catégorie des paysages¹³. De même, il a semblé que notre classification ne donnait pas entière satisfaction, car certaines photographies pouvaient simultanément appartenir à deux catégories (par exemple un paysage urbain et de montagne).

¹³ J'ai également noté la propension de nombreux élèves à classer certaines photographies comme paysages de campagne du seul fait qu'on y voyait beaucoup d'herbe (par exemple, la photo d'un stade de football, ou bien d'un parc urbain). Si ces difficultés ont pu être commentées et en partie levées, qu'il soit permis ici de rappeler qu'à l'inverse, le concept de « nature » est loin d'aller de soi : la baie de Somme, photographiée par un élève, est un paysage dit « naturel » mais entièrement façonné par l'homme, au même titre d'ailleurs que la « forêt vierge » amazonienne, dont nous savons aujourd'hui que la couverture végétale, la distribution, la composition spécifique sont le résultat de milliers d'années d'intervention humaine.

Pour avoir parcouru un certain nombre de manuels et de sites pédagogiques sur l'étude des paysages, on voit ici tout l'intérêt de partir de clichés originaux pris par les élèves plutôt que de documents standardisés, sans teneur problématique et aisés à trier selon des catégories préétablies. Les photographies prises par les élèves ont fait émerger certaines difficultés que je n'avais pas anticipées et d'ouvrir de nouveaux champs de questionnement.

Afin de remédier à la première des difficultés rencontrées, j'ai proposé aux élèves au cours de la séance suivante d'opérer un nouveau tri entre les photographies qui sont des paysages, et celles qui n'en sont pas. Mon objectif était qu'ils parviennent à déterminer à partir de quand une photographie représente un paysage, et d'ainsi construire la notion. Différents critères sont apparus, que j'ai pu reformuler ainsi : « la vue est assez large, assez lointaine, assez profonde, visible d'un seul regard ; on aperçoit le ciel et la ligne d'horizon ; la vue est prise d'un point élevé ; ce n'est pas un portrait ».

Le dernier de ces critères a permis d'amorcer une passionnante discussion en classe sur la différence entre portrait et paysage. La photographie d'une montagne enneigée, où apparaissait au premier plan le portrait en pied d'une élève, a donc été écartée de la catégorie des paysages, car l'intention du photographe, selon mes élèves, était de réaliser un portrait et non un paysage. Une photographie prise au Maroc, avec un chameau au premier plan, et une vue d'un village à l'arrière-plan, a été écartée pour la même raison (tandis qu'une seconde photo du même lieu, mais avec une vue plus éloignée de l'animal au milieu de son troupeau a quant à elle été retenue). Même la photographie d'une vue relativement large de la baie de Somme, où l'on pouvait observer une petite maison en plein centre, au milieu des marais, a été longuement discutée afin de savoir si nous n'étions pas là devant une intention de portrait de maison venant pour ainsi dire masquer le paysage...¹⁴

La seconde difficulté que nous avons rencontrée en première séance relevait du fait que les quatre types paysagers répertoriés ne formaient pas une véritable partition, et que de fait un même paysage pouvait appartenir à plusieurs catégories¹⁵. Un nouveau tri à partir d'un autre ensemble de photographies a permis de lever ce problème. Je suggérais ainsi de réfléchir à un nouveau classement qui ressemblerait à un tableau à double entrée (avec pour autre objectif de

¹⁴ Une activité menée en parallèle en arts visuels sur les genres du portrait et du paysage, dont certains courants picturaux (le symbolisme en est un) se sont employés à brouiller les frontières (faisant d'un portrait un paysage ou d'un paysage un portrait), m'aurait paru ici tout à fait intéressant.

¹⁵ En effet, pour emprunter au vocabulaire de la théorie des ensembles, une partition d'un ensemble X est un ensemble de parties non vides de X deux à deux disjointes et qui recouvrent X .

réinvestir à cette occasion une compétence mathématicienne travaillée plus tôt dans l'année). Voyant mes élèves en difficulté, en particulier ceux de CE1, j'ai construit progressivement ce tableau avec eux, sur lequel il restait à distribuer les vignettes de paysages dont chaque élève possédait un jeu (annexe 15).

CONCLUSION

« Tout récit est un récit de voyage, — une pratique de l'espace » Michel de Certeau¹⁶

« [...] s'il s'agit de leur inculquer la notion des réalités contemporaines, quelle étude plus féconde que celle de la géographie locale [...] ? » Georges Weulersse¹⁷

À partir de l'observation du travail des élèves à chacune des séances, il ressort que les principaux objectifs d'apprentissage de la séquence « Mon quartier », à savoir se repérer et se situer dans son environnement proche, ainsi qu'utiliser et produire des représentations de l'espace du quartier ont globalement été atteints. Je demeure malgré tout conscient que l'approche par compétences suggère un mode d'évaluation prenant en considération le long terme. L'acquisition de compétence nécessite donc qu'elles soient remises en situation pour être avérées. De fait, la séquence suivante sur la circulation des biens et des hommes m'a permis d'évaluer les progrès de certains élèves sur la lecture de cartes et de plans, ainsi que sur la construction méthodologique d'une légende.

Comme pistes d'amélioration, je pense qu'il conviendrait de mieux différencier mes objectifs d'apprentissages pour les CE1 et pour les CE2. Les séances n° 4 et 5 ont en effet montré qu'ils étaient davantage en difficultés que les CE2 (tracer un plan, se repérer sur un plan de transports en utilisant le quadrillage). Concernant l'organisation de ma séquence, avec pour visée l'élargissement progressif des représentations de l'espace vécu, je pense également pouvoir m'améliorer en ciblant mieux mes objectifs secondaires, parfois trop nombreux, et dont l'enchaînement au fil des séances m'aura paru parfois quelque peu décousu, sans réelle

¹⁶ DE CERTEAU Michel. *L'invention du quotidien, T1, arts de faire*, Paris, Gallimard [1980], 1990, p171.

¹⁷ WEULERSSE Georges, « Le tableau de la géographie de la France par M. Vidal de la Blache », *Revue pédagogique*, nouvelle série t.XLIV, n° 4, avril 1904, p.305-325. Cité par CHEVALIER (2003 : p.263).

progressivité des apprentissages ou évaluation systématique (la faute sans doute à une préparation qui aurait mérité davantage de temps et de maturation).

À la faveur d'une correspondance écrite qui s'est mise en place en cours d'année avec une classe de CE1 de Vendée, il est prévu en dernière période de procéder à des échanges de représentations (plans, photographies) des lieux du quotidien de chaque classe, et d'ainsi élargir la vision de mes élèves en leur donnant à comparer leurs représentations avec celles d'un ailleurs, d'un espace local de l'autre, néanmoins incarné. Ce moment sera également propice à repenser notre espace local autrement, moins de manière cartographique, afin d'envoyer à nos correspondants un portrait paysager de nos lieux de vie, photographiés par les élèves.

Si la finalité de l'enseignement de la géographie consiste à donner une intelligibilité au monde dans lequel vivent les élèves, en dépassant une présentation en forme d'inventaire pour privilégier une lecture dynamique, j'espère que l'approche que j'ai mise en œuvre cette année, laquelle aura finalement consisté à partir de l'expérience du monde qu'ont les élèves, de leurs situations et spatialités concrètes et quotidiennes, y aura contribué.

La difficulté didactique — et la nécessité — est de pouvoir concevoir son enseignement comme « un pont entre [l'élève] et le monde, un lieu où ce qui est extérieur à la classe s'éclaire »¹⁸, de telle sorte que ce ne soit plus le monde qui entre dans la classe, mais la classe qui entre dans le monde¹⁹. Ancien Inspecteur général des arts plastiques, Gilbert Pélissier estimait que « la pratique artistique en est l'un des lieux les plus favorables, elle est le bonheur, encore méconnu, de l'école »²⁰. J'y ajouterai l'enseignement de la géographie.

¹⁸ CLERC Pascal, *Pour une autre géographie scolaire*, op.cit.

¹⁹ Cf. CLERC Pascal, *La culture scolaire en géographie. Le monde dans la classe*, Rennes, PU Rennes, 2002.

²⁰ PELISSIER Gilbert, « *Arts plastiques et culture métisse* », séminaire inter-académique et international, Nîmes, 1991

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages

- CHEVALIER Jean-Pierre, *Du côté de la géographie scolaire. Matériaux pour une épistémologie et une histoire de l'enseignement de la géographie à l'école primaire en France*, Rapport de synthèse, Géographie, Université Panthéon-Sorbonne - Paris I, 2003, p263.
- CLERC Pascal, *La culture scolaire en géographie. Le monde dans la classe*, Rennes, PU Rennes, 2002, 185 p.
- DE CERTEAU Michel (1990). *L'invention du quotidien, T1, arts de faire*, Paris, Gallimard [1980], 1990, p171.
- GAILLOT Bernard André, *Arts plastiques. Éléments d'une didactique-critique*, Paris, Presses Universitaires de France - PUF, 2012, 288 p.
- HAGNERELLE Michel (dir.), *Apprendre l'histoire et la géographie à l'école : actes du colloque organisé à Paris les 12, 13 et 14 décembre 2002*, Versailles, SCÉRÉN-CRDP Académie de Versailles, coll. « Direction de l'enseignement scolaire, Bureau de la formation continue des enseignants », 2004.

Manuels

- ARNAUD Jacques, DARCY Nicole et GIL Marc, *12 séquences de géographie au CE2*, Paris, Retz, 2013, 184 p.
- BAUDINAULT Alexandra, PLEVEN Bertrand et SCHAFER Valérie, *Concours professeur des écoles 2015 — Géographie — Epreuve orale d'admission*, Hatier, 2014, 205 p.

Articles

- CHEVALIER Jean-Pierre, « De la géographie élémentaire : enseignement à la carte ou au menu », *Cahiers Pédagogiques*, février 2007, n° 460, pp. 46-49.
- CLERC Pascal, « La culture scolaire en géographie », *Les Cafés géographiques*, rubrique Des cafés, compte-rendu du café géographique du 14 novembre 2002, par Marie-Christine Doceul.
-, « Pour une autre géographie scolaire », site de l'Académie Aix-Marseille, communication aux 9^{èmes} Rencontres de la Dur@nce, « L'Autre et l'Ailleurs », 2009.
-, *L'enseignement de la géographie : une histoire*, GRDS - Groupe de Recherche sur la Démocratisation Scolaire, 2014, <http://www.democratisation-scolaire.fr/spip.php?article193>
- GAILLOT Bernard-André, « L'approche par compétences en arts plastiques », conférence prononcée à l'IUFM d'Aix-Marseille, 2009, <http://gaillot.ba-artsplast.monsite-orange.fr/lapprocheparcompetencesenap/index.html>
- LE GUERN Anne-Laure, THEMINES Jean-François, « Des enfants iconographes de l'espace : la méthode du parcours iconographique ». *Carnets de géographes*, 3, 2011, http://www.carnetsdegeographes.org/carnets_terrain/terrain_03_02_Leguern_Themines.php
- PAQUIER Michel, « Le local et le proche, enjeux didactiques et politiques des nouveaux programmes de géographie de cycle 3 et de 6^{ème} » *Actes du colloque international de*

didactique de l'histoire, de la géographie et éducation à la citoyenneté, INRP, Lyon, mars 2011.

- PELISSIER Gilbert, « *Arts plastiques et culture métisse* », séminaire inter-académique et international, Nîmes, 1991 —, « *Au-delà des images, les œuvres* », *Éducation et pédagogie*, la revue du CIEP, 1993 — « *L'oral en arts plastiques* », intervention à L'IUFM d'Aix-Marseille, 2004.
- ROUMEGOUS Micheline et CLERC Pascal, « Le bon sens tout près de chez soi : les projets de programme de géographie pour l'enseignement primaire », *Cybergeo : European Journal of Geography*, 2008, <http://cybergeo.revues.org/20383>
- WEULERSSE, Georges, « Le tableau de la géographie de la France par M. Vidal de la Blache », *Revue pédagogique*, nouvelle série t. XLIV, n° 4, avril 1904, p.305-325.

Sitologie

- <http://www.democratisation-scolaire.fr>.
GRDS – Groupe de Recherche sur la Démocratisation Scolaire.
- <http://didageo.blogspot.fr/>.
- <http://cafe-geo.net>. Les Cafés Géographiques.
- <http://blogs.univ-tlse2.fr/enseigner-la-geographie/>.
- <http://www.carnetsdegeographes.org/>.
- <http://www.espacestems.net/>
- <http://aggiornamento.hypotheses.org/> Réflexions et propositions pour un renouvellement de l'enseignement de l'histoire et de la géographie du Primaire à l'Université.
- <https://www.edumoov.com>

Emploi du temps 2015/2016 – CE1/CE2 – Marie Courcelle & Romain Chambrin
École Etienne Dolet – Paris 20^e

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	
8h30-9h15	Poésie	Dictée	Anglais	Installation : lecture	Musique	Histoire
9h15-10h00	Arts visuels	Vocabulaire	Rédaction	DDM : Espace / Géographie	DDM : Temps	Musique
10h00-10h15	<i>récréation</i>	<i>récréation</i>	<i>récréation</i>	<i>récréation</i>	<i>récréation</i>	
10h15-10h30	Calcul réfléchi	Calcul réfléchi	ICM	EPS	Grammaire / Conjugaison	
10h30-11h30	Numération	Résolution de problèmes	Piscine			
11h30-12h00		APC	<i>Pause déjeuner</i>		APC	
12h00-13h30						
13h30-15h00	Orthographe/ Écriture	Lecture		Grammaire / Conjugaison	Lecture - compréhension	
		Sciences				
15h00-15h15	<i>récréation</i>	<i>récréation</i>		<i>récréation</i>	<i>récréation</i>	
15h15-16h30	DDM : Vivant/ Matière	Sciences		Mesure/ Géométrie		

Programmations *Découverte de l'espace - Géographie - CE1/CE2*

	Objectifs	Nombre d'heures	Séquences
CE1 - CE2 Espace Géographie	<ul style="list-style-type: none"> - Découvrir les formes usuelles de représentation de l'espace (photographies, plans, cartes, croquis, planisphères, globe). - Comparer ces milieux familiers avec d'autres milieux et espaces plus lointains. 	28h soit 32 séances de 50 mn.	<p>1/ Introduction à la géographie : globe, planisphère, photographies, cartes (3 séances)</p> <p>2/ La description et l'organisation du quartier : paysage, photographies, cartes (8 séances plus une sortie)</p> <p>3/ La circulation des biens et des hommes : cartes, photographies, graphiques (5 séances)</p> <p>4/ Les villes : ici et ailleurs (paysages /carte de France/globes et planisphères) (4 séances)</p> <p>5/ Les littoraux: ici et ailleurs (paysages /carte de France/globes et planisphères) (4 séances)</p> <p>6/ Les montagnes : ici et ailleurs (paysages /carte de France/globes et planisphères) (4 séances)</p>

Questionner l'espace - Géographie	Séquence 2	Compétences
CE1/CE2	« Mon quartier » : les lieux de vie de l'élève.	<ul style="list-style-type: none"> - Se repérer dans son environnement proche. - Découvrir le quartier, la ville: ses principaux espaces et modes de circulation, ses principales fonctions.

Séances	Durée / Modalités	Objectifs
1/ J'observe le quartier de mon école.	1h, en classe (en groupes ilots et individuel)	<ul style="list-style-type: none"> - Je suis capable de lire une photographie paysagère - Je suis capable de situer un lieu sur un plan du quartier.
2/ Je me repère dans le quartier de mon école.	1h, en salle informatique (en binômes)	<ul style="list-style-type: none"> - Je suis capable de m'approprier un environnement numérique. - Je suis capable de situer un lieu sur un écran informatique. - Je sais comparer les échelles (fonction zoom) et observer la différence entre les vues « plan » et « satellite ».
3/ Je repère un itinéraire piéton entre des lieux importants de mon quartier.	1h, en salle informatique (en binômes)	<ul style="list-style-type: none"> - Je suis capable de m'approprier un environnement numérique. - Je suis capable de situer un lieu sur un écran informatique et de retrouver un itinéraire que j'emprunte régulièrement.
4/ Je réalise un plan de la piscine.	1h, en classe (individuel)	<ul style="list-style-type: none"> - Je suis capable de produire une représentation d'un espace familier (un plan simple avec son titre et sa légende).
5/ Je me repère sur un plan de métro parisien.	1h, en classe (en binômes et individuel)	<ul style="list-style-type: none"> - Je suis capable de lire un plan de transport urbain. - Je suis capable d'y repérer un itinéraire (CE2).
6/ Je lis une carte routière de la Sarthe.	1h, en classe (CE2 uniquement) (individuel)	<ul style="list-style-type: none"> - Je suis capable de lire une carte routière. - Je suis capable d'y calculer des distances.

Discipline : Géographie / DDM - espace	Niveau : CE1 / CE2	
Intitulé de la séquence : « Mon quartier » : les lieux de vie de l'élève.		
Compétences : <ul style="list-style-type: none"> - Se repérer dans son environnement proche. - Découvrir le quartier, la ville: ses principaux espaces et modes de circulation, ses principales fonctions. 		
Objectifs : <ul style="list-style-type: none"> - Être capable de lire une photographie paysagère - Être capable de situer un lieu sur un plan. - 		
Séance : J'observe le quartier de mon école (1)		
Matériel/documents : Plan du quartier (Google Map) Photographie aérienne du quartier Planches de photographies prises sur le terrain et numérotées de différents lieux du quartier de l'école (église, bibliothèque, commerces, théâtres, centres culturels, carrefour, piscine, mairie, immeubles, cimetièrre, ...) Cahiers de géographie.		
Déroulement / consignes : Les élèves travaillent par groupe de 4, en îlots (ilots ce2/ une table ce1 / Ange, Simon et Noé avec 2 ce2). Désigner ou faire désigner qui écrit dans chaque groupe. Phase1 : Distribution des photos numérotées à chaque groupe. Consigne : « classe en deux catégories les photographies (je connais/Je ne connais pas) Phase2 : Distribuer un plan par groupe (l'école a déjà été repérée au préalable la séance précédente). Faire repérer sur le plan les photos et indiquer le numéro dessus. Phase3 : Afficher les plans numérotés et les photos. Demander aux élèves de nommer les lieux repérés et leurs fonctions, les noter au fur et à mesure au tableau. Insister sur les fonctions urbaines et la notion de services, abordées en séquence n°1. En conclusion : La liste des lieux entourant l'école sert de trace écrite et d'affichage en classe '(avec le plan, les photos numérotées, et la légende). "Autour de l'école, j'observe: <ul style="list-style-type: none"> - des commerces ; - des immeubles ; - la mairie ; - des théâtres ; - une bibliothèque ; - un cimetière ; - une piscine ; - des parcs et aires de jeux ; - des espaces culturels ; - un hôpital. Ce sont des lieux que l'on retrouve dans toutes les villes."	Durée : 10mn 20mn 15mn 15mn	Modalité : Groupes ilots. Groupes ilots. Collectif. Individuel

Géographie / repérage dans l'espace – Classe CE1/CE2

Ma ville & Le quartier de l'école

1. Mise en route

Allume l'ordinateur (appui sur le bouton central).

Entre le mot de passe:

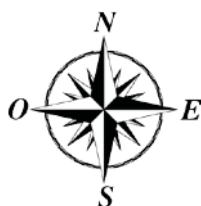
Ouvre le logiciel Mozilla Firefox : avec la souris, clique sur l'icône en forme de globe bleu entouré d'un renard orange.

Dans la barre d'adresse, en haut à gauche, tape : www.google.fr

Clique sur le damier en haut à droite (le petit carré avec des cases), puis sur l'icône "Maps".

Bravo, te voici sur Google Maps.

2. Où sommes-nous sur la carte de France?



La carte de France apparaît à l'écran. Où se situe notre ville à ton avis sur la carte de France : au Nord, au Sud, à l'Est, à l'Ouest ? (entoure une réponse)

Tape "Paris" dans le champ de recherche puis clique sur la loupe ("rechercher").

Observe ce qui se passe: la carte de France a disparu, on aperçoit le nom et le plan de Paris.

Clique en bas à droite sur le curseur (- et +) pour t'éloigner et retrouver la carte de France, ou te rapprocher (tu peux aussi zoomer en utilisant la molette de ta souris). Note que l'échelle de la carte, indiquée en bas à droite, varie lorsque tu zoomes.

Peux-tu maintenant confirmer ta réponse de départ ?

Complète: *Nous sommes dans le _____ de la France.*

3. Observation de Paris et de ses alentours

Tape à nouveau Paris dans le champ de recherche (tu peux ensuite réduire le panneau latéral en cliquant sur la petite flèche en haut à droite de celui-ci).

Observe la différence entre les vues "plan" et "satellite" en cliquant sur le petit rectangle en bas à droite ("Plan" et "Earth", qui signifie "Terre" en anglais).

- sur le plan les routes sont représentées par des courbes jaunes ou blanches selon leur importance, les rivières par des courbes bleues. Le nom des villes et des routes principales apparaît: c'est un "dessin".
- sur le satellite, les mêmes éléments apparaissent avec en plus les bâtiments, les maisons, les champs, les forêts....c'est une "photographie vue du ciel".

Repère quelques villes autour de Paris et écris leur nom:

-
-
-

Repère ensuite un parc ou une forêt autour de Paris et écris son nom :

-

Quelles différences observes-tu entre la ville de Paris et les villes alentour ? Que remarques-tu si tu t'éloignes un peu de Paris (pour cela, déplaces ta souris tout en maintenant un clic gauche à la souris).

4. Observation du quartier de l'école

Développe le panneau latéral en cliquant sur la petite flèche en haut à droite, puis tape l'adresse de notre école dans le champ de recherche.

Essaie de repérer en zoomant et en te déplaçant sur la carte certains lieux étudiés en classe : l'église Notre Dame de la Croix, la piscine Oberkampf, le cimetière du Père Lachaise, la Mairie du 20^e arrondissement, le parc de Belleville, la bibliothèque Couronne, le théâtre de Ménilmontant, la maison des Métallos, le pavillon Carré de Baudouin, l'hôpital Tenon, la rue dans laquelle tu habites).

4. Tracer un trajet (pour piéton)

Repère à nouveau l'école sur la carte. Fais dessus un clic droit et sélectionne "Itinéraire à partir de ce lieu".

Place ensuite ta souris sur un des lieux que tu as su repérer sur la carte. Fais un clic droit et sélectionne "Itinéraire vers ce lieu". Puis sélectionne dans le panneau latéral l'icône en forme de piéton à l'aide d'un clic gauche (il est situé à droite des icônes de voiture et de bus).

Note ici les itinéraires que tu as su réaliser à partir de l'école en indiquant la destination, la distance, et la durée du trajet:

-
-
-
-

5. Clôture de séance

Ferme le logiciel Google Maps (clique sur la croix en haut à droite).

Clique sur le menu Windows en bas à gauche, puis sur le bouton "marche/arrêt", puis sur "arrêter".

Géographie / repérage dans l'espace – Classe CE1/CE2

Ma ville & Le quartier de l'école – Google Map Séance 2

1. Mise en route

Allume l'ordinateur (appui sur le bouton central). Entre le mot de passe: **E20013**

Ouvre le logiciel Mozilla Firefox : avec la souris, clique sur l'icône en forme de globe bleu entouré d'un renard orange.

Dans la barre d'adresse, en haut à gauche, tape : **www.google.fr**

Clique sur le damier en haut à droite (le petit carré avec des cases), puis sur l'icône "**Maps**".

Bravo, te voici sur Google Maps.

2. Réaliser un itinéraire (pour piéton)

Développe le panneau latéral en cliquant sur la petite flèche en haut à droite, puis tape **l'adresse de notre école** dans le champ de recherche.

Essaie de repérer en zoomant et en te déplaçant sur la carte certains **lieux du quartier** vus en classe : l'église Notre Dame de la Croix, la piscine Oberkampf, le cimetière du Père Lachaise, la Mairie du 20^e arrondissement, le parc de Belleville, la bibliothèque Couronne, le théâtre de Ménilmontant, la maison des Métallos, le pavillon Carré de Baudouin, l'hôpital Tenon, la rue dans laquelle tu habites).

Repère à nouveau l'école sur la carte. Fais dessus un clic droit et sélectionne "**Itinéraire à partir de ce lieu**".

Place ensuite ta souris sur un des lieux que tu as su repérer sur la carte. Fais un clic droit et sélectionne "**Itinéraire vers ce lieu**". Puis sélectionne dans le panneau latéral l'icône en forme de piéton à l'aide d'un clic gauche (il est situé à droite des icônes de voiture et de bus).

Note ici les itinéraires que tu as su réaliser en indiquant la destination, la distance, et la durée du trajet:

DESTINATION	DISTANCE	DUREE

3. Clôture de séance

Ferme le logiciel Google Maps (clique sur la croix en haut à droite).

Clique sur le menu Windows en bas à gauche, puis sur le bouton "'marche/arrêt", puis sur "arrêter".

Discipline : Géographie / DDM - espace	Niveau : CE1 / CE2	
Intitulé de la séquence : « Mon quartier » : les lieux de vie de l'élève.		
Compétences : <ul style="list-style-type: none"> - Se repérer dans son environnement proche. - Découvrir le quartier, la ville: ses principaux espaces et modes de circulation, ses principales fonctions. 		
Objectifs : <ul style="list-style-type: none"> - Je suis capable de produire une représentation d'un espace familier (un plan simple avec son titre et sa légende). 		
Séance : Je réalise un plan de la piscine (4).		
Matériel/documents : Ardoises. Cahiers de DDM et de Géographie. Crayons, règle.		
Déroulement / consignes : Au préalable, les élèves ont été prévenus une semaine avant qu'ils auraient à réaliser un plan de la piscine Oberkampf, où ils se rendent chaque mercredi matin depuis le début de l'année. Leur lire le texte ci-dessous. Phase1 : Consigne : demander quels sont les éléments constitutifs d'un plan : titre, légende, échelle (cette dernière n'est pas exigée pour le travail demandée). Puis écrire au tableau : « quels sont les différents éléments à faire apparaître sur le plan de la piscine ? » Mise en commun. Réponses attendues : entrée/sortie, vestiaires (garçons et filles), vestiaire chaussures douches, pédiluve, petit bassin, grand bassin, plongeoir. Les écrire au tableau et dire que ces éléments formeront notre légende (il en est possible d'en ajouter). Phase2 : Les élèves réalisent le plan de la piscine sur leur cahier. Remédiation pendant cette phase : aide personnalisée apportée aux CE1 ainsi qu'aux élèves en difficulté (forme globale des plans d'eau en L, choix d'un code pour la légende). Phase3 : Observation collective de quelques productions d'élèves et discussion sur les choix opérés (légendage). <i>Historique piscine Oberkampf (160 Rue Oberkampf, 75011 Paris)</i> <i>La piscine est un monument historique, c'est une des premières piscines de la région parisienne, ouverte en 1886, elle fut appelée les grands bains parisiens à l'époque et proposait donc bains de vapeurs, fumigations, hydrothérapie, douches médicales, buffet et restaurant et par la suite s'est transformée également en bains douches tout en y gardant bien sur la piscine.</i> <i>C'est un bassin de deux longueurs de 17 mètres en forme de L. Il a la particularité d'avoir les vestiaires tout autour sous forme de cabines en balcon au 1^{er} étage et une hauteur sous plafond de plus de 10 mètres avec un toit en pavés de verre qui laissent entrer la lumière du jour.</i>	Durée : 10mn 35mn 15mn	Modalité : Individuel puis collectif. Individuel Collectif.

Discipline : Géographie / DDM - espace	Niveau : CE1 / CE2	
Intitulé de la séquence : « Mon quartier » : les lieux de vie de l'élève.		
Compétences : <ul style="list-style-type: none"> - Se repérer dans son environnement proche. - Découvrir le quartier, la ville: ses principaux espaces et modes de circulation, ses principales fonctions. 		
Objectifs : <ul style="list-style-type: none"> - Je suis capable de lire un plan de transport urbain. - Je suis capable d'y repérer un itinéraire (CE2). 		
Séance : Je me repère sur un plan de métro parisien (5)		
Matériel/documents : Plans de transports parisiens (1 pour deux). Fiches questionnaire (1 par élève) à coller dans le cahier DDM/HG Ardoises.		
Déroulement / consignes : Les élèves travaillent par binômes, avec leur voisin de table. Une ardoise pour deux. Amorce : demander aux élèves quels types de transports ils utilisent au quotidien. Faire émerger la notion de transports publics. Phase1 : Distribution des plans à chaque groupe, affichage au tableau du plan. Consigne : « que représente le plan que vous avez reçu ? quels sont les moyens de transports représentés ? » Correction collective. Attirer l'attention des élèves sur le titre et la légende du plan. Faire repérer la station Ménilmontant. Ceux qui l'ont trouvé indiquent sa position aux autres groupes via le code quadrillage. Faire repérer ainsi d'autres stations. Phase2 : Distribuer un questionnaire par élève. Les élèves répondent aux questions. L'E. apporte son aide aux CE1 prioritairement, ainsi qu'à ceux en difficulté. Phase3 : Mise en commun. Correction collective.	Durée : 5mn 15mn 25mn 15mn	Modalité : Collectif Binômes et collectif. Individuel Collectif.

Se déplacer avec un plan des transports en commun



groupe

I- Identifier le plan

- 1) Que représente le plan que vous avez reçu ?
- 2) Quels sont les moyens de transport représentés ?

II- Suivre un itinéraire simple

- 1) Regarde la ligne 2 en bleu foncé : d'un côté, elle va jusqu'à Nation. Et de l'autre ?
.....
- 2) Comment se nomme l'arrêt situé entre Jaurès et La Chapelle ?
- 3) Si tu es à Ménilmontant et que tu veux aller à Belleville, quelle direction dois-tu prendre ?
Porte Dauphine ou Nation?
- 4) Combien d'arrêts le métro va-t-il faire avant que tu arrives à Place de Clichy ?
- 5) Quelle est la station avant Anvers ?
- 6) Quelle est la station après Anvers ?

III- Faire un changement

- 1) Observe la ligne de RER en rouge. Pour relier la station Nation à celle de La Défense, combien d'arrêts le train va-t-il effectuer ?
- 2) Situe la station Charles de Gaulle Etoile.
- 3) Imagine que tu es à Charles de Gaulle Etoile et que tu veux aller à Port Royal :
à quel arrêt les deux lignes de RER, bleue et rouge, se rencontrent-elles ?
- 4) Depuis Charles de Gaulle Etoile, quelle direction dois-tu prendre en premier ?
- Où vas-tu effectuer ton changement ?
- Quelle nouvelle direction dois-tu prendre ?
- 5) Passeras-tu par la gare de Lyon ?

IV- Circuler en transports en commun

Situe la gare Saint Lazare, et indique par quelles lignes tu peux t'y rendre (depuis chez toi).

.....
.....

Le quartier de mon école

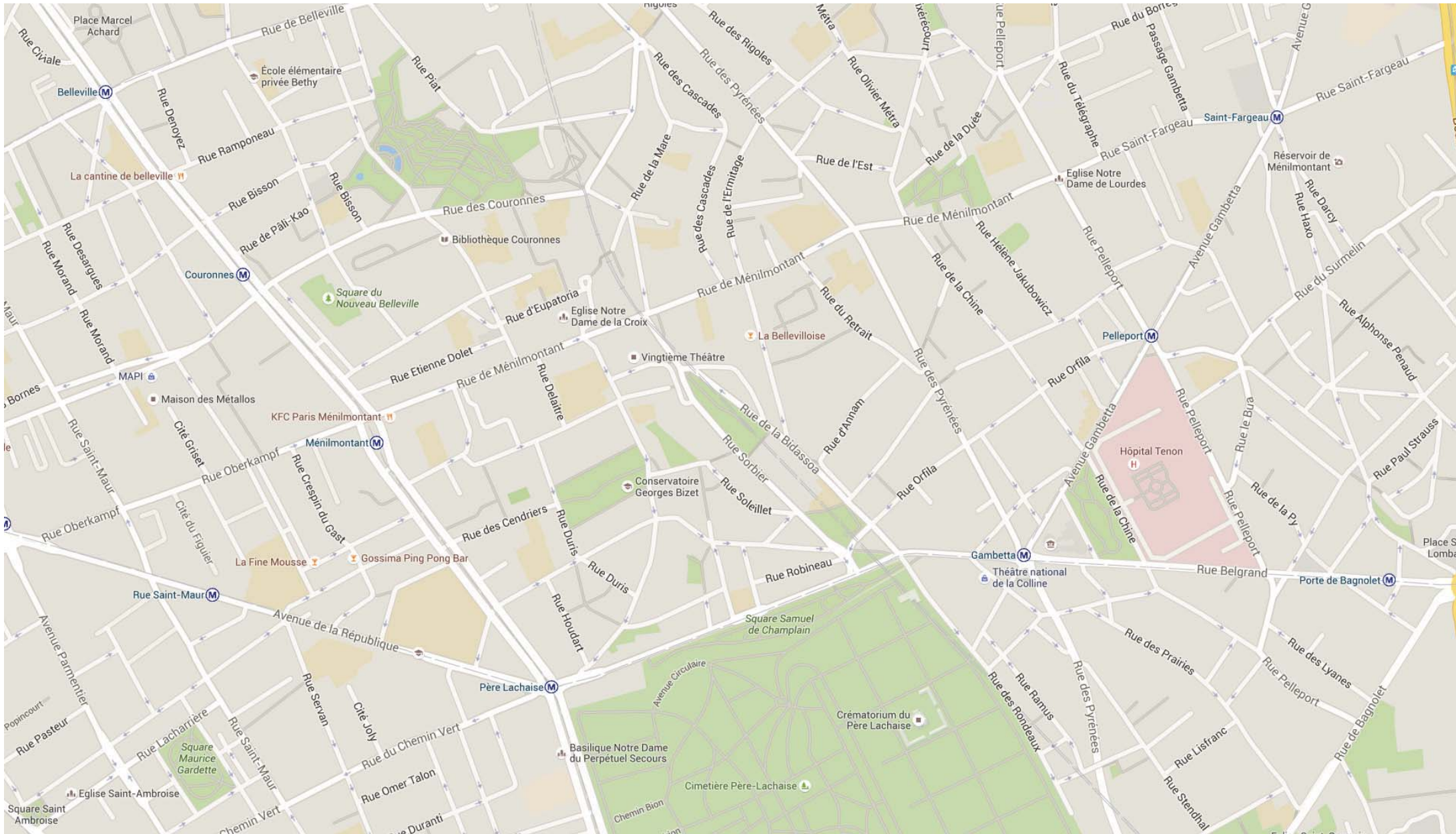


- ⑧ : Fresque rue Ménilmontant
- ⑩ : Piscine Oberkampf
- ⑪ : Église Notre Dame de la Croix
- ⑫ : Restaurant canefour Ménilmontant
- ⑬ : Théâtre de Ménilmontant
- ⑭ : Cimetière Père-Lachaise
- ⑮ : Pavillon Carré Baudouin

- ① : Hôpital Temon
- ② : Bibliothèque Couronnes
- ③ & ⑧ : Parc de Belleville
- ④ : Rue du Premier (Square Belleville)
- ⑤ : Maison des Métalliers
- ⑥ : Hainie du 20^{ème} arrondissement
- ⑦ : École Etienne Dolet

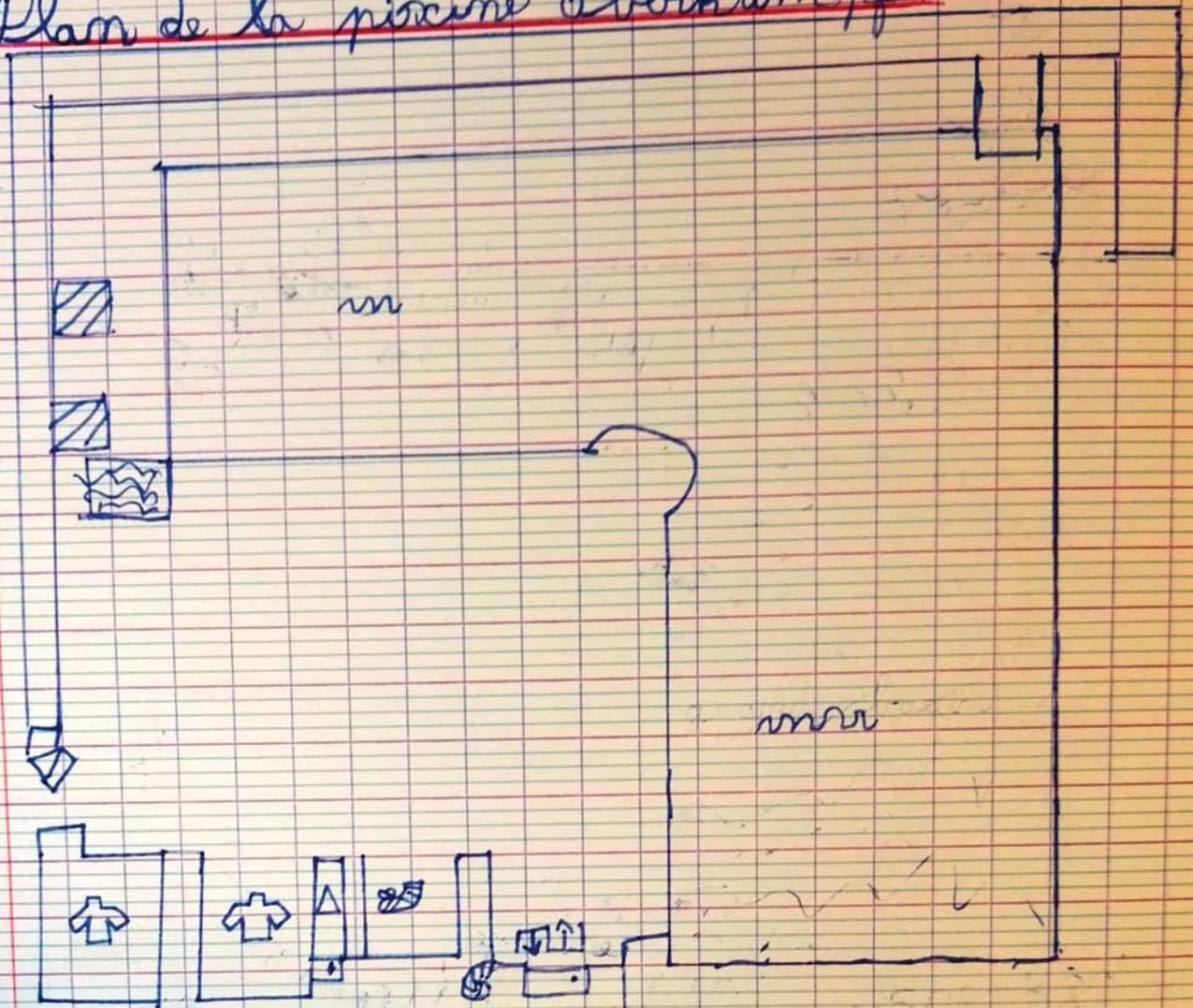






Z.

Plan de la piscine à berk am pf

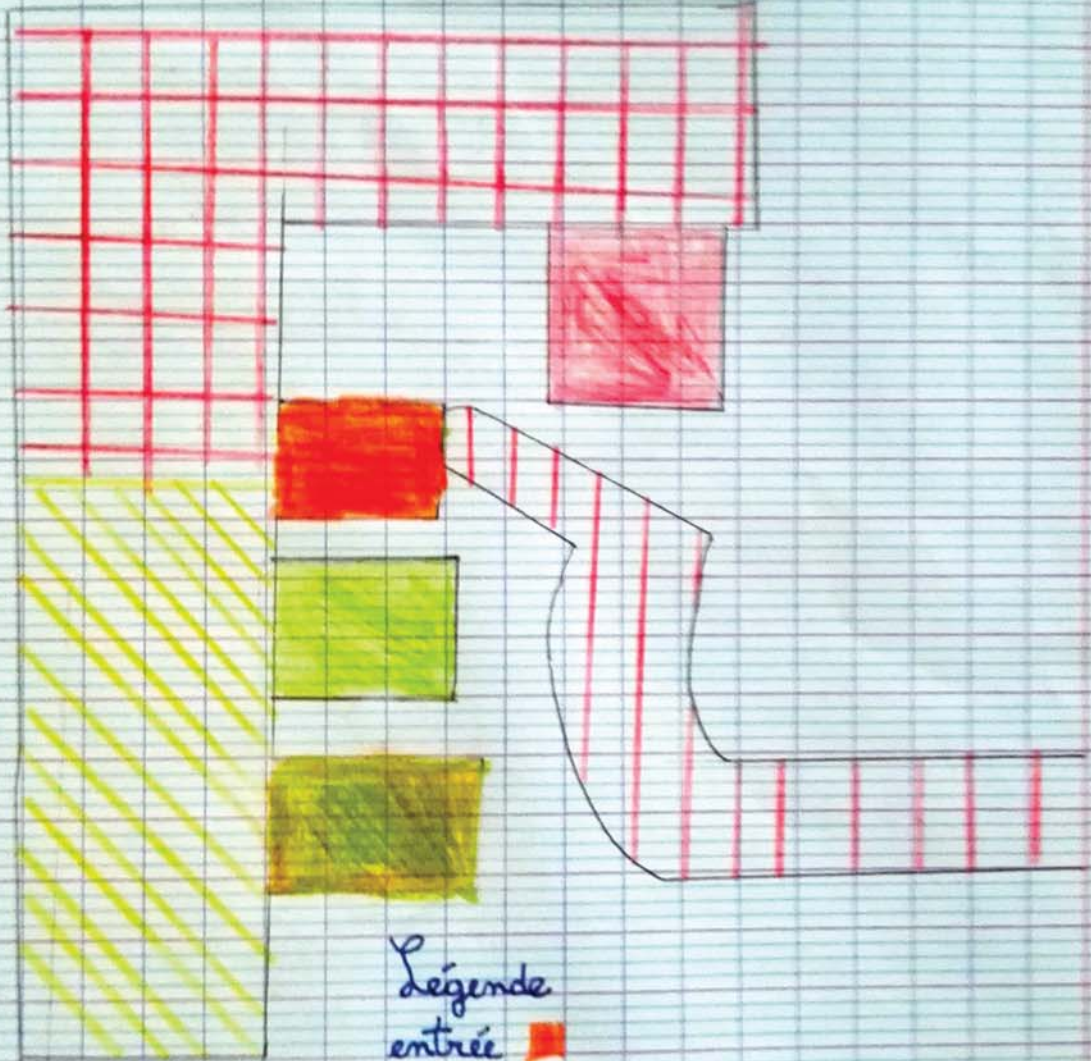


Légende	
	- ventilateurs
	- petit bassin
	- grand bassin
	- douches
	- pédicure
	- vestiaires
	- entrée - sortie
	- escalier
	- caissier

25

F.

Plan de la piscine Glerkamp



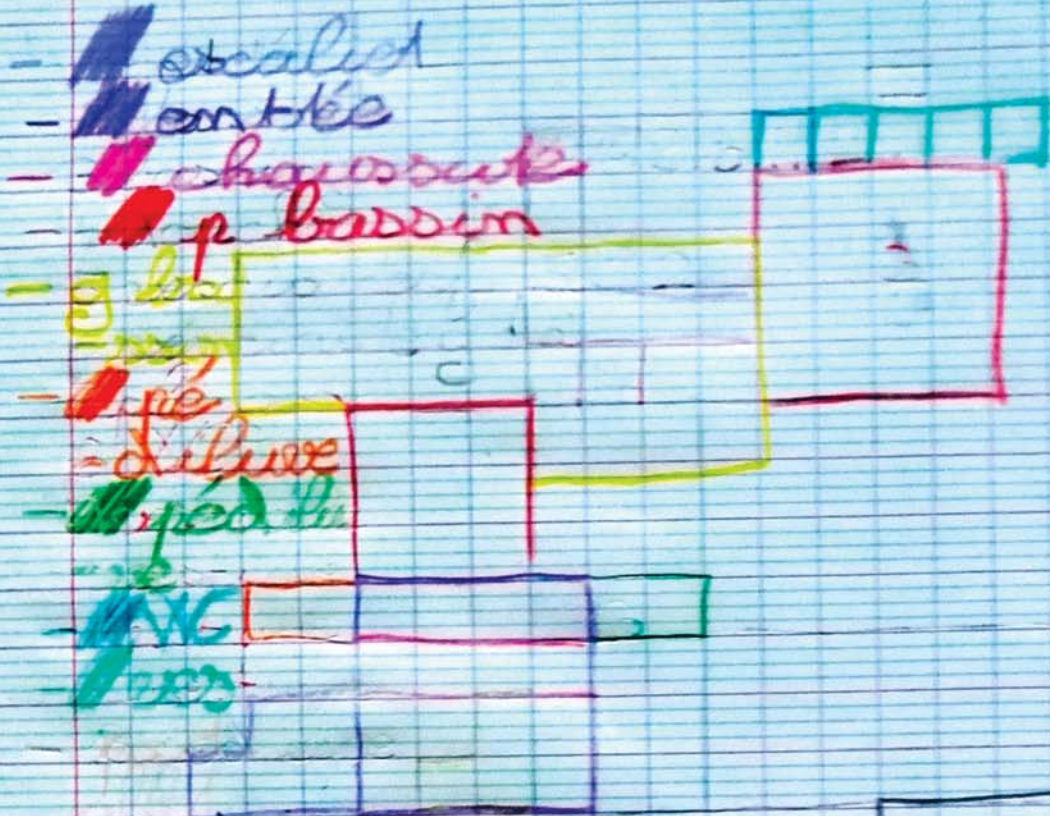
Légende

- entrée ■
- vestiaires/garçon/fille ■
- douches ■
- petit bassin ■
- grand bassin ■
- rue ■

1/2

K.

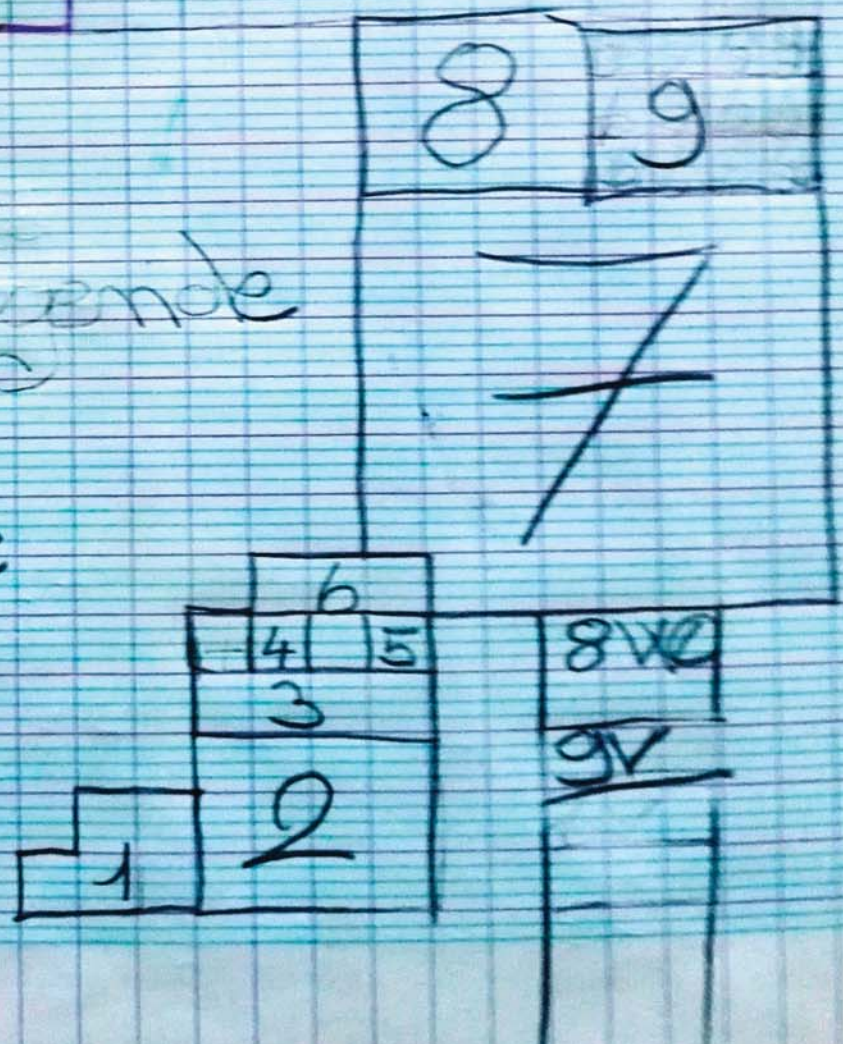
Plan de la piscine Oletkamp



Légende

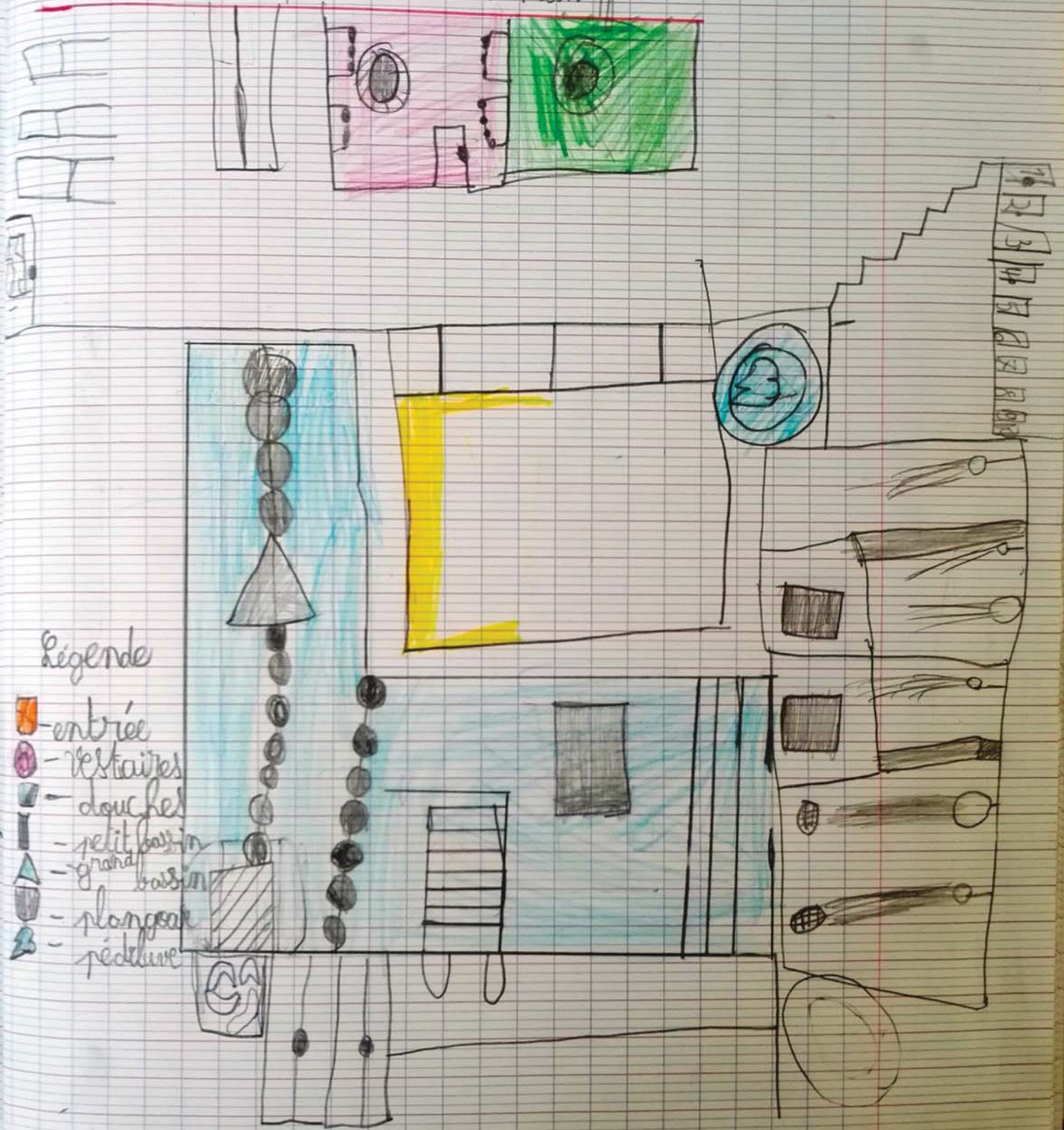
Légende

- 1. escalier
- 2. entrée
- 3. chausserie
- 4. douche
- 5. vestiaire
- 6. p. bassin
- 7. a. b. p.
- 8. v. f.
- 9. v. g.



Plan de la piscine Oberkanaf

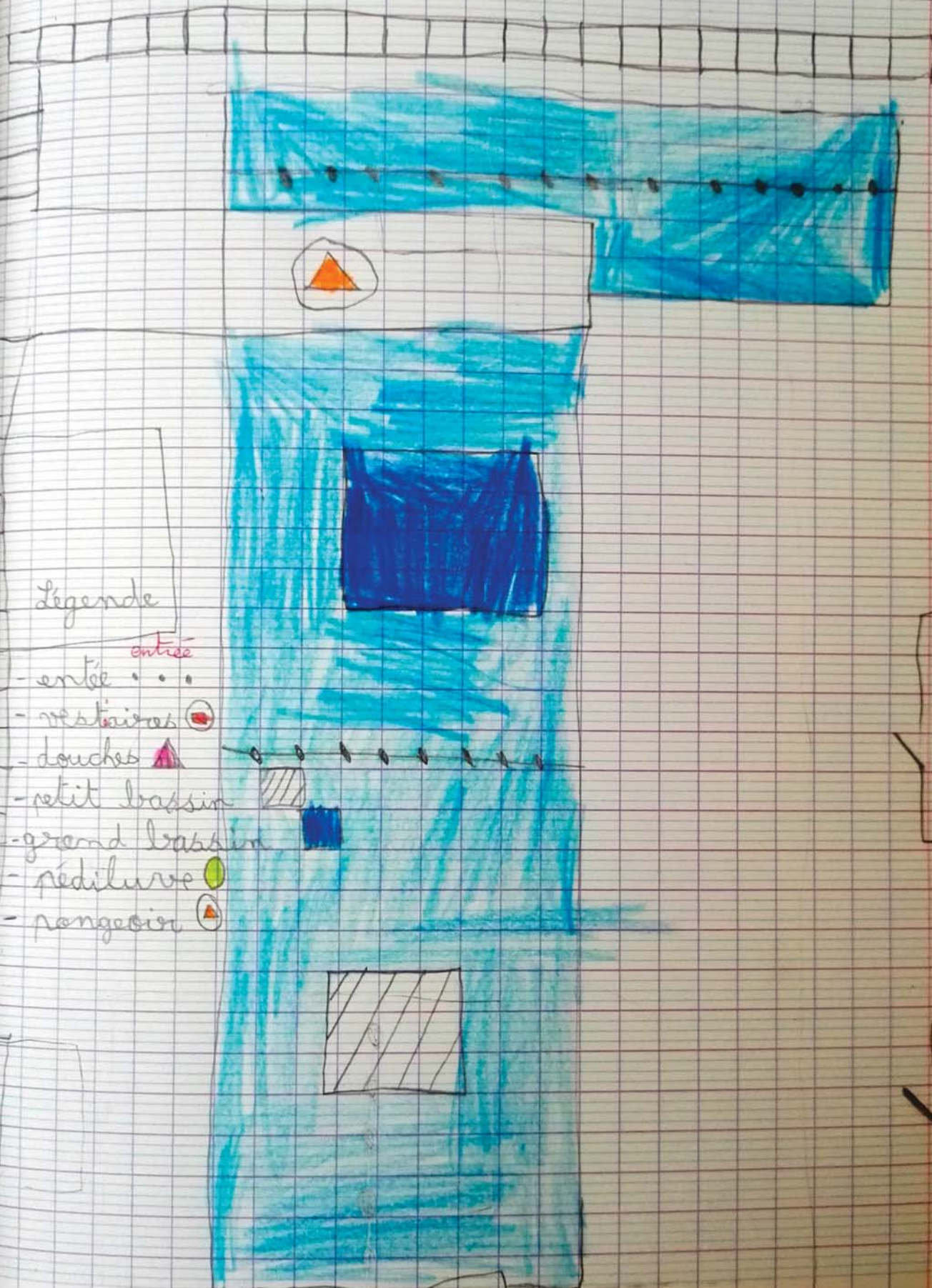
M.



Très bien

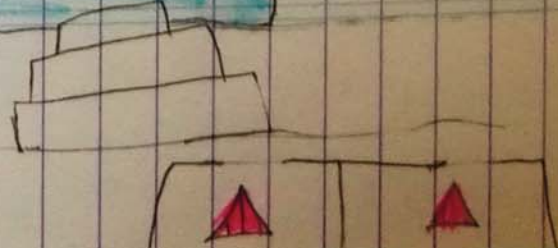
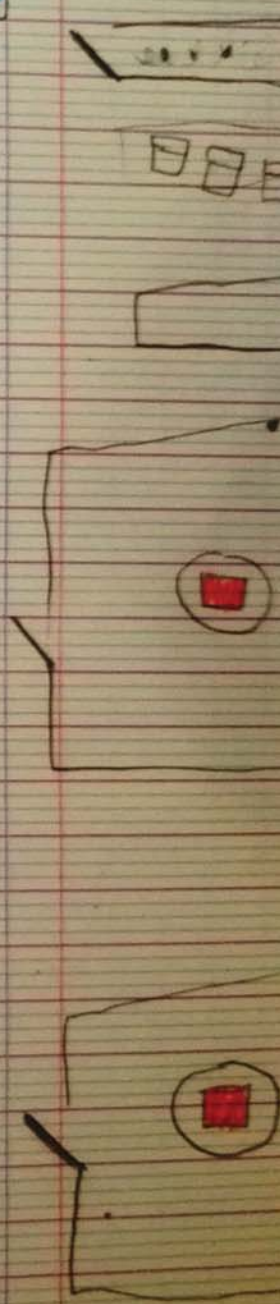
(utilise bien la règle pour toutes tes traces!)

Plan de la piscine Gleschunaf



Légende

- entrée ^{entree} . . .
- vestiaires (red square in circle)
- douches (red triangle)
- petit bassin (hatched rectangle)
- grand bassin (dark blue rectangle)
- pédiluve (yellow circle)
- poussoir (red triangle in circle)



Discipline : Géographie / DDM - espace	Niveau : CE1 / CE2	
Intitulé de la séquence : « Paysages d'ici et d'ailleurs » : les lieux fréquentés par les élèves.		
Compétences : <ul style="list-style-type: none"> - Identifier des paysages. - Découvrir et utiliser différentes formes de représentations (photographies). - Comprendre qu'un espace est organisé. 		
Objectifs : <ul style="list-style-type: none"> - Être capable de décrire et comparer des photographies de paysages familiers et plus lointains. - Savoir distinguer les grands types de paysages. - Décrire et comparer un espace urbain et un espace rural 		
Séance : Séance de découverte : « Qu'est-ce qu'est un paysage ? »		
Matériel/documents : Photographies de paysages apportées par les élèves. Cahiers de géographie (CE2) et de DDM (CE1).		
Préalables : Avant de partir en vacances d'hiver, chaque élève a reçu la consigne suivante : <i>Pendant les vacances, je me fais aider pour prendre la photographie d'un paysage où je serai allé. Cette photographie pourra être imprimée et amenée en classe à la rentrée (format classique A4, papier standard) ou bien envoyée via internet à l'adresse suivante : doletce1ce2@yahoo.fr</i> Remarque : le terme « paysage » n'a pas encore fait l'objet d'une explicitation en classe. Déroulement / consignes : Les élèves sont répartis en trois groupes hétérogènes (CE1&CE2 mélangés). Phase1 : Distribution des photographies apportées par les élèves. « Dans chaque groupe, vous allez trier ces photos. Vous expliquerez ensuite aux autres groupes vos choix » Phase2 : Mise en commun. Chaque groupe présente son tri en expliquant ses choix. Réponses attendues : la mer, la montagne, la campagne, la ville. L'enseignant écrit les différents termes au tableau en apportant les précisions lexicales attendues en géographies : <i>le paysage de montagne, le paysage urbain, le paysage de campagne ou rural, le paysage de littoral.</i> Phase3 : Associer un paysage au terme qui lui correspond. Chaque groupe vient à tour de rôle afficher au tableau ses photos dans la catégorie qui lui correspond. Validation collective et discussion sur les cas litigieux. En conclusion : trace écrite à recopier dans le cahier de géographie (CE2) et de DDM (CE1) « Un paysage est un morceau de la Terre que nos yeux peuvent voir. Cela concerne à la fois les éléments naturels (montagne, campagne mer...), et des éléments créés par l'homme (des maisons, des routes des champs, des usines). » Les photographies des élèves feront l'objet d'un affichage collectif réalisé par les élèves.	Durée :	Modalité :
	15mn	Groupes.
	15mn	Collectif.
	15mn	Collectif.
	15mn	Individuel.

Moyen-Âge

Temps modernes

Époque contemporaine

Le paysage urbain



Le paysage de montagne



Le paysage du littoral



Le paysage rural



Visual aids for language learning including weather icons (cloud, rain, sun, wind) and color cards (yellow, brown, green, purple, orange, pink).

Numbers: 1 one, 7 seven

Days of the week in French and English:

- lundi → Monday
- mardi → Tuesday
- mercredi → Wednesday
- jeudi → Thursday
- vendredi → Friday
- samedi → Saturday
- dimanche → Sunday

Emotional state cards: I'm fine, I'm thirsty, I'm hot, I'm cold.

Les grands types de paysages en France

Paysages	Plaine ou plateau	Littoral	Montagne
Sans habitations			
Villages			
Villes			