UNIVERSITE DE CERGY-PONTOISE – ESPE de l'académie de Versailles

---

Mémoire

Présenté en vue d'obtenir le **MASTER**

MENTION: MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT, DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION

SPECIALITE : 1ER DEGRÉ

PARCOURS : PROFESSEUR DES ÉCOLES

Les apports de l'utilisation de la carte en histoire dans les apprentissages

Justine DUVINA

Sous la direction de : Madame MARCOS Susana

Jury :

Madame MARCOS Susana. Formatrice ESPE, ESPE de l'académie de Versailles, site Saint-Germain-en-Laye

Monsieur BRASSAT Emmanuel. Formateur ESPE, ESPE de l'académie de Versailles, site Saint-Germain-en-Laye

Soutenu le 23/05/2018

Remerciements

Je remercie mes parents et mes sœurs qui ont eu la patience de m'aider dans la relecture de ce travail. Je remercie, ensuite, mes amies, elles aussi professeures des écoles stagiaires cette année, pour le soutien mutuel que nous nous sommes donné. Je leur souhaite une grande réussite et beaucoup d'épanouissement dans la suite de leur vie professionnelle. Enfin, je remercie ma tutrice, Madame Marcos, qui m'a aidée, guidée et conseillée tout au long de la rédaction de ce mémoire.

Déclaration Anti-Plagiat

UNIVERSITÉ
de Cergy-Pontoise

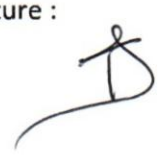
DÉCLARATION ANTI-PLAGIAT

Je soussigné(e) ....DUVINA Justine

- déclare que ce mémoire est un document original fruit d'un travail personnel ;
- suis au fait que la loi sanctionne sévèrement la pratique qui consiste à prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne ;
- atteste que les citations d'auteurs apparaissent entre guillemets dans le corps du mémoire ;
- atteste que les sources ayant servi à élaborer mon travail de réflexion et de rédaction sont référencées de manière exhaustive et claire dans la bibliographie figurant à la fin du mémoire
- déclare avoir obtenu les autorisations nécessaires pour la reproduction d'images, d'extraits, figures ou tableaux empruntés à d'autres œuvres.

Fait à ....Houilles....., le ....20/04/18.....

Signature :



Résumé

La carte, dans le milieu scolaire, n'est pas réservée à l'enseignement de la géographie. Elle peut être aussi utilisée en histoire, bien que cela soit souvent fait de façon très secondaire. Pourtant, les multiples possibilités d'utilisation qu'offre la carte sont à considérer davantage pour cette discipline. La carte est, en effet, également un outil utile à l'enseignement de l'histoire.

Mots-clés : carte - histoire - apports - école

Abstract

At school, maps are not only restricted to geography. They may also be used in history but are often used insignificantly. However, maps offer many possibilities in the teaching of history and should be considered also as a tool to teach this class.

Keywords : maps - history - school - tool

Table des matières

Remerciements ..... **i**
Déclaration Anti-Plagiat ..... **ii**
Résumé ..... **iii**
Abstract ..... **iv**
Liste des annexes ..... **vi**
Introduction **1**
Réflexions sur l'usage quotidien et scolaire de la carte **3**
A) Approche générale de la carte 3
1) L'évolution d'un outil.... ..... *3*
2) … À employer avec prudence *4*
B) La carte dans le milieu scolaire 5
1) Un outil exploitable en géographie... et en histoire.... ..... *5*
2) … qui offre de multiples possibilités *6*
C) La carte dans l'enseignement de l'histoire 8
1) Un outil compatible mais secondaire... ..... *8*
2) … Pourtant utilisable comme tout autre document historique *9*
3) … Et servant le repérage dans le temps *10*
Mise en œuvre didactique **12**
A) Objectifs de la séquence au regard des élèves y participants 12
B) Contenu de la séquence 14
*Séances 1 et 2 16
*Séance 3 18
*Séance 4 20
*Séance 5 21
* Séance 6 22
* Séance 7 23
Analyse des résultats **25**
A) Les apports constatés de la carte 25
B) Nuances de l'utilisation de la carte en histoire et prolongements possibles 27
Conclusion **31**
Bibliographie **33**
Annexes ..... **I**

Liste des annexes

Annexes séance 1..... **I**
Annexes séance 2 ..... **II**
A) Cartes présentées aux élèves II
B) Productions des élèves II
Annexes séance 3 ..... **IV**
A) Texte présenté aux élèves IV
B) Cartes créées par les élèves en groupe IV
C) Carte présentée aux élèves et comparée à leurs travaux V
Annexes séance 4 ..... **VI**
A) Documents et tableaux préparant la création de carte VI
B) Fond de carte sur lequel les élèves ont travaillé VI
C) Travaux réalisés par les élèves VII
Annexes séance 5.....**X**
Annexes séance 6 .....**XI**
A) Carte présentée aux élèves pour définir le terme "croisade".....XI
B) Explication supplémentaire donnée pour compléter la carte XI
Annexes séance 7 .....**XII**
A) Cartes remises dans l' ordre chronologique par les élèves XII
B) Explications des élèves à propos des cartes XIII

Introduction

La carte à l'école est souvent considérée comme un outil incontournable en géographie et est, dans les classes, utilisée majoritairement dans cette discipline. De nombreux planisphères du monde ou de la France se trouvent, en effet, affichés sur les murs des classes pour aider les élèves à mémoriser des repères géographiques. Mais ne peut-on pas se servir des cartes dans d'autres domaines que celui de la géographie ? L'histoire, discipline très proche, en utilise aussi. Il existe des atlas historiques et de nombreuses cartes sont présentes dans les manuels d'histoire. Cependant, si l'on regarde de plus près, l'utilisation qui en est faite est souvent secondaire. Les cartes en histoire sont, en effet, généralement seulement utilisées dans un but de contextualisation du territoire de la période historique étudiée. Patrick Garcia, indique même « En somme, pour la plupart des historiens elle [la carte] demeure un problème mineur et annexe » (1997, p.3).

D'après Jérôme Dunlop, une carte est « une représentation graphique descriptive de phénomènes inscrits à la surface de la Terre sur une projection plane et à échelle réduite de la portion de surface terrestre sphérique représentée » (2009, p.12). Il complète cela en ajoutant que toute carte doit avoir une échelle et une légende. Il existe deux principaux types de cartes que tout géographe dégage : ce sont les cartes topographiques et les cartes thématiques. Les cartes topographiques, selon Roger Brunet, « représentent le relief, l'hydrologie, les lieux habités, les voies de communication » (1993, p.89) : il s'agit des cartes qui permettant de se repérer dans un lieu. Les cartes thématiques, quant à elles, « représentent la distribution spatiale d'un phénomène, à partir de relevé statistiques, ou autres sources » (Brunet, 2012, p. 89). Ce sont des cartes permettant d'analyser des phénomènes ou de faire des statistiques.

La carte n'a donc aucun lien apparent avec la discipline de l'histoire, ce qui permet de les réunir est l'évolution qu'a connue cet outil. Définir la notion de « carte » n'est, en effet, aujourd'hui pas si simple. Jean-Paul Bord insiste sur cette difficulté : « qu'est-ce qu'une carte ? : question banale car à priori tout le monde sait ce qu'est une carte. Là où la chose est moins connue c'est de constater combien le mot carte a donné lieu à des définitions multiples, combien ces définitions ont évolué dans le temps » (2012, p. 12). Les cartes sont, en effet, passées de représentations d'espaces qui permettent de se repérer dans un lieu à aujourd'hui des objets du quotidien dont l'emploi dépasse la simple localisation : la typologie des cartes et leurs utilisations se sont donc beaucoup développées. Ainsi, parmi cette multiplicité de cartes, se trouvent des cartes historiques. Cela peut être des cartes créées dans une époque historique

antérieure représentant la vision du monde qui existait à cette période de l'histoire, ou des cartes représentant davantage des phénomènes qui doivent être situés dans le temps et qui ne concernent pas seulement l'espace. Elles montrent, en effet, la répartition spatiale d'un ou de phénomènes à une certaine période de l'histoire. Ce sont ces dernières qui sont le plus utilisées dans les manuels scolaires.

Il est également important de préciser quel sens est donné à la discipline de l'histoire aujourd'hui dans les programmes scolaires. L'histoire n'apparaît comme telle qu'au cycle 3. Au cycle 2, il s'agit de « questionner le monde, se situer dans le temps » un temps qui est proche du vécu de l'élève et qui s'en éloigne progressivement. C'est donc seulement en classe de CM1, première classe du cycle 3 et classe qui concerne notre sujet, que les élèves étudient l'histoire au sens de discipline scolaire à part entière. Ils apprennent à se situer dans un temps long et chronologique qui s'étale sur des siècles, voire des millénaires, et qui est ainsi éloigné de ce qu'ils connaissent. Lors d'une séance d'histoire, ils apprennent un certains nombres de savoirs historiques, par exemple, savoir qui était Louis XIV et ce qui caractérise son règne. Ces connaissances sont également l'occasion de leur faire travailler des compétences comme, par exemple, se repérer dans ce temps long, faire des hypothèses sur ces différentes périodes de l'histoire et les vérifier, comprendre des documents historiques de natures variées, etc.

S'interroger sur l'apport de la carte en histoire, c'est donc se demander si la carte peut sortir de son rôle secondaire dans cette discipline et ainsi offrir une meilleure compréhension et acquisition des savoirs historiques mais aussi des savoir-faire liés à l'histoire : peut-elle donc être un nouvel outil pour enseigner l'histoire ? C'est aussi se questionner sur le fait qu'un travail sur la carte, dans un autre domaine que celui de la géographie, permette d'aider l'élève à mieux l'appréhender. La carte est, en effet, aujourd'hui de plus en plus présente et employée dans notre société de façon très diverse. Son utilisation dans différents domaines peut-elle donc permettre aux élèves de mieux savoir la lire, l'utiliser et de développer leur esprit critique ?

La présentation des recherches et réflexions déjà effectuées sur la carte ainsi que son utilisation à l'école et plus particulièrement en histoire seront abordées dans une première partie. La mise en place de séances d'histoire amenant l'utilisation de cartes dans une classe de CM1 sera ensuite présentée. Enfin, le bilan de ces séances permettra de conclure si les apports de la carte sont réels pour les apprentissages de l'histoire à l'école.

Réflexions sur l'usage quotidien et scolaire de la carte

Apporter, en premier lieu, des précisions sur l'outil de la carte permettra ensuite de déterminer la place qui lui est accordée aujourd'hui à l'école. Enfin, donner des indications sur l'enseignement de l'histoire au cycle 3 amènera à mieux cibler ce qu'elle peut apporter dans cette discipline.

A) Approche générale de la carte

1) L'évolution d'un outil….

Le mot carte vient du grec *khartes* qui signifiait « feuille de papyrus ». Contrairement à ce que l'on peut connaître aujourd'hui, la carte est donc liée étymologiquement au format papier. Même si son origine est incertaine, elle était utilisée lors de l'Antiquité et amenait déjà à des emplois différents. Chez les grecs, elle avait une conception philosophique pour comprendre les phénomènes naturels, il s'agissait de savoir comment était la Terre et ainsi comment la représenter. Chez les romains elle était davantage utilitaire : elle permettait de décrire les lieux fréquentés, de fixer les limites des terres connues et représenter les divisions des territoires, elle positionnait donc des éléments les uns par rapport aux autres. L'intensification de la navigation au Moyen-âge, puis durant la Renaissance, a permis un renouveau dans la cartographie : l'espace cartographié s'est étendu et les cartes régionales sont devenues plus précises car elles servaient elles mêmes de recueil de connaissances terrestres. Mais leur utilisation était réservée aux marins qui en faisaient un outil de voyage et aux marchands. C'est avec l'invention de l'imprimerie que la carte s'est diffusée plus largement, bien qu'elle reste inégalement répartie et que le fait de la posséder était facteur de pouvoir : la carte a, en effet, toujours représenté un enjeu militaire. C'est donc par son histoire qu'elle est liée à la géographie, au repérage dans l'espace ainsi qu'à la volonté de localiser chaque lieu du monde souvent dans un esprit militaire et de conquête. Ceci n'est plus tout à fait le cas de nos jours.

Les cartes ont connu une grande évolution à la fois du point de vue de leurs natures mais aussi de leurs utilisations. Aujourd'hui, elles sont de plus en plus présentes et importantes dans notre vie de tous les jours au point que certains auteurs parlent de « révolution cartographique » (Cauvin, 2008 ; Dodge 2009, cités par Jean-Paul Bord, 2012). Tout d'abord, les cartes sont accessibles au grand public : tout le monde peut y avoir accès que cela soit

pour se localiser dans la vie quotidienne, ou pour voir une représentation d'un espace et la répartition de données dans cet espace. Deuxièmement, Internet et le numérique, qui ont permis une large diffusion, ont aussi crée un développement de la cartographie. Les cartes n'existent plus seulement sous format papier, des cartes numériques, « cybercartes » ou des globes 3D sont maintenant également utilisables. Ils permettent la visualisation de données géographiques de n'importe quel lieu de la planète et ce de façon dynamique et animée, ce qui les rend plus attractives. Il est, de plus, possible grâce à certains logiciels de naviguer virtuellement n'importe où dans le monde. Enfin, les cartes ont aussi évolué du point de vue de leurs utilisations. Elles permettent toujours de se repérer, il existe encore des cartes routières ou des cartes touristiques papiers et on trouve aussi, grâce au numérique, des applications comme Google Maps ou des logiciels comme les *Global Position Sytem* qui permettent des localisations de villes ou de quartiers, des calculs d'itinéraires, etc. Mais d'autres cartes se développent parallèlement à cela et dépassent cette simple utilisation de localisation et de repérage. Il existe par exemple des cartes du monde représentant les médaillés d'or aux derniers jeux olympiques ou des cartes résumant les résultats d'élections présidentielles, tout peut ainsi être sujet d'une carte. Elle est donc devenue un produit de consommation courante accessible par tous. Jean-Paul Bord se demande si ces larges diffusions et utilisations de la carte n'ont pas amené à lui porter préjudice. (2012, p.19).

2) … À employer avec prudence

Depuis le XXe siècle, la carte connaît des critiques. Un renouvellement d'idées vient des États-Unis et montre que même si elle repose sur la volonté de représenter le réel avec exactitude, elle ment quand même à son lecteur car elle n'est qu'une représentation qui dépend des choix de son auteur. (Monmnier, 1993 et Gould, Bailly, 1995 cités par Jean-Paul Bord, 2012 p. 19). Il est, en effet, difficile de représenter la complexité du monde avec exactitude. Les frontières sur les cartes sont, par exemple, symbolisées par des lignes car le langage cartographique ne dispose que du trait. Elle simplifie l'information alors que la réalité est beaucoup plus complexe. De plus, en fonction de l'échelle, de la projection ou du type de figurés utilisés par l'auteur de la carte, le sens de l'information change : en France, nous avons l'habitude de voir les planisphères centrés sur l'Europe alors que dans les autres pays ce centrage varie. Il y a un donc décalage entre ce que l'on peut observer sur les cartes et la réalité. La carte est, ainsi, un outil à utiliser avec une lecture critique au risque de ne pas en décoder correctement le message. Jean-Paul Bord montre aussi que la multiplication des cartes sur internet amène à ce qu'elles ne soient pas toujours de qualité (2012, p.24). Ceci est aussi dû au fait qu'aujourd'hui n'importe qui peut créer une carte sur n'importe quel sujet, alors que cela est conventionné selon des règles strictes.

Ces critiques faites à la carte sont aussi dues au rôle politique et militaire qu'elle incarne toujours aujourd'hui. Elle permet, en effet, la domination de l'espace : en un seul regard de nombreux éléments géographiques sont rassemblés. Pour Yves Lacoste, « la diffusion de la civilisation moderne s'accompagne de celle des cartes, d'abord destinées aux cadres dirigeants, elles sont progressivement offertes à la population » (2003). Selon lui, le fait de disposer de cartes, permet des libertés comme celle de circuler librement, c'est pourquoi la diffusion de carte est interdite dans certains États totalitaires. La carte est également un support politique par rapport aux frontières qu'elle représente. De nombreuses frontières sont aujourd'hui contestées et les représentations cartographiques de certaines régions peuvent différer des cartes traditionnelles internationales. L'émission *Le dessous des cartes* proposait le 10 septembre 2016, par exemple, un sujet liant géolocalisation et géopolitique à propos de la région de l'Arunachal Pradesh. Cette région est administrée par l'Inde depuis la fin de la colonisation britannique en 1947 et est revendiquée par la Chine depuis. La version mondiale de Google Maps représente la limite entre l'Inde et la Chine avec des lignes discontinues symbolisant la contestation de la frontière entre les deux pays. Cependant sur la version cartographique indienne, cette région est intégrée en totalité au territoire indien avec une ligne continue et sur la version chinoise elle est intégrée au territoire chinois. Trois versions cartographiques existent donc selon l'endroit où l'on se connecte sur l'application : une version internationale et deux nationales. La carte a donc toujours bien un rôle militaire et politique très important et demande un travail de lecture critique avant toute interprétation. Cependant elle reste fondamentale en géographie, discipline à laquelle elle est liée depuis son origine, et également dans notre vie de tous les jours. Il faut maintenant s'intéresser à la place qui lui est accordée à l'école.

B) La carte dans le milieu scolaire

1) Un outil exploitable en géographie… et en histoire….

L'importance de la carte aujourd'hui dans notre société fait que l'école doit être le lieu où l'on apprend à s'approprier cet instrument pour acquérir des repères géographiques, savoir se localiser et être apte à décrypter les informations qui nous entourent. La carte et la représentation cartographique sont en effet présentes dans les nouveaux programmes scolaires de 2015 et ce dès le cycle 1. Dans ceux de maternelle se trouve le domaine « Explorer le monde » et la sous-partie « Représenter l'espace », qui fait écho à l'utilisation de cartes : « Le passage aux représentations planes par le biais du dessin les [les élèves] amène à commencer

à mettre intuitivement en relation des perceptions en trois dimensions et des codages en deux dimensions faisant appel à certaines formes géométriques ». Les élèves doivent donc être, dès la maternelle, initiés à la lecture de cartes. Aux cycles 2 et 3 la carte devient un outil pour se repérer dans l'espace et le représenter, l'usage a fait qu'elle est alors seulement travaillée en géographie. La cartographie et la géographie sont, en effet, fortement liées et sont toutes deux rattachées à la structuration de l'espace. La carte aide les élèves à mieux localiser, se localiser, repérer les proximités spéciales ainsi que l'organisation et l'appropriation de l'espace par les hommes. Elle leur permet de visualiser des éléments abstraits qu'ils ne peuvent pas toujours observer dans leur pratique quotidienne du territoire. Les nombreux ouvrages de didactique d'histoire et de géographie placent d'ailleurs, eux aussi, la carte comme un outil du géographe, que l'on utilise lors d'une séance de géographie et l'évoquent très peu pour la discipline de l'histoire. De plus, les cartes que l'on retrouve dans les manuels ou accrochées au mur des classes sont souvent des cartes topographiques, thématiques ou régionales, ces types de cartes sont directement liées à des aspects géographiques.

Cependant, dans les programmes cela n'est pas aussi tranché. La carte se situe dans une compétence qui se travaille en histoire et en géographie comme le montre le titre « Pratiquer différents langages en histoire et en géographie ». Lorsque l'on regarde l'intitulé de la sous-compétence « Utiliser des cartes analogiques et numériques à différentes échelles, des photographies de paysages ou de lieux », la carte est associée à des photographies de paysages ou de lieux, ce qui se rapproche davantage de la géographie. Mais un paragraphe entier est dédié à l'utilisation de la carte en histoire plus loin dans les programmes : « L'étude de cartes historiques dans chaque séquence est un moyen de contextualiser les sujets d'étude. Tous les espaces parcourus doivent être situés dans le contexte du monde habité dans la période étudiée ». La carte a donc sa place autant en géographie qu'en histoire : elle doit être présentée aux élèves dans les deux disciplines. Les programmes de 2015 précisent, cependant, d'employer la carte en histoire seulement dans un but de contextualisation et de localisation des territoires historiques étudiés. Ce n'est pourtant pas la seule utilisation que l'outil carte permette.

2) … qui offre de multiples possibilités

Aïcha Benimmas, (2011, p.278-279) distingue trois fonctions scolaires pour la carte : une de localisation, où les élèves apprennent à situer les territoires les uns par rapport aux autres. La deuxième utilisation qu'elle dégage est la reproduction : les élèves analysent les éléments qu'ils doivent représenter puis s'interrogent sur comment les reproduire et les

organiser les uns par rapport aux autres sur une carte vierge et enfin une fonction d'analyse des éléments présents sur une carte où les élèves doivent non seulement lire mais aussi extraire des éléments d'une carte dans un but de les analyser pour tirer une conclusion de l'organisation de ces éléments. La carte peut donc être travaillée de différentes façons avec les élèves en histoire et en géographie. Des liens avec d'autres disciplines peuvent être aussi possiblement faits.

L'étude de toute carte requiert une méthodologie que les élèves doivent apprendre à maîtriser pour en dégager une bonne interprétation. Elle n'est, en effet, qu'une représentation de la réalité, orientée par son auteur. Paul Arnould évoque cela dans le colloque *Apprendre l'histoire et la géographie* organisé à Paris le 12, 13 et 4 décembre 2002 dans la partie « Cartes et images dans l'enseignement de la géographie » : « La carte est un outil de communication qui n'appartient pas aux seuls géographes. Elle est un discours [...], l'expression d'un langage avec ses règles, ses signes qu'il importe de connaître si l'on veut comprendre les messages qu'elle veut faire passer ». L'étude de cartes à l'école permet donc aux élèves d'apprendre à se poser les bonnes questions et ainsi de développer leur esprit critique. Ceci travaille des compétences d'Enseignement Moral et Civique, ainsi que le domaine 2 et 3 du socle commun : « des méthodes et des outils pour apprendre » et « la formation de la personne et du citoyen ». Les planisphères ont, par exemple, plusieurs projections possibles et ceci dépend du choix de l'auteur de la carte. Cela permet de montrer aux élèves le monde selon plusieurs points de vue et ainsi leur apprendre à en accepter la pluralité : le planisphère montrant l'Europe au centre du monde n'est en effet qu'une des multiples façons de représenter le monde. Un lien avec le français est aussi possible lorsqu'on travaille sur une carte. La carte est un outil de communication, cela demande donc qu'elle soit lue, des compétences de lecture sont alors exercées, mais aussi qu'elle soit commentée oralement, le langage oral est donc aussi travaillé. Les cartes peuvent, être construites, en plus d'être lues: des compétences d'écriture sont également utilisées. Il s'agit par exemple d'écrire la légende, de représenter l'organisation de la carte etc. Les quatre composantes de l'enseignement du français « lire, dire, écrire, comprendre » sont donc travaillées, ce qui permet de développer des compétences prévues par le domaine 1 du socle de compétence : « des langages pour penser et communiquer ». De plus, le travail sur l'échelle permet de travailler des compétences de mathématiques sur la proportionnalité qui est au programme de cycle 3 également. La création de carte permet aussi de travailler des compétences d'art plastique avec le choix de couleurs et d'organisation des données. Tout ceci nécessite là aussi une méthodologie et permet aux élèves de développer une analyse critique vis à vis de la carte : d'après Jean Paul Bord (2012, p.26), la carte nécessite une réflexion, en amont, sur ce que l'on va et veut représenter, une construction au centre puis un travail d'analyse sur ce qui a été construit par la suite.

La carte peut aussi être utilisée pour la mise en place d'une différenciation. L'exercice de lecture d'une carte rend plus accessible et plus concret les limites et organisations de territoires pour les élèves qu'un texte ou qu'un discours de l'enseignant décrivant le territoire historique. Les recherches ont, de plus, montré que chaque élève apprend avec des styles cognitifs différents. D'après Astolfi (1992, p. 188), certains élèves retiennent mieux certaines informations s'ils les visualisent : ils ont tendance à restituer le savoir en reconstruisant des images et en figurant les éléments. De même, les élèves qui s'approprient les savoirs par une attitude engagée, par l'action, vont mieux retenir les savoirs en construisant une carte. La carte est donc un outil qui a bien sa place à l'école, son utilisation en classe peut être très variée. En ce qui concerne la discipline de l'histoire, les programmes prévoient d'utiliser la carte de façon très réductrice par rapport à toutes ses possibilités. Il reste donc à cibler ce qu'elle peut apporter à l'enseignement de l'histoire, en dehors d'une simple contextualisation de territoire.

C) La carte dans l'enseignement de l'histoire

1) Un outil compatible mais secondaire…

La matière de l'histoire se rapporte davantage à la construction du temps et la carte à la construction de l'espace. C'est pourquoi elles sont toutes les deux rarement associées dans les usages scolaires. Pourtant, de nombreux didacticiens insistent sur le fait qu'il faille présenter espace et temps simultanément aux élèves. Philippe Claus, dans le colloque *Apprendre l'histoire et la géographie* organisé à Paris le 12, 13 et 14 décembre 2002, dans la partie « l'enseignement de l'histoire et de la géographie pour tous : quelles finalités, quels enjeux ? » précise : « il apparaît ainsi que la compréhension des repères patrimoniaux - qu'il s'agisse d'événements, de périodes, de personnages historiques ou de termes signifiants - ne peut faire l'économie de leur dimension spatiale et du recours aux cartes. De même une étude des grandes agglomérations ou des paysages ne peut-elle se passer de repères historiques ». Il montre donc le lien qui unie géographie et histoire et le fait de devoir traiter les deux ensemble, ce que la carte historique permet de faire. Elle est d'ailleurs utilisée depuis longtemps dans l'enseignement de l'histoire.

Des cartes apparaissaient déjà en 1850 dans le manuel d'histoire d'Ernest Lavisse mais avec un rôle purement illustratif de la leçon. Les cartes ont, par la suite, dans les manuels, longtemps, été placées à côté de la leçon, sans aucun commentaire ou lien fait entre les deux. Aujourd'hui la carte apparaît dans les manuels accompagnée de questions la concernant pour

que les élèves s'interrogent sur ce qu'ils observent, la carte est donc davantage inclue dans la leçon d'histoire. Mais elle apparaît toujours dans le but de contextualiser et de localiser le territoire de l'époque historique étudiée, son utilisation n'est donc pas variée même si elle démontre une évolution. Il est possible de l'intégrer encore davantage dans l'enseignement de l'histoire.

2) … Pourtant utilisable comme tout autre document historique …

Le document dans l'enseignement de l'histoire est important. Stanislas Hommet et Alain Dalongeville (2009, p.78) listent ses différentes utilisations possibles et parmi elles, ils mettent en avant celle qui permet aux élèves de se poser des questions et d'être en situation de recherche ou confrontés à des « situations problèmes ». Dans cette utilisation, les documents permettent de vérifier ou non des hypothèses que les élèves se sont posées en début de séance ce qui les amène à être acteurs de leurs apprentissages. Ces documents peuvent aussi avoir différentes natures. Dans le colloque *Apprendre l'histoire et la géographie* organisé à Paris le 12, 13 et 14 décembre 2002, dans la partie « La place des documents dans l'enseignement de l'histoire et la géographie » Gérard Garnier et Françoise Picot listent les différentes types de documents qui peuvent être utilisés dans l'enseignement de l'histoire. Cela peut être des « documents sources », véritable texte ou image historique, « documents produits par la recherche » ou bien des « documents construits » par un pédagogue. Le meilleur type de document est selon eux le document source car c'est l'outil avec lequel le chercheur en histoire travaille.

Puisque la carte est par sa nature un document, elle peut aussi être utilisée comme tel dans l'enseignement de l'histoire et donc être employée de façon variée. Elle peut, par exemple, participer à cet enseignement problématisé en étant introduite avant tout discours historique, en début de séance, pour susciter des questionnements aux élèves et ainsi inverser l'usage qui en est fait : partir des cartes pour aller vers le discours historique plutôt que de partir du discours pour lire des cartes qui le confirment et le contextualisent. La carte est, en effet, un support informatif dont on peut tirer des savoirs disciplinaires de sa lecture. De plus, d'après le classement opéré par Gérard Garnier et Françoise Picot, les documents sources sont ceux qu'il faut privilégier en histoire. Une carte historique peut aussi être une carte créée dans une époque antérieure représentant la vision du monde à cette période là, il est ainsi possible de proposer aux élèves des cartes d'époques qui peuvent renseigner sur la manière de voir le monde de l'époque est donc apporter des informations aux élèves, la carte peut donc être un outil d'analyse sur la période étudiée. La carte est également un document qui est fait pour

être construit. Cet exercice est très peu proposé en histoire et permettrai pourtant de constituer une trace écrite car la carte historique est un outil synthétique. Construire une carte historique demande d'avoir de bonnes connaissances sur la période de l'histoire que l'on veut représenter et de s'être intéressé à l'étude du territoire de cette période. D'après les recherches d'Aïcha Bensimmas (2011, p.282), les enseignants montrent que la construction de carte en histoire permet d'aider les élèves à réfléchir sur l'organisation du territoire à cette époque et sur les changements qu'il connaît puisque ce sont les élèves qui les créent eux-mêmes. Cela leur apprend également à repérer les éléments qu'ils situent ou colorient et ainsi à mieux les mémoriser. Retenir les savoirs en histoire et avoir une conscience du temps ne sont, en effet, pas des données naturelles, mais s'acquièrent par construction intellectuelle.

3) … Et servant le repérage dans le temps

Pour que les élèves s'approprient les savoirs historiques, il faut qu'ils arrivent à se repérer dans la profondeur du temps historique. Catherine Souplet, (2012, p.43) montre que les élèves ont besoin de faire des « va et vient » constants entre le temps présent qu'ils vivent et la période passée qu'ils étudient. Il est nécessaire qu'ils partent de ce qu'ils connaissent pour s'en éloigner petit à petit et comprendre ce qui les différencie de cette période passée. Ils apprennent à faire de même en comparant deux périodes passées ce qui leur permet de se construire des « concepts » des périodes concernées. Deux étapes se distinguent ainsi dans l'apprentissage de savoirs historiques : la comparaison entre la période actuelle et la période passée dont se dégage un concept global de la période historique puis la transformation de ce concept en savoirs historiques grâce à la confrontation avec des documents (Cariou, 2012, cité par Catherine Souplet, 2012, p.43). Cariou nomme cela le « modèle transformatif de l'appropriation du savoir ». Les élèves retiennent également mieux un événement s'ils arrivent à en saisir le sens, c'est à dire à voir en quoi cet événement constitue une rupture dans le temps. Ils se représentent donc l'histoire comme une suite d'événements ruptures qui constituent, petit à petit, des progrès vers leur période actuelle. (Lautier, 2001, citée par Catherine Souplet 2012,p.42). La lecture de cartes historiques permet de travailler le repérage dans le temps car elle montre l'évolution progressive d'un territoire suivant différentes étapes et différents moments historiques. Elle rend alors plus concret la mise en place du temps qui passe en montrant les évolutions et changements. Puisque les élèves apprennent mieux les savoirs historiques en comparant leur époque présente avec celles qu'ils étudient, ils peuvent faire de même avec les cartes en comparant les limites actuelles de la France et celles de l'époque étudiée, ceci leur apporte des repères. En visualisant les changements spatiaux qu'un événement a apporté, cela leur permet également de mieux comprendre le sens de cet événement et donc également d'en faire un repère au sens où l'entend Lautier.

La carte est donc finalement un outil qui s'insère facilement dans l'enseignement de l'histoire puisqu'il aide les élèves à se repérer dans le temps, à construire des savoirs historiques, et parce qu'il est, par sa nature, un document qui permet d'entrer dans une démarche de recherche et ainsi de rendre les élèves acteurs. Cependant, la carte en histoire pose aussi quelques interrogations sur son utilisation dont tout enseignant doit avoir conscience. Patrick Boucheron s'interroge sur la difficulté à représenter des phénomènes complexes de l'histoire sur une carte (revue *Espace et Temps*, 1998, numéro 68, p.59-66). Il montre qu'une carte ne peut pas rendre compte de tout et puisque son but est de rendre lisible des éléments abstraits, les complexités historiques sont simplifiées. Les cartes montrent donc des faits qui n'ont pas été exacts dans la réalité, il est donc difficile, selon Patrick Boucheron, de ne pas donner une lecture trompeuse de l'histoire à travers leur lecture.

En définitive, la carte est outil dont la nature et l'utilisation ont beaucoup évolué dans le temps à tel point qu'aujourd'hui il existe une pluralité de cartes dont l'emploi peut varier. De plus, tout le monde peut, aujourd'hui, se procurer une carte mais sa lecture demande un vrai questionnement. C'est pourquoi il est important que les élèves apprennent à s'approprier cet outil à l'école et ce dès la maternelle, afin qu'ils deviennent aptes à le lire correctement dans leur vie future. La carte permet également de développer des compétences de repérage dans l'espace et d'apprendre à localiser les différents lieux du monde et soi-même. Ces compétences se rapportent davantage à la géographie, discipline à laquelle elle est liée depuis ses origines. Mais elle n'est plus réservée qu'à ce domaine et est utile pour travailler des compétences d'autres disciplines, notamment celle de l'histoire. L'enseignement de l'histoire utilise cependant la carte de façon secondaire, seulement dans un but de contextualiser le territoire historique étudié aux élèves. Il a été montré que ceci est réducteur à la fois pour les possibilités qu'offre la carte, en plus d'être lue elle peut aussi être construire et interprétée, mais également dans ce qu'elle peut apporter à l'enseignement de l'histoire. Si elle est utilisée autrement qu'une contextualisation de territoire, elle aide à apprendre à se repérer dans le temps et permet un apprentissage actif des savoirs historiques tout en développant les savoir faire qui y sont liés puisque tout usage de la carte demande la mise en place d'une méthodologie. Ces idées vont être maintenant mises en pratique dans une séquence d'histoire utilisant des cartes dans une classe de CM1.

Mise en œuvre didactique

Il a été montré que les cartes et la matière de l'histoire sont compatibles et qu'il existe même, dans cette discipline, d'autres utilisations possibles, pour les représentations cartographiques, que celle de la visualisation et contextualisation d'un territoire historique. En effet, celle-ci est réductrice par rapport aux multiples possibilités qu'offre la carte. Des séances d'histoire qui en emploient de différentes façons sont testées par une classe de CM1. La population des élèves de cette classe ainsi que les objectifs de la séquence vont être présentées puis suivies du déroulé des séances et de leurs résultats.

A) Objectifs de la séquence au regard des élèves y participants

Dans cette séquence, la carte est, tout d'abord employée comme un document qui permet aux élèves de faire des hypothèses sur ce qu'ils observent et analysent. L'exercice de construction d'une carte est, ensuite, proposé, c'est un exercice qui est très peu pratiqué en classe, ses apports pour les élèves sont donc questionnés. Il faut aussi interroger le fait que les cartes permettent aux élèves de se repérer dans le temps, pour cela elles sont utilisées comme une frise chronologique. Finalement, il s'agit de tester la faculté de la carte à être plus explicite pour les élèves qu'un texte historique. Ces différents emplois sont présentés à une classe de 27 élèves de CM1 (12 garçons et 15 filles) dans sept séances suivant un ordre chronologique, conformément au programme d'histoire du cycle 3, s'étendant des Grandes Invasions (III^{e} siècle après J.-C.) au règne de Louis IX (XIII^{e} siècle). Ces séances sont testées par les élèves entre la fin de la période 2 et la moitié de la période 3. Il n'y a dans cette classe pas de matériel numérique : le tableau est un tableau à craie. Il n'est donc pas possible de proposer un travail avec les cartes en lien avec le numérique.

Les élèves de cette classe ont tous 9 ans sauf deux qui en ont déjà 10 lors de la mise en place de ces séances. Quelques élèves de cette classe ont de bonnes connaissances historiques. Ils montrent un réel intérêt pour l'histoire. Mais pour l'ensemble des élèves les évaluations sommatives des périodes 1 et 2 ont montré des difficultés à retenir les savoirs historiques. Tous les élèves de la classe sont donc inclus dans cette expérimentation afin de voir si ces utilisations variées de la carte leur permettent ou non de mieux comprendre, connaître et réinvestir des connaissances par rapport aux séquences précédentes (une sur la Préhistoire et une autre sur les Gaulois et la Guerre des Gaules) qui n'en utilisaient pas. Les

méthodes pour s'approprier ces savoirs sont les mêmes dans ces séances : à la fin de chacune d'elles, la frise chronologique de la classe, qui est accrochée au mur, est complétée par les élèves afin qu'ils verbalisent ce qu'ils ont appris et retenu après l'institutionnalisation. Ceci leur permet de pouvoir s'y référer à n'importe quel moment. Un rappel a aussi lieu en début de chaque séance pour que les élèves se souviennent des leçons précédentes. Depuis le début d'année, chaque séance d'histoire débute également par une problématique trouvée collectivement à laquelle les élèves doivent répondre à la fin de la séance grâce à une étude de documents.

Les élèves ont, par contre, une bonne maîtrise des méthodologies de l'étude de documents historiques. Ils ont appris à reconnaître leurs natures et à s'interroger sur leurs sources : ceci se fait maintenant presque de façon automatique pour une partie des élèves. Pour ce qui est des cartes, les élèves ont déjà étudié sa méthodologie de lecture et d'analyse en géographie, mais trop peu pour être bien maîtrisée par tous. Quelques cartes historiques leur ont aussi été présentées lors des deux séquences précédentes d'histoire mais elles avaient toutes pour but de seulement contextualiser le territoire historique étudié : elles n'ont pas suscité de réflexions poussées de la part des élèves. Ces séances d'histoire ont donc également pour but de permettre aux élèves de mieux maîtriser l'outil de la carte, en la manipulant de différentes façons.

B) Contenu de la séquence

Séances	Compétences travaillées	Savoirs historique enseignés	Rôle de la carte	Déroulement des séances
Séance 1	- Se repérer dans le temps - Utiliser des cartes - Faire des hypothèses - Coopérer et mutualiser	- Thème 1 « Et avant la France ? » : « Les grands mouvements et déplacements de populations (IV^{e} siècle) »	→ Un document permettant de faire des hypothèses	**1) Rappel, collectif** de la séquence précédente **2) Découverte, collective** : analyse de cartes (cf. annexe séance 1) pour la mise en forme d'hypothèses **3) Recherche, individuelle ou en binôme** sur les documents à propos des ententes ayant existé entre les Barbares et l'Empire romain **4) Mise en commun, collective** **5) Institutionnalisation**
Séance 2	- Se repérer dans le temps - Utiliser des cartes - Faire des hypothèses	- Thème 1 « Et avant la France ? » : « Clovis et Charlemagne, Mérovingiens et Carolingiens dans la continuité de l'empire romain »	→ Un document permettant de faire des hypothèses	**1) Rappel, collectif** de la séance précédente **2) Découverte, individuelle** : analyse de cartes (cf. annexe séance 2) pour la mise en forme d'hypothèses **3) Mise en commun, collective** des hypothèses **4) Recherche, en binôme** sur les documents à propos du baptême de Clovis et de la création de la dynastie des Mérovingiens **5) Mise en commun, collective** **6) Institutionnalisation**
Séance 3	- Se repérer dans le temps - Comprendre des documents - Pratiquer différents langages - Coopérer et mutualiser	- Thème 1 « Et avant la France ? » : « Clovis et Charlemagne, Mérovingiens et Carolingiens dans la continuité de l'empire romain »	→ Un document plus explicite qu'un texte ?	**1) Rappel, collectif** et comparaison des hypothèses à propos du territoire de Charlemagne faites durant la séance précédente **2) Recherche, en binôme** sur les documents à propos de la façon dont Charlemagne administrait son empire **3) Mise en commun, collective** **4) Institutionnalisation**

Séance 4	- Se repérer dans le temps - Comprendre des documents - Utiliser des cartes	<u>- Thème 1 « Et avant la France » :</u> « Clovis et Charlemagne, Mérovingiens et Carolingiens dans la continuité de l'empire romain » et « Les grands mouvements et déplacements de populations (X^{e} siècle) ».	→ La création d'une carte	**1)Rappel, collectif** et recherche d'hypothèses sur la fin de l'empire de Charlemagne **2) Recherche, individuelle** sur les documents (cf. annexe séance 4) pour préparer les éléments présents sur la carte **3) Mise en commun, collective** et création de la carte qui sert de trace écrite (cf. annexe séance 4)
Séance 5	- Se repérer dans le temps - Comprendre des documents - Pratiquer différents langages - Utiliser des cartes	- <u>Thème 2 « Le temps des rois » :</u> « L'étude de la monarchie capétienne et la construction territoriale du royaume de France »	→ Un document permettant de répondre aux hypothèses	**1) Rappel, collectif** et recherche d'hypothèses sur les rois qui ont pris le pouvoir après Charlemagne **2) Recherche, en binôme** sur les documents à propos de la construction territoriale du royaume de France (cf. annexe séance 5) **3) Mise en commun, collective** **4) Institutionnalisation**
Séance 6	- Se repérer dans le temps - Comprendre des documents - Pratiquer différents langages - Utiliser des cartes	<u>- Thème 2 « Le temps des rois » :</u> « Louis IX, le « roi chrétien » au XIII^{e} siècle »	→ Un document plus explicite qu'un texte ?	**1) Rappel, collectif** et recherche d'hypothèses sur les différents noms de Louis IX **2) Recherche, individuelle** sur les documents à propos du règne de Louis IX (cf. annexe séance 6) **3) Mise en commun, collective** **4) Institutionnalisation**
Séance 7	Évaluation	Les élèves sont évalués sur les compétences suivantes : - **Lire des cartes et prélever des informations** - **Se repérer dans le temps** - **Répondre à des questions par une phrase** (Pratiquer différents langages) - **Retenir et restituer des savoirs historiques**	→ Un document pour se repérer dans le temps	

*Séances 1 et 2 :

- *Présentation :*

Les deux premières séances sont présentées simultanément car elles utilisent des représentations cartographiques avec un même objectif : formuler les problématiques des séances grâce à une lecture et une analyse de cartes et trouver quelques hypothèses qui y répondent. La première séance porte sur les Grandes Invasions et la fin de l'Empire romain, la deuxième sur Clovis. À cette période de l'histoire, la Gaule et les territoires qui l'entourent connaissent beaucoup de bouleversements et de changements. La lecture de cartes (cf. annexe séance 1) permet donc de rendre cela visible aux élèves et de leur faire déduire les savoirs historiques qui en découlent. Ceci diffère de ce qui avait été fait dans les séquences d'histoire précédentes car c'est l'inverse qui avait été proposé aux élèves. Une étude de document, sans carte, leur avait introduit le contexte du territoire historique et ils avaient ensuite observé une carte pour confirmer les connaissances extraites des documents. Ici, l'analyse de carte est donc plus poussée car il s'agit de découvrir les savoirs historiques, non de les affirmer. Si deux séances sont choisies pour faire cet exercice, c'est pour que lors de la première séance cet exercice soit fait de façon collective avec l'enseignant, car c'est la première fois que les élèves y sont confrontés. Ainsi, lors de la deuxième séance, ils peuvent faire l'exercice de manière individuelle en répondant à un questionnaire, (cf. annexe séance 2) qui à partir de l'observation des cartes (cf. annexe séance 2), doit les mener à faire des hypothèses.

- *Résultats :*

Lors de la première séance, l'enseignant laisse d'abord un temps individuel de réflexion aux élèves pour qu'ils aient un premier contact avec les cartes. Il leur demande, ensuite, collectivement, de décrire ce qu'ils voient, sans chercher à l'expliquer, et écrit leurs réponses au tableau. Finalement, il reprend ces éléments trouvés par les élèves et les amène à rentrer dans l'analyse de ce qu'ils ont observé en leur posant des questions : « Que peuvent représenter ces flèches ? », « A quoi correspondent les mots écrits sur les cartes et pourquoi certains se retrouvent plusieurs fois ? », etc. Cet exercice d'analyse de carte est difficile pour les élèves, car ils ne l'ont jamais vraiment pratiqué, l'enseignant doit être très guidant. Ainsi, l'activité prend également du temps, le moment de l'institutionnalisation est raccourci à cause de cela. Mais grâce à cette réflexion poussée sur les cartes, les élèves l'ont déjà bien préparée.

Lors de l'analyse des cartes, ils savent formuler le fait que sur la carte 2 les flèches représentent l'arrivée de populations. Seul le nom de « Francs » leur évoque quelque chose, les cartes leur servent à déduire que les Wisigoths, Vandales, Huns, etc. étaient d'autres peuples comme celui des Francs. Ils se demandent ensuite si c'est l'arrivée de ces peuples qui a fait disparaître l'Empire romain car le nom des peuples se retrouve sur les deux cartes et remplace l'Empire romain. La problématique des élèves décidée collectivement est donc: « Comment l'Empire romain a-t-il fini par disparaître ? ». Leurs hypothèses consistent à reprendre les éléments qu'ils ont extrait des cartes : « des peuples sont venus, il y a eu des guerres que l'empire romain a perdues ». Un élève remarque d'ailleurs que des étoiles apparaissent sur les cartes ce qui peut représenter des guerres entre ces peuples et l'empire. D'autres questions pertinentes sont posées par les élèves : « Les Huns apparaissent sur la deuxième carte mais pas la troisième : cela veut dire qu'ils ne sont pas installés comme les autres peuples, pourquoi ? », « La Bretagne est séparée des autres territoires, pourquoi ? » Une fois qu'ils ont compris comment lire les cartes et le contexte qu'elles introduisent, cela suscite leur intérêt, et ce davantage que le travail sur les cartes proposé dans les séquences d'histoire précédentes. Il leur avait, en effet, paru répétitif d'étudier des éléments d'une carte déjà découverts dans des documents.

Les cartes montrent seulement l'aspect guerrier et violent de ces arrivées de populations au sein de l'empire romain. Des documents complètent cela pour montrer les ententes qui ont existé entre ces peuples et l'Empire romain. Le langage oral est travaillé lors de cette séance puisque les élèves verbalisent ce qu'ils lisent des cartes, et ils doivent se mettre d'accord pour une interprétation collective qui débouche sur une problématique et des hypothèses ; la méthodologie de lecture de la carte est aussi travaillée, les élèves s'interrogent sur ce qu'ils observent et ce que cela représente. Leur capacité de lecteurs sont donc aussi sollicitées. Certains éléments leur paraissent plus clairs que d'autres, ils constatent que la carte délivre des éléments qui doivent être lisibles et compréhensibles par tous.

Lors de la deuxième séance, les élèves font le même exercice mais de façon individuelle en répondant à des questions qui doivent déboucher sur des hypothèses (cf. annexe séance 2). Pour répondre aux questions, certains élèves s'aident de ce qui est écrit sur les cartes, ainsi ils déduisent que le territoire de la Gaule est passé de « divisé » à « unifié » (cf. annexe séance 2), d'autres s'aident de la légende, ce qui montre des méthodologies différentes. Les couleurs de la carte les marquent car beaucoup certains expriment dans leur réponse qu'un territoire était rattaché à une couleur. De cette façon, beaucoup d'élèves arrivent à la conclusion que parmi les royaumes qui se sont crées après la chute de l'Empire romain, c'est celui de Clovis qui est devenu le plus important et que c'est lui qui a permis une unification en Gaule. Cependant, très peu se demandent comment Clovis avait agrandi son territoire, ils se contentent de dire ce qu'ils voient et de répondre aux questions sans chercher à faire d'hypothèses.

L'enseignant aurait dû prévoir des questions plus guidées partant d'une observation générale de la carte vers la mise en forme d'hypothèses car même si les élèves ont réalisé collectivement l'exercice la veille, il est encore difficile pour eux de le faire seul. Il aurait également pu être proposé que les élèves travaillent en groupe afin de s'aider et de confronter leur interprétation. Afin de palier aux manques de suppositions de la part des élèves à l'écrit, un travail est proposé de manière collective, à l'oral. La problématique dégagée de cet échange est : « Comment Clovis a agrandi le territoire des Francs ? ». De nombreux élèves émettent comme proposition que cela s'est produit grâce à des guerres. La trace écrite est un texte crée par les élèves à l'aide de mots clefs décidés collectivement : Clovis, roi Franc, territoire agrandi, la date de 496, baptême, unifier la Gaule, dynastie des Mérovingiens, Mérovée. Après l'institutionnalisation, afin de voir ce qui est compris et retenu par les élèves, l'enseignant leur demande les raisons pour lesquelles Clovis est un personnage historique important. Une grande partie des élèves citent en premier l'agrandissement du territoire, raison que l'on observe sur les cartes qu'ils ont analysées.

*Séance 3 :

- *Présentation :*

La séance 3 est liée à une séance intermédiaire, qui la précède, et n'est pas présentée ici car elle n'utilise volontairement pas de carte. Elles ont toutes les deux pour but de tester si la lecture de la description d'un territoire dans un texte est suffisante pour que les élèves réalisent de quelle étendue de territoire il est question. Ceci permet de vérifier si la carte est bien plus explicite qu'un texte pour les élèves. Cette séance intermédiaire est dédiée à l'étude du passage de la dynastie des Mérovingiens aux Carolingiens et sur le rôle important qu'a joué Charlemagne dans l'histoire. Un document historique (cf. annexe séance 3) y décrit ses conquêtes et permet d'avoir un aperçu de l'étendue de son empire. Il est demandé, en fin de séance, aux élèves s'ils sont capables de décrire la taille de l'empire de Charlemagne grâce au texte qu'ils ont lu. Ils doivent, pour cela, dessiner sa superficie sur une carte par groupe en se basant sur les indications que donne le texte. Ainsi, au début de la séance 3, portant sur l'administration de l'empire de Charlemagne, la même question est posée aux élèves, lors du rappel, et une carte de l'empire (cf. annexe séance 3) leur est montrée, afin qu'ils comparent la vision qu'ils en avaient avec celle que donne la carte et qu'ils disent si cela concorde ou pas.

- *Résultats :*

Les élèves travaillent par groupe : sept cartes de l'empire de Charlemagne sont rendues en fin de séance (cf. annexe séance 3), après le travail sur les documents. Sur les sept, une seule se rapproche de l'empire de Charlemagne. Dans l'ensemble, les élèves ont entouré les bons pays mais de façon séparée les uns des autres, comme s'ils ne formaient pas une unité. Ceci montre que les élèves ne visualisent pas géographiquement la définition d'un empire qui devrait englober plusieurs territoires dans un même bloc plutôt que des territoires séparés. La lecture du texte les a, peut-être, induit en erreur car ils ont entouré les pays actuels dont le texte fait mention. De plus, le fait de choisir une carte représentant les territoires d'aujourd'hui est anachronique et a peut-être aussi encouragé à ce qu'ils entourent les pays séparément, il aurait été plus judicieux de choisir une carte de l'Europe où les frontières des pays n'apparaissent pas. L'enseignant aurait aussi pu insister davantage sur la définition d'un empire. C'est cependant un moyen pour qu'ils comparent un territoire historique aux territoires d'aujourd'hui, comprendre qu'ils n'existaient pas en tant que tels à l'époque. Un groupe a, en effet, seulement entouré la France, ceci peut peut-être dire qu'ils comparent leur territoire d'aujourd'hui à l'empire de Charlemagne car puisque cela s'est déroulé sur notre territoire français. Les élèves de ce groupe pensent donc que l'empire de Charlemagne est le même que le territoire français d'aujourd'hui. Le manque de temps n'a pas permis que les élèves justifient leur choix en fin de séance, il aurait été intéressant qu'ils expliquent groupe par groupe leurs choix afin que, par une discussion collective, ils arrivent à définir une seule carte de l'empire de Charlemagne. Le fait d'avoir comparé leurs cartes avec celles représentant réellement l'empire de Charlemagne en séance 3 leur permet de conclure que l'empire était plus grand qu'ils ne l'imaginaient. Le fait, également, de situer avec eux la capitale de cet empire, Aix-la-Chapelle, en Allemagne les amène à déduire que Charlemagne n'est pas empereur de la Gaule ou de la France mais d'un ensemble de territoires. Ils ont, ainsi, corrigé la vision qu'ils avaient eue en entourant l'étendue de l'empire sur leur carte : l'empire de Charlemagne est bien un ensemble de pays.

Cette activité permet également aux élèves de se rappeler des repères géographiques, les pays d'Europe, qui avaient déjà été étudiés lors d'une séquence de géographie. Le langage oral est aussi exercé car les élèves ont dû se mettre d'accord pour entourer les frontières de l'empire, ils ont verbalisé sur leurs travaux et les ont comparés à la carte. Ceci les amène à mieux comprendre la notion d' « empire » et, ainsi, à enrichir leur lexique. La compréhension est aussi travaillée car les élèves ont lu, compris le texte et extrait les informations dont ils avaient besoin.

*Séance 4 :

- *Présentation :*

Dans cette séance, c'est la création de carte qui est travaillée par les élèves. Ce travail permet d'étudier la fin de l'empire de Charlemagne. Les élèves choisissent comme problématique en début de séance, après une réflexion collective : « Pourquoi et comment l'empire de Charlemagne, qui est si grand, a fini par disparaître ? ». Ils émettent des hypothèses qui sont vérifiées par une étude de documents (cf. annexe séance 4). Un document porte sur la séparation de l'empire de Charlemagne lors du traité de Verdun et un autre porte sur les invasions hongroises, normandes et sarrasines qui ont lieu dans l'empire. Au lieu de répondre à des questions, les élèves remplissent des tableaux (cf. annexe séance 4) qui doivent préparer la légende de la future carte. Il leur est demandé, pour compléter ces tableaux, de relever dans les deux documents les éléments importants qui vont figurer sur la carte (nom du petit-fils, de son territoire et de son étendue puis nom de peuples, du lieu où ils viennent et là où ils s'installent).

- *Résultats :*

Il est constaté que construire une carte est difficile pour les élèves. Ceci est dû au fait qu'ils n'ont pas l'habitude de cet exercice, certains ne l'avaient jamais pratiqué. Ils ont donc besoin de nombreux guidages pour réaliser la carte, en plus des tableaux qui préparent les éléments de celle-ci. L'enseignant est aussi passé de groupe en groupe, montrer et confirmer aux élèves qu'ils ont bien positionné les éléments car ils sont inquiets de ne pas les avoir placés correctement. Ceci permet de leur montrer que la création de carte demande une extrême précision. Cependant, chacun réussi finalement à créer sa propre carte et être fier du travail réalisé. Ils ont aimé le faire.

Le processus de création de carte permet aux élèves de mener des réflexions. En plus de celle sur la précision de la carte, ils se questionnent sur la façon de représenter les différents éléments. Ils proposent, par exemple, immédiatement des flèches pour représenter les arrivées des Vikings, Sarrasins et Hongrois. Le fait d'avoir déjà étudié des cartes qui représentent des invasions ainsi que des séparations de territoires (séances 1 et 2) les aide. Ils s'interrogent aussi sur le choix du titre car ils doivent le trouver eux-mêmes : cela leur permet de se questionner sur ce qu'ils ont représenté et les savoirs historiques en jeu. Ils travaillent également leur lexique et leur formulation car l'un d'entre eux propose comme titre « la destruction de l'empire de Charlemagne » puis la « séparation de l'empire ». Certains élèves réagissent en disant que la carte ne montre pas seulement la séparation mais que d'autres

éléments apparaissent et que le titre doit rendre compte de cela. Le titre est finalement « la fin de l'empire carolingien ». Cette réflexion sur la carte aurait pu être complétée par une analyse du choix du code couleur de la carte. Les élèves ont choisi les couleurs qu'ils voulaient sans se demander le lien que cela peut avoir avec les éléments qu'elles représentent, l'enseignant aurait donc dû plus pousser leur réflexion là-dessus. Mais ceci peut être fait lors d'une prochaine création de carte car il s'agit de la première fois qu'ils sont confrontés à l'exercice. En fin de séance, les élèves savent dire que la fin de l'empire de Charlemagne est due à des invasions et à une séparation de l'empire.

Des liens avec la géographie sont faits dans cette séance car les élèves doivent se souvenir des repères géographiques qu'ils ont appris. La langue écrite est aussi travaillée : les élèves expriment dans la légende les différents éléments représentés. Le titre demandée aussi un travail de vocabulaire. Enfin, un lien avec les arts plastiques est aussi fait puisque les élèves savent que cette carte est faite pour être lue, ils doivent donc faire attention à la présentation et prendre en compte leur futur lecteur et en réfléchissant sur l'effet recherché.

*Séance 5 :

- *Présentation :*

La carte apparaît comme un document qui permet de répondre à la problématique de la séance : « Quel(s) roi(s) prend(nent) le pouvoir après la disparition de l'empire de Charlemagne ? » et de vérifier les hypothèses des élèves. Deux cartes leur sont présentées (cf. annexe séance 5) : une du territoire royal sous Hugues Capet et une sous Louis IX. Elles doivent permettre de montrer aux élèves que le territoire royal commence à cette époque à se centrer vraiment sur la France, ce qui n'est pas le cas du royaume de Clovis et de l'empire de Charlemagne. Les cartes doivent également amener les élèves à se questionner sur le rôle qu'ont joué les Capétiens dans l'agrandissement du territoire royal. D'autres documents viennent compléter cela, ils présentent les rois capétiens et donnent des explications et les raisons de l'agrandissement du territoire royal sous leurs règnes.

- *Résultats :*

Les élèves sont plus à l'aise avec la lecture de carte car il s'agit de la cinquième séance de suite qu'ils en utilisent une. Ils n'ont eu aucun mal à la lire ainsi que sa légende et à en déduire que le territoire royal s'était agrandi. Ils savent également comparer le territoire français d'aujourd'hui à celui de l'époque et donc comprendre que même si cela s'est produit en France, le territoire n'était pas le même. Grâce à des questions de l'enseignant, ils remarquent facilement que le territoire étudié concerne maintenant la France et ne s'étend pas sur d'autres pays.

Mais leurs interrogations portent davantage sur le fait que le roi d'Angleterre possède un territoire au sud ouest de la France alors que l'Angleterre se situe au nord de la France, ce qui montre leur intérêt quant à la lecture de la carte et leur capacité à s'interroger sur ce qu'ils observent. La géographie est donc également travaillée et questionnée lors de cette séance, le lien entre histoire et géographie prend ici tout son sens, car l'histoire explique cet agencement de territoire à cette époque. Cette question permet à l'enseignant de palier au manquement de la séance précédente à propos de la réflexion sur le choix du code couleur. Le territoire anglais est, en effet, représenté en rouge et est donc beaucoup plus attractif pour l'œil que le territoire royal français en bleu. Les élèves s'interrogent donc sur les choix des auteurs de la carte, ce qui permet de les initier à l'esprit critique et de compléter leur travail d'analyse sur la carte. Mais la réflexion sur la taille du territoire royal et sur le rôle des Capétiens dans l'histoire de France sont ainsi devenus secondaires alors que c'est ce sur quoi devait porter la séance. L'enseignant rappelle, en fin de séance, aux élèves la problématique à laquelle ils doivent répondre. Ils restituent les noms des différents rois capétiens étudiés dans les documents et savent dire qu'ils ont agrandi le territoire français. Mais il faut quand même insister et faire comprendre aux élèves que la présence d'un territoire anglais en France n'est pas un savoir fondamental à retenir par rapport au rôle des Capétiens.

* Séance 6 :

- *Présentation :*

Dans cette séance, la carte est, ici aussi, un document qui permet aux élèves de répondre à la problématique : « Pourquoi appelle-t-on Louis IX « Saint-Louis » ou « le roi chrétien » ? » et de vérifier les hypothèses qu'ils trouvent. La carte intervient plus particulièrement pour leur expliquer ce que sont les croisades, elle questionne dans cette séance si elle est en elle-même suffisante et assez complète pour comprendre le phénomène historique des croisades ou si d'autres documents sont nécessaires pour la compléter et ainsi analyser si elle est bien plus explicite qu'un texte. Pour cela, les élèves doivent répondre, grâce à leur lecture de la carte, à des questions qui les guident à trouver la définition de « croisade » (cf. annexe séance 6). Une petite explication est prévue en fin de document mais elle est dissimulée aux élèves au moment où ils répondent aux questions. C'est seulement après la mise en commun que le texte explicatif est rajouté si besoin.

- *Résultats :*

Lors de l'étude de document, avant d'analyser la carte et en lisant son titre, certains élèves disent avoir déjà entendu le terme de « croisade » mais aucun ne sait donner de définition. Pour arriver à définir le terme, ils lisent la représentation cartographique et en prélèvent des informations : l'opposition entre monde chrétien et monde musulman, le fait qu'il y ait eu plusieurs croisades et qu'un déplacement de l'Europe vers l'Asie avait lieu. Ceci leur permet de répondre par groupe aux questions « qui oppose une croisade ? », « où ont-elles lieu ? », « quel est le but des croisades ? ». Les élèves les plus à l'aise savent répondre à presque toute l'intégralité du questionnaire et lier les informations pour tenter de définir ce qu'est une croisade. Les élèves avec plus de difficultés ont, quant à eux, du mal à lier ces mêmes informations voire mêmes à toutes les trouver. La carte comporte, en effet, beaucoup de noms de lieux géographiques qu'ils ne connaissent pas, ce qui les bloque dans leur lecture de la carte. Le plus difficile est de comprendre quel était le but des croisades car cela n'est pas explicitement dit. L' explication est donc révélée aux élèves qui l'associe avec toutes les informations qu'ils avaient déjà relevées, ce qui permet de définir le terme attendu.

Cette séance fait exercer aux élèves leur capacité de lecteur : ils comprennent que c'est en trouvant les bonnes informations sur la carte qu'ils peuvent définir le mot « croisade ». Leur lexique est donc enrichi. Le langage oral est travaillé car ils échangent entre eux, lors de la mise en commun collective, des informations qu'ils ont dégagées de leur lecture de la carte. Ils ont également pu réviser leurs repères géographiques en observant le mouvement qui part de l'Europe pour aller vers Jérusalem et également comprendre l'organisation religieuse des territoires à cette époque. Ils savent conclure en fin de séance que si Louis IX était appelé le « roi chrétien », c'est en partie parce qu'il avait participé à des croisades.

* Séance 7 :

- *Présentation :*

Cette séance a pour but de faire le point sur ce que les élèves retienne de chacune des séances présentées à la fois sur la méthodologie de lecture et d'analyse de carte, mais aussi sur les savoirs historiques. Pour cela, les élèves doivent remettre dans l'ordre les différentes cartes qui ont été étudiées lors des séances, puis les placer sur une frise chronologique (cf. annexe séance 7). À partir de ces cartes remises dans l'ordre, ils doivent réinvestir les savoirs historiques qui en découlent en leur trouvant un titre adéquat et en décrivant en quelques phrases ce qui s'est produit durant cette période. Cet exercice permet aussi de tester l'emploi de la carte comme un document utile au repérage dans le temps en vérifiant si les élèves arrivent à partir des informations et éléments qu'ils observent à les situer dans le temps et dans le contexte historique de leur période.

- *Résultats :*

Les élèves n'ont aucun mal à remettre dans l'ordre les cartes : cette partie de l'exercice est même facile pour eux, ce qui montre qu'ils ont donc bien retenu la chronologie des événements de la séquence et que la carte peut donc aider au repérage dans le temps. Mais ils ont plus de mal avec la deuxième partie : il leur est difficile de trouver un titre pour chacune des cartes, cet exercice n'a été exercé qu'une fois, lors de la création de carte. Il aurait donc fallu le faire travailler davantage aux élèves. Pour ce qui est de l'explication de la carte grâce aux savoirs historiques, un tiers des élèves a su le faire, ce qui démontre une bonne maîtrise à la fois de la méthodologie d'analyse d'une carte et des connaissances historiques. Les autres élèves de la classe restent dans le descriptif des éléments et des couleurs de la carte plutôt que dans l'explication des savoirs historiques. De nombreux élèves ne complètent d'ailleurs pas l'explication de toutes les cartes, ils ont ciblé celles avec lesquelles ils sont les plus à l'aise. C'est ainsi la carte portant sur la fin de l'empire de Charlemagne qui est la plus complétée car il s'agit de la carte que les élèves ont crée eux-mêmes. Peut-être que pour certains d'entre eux devoir analyser la carte pour restituer des savoirs est un travail trop exigeant. Ainsi, afin d'évaluer cela autrement, un quizz est proposé après la séance 7. Les élèves doivent, sur l'ardoise, poser trois questions de leur choix, concernant la séquence et leurs camarades y répondent ensuite collectivement. Cet exercice permet de mieux vérifier les connaissances historiques retenues. De nombreux élèves trouvent d'eux-mêmes les trois questions ce qui démontre de connaissances sur la séquence. Mais lors de la mise en commun et des propositions de réponse, des confusions entre Clovis, Charlemagne et Louis IX apparaissent chez plusieurs élèves : les savoirs historiques, en poussant dans le détail, sont donc encore confus.

Ainsi, durant ces séances, la carte est présentée de différentes façons aux élèves : comme document déclencheur de problématique et d'hypothèses (séances 1 et 2) ; comme document qui se crée pour résumer des informations (séance 4) ; comme document qui permet de répondre à des hypothèses et problématiques (séance 5) ; comme document permettant de se repérer dans le temps (séance 7). Elle est aussi montrée aux élèves de façon à vérifier s'il s'agit d'un document plus explicite pour eux que le texte pour comprendre les savoirs historiques pour vérifier si elle peut être utilisée en différenciation (séance 3 et 6). Les résultats factuels de ces séances ont été exposés. Il reste à les analyser dans une dernière partie afin de voir si de façon générale chacune de ces utilisations de la carte est bénéfique pour les élèves et les aident à mieux maîtriser la méthodologie de son analyse et à comprendre et acquérir les savoirs historiques.

Analyse des résultats

Les résultats des séances permettent de conclure sur l'apport de la carte à l'enseignement de l'histoire dans cette séquence. Par rapport aux attendus fixés, il s'agissait de voir si chacune des utilisations testées de la carte est bénéfique pour les élèves pour découvrir, connaître et réinvestir les savoirs historiques et aussi pour appréhender et s'approprier cet outil en développant leur esprit critique. Les nuances sur l'utilisation de la carte et les prolongements possibles vont être présentés par la suite.

A) Les apports constatés de la carte

Durant les deux première séquences d'histoire, pour l'apprentissage des savoirs historiques, il n'a pas été suffisant de remplir la frise chronologique de la classe et de faire un rappel en début de chaque séance. Lors des évaluations, de nombreux élèves ont, en effet, eu du mal à restituer les connaissances historiques apprises. Des améliorations sont constatées durant cette séquence et la carte y joue un rôle. Les élèves ne sont, en effet, pas habitués à utiliser des cartes en classe, et plus particulièrement en histoire. Ils ont donc découvert, dans ces séances, les savoirs historiques d'une autre manière. Alors que de nombreux élèves ne sont pas très intéressés par cette discipline, ceci a été différent lors de cette séquence. Au fur et à mesure des séances, ils deviennent de plus en plus à l'aise avec la lecture et l'analyse de cartes et beaucoup d'entre eux trouvent un aspect ludique à « deviner » ce qu'elles peuvent indiquer. Ceci se voit à plusieurs reprises par les questions qu'ils posent sur les cartes qui vont plus en profondeur que ce que l'enseignant a prévu. Il y a, par exemple, le questionnement de la présence d'un territoire en France appartenant au Royaume d'Angleterre durant la séance 5 ou encore des questions sur le royaume de Bretagne à part des autres royaumes barbares lors de la séance 1. La création de carte est également un exercice qui leur plait beaucoup, ils sont fiers du résultat final. La carte, dans cette séquence, est donc un élément motivant pour étudier de l'histoire et ainsi mieux retenir les savoirs historiques.

L'utilisation de cartes permet de montrer que des élèves retiennent mieux les éléments visuels qu'ils observent. Les représentations cartographiques pourront donc être utilisées en différenciation lors de prochaines séances d'histoire. De nombreux élèves sont marqués par les couleurs dans leur lecture des cartes et se souviennent ainsi de leur contenu et des différentes évolutions des découpages de territoires qu'elles représentent. Ils savent réinvestir des termes

comme « croisade » ou des lieux géographiques comme « Aix-la-Chapelle » qui sont des mots clefs qui se retrouvent sur les cartes de la séquence. Les élèves savent ainsi répondre, lors des rappels de début de séance, aux problématiques des séances précédentes. Et ce d'autant plus précisément quand il s'agit de problématiques qu'ils ont eux-mêmes trouvées grâce à l'étude des cartes (séances 1 et 2). De plus, pour répondre à ces questions, ils utilisent des éléments qu'ils ont observés sur les cartes. Par exemple, à la question « Comment Clovis a agrandi le territoire des Francs ? », les élèves citent en premier les guerres, raison que l'on observe sur les cartes qu'ils ont dû analyser. La création de carte (séance 4) permet également aux élèves de mieux retenir les éléments historiques : le fait de devoir choisir les savoirs historiques qui doivent apparaitre sur leur carte et ensuite de se questionner sur comment les représenter leur permet de trouver plus de sens dans ces savoirs historiques et ainsi de mieux les retenir. Ceci se retrouve dans l'évaluation en séance 7 car c'est la carte portant sur la séparation de l'empire de Charlemagne qui est celle que les élèves savent la mieux reconnaître et expliquer. L'exercice de construction de carte devrait donc être plus utilisé en classe. Enfin, dans la séance finale les élèves savent remettre, dans l'ordre chronologique, les différentes cartes. La chronologie des événements est donc maîtrisée par une grande partie d'entre eux. Beaucoup savent aussi, à partir de la lecture et analyse de ces cartes, expliquer les savoirs historiques qui en découlent.

Des progrès sur la méthodologie de lecture de la carte sont aussi constatés. Les élèves n'ont pas l'habitude d'utiliser des cartes et cela est une vraie difficulté en début de séquence car ils sont freinés dans leur compréhension et se contentent seulement de lire ce qu'ils observent. Le fait de commencer en séance 1 et 2 par une lecture et analyse de cartes qui mènent vers les problématiques de la séance permet aux élèves d'être confrontés à la méthodologie de cet exercice plus tôt dans la séquence et ainsi de la réutiliser. Au fur et à mesure des séances, ils deviennent ainsi plus à l'aise avec l'exercice et donc plus intéressés. Les élèves savent, par exemple, à partir d'une lecture et analyse de carte définir le terme de « croisades » (séance 6), ce qui témoigne d'une bonne maîtrise de l'analyse des éléments d'une carte. Ceci se aussi retrouve dans l'évaluation où une grande partie des élèves sait extraire des éléments des cartes pour en déduire des savoirs historiques, même s'ils ne les maîtrisent pas entièrement (séance 7). De plus, la construction d'une carte (séance 4) leur permet de penser le mécanisme de la lecture de carte, de comprendre le lien entre les éléments présents sur la carte et la légende. Cet exercice est l'occasion pour les élèves de s'interroger sur l'outil de la carte et ce davantage que les exercices de lecture : ils compris l'importance de la précision des éléments et de justement toujours se demander si les données d'une carte sont assez précises.

En plus d'aider les élèves dans leurs apprentissages des savoirs historiques et dans leur maîtrise de cet outil, la carte permet d'autres apports : de nombreux liens avec d'autres disciplines sont faits, elle est donc bien un outil qui permet de travailler plusieurs disciplines à la fois. Le langage oral est beaucoup pratiqué puisque les élèves verbalisent ce qu'ils observent collectivement. Du point de vue de la lecture d'éléments, les élèves sont de plus en plus à l'aise. Ils enrichissent aussi leur vocabulaire, les termes de « croisade » ou d'« empire » en sont des exemples. Des compétences de géographie sont aussi travaillées : les élèves voient l'évolution du territoire gaulois jusqu'à la construction du territoire français. Ils apprennent à repérer un lieu sur une carte, à le situer par rapport à eux mêmes et à d'autres lieux. L'utilisation de la carte comporte donc bien de nombreux avantages en histoire. Mais son emploi identifie, également, des limites qu'il faut relever, ce qui amène aussi à penser à des prolongements possibles.

B) Nuances de l'utilisation de la carte en histoire et prolongements possibles

La carte est associée à l'espace et à sa représentation alors que l'histoire est associée au temps : il est parfois complexe pour l'enseignant de concilier les deux. Il n'est pas, par exemple, toujours facile d'inclure des cartes dans des séances d'histoire car il faut s'interroger sur la possibilité des savoirs historiques enseignés à pouvoir être représentés sur une carte. Cette dernière ne peut, en effet, pas tout montrer. La séquence d'histoire présentée est constituée d'une huitième séance portant sur la féodalité et la société des trois ordres sous Louis IX et aucune carte n'a pu être utilisée pour enseigner cela aux élèves. Il n'est donc pas toujours possible d'utiliser des cartes dans toutes les séances d'histoire. Lorsqu'elles peuvent être intégrées dans les séances, leur choix pose quand même problème. Lors la séance 5, les élèves s'interrogent davantage sur la présence du royaume d'Angleterre sur le territoire français plutôt qu'au phénomène de la construction du territoire royal français car le code couleur de la carte rend cela plus attractif. L'enseignant est limité dans le choix des cartes, il lui est difficile de les construire lui-même et le fait qu'elles ne soient pas beaucoup utilisées en histoire rend complexe d'en trouver qui montrent exactement les savoirs historiques souhaités. Il faut aussi que la représentation de l'espace choisie ne soit pas anachronique. Lors de la séance 3, les élèves doivent rendre des cartes montrant les frontières de l'empire de Charlemagne déduites de leur lecture d'un texte. Les cartes que l'enseignant leur donne, sont des cartes de l'Europe avec les frontières actuelles, ce qui amène à des difficultés et des confusions pour les élèves. Il aurait été plus pertinent de leur donner une carte sans frontière.

Ceci reflète la complexité du mélange entre le temps, l'espace et sa représentation pour l'enseignant. Si la carte se retrouve souvent utilisée de façon secondaire en histoire, c'est que son utilisation n'est pas toujours possible et aussi qu'elle est limitée dans les éléments qu'elle peut représenter alors que le document écrit peut rendre compte de davantage d'informations et dépend moins des choix de son auteur.

La carte se révèle ainsi plusieurs fois incomplète pour amener les élèves vers un apprentissage précis des savoirs historiques. Durant la séance 6, les élèves ne peuvent pas définir entièrement ce qu'était une croisade avec la seule utilisation de carte. Les plus à l'aise d'entre eux se rapprochent de la définition mais les autres n'y parviennent pas: un texte doit être proposé par l'enseignant pour compléter les éléments donnés par la carte. Durant les séances 1 et 2, les cartes ne sont également pas suffisantes pour répondre aux hypothèses qu'elles ont permis de soulever, des documents sont ainsi étudiés par les élèves pour compléter les éléments analysés sur les cartes. Il a été question de savoir si la carte est plus explicite pour les élèves qu'un texte historique. Les résultats des séances montrent que non, bien que les cartes remplies en groupe, par les élèves lors de la séance 3, démontre une vraie difficulté à définir ce qu'est un empire par rapport à un pays ou royaume avec une simple lecture de texte. La carte est donc quand même nécessaire pour visualiser et comprendre l'organisation d'un territoire comme les programmes le prescrivent car ceci empêche des fausses représentations s'installer chez les élèves. Cartes et documents sont donc en histoire complémentaires. Enfin, lors des rappels collectifs en début des séances et dans les travaux de l'évaluation de la séance 7, des erreurs apparaissent chez les élèves. Ils confondent Clovis, Charlemagne et Louis IX et attribuent aux uns les faits des autres. Les cartes permettent bien un certain repérage dans le temps en structurant les différents passages d'une dynastie à l'autre et d'un territoire à un autre, ceci se voit dans la remise en ordre des différentes cartes de la séance 7. Cependant, des difficultés persistent pour les élèves dans l'apprentissage en profondeur des savoirs historiques, les cartes n'ont pas permis d'améliorer entièrement cela.

En prolongement, il serait intéressant d'intégrer la carte en histoire dans une classe équipée d'un tableau numérique. Il a, en effet, été montré que l'utilisation de cartes dans la vie de tous les jours est de plus en plus liée au numérique. Il faut donc que les élèves sachent les utiliser à la fois sur format papier et numérique. De plus, avec un tableau numérique, la visualisation collective de la carte serait alors facilitée car il suffirait de la projeter sur le tableau et les mises en commun seraient plus rapides. Pour cette séquence, les photocopies sont faites en couleur pour que la visualisation des informations soit meilleure pour les élèves, mais le problème de la taille des cartes n'est pas réglé, les photocopies obligent à avoir des

petits formats. Avec un tableau numérique les élèves pourraient aussi venir au tableau pour montrer des éléments de la carte ce qui n'est pas réalisable avec le format papier. Tous les élèves, en effet, n'ont pas trouvé directement les éléments dont il était question à l'oral, collectivement. Le tableau numérique permettrait donc également un réel gain de temps.

Le tableau numérique serait aussi très utile, pour la création de carte. Un élève pourrait venir au tableau pour proposer lui même l'endroit de la carte où doivent apparaître les éléments. L'enseignant ne serait ainsi pas obligé de passer à chaque table pour confirmer aux élèves qu'ils les ont bien placés. Les élèves pourraient aussi davantage réfléchir sur le code couleur, car il aurait la possibilité d'en tester plusieurs et d'effacer proprement. Une carte exemple est bien affichée au tableau lors de la réalisation de l'exercice mais tous les élèves ne la voient pas bien et il est plus difficile de faire venir un élève au tableau pour le faire réfléchir sur tout ces différents points. Le numérique permettrait également la création par les élèves d'un *stop motion* qui ferait s'enchaîner plusieurs cartes montrant l'évolution que les territoires ont connue de la fin de l'empire romain à la création du royaume de France sous les rois capétiens. Ceci montre, à nouveau, que le numérique permet une vraie évolution pour la cartographie et que cela peut être très utile et intéressant en milieu scolaire.

Bien que la carte doive être présentée aux élèves dès le cycle 1, l'exercice de son l'analyse est un exercice qui n'est pas maîtrisé par tous car très peu en avaient déjà utilisées. Lors des premières séances, c'st un exercice qui a pris beaucoup de temps au détriment de la trace écrite et de l'institutionnalisation, davantage qu'avec un document. Il faut plusieurs séances pour que les élèves le maîtrisent et il n'est pas encore acquis par tous.. Les travaux de la séance 7 montrent que certains élèves restent dans le descriptif plutôt que dans l'analyse. Il faudrait donc que les élèves utilisent encore des cartes lors de futures séances d'histoire pour perfectionner son étude et analyse. Les résultats des séances montrent que c'est seulement quand la méthodologie d'analyse de carte est bien maîtrisée que son utilisation devient intéressante et bénéfique pour mieux comprendre et retenir les savoirs historiques. La création de carte pourrait aussi être proposée à nouveau car les élèves n'ont fait qu'une fois cet exercice. De plus, lors de cette séance de création de carte, une réflexion sur le code couleur n'est pas proposée alors qu'il aurait été intéressant de le faire.

Puisque que la carte permet de développer des compétences dans d'autres disciplines que celle de l'histoire, des réinvestissements dans les disciplines concernées pourraient être proposés. En géographie, la carte pourrait être utilisée dans une séquence pour voir si les élèves arrivent à utiliser la méthodologie qu'ils ont apprise dans un contexte autre. Les lieux géographiques travaillés (Jérusalem, Aix-la-Chapelle, etc.) pourraient eux aussi être réinvestis

en demandant aux élèves de les localiser sur une carte actuelle pour voir s' ils ont acquis des méthodes de repérage dans l'espace et de localisation. La carte permet également de développer des compétences en français, notamment en lecture avec le prélèvement d'informations et d'éléments. Il faudrait donc se demander si cela contribue au progrès des élèves dans leur capacité de lecture: sont-ils plus à l'aise avec le prélèvement d'éléments pour la compréhension d'un texte littéraire ?

Finalement, les utilisations de carte les plus bénéfiques pour les élèves sont sa création (séance 4) ainsi que le fait de l'utiliser pour faire des hypothèses (séances 1 et 2). Dans l'évaluation de la séance 7, les cartes des séances 1, 2 et 4 sont celles que les élèves remplissent avec le plus d'aisance et donc celles qui sont le mieux expliquées. Ce sont également les deux utilisations qui permettent le plus efficacement, à la fois de travailler la méthodologie de l'analyse de carte et une appropriation des savoirs historiques, comme cela vient d'être montré. Cependant, la création de carte est un exercice complexe et long à mettre en place sans tableau numérique.

Le fait que les élèves aient su remettre dans l'ordre les cartes lors de l'évaluation en séance 7 montre que la carte est utile au repérage dans le temps mais des limites sont quand même apparues pour son aide dans l'apprentissage des savoirs historiques précis. Utiliser la carte comme tout autre document historique pour répondre aux hypothèses dans une étude de document (séance 5) permet aux élèves de mettre en pratique la méthodologie de lecture de carte mais ne rend pas totalement possible une meilleure appropriation des savoirs historiques contrairement à ce qui est fait durant les séances 1 et 2. De plus, la carte ne se révèle pas plus explicite qu'un document historique. Au contraire, elle est parfois plus incomplète. L'employer comme document initial d'une séance pour introduire les savoirs historiques s'est révélé pour cette classe le plus efficace.

Conclusion

En définitive, la carte est un outil qui a connu une évolution constante à travers le temps. Elle est ainsi aujourd'hui beaucoup utilisée et de façon très variée dans notre société. C'est pourquoi, c'est un outil qui a sa place dans les apprentissages scolaires. La carte permet aux élèves d'apprendre à se repérer dans l'espace et à savoir localiser les différents lieux géographiques ainsi que soi-même. Cet outil est davantage utilisé en géographie que dans d'autres disciplines. Cependant l'évolution de la carte a fait qu'elle a aujourd'hui dépassé la simple fonction de repérage et les élèves apprennent à s'en servir aussi afin de développer des compétences d'analyse, ce qui peut servir dans d'autres disciplines que celle de la géographie. La carte est une représentation et les éléments qui y apparaissent dépendent des choix de son auteur. Sa lecture et son analyse demandent donc une vraie interrogation. De plus, elle permet de travailler en même temps des compétences de plusieurs disciplines.

En histoire, la carte est souvent utilisée de façon secondaire. L'association du repérage dans le temps et dans l'espace peut être complexe et doit surtout être possible, ce qui n'est pas toujours le cas : tous les savoirs historiques ne peuvent pas être représentés. C'est pourquoi, quand la carte est utilisée dans l'enseignement de l'histoire c'est généralement pour une simple contextualisation de territoires historiques. Pourtant, la carte est un outil qui permet de multiples emplois tels que sa lecture, sa création ou son analyse détaillée pour trouver des hypothèses, il est donc dommage de limiter son utilisation. Varier ses emplois dans une séquence d'histoire permet d'ailleurs des apports pour les élèves d'une classe de CM1 par rapport à une séquence d'histoire qui n'en utilise pas.

Les élèves ont aimé utiliser des cartes, cela a constitué une motivation pour faire de l'histoire, car ils n'y étaient pas habitués. Ils ont appris à s'approprier, petit à petit, cet outil et sa méthodologie d'analyse et de création, ce qui leur a permis de mener de vraies réflexions et de s'interroger sur ce qu'ils y observaient. Ils ont développé des compétences de raisonnement et des capacités de réflexion avec la formulation d'hypothèses et des recherches. En maniant l'outil carte, ils ont aussi développé des compétences de compréhension de documents, ils ont su en extraire des informations pertinentes et savoir prendre du recul par rapport aux points de vue que les cartes expriment, ce qui a fait exercer leur esprit critique. Des compétences en langue ont aussi été développées : les élèves ont enrichi leur lexique, ont lu et compris des documents et cartes, ont écrit des textes pour structurer leur pensé et leur savoir et se sont exprimés oralement pour échanger et communiquer leurs observations et réflexions aux

autres. Ces travaux de groupe ont permis aux élèves d'apprendre à coopérer et mutualiser et ainsi à réfléchir ensemble et transmettre aux autres différents savoir faire. Enfin, en analysant et en créant des cartes, les élèves se sont familiarisés aux savoirs historiques et ont retenu la chronologie des événements de la séquence. Ils ont donc amélioré leur capacité à se repérer dans le temps, à construire des repères historiques mais aussi géographiques. Ils ont pu observer que le territoire français n'a pas toujours été semblable à celui qu'ils connaissent aujourd'hui. Les élèves ont été capables, grâce aux cartes, d'ordonner des faits les uns par rapport aux autres et de mémoriser les repères historiques liés au programme.

Mais la carte ne s'est pas révélée suffisante à elle seule pour leur faire comprendre et acquérir les connaissances historiques de façon précise, des confusions sont apparus chez les élèves lors de la restitution de ces savoirs. La séquence présentée est, en effet, longue et traite de périodes qui ont connu de gros changements, ce qui peut expliquer les erreurs des élèves. Il aurait été possible de fragmenter cette séquence, mais cela n'aurait pas permis d'expérimenter en une seule fois les différentes utilisations de la carte. Il aurait donc fallu proposer des exercices de connaissance pure, où les élèves associent à chaque personnage historique (Clovis, Charlemagne, Hugues Capet, Louis IX, etc.) ce qui a fait de lui un personnage notable dans l'histoire, pour repérer plus tôt les confusions et les rétablir. Un tableau récapitulatif aurait également pu être rempli par les élèves afin qu'ils distinguent bien chaque personnage historique et les raisons pour lesquelles ils sont importants.

Des textes explicatifs ou documents ont été nécessaires pour compléter les savoirs apportés par les cartes. Réciproquement, elles ont permis de mieux comprendre les connaissances historiques présentées dans des documents. Cartes et documents se complètent donc et doivent être utilisés parallèlement dans l'enseignement de l'histoire sans en privilégier un. Les séquences précédentes, composées en grande partie de documents, ont d'ailleurs révélé des manquements chez les élèves pour la compréhension des savoirs historiques. La séquence présentée, où des cartes sont en majorité utilisées avec quelques documents en complément, montrent des confusions mais aussi une amélioration pour la maîtrise des connaissances historiques. Dans les séquences à venir il faudra donc trouver le juste équilibre entre les deux. Alterner les natures de documents et les façons de les utiliser permet d'intéresser les élèves et de développer leur méthodologie d'analyse et de réflexions. La carte est donc un outil qui demande d'être davantage introduit et utilisé dans les classes. Il a été montré dans cette étude que des élèves d'une classe de CM1 n'avaient que très peu utilisé une carte lors de leur scolarité, et que son intégration comporte des intérêts, plus particulièrement dans la discipline de l'histoire.

Bibliographie

Ouvrages imprimés

ASTOLFI, J.P. (1992) *L'école pour apprendre*. Paris, ESF.

BAUD, P. BOURGET, S. BRAS C. (2008) *Dictionnaire de géographie*, Paris, Hatier.

BONNET, L. (2009) *L'histoire et la géographie cycle 3*, Hachette éducation.

BORD, J. (2012) *L'univers des cartes : la carte et le cartographe*, Belin.

BRUNET, R. (1993) *Les mots de la géographie*, dictionnaire critique, collection dynamiques du territoire, reclus la documentation française.

CHAPIER-LEGAL, G. GOASDOUÉ, Y. LESTONNAT, H. (2016) *Histoire, Géographie, Histoire des arts*, odyssée, édition Belin.

DALONGEVILLE, A. (2006) *Enseigner l'histoire à l'école*, Hachette éducation.

DUNLOP, J. (2009) *Les 100 mots de la géographie,* Que sais-je ?, Paris, Puf.

HOMMET, S. JANNEAU, R. (2009) *Quelle histoire enseigner à l'école primaire ?*, Hachette éducation.

LACOSTE, Y. (2003) *De la géopolitique aux paysages*. Dictionnaire de la géographie, A. Colin.

Ouvrages électroniques

BENIMMAS, A. (2015). *Le statut de la carte géographique dans la pratique enseignante à l'école francophone en milieu minoritaire*. McGill Journal of Education, 50 (2-3), 269–291
https://www.erudit.org/fr/revues/mje/2015-v50-n2-3-mje02506/1036433ar/
consulté le 15 janvier 2018

GARCIA, P. (1998) *Statuts et usages de la carte dans l'historiographie et dans l'enseignement de l'histoire*, IREGH / CDDP d'Auvergne
https://www.academia.edu/9012747/_Statuts_et_usages_de_la_cartographie_dans_l_historiographie_et_dans_l_enseignement_de_l_histoire_in_Cartes_et_images_dans_l_enseignement_de_l_histoire_et_de_la_g%C3%A9ographie_IREGH_CDDP_d_Auvergne_1998_p._63-97
consulté le 26 janvier 2018

SOUPLET, Catherine. (2012) A*pprendre en histoire à l'école élémentaire: analyse didactique de l'activité cognitivo-langagière en classe*. Education. Université Charles de Gaulle - Lille III, Français
https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00945216/document
consulté le 14 janvier 2018

Articles de périodiques électroniques

BOUCHERON, P. (1998) Comment cartographier l'espace féodal, représenter l'espace seigneurial, un défi à relever, *Espace temps*, numéro 68
https://www.persee.fr/doc/espat_0339-3267_1998_num_68_1_4055
consulté le 13 janvier 2018

Sites web consultés

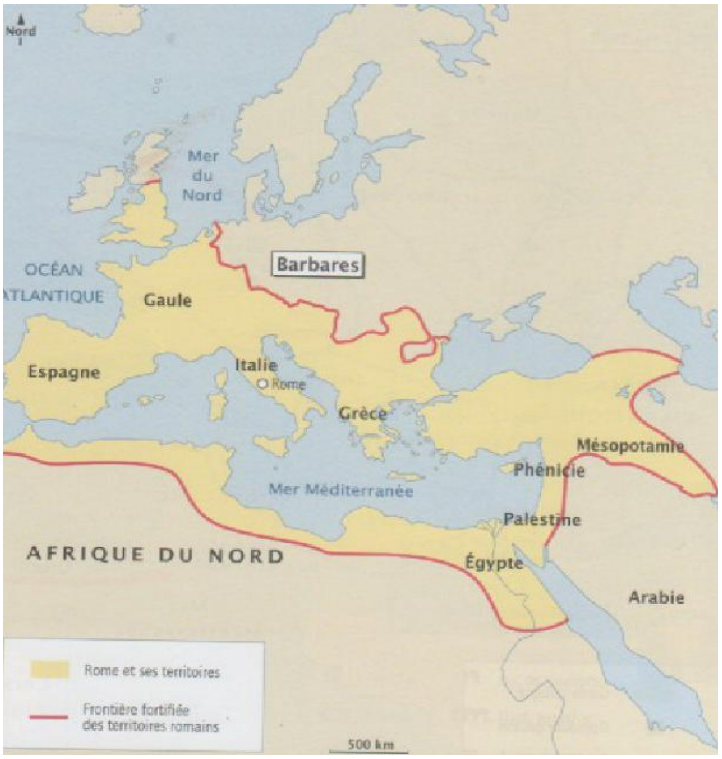
Site du colloque *Apprendre l'histoire et la géographie à l'École* organisé à Paris les 12, 13 et 14 Décembre 2012
http://eduscol.education.fr/cid46012/actes-colloque-apprendre-histoire-geographie-ecole.html
consulté le 18 mars 2018.

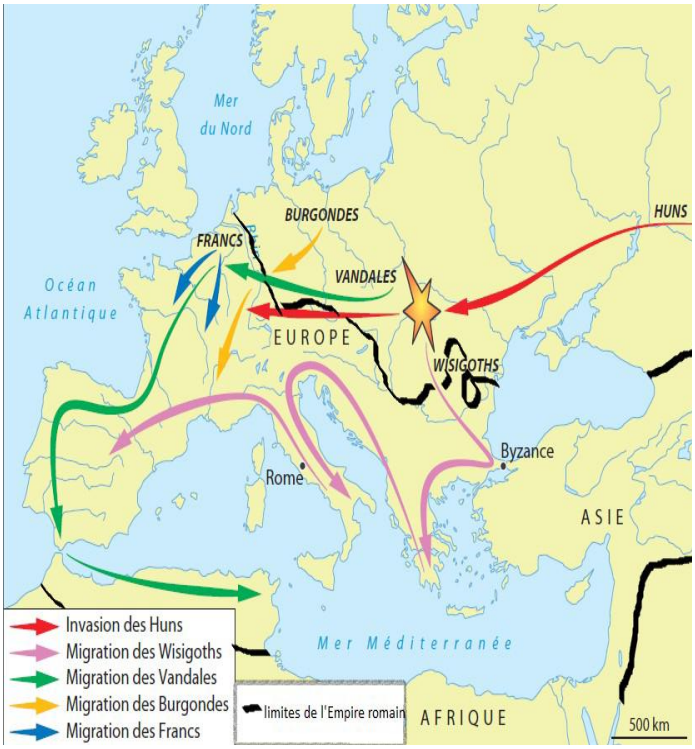
Lien vers l'émission *Le dessous des cartes* du 10 septembre 2016
https://www.youtube.com/watch?v=YFKGp0EbnmA&t=401s
consulté le 26 février 2018

Annexes

Annexes séance 1

Cartes présentées aux élèves



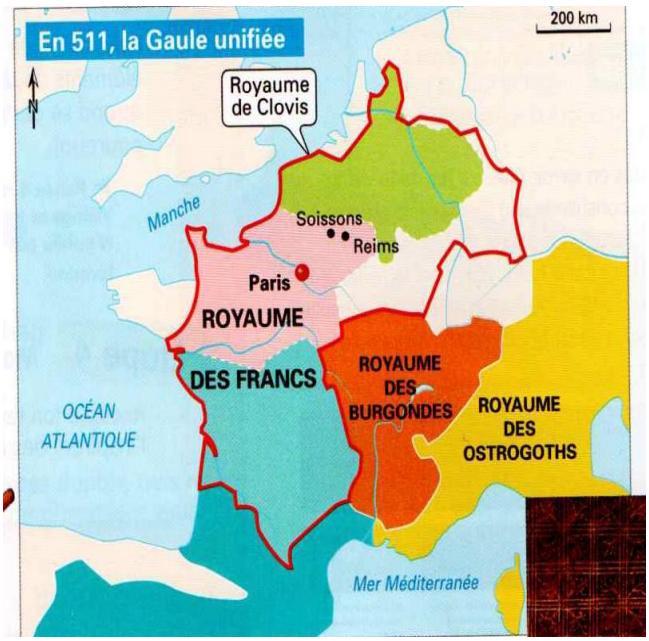




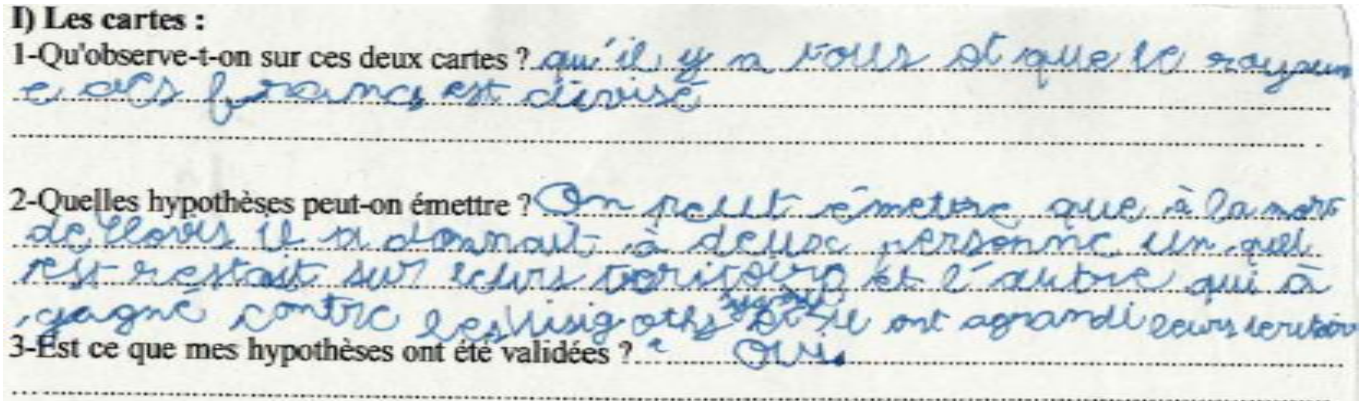
Annexes séance 2

a) Cartes présentées aux élèves





b) Productions des élèves

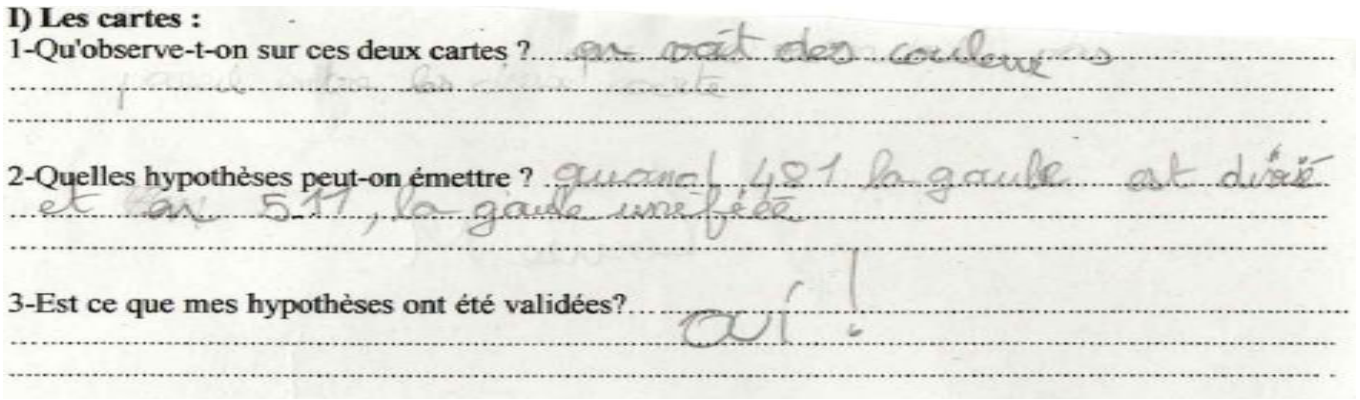


I) Les cartes :

1-Qu'observe-t-on sur ces deux cartes ? qu'il y a vous et que le royaume des francs est divisé

2-Quelles hypothèses peut-on émettre ? On peut émettre que à la mort de Clovis il a donné à deux personne un qui est restait sur leurs territoire et l'autre qui à gagné contre les Wisigoths et ont agrandi leurs territoir

3-Est ce que mes hypothèses ont été validées ? OUI



I) Les cartes :

1-Qu'observe-t-on sur ces deux cartes ? on voit des couleurs

2-Quelles hypothèses peut-on émettre ? quand 481 la gaule est divisé et en 511, la gaule unifié

3-Est ce que mes hypothèses ont été validées? OUI !

I) Les cartes :

1-Qu'observe-t-on sur ces deux cartes ? Observe la Gaule.

2-Quelles hypothèses peut-on émettre ? Qui son différente il son divisée at après il son unifiée le royaume de Clovis est petit et en 511 il ses agrandit.

3-Est ce que mes hypothèses ont été validées ? Oui

I) Les cartes :

1-Qu'observe-t-on sur ces deux cartes ? A la 1ère le royaume de Clovis est plus petit que la 2ème

2-Quelles hypothèses peut-on émettre ? Le Royaume de Clovis a pris de la place

3-Est ce que mes hypothèses ont été validées ? Oui

1-Qu'observe-t-on sur ces deux cartes ? Sur ces deux cartes il y a plusieurs royaumes.

2-Quelles hypothèses peut-on émettre ? On peut émmettre que les Francs grossissent de grandeur.

3-Est-ce-que mes hypothèses ont été validées ? Bien sur mes hypothèses sont correct.

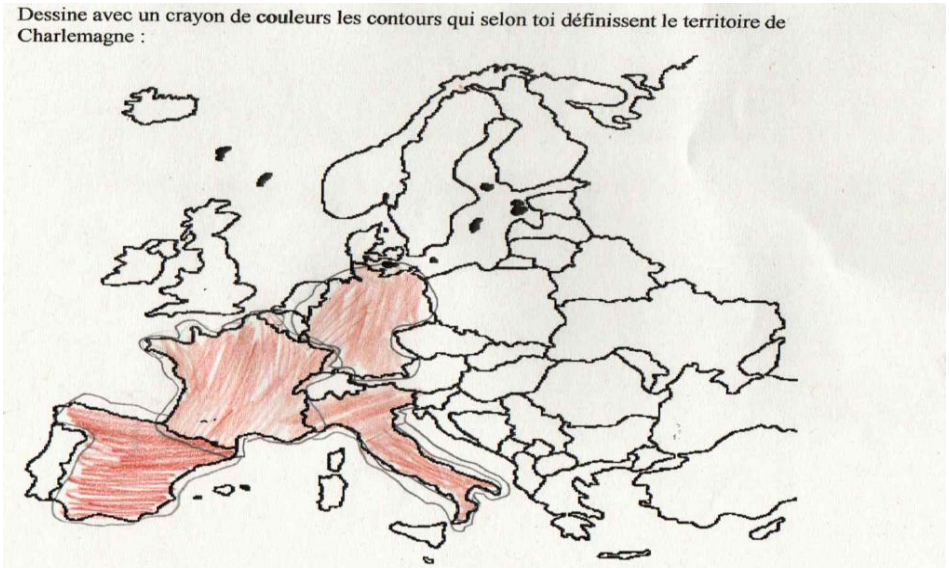
Annexes séance 3

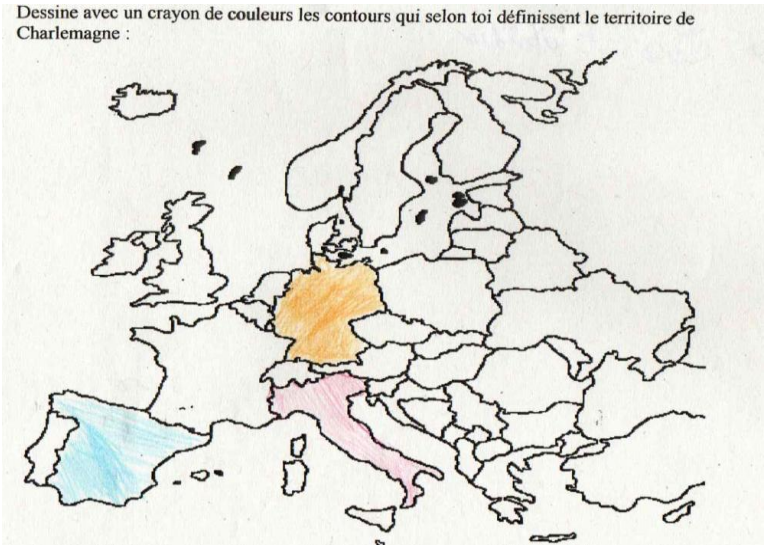
a) Texte à propos de l'étendue du territoire de Charlemagne présenté aux élèves

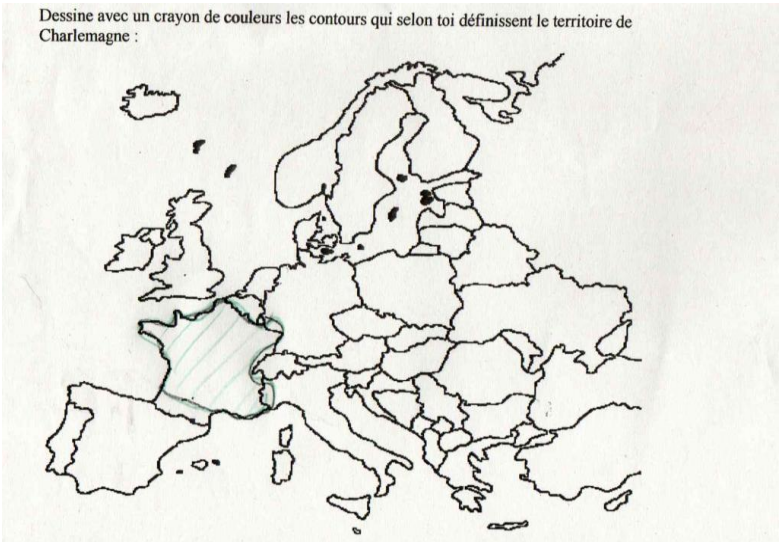
Les Carolingiens, une nouvelle dynastie au pouvoir

Les descendants de Clovis furent incapables de défendre leur royaume contre les Sarrasins, un peuple arabe originaire du Moyen-Orient et adepte d'une nouvelle religion, l'Islam.
À la fin du VIII[e] siècle, les Sarrasins avaient envahi toute l'Afrique du Nord, ainsi que l'Espagne.
Les rois mérovingiens étaient sans autorité. Seuls gouvernaient les « maires du palais », des fonctionnaires qui surveillaient les domaines royaux. Vers 732, l'un d'eux, Charles Martel, arrêta près de Poitiers les armées des Sarrasins venues d'Espagne. En 751, son fils Pépin le Bref chassa le dernier roi mérovingien et se fit sacrer roi par le pape.
À la mort de Pépin en 768, son fils Charles devint roi. Il entreprit de vastes conquêtes pour protéger et étendre son royaume. Il repoussa les musulmans au sud des Pyrénées. Il s'empara du royaume des Lombards (en Italie) et de celui des Saxons (en Allemagne) qu'il convertit de force au christianisme. Charles devint Charlemagne, ce qui signifie « Charles le Grand » en latin.

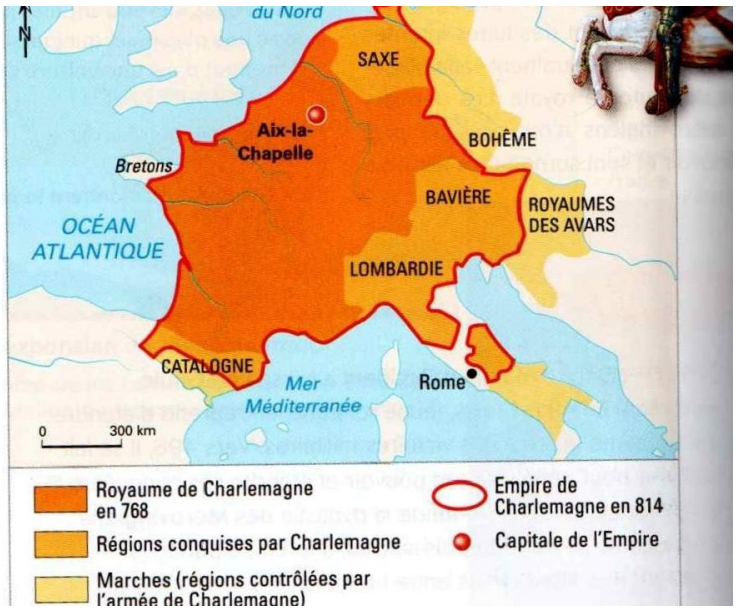
b) Cartes créées par les élèves en groupe représentant l'étendue du territoire de Charlemagne avec l'aide du texte précédent







c) Carte présentée aux élèves et comparée à leurs travaux



Annexes séance 4

a) Documents préparant la création de carte

1)L'empire est séparé en trois territoires :

Louis le Pieux succède à Charlemagne. Après sa mort ses trois fils Charles le Chauve, Louis le Germanique et Lothaire se partagent l'empire au traité de Verdun en 843.
a)Charles le Chauve obtient la Francie occidental qui va de l'Espagne jusqu'au Rhin et Marseille.
b)La Lotharingie revient à Lothaire qui va de l'Italie jusqu'à la mer du Nord.
c) Louis le Germanique obtient la Francie orientale qui représente la partie la plus à l'est de l'empire de Charlemagne.
Les rois carolingiens vont perdre petit à petit leur pouvoir, s'appauvrissent et n'arrivent pas à protéger les territoires des envahisseurs.

En combien de parties est réparti l'empire de Charlemagne ?

Nom du territoire	Quel petit-fils ?	Étendue du territoire

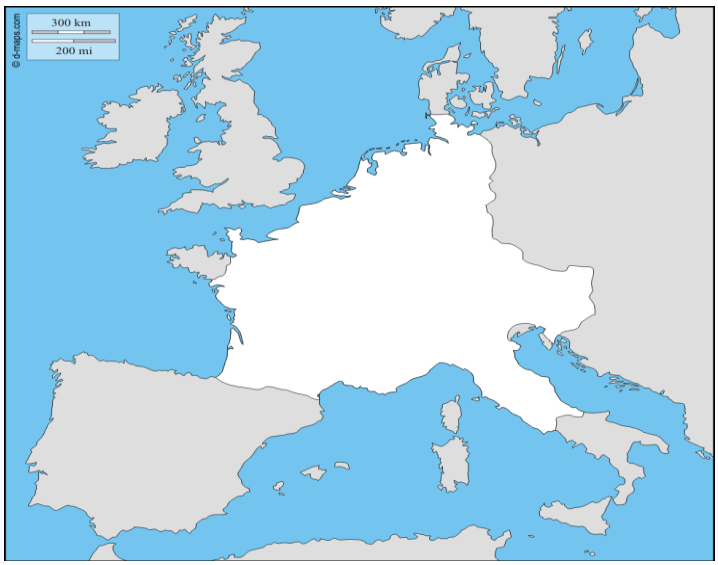
2)Des envahisseurs.....

Au milieu du IXe siècle, les royaumes carolingiens deviennent la cible de plusieurs vagues d'invasions. Venus d'Asie, les Hongrois parviennent jusqu'au Nord de l'Italie et l'Est de la France. Les Sarrasins venus d'Afrique du Nord et d'Espagne, attaquent régulièrement les côtes d'Italie et de Provence.
Les raides (attaques) hongrois et sarrasins se caractérisent pas des pillages et des enlèvements. Une partie de la population est réduite en esclavage. Mais les Hongrois et Sarrasins ne s'installent pas durablement sur les territoires.
Les vikings (ou Normands) viennent du Nord de l'Europe. Ce sont des marins qui explorent le monde par la mer. Ils attaquent le Nord des royaumes carolingiens, ils remontent les fleuves pour pilier des villes à l'intérieur des pays, ils arrivent de cette façon jusqu'à Paris.

Quelles sont les trois invasions qui ont lieu sur l'empire de Charlemagne au milieu du Ixe siècle ?

Peuples	D'où viennent-ils ?	Où s'installent-ils ?

b) Fond de carte sur lequel les élèves ont travaillé



c) Travaux réalisés par les élèves

La fin de l'empire de Charlemagne :

1)L'empire est séparé en trois territoires :

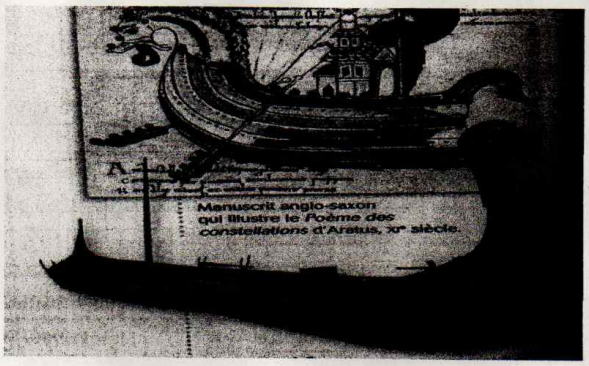
Louis le Pieux succède à Charlemagne. Après sa mort ses trois fils Charles le Chauve, Louis le Germanique et Lothaire se partagent l'empire au traité de Verdun en 843.
a)Charles le Chauve obtient la Francie occidentale qui va de l'Espagne jusqu'au Rhin et Marseille.
b)La Lotharingie revient à Lothaire qui va de l'Italie jusqu'à la mer du Nord.
c) Louis le Germanique obtient la Francie orientale qui représente la partie la plus à l'est de l'empire de Charlemagne.
Les rois carolingiens vont perdre petit à petit leur pouvoir, s'appauvrissent et n'arrivent pas à protéger les territoires des envahisseurs.

En combien de parties est réparti l'empire de Charlemagne ?

Nom du territoire	Quel petit-fils ?	Étendue du territoire
la Francie occidentale	Charles le Chauve	Espagne, Rhin et Marseille
la Francie orientale	Louis le Germanique	à l'est
la Lotaringie	Lothaire	de l'Italie jusqu'à la mer du Nord

2)Des envahisseurs.....

Au milieu du IXe siècle, les royaumes carolingiens deviennent la cible de plusieurs vagues d'invasions. Venus d'Asie, les Hongrois parviennent jusqu'au Nord de l'Italie et l'Est de la France. Les Sarrasins venus d'Afrique du Nord et d'Espagne, attaquent régulièrement les côtes d'Italie et de Provence.
Les raides (attaques) hongrois et sarrasins se caractérisent pas des pillages et des enlèvements. Une partie de la population est réduite en esclavage. Mais les Hongrois et Sarrasins ne s'installent pas durablement sur les territoires.
Les vikings (ou Normands) viennent du Nord de l'Europe. Ce sont des marins qui explorent le monde par la mer. Ils attaquent le Nord des royaumes carolingiens, ils remontent les fleuves pour pilier des villes à l'intérieur des pays, ils arrivent de cette façon jusqu'à Paris.


Manuscrit anglo-saxon qui illustre le Poème des constellations d'Aratus, XIe siècle.

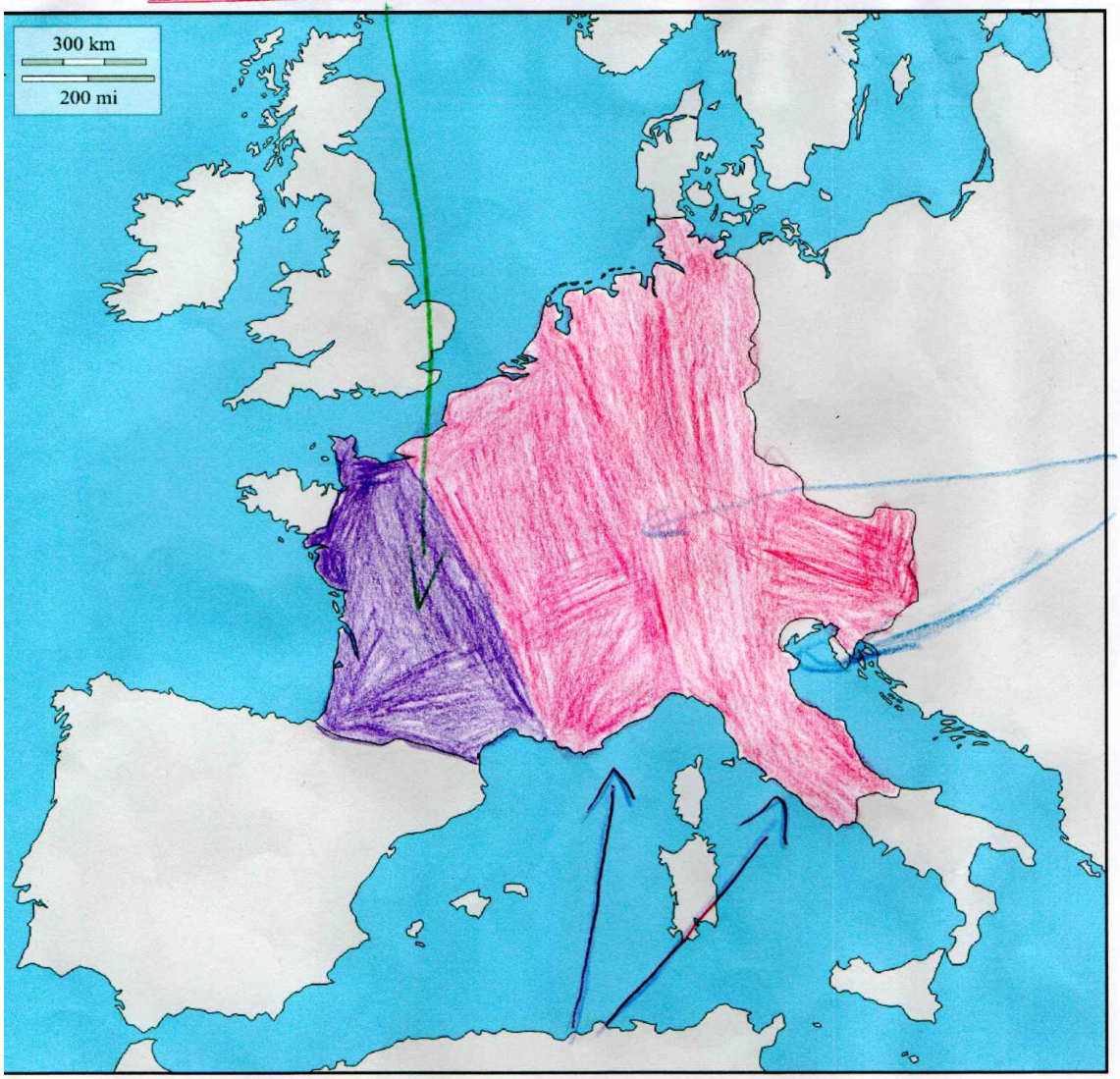
Des drakkars, les bateaux utilisés par les vikings pour naviguer.

Quelles sont les trois invasions qui ont lieu sur l'empire de Charlemagne au milieu du Ixe siècle ?

Peuples	D'où viennent-ils ?	Où s'installent-ils ?
sarrazins	Afrique	Italie et Provence
hongrois	Asie	Nord, Italie, et France
vikings	Nord de l'Europe	Nord de l'empire carolingien

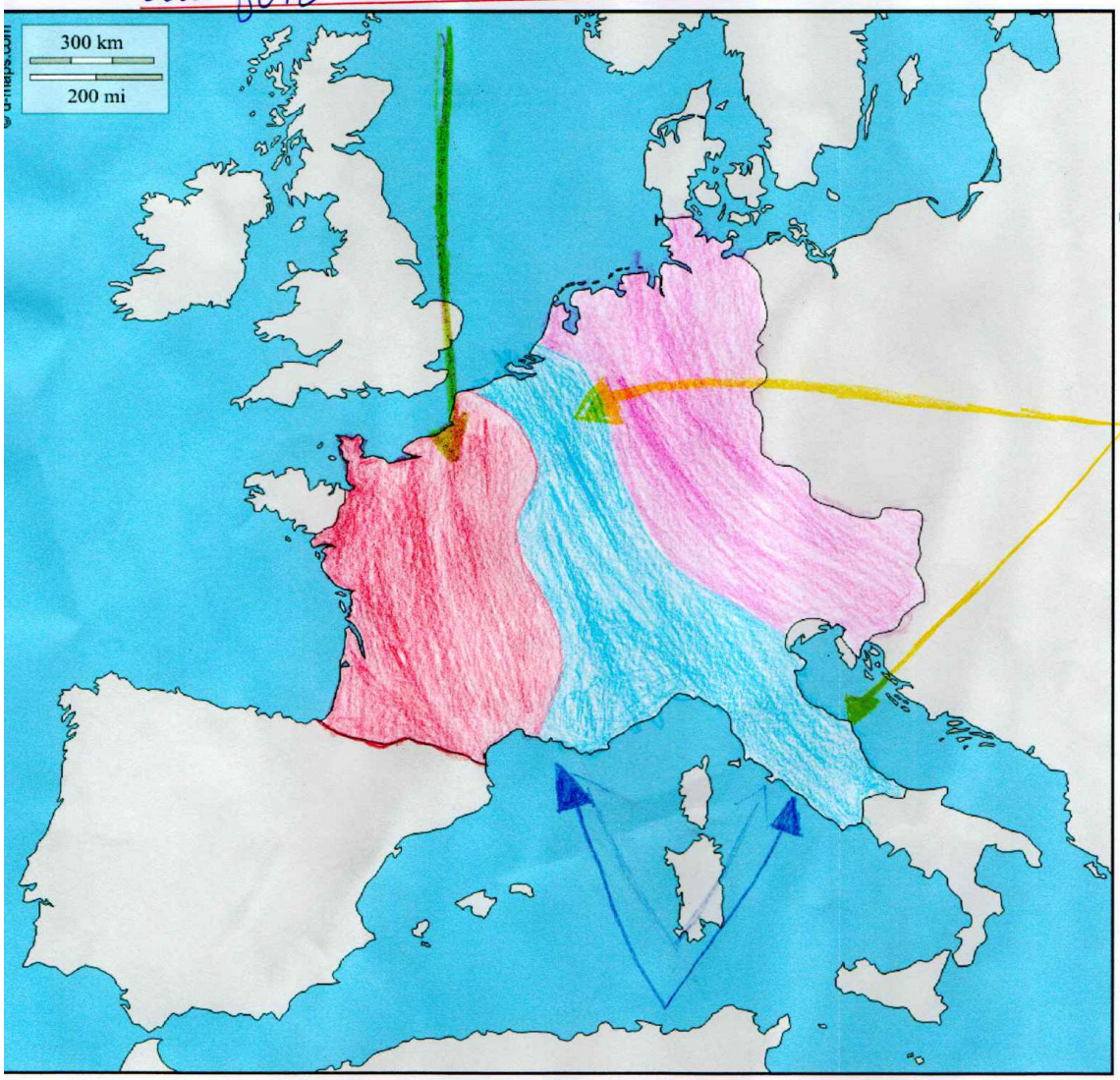
Comment se passent ces invasions ?
.....
.....
.....

La fin de L empire Carolingien



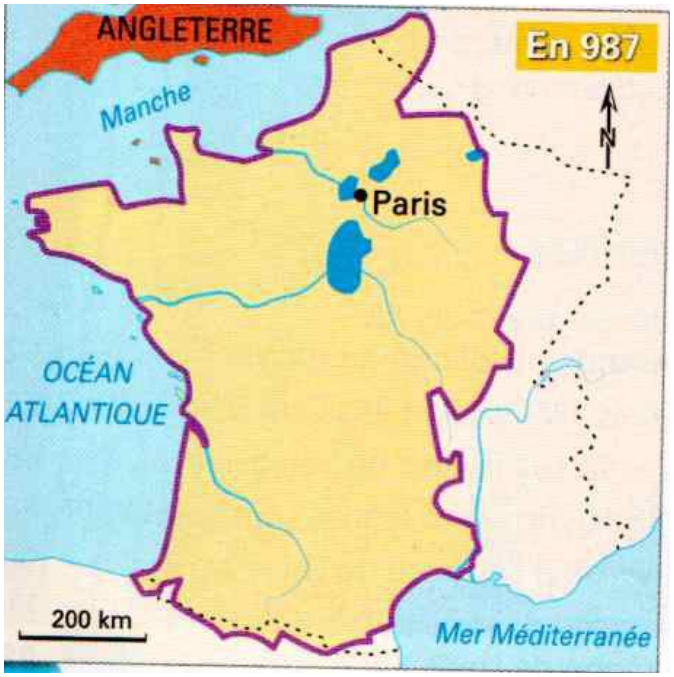
Légende
territoire Charles Le chauve
territoire de Lothaire
territoire de Louis Le Germanique
invasions des sarazins
invasion des hongrois
invasion des vikings

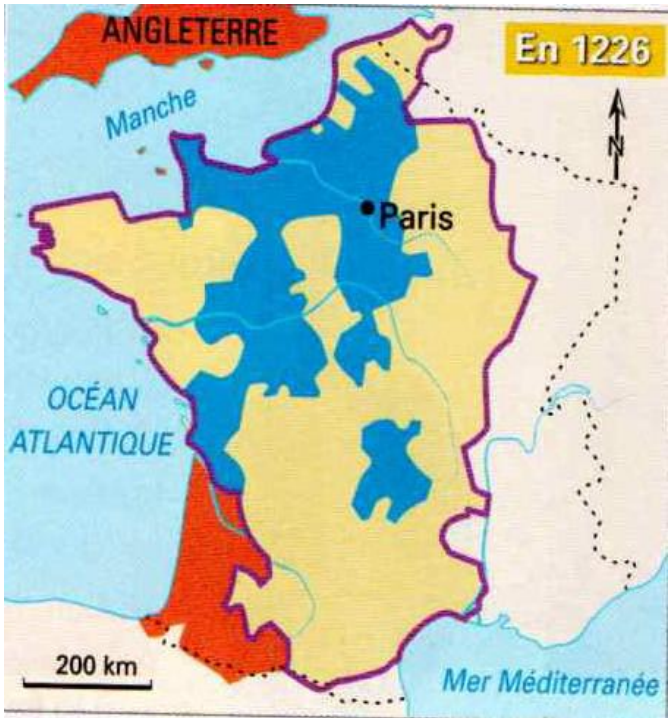
La fin de l'empire carolingien

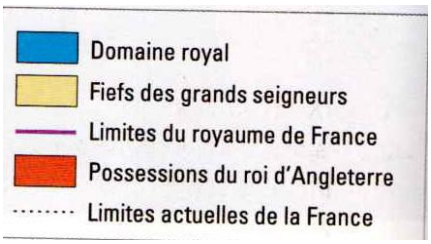


Annexe séance 5

Cartes présentées aux élèves dans une étude de document

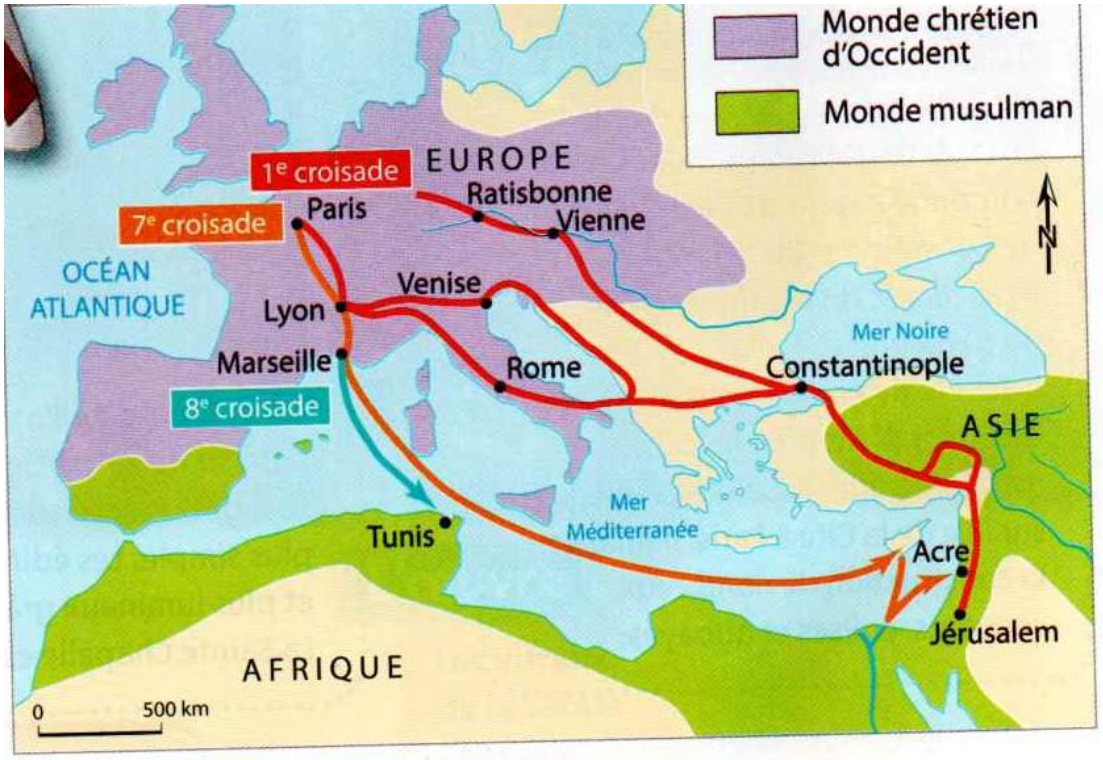






Annexes séance 6

a) Carte présentée aux élèves dans une étude de document pour définir le terme "croisade"

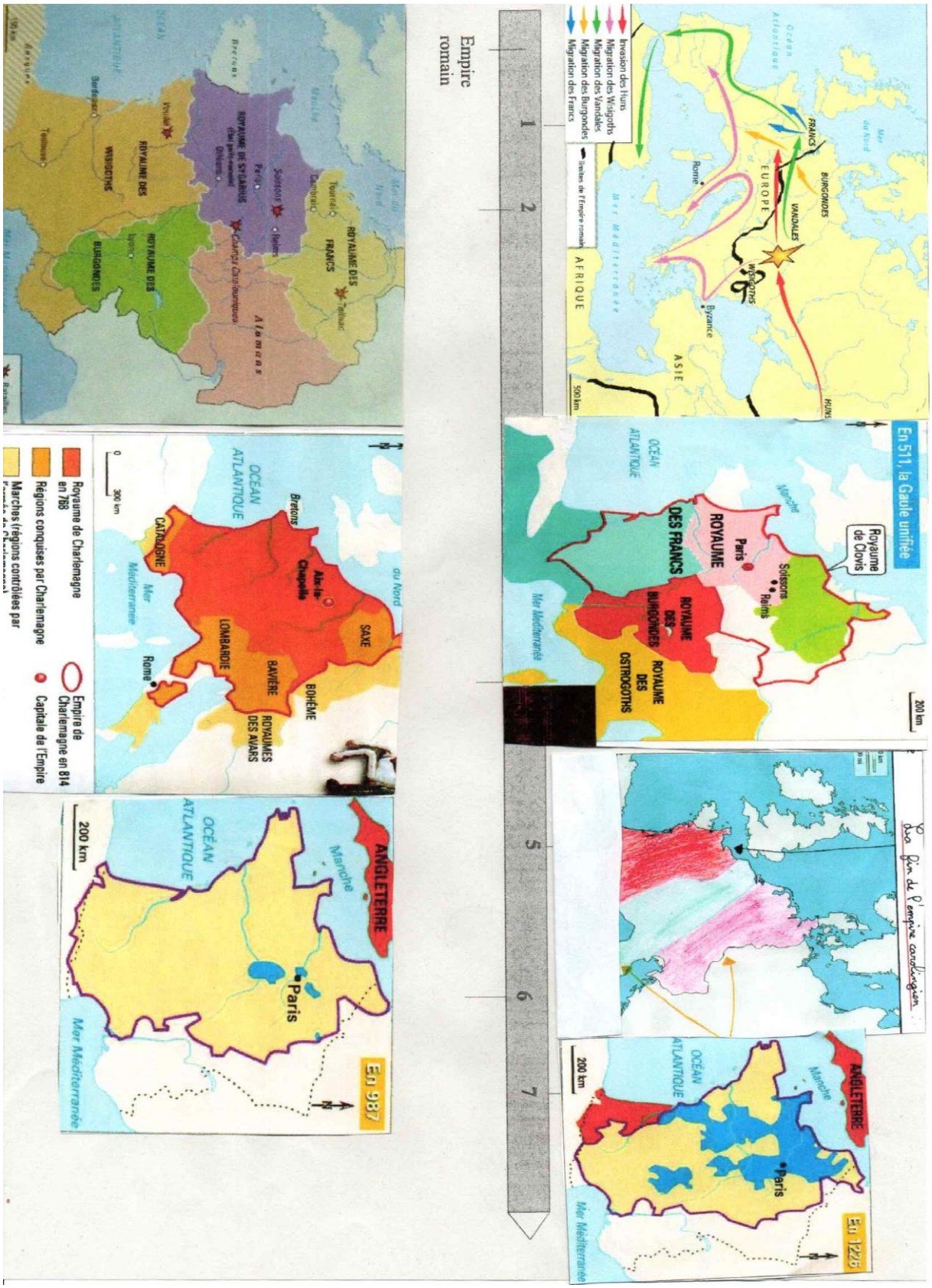


b) Explication supplémentaire donnée aux élèves au cas où la carte serait incomplète

La ville de Jérusalem est importante pour les musulmans et les chrétiens, plusieurs guerres les opposent pour diriger la ville: ce sont les croisades. Les chrétiens qui partent faire ces guerres sont appelés les croisés, le roi Louis IX en fait parti.

Annexes séance 7

a) Cartes remises dans l'ordre chronologique par les élèves



B) Explications des élèves à propos des cartes

Carte 1 :

Titre : les invasion

Explications : les barbars envahissent l'empire romain.

Carte 2 :

Titre : la gaule revivi

Explications : le royaume de clovis et assé grand clovis et le premier roi a etre chrétien

Carte 3 :

Titre :

Explications :

Carte 4 :

Titre : l'empire de charlemagne

Explications : Charlemagne à un grand empire avec plins de regions.

Carte 5 :

Titre : La fin de l'empire carolingien

Explications : charlemagne à fait trois enfants les enfants on partagé le territoire en trois partie pour chaque enfants.

Carte 6 :

Titre :

Explications :

Carte 7 :

Titre :

Explications :

Carte 1 :

Titre : Les éxplotions et les batailles

Explications : On vois de éxplotion et des batail et la invasion et des migration.

Carte 2 :

Titre :

Explications :

Carte 3 :

Titre :

Explications :

Carte 4 :

Titre :

Explications :

Carte 5 :

Titre : La fin de l'empire cardingien

Explications : On vois des flèche qui indique de batoille et les trois parti : cabarien sont à Charle le chauve, Louis le germanique et l'otaire.

Carte 6 :

Titre : Les agrandissement de charle magne

Explications : on vois que c'est petit et on agrandis les carte pour c'est plus grand.

Carte 7 :

Titre : Les territoire de charle magne

Explications : grace au mariage il gagne des territoire.

DUVINA Justine
Mémoire de Master MEEF

Carte 1 :

Titre : L'invasion des peuples barbares

Explications : Des peuples barbares attaquent l'empire romain

Carte 2 :

Titre : Les royaume des peuples barbares

Explications : Les royaumes des peuples qui ont attaquaient les romaine

Carte 3 :

Titre :

Explications :

Carte 4 :

Titre : Les territoires de Charlemagne

Explications : Les territoires de Charlemagne, ce qui la conquient

Carte 5 :

Titre : La fin de l'empire Carolingien

Explications : La fin de l'empire Carolingien conquisent par les Sarrasins, des hongrois et des Vikings

Carte 6 :

Titre :

Explications :

Carte 7 :

Titre :

Explications :

DUVINA Justine
Mémoire de Master MEEF

Carte 1 :

Titre : Aire des ville

Explications : invasion des Huns et la migration des Wisigoths, des Vendel, burgondes et Francs arrive en europe.

Carte 2 :

Titre : la carte

Explications : plusieur peuple comme les Francs les Alamans font des bataille pour gagné du territoire

Carte 3 :

Titre : .....

Explications : .....

Carte 4 :

Titre : .....

Explications : .....

Carte 5 :

Titre : La fin de l'empire carolingiens

Explications : Charlemagne donne son chateau à ses trois fils Charles le Chauve Lothaire et Louis le germanique.

Carte 6 :

Titre : .....

Explications : .....

Carte 7 :

Titre : .....

Explications : .....