



HAL
open science

Construire l'abstraction en CE1 par le repérage dans l'espace de vie

Célian Rillard

► **To cite this version:**

Célian Rillard. Construire l'abstraction en CE1 par le repérage dans l'espace de vie. Education. 2020. dumas-03025775

HAL Id: dumas-03025775

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03025775>

Submitted on 26 Nov 2020

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

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

Année universitaire 2019-2020

Master MEEF

Mention 1^{er} degré

2^{ème} année

Construire l'abstraction en CE1 par le repérage dans l'espace de vie

**Mots Clefs : enseignement de la géographie ;
se repérer dans l'espace ; abstraction ; construction de cartes**

Présenté par : Célian Rillard

Encadré par : Laurent Libenzi

SOMMAIRE

1. Introduction	1
2. Contenus théoriques.....	2
2.1. Développement de l'enfant, place du concret, abstraction en géographie	2
2.1.1. Théories sur le développement et sur l'apprentissage de l'abstraction chez l'enfant 2	
2.1.2. L'abstraction en géographie	4
2.2. L'aménagement de la France et des villes et leur appropriation par les individus selon les déplacements.....	6
2.2.1. Maillage du territoire français selon les vitesses de déplacements et conséquences sociologiques.....	6
2.2.2. Appropriation des territoires par les nouveaux outils géographiques.	7
2.3. Le programme en géographie locale à l'école primaire	8
3. La séquence d'apprentissage sur « se repérer dans son espace de vie » en CE1	9
3.1. Situation dans la programmation annuelle	9
3.2. La construction de la séquence	10
3.3. Présentation de la séquence	16
4. Analyse de pratique.....	20
4.1. Du point de vue des objectifs fixés par l'enseignant et de l'organisation de son travail	20
4.2. Du point de vue des apprentissages en géographie pour les élèves.....	23
4.3. Du point de vue des apprentissages interdisciplinaires pour les élèves	26
4.4. Réactions des élèves	27
5. Conclusion.....	28
6. Références bibliographiques :.....	30
6.1. Ouvrage	30
6.2. Article dans une revue	30
6.3. Pages sur internet.....	31
6.4. Sites internet	31
6.5. Logiciel.....	31
7. Annexes	32
7.1. Fiches de préparations accompagnées de quelques productions	32

7.2. Productions de l'enseignant pour la production des séances : Tableaux d'analyses, questionnaires personnalisés.....	55
8. Résumés en français et en anglais.....	58

1. Introduction

L'enseignement de la géographie est essentiel pour que chaque individu s'approprie son environnement. En effet, que les individus en aient conscience ou non, ils font tous partie du réseau des acteurs d'un territoire. Tous, à différents degrés, le vivent, le subissent et le font vivre. Les enfants ne dérogent pas à la règle. Ils sont certes tributaires du bon vouloir de leurs responsables légaux, mais maillent un territoire de leurs présences dans l'espace public (dans les écoles, les parcs, la rue...). Ils vivent leur espace de vie¹ et ce dernier s'organise aussi en fonction d'eux, de leurs besoins, et de ceux de leurs parents: présence d'écoles, d'espaces de jeux, de services (publics ou privés) propres à leurs consommations...

L'enseignement de la géographie, à l'école mais aussi de manière générale, nécessite alors de se poser des questions essentielles au monde humain et à son organisation : « où, qui, quoi, comment, pourquoi, pourquoi là et pas ailleurs ? ». Or il apparaît que la construction de ces notions géographiques passe nécessairement par un certain effort d'abstraction, que nous pourrions définir par « la capacité d'isoler par la pensée une ou plusieurs qualités d'un objet mais aussi à manipuler les concepts dans des raisonnements formels »².

Enseignant pour cette année 2019-2020 dans une classe de CE1 et comme cela me paraît être un enseignement très complet qui permet de construire la citoyenneté, j'ai ainsi voulu mettre en œuvre avec elle un projet en géographie. L'école se situe dans le quartier du métro Jourdain, juste derrière l'église, et le niveau de la classe est relativement bon. J'ai donc pu en début d'année commencer une programmation avec des enseignements travaillés en géométrie dans l'espace (reconnaitre la droite, la gauche, par rapport à un autre objet, se repérer sur un plan quadrillé), pour ensuite faire une première séquence de Questionner l'Espace (le nom de la matière regroupant les enseignements en géographie au cycle 2). La première séance en Questionner l'Espace était ainsi autour du repérage dans la salle de classe et a très bien fonctionné. La construction d'une maquette a ensuite été vue en séance 2, pour en séance 3 confectionner le plan de la classe à partir d'une photo vue du dessus de celle-ci. En séance 4

¹ Espace de vie que nous pourrions définir comme « la portion d'espace où l'individu effectue ses activités » (Courgeau D. (1988), *Méthodes de mesure de la mobilité spatiale : migrations internes, mobilité temporaire, navettes*, Paris, [INED](#))

² Demal M. (2014), *Faire vivre l'abstraction dès la maternelle par une géométrie adaptée*, ADMEE (Association pour le développement des méthodologies d'Evaluation en Education), Journée d'étude « Espace et Abstraction », UMONS, 14 novembre 2014

nous avons pu travailler sur le plan de l'école et enfin en séance 5 nous avons travaillé sur le chemin pour aller à la piscine. Pour autant ce projet s'est heurté à partir de la séance 3, puis de plus en plus, à la capacité des élèves à faire le parallèle entre la représentation de la carte, et la vie réelle. Sans doute la séance n'était pas assez bien préparée à certains égards mais c'était bien la capacité à faire preuve d'abstraction qui faisait ici le plus défaut. Dans une perspective pédagogique, l'apprentissage de l'abstraction semble fondamental pour la formation intellectuelle des apprenants car il permet aux élèves de généraliser des apprentissages, en les dégageant du contexte dans lequel ils les ont faits, pour les transférer ensuite à un nouveau contexte. Former à l'abstraction permet ainsi aux élèves d'organiser leur pensée, de faire le tri avec les informations pertinentes en pouvant les relier à des concepts intégrateurs (par exemple en géographie et pour ce qui concernait la classe ici : fonctionnement d'une carte, éléments importants pour se repérer...), faire ressortir des liens conceptuels entre différentes disciplines. C'est d'ailleurs tout le but de l'école depuis l'organisation des programmes en un Socle Commun de Compétences : on ne vise plus seulement des apprentissages cloisonnés, mais un ensemble de compétences transversales qui servent à tous les apprentissages. La géographie nécessite donc de grands efforts d'abstractions : les cartes ne sont jamais que des représentations abstraites du réel, le fait de se repérer dessus demandent de se projeter à partir de ces représentations jusqu'à quelque chose de réel, les distances, échelles et localisations qui y sont liées n'ont rien de concrètes tant que leurs concepts n'ont pas été intégrés...

Ainsi, comment un enseignant de CE1 peut construire des apprentissages dans un enseignement aussi abstrait qu'est celui de la géographie, à un âge où le concret tient une place prépondérante ?

2. Contenus théoriques

2.1. Développement de l'enfant, place du concret, abstraction en géographie

2.1.1. Théories sur le développement et sur l'apprentissage de l'abstraction chez l'enfant

Pour cette étude nous allons nous intéresser à deux approches sur le développement de l'enfant : celle des maturationnistes, et celles des interactionnistes.

Ainsi selon les maturationnistes, qui croient en l'intelligence génétique (tel que Piaget), le développement de l'enfant se fait à travers différents stades : le stade sensori-moteur jusqu'à 2 ans, le stade concret de 2 à 11 ans, et le stade formel à partir de 11-12 ans. Le stade concret est lui-même divisé en 2 périodes : la période préopératoire de 2 à 6-7 ans, et la période des

opérations concrètes, jusqu'à 11 ans environ. Lors de la première, quelques notions d'espaces et de temps se construisent mais seulement à partir du point de vue de l'enfant : il est très difficile pour lui de déconnecter sa pensée du réel (ce qu'il voit est réel), et il cherche une finalité à toute chose. C'est au stade des « opérations concrètes » que l'enfant commence enfin à faire preuve d'une certaine logique, mais il a toujours besoin d'un support concret. Ce n'est ainsi que à partir de 11-12 ans, avec un équilibre vers 14-15 ans, que le stade des opérations formelles est atteint, celui où la connaissance atteint une forme logique, avec une pensée qui procède de façon hypothético-déductive. La classe d'âge visée dans mon étude se situe donc dans le stade concret, à cheval entre la période « pré-opératoire » et la période des « opérations concrètes », et a donc besoin de supports concrets et d'activités concrètes, où le corps et la manipulation rentrent encore beaucoup en jeu. Par ailleurs selon les interactionnistes de l'école de Chicago au début du XX^e siècle, on considère que la conscientisation des apprentissages passe essentiellement par le rôle du médiateur adulte qui aiguille les apprentissages, et par le langage d'évocation. Il est ainsi considéré qu'on ne maîtrise une activité que lorsqu'on est capable d'en parler.

L'apprentissage à l'âge qui nous intéresse, passe donc par une nécessaire appropriation par le corps et le langage, et par une action de l'enfant sur le monde et sur l'environnement qui l'entoure. Cette importance du mouvement dans la perception et l'organisation de l'espace est ainsi soulignée par nombreux auteurs, dont Wallon, et Piaget. En géographie ce caractère actif peut se caractériser aussi bien par l'activité de se déplacer librement que par celle de découvrir visuellement le paysage depuis un point fixe.

Par ailleurs diverses études³ appuient sur la nécessité dans l'apprentissage de l'abstraction de s'appuyer sur des modèles concrets que les individus connaissent, et d'ainsi se baser sur des « schèmes » (qui sont selon Piaget, des « régularités construites par tâtonnement dans l'action du sujet et qui peuvent être généralisées à d'autres situations. »). Une progression très mesurée dans les apprentissages construits permet ainsi d'éviter une installation du « learned helplessness », ou « conviction d'impuissance » (Barth B.-M, 1984): le sentiment d'être capable

³ Barth B.-M. (1984), *L'apprentissage de l'abstraction*, Editions Retz Collection Forum Education culture

Bouchut A. (2006), *Enseigner la ville à l'école élémentaire: quels dispositifs d'apprentissage pour appréhender l'espace urbain au cycle III ?*, L'Information géographique, vol. 70, no. 2, pp. 77-104.;

⁴ Mérenne-Schoumaker B. (2015), *Former ses élèves à l'abstraction en géographie*, Didactique Géographique N°16, pp 45-43,

est en effet très important dans une progression. Cependant il faut également se prévaloir de possibles biais de subjectivité : il faut s'appuyer sur des situations connues et vécues, mais il faut également penser à les faire varier afin de ne pas dégager de généralités à la hâte. Un exemple pourrait être que si un enfant voit qu'un banc est vert, il généralise que tous les bancs sont verts. En géographie et dans le fait de se repérer sur un plan, cela pourrait-être de constater que si les directions sont inversées à un moment lorsque l'on se projette sur un plan, elles sont tout le temps inversées. Il y a donc une nécessité particulière de varier les situations et les supports. Enfin dans la construction de l'abstraction, il est nécessaire que l'enfant aborde une problématique en en réalisant l'existence⁴. Ceci est ainsi à la base de la démarche scientifique, où l'on est encouragé à partir d'une ou plusieurs problématiques, que l'on va résoudre au fur et à mesure grâce à nos expériences.

2.1.2. L'abstraction en géographie

Dans le cadre de la formation de l'espace chez l'enfant, on en repère trois étapes (Bouchut A., 2006) :

- la première enfance, de la naissance à 3 ans, qui aboutit à la conquête du cadre familial
- la seconde enfance, de 3 à 6 ans, qui se caractérise par l'extension du champ d'expérience de la maison à la cour, au jardin, à l'école maternelle
- la troisième enfance, de 6 à 12 ans, qui permet la découverte du village ou du quartier avec quelques excursions encore vagues vers de plus vastes régions. Le développement de la sociabilité autorise des rapports de groupe dans le cadre scolaire, on perd peu à peu les traits egocentriques et on accède à l'objectivité d'un espace euclidien.

On retrouve ce type de conception chez Moles et Rohmer, pour qui l'enfant s'approprie un certain nombre de « coquilles », de place en plus larges jusqu'au « vaste monde »⁵.

Il est dès lors nécessaire de savoir quels concepts sont à étudier dans l'enseignement de la géographie et de son abstraction. Les concepts sont au cœur de l'abstraction et pourraient être définis comme « une représentation mentale, générale et abstraite rendant compte d'une catégorie du réel »⁶. Ils ont un réel intérêt pédagogique car ils permettent de rassembler des savoirs acquis, de rendre cohérentes les conceptions des élèves et de les faire évoluer, et sont

⁵ Moles A. ; Rohmer E. (1972), *La Psychologie de l'espace*. Tournai, Casterman

⁶ Bavoux J.-J. et Chapelon L (2014). *Dictionnaire d'analyse spatiale*. Paris : Armand Colin,

également des instruments d'investigation mettant en relation des phénomènes et facilitant de nouvelles recherches. On peut ainsi retenir 4 groupes de concepts dans l'enseignement de la géographie et de son abstraction (Mérenne-Schoumaker B., 2015) : les relations – interactions (avec l'analyse des actions majeures comme habiter, s'approprier, exploiter, communiquer, échanger et gérer planifier) ; l'échelle (avec contradictions d'intérêts entre différents niveaux spatiaux); la localisation (avec la position par coordonnées géographiques, et la situation par rapport à d'autres lieux géographiques) ; et les dynamiques spatiales (avec l'analyse des processus géo-historiques, de courts à très long termes). Tous ces concepts géographiques ne seront pas forcément abordés par ces termes précis avec la classe d'âge concernée mais seront des points d'appuis pour l'enseignant.

Les constructions de ces concepts en géographie doivent alors nécessairement partir au maximum des conceptions présentes à l'esprit des élèves. En effet, dans l'apprentissage de l'abstraction il est admis que « la représentation initiale qu'on se fait d'un problème à résoudre est primordiale pour sa résolution » (Barth B.-M., 1984). Et ceci est considéré comme absolument essentiel en géographie puisqu'il est en effet admis « qu'on ne peut comprendre et enseigner les organisations spatiales sans prendre en compte les représentations qu'ont les hommes de leur territoire et des territoires des autres »⁷. Il faudra alors aider les élèves à se décentrer de leur point de vue, à le dépasser, voir le reconstruire, en y allant de manière progressive.

Dans le travail de l'abstraction on distingue deux types : « l'abstraction concrète », qui s'obtient par des manipulations concrètes, et « l'abstraction immatérielle », présente dans les raisonnements scientifiques, régis par les règles et les principes de la logique formelle. La classe d'âge concernée tendrait plutôt à se concentrer sur le premier type, mais le deuxième type est également à considérer puisque la progression nous amènerait justement à y tendre. L'abstraction concrète, dans le domaine de la géographie, nous amène ainsi à nous intéresser particulièrement à la notion de déplacements, puisque le corps y est en mouvement : cela me paraît donc être l'approche idéale pour construire les concepts géographiques.

Il convient donc, avant de voir le programme et la construction de la séquence dans une plus vaste programmation, de voir ce que les déplacements nous apprennent de manière historique et sociologique sur le territoire français.

⁷ André Y., Bailly A., Ferras R., Guerin J.-P., Gumuchian H. (1989), *Représenter l'espace, l'imaginaire spatial à l'école*, Paris : Antropos

2.2. L'aménagement de la France et des villes et leur appropriation par les individus selon les déplacements

2.2.1. Maillage du territoire français selon les vitesses de déplacements et conséquences sociologiques

Les vitesses de déplacements ont fortement augmenté pendant ces deux derniers siècles, et ont permis de se déplacer plus vite, plus loin, plus fréquemment : aménagement du chemin de fer, du métro, des lignes à grandes vitesses, démocratisation du scooter puis de la voiture... C'est ainsi qu'historiquement, l'aménagement et la hiérarchisation des territoires se sont faits selon cet essor des vitesses mécaniques : à échelle très locale priorité des moyens de transports les plus rapides sur l'espace central et relégation des plus lents sur le côté (routes contre trottoirs), à échelle urbaine aménagement de percées vers des places centrales et des nœuds d'échanges (on en a l'exemple à Paris avec les aménagements Haussmanniens), à échelle plus globale polarisation des espaces économiques, sociaux, urbains qui s'est traduite par des nœuds d'échanges majeurs reliés entre eux par de grands axes avec des flux routiers, ferroviaires, aériens... créant ainsi la notion « d'effet tunnel », qui désigne la situation dans laquelle se trouve un espace traversé par un axe de transport, qui subit alors les nuisances liées à cet axe mais sans en tirer avantage, et se vide alors de sa substance économique et sociale⁸. Cette augmentation de la vitesse et cette polarisation a ainsi encouragé le phénomène d'« hypermobilité », c'est-à-dire une mobilité accrue à toutes les échelles (locale, régionale, nationale et internationale)... Dans les agglomérations le bon accès aux nœuds d'échanges a alors favorisé l'installation des catégories sociales les plus aisées à leurs alentours, encourageant la valorisation foncière dans les centres urbains et excluant donc les plus fragiles dans les périphéries, alors même que les emplois les plus qualifiés sont très concentrés autour de ces nœuds, au contraire des moins qualifiés, très dispersés dans les bassins d'emplois. Une certaine inégalité s'est alors créée entre des individus maîtrisant leurs mobilités et le faisant de manière optimale, face à d'autres qui au contraire subissent leurs déplacements, créant ainsi des barrières mentales supplémentaires liées à l'âge, au niveau socioéconomique, au lieu de

⁸ « On pouvait dénombrer au XIXe siècle 77 foires et de nombreuses auberges entre les villes de Rennes et Nantes, alors séparées par 7 jours de voyage. Au fur et à mesure que la liaison entre les deux villes s'accélérait, l'activité des bourgs et auberges s'éteignait. » Champaud P., *La route de Rennes à Nantes*, Norois, n°19, juillet-septembre 1958

résidence⁹... C'est ainsi que, parfois séparés par une simple rue, un territoire paraît très éloigné d'un autre tant le tissu urbain et social n'est pas le même. Ce phénomène est encore très visible entre Paris et certaines villes de proches banlieues avec la « cassure » liée au périphérique, mais également dans Paris dit 'intro-muros' avec des quartiers très pauvres, séparés parfois de seulement une rue de quartiers beaucoup plus riches, ces derniers invisibilisant de fait les premiers : qui se douterait par exemple en descendant métro Nationale dans le 13^e arrondissement que nous sommes à une rue d'un des quartiers les plus pauvres de France¹¹? De même, la maîtrise de la mobilité est devenue au fil du temps un élément de valorisation sociale : on constate par exemple l'importance d'avoir le permis B pour trouver un emploi. On peut voir également que si les distance-temps, c'est-à-dire les techniques et les vitesses de déplacements, ont fortement diminué, ce n'est pas nécessairement le cas pour le temps moyen passé à se déplacer. Cela s'explique notamment par l'augmentation de la distance entre le domicile des navetteurs et du lieu de travail, augmentant ainsi ce qu'on appelle les mouvements pendulaires, c'est-à-dire des déplacements lieu de domicile-lieu de travail.

2.2.2. Appropriation des territoires avec les nouveaux outils géographiques.

Les technologies de l'information géographique ont profondément évolué dans la dernière décennie. Dans la gestion des territoires l'utilisation des Systèmes d'Informations Géographiques s'est grandement accrue. Dans la gestion des déplacements, les cartes sont maintenant accessibles à tous, partout, et permettent au grand public de mieux se situer dans l'espace, lui offrant ainsi l'opportunité de se réapproprier les territoires en le plaçant comme acteur. Il peut par exemple calculer ses itinéraires, via les sites de transports en commun (ratp.fr, oui.sncf...), mais aussi avec les sites et applications privées ou en opensource (Google Maps, Open Street Map, Map.me), qui permettent de savoir quelles options choisir selon ses déplacements et selon leurs raisons. Cette cartographie 2.0 permet également au citoyen de participer à l'élaboration et aux remplissages des cartes, de manière intuitive, afin de s'inscrire réellement dans une démarche de participation citoyenne, et de se renseigner ainsi sur les divers équipements publics et privés à proximité. Cependant si les opportunités sont nombreuses,

⁹O. Bailly, M. Guyot, A. Mihaly, A. Ouamara (2008), *Avec les jeunes de Bruxelles enfermés dans leurs quartiers*, Le Monde Diplomatique, Août 2008

¹⁰ M. Endeweld (2009), *Enquête à Roissy : La fracture sociale de la « mobilité »*, Le Monde Diplomatique, Novembre 2009

¹¹ Observatoire des inégalités (2016), *Les dix quartiers prioritaires les plus pauvres de France*, 19 juillet 2016.

comme pour toutes nouvelles technologies il convient de prendre du recul et de considérer de nouveaux aspects. On peut en effet considérer que l'usage du GPS souvent encouragé par la recherche d'itinéraire modifie notre relation à l'espace, dans certains cas altère son apprentissage. Déjà en 1978 une expérience menée autour d'enfants de 5 à 11 ans montrait que lorsque le sujet est guidé dans la ville par un expérimentateur, ou quand il regarde simplement ce dernier se déplacer, il se retrouve « passif » et non « actif » : l'apprentissage de la ville en est ainsi altéré¹². L'usage du GPS et d'applications mobiles, malgré tous les autres avantages que cela permet, a ainsi tendance à nous placer spectateur et non acteur, et agit ainsi sur le sujet comme l'expérimentateur le faisait à l'époque (et peut même se révéler dangereux lorsque les yeux restent rivés sur sa lecture plutôt que sur l'environnement direct¹³). Il peut ainsi être intéressant de faire un parallèle avec l'opposition que fait Armand Frémont dans son ouvrage paru en 1976¹⁴, entre les notions d'espace « aliéné » et d'espace « vécu ». Le terme d'aliénation renvoie nécessairement à la philosophie marxiste du 19^e siècle, et dans ce cas se réfère au fait qu'un individu se retrouve, avec la révolution industrielle, dépossédé de son territoire par les contraintes et hiérarchies s'imposant à lui. L'individu doit alors tendre à sortir de son « espace aliéné » pour aller vers son « espace vécu », c'est-à-dire en réinvestissant son espace de vie, en se le réappropriant de par sa perception et sa pratique, et ainsi s'épanouir personnellement... Un changement de paradigme qui pourrait donc être stimulé par les nouveaux outils de la géographie mais aussi au contraire être freiné dès lors que l'on en devient trop spectateur.

2.3. Le programme en géographie locale à l'école primaire

Le choix a été fait dans les programmes en 2015 de recentrer les premiers enseignements de cette matière autour de l'échelle locale¹⁵¹⁶¹⁷, celle du quartier pour ensuite analyser les

¹² Herman, Siegel (1992), *Chevalier J.-P., Les cartes et l'enseignement de la géographie aux élèves de 5 à 11 ans (depuis 1969)*, thèse de doctorat, Université Paris I,

¹³ <http://www.lefigaro.fr>, *Le téléphone est un facteur d'accident chez les piétons*, le 12 mai 2016, reprise d'une enquête réalisée par le groupe Dekra dans 6 capitales européennes.

¹⁴ A. Frémont (1976), *La région, espace vécu*, Flammarion édition de 1999

¹⁵ Eduscol, *Programme du cycle 2 en vigueur à compter de la rentrée de l'année scolaire 2018-2019*, Texte consolidé à partir du programme au BOEN spécial n°11 du 26 Novembre 2015

¹⁶ Eduscol, *L'école maternelle : un cycle unique, fondamental pour la réussite de tous*, BOEN spécial du n°2 du 26 mars 2015

¹⁷ Eduscol, *Programme du cycle 3 en vigueur à compter de la rentrée de l'année scolaire 2018-2019*, Texte consolidé à partir du programme au BOEN spécial n°11 du 26 Novembre 2015

espaces à des échelles plus globales, et est centrée autour de la notion des déplacements, et de l'utilisation des espaces, ce qui est parfaitement en lien avec les notions évoquées auparavant.

Dès l'école maternelle, des premières expériences sont ainsi menées pour construire des connaissances liées aux déplacements et à la façon de se les représenter, que ce soit dans les parcours de motricité, avec des sorties scolaires, ou même dans la littérature jeunesse. Les domaines particulièrement concernés sont ainsi « agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités physiques », et « explorer le monde », où l'élève est amené progressivement à considérer le temps et l'espace comme des dimensions relativement indépendantes des activités : on cherche ainsi à faire dépasser peu à peu les points de vue personnel et adopter ceux d'autrui. Enfin de manière générale à l'école maternelle, on cherche à « construire les premiers outils pour structurer sa pensée », ce qui s'applique évidemment aux enseignements en géographie.

Au cycle 2, les aspects travaillés dans le programme de « Questionner l'Espace et le Temps » sont la structuration de l'espace. Les attendus de fin de cycle sont « se repérer dans l'espace et le représenter » et « situer un lieu sur une carte, un globe, ou sur un écran informatique ». Il est ainsi possible de suivre deux parcours dès lors que l'on enseigne la géographie à des cycles, à deux échelles différentes : l'échelle locale, et l'échelle plus globale avec l'étude des différents paysages. J'ai fait le choix de d'abord me centrer sur l'échelle locale et donc les connaissances et compétences visées sont : « se repérer dans son environnement proche », « situer des objets ou des personnes les uns par rapport aux autres ou par rapport à d'autres repères », « produire des représentations des espaces familiers et moins familiers (vécus lors de sorties) », « lire des plans et se repérer sur des cartes, et en retenir les éléments constitutifs (titre, échelle, orientation, légende) ».

Au cycle 3, les concepts géographiques (relations – interactions, échelle, localisation, distance, dynamiques spatiales) seront ensuite approfondis autour des thèmes « habiter ; se déplacer ; se loger, travailler, se cultiver ; consommer et travailler », en France d'abord, et en comparant avec d'autres pays.

3. La séquence d'apprentissage sur « se repérer dans son espace de vie » en CE1

3.1. Situation dans la programmation annuelle

Les élèves ont ainsi déjà acquis certaines connaissances de l'outil « plan » (comme étant une vision du dessus en deux dimensions, qui sert à représenter la réalité de façon simplifiée)

et savent à quoi cet outil peut servir. Ils savent repérer des objets les uns par rapport aux autres dans un espace très proche : celui de la classe. L'idée est que la séquence ici construite permette de fournir aux élèves des compétences pour arriver à se repérer sur un plan à échelle plus vaste, et qu'ils aient acquis une première conscience de ce qu'est le quartier de l'école à travers une sorte d'introduction aux différents concepts géographiques qui seront davantage vus au cycle 3.

La séquence ici construite permettra donc de se repérer dans l'école et dans le quartier, et précédera une autre séquence faite en fin d'année sur les déplacements dans l'agglomération parisienne. Celle-ci permettra de se familiariser encore un peu plus avec les concepts géographiques cités précédemment grâce à l'utilisation de quelques-uns des nouveaux outils de la géographie : des outils publics comme geoportail ou ratp.fr, opensource avec OpenStreetMap, ou privés comme google.maps. L'idée serait ainsi de construire une carte des lieux de la classe, dans l'agglomération, et d'utiliser ces outils pour construire de nouveaux itinéraires à plus grande échelle.

La séquence 2 me paraît ainsi être très importante, car elle permettra de voir de manière concrète comment on se déplace à l'échelle d'un quartier et permet d'introduire les outils numériques sans s'en sentir prisonnier. Il est en effet important de bien introduire ces outils en analogique, pour faire un rapprochement avec la réalité, avant de pouvoir s'éloigner vers quelque chose de plus distant.

3.2. La construction de la séquence

Nous l'avons vu, deux types d'abstractions rentrent en jeu dans la construction de l'abstraction en géographie : l'abstraction concrète et l'abstraction immatérielle.

Pour « l'abstraction concrète », il me paraît intéressant de faire de la construction de cartes afin que les élèves retiennent les éléments constitutifs, par manipulations. Le but dans cette séquence n'est ainsi pas de représenter de manière individuelle des espaces familiers, mais de favoriser une appropriation collective des outils nécessaires à la construction d'une carte, pour le faire ensuite de manière individuelle dans une séquence suivante (même si les éléments constitutifs d'une carte seront définis comme connaissances à retenir dans la séquence).

Les deux cartes collectives seront ainsi : un plan de l'école, puis du quartier, dans un jeu d'échelle recommandé par l'apprentissage de l'abstraction et depuis 2015 par les programmes. Ainsi un des objectifs à atteindre serait que les élèves arrivent à noter un parcours à partir d'un déplacement : il y a bien manipulation concrète, avec un déplacement du corps et une

transposition dans l'abstrait sur le plan en question. Pour ce qui est de « l'abstraction immatérielle », il faudra donc s'appuyer sur les compétences travaillées avec le repérage sur plan, mais en favorisant l'utilisation du langage d'évocation. Il faudra alors transposer les connaissances acquises par les activités concrètes de déplacements et de construction de carte, en décrivant par exemple un itinéraire tracé ou demandé (« *Comment aller d'un point A à un point B ?* » par exemple). Ainsi ici, ils devront prendre conscience que des liens de causalité existent et comprendre que certaines caractéristiques entraînent d'autres : la grande difficulté sera de faire comprendre par abstraction les changements de directions sur un plan. L'idée sera donc de toujours ramener au réel, en transposant la lecture de l'itinéraire sur la carte à la vision que l'élève aura dans le réel. Pour parler des cartes et s'appuyer sur des concepts connus des élèves, il sera peut-être plus facile pour l'enseignant de partir du fait que les plans et cartes sont des vues du ciel (d'un oiseau ou d'un avion par exemple), pour ensuite montrer, par calques superposés la simplification par un plan pour « n'en garder que les rues » (voir page 44)¹⁸.

L'idée pour construire ces connaissances en géographie est donc de s'appuyer sur ce qui était vu dans les théories du développement et de l'abstraction en géographie : partir au maximum de la vision qu'ont les élèves de leur espace pour construire des cartes et s'en servir pour se repérer dans l'espace. Cette représentation par la carte est d'ailleurs par essence subjective, puisque le propre de la carte est, de par sa légende et son titre, montrer des caractéristiques qui reflètent le regard de son auteur. Depuis plusieurs années il y a ainsi eu différents travaux menés sur les cartes dites subjectives¹⁹. Sur celles-ci on peut ainsi voir des représentations que ce se font des individus sur leur lieux de vie. Il m'a semblé intéressant de m'inspirer de ces types de cartes pour constituer cette séquence.

Par ailleurs l'enseignement de la géographie se fait nécessairement avec une multiplicité des supports : cartes et plans donc, mais aussi textes, graphiques, tableaux de données, photos... Puisque la lecture de graphiques et de tableaux de données semble encore prématurée à cet âge,

¹⁸ La différence entre plan et carte n'est pas évidente à faire, en fait cela est surtout une question d'échelle. Un plan se dit plutôt pour une représentation vue du dessus en deux dimensions à échelle très locale, par exemple pour une maison ou un terrain, alors qu'on considère qu'une carte est une représentation du dessus en deux dimensions à échelle plus vaste d'une portion de la Terre, par exemple d'une région ou un pays. On s'accordera à retenir alors dans la programmation les termes « plan de la classe », « plan de l'école » et « carte du quartier ».

¹⁹ Notamment les projets de cartes subjectives menés par Catherine Jourdan http://www.geographiesubjective.org/Geographie_subjective/Presentation.html

il sera fait le choix de ne garder dans la séquence construite ici que des supports très visuels : les cartes et plans, et les photos, voir des dessins. Les textes à visée documentaire pourront quant à eux être intégrés dans les séquences suivantes, plutôt en CE2, pour faire prendre conscience à l'enfant qu'il est bien un acteur de sa ville, qu'il s'approprie un espace seul, avec ses parents ou ses amis, et que ça délimite pour lui un territoire, un espace vécu : celui de la ville. En revanche, l'imaginaire restant un levier puissant dans les apprentissages à l'école primaire, il peut être intéressant d'utiliser de la littérature jeunesse.

Ainsi me paraît-il intéressant d'axer la construction de la séquence autour de deux objectifs principaux :

- Le premier se situe au niveau de l'enseignant afin qu'il construise ses enseignements : il s'agit de comprendre comment des individus de 7 ans perçoivent leur espace de vie, le vivent et le font vivre. Il sera alors essentiel de voir ce qui les marque, de manière positive ou négative, dans ce territoire, pour ensuite aborder le deuxième axe.
- Centré autour des enseignements, le deuxième axe est d'enseigner à cette classe une géographie locale en lien avec les programmes, et de faire prendre conscience de la vie qui la régit en partant au maximum du concret pour tendre vers une abstraction très progressive.

Il s'agira ainsi d'utiliser les outils de la géographie au service de l'abstraction :

- Par abstraction concrète : construire les concepts de localisations et d'échelles grâce à la construction collective de deux cartes et de deux sorties reflétant le vécu des élèves, permettant ainsi de se repérer sur une carte en étant directement en mouvement ; construire le concept de distance grâce aux déplacements mais également grâce à la visualisation directe de paysages ; introduire les concepts de relations-interactions et de dynamiques spatiales en entamant une réflexion sur les utilisations des différents espaces à un moment donné
- Par abstraction immatérielle : construire les concepts de localisations et d'échelles, en se repérant sur un plan sans que le corps n'y soit impliqué, en décrivant un itinéraire demandé et donc avec une attention portée sur l'importance du langage d'évocation.

Pour construire les séances et pour avoir des connaissances sur le vécu des élèves aux deux échelles concernées (l'école puis le quartier et la ville), deux recueils de conceptions se feront en séance 1 et 4 sur la base d'un questionnaire auquel il faudra répondre, inspiré de

l'étude d'Anne Bouchut (Bouchut A. 2006). Ces questionnaires permettront à l'enseignant de considérer les différentes représentations de ces espaces par les élèves avec des questions sur : les représentations qu'ils ont de l'espace étudié; l'appréhension des éléments et des structures dans l'espace urbain d'un point de vue environnemental, subjectif et affectif (liste de ce que l'élève trouve agréable, désagréable...); les éléments structurants et affectifs de l'espace urbain pour l'élève avec l'expression d'une possibilité (avoir l'école pour soi, faire visiter le quartier à un ami...); de l'expression graphique (dessine l'école de tes rêves).

Selon ces quatre catégories, j'ai ainsi pu constituer ce questionnaire à remplir en séance 1 pour recueillir les conceptions liées à l'école.

Mon école

- 1) A part dans la salle de classe, où vas-tu dans l'école et pour y faire quoi ?
- 2) Quelles sont les endroits que tu trouves importants dans la cour de récréation?
- 3) Quels sont les endroits de la cour où tu es le plus et qu'est-ce que tu y fais ?
- 4) Remplis ce tableau avec une petite liste de ce que tu trouves agréable (bien), et désagréable (pas bien) dans la cour de l'école.

Bien	Pas bien

- 5) Toi et tes meilleurs amis avez l'école pour vous tout seuls ! Où allez-vous, pour y faire quoi ?
- 6) L'école de tes rêves : représente là, montre comment tu la vois, et écris les éléments, les choses qui te paraissent importantes.

Le questionnaire conçu pour le recueil de conceptions lors de la séance 1

On peut voir qu'il y a plusieurs questions qui ont pour thème central la cour de l'école. J'ai pu en effet grâce à certaines références²⁰ constater que c'est un espace très fort en émotions pour les élèves, et lors de séances d'Education Morale et Civique, comprendre que la plupart des événements importants pour eux se situaient en dehors de la salle de classe. Il m'a paru dès

²⁰ Delalande, J. (2005), *La cour d'école : un lieu commun remarquable*, Recherches familiales, 2(1)

lors important de « libérer » de la contrainte de penser à cet espace. La question 5 permet d'une certaine manière de faire part de leur rêve principal. La question 6 enfin, permet, toujours autour des désirs, de montrer ce que les élèves aimeraient que l'école leur apporte, mais cette fois-ci autour de l'expression graphique.

Selon les mêmes thèmes, j'ai pu également constituer un autre questionnaire pour la séance 4, lors du changement d'échelles qui nous ramenait à celle du quartier.

Le quartier de l'école

1) Coche la case quand tu penses que la photo n'a pas été prise dans le quartier de l'école :

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17

2) A ton avis, qu'est-ce qu'un quartier ?

3) Remplis ce tableau avec une petite liste de ce que tu trouves agréable (bien), et désagréable (pas bien) dans ton quartier.

Bien	Pas bien

4) Si tu devais aller faire visiter ton quartier à un ami de passage, où l'emmènerais-tu ?

Le questionnaire conçu pour le recueil de conceptions lors de la séance 5

Ici il a été fait le choix de s'appuyer au maximum sur ce qu'évoque pour l'élève le terme «quartier», avec en première question des images diverses et variées du quartier, de la ville de Paris et de ses alentours, pour ainsi voir s'ils ont conscience de certaines distances. Il est en effet prévisible qu'à cet âge cette conscience soit assez floue, et que certains endroits forts en émotions soient considérés comme étant proches. La définition d'un quartier est en fait assez floue : officiellement c'est une subdivision administrative d'une ville. Officieusement il s'agit aussi d'une échelle d'appropriation de la ville par ses habitants, qui bénéficie d'une certaine unité urbanistique. La définition qui sera retenue pour la séquence est alors : « on peut y aller à partir de l'école en moins de 30 minutes ». Il s'agit d'un critère complètement subjectif et qui

se base seulement sur mon ressenti de ce qu'est un quartier à Paris, mais il me paraissait important de le définir de façon assez concrète pour la séquence.

Ces deux questionnaires permettent ainsi de partir au maximum du vécu des élèves, à ces deux échelles. Le deuxième questionnaire a été complété avant par une analyse de ce que les élèves peuvent faire au quotidien dans la ville.

Une grille à remplir pendant les vacances de février, avec l'aide des parents, a ainsi été distribuée :

<u>Date</u>	<u>Endroits</u>
Vendredi 7 février	Maison – Ecole - ...
Samedi 8 février	
Dimanche 9 février	
Lundi 10 février	
Etc..(jusqu'au dimanche 23 février)	

La grille à remplir par les élèves pendant les vacances de février

Dans celle-ci, les élèves doivent dire les endroits où ils vont (régulièrement ou non). J'ai associé les parents en collant un mot dans les cahiers de correspondance, indiquant comment remplir la grille : il s'agit simplement de désigner l'endroit en un ou deux mots : « nom de la boulangerie – nom du coiffeur » etc... Les deux premiers endroits ont été notés avec toute la classe juste avant les vacances scolaires, pour qu'ils comprennent le principe. J'ai ainsi bien précisé, qu'ils pouvaient noter des endroits précis lorsqu'il s'agit de Paris et de sa région, mais que s'ils partaient en vacances plus loin, ce n'était pas la peine de tout noter. Les endroits notés pourront ainsi, en complément du questionnaire, constituer une nouvelle carte dans une prochaine séquence sur Paris et son agglomération, puis dans une séquence suivante encore, constituer une carte de la France, selon les endroits visités par les élèves. Il serait ainsi intéressant pour l'enseignant de constater quelles peuvent être les différences au sein d'une même classe, entre certains qui peuvent partir en vacances assez loin en France ou même hors de France, et d'autres qui restent dans l'agglomération parisienne.

La trame de la séquence est donc de partir de ces recueils de conceptions et de pratiques, de l'analyse, on pourrait presque dire sociologique, de leur vécu à différentes échelles, pour ensuite construire ensemble des compétences abstraites liées à la géographie, mais toujours en passant par l'abstraction concrète : en constituant une promenade dans l'école, puis dans le quartier, grâce à des cartes, et ce encore une fois en partant au maximum du vécu de tous les élèves dans leur

En rapport avec la démarche scientifique et avec l'importance du questionnement introductif dans l'apprentissage de l'abstraction, chaque fois qu'une nouvelle notion sera abordée dans une séance, cela sera introduit par un questionnement, auquel nous tâcherons de répondre à la fin de la séance :

Séance 2 : *Comment faire pour voir tout ce que vous m'avez dit sur une seule image ?* (Réponse : on peut construire une carte)

Séance 3 : *A quoi peut nous servir ce plan de l'école ?* (Réponse : à nous repérer, à repérer des endroits par rapport à d'autres.)

Séance 6 et 7 : *Comment savoir où sont situés des endroits cités par rapport à d'autres ?* (Réponse : en allant faire une promenade, en notant notre chemin au fur et à mesure et en construisant une carte à partir de cela.)

3.3. Présentation de la séquence

FICHE DE SEQUENCE Se situer dans son espace de vie au CE1
Domaine(s) : Questionner l'Espace
Objectifs généraux de la séquence pour les élèves :
<ul style="list-style-type: none"> - Se déplacer, se repérer à partir d'un plan, décrire un itinéraire - Savoir lire une carte ou un plan, en retenir les éléments constitutifs (carte, titre, légende, orientation, échelle) - Se repérer dans son environnement proche (concept géographique : la localisation) - Situer des objets ou des personnes les uns par rapport aux autres (concepts géographiques : l'échelle, la localisation) - Produire des représentations des espaces familiers (en collectif) - Se représenter différents types d'espaces avec différentes fonctionnalités (concepts géographiques : les relations -interactions) - Se faire une première notion des distances et des lieux qui séparent deux endroits (concepts géographiques : l'échelle, la localisation ; notion d'effet tunnel » - S'organiser et assurer un mode de fonctionnement en groupe
Objectifs généraux de la séquence pour l'enseignant :

<ul style="list-style-type: none"> - Organiser des séances selon différentes organisations (collectives, individuelles, en groupes de 2 à 10) et avec différents supports (cartes papiers et numériques, photos, questionnaires avec analyses de données, livre pour enfants...) - Élaborer des séances qui partent au maximum du vécu des élèves, leur proposer des situations concrètes dans un environnement abstrait - En savoir plus sur les élèves, et sur leur espace de vie (celui de l'école, et celui du quartier) 		
Cycle : 2 Niveau(x) de classe : CE1 Période de l'année scolaire : 3 - 4		
Nombre de séances : 9	Organisation de la classe : En groupe classe, en groupes hétérogènes, en groupes de niveaux, travail individuel	
Évaluation diagnostique : Recueils de conceptions en séance 2 et 5 sur les perceptions de l'espace (à l'échelle de l'école, puis du quartier de l'école) via des questionnaires	Matériel à prévoir : <ul style="list-style-type: none"> - Questionnaires et grilles à remplir pour les recueils de conceptions - Fonds de cartes obtenus via geoportail.gouv.fr avec les calques IGN - Matériels pour concevoir les cartes (Fonds de cartes imprimés en format A1 + représentations à définir au fur et à mesure selon les résultats des questionnaires) - Plastifieuse pour concevoir les cartes pour se déplacer en séance 3 - Livre « Madlenka » par Peter Sis - Feuilles pour dessiner ; pour écrire les légendes, les titres etc. - Ardoises et vélédas - Boussole - Les plans à coller dans le cahier de Questionner Le Monde pour les évaluations et traces écrites - Vidéoprojecteur - 16 photos de l'agglomération parisienne - Cartes du quartier de l'école avec supports durs pour tracer les itinéraires lors de la sortie - Appareil photo pour la sortie dans le quartier 	
Séances	Objectifs :	Activités de l'élève :
Séance 1 Questionnaire et perceptions 55 minutes	Pour l'enseignant - Recueil des conceptions liées à l'espace de vie (l'école) Pour l'élève : - Répondre de manière autonome à un questionnaire - Comprendre le sens des consignes. - Apprendre à justifier ses choix et à confronter ses propres jugements avec ceux des autres. - Exprimer ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis. - Identifier et partager des émotions, des sentiments dans des situations et à propos d'objets diversifiés. - Respecter autrui : accepter et respecter les différences.	- Phase 1 (collective, oral, 5 minutes) : Ecoute des objectifs de la séquence - Phase 2 (collective, oral, 10 minutes) : Ecoute des consignes pour répondre au questionnaire, reformulations - Phase 3 (individuelle, écrit, 15 minutes) : Répondre au questionnaire de manière individuelle - Phase 4 (collective, oral, 10 minutes) : Dialoguer et interagir, justification des réponses à l'oral, en collectif - Phase 5 (individuel, écrit, 15 minutes) : Expérimenter avec dessiner l'école de ses rêves

<p>Séance 2</p> <p>Constructi on du plan de l'école</p> <p>60 minutes</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Collaborer dans un projet collectif, entreprendre - Par la construction d'une carte, en retenir les éléments essentiels et constitutifs (titre, légende, orientation, échelle) - Se repérer dans l'espace et le représenter <p>Socle commun domaine 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - travailler en équipe, partager des tâches, s'engager dans un dialogue constructif, accepter la contradiction tout en défendant son point de vue, faire preuve de diplomatie, négocier et rechercher un consensus. - Savoir prendre des initiatives, entreprendre et mettre en œuvre des projets, après avoir évalué les conséquences de son action. 	<p>Phase 1 (collective, oral, 10 minutes) : Ecoute des résultats du questionnaire, questionnements.</p> <p>Phase 2 (collective, oral, 5 minutes) : Recherche sur les éléments à représenter sur le plan collectif de « l'école sans la classe »</p> <p>Phase 3 (collective, oral, 5 minutes) : Ecoute des consignes, reformulations</p> <p>Phase 4 (groupes de 6 à 9, écrit, 30 minutes) : Exécution des tâches demandées selon le groupe (groupes constitués selon les éléments à afficher sur le plan)</p> <p>Phase 5 (collective, oral, 5 minutes) : Observation du plan constitué pendant la séance</p> <p>Phase 6 (collective, oral, 5 minutes) : Lecture de la leçon</p>
<p>Séance 3</p> <p>Itinéraires à partir d'un plan</p> <p>55 minutes</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se repérer dans son environnement proche grâce à un plan - Situer des objets ou des personnes les uns par rapport aux autres - Comprendre la vue du dessus comme étant en 2 dimensions, donc que les étages ne sont pas comptabilisés - Tracer, décrire, respecter un itinéraire à partir d'un plan - Se représenter différents types d'espaces avec différentes fonctionnalités - Repérer les espaces entre deux destinations ("anti effet-tunnel") - Se faire une première notion des points cardinaux (avec une boussole) - Se faire une première notion des distances 	<p>Phase 1 (collective ; 10 minutes) : Ecoute, participation aux rappels sur le plan, reformulations, questionnements</p> <p>Phase 2 (par groupes de 6 hétérogènes ; 20 minutes) : Travail de recherche, découverte sur comment se déplacer avec le plan (1^{er} exercice : du plan à la réalité ; 2^e exercice : de la réalité au plan)</p> <p>Phase 3 (collective ; 10 minutes) : Travail de recherche, évocation par le langage pour décrire un itinéraire à partir du plan.</p> <p>Phase 4 (collective ; 15 minutes) : De l'itinéraire à la formulation : Écoute et participation pour dire les résultats des différents groupes, mise en commun avec correction des itinéraires.</p>
<p>Séance 4</p> <p>Evaluation formative sur le plan de l'école et préparatio n séances sur le quartier</p> <p>50 minutes</p>	<p>Compétences évalués :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tracer et décrire un itinéraire demandé à partir d'un plan, avec le bon vocabulaire (aller tout droit, tourner à gauche, à droite) - Situer des objets les uns par rapport aux autres 	<p>Phase 1 (collective, oral, 5 minutes) : Rappels de la séance précédente en vue de l'évaluation, écoutes des consignes</p> <p>Phase 2 (individuelle, écrit, 25 minutes) : Répondre à l'évaluation sommative sur le plan de l'école par écrit individuel</p> <p>Phase 3 (collective, oral, 10 minutes) : Répondre à l'évaluation à l'oral</p> <p>Phase 4 (collective, oral, 10 minutes) : Écoute des nouvelles consignes pour remplir la grille pendant les vacances, reformulations</p>
<p>Séance 5</p> <p>Recueil de conceptions</p>	<p>Pour l'enseignant</p> <ul style="list-style-type: none"> - Susciter la curiosité et quelques notions géographiques liées aux échelles et distances, grâce à la lecture d'un album 	<p>Phase 1 (collective, oral, 25 minutes) : Ecoute de la lecture par l'enseignant de l'album jeunesse « Madlenka »,</p>

<p>: qu'est-ce qu'un quartier ?</p> <p>65 minutes</p>	<p>jeunesse</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recueil des conceptions liées au quartier <p>Pour l'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Répondre de manière autonome à un questionnaire - Comprendre le sens des consignes. - Apprendre à justifier ses choix et à confronter ses propres jugements avec ceux des autres. - Exprimer ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis. - Identifier et partager des émotions, des sentiments dans des situations et à propos d'objets diversifiés. - Respecter autrui : accepter et respecter les différences - Se faire une première notion des échelles et distances grâce au site geoportail 	<p>participation en répondant aux questions sur l'histoire</p> <p>Phase 2 (collective, oral, 10 minutes) : Découverte du quartier sur geoportail.gouv.fr</p> <p>Phase 3 (individuelle, écrit, 25 minutes) : Après écoute des consignes, répondre au questionnaire de recueil de conceptions sur le quartier.</p> <p>Phase 4 (collective, oral, 5 minutes) : Écoute des nouvelles consignes en rapport avec la grille remplie pendant les vacances, reformulations.</p>
<p>Séance 6</p> <p>Sortie dans le quartier avec itinéraire</p> <p>75 minutes</p> <p>75 minutes</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Construire un itinéraire à plus grande échelle (plus vaste), celle du quartier et selon les endroits cités - Se représenter différents types d'espaces avec différentes fonctionnalités - Se construire une vision de ce qu'est notre quartier (définition retenue : on peut y aller à pied de l'école en moins de 30 minutes) - Comprendre quelques notions de distances (ce n'est pas parce qu'on connaît que c'est proche) - Construire la carte du quartier selon les endroits cités 	<p>Phase 1 (collective, oral, 10 minutes) : Questionnement, écoute des consignes pour l'activité, reformulations</p> <p>Phase 2 (collective, oral, 5 minutes) : Écoute des consignes d'organisations et de sécurités, reformulations</p> <p>Phase 3 (groupes de 2 ou 3, écrit et oral, 60 minutes) : Découverte avec sortie dans le quartier, se mettre d'accord à chaque étape pour tracer itinéraire sur le plan papier, participation à l'oral pour débattre des stratégies efficaces, écoute des conseils des autres groupes</p>
<p>Séance 7</p> <p>Suite de la sortie et mise en commun</p> <p>60 minutes</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Finir la promenade pour voir les dernières étapes (12; 13 et 14) - Mêmes objectifs que séance précédente pour ce qui est de la sortie - Institutionnalisation, expliquer les erreurs du parcours et leurs causes 	<p>Phase 1 (collective, oral, 10 minutes) : Rappels, Écoute des consignes, reformulations</p> <p>Phase 2 (groupes de 2 ou 3, oral) : Découverte des dernières étapes dans le quartier, mémorisation de l'itinéraire et participation orale</p> <p>Phase 3 (groupes de 2 ou 3, écrit, 5 minutes) : tracer l'itinéraire qui vient d'être fait</p> <p>Phase 4 (collective, oral, 15 minutes) : Ecoute et participation sur la correction de l'itinéraire de la sortie dans le quartier</p> <p>Phase 5 (collective, oral, 5 minutes) : Ecoute et découverte des endroits où nous n'avons pas pu aller, en voyant la carte du quartier sur geoportail.gouv.fr</p>
<p>Séance 8</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Collaborer dans un projet collectif, entreprendre 	<p>Phase 1 (collective, oral, 10 minutes) : Rappels sur les séances précédentes,</p>

<p>Constructi on de la carte de la sortie dans le quartier</p> <p>65 minutes</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Par la construction d'une carte, en retenir les éléments essentiels et constitutifs (titre, légende, orientation, échelle) - Se repérer dans l'espace et le représenter - Lire une carte avec sa légende <p>Socle commun domaine 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - travailler en équipe, partager des tâches, s'engager dans un dialogue constructif, accepter la contradiction tout en défendant son point de vue, faire preuve de diplomatie, négocier et rechercher un consensus. - Savoir prendre des initiatives, entreprendre et mettre en œuvre des projets, après avoir évalué les conséquences de son action. 	<p>participation à l'oral pour se mettre d'accord sur les représentations à mettre sur la carte</p> <p>Phase 2 (groupes de 6 à 10, écrit, 40 minutes) : Après écoute des consignes et reformulations, exécution des tâches demandées selon le groupe (groupes constitués selon les éléments à afficher sur la carte)</p> <p>Phase 3 (collective, 5 minutes) : Finalisations et rangement de la classe</p> <p>Phase 4 (collective, oral, 10 minutes) : Observation de la carte et réponses à des questions sur quelques-unes des compétences visées par la séquence (description orale d'un itinéraire, description d'éléments de la carte...)</p>
<p>Séance évaluative à distance</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se déplacer, se repérer à partir d'un plan, décrire un itinéraire - Savoir lire une carte ou un plan, en retenir les éléments constitutifs (carte, titre, légende, orientation, échelle) - Se repérer dans son environnement proche - Situer des objets ou des personnes les uns par rapport aux autres 	<p>Travail à faire en individuel et à distance:</p> <p>Réponse aux questions sur quelques-unes des compétences visées par la séquence (description à l'écrit d'un itinéraire, description d'éléments de la carte...)</p>

4. Analyse de pratique

4.1. Du point de vue des objectifs fixés par l'enseignant et de l'organisation de son travail

De manière globale il me semble avoir plutôt atteint les objectifs que je m'étais fixés. Les séances dont l'objectif principal était la construction de cartes ou la sortie dans le quartier (séance 2, 6, 7 et 8) ont nécessité le plus gros travail en amont, avec la nécessité de considérer les évaluations diagnostiques, les recueils de conceptions sur les perceptions des uns et des autres (afin de proposer des activités et parcours en lien) et les évaluations formatives sur l'aisance à se repérer sur une carte (afin de proposer des groupes en cohérence avec ces résultats). Pour la séance 8 par exemple, j'ai dû choisir les élèves les plus à l'aise afin de repérer le chemin exact que l'on avait fait : chose très difficile à faire même si les numéros étaient déjà placés, et qui était un peu une situation problème pour ce groupe (avec un peu d'aides ils y sont toutefois parvenus). Pour la séance 2 la préoccupation principale était surtout de savoir comment s'organiser pour que le plan de l'école soit fini à la fin de la séance. Dans les faits, il a dû être finalisé par moi-même en dehors de la séance (pour coller et écrire quelques éléments

notamment) mais ces soucis d'organisations ont été retenus pour la construction de la carte du quartier où j'avais pu tirer quelques enseignements d'organisations, notamment étant plus au clair sur le matériel nécessaire (ce qui permet d'être plus au clair sur la composition des différents groupes). Toujours pour la séance 2, j'avais pour intention première de construire la légende et les représentations sur la carte entièrement avec la classe en faisant émerger des idées, mais cela aurait demandé une petite séance de plus, ou un temps supplémentaire, et par manque de temps je ne l'ai pas fait. Par ailleurs on constate, toujours dans l'organisation des séances, que la séquence fait finalement 9 séances, avec l'évaluation à distance... Ce qui est assez conséquent, surtout qu'initialement la séquence était pensée pour n'en faire que 7 (avec l'évaluation sommative). Les apprentissages étaient en effet très nombreux à construire. J'ai donc dû faire une séance 4 spécialement pour une évaluation formative alors que je pensais normalement l'incorporer à la séance 3. Egalement, la séance sur la sortie dans le quartier s'est finalement faite en deux fois, puisqu'elle s'avérait finalement un peu trop longue. Il aurait été possible de réserver un créneau de 2 heures plutôt qu'environ une heure pour les deux séances mais je pense que ce partage en deux a été bénéfique pour la concentration des élèves.

J'ai également pu en savoir plus sur les élèves et sur leur vécu dans l'école et dans le quartier, et cela, en plus d'être indissociable de la construction des séances, peut également servir de pistes intéressantes pour de l'interdisciplinarité (notamment en Education Morale et Civique). Citons pêle-mêle :

- Des intérêts qui peuvent entrer en contradiction avec différentes échelles (le métro et ses travaux qui sont vécus comme désagréables à l'échelle locale alors qu'à une échelle plus globale ces deux éléments profitent ou profiteront à un grand nombre de personnes) ou avec différents acteurs (les grands ou les garçons dans le cas du terrain de foot ; les adultes avec le bureau de tabac cité à deux reprises)
- Des pratiques de l'espace vécu dans la ville assez différentes : allers retours (bien ou mal vécus) chez différents membres de la famille (j'ai ainsi pu apprendre que 3 élèves n'habitent pas dans le quartier de l'école et y vont à pied ou en transports tous les jours) ; utilisation ou non du train pour se déplacer loin (il était ainsi intéressant de voir que certains des élèves allaient régulièrement dans certaines régions de France) ; consommation ou non de certains services (centres de loisirs ; bibliothèques ; cour de dessins/musique/sport...).
- Certains lieux :
 - Perçus comme agréables : que ce soit par rapport à des consommations bien spécifiques liées à leur tranche d'âge (les loisirs avec les parcs beaucoup cités qui sont

des lieux de respirations dans un espace urbain très dense, les magasins de jouets) ou non (les cinémas ; les restaurants ; les centres commerciaux...). A noter la récurrence intéressante du « Mac Donald's » qui, peu importe le milieu social et toutes les considérations que l'on peut avoir sur cette chaîne de restaurants, réussit toujours assez bien sa communication auprès des plus jeunes (chose que j'avais déjà pu constater lors d'une sortie scolaire où beaucoup d'élèves ont commencé à en parler quand nous sommes passés à côté.).

- Perçus comme importants et liés à l'imaginaire des enfants : les fleurs dans la cour de récréation ; « l'arbre penché » aux Buttes Chaumont...
 - Perçus comme non agréables : quelques éléments déjà cités dont le bureau de tabac, les toilettes publiques et le métro avec pour ces deux derniers éléments une opposition intéressante entre la perception individuelle et l'intérêt collectif ; les toilettes de l'école..
- Des segmentations des espaces selon des activités assez marquées (cela est surtout vrai pour l'école qui reste l'échelle d'appropriation la plus évidente pour leur âge) : un espace de jeu collectif (« fille attrape garçon » ou « légendaire ») ; un espace de détente (le tapis vert) ; un espace pour jouer au ballon (imposé par l'organisation de l'école) ; un espace de lecture (le banc)...
 - Des aspirations dans l'appropriation des territoires très diverses : faire du préau un lieu de cinéma (ce qui est parfois le cas avec le centre de loisirs) ; aller plus dans la Bibliothèque Centre Documentaire ; utiliser davantage le mur d'escalade...
 - Des perceptions de concepts géographiques floues, surtout par rapport aux localisations et des distances à l'échelle du quartier et de la ville.

Ce travail en amont était particulièrement lourd à analyser pour les séances 2, 6 et 8. Pour ces séances j'ai ainsi tâché de considérer tous les éléments cités dans les différents questionnaires, en réalisant un tableau récapitulatif (*voir extraits en annexe*)... Mais beaucoup d'éléments ont malheureusement été oubliés, parfois par manque de temps pour les considérer (dans la séance ou dans la préparation). Par ailleurs intégrer les parents des élèves dans la réflexion s'est finalement révélé plus compliqué que prévu. Assez peu de parents ont finalement joué le jeu ou ont aidé comme je l'aurais souhaité et cela a été un vrai casse-tête pour recueillir des données viables (*voir extraits en annexes*)... Il faut dire que je n'étais sans doute pas assez précis dans le mot donné aux parents. Ainsi, les données les plus exploitables ont finalement

été celles du questionnaire dans la séance 5, puisque j'étais présent en temps réel pour demander à chacun de détailler les différents endroits cités. Le fait de partir d'un album jeunesse à ce moment-là m'a également aidé pour que je sois sûr que tous les élèves soient assez conscients de ce qu'on entend par « quartier », qui est par essence un terme géographique très subjectif, et de voir exactement quelles visions sont biaisées (par exemple en considérant que Notre Dame ou le parc des princes sont dans le quartier)... Il est à noter que dans le questionnaire (*page 13*) il aurait été préférable de tourner la 1^è question en positif (« coche la case quand tu penses que la photo a été prise dans le quartier de l'école »), car d'un point de vue cognitif la tournure négative est difficile à comprendre et de ce fait quelques questionnaires étaient inexploitable.

Pour les séances 6 et 7, j'ai constitué l'itinéraire selon les réponses en essayant de satisfaire le maximum d'élèves, mais cela était plus compliqué car nous étions limités dans le temps : ainsi n'avons-nous pas pu aller au parc de la place des fêtes. En revanche j'ai pu en savoir plus lors de la promenade sur certains éléments cités, tout en éclairant les élèves sur leur situation par rapport à nous : le skate parc était cité à plusieurs reprises mais est en fait à Jaurès (et n'est donc pas dans le quartier de l'école), « l'arbre penché » a pu être indiqué du doigt lorsque nous avons fait notre pause au belvédère de la Butte Chaumont (non retenu sur la carte par manque de temps pour aller faire une photo)... Il n'était également pas évident de délimiter pour la classe l'idée de « quartier de l'école » : certains endroits étaient cités et n'étaient en effet pas très loin et pouvaient faire partie de l'espace de vie des élèves (comme le cinéma de la Porte des Lilas, des associations sportives d'escalades ou de Judo, situées Porte des Lilas ou de l'autre côté des Buttes Chaumont). Enfin en plus de ces éléments, énormément d'autres endroits étaient très intéressants à garder pour la séquence suivante qui aurait été sur l'agglomération parisienne : les éléments touristiques ou de loisir (le Sacré Cœur, le parc des princes...), le métro comme moyen de transport à plus grande distance, les espaces commerciaux (notamment le « Millénaire » à Aubervilliers ou encore des magasins aux Halles...), Disneyland...

4.2. Du point de vue des apprentissages en géographie pour les élèves

J'ai pu constater lors de l'évaluation formative de la séance 4 que le bilan sur les compétences évaluées était assez positif. La plupart des élèves de la classe avaient en effet bien compris comment produire un peu d'abstraction immatérielle, en décrivant un itinéraire demandé sur papier sans se déplacer (*voir annexe p 41*). Cependant, j'ai pu également voir que ce sont les élèves qui éprouaient le plus de difficultés dans des matières qui demandent beaucoup d'abstractions, comme les mathématiques, qui avaient également ici le plus de mal à

se projeter. J'ai alors aidé par groupe homogène ces élèves en les guidant pas à pas, en leur demandant de s'imaginer faire le trajet. Et lors de la correction de l'exercice à l'oral, je les ai pris en priorité pour « imiter » le chemin à effectuer. Il aurait été intéressant, à partir de cette évaluation, de refaire un exercice d'abstraction concrète comme nous l'avions fait en séance 3 dans la cour de l'école, mais cette fois avec des exercices faits par groupes homogènes. J'ai pu également noter que certains élèves étaient assez directement à l'aise avec le fait de se déplacer et se repérer à partir d'un plan dès la séance 2, et cela s'est plutôt vérifié avec le fait de décrire un itinéraire. Cependant, si l'abstraction immatérielle était assez concluante lors de cette première partie, je pense que j'étais malheureusement trop flou dans ce que j'attendais d'eux au niveau du travail de description de l'itinéraire. Un travail interdisciplinaire en parallèle en production d'écrits en français aurait été nécessaire à mener, pour insister sur les points essentiels à garder et les points qu'il n'y a pas besoin d'autant détailler quand on décrit un itinéraire : j'ai pu constater en séance 4 que quelques élèves décrivaient le trajet trop précisément par rapport au trajet qu'ils avaient tracé sur le papier. Lors de la deuxième partie et de la mise en commun de notre sortie dans le quartier (séance 7), j'ai pu voir qu'il y avait de nombreuses erreurs dans le tracé de l'itinéraire, mais que toutes ces erreurs pouvaient s'expliquer assez facilement (beaucoup étaient imputables au fait d'avoir noté sur la carte la mauvaise sortie lorsque nous sommes partis des Buttes Chaumont). Ainsi était-il indispensable, toujours dans le but de partir de leur vision pour déconstruire et reconstruire, de leur faire constater leurs erreurs sur le papier, et ce que cela donnerait « dans la vraie vie » : les différents groupes, classés selon le type d'erreur, comprenaient à chaque fois assez bien.

Pour beaucoup de critères il est cependant assez difficile de le savoir de manière individuelle, car je comptais faire l'évaluation sommative en avril 2020, juste avant de commencer la séquence sur l'agglomération parisienne (qui aurait été la dernière de Questionner l'Espace de l'année). Ainsi de manière globale ai-je pu constater qu'en collectif lors de la séance 8, tous les éléments constitutifs (carte, titre, légende, orientation, échelle) ont été cités très rapidement. Je ne peux ainsi que supposer que les connaissances commençaient à s'ancrer... En revanche j'ai pu proposer une évaluation à la maison lors des premières semaines de confinement, et par chance j'ai pu mettre la main sur le cahier très bien tenu d'un élève qui est prioritaire dans le retour à l'école (*voir annexe page 49*). Les questions sont très bien comprises et les allers retours entre le fait de se projeter sur ce qu'on a fait « dans la vraie vie » et ce qu'affiche la carte sont assez satisfaisants. Il est cependant à noter que cet élève présente

quelques facilités dans la plupart des matières donc il n'est absolument pas question d'en tirer un quelconque bilan pour toute la classe.

La compétence visant à situer des objets ou des personnes les uns par rapport aux autres n'a pas été évaluée de manière individuelle par écrit mais seulement sur une partie de la classe à l'oral lors du début de la séance 3, avec des résultats très concluants (aucune faute sur les élèves interrogés). A l'échelle du quartier des questions régulières étaient posées lors des étapes de notre sortie : « Où est le Mac Donald's maintenant ? », « et l'école ? ». Il faut noter que ces points étaient assez compliqués pour les élèves. Cette difficulté est cependant à relativiser, car c'est également très dur pour un adulte. Ainsi, lorsque je demandais le trajet que l'on avait fait, ou de situer un endroit, les réponses étaient plutôt satisfaisantes au début du parcours, beaucoup moins au fur et à mesure que les étapes s'éloignaient les unes des autres et que l'attention se dissipait (j'y reviendrai lorsque j'aborderai les réactions des élèves). Les points cardinaux n'ont à ce titre été vus que partiellement avec la boussole lors de la sortie dans le quartier, et n'ont pas pu être approfondis.

En ce qui concerne « Produire des représentations des espaces familiers », ce n'est pas une compétence qui se voulait d'être évaluée en individuel (la représentation de « l'école de tes rêves » en séance 1 était à ce titre seulement une évaluation diagnostique). Ainsi, les deux plans et cartes que la classe a produits ont été quasiment dirigés à 100% par l'enseignant puisque toutes les activités étaient dictées selon la vision qu'il se faisait d'une carte qui représenterait de façon satisfaisante le vécu des élèves. Cependant, il me semble que l'aspect « construction » en collectif a été essentielle pour d'autres compétences en géographie, notamment « savoir lire une carte ou un plan, en retenir les éléments constitutifs (carte, titre, légende, orientation, échelle) », et pour une première approche des cartes il ne me semble pas qu'il aurait été judicieux de faire un travail individuel qui aurait pu être perçu comme trop complexe par la plupart.

La compétence « se représenter différents types d'espaces avec différentes fonctionnalités » n'a pas été évaluée à l'écrit. J'ai beaucoup insisté dessus à l'oral, notamment sur les différentes fonctionnalités du terrain de foot ou lors des deux sorties dans le quartier (avec le métro ou encore la boulangerie fermée). Mais il aurait été intéressant de davantage travailler ces notions tant en individuel ou en collectif avec des activités en rapport tant il est apparu assez vite que la confusion « activité » et « endroit » était récurrente.

4.3. Du point de vue des apprentissages interdisciplinaires pour les élèves

Les connaissances autour des distances, essentielles lorsque l'on parle de géographie comme nous l'avons vu en première partie, n'ont été que partiellement travaillées avec la classe. Il me semblait en effet pertinent de commencer à parler des distances que lorsque ces dernières commençaient à se faire plus grandes, et donc à partir de la séance 5. Un gros travail a été fait à l'oral vis-à-vis de ces notions, surtout lorsqu'il a fallu commencer à déconstruire les visions des élèves pour les reconstruire vis-à-vis de ce qui se situe ou non dans le quartier. Cela a été particulièrement travaillé lors de la première visite du quartier, avec notre arrêt au belvédère : ici les distances se faisaient plus concrètes puisque la vue que la colline des Buttes-Chaumont permet un peu plus facilement de s'imaginer à quel point ce sera long de marcher jusqu'à des endroits cités (comme le Sacré Cœur). Un travail en mathématiques sur les distances en mètres et kilomètres (sans parler de conversion par l'échelle puisque cela n'est pas au programme avant le cycle 3) aurait alors permis de s'appuyer sur cette abstraction concrète pour se diriger par pallier vers une abstraction plus immatérielle (ce travail n'a malheureusement pas pu être mené puisqu'il devait commencer en fin d'année avec l'étude des mètres et kilomètres).

La compétence « s'organiser et assurer un mode de fonctionnement en groupe » a été assez concluante. Ce n'est pas un mode de fonctionnement auquel je suis habitué, et les différents travaux de groupes se sont finalement très bien passés. J'ai pu en effet constater lors de la séance 3 que les élèves prenaient un vrai plaisir à travailler ensemble pour trouver le bon chemin. Il a fallu en revanche intervenir un peu pour régulariser certaines situations, où des élèves se laissaient un peu trop guidés par d'autres, qui ne leur laissaient d'ailleurs que peu de marge de manœuvre. J'essayais donc d'encourager les plus à l'aise d'inclure ceux qui se tenaient un peu plus à l'écart. Ce mode de fonctionnement a également été assez concluant dans les séances 6 et 7, où les groupes n'étaient que des binômes ou trinômes... Il était cependant important de faire des points réguliers lors des étapes pour s'assurer que cette organisation se passait bien. Or, il était finalement assez difficile de remédier à certaines situations où certains élèves se faisaient complètement guidés par leur binôme. J'avais choisi à cet égard de faire des groupes hétérogènes, mais peut-être aurait-il été plus intéressant de faire des groupes homogènes, quitte à ce que certains groupes à l'aise en aident d'autres, d'autant que dans la rue avec tous les groupes qu'il y avait et toutes les questions de sécurité il était compliqué pour moi d'intervenir auprès de chacun. Pour finir sur le fonctionnement en groupe et l'autonomie, il était important de faire prendre conscience à chacun de son rôle essentiel dans le groupe classe lors de la construction des cartes, et de renforcer l'autonomie en encourageant les élèves qui

avaient fini à proposer leur aide quelque part : cela était fait régulièrement pendant et à la fin de ces séances.

4.4. Réactions des élèves

Le fait d'avoir utilisé un grand nombre de supports et de situations différentes a été un vrai stimulant pour les mises en activités.

D'abord un peu dubitatifs lors de la phase du questionnaire, j'ai ainsi ressenti un réel enthousiasme lors de la séance 2 avec la construction de la carte. Cela est premièrement à mettre en lien avec le fait qu'ils connaissaient déjà un peu depuis la séquence 1 à quoi cela pouvait ressembler. Egalement, le but de cette séance était assez clair pour eux puisqu'ils savaient que nous allions construire une carte collective qui leur ressemble, et qui parle d'eux, et surtout qu'elle allait servir à faire des jeux de pistes en séance 3. Cette séance a été particulièrement bien suivie et les deux exercices n'ont nécessité que peu d'intervention de ma part, chaque groupe prenant plaisir à se « promener » grâce à notre carte.

Le fait d'utiliser ensuite un livre jeunesse comme support pour lancer la nouvelle partie sur le quartier a également été très utile pour que les élèves situent l'échelle à laquelle allait se situer les nouvelles séances, et ce qu'on allait faire ensuite. Ce livre est en effet très bien fait pour comprendre le principe d'échelle, avec le début et la fin du livre qui le mettent en lumière avec les « zooms » et « dézooms » (*voir annexe page 45*). Ainsi étaient-ils très enthousiastes également lorsque j'ai pu, sur Geoportail, leur montrer la même chose, mais avec le quartier de l'école : nous voyions assez bien la « tâche verte » qu'est la Butte Chaumont au début, et au fur et à mesure que l'on prenait de la distance dans le ciel, elle devenait de plus en plus petite, jusqu'à disparaître. Mais au vu de leurs réactions, cela n'est pas un élément suffisant pour leur faire prendre compte des distances, puisque beaucoup faisaient encore des réflexions types « mais si, je le vois ! », au moment où on voyait le globe terrestre en entier et démontre encore une fois l'intérêt de multiplier au maximum les supports et situations. Ces séances étaient aussi très motivantes pour les élèves puisque dès que je les ai prévenus qu'on allait faire cela (séance 4), ils m'ont régulièrement demandé quand est-ce qu'on allait la faire, et c'est spontanément qu'un élève a proposé à la classe de ramener sa boussole. Du reste, la sortie s'est bien passée et la concentration sur le chemin était bien effective... jusqu'au Buttes-Chaumont. En effet, après les 8 premières étapes et lors de notre arrivée dans le parc, il est devenu très compliqué d'avoir la pleine attention des élèves et cela s'est d'ailleurs vérifié dans l'itinéraire noté sur la carte papier, puisque quelques groupes ont noté un trajet très confus à ce moment-là (*voir annexes pages 48 et 49*) et cela correspond plus ou moins aux groupes qui étaient les plus

enthousiastes au fait d'être dans le parc et qui se retrouvaient à courir. C'est plutôt normal puisque pour la grande majorité de la classe, le parc des Buttes Chaumont est un lieu de loisir où ils peuvent courir, jouer et profiter des espaces verts. Ainsi après avoir réussi à capter leur attention pour considérer les distances ou pour noter le chemin, j'ai finalement décidé de reporter certains apprentissages à plus tard. L'itinéraire prévu initialement était donc trop long.

5. Conclusion

Ainsi la géographie, de par l'abstraction qu'elle suppose, nécessite à une catégorie d'âge qui ne permet pas encore des raisonnements formels, de s'appuyer au maximum sur le vécu et sur l'abstraction par le concret (abstraction concrète puis abstraction immatérielle). Ce constat peut déjà sembler évident pour nombre de matières, il l'est encore plus ici : il faut s'appuyer sur les conceptions, les déconstruire pour ensuite les reconstruire, par des expériences concrètes de manipulations où le corps serait en mouvement et acteur de ses apprentissages. Il faut par ailleurs profiter de la multiplicité de supports (cartes, images, photos, textes, graphiques, tableaux...) et de situations que permet la géographie afin d'éviter ce qu'on pourrait appeler des biais de subjectivité, qui freineraient alors tout apprentissage. La place du concret et le mouvement étant ainsi essentiels comme appuis dans la construction de l'abstraction immatérielle à cet âge, j'ai donc axé ma séquence sur l'étude de l'espace vécu des élèves à travers leurs déplacements et leurs pratiques, par un jeu d'échelle qui se décentre peu à peu (comme cela est d'ailleurs conseillé par les programmes depuis 2015). Déplacements et pratiques de l'espace, intrinsèquement liés, définissent en effet l'aménagement des territoires. Pour autant, et alors que les déplacements se font toujours plus loin, plus vite, il apparaît que l'appropriation des territoires est très fluctuante entre différentes classes sociales, et avec des nouvelles technologies qui renforcent parfois la notion d'effet tunnel. Il m'apparaît alors que la conscientisation de notre espace de vie est intéressante à engager dès le plus jeune âge, même s'il paraît évident que des concepts géographiques tels que l'étude des relations-interactions vont être ici compliqués à enseigner ; pour autant une sorte d'introduction à travers des réflexions et des débats sur le sujet me paraissait être intéressante à engager.

Ce faisant, l'élaboration de ma séquence s'est axée autour de la conception collective de deux cartes, qui tentent de rendre compte du vécu des élèves à l'échelle de l'école et du quartier de l'école grâce à différents recueils de conceptions (sous forme de questionnaires la plupart du temps), et de s'en servir pour se repérer dans l'espace, objectif principal de ma séquence. La

conception de la carte permet ainsi, par le concret et la manipulation, de construire les connaissances et les notions essentielles sur l'analyse d'une carte. Le fait de s'appuyer sur le vécu permet, par le mouvement et le déplacement en temps réel, de construire l'abstraction par le concret. Le tout se finalise par le langage d'évocation, en imaginant et en évoquant des trajets sans se déplacer (à partir des cartes ou non), afin de construire l'abstraction immatérielle.

En revanche après l'avoir mise en pratique, je manque de matière pour considérer que cette séquence conçue par rapport à leur vécu a réellement aidé la classe à construire de l'abstraction en géographie. Cela est notamment lié au fait que les évaluations (diagnostiques, formatives et sommatives) ont été trop peu nombreuses, et avec des critères trop peu définis. Je manquais malheureusement de ressources, théoriques et pratiques, au moment de l'élaboration de la séquence, et le fait de n'avoir pu évaluer la fin de la séquence en présentiel n'a pas aidé. En revanche il me paraît certain que cette construction a permis d'engager les enseignements avec beaucoup d'enthousiasme de la part de la classe à chacune des séances. Il m'a également semblé avoir plutôt atteint les objectifs que je m'étais fixés personnellement. Grâce aux questionnaires mis en place j'ai pu en effet apprendre de nombreuses choses très intéressantes sur le ressenti que les élèves ont de leur espace de vie, et cela aurait pu ouvrir de nombreux débats d'idées en Education Morale et Civique (pourquoi le métro est désagréable, comment faire pour que le terrain de foot de la cour soit un espace plus ouvert à tous, comment faire pour ne pas être « embêté » dans la cour, que faire vis-à-vis des fleurs dans la cour qui semblent être appréciées mais finalement assez peu entretenues...), et de manière générale envisager des axes intéressants dans de nombreuses matières (en proposant des productions d'écrits en français, des comparaisons de distances en mathématiques, des projets pour faire pousser des fleurs pour la cour en Sciences...). Par exemple avais-je visé juste lorsque j'ai pu proposer à peu près au même moment une séquence d'escalade, puisque beaucoup regrettaient le fait qu'ils n'allaient pas plus sur le mur d'escalade installé dans la cour d'école. Ainsi toutes ces données auraient pu servir pour le reste de l'année, d'autant qu'elles auraient été également exploitables pour la construction d'une séquence de Questionner l'Espace plus courte sur la métropole parisienne, avec l'utilisation des nouveaux outils numériques de la géographie. Ces outils sont en effet une aubaine pour que les individus s'approprient leurs territoires, mais présentent également le danger de les placer trop spectateurs : il me paraît alors important que l'école les utilise pour enseigner les concepts géographiques qui y sont liés.

6. Références bibliographiques :

6.1. Ouvrage

- André Y., Bailly A., Ferras R., Guerin J.-P., Gumuchian H. (1989), *Représenter l'espace, l'imaginaire spatial à l'école*, Paris : Antropos
- Barth B.-M. (1984), *L'apprentissage de l'abstraction*. Editions Retz Collection Forum Education culture
- Bavoux J.-J. et Chapelon L. (2014), *Dictionnaire d'analyse spatiale*. Paris : Armand Colin
- Courgeau D. (1988), *Méthodes de mesure de la mobilité spatiale : migrations internes, mobilité temporaire, navettes*, Paris, [INED](#)
- Eduscol, *L'école maternelle : un cycle unique, fondamental pour la réussite de tous*, BOEN spécial du n°2 du 26 mars 2015
- Eduscol, *Programme du cycle 2 en vigueur à compter de la rentrée de l'année scolaire 2018-2019*, Texte consolidé à partir du programme au BOEN spécial n°11 du 26 Novembre 2015
- Eduscol, *Programme du cycle 3 en vigueur à compter de la rentrée de l'année scolaire 2018-2019*, Texte consolidé à partir du programme au BOEN spécial n°11 du 26 Novembre 2015
- Frémont A. (1976), *La région, espace vécu*, Flammarion (réédition en 1999)
- Herman, Siegel dans *Chevalier J.-P (1992), Les cartes et l'enseignement de la géographie aux élèves de 5 à 11 ans (depuis 1969)*, thèse de doctorat, Université Paris I
- Moles A. ; Rohmer E. (1972), *La Psychologie de l'espace*. Tournai, Casterman
- Piaget J., Inhelder B. (1948), *La représentation de l'espace chez l'enfant*. Paris, Presses Universitaires de France
- Sis P. (2000), *Madlenka*, Editions Grasset

6.2. Article dans une revue

- Bouchut A. (2006), *Enseigner la ville à l'école élémentaire: quels dispositifs d'apprentissage pour appréhender l'espace urbain au cycle III ?*, L'Information géographique, vol. 70, no. 2, pp. 77-104.
- Champaud P. (1958), *La route de Rennes à Nantes*, Norois, n°19 juillet-septembre 1958
- Delalande, J. (2005), *La cour d'école : un lieu commun remarquable*. Recherches familiales, 2(1)
- Demal M. (2014), *Faire vivre l'abstraction dès la maternelle par une géométrie adaptée*, ADMEE (Association pour le développement des méthodologies d'Evaluation en Education), Journée d'étude « Espace et Abstraction », UMONS, 14 novembre 2014
- Endeweld M. (2009), *Enquête à Roissy : La fracture sociale de la « mobilité »*. Le Monde Diplomatique, Novembre 2009
- Mérenne-Schoumaker B. (2015), *Former ses élèves à l'abstraction en géographie*. Didactique Géographique N°16, pp 45-43
- O. Bailly, M. Guyot, A. Mihaly, A. Ouamara (2008). *Avec les jeunes de Bruxelles enfermés dans leurs quartiers*, Le Monde Diplomatique, Août 2008

6.3. Pages sur internet

Observatoire des inégalités <https://www.inegalites.fr/>, *Les dix quartiers prioritaires les plus pauvres de France* (19 juillet 2016), <https://www.inegalites.fr/Les-dix-quartiers-prioritaires-les-plus-pauvres-de-France>

<http://www.lefigaro.fr>, *Le téléphone est un facteur d'accident chez les piétons*, le 12 mai 2016, reprise d'une enquête réalisée par le groupe Dekra dans 6 capitales européennes <https://www.lefigaro.fr/secteur/high-tech/2016/05/12/32001-20160512ARTFIG00101-le-telephone-est-un-facteur-d-accident-chez-les-pietons.php>

6.4. Sites internet

Jourdan C. http://www.geographiesubjective.org/Geographie_subjective/Presentation.html (le 5 mai 2020)

geoportail.gouv.fr

edumoov.com

6.5. Logiciel

Inkscape, logiciel libre opensource sous Licence GPL

7. Annexes

7.1. Fiches de préparations accompagnées de quelques productions

CE1

Se situer dans l'espace

Séquence "Se situer dans son espace de vie au CE1"

Informations générales



Objectif

Pour l'enseignant :

- Organiser des séances selon différentes organisations (collectives, individuelles, en groupes de 2 à 10) et avec différents supports (cartes papiers et numériques, photos, questionnaires puis analyses de données, livre pour enfant...)
- Elaborer des séances qui partent au maximum du vécu des élèves, leur proposer des situations concrètes dans un enseignement abstrait
- En savoir plus sur les élèves, et sur leur espace vécu (celui de l'école et celui du quartier)

Pour les élèves :

- Se déplacer, se repérer à partir d'un plan, décrire un itinéraire
- Savoir lire une carte ou un plan, en retenir les éléments constitutifs (carte, titre, légende, orientation, échelle)
- Se repérer dans son environnement proche (concept géographique : la localisation)
- Situer des objets ou des personnes les uns par rapport aux autres (concepts géographiques : l'échelle; la localisation)
- Produire des représentations des espaces familiers (en collectif)
- Se représenter différents types d'espaces avec différentes fonctionnalités (concepts géographiques : les relations - interactions)
- Se faire une première notion des distances et des lieux qui séparent deux endroits (concepts géographiques : l'échelle; la localisation; notion "d'effet tunnel")
- S'organiser et assurer un mode de fonctionnement en groupe



Auteur

C. RILLARD




Licence

Créative Commons - liberté de reproduire, distribuer et communiquer cette création au public sous conditions : citation de la paternité, pas d'utilisation commerciale, pas de modification.

Déroulement des séances

- **Séance 1** : Questionnaire et perceptions (55 min)
- **Séance 2** : Construction du plan de l'école (60 min)
- **Séance 3** : Itinéraires à partir d'un plan (55 min)
- **Séance 4** : Evaluation sommative sur plan et préparation séances sur le quartier (50 min)
- **Séance 5** : Recueil de conceptions : qu'est ce qu'un quartier ? (65 min)
- **Séance 6** : Sortie dans le quartier avec itinéraire (75 min)
- **Séance 7** : Suite de la sortie et mise en commun (60 min)
- **Séance 8** : Construction de la carte de la sortie dans le quartier. (65 min)
- **Séance 9** : Evaluation sommative à distance (30 min)

Questionnaire et perceptions


 Objectif(s) de séance


Pour l'enseignant

- **Recueil des conceptions liées à l'espace de vie (l'école)**


Pour l'élève :

- Répondre de manière autonome à un questionnaire
- Comprendre le sens des consignes.
- Apprendre à justifier ses choix et à confronter ses propres jugements avec ceux des autres.
- Exprimer ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis.
- Identifier et partager des émotions, des sentiments dans des situations et à propos d'objets diversifiés.
- Respecter autrui : accepter et respecter les différences.

 **55 minutes**
(5 phases)


 Matériel

- 23 feuilles A4 pour le dessin

 Remarques

Une pause est faite dans le travail en autonomie entre les réponses écrites aux questions, et la réponse à la dernière question (le dessin) afin de faire varier au maximum les activités entre phase collective d'oral et phase individuelle d'écrit. A. et M. (voir phase 3) sont des élèves d'Ulis en inclusion dans notre classe, notamment en Questionner Le Monde. Ils ne savent pas lire ni écrire en autonomie (mais savent recopier).

1. Explications des consignes (oral)

(collectif) | réinvestissement |  **5 min.**

Activité de l'enseignant

Demander ce dont ils se rappellent de la séquence précédente en Questionner l'Espace

Activité des élèves

Réponse : On avait fait une maquette de la classe, puis fait le plan de la classe, de l'école, du quartier, on avait refait l'itinéraire de la piscine à l'école

Activité de l'enseignant

Explication de la nouvelle séquence de Questionner l'Espace : "on va revoir ces notions qui sont assez compliquées, celles de se repérer et de comprendre l'espace qui nous entoure. Ensemble on va d'abord réfléchir aux endroits qu'on utilise dans la journée, dans la semaine, et ensuite on fera ensemble un plan de tout ça. Il y aura alors à la fin des cartes qui nous montreront les endroits qu'on utilise, avant les vacances ce sera à l'école puis après ce sera dans le quartier de l'école. En fin d'année on verra même pour toute la ville de Paris et à côté."

2. Explication des consignes et lecture du questionnaire

(collectif) | découverte |  **10 min.**

Activité de l'enseignant

Explication du questionnaire (voir "Le questionnaire conçu pour le recueil de conceptions" (page 13) :

"Il va y avoir plusieurs questions, sur les différents espaces de l'école. On va voir tous ensemble toutes les questions et à chaque fois j'écrirai un ou deux exemples au tableau, pour vous aider puisque après ce sera un travail à faire tout seul."

Pour les réponses, écrire au tableau une phrase type pour chaque question :

- 1) Je vais pour
- 2)
- 3) Je vais à pour
- 4) J'aimerais être plus..... Je n'y suis pas beaucoup, parce que.....
- 6) Je vais à..... pour.....

3. Phase d'autonomie, réponse aux questions

 (individuel) | recherche |  15 min.



Activité des élèves

Notent leur nom au dos de la fiche, répondent en autonomie aux questions




Activité de l'enseignant

Mettre M. avec P., et A. avec Am. pour noter leurs réponses s'il n'y a pas d'AVS

4. Recueil des conceptions en collectif (oral)



(collectif) | mise en commun / institutionnalisation |  10 min.



Activité de l'enseignant



Recueillir quelques réponses, encourager à la justification de chaque réponse, et au débat en demandant à la classe ce qu'ils pensent de tel endroit, s'ils sont d'accords avec ce qui a été dit, etc.



Activité des élèves

Participation et écoute.

5. Dessin de l'école de nos rêves

 (individuel) | recherche |  15 min.



Activité de l'enseignant

Distribuer une feuille A4 par personne. Consigne :



Consigne

"L'école de tes rêves : représente là, montre comment tu la vois, et écris les éléments, les choses qui te paraissent importants. N'oubliez pas de noter les éléments sinon je ne comprendrais pas forcément vos dessins."

2

Se situer dans l'espace

Construction du plan de l'école



Objectif(s) de séance

- Collaborer dans un projet collectif, entreprendre
- Par la construction d'une carte, en retenir les éléments essentiels et constitutifs (titre, légende, orientation, échelle)
- Se repérer dans l'espace et le représenter



60 minutes
(5 phases)



Matériel



- Le plan de l'école en format A1 (tracé sur inkscape grâce au plan IGN sur Geoportail, découpé et imprimé en 4 A3), collé sur une grande affiche
- 9 petits cartons pour coller les images de la légende
- 9 petites feuilles pour écrire la légende
- Les images pour le fond
- Les images pour la légende
- ciseaux, colle, crayons à papier, feutres noirs



Remarques

Un long travail de préparation est nécessaire entre la séance 1 et 2 afin de préparer les données à représenter, les expliquer aux élèves, et comment partager les tâches dans la classe.
(M. et A. sont des élèves en ULIS qui ont besoin de s'entraîner à la graphie.)

1. Rappels de la séance 1, présentation des réponses et questionnement

 (collectif) | découverte |  10 min.



Activité de l'enseignant

Question : Qu'a-t-on fait la séance précédente ?



Activité des élèves

Réponse attendue : On avait répondu à des questions sur l'école et on avait dit quelques réponses ensemble



Activité de l'enseignant


"Voilà un résumé de tout ce que vous aviez dit. (Affichage du tableau). Tout ceci, c'est tout ce que vous avez répondu, on voit bien que ce n'est pas très lisible." Expliquer dans les grandes lignes ce qui est le plus revenu : le terrain de foot où on se bouscule, le tapis vert où on aime s

Questionnement : "Comment faire pour que ces données et ces réponses soient visibles sur une seule image et qu'on comprenne bien ?"

Possibilité de réponse : "On pourrait construire un plan à partir de ça".

S'il n'y a pas de réponse, passer à la suite : "Regardez : en notant toutes vos réponses j'ai vu que dans l'école, vous aviez cité : le tapis vert, le mur d'escalade, la BCD, la cantine, le préau, le terrain de foot, les fleurs... On va représenter ça sur un plan !"

2. Recherche

 (individuel) | recherche |  5 min.





Activité de l'enseignant

Demander à ressortir le plan de l'école de la séquence 1 et leur demander d'observer ce qu'on devra représenter sur notre plan (laisser 2 minutes d'observation silencieuse et recueillir les réponses) : Ecrire au tableau au fur et à mesure : les lieux ; la légende (qui se partage entre écrit et image) ; l'orientation ; le titre ; l'échelle

Demander s'ils savent ce que ça veut dire "orientation" et "échelle", préciser au besoin ce que ça veut dire : ça indique où est le Nord, notion qui sera reprise plus tard, et ça indique la grandeur des choses "dans la vraie vie".

3. Consignes et constitution des groupes

 (collectif) | découverte |  5 min.



Activité de l'enseignant

"Toutes les tâches pour construire notre plan vont être réparties dans différents groupes. Il va y avoir un groupe qui va découper les lieux pour les situer au bon endroit sur le fond de notre plan (je viens vérifier avant qu'on colle quoique ce soit), un groupe "image légende" qui va découper les images des légendes en petits bouts pour les recoller sur ces petits cadres en carton, un groupe écrit de la légende qui va écrire au propre le nom des légendes (d'abord au crayon à papier, et si c'est assez propre, je confirmerai pour qu'il repasse au feutre noir). Moi je me suis déjà occupé du titre, de l'orientation et de l'échelle. "

Tout en les expliquant, noter le nom des légendes au tableau convenu précédemment par l'enseignant. Noter le titre

Question : comment faire pour avoir quelque chose à faire si on n'a rien dans les mains ?

Réponse : si on a fini une tâche, on va voir d'autres groupes où on pourra peut-être aider.

Question : Pour les groupes images et images légende : il n'y a pas une feuille par personne mais il y a plusieurs images sur chaque feuille, donc comment faire si au début de l'activité, quelqu'un a quelque chose à découper et moi pas ?

Réponse : Celui qui a une feuille peut la découper en plusieurs grandes parties pour les partager avec d'autres.



Activité de l'enseignant

Constitution des groupes (A. et M. dans "légende") : 9 pour l'écrit de la légende, 8 pour la découpe des images de la légende, 6 pour la découpe des images à coller sur le fond.



Activité des élèves

Déplacer les tables et rejoindre son groupe.

4. Construction du plan de l'école



(groupes de 8) | entraînement |



30 min.



Activité de l'enseignant

Distribution du matériel pour les différents groupes.

Donner un signal pour que tous les groupes commencent en même temps. Tourner entre les groupes pour vérifier que les consignes sont bien comprises (surtout pour groupe image-légende, et groupe qui découpe les images pour le fond du plan (à aller voir en premier). Quand ce dernier groupe a fini de découper les images, réfléchir en groupe, les situer au bon endroit sur le fond du plan et l'enseignant vérifie avant qu'il ne colle quoique ce soit. Quand un groupe a fini, il rassemble et va voir l'enseignant qui colle les différents éléments au bon endroit.



Activité des élèves

Les élèves exécutent les tâches demandées par chaque groupe.

Quand un élève a fini, il va proposer son aide dans un groupe qui n'a pas fini. Quand un groupe a fini il va voir l'enseignant.

5. Observation du plan et leçon



(collectif) | mise en commun / institutionnalisation |



10 min.



Activité de l'enseignant

Faire remarquer tout le travail qu'on a pu réaliser en si peu de temps grâce à notre organisation en groupe et grâce à leur efficacité.

Afficher le plan au tableau, leur demander ce qu'on voit dessus. Laisser 2 minutes et recueillir les réponses.

Conclusion par l'enseignant : pour voir vos réponses aux questions de la séance dernière, on peut donc regarder ce plan et l'observer !



Activité des élèves

Relecture de la leçon de la séquence 1 et compléter par rapport au plan de l'école :

- Le plan est une représentation d'un espace vu de dessus. Il sert à se repérer.
- Le plan de la classe permet de voir l'ensemble de la classe et l'emplacement des meubles.

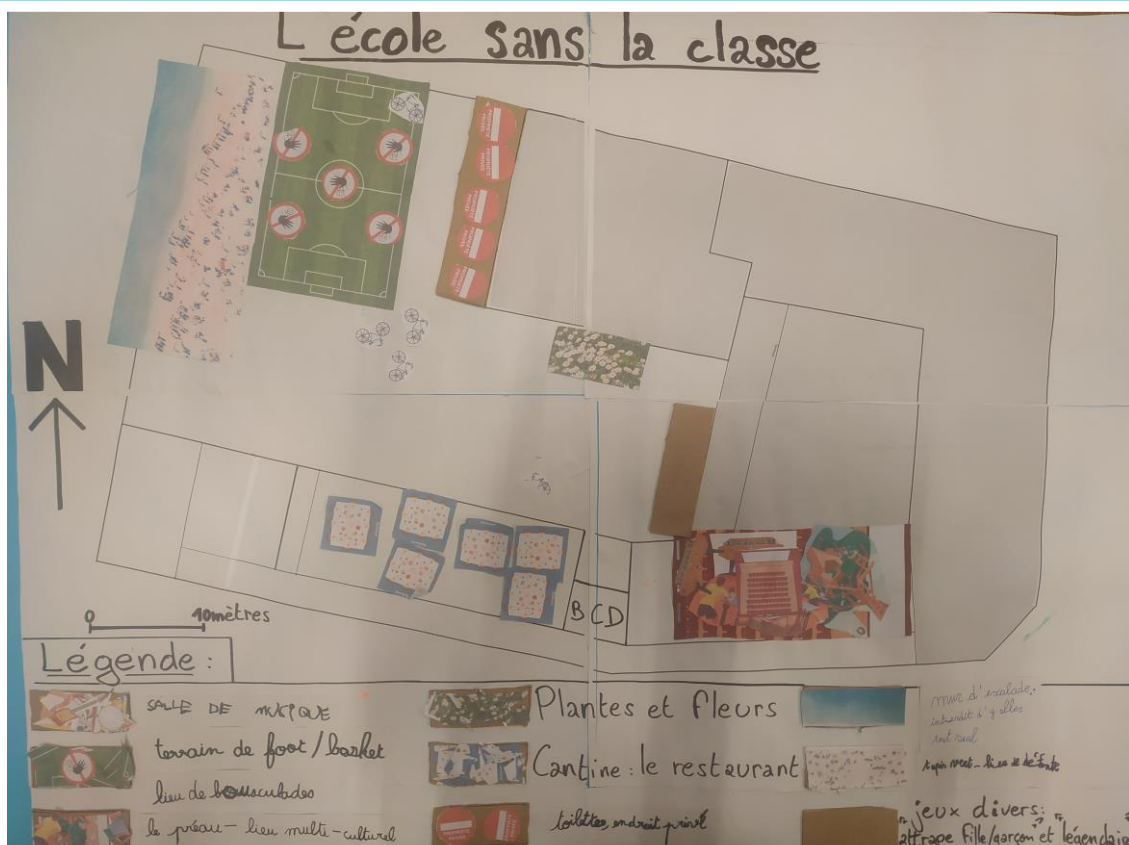
Question : "Que nous permet de voir le plan de l'école sans la classe ?"

Reformulation : "Il nous permet de voir là où on va dans l'école, ce qu'on y fait, et à nous orienter"




Activité des élèves

- Pour faire un plan, je peux utiliser des photos, des dessins ou une maquette.





Plan de « l'école sans la classe » produit au terme de la séance 2. Le fond de carte a été obtenu via le calque IGN sur geoportail, découpé avec le logiciel opensource « Inkscape »

Itinéraires à partir d'un plan


 Objectif(s) de séance

- Se repérer dans son environnement proche grâce à un plan
- Situer des objets ou des personnes les uns par rapport aux autres
- Comprendre la vue du dessus comme étant en 2 dimensions, donc que les étages ne sont pas comptabilisés
- Tracer, décrire, respecter un itinéraire à partir d'un plan
- Se représenter différents types d'espaces avec différentes fonctionnalités
- Repérer les espaces entre deux destinations ("anti effet-tunnel")
- Se faire une première notion des points cardinaux (avec une boussole)
- Se faire une première notion des distances

 **55 minutes**
(4 phases)

 Matériel


- Ardoises numérotées de 1 à 4
- 4*2 véliédas
- 23 plans (à coller dans QLM) + 4 plans plastifiés avec support + 4 crayons
- boussole

 Remarques

Mots :
Tourner à gauche/droite; aller tout droit; tourner après...

1. En classe : Révisions, rappels sur le plan de l'école



(collectif) | réinvestissement |  **10 min.**



Activité de l'enseignant

Affichage du plan au tableau, leur demander ce que c'est/ce qu'on avait fait la dernière fois.



Activité des élèves

Les élèves lisent le titre et les légendes, et disent ce que ça évoque pour eux, pourquoi ça a été nommé comme ça.

objectif : faire prendre conscience de l'usage des différents espaces.



Activité de l'enseignant

Demander pourquoi "N" et préciser que l'orientation nous indique par où est le Nord, un point qu'on va voir dans la séance. Demander ce que représente le trait avec écrit "0-10mètre", un point également vu plus tard. Objectif : Comprendre que ce sont des points essentiels pour savoir ce que représente un plan et comment se repérer avec.

Premiers exercices de repérage avec des élèves désignés par l'enseignant



Activité des élèves

9 élèves (1/légende) viennent indiquer sur le plan les différents éléments, en formulant (c'est à côté de...)



Activité de l'enseignant

Leur dire que ce plan va nous servir pour la suite. Objectif : partir de leurs représentations de l'espace pour se déplacer.

2. 2 exercices d'itinéraire : du plan à la réalité puis de la réalité au plan (dans la cour)



(groupes de 6) | découverte |  **20 min.**



Activité de l'enseignant

Constitution de 3 groupes de 6 et d'un groupe de 5 (hétérogènes, mettre A. et M. dans deux groupes différents), puis distribution d'un plan par groupe.

Premier exercice : Objectif : passé du plan à la réalité en suivant un itinéraire



Consigne

Consigne : sur les 4 plans distribués il y a un itinéraire de tracé. On part tous du même endroit (milieu de la cour) et je vous observe respecter l'itinéraire. Ce n'est pas une question de rapidité et au premier groupe arrivé ! Ne courez pas, réfléchissez bien.



Activité de l'enseignant

Les observer, observer par rapport aux différents chemins (photo sur portable), ne pas intervenir mais noter les potentielles erreurs, et quand ils reviennent, leur faire formuler où ils sont allés et par où ils sont passés, et les difficultés qu'ils ont pu rencontrer. Refaire une fois s'il y a de l'avance, en échangeant les plans.

Deuxième exercice : Objectif : passer de la réalité au plan en notant un itinéraire sur un plan



Activité de l'enseignant

Distribuer une ardoise (numérotée de 1 à 4) avec 2 vélédas par groupe. Nommer des responsables véléda, préciser le rôle des autres : se mettre d'accord sur ce qu'il faut écrire sur l'ardoise et le plan.



Consigne

Je vous laisse librement parcourir la cour. Il y a un élève qui indique sur l'ardoise les endroits où vous allez (dans le bon ordre, très important de ne pas effacer); les autres discutent de l'itinéraire, entourent les lieux où ils sont allés et le responsable véléda trace le chemin sur le plan. Important : se poser avec le support pour tracer proprement. Les 4 groupes doivent faire un itinéraire différent, et aller dans au moins 3 endroits/entrées d'endroits représentés sur le plan.



Activité de l'enseignant

L'enseignant observe si tout se passe bien.

3. Itinéraire : de l'itinéraire sur le plan à la description de l'itinéraire (en classe)



(groupes de 6) | recherche |



10 min.



Consigne

Avant de remonter en classe, vous allez noter sur le plan l'itinéraire à faire pour y aller depuis le terrain de foot. Quand ce sera fait vous réfléchirez à comment expliquer à l'oral ce chemin. Réfléchissez-bien avant de lever le doigt.



Activité de l'enseignant

Après la réponse de chaque groupe, leur faire remarquer que les escaliers ne sont pas indiqués sur le plan, parce que "vu du dessus" on ne voit pas les étages.

4. Itinéraire : de l'itinéraire à la formulation (mise en commun)



(collectif) | mise en commun / institutionnalisation |



15 min.



Activité des élèves

Chaque groupe passe devant la classe; lit l'itinéraire pendant qu'un élève déplace un aimant au tableau représentant le chemin effectué. Faire participer la classe et formuler s'il y a des erreurs (êtes-vous d'accord avec ça ?) ?

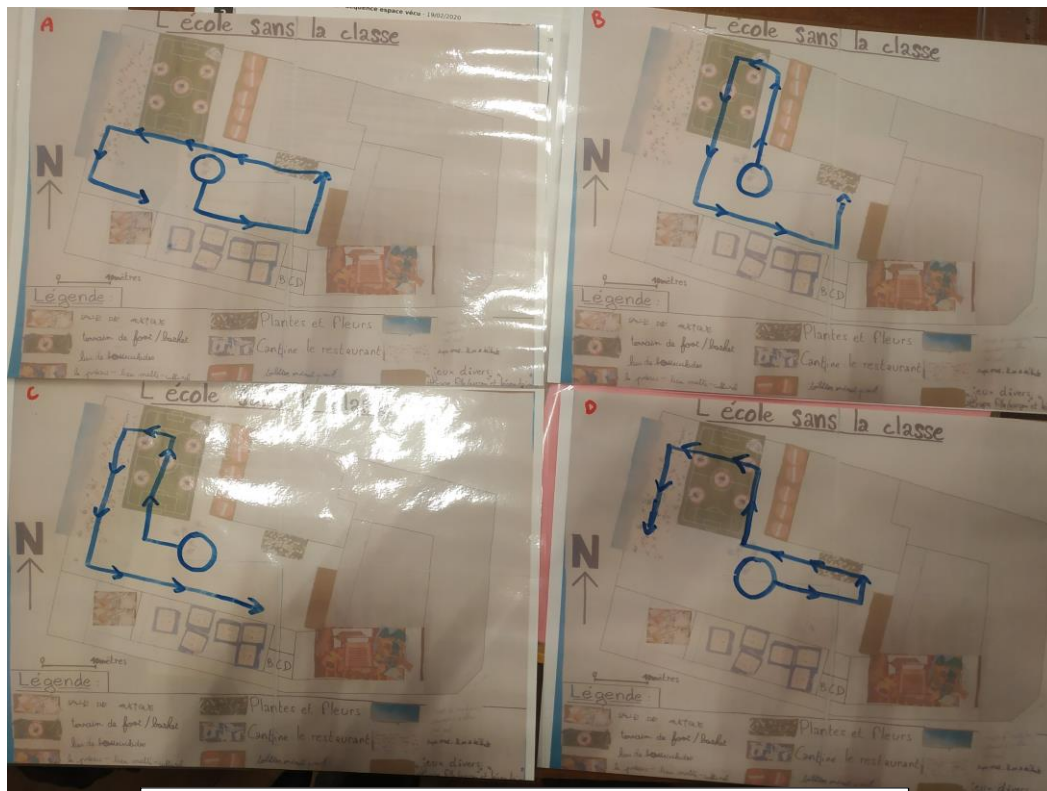
4 passages



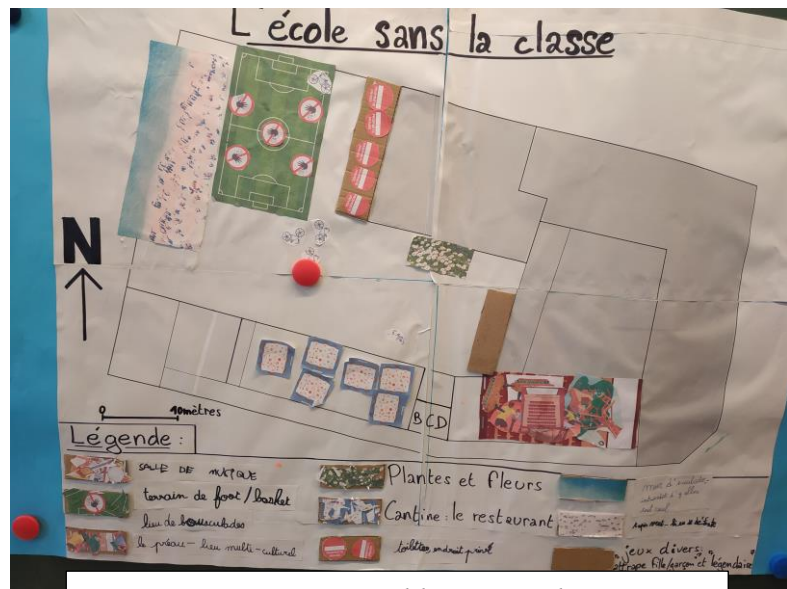
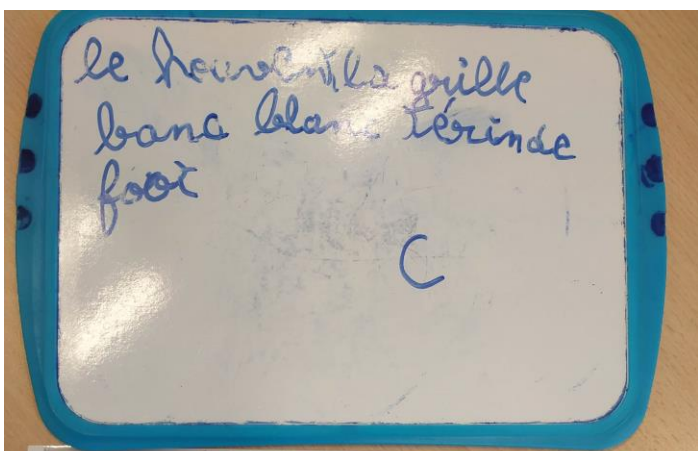
Activité de l'enseignant

Faire formuler : quand ils passent sur le terrain de foot, est ce qu'ils se font bousculer ? Pourquoi on ne se fait pas bousculer ? objectif : Se représenter différents types d'espaces avec différentes fonctionnalités

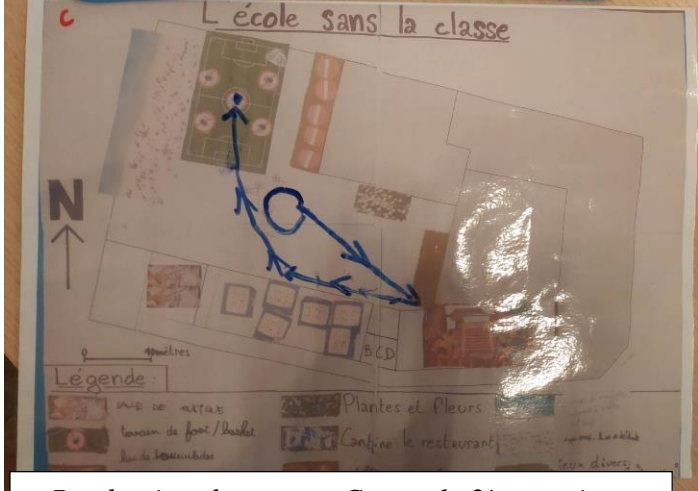
Faire formuler : des fois on "va tout droit" mais il est possible que l'on traverse des espaces auxquels on n'avait pas pensé : exemple avec les escaliers que personne de la classe n'a cité dans le questionnaire. Ainsi, à côté de quoi on passe ? (autre exemple : les bancs) ? Objectif : repérer les espaces qu'il y a entre deux destinations ("anti effet-tunnel"); se décentrer pour considérer les espaces que l'on n'utilise pas.



Plans plastifiés utilisés pour la phase 2 activité (exercice 1 : parcours noté par l'enseignant)



Le plan affiché au tableau, avec l'aimant (rouge, au milieu) bougé par un élève au fur et à mesure qu'un groupe lit son itinéraire noté sur l'ardoise lors du 2è exercice



Production du groupe C pour le 2è exercice : avec en haut l'ardoise et les lieux notés, en bas le plan avec le parcours fait et noté par le groupe.

Evaluation sur plan et préparation séances sur le quartier



Objectif(s) de séance

Compétences évalués :

- Tracer et décrire un itinéraire demandé à partir d'un plan, avec le bon vocabulaire (aller tout droit, tourner à gauche, à droite)
- Situer des objets les uns par rapport aux autres



50 minutes
(4 phases)



Matériel

- Les plans à coller dans le cahier de QLM
- La grille pour les vacances*23 (voir page 21)
- Le mot pour les vacances



Remarques

Cette séance s'est faite juste avant les vacances et se conclut avec la distribution du tableau à remplir pendant les vacances (voir grille page 21)

1. Rappels



(collectif) | mise en commun / institutionnalisation |



5

min.



Activité de l'enseignant

Prévenir qu'il va y avoir une petite évaluation sur le cahier de QLM.
Remonter le plan au tableau.



Consigne

Qu'est ce qu'on a fait et appris la dernière fois ?



Réponse attendue

- => on s'était déplacé en suivant le plan
- => on avait appris à se déplacer et à tracer un itinéraire à partir d'un plan



Consigne

Qu'est ce qu'on ne voit pas sur un plan ?



Réponse attendue

=> Ce qu'il y a en "relief", comme les étages d'un immeuble



Activité de l'enseignant

Réexpliquer comment décrire un itinéraire avec les mots et les écrire au tableau : "Je vais tout droit. Je tourne à droite. Je tourne à gauche. Je descend les escaliers".

2. Evaluation formative



(individuel) | évaluation |



25 min.

Evaluation sur cahier de QLM.

Distribuer et coller les plans avec consignes notées au tableau :



Consigne

"Aller de la salle de musique, aux toilettes de la cour d'école : tracer l'itinéraire sur le plan et le décrire."

Préciser à l'oral : que j'attends d'eux qu'on puisse comprendre l'itinéraire grâce notamment à des repères qu'on connaît, comme les escaliers ou un autre endroit, et grâce au vocabulaire "tourner à droite/à gauche/aller tout droit..." et qu'il ne faut pas tenir compte des escaliers dans le tracé, mais qu'il faudra le décrire dans les phrases à un moment. L'écrire au tableau : "Je descends les escaliers."

Différenciation pour ceux qui ont fini avant et s'en sentent capables :

"Décrire l'itinéraire de leur choix et le tracer sur le plan (d'une couleur différente)"



Activité des élèves

Faire l'exercice (environ 20 minutes)

3. Correction



(collectif) | mise en commun / institutionnalisation |



10 min.



Activité des élèves

Des volontaires expliquent le trajet en lisant ce qu'ils ont écrit.



Activité de l'enseignant

Demande à des élèves repérés comme éprouvant plus de difficultés à se projeter "d'imiter" le trajet pendant que le volontaire explique le trajet.

4. Distribution et explication des questionnaire



(collectif) | découverte |



10 min.



Activité des élèves

Distribution des tableaux (page 15), observation



Consigne

Qu'est ce qu'on voit dessus ?



Réponse attendue

Un tableau, avec marqué endroits, et les dates des jours de vacances



Consigne

"Pendant les vacances, vous allez noter tous les endroits où vous allez dans Paris, avec à chaque fois peu de mots pour qu'on comprenne où c'est."



Activité de l'enseignant

Demander à la classe où ils sont allés aujourd'hui pour noter au tableau les premiers exemples : "Maison - Ecole -..."



Activité des élèves

Ecrivent les deux premiers exemples

Donnent d'autres exemples que l'enseignant notera au tableau : "boulangerie du métro; centre de loisir Clavel..."



Consigne

Est-ce que dans l'exemple de la boulangerie je dis ce que j'ai acheté ? Est-ce que dans le cas du centre je dis ce que j'ai fait ?



Réponse attendue

Non, on note juste les endroits, pas les activités ou ce qu'on a fait.



Activité des élèves

Distribuent et collent le mot pour les parents.



24/13

Date	Endroits
Vendredi 7 février	maison-classe
Samedi 8 février	Boulangerie Bretagne - Gare de Lyon
Dimanche 9 février	Ergny
Lundi 10 février	
Mardi 11 février	
Mercredi 12 février	
Jeudi 13 février	Maison
Vendredi 14 février	
Samedi 15 février	
Dimanche 16 février	Orly
Lundi 17 février	
Mardi 18 février	Sarlat
Mercredi 19 février	
Jeudi 20 février	Maison - Bibliothèque
Vendredi 21 février	
Samedi 22 février	
Dimanche 23 février	

A gauche : l'évaluation formative d'un élève ; A droite : la grille à remplir pendant les vacances de février, remplie par le même élève (le seul dont j'ai pu voir le cahier de QLM entre le 13 mars et le 25 mai)

Recueil de conceptions : qu'est ce qu'un quartier ?



Objectif(s) de séance

Pour l'enseignant

- **Susciter la curiosité et quelques notions géographiques liées aux échelles et distances, grâce à la lecture d'un album jeunesse**

- **Recueil des conceptions liées au quartier**

Pour l'élève :

- **Répondre de manière autonome à un questionnaire**

- **Comprendre le sens des consignes.**

- **Apprendre à justifier ses choix et à confronter ses propres jugements avec ceux des autres.**

- **Exprimer ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis.**

- **Identifier et partager des émotions, des sentiments dans des situations et à propos d'objets diversifiés.**

- **Respecter autrui : accepter et respecter les différences**

- **Se faire une première notion des échelles et distances grâce au site geoportail**

**65 minutes**
(4 phases)

Matériel

- Le livre "Madlenka"

- Vidéoprojecteur

- 16 photos de l'agglomération Parisienne

- l'école puis le quartier sur geoportail avec filtres IGN et satellites

- Le questionnaire de recueil de conceptions liées au quartier de l'école (voir page 20)

- Le questionnaire personnalisé

- Le mot pour les parents pour le questionnaire

- Le mot pour demander accompagnateurs pour la sortie



Remarques

Le tableau à remplir a été traité à la rentrée, et a donné lieu à un petit questionnaire personnalisé qui est distribué en fin de séance pour avoir des précisions sur les endroits visités car assez peu des tableaux avaient été remplis avec l'aide des parents ou n'avaient pas bien été compris et de ce fait beaucoup de réponses étaient inexploitable.

La plupart des 16 photos de l'agglomération Parisienne ont été choisies en fonction des réponses à la grille remplie pendant les vacances : certains ont parlé du train, d'autres du Parc de Bercy... D'autres ont été choisies car "à priori" ou par d'autres témoignages les élèves connaissent : la Tour Eiffel, le salon de l'agriculture, le parc des princes...

La dernière phase avec le questionnaire personnalisé a été faite en fin de journée en même temps que les devoirs car la séance était déjà assez longue

1. Lecture de Madlenka

(collectif) | découverte |

**25 min.****Activité de l'enseignant**

Lecture de Madlenka dans coin rassemblement

S'arrêter particulièrement sur la notion de "zoom" et de "dézoom" qu'il y a au début et à la fin du livre.

**Consigne**

Question : qu'avez- vous retenu du livre ?



**Réponse attendue**

Madlenka se promène dans son quartier, elle rencontre plein de gens qui ont plein d'histoires différentes.

**Activité de l'enseignant**

Tâcher de diriger les élèves vers les notions géographiques et éviter les détails liés aux histoires des personnages : elle voyage tout autour du monde (remontre le dessin de la Terre) tout en restant près de chez elle (remontre le zoom)

2. Montrer le quartier sur geoportail

 (individuel) | découverte |  10 min.



Activité de l'enseignant

Afficher le quartier en vue satellite sur le vidéoprojecteur avec le site géoportail.
Question : qu'est ce que vous voyez ? Et comment vous le savez ?



Réponse attendue



Le quartier, vu du ciel. On reconnaît le parc des Buttes Chaumont qui est tout en vert



Activité de l'enseignant

Montrer qu'on peut faire comme dans Madlenka : zoomer, dézoomer, et qu'on verra du coup le quartier de plus ou moins haut et que certaines choses seront alors visibles, ou non. Refaire comme dans la séquence 1 : montrer la vue satellite et par calques interposés montrer la carte du quartier qui nous servira pour la prochaine séance. Montrer l'école avec le calque IGN à 100% pour qu'ils reconnaissent le plan de l'école, dézoomer sur le quartier et remonter quartier en vue satellite.

3. Questionnaires

 (collectif) | découverte |  25 min.



Consigne

"Comme avec le plan de l'école, on va construire notre plan de quartier selon les endroits où vous allez régulièrement et que vous aimez, ou non. On va donc analyser ce que vous connaissez dans votre quartier et voir comment vous le voyez, pour faire vendredi prochain un petit parcours dans le quartier : comme Madlenka."

Distribution du questionnaire.



Consigne

1^è consigne : à chaque photo; vous devrez dire si à votre avis, c'est dans le quartier ou pas : cocher quand vous pensez que ce n'est pas le cas.





Activité de l'enseignant

Montrer les photos :

1) Aéroport de Roissy 2) Buttes Chaumont 3) Buttes Chaumont (étang) 4) Ecole Fessart 5) Gare d'Austerlitz (métro) 6) Gare d'Austerlitz (parvis) 7) Gare de Lyon (parvis) 8) Gare de Lyon (intérieur) 9) Hotel de Ville de Paris 10) Jardin des plantes 11) Parc de Bercy 12) Parc des princes 13) Place des fêtes 14) Sacré coeur 15) Salon de l'agriculture 16) Tour Eiffel 17) La Seine (vers Notre Dame)

Expliquer brièvement les autres questions, qui ne devraient toutefois pas trop poser de problèmes .
But : recueillir leur conception de ce qu'est le quartier, en partant pour organiser le parcours d'orientation du vendredi

4. Revenir sur le tableau rempli pendant les vacances

 (collectif) | réinvestissement |  5 min.



Activité de l'enseignant

Revenir brièvement sur le devoir fait pendant les vacances.

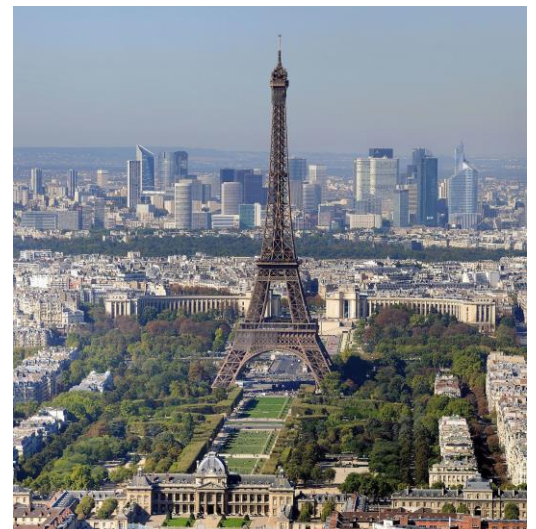
Beaucoup de lieux notés hors Paris, beaucoup d'activités notés mais pas des lieux : revenir sur notions vues séances précédentes. Notamment, est ce que "faire du foot" est une activité ou un lieu (le terrain de foot peut bien devenir un terrain de basket selon les besoins.)

Expliquer le nouveau questionnaire personnalisé, à répondre avec les parents.



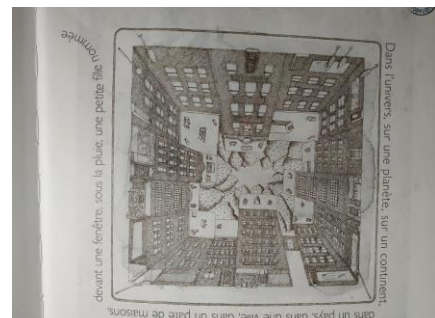
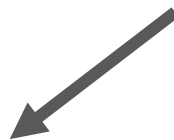
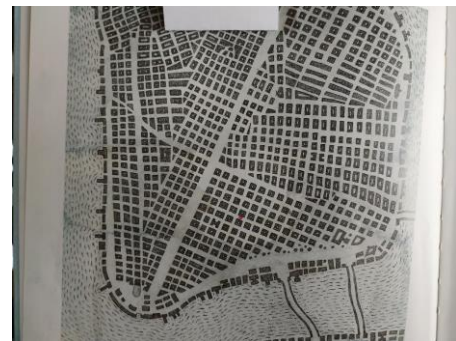
Activité des élèves

Distribution des questionnaires personnalisés et des mots pour les parents.








Quelques images de Paris, et du quartier de l'école, ayant servies à la question 1 pour le recueil de conceptions lors de la séance 5

Superpositions successives de calques sur geoportail : En haut à gauche, le quartier vu du ciel par vue satellite, en haut à droite, en rajoutant un calque IGN à environ 60% ; en bas, en mettant le calque IGN à 100%.



Le zoom sur la Terre jusqu'à l'immeuble de Madlenka, dans l'album jeunesse « Madlenka » par Peter Sis (Grasset Jeunesse, 2000) : le même principe peut être fait sur des sites de cartes en ligne tels que geoportail.gouv.fr pour montrer l'école puis le quartier puis la Terre.

Sortie dans le quartier avec itinéraire

 Objectif(s) de séance	<ul style="list-style-type: none"> - Construire un itinéraire à plus grande échelle (plus vaste), celle du quartier et selon les endroits cités - Se représenter différents types d'espaces avec différentes fonctionnalités - Se construire une vision de ce qu'est notre quartier (définition retenue : on peut y aller à pied de l'école en moins de 30 minutes) - Comprendre quelques notions de distances (ce n'est pas parce qu'on connaît que c'est proche) - Construire la carte du quartier selon les endroits cités 	 75 minutes (3 phases)
 Matériel	<ul style="list-style-type: none"> - Video projecteur avec geoportail et quartier - 14 cartes du quartier imprimées + 14 supports + 14 feutres noirs (1 par groupe (10 groupes de 2 et 1 de 3)) - Deux fiches de prep pour les 2 accompagnateurs - une boussole 	
 Remarques	<p>Le parc des buttes chaumont a été particulièrement cité; ainsi que le parc de place des fêtes. Les groupes sont constitués de manière hétérogènes et correspondent plus au moins au voisin de table Un parent accompagnateur a répondu présent mais grâce à la présence d'une AVS lors de cette séance (qui accompagne les inclusions) nous étions assez d'adultes. La boussole a été apportée par un des élèves de la classe (cela avait été demandé à la classe peu de jours avant). La promenade s'est avérée plus longue que prévue, les étapes autour du métro Jourdain ont été faites lors d'une courte séance la semaine d'après et nous n'avons pas pu aller à la place des fêtes.</p>	
 Informations théoriques	<p>Un quartier est aussi souvent une échelle d'appropriation d'une partie de la ville par ses habitants, donc un ensemble urbain comportant certaines caractéristiques particulières ou une certaine unité.</p>	

1. Constitution des groupes en classe et consignes d'activité



(collectif) | découverte |



10 min.



Activité de l'enseignant

Résume quelques endroits beaucoup cités : la butte Chaumont; le parc de la place des fêtes; le métro Jourdain; le mac donald's; le Monoprix...
Question : Comment on pourrait faire pour savoir où sont situés les endroits que vous m'avez cités, les uns par rapport aux autres ?



Réponse attendue

En faisant comme la dernière fois : en faisant une carte, et en se promenant avec.



Activité de l'enseignant

Réponse : exactement, mais là parce qu'on est sur des beaucoup plus grandes distances et que vous ne connaissez pas forcément tout comme dans l'école, c'est mieux qu'on voit d'abord et qu'on construise ensuite la carte par rapport aux autres.
Afficher au tableau la carte.
Expliquer que j'ai recueilli tout ce qu'ils m'avaient dit par rapport à notre quartier. Ainsi toutes les étapes où on va s'arrêter dans notre promenade ont été citées par au moins un des élèves de la classe, je dirai qui au moment voulu. Le parc des buttes Chaumont a été énormément cité, ainsi que le parc de la place des fêtes, mais ce n'est pas sûr qu'on ait le temps d'y aller. Le principe va être le même que avec le plan de l'école



Activité des élèves

Rappeler ce qu'on avait fait lors de la séance sur le plan de l'école.



Consigne

« On va se promener dans le quartier et on va tracer l'itinéraire à chaque étape où on s'arrêtera. La plupart des numéros des étapes sont montrées sur la carte mais il n'y a pas les numéros 3 ; 4 ; et 8 : il va falloir les trouver, ce sont des étapes où on s'arrêtera aussi ! 14 étapes en tout."



Activité des élèves

Rappels sur ce qu'on voit sur la carte (nom des rues surtout, mais il y a aussi noms de parcs, quartiers...), et on voit des numéros.



Consigne

Ce n'est pas grave de faire des erreurs, c'est justement intéressant s'il y en a.



Activité des élèves

Répéter les consignes, citer des étapes.

BONUS : Il y a également plusieurs éléments que je n'ai pas pu situer : le skate parc cité par Amaury et Pauline ; le Tabac cité par Louna et Nikita ; « l'arbre penché » cité par Nikita ; les toilettes publiques citées par plusieurs élèves. Signaler à un adulte lors d'une étape si on passe à côté. Egalement, si on passe à côté de la maison/l'endroit où habite quelqu'un, on notera sur l'endroit avec l'initiale du prénom qui correspond.



Consigne

La séance prochaine on va voir l'itinéraire qu'on aura tracé, et on construira le plan du quartier selon cette promenade. Je prendrai des photos à chaque étape. On verra également les endroits qu'ils m'avaient cités où on n'a pas pu aller parce que c'était trop loin.

2. Consignes d'organisation et de sécurité



(collectif) | découverte |



5 min.



Activité des élèves

En bas, se ranger par groupe



Consigne

A chaque étape, se mettre d'accord à 2 (ou 3), pour tracer ce qu'on a fait et mettre le numéro de l'endroit. Pour ne pas se disputer, vous pouvez échanger celui qui tient le plan à chaque étape. Bien réfléchir à ce qu'on a fait comme trajet, ça va être plus compliqué que dans la cour de l'école. Question : que faut il suivre, et regarder particulièrement, pour se repérer sur le plan ?



Réponse attendue

Réponse : les routes, croisements et noms de route. Il faudra tracer le long de ces traits.



Consigne

Qu'est ce qui pourra poser problème ?



Réponse attendue

Réfléchir aux rues qu'on a prises ; si on a tourné à droite, à gauche...



Consigne

On fera un point aux Buttes Chaumont pour voir les difficultés et différentes organisations.



Activité de l'enseignant

Distribution du matériel (carte feutre support) pour chaque groupe.



Consigne

De sécurité : toucher au plan seulement quand on est à l'arrêt et que je dis qu'on est à une étape !! Ne pas regarder le plan quand on traverse la route !! Ne pas courir ou bousculer, sous aucun prétexte, même si on voit par exemple l'endroit où habite quelqu'un et qu'on a vraiment envie de le dire.

3. La promenade



(collectif) | découverte |



60 min.



Activité de l'enseignant

Aiguille à toutes les étapes et quand il y a des particularités : par exemple entre l'étape 4 et 5 où on fait un demi-tour. Ne pas trop aider non plus, insister sur le fait de ne pas tracer trop vite. Faire une pause de 2 minutes à chaque étape, faire formuler par des élèves le chemin. Prendre une photo à chaque étape, dit à chaque étape qui a l'a citée.

1) Ecole = centre de loisir (T. ; G.) ; **2)** Bibliothèque 6 rue fessart (A.; R.) ; **3)** rue de la villette (« balade sous la pluie ») (T. : s'arrêter après avoir commencé à s'engager sur la rue de la Villette pour lui demander) ; **4)** coiffeur rue de la Villette (P.) : demander à P. où c'est précisément **5)** Monoprix (C.) ; préciser qu'on fait un détour sur la même route étape devant le Mono **6)** Mac Donald's Pyrénées (M. et C.) ; **7)** Centre 24bis rue Clavel (G. ; J.) ; **8)** Magasin de jouet Tatanka (R.) **9)** Belvédère des Buttes Chaumont (R.) **10)** Parc rue Compans (J.) (voir encore par où passer) **11)** Parc de la place des fêtes (M. ; G.) **12)** Boulangerie du métro Jourdain (A.) ; **13)** Métro Jourdain et travaux (E ; C ; N ; A) ; ; **14)** Eglise de Jourdain (E ; G.)

Etape 3 : la noter

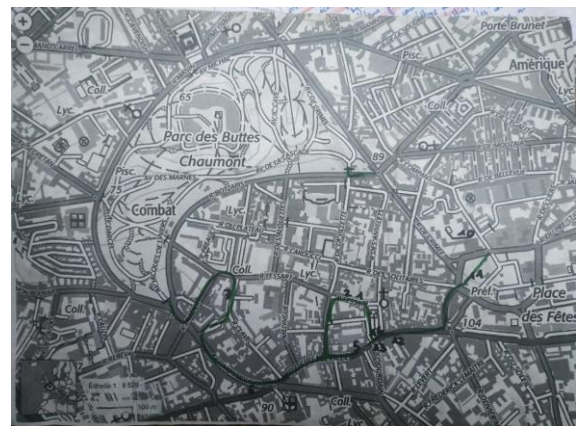
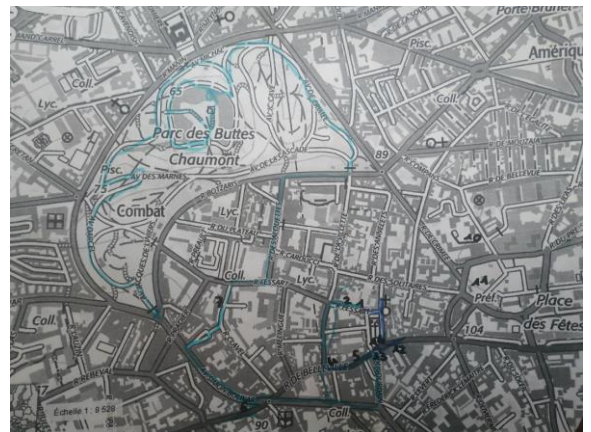
Etape 4 : la noter

Etape 9 : la trouver

Etape 9 : Temps de rassemblement avec questions : Où on est ? Quelles sont les difficultés ? Quelles sont les différentes organisations ? Ont-ils vu des endroits « Bonus » ? (les rappeler) Demander pour « balade sous la pluie » **(3)** ? Est-ce que sous la pluie est un endroit ? C'est un événement : et donc on voit bien qu'aujourd'hui il fait beau, est-ce que c'est la même impression ? Faire un parallèle avec le moment où on a changé les tables de places : on n'a pas la même image de l'espace qui nous entoure. Question : à quoi sert une boussole ? A savoir où se situent le Nord, le Sud, l'Est et l'Ouest. Ce sont les points cardinaux qui ne changent jamais : nous on aura beau changer de direction, ils se situeront toujours dans la même direction (parallèle avec le soleil se lève à l'est se couche à l'ouest)





Ne pas oublier de décider d'où on passe pour le parc rue Compans.

Etape 13 : Faire un point par rapport à au problème des travaux et de l'aspect négatif général du métro cité par pas mal d'élèves (possibilité de descendre si le temps pour demander ce qui ne leur plait pas). Expliquer pourquoi il y a ces travaux : c'est négatif pour eux mais dans le futur ce sera positif, pour eux mais aussi pour plein d'autres personnes qui n'habitent pas à Jourdain.





Le fond de carte IGN en niveau de gris, avec quatre productions de groupes (faites en deux fois, séances 7 et 8) analysées par les différents groupes en séance 7. Le seul qui n'a pas du tout d'erreurs ici est la carte en bas à gauche.

Suite de la sortie et mise en commun

 Objectif(s) de séance	<ul style="list-style-type: none"> - Finir la promenade pour voir les étapes 12; 13 et 14 - Mêmes objectifs que séance précédente pour ce qui est de la sortie - Institutionnalisation, expliquer les erreurs du parcours et leurs causes 	 60 minutes (5 phases)
 Matériel	<ul style="list-style-type: none"> - Les plans de la séance précédente - Vidéoprojecteur avec le quartier montré sur géoportail 	
 Remarques	<p>La boulangerie de l'étape 12 était fermée. L'enseignant aura noté toutes les erreurs par groupe sur l'itinéraire tracé et classés selon les hypothèses</p>	

1. Préséance

 (individuel) | découverte |  **10 min.**
 **Activité de l'enseignant**

Afficher au tableau le quartier sur géoportail, écrire les numéros 1 (école) 9 (belvédère), 12 ; 13 et 14 au tableau. Dire qu'on va aller voir les numéros 12, 13, et 14 (sans plan, on remplira en classe).

 **Consigne**

Ecrivez au tableau :

- 1) Est-ce que c'est loin de l'école, qu'est ce que ça pourrait être ?
- 2) Est-ce la direction des Buttes-Chaumont ? (opposé)
- 3) Est-ce plus ou moins loin que les Buttes-Chaumont ?



 **Activité des élèves**

Ecrivent leurs idées sur le cahier de recherche (évaluation diagnostique)

 **Activité de l'enseignant**

Leur dire qu'au retour ils vont tracer ce qu'on a fait (cette fois on ne prend pas les plans sur nous), bien analyser par où on passe.



2. Sortie autour du métro

 (collectif) | découverte |  **25 min.**

Aller jusqu'au numéro 12 (boulangerie), prendre photo. Bien signaler qu'on passe derrière l'église . Aller au métro (13), descendre et refaire un point sur ce qui ne leur plaît pas (prendre photo). Numéro 14 (église), prendre photo. Bien signaler que cette fois on retourne à l'école en passant sur le côté de l'église.

Ne pas oublier de nommer les élèves qui ont cité les différents endroits.

3. Retour en classe, tracé de l'itinéraire (sortie)

 (binômes) | entraînement |  **5 min.**
 **Activité de l'enseignant**

« Correction » des chemins en considérant les trajets avec ce que ça fait « dans la vraie vie »
Distribution des plans par groupe, Les laisser réfléchir sur le trajet qu'on a fait en réaffichant géoportail.

 **Activité des élèves**

Les élèves ont 5 minutes pour tracer leur itinéraire sur le plan.

4. Retour sur les 2 séances (sorties)



(collectif) | mise en commun / institutionnalisation |



15

min.

« Correction » de ce qu'on a fait comme trajet, avec un élève qui explique à l'oral le chemin entre chaque étape qu'on a fait et instituteur qui fait bouger l'aimant selon le chemin indiqué. Dessiner ensuite jusqu'à la sortie du parc.

Afficher au tableau toutes les feuilles

Demander le point commun au niveau du numéro 9 (rappeler ce que c'était)

On passe groupe par groupe (classés selon erreurs) et on regarde ce que ça voudrait dire « dans la vraie vie » :

1) A. H. + E. N. : Dans le parc ça devient très étrange, avec beaucoup trop de boucle (alors qu'on n'a pas fait un chemin aussi compliqué) et entrés au mauvais endroit. Mettre en évidence le fait qu'on a pas descendu le parc comme quand on va à la piscine

2) W. A. et M. : belvédère mal placé (comment on pouvait savoir qu'il était placé là ?)

3) E. M. E. + R. G. : Erreur liée à l'endroit où on est entré où sont sortis du parc au mauvais endroit (est-ce qu'on est allés à place des fêtes et passés devant la boulangerie et l'église en rentrant ?)

4) P. S.: il y a un blanc

5) N. L. T. + J. R. : croisement fait au mauvais endroit, on a tourné directement en entrant alors que comme ils l'ont fait ça reviendrait à traverser le parc.

6) V. C. : pas d'erreur

5. Montrer là où on n'a pas pu aller



(collectif) | mise en commun / institutionnalisation |

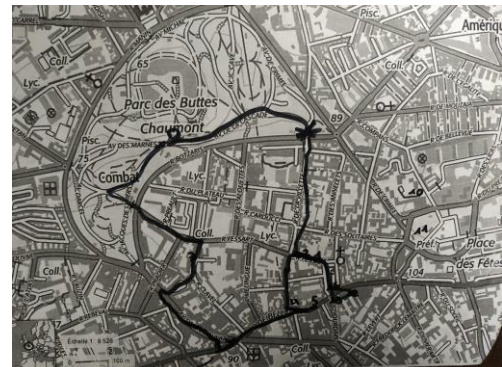
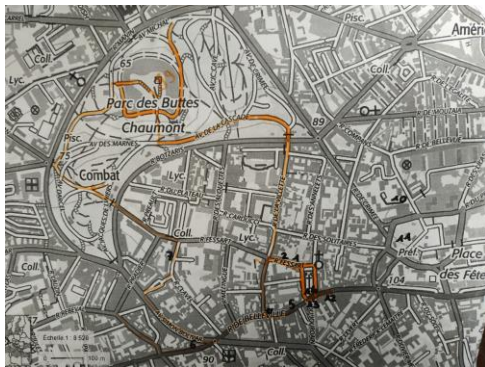
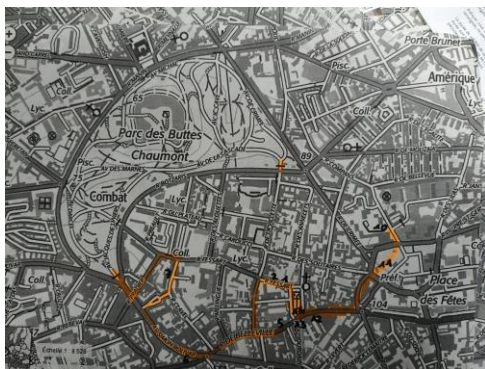


5

min.

Sur la carte du quartier sur Geoportail, montrer ce qui a été cité et si on peut considérer que c'est « dans le quartier » (donc pas très loin de l'école).

Récapituler ce qui avait été cité : en trouvant sur la carte, en zoomant et dézoomant



Quatre autres productions de la classe, dont l'itinéraire a été analysé lors de la séance 7

Construction de la carte de la sortie dans le quartier.



Objectif(s) de séance

- Collaborer dans un projet collectif, entreprendre
- Par la construction d'une carte, en retenir les éléments essentiels et constitutifs (titre, légende, orientation, échelle)
- Se repérer dans l'espace et le représenter
- Lire une carte avec sa légende



65 minutes
(4 phases)

Socle commun domaine 3

- travailler en équipe, partager des tâches, s'engager dans un dialogue constructif, accepter la contradiction tout en défendant son point de vue, faire preuve de diplomatie, négocier et rechercher un consensus.
- Savoir prendre des initiatives, entreprendre et mettre en œuvre des projets, après avoir évalué les conséquences de son action.



Matériel

- La carte du quartier (géoportail) imprimée en 4 A3 pour faire une A1
- la même carte affichée au tableau avec le vidéoprojecteur
- Une grande feuille en A1 sur laquelle est indiquée où coller les 14 images
- les 14 photos du quartier imprimées (non numérotées)
- 15 petits papiers de même taille pour noter la légende
- Un papier assez long pour noter le titre
- 1 papier pour noter "Légende"
- Feutres noirs, feutres rouges, crayons à papier, colles



Remarques

Comme pour la séance 2, la construction et la constitution des groupes se fait à partir du moment où on est bien au fait sur le matériel nécessaire. La constitution d'un groupe est faite de manière homogène, de façon à trouver assez rapidement la promenade qui a été faite et ainsi la représenter. L'évaluation à la fin est collective et n'a pas pour but de rendre compte de manière individuelle les connaissances acquises.

1. Réinvestissements et mise en accord sur la représentation de la carte



(collectif) | réinvestissement |



10 min.

Expliquer qu'on va construire la carte du quartier, comme on avait construit le plan de l'école : par groupe et selon ce qu'on connaît.



Activité des élèves

Rappeler les éléments essentiels à représenter dans une carte (carte légende orientation échelle)



Consigne

Que pourrais-nous montrer la carte qu'on va faire ?



Réponse attendue

Les lieux qu'on a vus, la promenade qu'on a fait



Consigne

Comment pourrait-on appeler notre carte ?



Réponse attendue

La promenade de vendredi dernier, la promenade dans le quartier, le quartier de l'école... (se mettre d'accord sur quelque chose de précis)



Activité de l'enseignant



Afficher la carte du quartier au tableau, et noter à la craie toutes les étapes (de 1 à 14), ainsi que le nom des étapes sur la partie gauche du tableau, et le titre.



Activité des élèves

Bougent les tables pour faire 3 groupes (un de 6, un de 10, un de 7)

2. Consignes et mise en activité

 (groupes de 8) | entraînement |  40 min.



Activité de l'enseignant

Constitue les groupes puis explique les consignes (voir "Activité des élèves" en dessous, environ 10 min pour expliquer les consignes, 30 min d'activité)



Activité des élèves

1 groupe de 6 élèves "promenade" (les plus à l'aise avec se repérer dans l'espace, constitué par rapport aux évaluations de la séance 3 et de la séance 7) qui se mettent d'accord sur le chemin qu'on a fait, au crayon à papier puis au feutre rouge lorsque l'enseignant a validé. Quand tout est fini ils peuvent aller voir le groupe "ordre" (mais ne collent pas les feuilles, ce sera fait par l'enseignant)

1 groupe de 10 élèves "légende" qui recopient au propre la légende (crayon à papier puis feutre noir) les plus rapides et plus propres écriront ensuite "Légende" et le titre noté au tableau. Une fois que les papiers sont faits au feutre ils vont voir le groupe "ordre" pour coller dans le bon ordre les étapes.



1 groupe de 7 élèves "ordre" qui découpent les photos, et se mettent d'accord sur l'ordre dans lequel on a fait la promenade. Une fois que c'est validé par l'enseignant ils peuvent les coller dans le bon ordre.



Activité de l'enseignant

Tourne entre les groupes, tourne en priorité sur les groupes "promenade" et "ordre" pour aiguiller. Encourage les élèves à aller voir si un groupe n'a pas besoin d'aide s'il a fini sa tâche.

3. Finalisation

 (collectif) | mise en commun / institutionnalisation |  5 min.



Activité de l'enseignant



Finalise le collage des éléments (et de la carte)



Activité des élèves

Remettent les tables et les chaises à leurs places

4. Observation de la carte (oral)

 (collectif) | évaluation |  10 min.



Activité de l'enseignant

Affiche la carte finale au tableau.



Activité des élèves

Observent la carte



Consigne

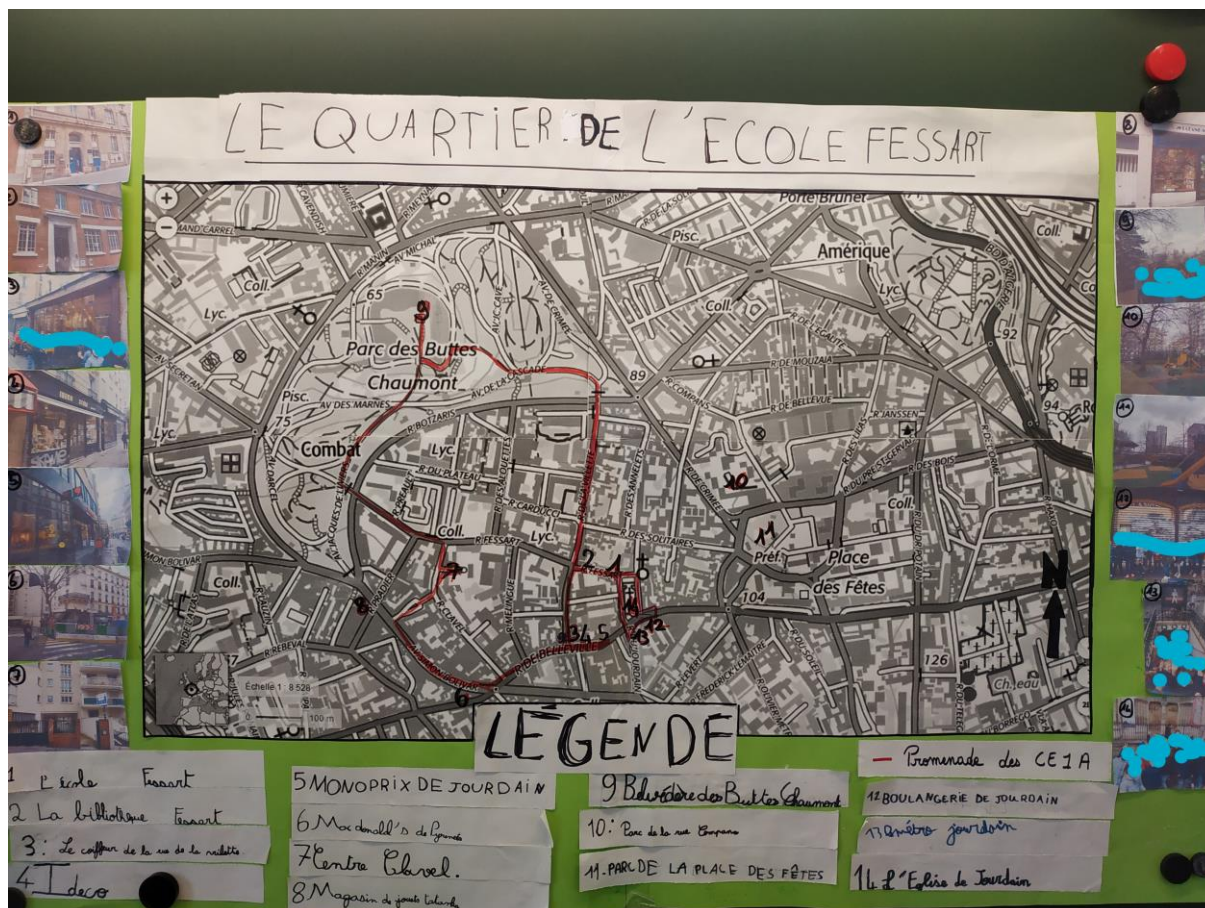
Comment on voit la promenade qu'on a faite ? Comment on sait les numéros où nous sommes allés, et où nous ne sommes pas allés ? C'était quoi les étapes 6 et 7 ? Qui pourrait décrire le trajet qu'on a fait pendant la promenade pour aller de l'étape 6 au 7 ?



Réponse attendue

On voit la promenade grâce aux lignes rouges. On sait si on y est allé si la ligne rouge et les numéros se croisent.

Les étapes 6 et 7 c'était le Mac Donald's et le Centre Clavel, pour y aller on a pris la rue des Pyrénées et puis on a tourné à droite, après on est allé tout droit, on a monté et puis on a tourné à gauche.



La carte du quartier de l'école Fessart, produite au terme de la séance 8

9

Evaluation sommative à distance

Se situer dans l'espace

Objectif(s) de séance

- Se déplacer, se repérer à partir d'un plan, décrire un itinéraire
- Savoir lire une carte ou un plan, en retenir les éléments constitutifs (carte, titre, légende, orientation, échelle)
- Se repérer dans son environnement proche
- Situer des objets ou des personnes les uns par rapport aux autres

30 minutes (1 phase)

Matériel

l'évaluation à distance format word

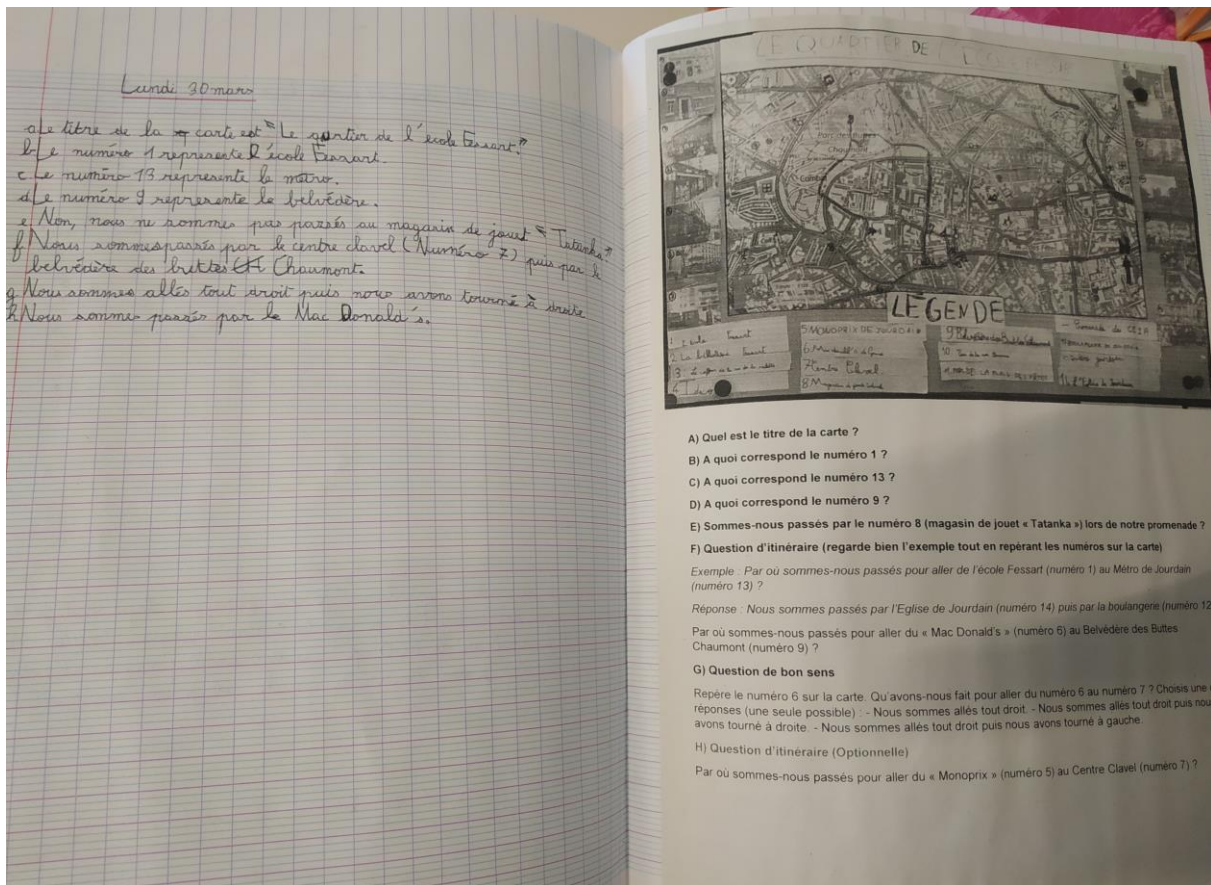
Remarques

Cette évaluation a été faite à distance lors de la deuxième semaine de confinement en mars 2020 et n'a pas été vérifiée par l'enseignant. Seule une production d'élève a pu être récupérée par l'enseignant, lors du déconfinement en mai 2020.

1. A distance

(individuel) | évaluation | 30 min.

Envoie de l'évaluation par mail (voir annexe)



L'évaluation à distance faite dans le cahier de QLM d'un élève que j'ai pu revoir brièvement au mois de Mai 2020. On peut noter une petite faute de formulation en f) (la question est de savoir par où nous sommes passés pour arriver au Belvédère)

7.2. Productions de l'enseignant pour la production des séances : Tableaux d'analyses, questionnaires personnalisés

Extrait du tableau d'analyse produit au terme du recueil de conceptions de la séance, qui a servi pour concevoir la séance 3 avec la construction du plan de l'école.

<u>Prénom</u>	<u>ECOLE :</u> <u>Endroit cité</u>	<u>Action</u>	<u>Cours :</u> <u>endroits</u> <u>considérés</u> <u>comme</u> <u>importants et</u> <u>actions</u>	<u>Aimerait être</u> <u>plus</u>	<u>Plus</u> <u>grand(s)</u> <u>désir(s)</u>	<u>N'aime</u> <u>pas dans</u> <u>la cour</u>	<u>Aime dans</u> <u>la cour</u>
<u>P</u>	Salle de musique	Chant	Toilette Les plantes Le tapis vert Le terrain de foot Près du préau pour jouer au légendaire et attrape garçon	Près des plantes ; près du préau (pourquoi pas plus ?)			
<u>A</u>	Préau	Ping Pong	Près du préau pour rattrape fille	Terrain de foot (les grands y sont beaucoup)	Faire plus de sport, avoir le préau pour soi, avoir le vidéo projecteur pour soi		
<u>M</u>	La cour La cantine	Jouer Manger	Le terrain de foot pour jouer au ballon	En vélo dans la cour ;	Faire beaucoup de vélo dans la cour	Être embêtée dans la cour	
<u>A</u>	La cour La cantine	Jouer Manger	Le terrain de foot pour jouer au ballon Le tapis vert (pour ?)	Profiter du mur d'escalade	Faire plein de sport, jouer avec les ballons partout		
<u>I</u>	La cour (seule évocation sur tout le questionnaire)	Jouer à attrape fille	Près du préau pour jouer à attrape filles		Jouer aux jeux vidéos		
<u>E</u>	La cantine La BCD	Manger Lire des livres	Les toilettes Le tapis vert	Au premier étage de l'école	Lire plein de livres à la BCD		Les toilettes Les bancs Le tapis vert
<u>J</u>	Préau	Ping Pong Baby Foot	Le tapis vert Le préau Le terrain de foot pour jouer à la balle	Profiter du mur d'escalade	Profiter du préau avec le vidéo projecteur		

Extrait du tableau récapitulatif des endroits où allaient les élèves pendant les vacances. On peut constater que la plupart du temps, cela manque de précisions pour savoir de quoi ils parlent

<u>Prénom</u>	<u>V 07/02</u>	<u>S 08/02</u>	<u>D 09/02</u>	<u>L10/02</u>	<u>M 11/02</u>	<u>M 12/02</u>	<u>J 13/02</u>
<u>P</u>	Maison école	Maison Escalade (?)	Maison Local Scout	Chez violette	Maison	Maison	Local Petit café
<u>A</u>	Maison école	Gare de Lyon	<i>Bretagne</i>	<i>Bretagne</i>	<i>Bretagne</i>	<i>Bretagne</i>	<i>Bretagne</i>
<u>L</u>	Maison Ecole Maison Maroc <u>(aéroport ?)</u>						
<u>T</u>	Maison école	Parc avec le petit frère <u>(quel parc ?)</u>	Sortie sous la pluie <u>(où ?)</u>	Centre (?)	Centre (?)		Départ en Auvergne/Vichy (mode de transport ?)
<u>E</u>	Maison école						
<u>J</u>	Maison Ecole Parc (?)	Maison Parc (?) Restaurant (?)	Maison Parc des princes	Maison Parc (?)	Maison Escalade (?)	Maison Cinéma (?) Parc (?)	Maison Parc (?)
<u>W</u>	Maison école	Bordeaux <u>(moyen de transport ?)</u>	Val Louron (pyrénées)	Val Louron (pyrénées)	Val Louron (pyrénées)	Val Louron (pyrénées)	Val Louron (pyrénées)
<u>V</u>	Maison école	Tennis (?) Bibliothèque (?)	Maison	Magasin (?)	Chez Pauline	Le Havre	Piscine (au Havre ?)

Extraits des questionnaires personnalisés constitués à l'issue de l'analyse du tableau récapitulatif, à coller dans le cahier de QLM et à remplir avec l'aide des parents (inclus grâce à un mot collé dans le cahier de correspondance)

1) Où vas-tu faire de l'escalade ? (le 8 février)

.....

2) Où est ton local scout ? (le 9 février)

.....

3) Où est le « petit café », quel est son nom ? (le 13 février)

.....

4) Où est ton coiffeur ? (le 15 février)

A :

- 1) Quel est le nom de la bibliothèque où tu es allé pendant les vacances ? (le 21 février)

.....
.....

T :

- 1) Dans quel parc es-tu allé avec ton petit frère au début des vacances ? (le 8 février)

.....
.....

- 2) Tu as parlé d'une sortie sous la pluie, où est-ce que c'était ? (le 9 février)

.....
.....

- 3) Dans quel centre est-ce que tu es allé pendant les vacances, quel est son nom ? (le 10 février)

.....
.....

8. Résumés en français et en anglais

Résumé en français : Enseigner la géographie au cycle 2 est un processus assez complexe car il suppose de faire appel à une certaine capacité d'abstraction, à un âge où le concret tient encore une place prédominante. Cette étude s'intéresse ainsi aux théories du développement de l'enfant, à l'apprentissage de l'abstraction appliqué à la géographie, et à travers une brève analyse historique et sociologique de l'aménagement des territoires et de leur appropriation par les individus en France, elle tend à démontrer l'intérêt de conscientiser les concepts géographiques dès le plus jeune âge, afin de former peu à peu les élèves à leur futur vie de citoyens. Une séquence dont l'objectif principal est de se repérer dans son espace de vie sera ainsi construite, en rapport avec ces constats. Cette construction se fera autour de deux objectifs principaux. L'un se situe au niveau de l'enseignant qui tâchera de comprendre comment des individus de 7 ans perçoivent leur espace de vie, le vivent et le font vivre. L'autre objectif se situe autour de ce que ces enseignements permettent dans le cadre de l'apprentissage d'une géographie locale dans une classe de CE1, en lien avec les programmes de géographie (Questionner l'Espace au cycle 2). La séquence sera ainsi organisée autour de la construction collective de deux cartes qui rendront compte du vécu des élèves dans deux espaces qu'ils côtoient au quotidien : l'école, et le quartier de l'école ; et autour de la construction et la description d'itinéraires, en ayant pour finalité l'abstraction via le langage d'évocation.

Summary in english : Teaching geography during "cycle 2" stands as a rather complex process. It relies on a capacity for abstraction, at a time in life when practical thinking is very important. This study is about Child Development Theories and about the learning of abstract thinking applied to geography. Through a brief historical and sociologic analyse of territorial planning and of how people tend to appropriate their territory in France, it tends to show the importance of concepts in geography even at an early age. This will help them in their future life as citizen. A work sequence will be set up accordingly. The main objective will be to allow children to locate themselves in their living area. This work sequence will pursue two goals. On one side, the teacher will try to understand how seven years old individuals perceive their living space and live through it. On the other side, these learnings will allow the teacher to adapt the program of "CE1" (in geography) to the knowledge of the pupils in a local context ("Questionner l'Espace" in "cycle 2"). The work sequence will focus on building two maps, in a collective work. At two different scales, those maps will show the way pupils conceive their territory, in a child's day-to-day life : the school and the neighborhood of the school. Furthermore, this will lead to the description and construction of itinerary, with the aim of abstraction through a language that allows evocation.