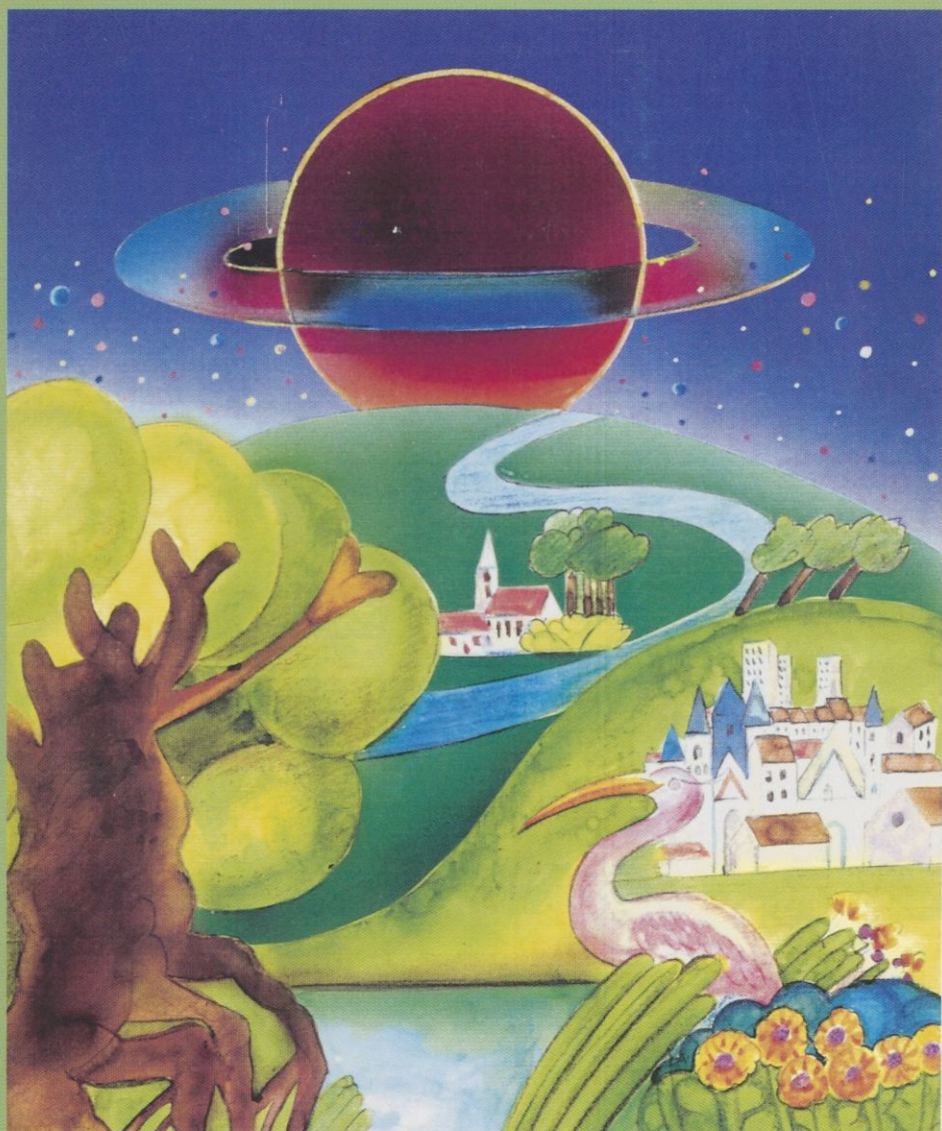


# Faire de la GÉOGRAPHIE

AU

CM

CYCLE DES APPROFONDISSEMENTS





DL- 2 6 10 1999 4 4 6 7 1

Remerciements à :

Monsieur Pierre REYNAERT, directeur de l'école d'Houchin

Monsieur LOUBEL, IMF à l'école J. Macé, Achicourt

Monsieur DUMONT, professeur, IUFM, Centre « Les Templiers », Arras

Mademoiselle OUDAR, CRDP du Nord - Pas-de-Calais

COLLECTION  
DÉMARCHES ET OUTILS POUR LA CLASSE

AVANT-PROPOS

I - LES PRÉSENTATIONS GÉNÉRALES DE LA GÉOGRAPHIE AU CYCLE MOYEN

- Tout au long du cycle 3, la géographie est abordée de manière progressive et continue.

Elle est présentée d'abord dans une perspective globale, puis se développe à travers des thèmes et des régions.

# FAIRE DE LA GÉOGRAPHIE AU COURS MOYEN

L'enseignement de la géographie au cycle 3 vise à donner aux élèves une vision globale du monde.

- Les élèves découvrent les grands espaces du monde et les relations entre ces espaces.

- Ils apprennent à utiliser des outils géographiques comme les cartes et les globes.

- Ils développent leur sens de l'observation et leur capacité à analyser des données géographiques.

II - LA RÉGION NORD-PAS-DE-CALAIS DE PARTICULIER D'INTERÊT PARTICULIER

Elle n'est pas oubliée ; on y porte beaucoup d'attention et il est proposé une synthèse sur ce point. On aborde les différents aspects de la région qui nous est chère : la région agricole, industrielle, touristique, etc.

Guy JOVENET

avec la collaboration de :

Alain DUMONT  
Marie OUDAR  
Claude REYNAERT



40  
D-1

2000-9471

COLLECTION  
RECHERCHES ET OUTILS POUR LA CLASSE

# FAIRE DE LA GÉOGRAPHIE AU COURS MOYEN

GUY JOVENET

avec la collaboration de

Alain DUMONT

Marc OUDAR

Claude REYNARD



# AVANT-PROPOS

## I – LES PREMIÈRES LIGNES DU PROGRAMME 1995 DÉFINISSENT L'ESSENTIEL DU PROPOS

« Tout au long du cycle 3, l'élève apprend à connaître la France et à la situer dans l'ensemble européen et mondial »... (BO n° 5, 9 mars 1995).

Chaque chapitre s'articule donc autour d'une ou deux notions essentielles et propose documents et activités, passant en revue toute la thématique formulée par les textes officiels. L'abondance du propos est toute relative : on trouve ici de quoi nourrir deux années de cours moyen, en variant parfois les plaisirs, mais on a aussi fait des *choix*... Industries et transports sont mieux lotis que commerce et tourisme, plaines et plateaux retiennent autant l'attention que les montagnes ; les DOM-TOM se voient consacrer tout un chapitre et l'on tient la balance égale entre l'aménagement urbain et celui des campagnes... On n'a renoncé ni aux observations de terrain ni aux suggestions de sortie qui sont le moyen « d'une démarche concrète », on introduit quelques situations de « jeux » et travaux dirigés ; c'est une façon de « faire en sorte que les élèves appréhendent des notions nouvelles de manière active et qu'ils les « apprivoisent » progressivement » (M. Duhamel, B.O. n° 10 du 9/03/1995, p. 855), etc.

L'ensemble espère dessiner les contours d'une France d'aujourd'hui, resituée à mesure, ce qui conduit :

- ...à en prendre la mesure en termes de superficie, de population, de « poids relatif » dans tel ou tel domaine ;
- ...à envisager quelques unes de ses « appartenances » ou « situations » (un pays développé et vieillissant de l'hémisphère nord engagé dans une construction européenne...) ;
- ...à la replacer dans quelques uns des systèmes d'échanges ou des réseaux qui façonnent le monde : économiques, commerciaux, culturels...

## II – LA RÉGION NORD - PAS-DE-CALAIS NE FAIT L'OBJET D'AUCUN CHAPITRE PARTICULIER

Elle n'est pas oubliée : on y puise beaucoup d'exemples et la progression suggérée ci-après propose bien une synthèse sur ce point. On retiendra comme cadre d'étude les deux départements qui nous sont chers : la région administrative n'est pas illégitime et elle coïncide à peu près avec l'espace polarisé par la métropole lilloise. Nord - Pas-de-Calais n'est ni une région historique, ni une région naturelle et les manuels de jadis peinaient quelque peu à lui trouver un principe d'homogénéité : on en faisait une « région économique » au sens descriptif du terme (un espace dont les activités notamment industrielles donnaient la dominante ou la tonalité d'ensemble). C'est une extrémité du pays, maritime et septentrionale, mais aussi un espace de rencontre ou de contact entre deux mondes. L'Artois appartient à celui du Bassin parisien par son relief, sa géologie, ses densités,



ses petites villes, son paysage d'openfield et son agriculture... Le versant Nord-Est participe des pays de la Mer du Nord : bas-pays argileux et sableux, paysages agraires plus nuancés, rattachement plus tardif à la France, enracinement dans la forte concentration d'hommes, de villes et d'activités qui court du SE de l'Angleterre à la Rhénanie...

Peut-on encore suggérer d'éviter la « fausse synthèse » en collection de « tiroirs » ? Une façon de faire consistera ici à partir des « représentations » des élèves, ou des « représentations » courantes sur la région. Dans le premier cas, on demandera aux enfants d'exprimer par écrit leur sentiment (« votre région, pour vous, qu'est-ce que c'est ? ») ; l'expérience montre que la mise en commun fournit un mélange de savoirs et d'idées toutes faites touchant aux lieux et aux hommes, qui mérite réexamen. Dans le second cas, les poncifs connus fournissent aussi de quoi rebondir et enquêter : soumettons donc aux enfants la liste de citations et clichés suivants :

« Le Nord, c'est tout plat »... « Un climat maussade... éternellement gris et brumeux » (annuaire France Télécom, 1998)... « L'enfer du Nord »... « Le pays noir »... « Le Nord, terre d'accueil et de travail »...

À partir de là, commençons à l'aide de nos cahiers et de quelques documents, par faire le tri... pas si plat ; ni polaire, ni soumis au déluge ! la diversité des « pays » et des paysages, y compris littoraux et urbains, le « pays noir » : un héritage, sur 1/6<sup>e</sup> du territoire... et plus 1 gramme de charbon ! (voir par exemple les documents présentés en fin du chapitre 1).

Puis contre-attaquons vigoureusement par deux séquences de remise en perspective (« ce qu'on ne dit pas sur notre région et qui pourtant nous paraît vrai... ») ; par exemple :

une région très peuplée, jeune, urbanisée, au carrefour de l'Europe ;  
des difficultés reconnues mais aussi des réussites industrielles, agricoles et commerciales.

Outre les éléments puisés dans ce volume, on tirera profit ici de la documentation fournie par les instances régionales ou le manuel « Pour connaître la région... Histoire-Géographie-Éducation Civique » des éditions Hachette-Éducation (1991).

### III – RESTE À UTILISER LA MATIÈRE PREMIÈRE DE CE LIVRE

C'est aux maîtres qu'il appartient de construire et articuler leur propre progression, à commencer par le partage raisonné des sujets entre CM1 et CM2. Chaque manuel y va de sa suggestion, en adaptant plus ou moins librement l'ordre des énoncés du programme : *la Terre* → *l'Europe* → *la France* → *les paysages français* → *les lieux de vie* → *les Français* → *les activités*, etc. L'ordre d'exposition des contenus adopté ici est à peine différent, à ceci près qu'on ne s'oblige pas à toute force à commencer par la planète...

On peut bien sûr « décalquer » la progression CM1 et CM2 sur cette succession-là. Mais il n'est pas certain que cet enchaînement soit le meilleur.

Voici une autre progression possible, qui recoupe chaque année les principaux thèmes et qui tient compte de ce qui a été proposé au CE2.



**au CM1**

**Où sommes-nous ?**

1. Sur le planisphère : représenter et parcourir le monde (chapitre 24), continents et océans (chapitre 25, § 1 ou § 2).
2. Notre continent : sur une image satellite (chapitre 27, § 1) + retour sur la carte d'Europe (cf. CE2 chapitre 9 : nos voisins...).

**Milieus et paysages.**

3. Un paysage de chez nous... (chapitre 2).
4. Vallées, plaines et plateaux (chapitre 3 et 4).
5. Haute montagne, moyenne montagne (chapitre 5).
6. Le climat chez nous (chapitre 9).
7. Au fil de la Course (chapitre 6, § 1).
8. Les fleuves de France (chapitre 6, fin).
9. Côte basse, côte rocheuse (chapitre 7, § 1 ou 2).
10. Nos mers bordières... malades d'indigestion ? (carte murale + chapitre 23).

**Les Français et leur cadre de vie.**

11. Combien de Français ? (croissance et structures par âge ; le classement des régions ; chapitre 11) + regard sur le monde... (§ 2 et 3, chapitre 26).
12. Urbains et ruraux : une majorité de citadins (chapitre 11).
13. Rappel CE2 : notre ville ; et « que faire de nos ordures ménagères ? » (chapitre 20).
14. Le village a bien changé (chapitre 10, § 2).
15. Que font les Français ? (chapitre 10).

**Activités et aménagement.**

16. Étudier une exploitation agricole (chapitre 12).
17. Une agriculture modernisée (chapitre 12).
18. Les transformations de la Champagne (chapitre 1).
19. Un village en Languedoc (chapitre 19).
20. Les transformations du pays minier (chapitre 19).
21. De l'électricité nucléaire...(chapitre 13).
22. Un établissement industriel (chapitre 14, § 2).
23. Transporter : des marchandises... des voyageurs (chapitre 17).
24. Le téléphone rapproche les Français (chapitre 18, § 2).

**France dans l'Europe et le Monde.**

25. Produire avec les autres : l'Airbus (chapitre 15, § 1).
26. Construire ensemble l'Union européenne (chapitre 27, § 2).
27. Comment le monde est présent chez nous (chapitre 30).
28. Une autre France : la Martinique (chapitre 29).

**au CM2**

**Retour sur l'espace français.**

« Pourrons-nous compléter un fond de carte vierge ? »... À partir de nos réussites et de nos lacunes, revoyons et approfondissons...

1. Plaine ou plateau ? (identifions, classons, localisons des images) + les transformations de Val d'Isère (chapitre 5).
2. Faut-il que la Loire reste au lit ? (chapitre 6).
3. La catastrophe de Vaison-la-Romaine (chapitre 23).
4. Un littoral, ça bouge énormément ! (chapitre 7, § 2).
5. Des estuaires... (chapitre 7, § 1).
6. Les climats français (chapitre 9).
7. Resituons-nous : sur la planète, le chaud et le froid, le sec et l'humide (chapitre 25).

**Les Français et leurs milieux de vie.**

8. La répartition de la population en France : la notion de densité, la carte des densités (chapitre 11, § 1).
- + Que pesons-nous ? Densités européennes et mondiales (chapitre 26).
9. Un pays riche et en bonne santé... (chapitre 26, § 4).
10. Les Français ont la bougeotte (chapitre 17)... dans une France qui rétrécit ! (chapitre 18).
11. La carte des villes (manuel) + éventuellement : bourg, ville, capitale régionale.
12. Aménager la ville : Villeneuve d'Ascq (chapitre 20) ; qu'est-ce qu'un POS ? (chapitre 20).
13. Des campagnes : pas toutes souriantes (chapitre 21).

**Activités et aménagement.**

14. Produire des céréales, produire des fruits et légumes... la carte de l'agriculture (chapitre 12).
15. Des autoroutes... (chapitre 17 et chapitre 22).
16. Lire et comprendre la carte des industries (manuel + chapitre 16).
17. Découper la France pour mieux l'aménager : ...rappel sur communes, départements, régions, ...à chacun son rôle (exemple : chapitre 19, page 176).
18. Synthèse sur notre région.

**France dans l'Europe et le Monde.**

19. Notre bilan énergétique : réduire notre dépendance (chapitre 13).
20. Une porte ouverte sur le monde : un port (chapitre 31).
21. Nos échanges commerciaux : d'abord avec nos voisins européens... (chapitre 31, § 1).
22. Rappel sur l'U.E. + « redécouvrir nos voisins de l'Est » (chapitre 27).
23. L'Europe sans frontières : le tunnel ou le TGV (chapitre 28).
24. Comment la France est présente au monde : ...la carte générale des DOM-TOM (chapitre 29), ...la francophonie (chapitre 30), ...produire chez les autres : Péchiney (chapitre 15, § 2).



On pourra en trouver d'autres encore, une fois ces contenus familiers...

Enfin, si vous souhaitez aborder une ou deux autres régions, ou donner une tonalité plus « régionale » à votre progression, ne vous croyez pas obligés à l'exhaustivité. Choisissez plutôt un angle d'attaque et insérez ces approches ponctuelles dans un cadre thématique. Un peu à la manière du manuel Hachette 1997 où un chapitre intitulé « un milieu transformé : Provence - Alpes - Côte d'Azur » suit l'étude des milieux naturels, l'examen « d'une région très peuplée : l'Île-de-France » vient en remorque du chapitre sur « la population en France », un coup d'œil sur la Bretagne accompagne les développements relatifs à l'agriculture...



## Chapitre 1 :

# « DES PAYSAGES FRANÇAIS »...

Un moment critiqué et négligé dans la géographie des chercheurs, le paysage a « réintégré le laboratoire du géographe ». Il demeure un concept important de la discipline, *sans représenter* pour autant *toute* la géographie. Sa place dans les I.O. en fait un « objet d'enseignement », récurrent dans les programmes depuis quinze ans.

### I – « UNE PORTION DE TERRITOIRE VUE PAR UN OBSERVATEUR, OÙ S'INSCRIT UNE COMBINAISON DE FAITS » (J.-P. Deffontaines)

Le paysage est d'abord « ce qui se voit », à certaines échelles et de certains points de vue. Au-delà d'une certaine distance il se dissout ; il n'apparaît pas là où l'observateur manque de recul. Selon le point de vue d'où on l'observe, il comporte des parties voilées ou masquées, ou présente des angles tels qu'un même lieu peut bien révéler des paysages différents. On conçoit la manie géographique de prendre de la hauteur : l'observation de terrain se délecte des points hauts et les photographies aériennes obliques pullulent parmi nos documents.

Mais ce qui se voit est perçu et décrit différemment selon les observateurs. Le géographe par exemple, regarde, sélectionne et ordonne les traits paysagers en fonction de ses perspectives, de ses connaissances et de ses apprentissages : cette manière de faire n'a rien d'inné...

Tout paysage comporte une certaine part de « nature », les traces d'une « humanisation » (tout ce qui touche à la transformation et à l'exploitation de cette nature) et celles d'une « mise en espace » par une société (appropriation et limites, utilisation du sol, réseaux de circulation, activités localisées ici plutôt que là...). Le paysage « parle » de tout cela... du moins si on l'interroge ! Il livre des indices – pas toujours aveuglants – ou « s'exprime » par ses éléments matériels et la manière dont ils s'organisent. Mais il ne dit pas tout et ne dit pas tout clairement, sur lui-même ou sur ce qui fait l'espace géographique. Il ne manifeste que ce qui est visible et tout ce qui est important n'est pas visible ; il est pétri d'héritages ou de survivances et ce qui est encore actif est au cœur du propos...

Les I.O. nous invitent à « lire des images et à les décrire », dans le fil de ce qui a été commencé au cycle 2. Description ordonnée, plutôt que notations pointillistes ; et description « active », puisque le simple coup d'œil n'est pas accès immédiat au savoir. Laisser s'exprimer les « représentations spontanées » peut être une étape utile, qu'on doit dépasser. Dans tout cela, il faut une perspective, des méthodes et de la pratique.



Les programmes visent d'abord des « *grands types de paysages* ». Au CE2, on s'est déjà livré à quelques expériences, quitte à trier parmi les composants paysagers, à n'ausculter que quelques signes : le dessin des champs, la présence ou l'absence de clôture, la forme et le groupement des maisons... (« Faire de la Géographie au CE2 », CRDP Nord - Pas-de-Calais, p. 97 à 100...). Au CM, l'invitation à démêler tous les composants est discrètement exprimée par le texte 1995 : « *Éléments naturels, aménagements et équipements* ».

Le même texte mentionne les « *lieux de vie* » comme autre champ d'application. De fait, le paysage local est digne d'intérêt et les documents paysagers sont une « entrée » possible dans l'étude des *milieux urbains ou ruraux*... À condition de pousser un peu plus loin l'enquête ! La perception des apparences n'est pas compréhension ; le témoignage paysager n'est pas sans faille et ne répond pas toujours aux questions qu'il pose. Ce document-là en appelle d'autres.

Il est donc bien des manières de le mettre en scène et on pourrait distinguer ici quelques pratiques de classe d'inégales portées, résumées ci-dessous :

	L'intention et la forme de la séquence	Le statut du document paysager	Les consignes ou la gestion de la séquence
①	Le récit du maître est le support essentiel de la leçon... (ou bien le texte du manuel). On va de l'énoncé général à l'exemple. (Exemple : « un openfield, c'est... » / voyez donc la photographie de la Beauce...).	L'image vient soutenir l'énoncé du maître, lui donne de l'épaisseur, de la couleur... Usage purement illustratif.	Le maître oriente le regard, fait constater, attire l'attention sur..., sollicite l'intervention des élèves pour confirmer la pertinence de l'exemple, son adéquation à son discours.
②	On cherche à caractériser une situation, un cas jugé significatif, ce qui aboutira à un énoncé général. (Exemples : de la photographie d'un paysage breton à la définition du bocage/de l'observation du paysage local à la notion de vallée...).	La ou les photographies servent à décrire la situation ; à la fois source d'information et objet d'un apprentissage ou source de formation méthodologique.	Consignes d'identification et d'analyse (orale ou écrite, spontanée puis guidée, en vrac puis ordonnée...). Mise en place d'un savoir-faire : approche plan par plan, analyse au tableau, croquis sur calque...
③	On vise à établir une notion à partir de deux documents ou plus... (Exemples : l'idée de reconversion, à partir de deux états successifs d'une fosse minière/deux visages de la ruralité perçus à travers les photos de deux villages différents...).	Les documents paysagers ont valeur d'exemples significatifs, mais le fait ou la notion surgit de leur confrontation.	Consignes larges portant sur le relevé des ressemblances/différences (« lis et compare... », « fais un tableau »). Ou : approche pas à pas ; questions et identifications successives, croquis sur calque superposés,... puis : mise en relation.
④	On cherche à utiliser le paysage pour amener les enfants à se poser des questions (sur le paysage lui-même, ou sur d'autres documents et au-delà du paysage). (Exemples : la destruction d'un quartier urbain... ( <i>rénovation et aménagement</i> )/Un même village à deux dates différentes... (le développement de la fonction résidentielle)/les transformations de la Champagne sèche...).	Le document paysager suscite l'étonnement, évoque des situations, amène à s'interroger (où ? quoi ? comment ? pourquoi ?) donc à utiliser d'autres documents.	Consignes larges invitant à : <ul style="list-style-type: none"> <li>• l'expression libre (les suggestions et les « peut-être » sont admis),</li> <li>• relever un ou plusieurs traits pertinents ou intrigants,</li> <li>• comparer (un avant, après),</li> <li>• faire le lien avec d'autres documents de nature différente.</li> </ul>
⑤	On se propose de faire réinvestir des notions déjà en partie élaborées, en les manipulant sur un cas concret. (Exemples : identifier sur une ou des photographies : un centre-ville, une banlieue, une zone industrielle.../ démontrer que tel paysage est bien celui d'une moyenne montagne/ rechercher dans le manuel un paysage de bocage : justifier son choix...).	Le document est source d'information, évocation d'un « déjà-vu », objet d'un savoir-faire...	Les consignes renvoient souvent à des notions ou savoir-faire antérieurs, invitent à localiser, analyser, ranger, classer, exprimer... en référence au cadre notionnel.

[Tableau adapté de : « Supports informatifs et documents » ; Coll. « Rapports de recherche », n° 11, CNDP, 1989].



Bien entendu, la liste n'est pas close ; et une même séquence ou sujet d'étude peuvent associer plusieurs de ces modes...

De même, séquences ou sujets associeront-ils à l'occasion plusieurs types de documents. La carte, par exemple, n'est pas le paysage : plutôt une autre façon de « voir ». L'association de ces outils est efficace et formatrice ; elle permet de varier les activités, de construire un développement géographique. Le document n° 1 a-b-c-d-e ne raconte-t-il pas une histoire... ?

## II – LES PAYSAGES CHANGENT...

...Et l'on ne fait pas seulement ici référence aux variations fugitives, quotidiennes ou saisonnières, des lumières et des couleurs, mais bien davantage à l'apparition de formes nouvelles : retouches discrètes ou transformations plus amples, indicatives de fonctions nouvelles. Cette « dynamique fonctionnelle » du paysage procède de l'action des hommes, de l'évolution de la société : urbanisation, mutations agricoles, localisations industrielles, etc.

Cette dynamique peut être approchée à divers moments du cycle 3 :

- Le changement se constate. Avec des enfants, cette observation et le savoir-faire comparatif qu'elle suppose sont un premier pas. De même, la prise de conscience de la « temporalité » (le paysage recèle des traces du passé).
- Les indices de transformation piquent la curiosité ; mais ils renvoient à des explications qui ne se trouvent pas nécessairement dans le spectacle même du paysage, ni à cette échelle-là. *En classe, remonter de temps en temps aux processus, au « comment » sinon au « pourquoi », c'est toujours faire de la géographie.*

L'exemple classique des « transformations de la Champagne sèche » illustre bien le propos. L'édition 1981 du manuel Istra (J. Deygout, M. Presles, J. Maréchal, cycle moyen, volume 2, p. 84-85) en donnait une version intéressante, dont on propose ici une variante.

### Quels objectifs ?

- En Champagne sèche, le paysage agricole s'est modifié depuis un demi-siècle : on a beaucoup défriché ; de grandes exploitations agricoles ont été créées, des parcelles cultivées ont remplacé les bois et dessiné un nouvel *openfield*. Cet aménagement volontaire, mené par des agriculteurs, soutenu par des moyens techniques importants, traduit une conversion à la grande céréaliculture. Voilà le thème central.
- Pour établir pas à pas ces faits, la classe est invitée à mettre en œuvre quelques savoir-faire :
  - Analyse d'une photographie aérienne oblique et identification d'un paysage agricole normalement déjà rencontré (champs ouverts).
  - Comparaison de deux extraits de cartes (repérer un changement), ce qui appelle un minimum de recours à la légende.
  - Formuler des hypothèses sur le « comment » et le « pourquoi » du changement ; en chercher trace ou confirmation dans des documents écrits, ce qui implique la « capacité à donner après lecture des renseignements ponctuels sur un texte » (compétence cycle 2).
  - Situer ou localiser les lieux cités sur une carte à petite échelle.

### Quelle démarche ?

Le cheminement pourrait s'articuler ainsi :

1. Une photographie, en Champagne ↔ analyser → un paysage de champs ouverts...
2. Comparaison de deux cartes ↔ confronter → ...qui n'a pas toujours été tel : on a beaucoup déboisé (défrichement)...



3. Carte des déboisements en Champagne ↔ localiser → ...partout en Champagne sèche,  
généraliser → entre 1945 et 1970 surtout
4. Premier point de synthèse (formulation des constats et du problème).
5. Utilisation conjointe et successive de textes ↔ à la recherche d'explications :  
qui ? (les acteurs)  
comment ? (les modalités)  
pourquoi ? (les causes)...  
...et quelques conséquences
6. Synthèse et mise au point de la trace finale

Le travail par grands groupes ne paraît pas vraiment s'imposer ici. Une démarche souple, alternant temps collectifs - travail individuel - lecture d'un même texte par petits groupes de deux ou trois (...) est sans doute plus indiquée.

### Quels documents ?

- La photographie du paysage peut être tirée d'un manuel ou de « La Documentation par l'image » (n° 24, février 1992), du Radio-Vision 229 (« Évolution d'un paysage rural »...). L'analyse, plan par plan ou par « unités paysagères » ne se contente pas d'identifier « un village et des champs alentour », ou un « paysage de champs ouverts » – bien que ce soit là une conclusion attendue mais prend le temps d'examiner le dessin des parcelles (formes, dimension, utilisation apparente), leur absence de clôture ou de limite matérielle, la forme allongée du village traditionnel...
- La comparaison de deux extraits de carte de la même zone à deux dates différentes s'effectue à grande échelle : document n° 2. Sur la carte ancienne, le village apparaît comme une sorte de clairière cernée par les bois, disposés à peu près en auréoles. Les parcelles boisées couvrent la moitié environ de la surface totale ; leurs contours sont réguliers (il s'agit de parcelles reboisées en pins depuis le milieu du XIX<sup>e</sup> siècle) ; le couvert n'est pas tout à fait continu. À trente ans d'écart, la quasi-totalité des bois a disparu, hors quelques lambeaux étroits. La légende de la carte a été simplifiée à l'extrême.

Le document n° 3 doit permettre de localiser la Champagne sèche, de généraliser le phénomène constaté et de le dater, éventuellement de mesurer son étendue, de préciser la localisation des « bois restants » (vallées de l'Aube et de la Seine, camps militaires). L'échelle est indiquée, mais la Champagne est présentée isolément (il faudrait la recadrer dans l'ensemble national) et on devra sans doute faire ressortir les zones déboisées en les coloriant.

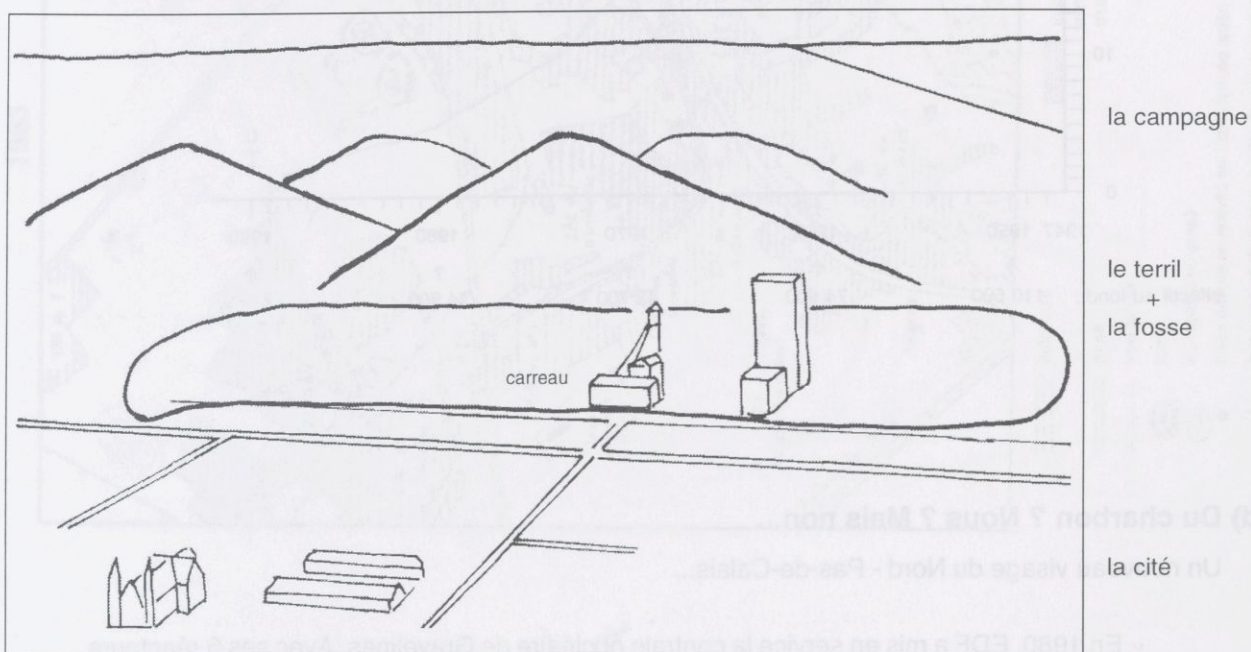
- Le document n° 4 a-b s'articule autour d'un certain nombre de mots-clefs qu'il faudra expliquer (anciens) pâturages à moutons, déboiser, exploitation céréalière et betteravière, culture intensive : parcellaire (modifié) ; érosion et ruissellement, pour le premier d'entre-eux. 4 a et 4 b ne sont pas de même nature : le document n° 4 a résulte d'une interview ; c'est le témoignage de l'un des « acteurs » du changement, qui a constitué progressivement une grande exploitation (400 ha) par la mise en culture de pâturages à moutons et déboisement (à raison de 40 ha/an !) afin de ménager des parcelles d'un format suffisant pour utiliser des machines, sans obstacle. L'exploitation produit céréales et betteraves en quantité grâce à l'usage massif d'engrais. Le paysage ainsi redessiné est remodelé dans le détail par l'ajout de rideaux d'arbres (à rapprocher du texte suivant : la protection contre l'érosion). Le second texte est une explication plus générale, apportée par un « témoin », qui éclaire davantage le « pourquoi » (la « faim de terres agricoles » des années 1950 et l'incitation à produire qu'engendrent des prix élevés).



Document n° 1 :

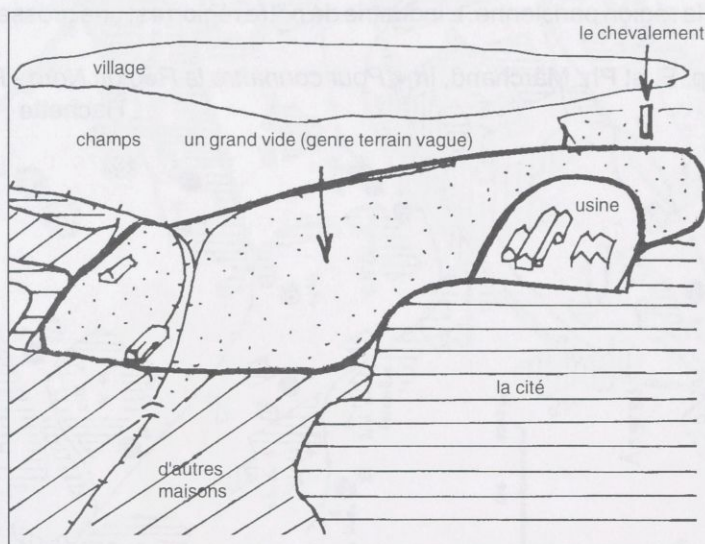
**PHOTOGRAPHIES, CARTES, TEXTES ET GRAPHIQUES :  
LES OUTILS DE L'ENQUÊTE ET DU « RÉCIT » GÉOGRAPHIQUES**

**a) Résultat de l'analyse d'une photographie de paysage (une « image forte » et traditionnelle du Nord...).**



d'après photographie de la Cité St Pierre (Lens) en 1970

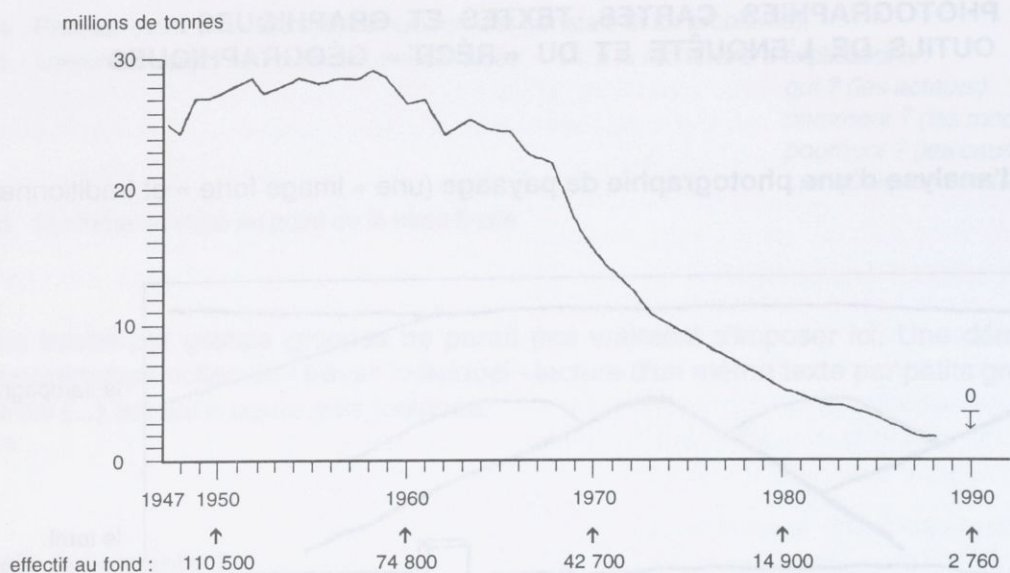
**b) Près de Douai, en 1987 (analyse de photographie).**



d'après photographie, La Documentation Photographique  
(la Documentation Française) multiple n° 88 : Waziers



### c) La production du bassin houiller Nord - Pas-de-Calais.



### d) Du charbon ? Nous ? Mais non...

Un nouveau visage du Nord - Pas-de-Calais...

« En 1980, EDF a mis en service la centrale nucléaire de Gravelines. Avec ses 6 réacteurs, cette centrale est la plus puissante d'Europe. Elle fournit 32 milliards de kilowatts-heure par an et alimente de nombreuses entreprises. Notre région ne consomme que la moitié de la production de Gravelines. Le reste est vendu aux pays voisins, surtout à la Grande-Bretagne »...

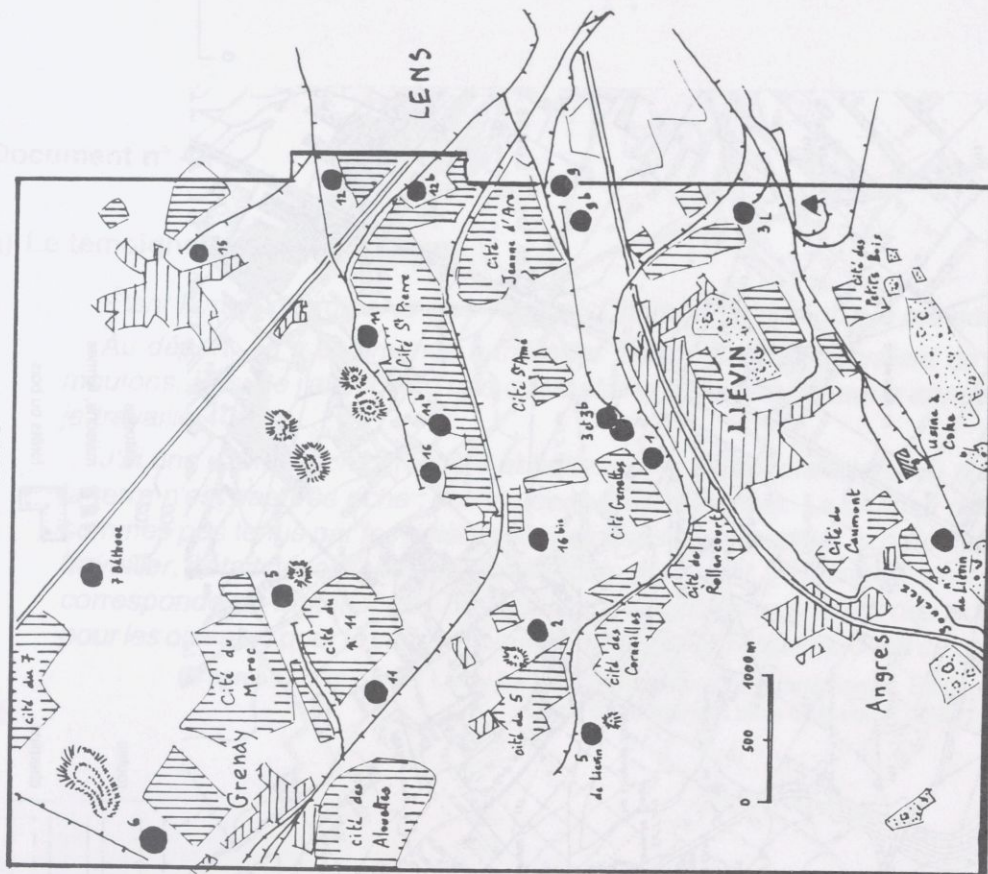
...« La région Nord - Pas-de-Calais reçoit et distribue du gaz naturel importé de Norvège et des Pays-Bas. La station de compression de Taisnières-sur-Hon (dans l'Avesnois) traite et distribue un tiers du gaz naturel importé en France. Des gazoducs acheminent ensuite ce gaz vers la Lorraine et la région parisienne. L'industrie de notre région est une grosse consommatrice de gaz naturel ».

d'ap. F. et Ph. Marchand, in « *Pour connaître la Région Nord - Pas-de-Calais* », Hachette, Éd., 1989, p. 61



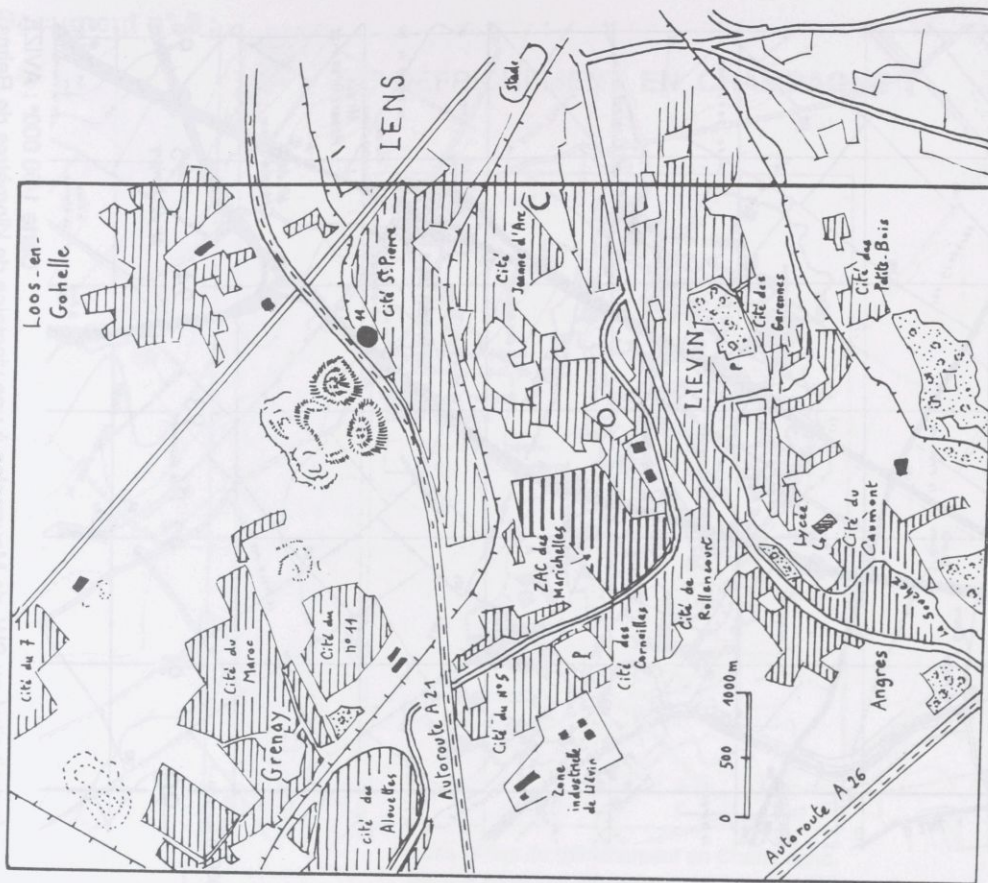
e)

1956



- route
- voie ferrée
- terril
- fosse en activité et son numéro
- centrale thermique
- usine à coke
- village ou village « traditionnels »
- cités minières
- bois
- espaces libres ou espaces ruraux

1983

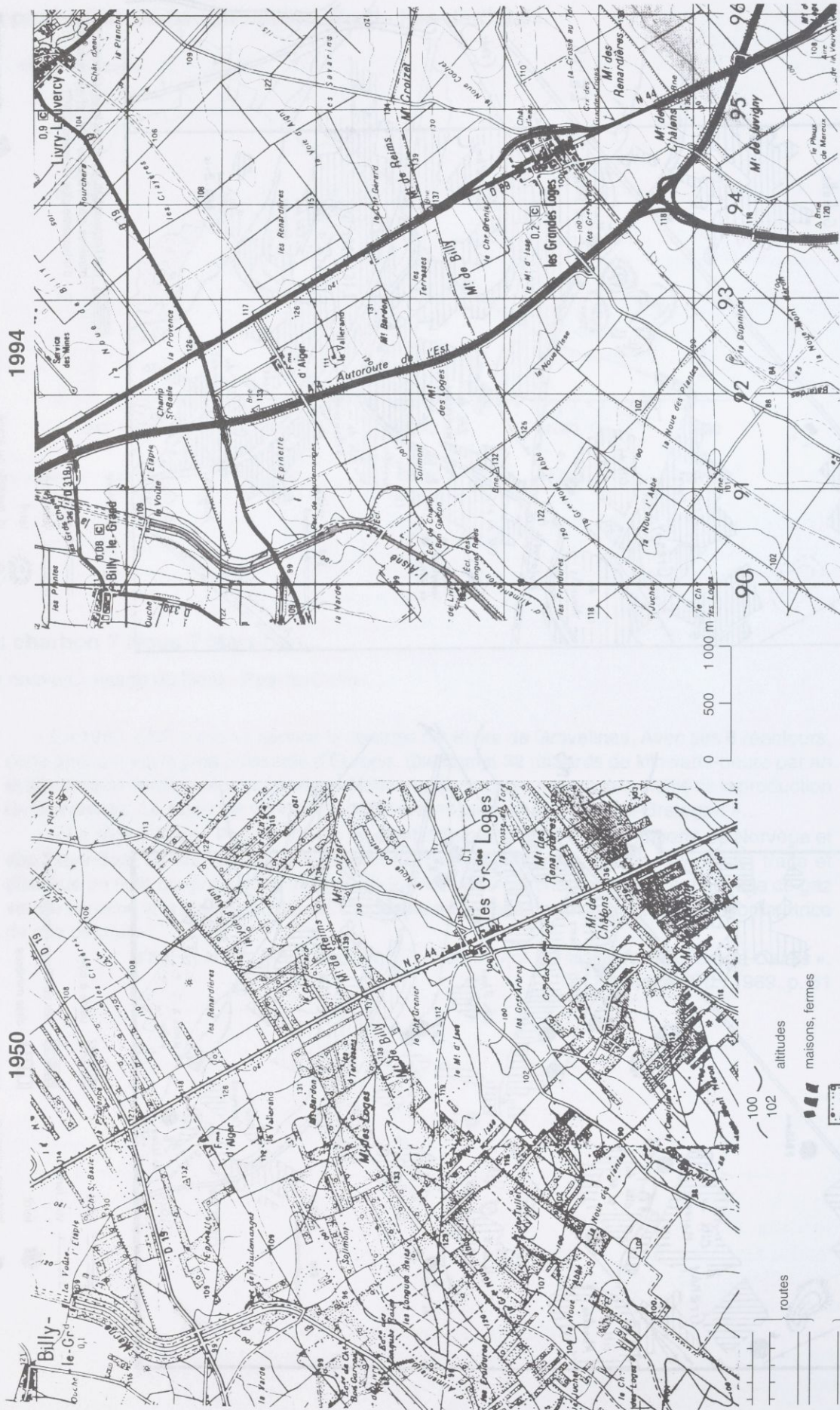


- autoroute
- route
- voie ferrée
- terril
- id. exploité ou arasé
- fosse encore en activité en 1981 (fermée après 1985)
- fosse venant de fermer, à l'état de « friche industrielle »
- tout l'espace bâti, y compris les anciennes cités minières (rénovées ou non) et les opérations d'urbanisme plus récentes (ZAC)
- usine ou entrepôt
- P = parc



LES GRANDES LOGES EN 1950 ET 1994

Document n° 2 :



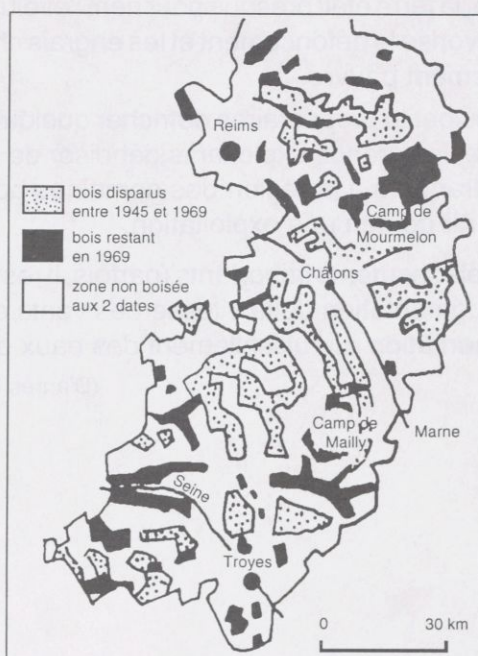
Carte 1/50 000° : AVIZE  
 2813 AVIZE  
 © IGN - 1998  
 autorisation n° 60.8037

(extrait situé au SW. de Mourmelon à une vingtaine de kilomètres de Reims)



Document n° 3 :

### LE DÉFRICHEMENT EN CHAMPAGNE



d'après l'Atlas du défrichement en Champagne.  
Service Régional d'Aménagement rural, 1972

Document n° 4 :

a) Le témoignage d'un agriculteur.

*Étant lorrain d'origine, je suis venu en Champagne lorsque je me suis marié.*

*Au départ, on a commencé à travailler les terrains qui servaient de pâturage aux moutons. Ensuite j'ai déboisé une quarantaine d'hectares chaque année. Aujourd'hui, je travaille 400 ha.*

*J'ai une exploitation céréalière et betteravière en culture intensive ; dans la région, la terre n'est pas très riche ; j'utilise beaucoup d'engrais. La chance est que nous ne sommes pas tenus par les rivières et les fossés pour modifier le parcellaire. Mais pour travailler, il était nécessaire de déboiser complètement... Il fallait faire un parcellaire qui corresponde au matériel que nous utilisons et replanter ensuite des rideaux d'arbres pour les oiseaux, pour le cadre et pour se protéger de l'érosion. C'est ce que je vais faire.*

(D'après D. Vigne et E. Leroy Ladurie, « Inventaire des campagnes, Éditions Lattès, 1979 » repris dans manuel Istra CM, vol. 2, 1981, p. 85 ; simplifié).



**b) Causes et conséquences... : « Ce que nous dit un géographe d'aujourd'hui ».**

- Depuis les années 1950, le prix élevé des céréales et des produits associés à leur culture (betterave, luzerne) explique la recherche de nouvelles terres à cultiver.

En Champagne, la terre était presque pour rien, l'évolution technique (utilisation de bulldozers) a favorisé le défoncement et les engrais chimiques ont rendu fertile une terre naturellement pauvre.

On a vu alors les petits propriétaires défricher quelques hectares de bois pour agrandir leur ferme, les grands exploitants déboiser de très grandes surfaces et des cultivateurs étrangers à la région des domaines boisés et quelques friches et créer ainsi à partir de rien une exploitation.

- En raison de ces déboisements importants (parfois, il reste moins de 1 % de bois), on observe une augmentation de la vitesse des vents et donc de l'évaporation, ainsi qu'une augmentation du ruissellement des eaux qui emporte les sols.

(D'après M. Renard, cité par le CNDP. Ibid. p. 85).





## Chapitre 2 :

# DES PAYSAGES, AU NATUREL (LA VALLÉE)

Les paysages locaux offrent de bons points d'ancrage :

- pour entrer dans un sujet d'étude ou l'examen d'un milieu donné, ou en vue d'une exploitation plus thématique (du paysage chez nous aux paysages ruraux ; de la vallée de la Scarpe à la notion de vallée, de la vallée aux formes de relief) ;
- pour une mise en œuvre de certains objectifs du cycle, à commencer par un « savoir observer » qui recouvre plus d'une activité :
  - regarder, nommer, identifier ; dire ce que l'on voit ou décrire (oralement, gestuellement, par écrit) ;
  - saisir la composition : inventorier – tirer – classer... ;
  - transcrire : dessiner, schématiser, coder, légènder ;
  - évaluer, calculer, estimer et vérifier ;
  - localiser, situer, orienter, repérer et se repérer.

La sortie de classe reste en ces matières un bon outil de travail...

### I – UNE VALLÉE, AU NATUREL

L'observation sur place peut comporter tout ou partie des épisodes suivants :

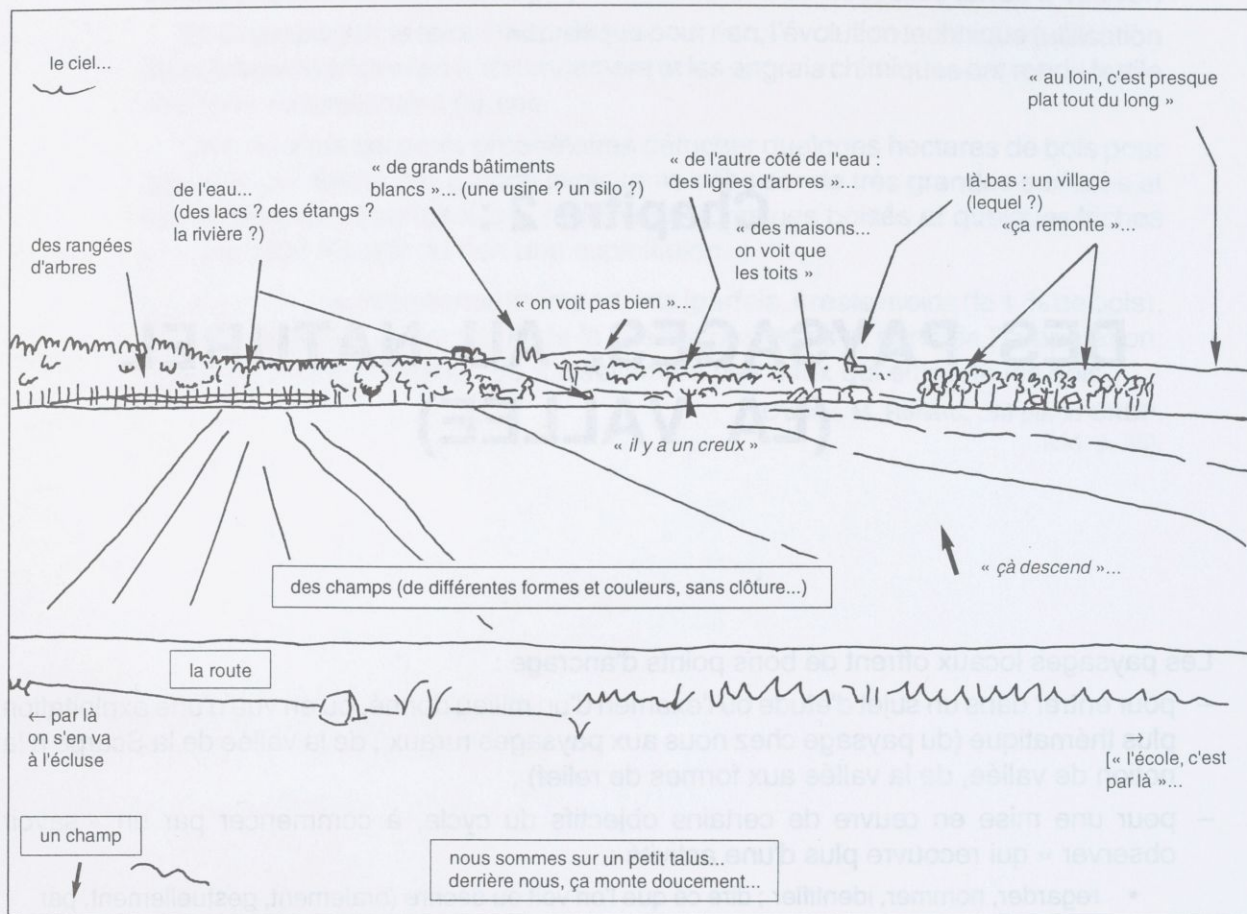
- Une phase d'expression libre, qui n'exclut ni les impressions sensorielles, ni les jugements de valeurs (qu'on relativisera ensuite). Elle tourne souvent à l'inventaire, avec sa part de suppositions et d'évaluations spontanées – parfois farfelues – de distance ou d'altitude, et ses risques de dispersion.
- Un temps d'orientation :

Si la boussole a été très simplement présentée, on retrouvera la direction du Nord et le « sens » de l'observation. On prendra en tout cas quelques repères (où sommes-nous ? où est notre village ou notre école par rapport à nous ? de quelle route s'agit-il ?...). Si la carte n'est pas inconnue des élèves, elle donnera quelques uns de ces repères (orientation, identification).



**Exemple : Observation de la vallée de la Sensée, au lieu-dit « Les plats Monts ».**

Une prise d'indices et des questions...



mais aussi une première mise en ordre...

	Des formes	Du végétal et du non-bâti	Ce qui est « construit »
Au bord...	« Ça descend » (une pente douce, passée la route).	Des champs, rectangulaires, marrons ou vert clair, sans barrière.	La route (de Écourt - Saint-Quentin à Lécuse ; la carte dit : D 19).
Plus loin, « au milieu »	– Un « creux » allongé. – De l'eau, qui s'étire et « brille » (scintille), par endroits.	Des lignes d'arbres, peupliers et autres.	Des maisons, cachées en partie, en contrebas (le lieu-dit : l'Auberge rouge).
Au loin	– « D'abord, ça remonte » (une autre pente). – L'horizon, plus haut, à peu près plat.	D'autres lignes d'arbres, d'autres champs.	Un village, sur la pente (qu'on identifiera comme Hamel). Des grands bâtiments blancs...



☐ Une phase d'orientation plus méthodique, animée par les relances du maître, menée du proche au lointain :

- ...usant des mots de tous les jours, et introduisant en situation quelques termes spécifiques ;
- ...recourant au geste (traduire les pentes avec la main, suivre l'horizon avec le bras tendu...) ;
- ...s'attachant aux formes (le relief), à l'hydrographie, à la végétation, à l'utilisation du sol et à tout ce qui apparaît construit par l'homme, noté à mesure.

☐ Une phase de dessin ou de croquis doublement cadrée :

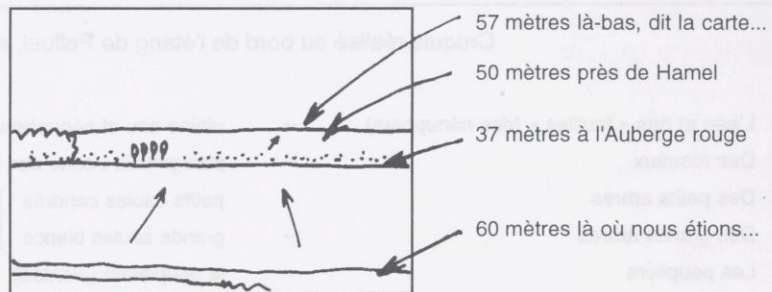
- ...pas de vue panoramique à 160° mais un secteur délimité ;
- ...dessiner en essayant de tenir compte de ce qui a été vu et dit.

La prise de photographie, quant elle est possible, complète utilement ce « prélèvement ». Sur la carte (la « vraie », au 1/25 000<sup>e</sup> ou la transcription simplifiée qu'en a préparé le maître), on peut déjà lire une ou deux altitudes (points cotés), des noms (quelle rivière ? quel village, là-bas ?) une orientation... qu'on reportera sur le croquis. À moins qu'on ne préfère différer ce travail à l'étape suivante.

☐ Une mise en forme, de retour en classe, qui peut se mener de bien des manières :

- confronter son croquis à la représentation photographique ou au tableau des relevés ;
- compléter son croquis, son codage ou sa légende, le titrer ;
- projection d'une image du paysage sur une feuille de papier blanc ; retrouver les plans et les thèmes, dégager et définir les composantes, tracer les lignes de force, coder et dessiner l'essentiel.

En tout cas, on débouche sur une mise en perspective, sur un message clair ; par exemple, du point de vue des formes :



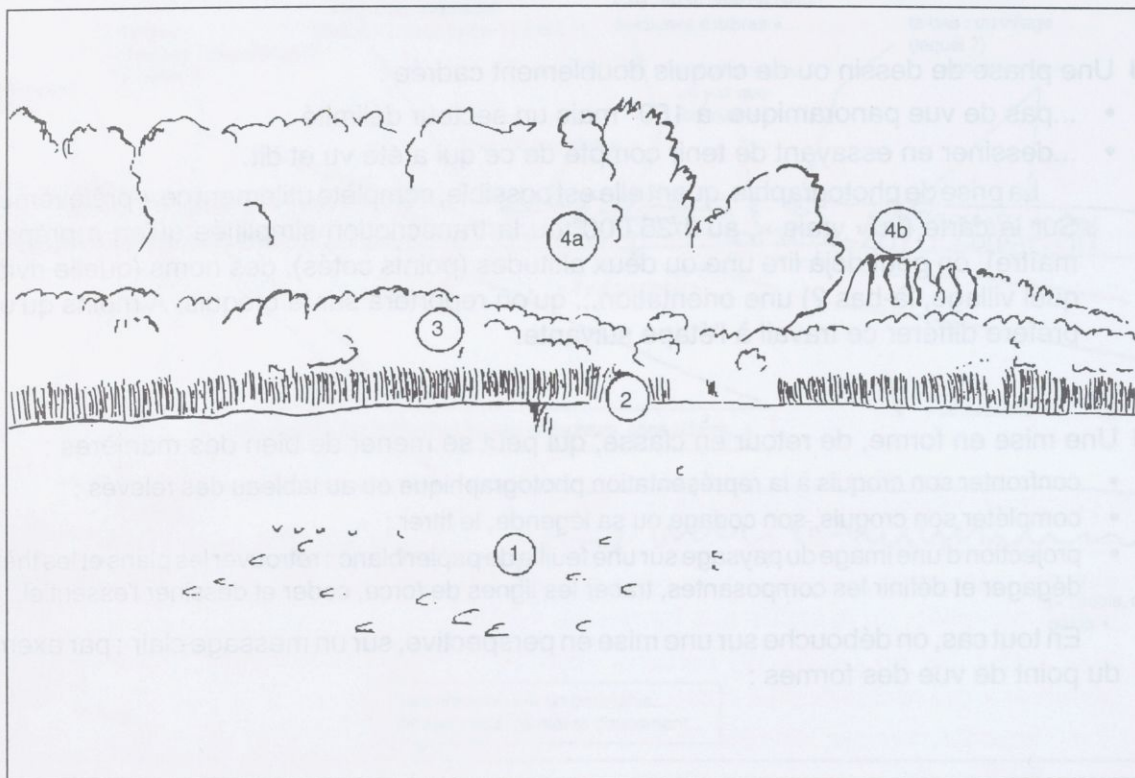
De l'observation ordonnée au → « message » :

- |   |   |          |
|---|---|----------|
| - « devant nous, il y a des champs qui descendent doucement »...                    | } = versant   | } vallée |
| - « il y a un creux..., on voit des arbres... on ne vit pas toutes les maisons »... | } = fond de vallée  |          |
| - « après, ça remonte »...  | } = versant   |          |
| - « à l'horizon, c'est presque plat »   |   |          |
| - « derrière nous aussi c'est à peu près plat, comme sur le côté »                  | } = un bas-plateau (la vallée est en creux dans une surface à peu près plate) |          |



## II – CHANGER DE POINT DE VUE

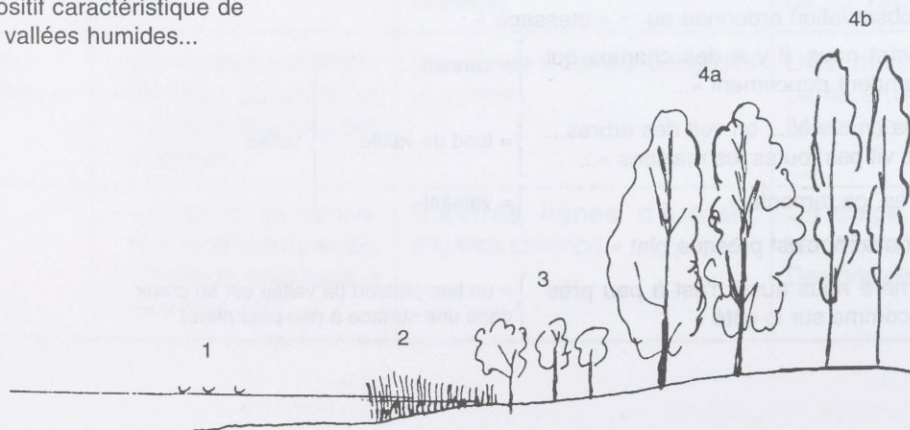
Parfois, l'observation rapprochée de tel ou tel élément du paysage est pertinente, voire nécessaire. Par exemple, étangs, bois et marais donnent à la vallée de la Sensée son originalité et une partie de ses caractères paysagers. Or, les étangs sont au cœur de dispositifs « naturels » tout à fait typiques. Le maître peut faire découvrir un ordre là où le regard inexpérimenté ne distingue que « de l'eau et des arbres ».



Croquis réalisé au bord de l'étang de Palluel, rive S.O.

- |    |   |   |   |              |
|----|---|---|---|--------------|
| ①  | : L'eau et des « feuilles » (des nénuphars) | → | pleine eau et nénuphars                                     |              |
| ②  | : Des roseaux                               | → | phragmitaie : zone des berges ou « d'atterrissement » (sic) |              |
| ③  | : Des petits arbres                         | → | petits saules cendrés                                       | } la saulaie |
| ④a | : Des grands arbres                         | → | grands saules blancs  |              |
| ④b | : Les peupliers                             | → | la peupleraie (plantée)                                     |              |

Un dispositif caractéristique de nos vallées humides...





Votre rivière locale est plus simple ou prosaïque ? Qu'à cela ne tienne ! Une vue rapprochée « rentabilisera » la sortie en procurant des informations qui seront « réactivées » un peu plus tard, quand vous aborderez les fleuves et rivières :

- observation sur l'eau, les rives, le courant (sens, rapidité) ;
- prise de repères par rapport au courant : amont, aval, rive droite, rive gauche ;
- première approche sensible de la notion de débit...

On ressortira alors les notes écrites, croquis ou photographies ; on poursuivra en se demandant : d'où vient... Où va la rivière ? (lecture de cartes à différentes échelles, ou de la carte IGN au 1/25 000<sup>e</sup> : retrouver les points d'observation au cours de la sortie... Où la rivière prend-elle sa source ? Quels villages ou villes traverse-t-elle ? Et au-delà de notre lieu d'observation : où va-t-elle ? Combien de kilomètres a-t-elle parcouru, approximativement ? Comment passe-t-on d'une rive à l'autre ? Reçoit-elle d'autres petits cours d'eau ? Où finit-elle sa course... ?). On finira par la resituer dans une hiérarchie (ruisseau, rivière, fleuve) et dans un réseau (source – cours – confluence – fleuve – mer...)...et dans les activités décrites au chapitre 6.

Hors le texte, l'écriture du paysage passe par l'écriture et l'usage de quelques outils et l'apprentissage de savoir-faire. On en présente ici quelques-uns, sur un premier thème important :

## I – OBSERVER UNE PHOTOGRAPHIE...

La photographie prise d'un point haut, souvent aérienne, offre le plus souvent le plus courant. Les manuels récents ont vulgarisé une méthode d'approche (qui faudrait se garder de stéréotyper), où le paysage, présenté comme une collection d'éléments plus ou moins profuse, est décrypté à l'aide d'un « quadrillage » horizontal et thématique. En voici les grandes lignes :

– Première approche sensible :

Il s'agit d'être able de laisser s'exprimer les premières impressions (etroit, repulsion, apathie, etc.). Comme le souligne un dossier de la Documentation photographique (« Lire les paysages », n° 187) : « souvent nous portons un jugement de valeur rapide (...) ce qui nous empêche de saisir la beauté de la compréhension » et la formulation de ces réactions aide à les dépasser. Formulation libre, au gré de la liste de termes ou chapitres choisis ce qui rend le travail souple de son usage, harmonie/absence d'harmonie des formes ou des couleurs (dominance monochrome, naturel/travaillé, rare/courant, ancien/nouveau...).

– Localisation du document photographique : type de prise de vue (d'où la photo a-t-elle été prise ?), moment de la prise (si elle est connue), par exemple, et localisation (où ? que dit le titre ?)

– Première observation thématique (commentaire, ou ?) : notre identification spontanée des éléments du paysage sans recourir au découpage, comme sur le terrain...

Aussi, observer de façon méthodique : découper le « découper » à un double canevas :

• Découper ou découper ce qu'on voit en « découpant » par plans :

- au premier plan, ce qui paraît proche (ici, on voit les détails) ;
- le second plan, plus éloigné, dans l'ensemble « au milieu » ;
- le troisième plan, ce qui paraît le plus lointain, plus flou, moins détaillé.

• Classer les éléments du paysage selon leur nature : la variété des appellations d'un manuel à l'autre recouvrant au fond toujours la même chose :

- |                                 |                                      |                           |
|---------------------------------|--------------------------------------|---------------------------|
| - éléments naturels             | - formes (relief)                    | } la « nature »           |
| - éléments aménagés par l'homme | - hydrographie (eau)                 |                           |
| - éléments créés par l'homme    | - végétation naturelle               | } « l'action de l'homme » |
|                                 | - mise en valeur agricole            |                           |
|                                 | - constructions (maisons, usines...) |                           |
|                                 | - infrastructure (routes...)         |                           |

Les observations sont alors classées, corrigées par exemple sous la forme d'un tableau (document n° 5 bis).







## Chapitre 3 :

# DES IMAGES DU PAYSAGE

Hors la sortie, l'analyse du paysage passe par le maniement de quelques outils et l'apprentissage de savoir-faire. On en présente ici quelques-uns, sur un premier thème important...

### I – OBSERVER UNE PHOTOGRAPHIE...

La photographie prise d'un point haut, souvent aérienne oblique, reste le document le plus courant. Les manuels récents ont vulgarisé une méthode d'approche (qu'il faudrait se garder de stéréotyper), où le paysage, présenté comme une collection d'éléments plus ou moins profuse, est décrypté à l'aide d'un « quadrillage » horizontal et thématique. En voici les grandes lignes :

– Première approche sensible :

Il peut être utile de laisser s'exprimer les premières impressions (attrait, répulsion, indifférence ?). Comme le souligne un dossier de la Documentation photographique (« Lire les paysages », 1987) « souvent nous portons un jugement de valeur rapide (...) ce qui nous empêche d'aller plus loin dans la compréhension » et la formulation de ces réactions aide à les dépasser. Formulation libre, ou guidée par une liste de termes où chacun choisit ce qui rend le mieux compte de son avis : harmonie/absence d'harmonie des formes ou des couleurs ; contraste/monotonie ; naturel/artificiel ; rare/courant ; ancien/nouveau...

– Identification du document photographique : type de prise de vue (d'où la photo a-t-elle été prise ?, moment de la prise de vue (saison, par exemple) et localisation (où ? que dit le titre ?)

– Premières observations (quoi ? comment c'est ?) : cette identification spontanée des éléments s'effectue souvent sans beaucoup d'ordre, comme sur le terrain...

– Aussi l'observation méthodique recourt-elle volontiers à un double canevas :

• Décrire ou *écrire* ce qu'on voit en classant par plans :

- au premier plan, ce qui paraît proche, dont on voit les détails ;
- le second plan, plus éloigné, dans l'entre-deux, « au milieu » ;
- le troisième plan, ce qui paraît le plus loin, plus flou, moins détaillé.

• Classer les éléments du paysage selon leur nature ; la variété des appellations d'un manuel à l'autre recouvrant au fond toujours la même chose :

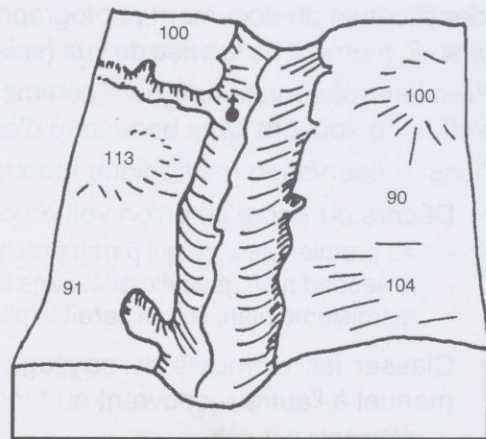
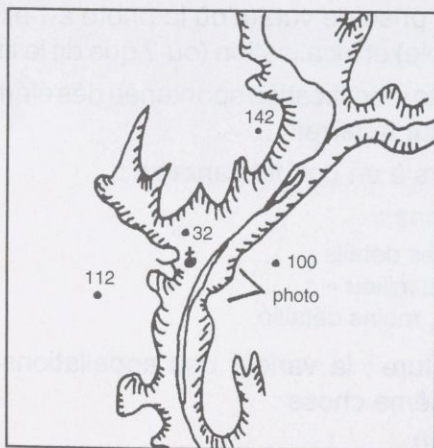
- |                                 |                                      |                           |
|---------------------------------|--------------------------------------|---------------------------|
| - éléments naturels             | - formes (relief)                    | } la « nature »           |
| - éléments aménagés par l'homme | - hydrographie (eau)                 |                           |
| - éléments créés par l'homme    | - végétation naturelle               |                           |
|                                 | - mise en valeur agricole            | } « l'action de l'homme » |
|                                 | - constructions (maisons, usines...) |                           |
|                                 | - infrastructures (routes,...).      |                           |

Les observations sont alors classées, consignées par exemple sous la forme d'un tableau (document n° 5 bis).



Document n° 5 :

LA VALLÉE DE LA COURSE À BEUSSENT



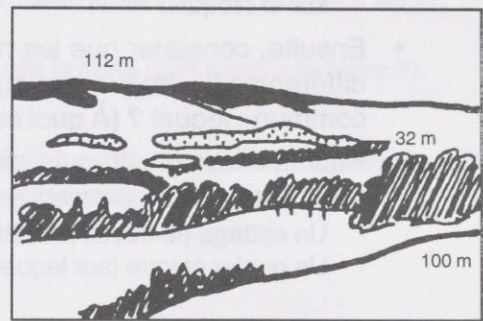


## Document n° 5 bis :

## LES GRANDES LIGNES DE L'ANALYSE

Tableau (simplifié)

« ça descend »... (une pente forte, longue)	<ul style="list-style-type: none"> <li>des pâtures</li> <li>des rangées d'arbres</li> </ul>	une clôture
« c'est plat » « il y a de l'eau »	des pâtures, quelques champs, arbres au bord de l'eau ou alignés	une petite route
« ça remonte » (une autre pente forte, en sens inverse)	des champs (pente) + des bois sur le sommet	↑ des maisons (un village) au pied de la pente

→ codage →  
(légende)↓  
interprétation

- Comment garder le « souvenir » ou l'image simplifiée de la photographie, ou de la diapositive projetée sur une affiche ? C'est le rôle du croquis, sur calque ou sur « l'écran ». C'est aussi le moment de mettre en place des groupes d'éléments, de relier les éléments associés qui déterminent des unités paysagères (toutes ces maisons font un village, cet espace plat couvert de champs : une plaine cultivée...).

Les informations du tableau peuvent être codées, d'un commun accord : une ligne rouge pour les routes, un carré ou une « tache » rouge pour les fermes et le village, etc. Quand la légende est complète, on reconstruit pas à pas le paysage. Le croquis peut être annoté, confronté à la carte, titré et tenir lieu de trace (collée dans le cahier, introduite par une ou deux phrases).

- Si l'analyse du paysage est conçue comme un moment dans une démarche, il reste à entrer dans le jeu des questions (pourquoi c'est là ? pourquoi c'est comme ça ?...), des hypothèses et des vérifications.

## II – ADAPTER, SI NÉCESSAIRE...

La « forme canonique » qu'on vient de présenter admet des variantes. Avec des élèves peu ou pas initiés au CE à ce type d'activité, des difficultés peuvent surgir soit dans les identifications, soit dans le classement. Mieux vaut alors adapter la procédure suivante :

- Première possibilité :
  - Sur la photographie, réaliser un premier calque sur lequel on isolera *chaque* élément par un contour au crayon ; l'opération peut être assez longue (il s'agit d'un inventaire) mais c'est une étape nécessaire.
  - On se propose ensuite de colorier ce dessin... Pour cela on ne va pas colorier chaque maison, chaque arbre, chaque route d'une couleur différente. Il faut donc trouver quelques grandes catégories qui permettent de nommer ces éléments, une légende où chaque couleur identifie des *groupes* d'éléments. On est bien obligé alors de se poser quelques questions (identifier un principe de classement : bâti et non bâti ? ou autre chose ?), de repérer les formes récurrentes et de les classer.
  - Le coloriage doit normalement faire ressortir des ensembles ou groupes : un versant cultivé, le village, routes et chemins...

En plaçant un second calque sur le premier (fixé par des trombones...), il devient plus facile de délimiter des « unités », de schématiser le paysage. Exemple : au chapitre 10, page 84.



- Deuxième possibilité :
  - Soumettre à l'observation des enfants à la fois la photographie et un dessin annoté (tous les noms étant encadrés), avec la consigne suivante :
    - Bien observer le paysage photographié... retrouver sur la photographie tout ce qui est indiqué sur le croquis.
  - Ensuite, constater que les noms portés sur le croquis sont encadrés de trois manières différentes (ou trois couleurs)... Les mots encadrés d'une même façon ont bien sûr un point commun : lequel ? (À quoi correspondent les carrés en trait plein, les carrés en tiretés...).
  - Pour réaliser un croquis simplifié du paysage à partir de la photographie, que nous pourrions garder comme trace dans notre cahier, il nous faut :
    - Un codage (le travail précédent va nous y aider...).
    - Un papier calque (sur lequel on va reporter les groupes d'éléments).

### III – PROCÉDER PAR « UNITÉS PAYSAGÈRES »

Les unités paysagères sont les « différentes zones, homogènes visuellement, que l'on peut repérer dans la plupart des paysages (...), par exemple : une plaine cultivée, une colline boisée, un village aggloméré ».

Lorsque l'image n'offre pas de plans très nets, ou livre une scène un peu plus complexe, l'analyse peut être conduite sur le mode suivant. On délimite d'abord, quitte à s'aider tout de suite d'un calque, les unités en question ; on les caractérise ensuite, du point de vue « de la nature » et dans leurs éléments humains. (Documentation Photographique de la Documentation Française : « Lire des paysages »). On pourrait objecter que c'est là supposer une capacité de « lecture globale » que n'ont pas les enfants, portés à l'analyse pointilliste, et le contraire même de ce qu'on vient de dire au § 2 ! En fait la chose n'est ni contradictoire, ni insurmontable :

- Délimitation des unités par identification des *couleurs et formes globales*, comme on le ferait pour une image satellite (voir « Faire de la Géographie au CE2 CRDP - Nord - Pas-de-Calais », p. 144-148). Par exemple, la vue aérienne oblique de la vallée de la Sensée au confluent de l'Hirondelle (Document n° 6 a, d'ap. photographie Phot'R) montre :
  - Des espaces en bleu foncé, au centre de l'image et des coulées d'un vert sombre.
  - Des zones dégagées, orangées ou vert clair.
  - Des formes et couleurs (rouge, blanc, gris) de l'espace bâti des villages.
- Description des principaux caractères de chaque unité ; par exemple :
  - Le village de Palluel (à droite) montre assez nettement « trois genres de maisons », trois types de construction : l'habitat traditionnel du village qui s'étire le long d'une route, un petit lotissement récent ; des maisonnettes, cabanons, mobil-home, caravanes au bord de l'eau...
  - La grande tache bleue est un étang ; on y retrouve même la pleine eau et les nénuphars vus au sol ; on distingue aussi les roseaux de la berge.
  - ...
- Essai de mise en évidence de l'organisation du tout par l'examen de la position relative des unités ; par exemple :
  - L'étang de Palluel au centre de la photographie marque le fond de la vallée de la Sensée ; sur sa rive gauche, on discerne la succession roseaux – saulaie – peupleraie, alors que sa rive droite est mangée par les constructions. Il reçoit l'Hirondelle, venue « du bas de la photographie » et qui dessine sa propre coulée de verdure. Les deux petites vallées se rejoignent ; etc.
- Les identifications étant notées à mesure, éventuellement vérifiées sur un extrait de carte, puis codées, on ramène la scène à quelques grandes unités soulignant l'essentiel (Document n° 6 b) :
  - Une vallée, inscrite dans un bas-plateau cultivé, parsemée d'étangs, frangée d'arbres, ponctuée de villages et gagnée par une certaine forme de tourisme.



Document n° 146 :

**QU'ACHETONS-NOUS, QUE VENDONS-NOUS ?**  
(en milliards de francs, 1995)

Produits	Exportations	Importations
Viande et conserves de viande .....	24	26
Produits laitiers .....	27	9
Produits agricoles tropicaux .....	1	12
Tous produits agriculture + pêche .....	76	56
Pétrole, gaz naturel, essence, électricité	16	89
Minerai de fer et tôles d'acier .....	51	47
Aluminium et métaux non-ferreux .....	36	51
Verre .....	14	10
Produits chimiques de base .....	121	116
Papier et carton .....	33	45
Caoutchouc et matières plastiques .....	46	46
Avions .....	92	40
Électroménager .....	25	34
Voitures .....	187	161
Pharmacie .....	89	52
Textiles .....	67	85
Chaussures et cuirs .....	14	21
Bois et meubles .....	35	45

Document n° 147 :

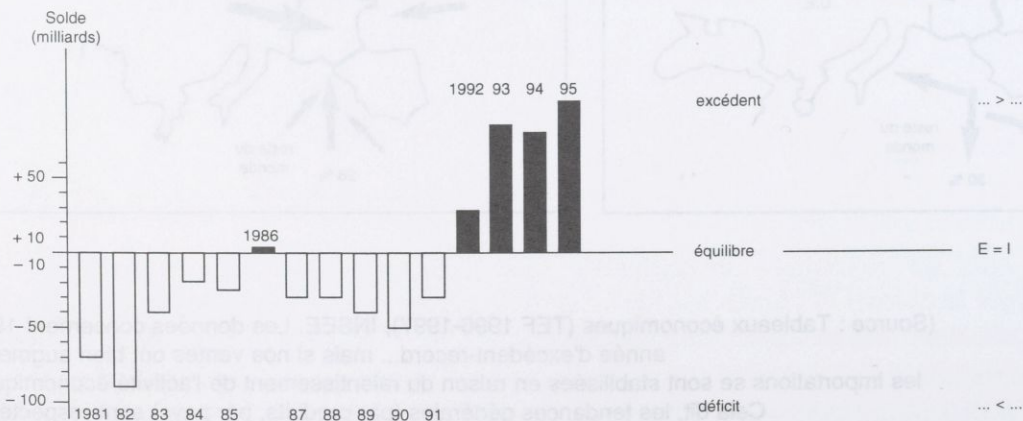
**TOUS COMPTES FAITS... LA BALANCE COMMERCIALE DE LA FRANCE EN 1995**  
(tous produits et tous pays)

Produits	Exportations		Importations	
Produits de l'agriculture, des IAA, de la pêche ..	216	15 %	164	12 %
Produits énergétiques .....	36	3 %	95	7 %
Produits industriels .....	1 177	82 %	1 122	81 %
<b>TOTAL .....</b>	<b>1 429</b>	<b>100 %</b>	<b>1 381</b>	<b>100 %</b>

Dessine la balance et calcule le solde. Que constates-tu ?

D'après le graphique ci-dessous, est-ce que cela a toujours été le cas ? Reporte le résultat 1996...

**Excédents et déficits de la balance commerciale française (milliards F)**





Document n° 148 A :

UNE VUE DU PORT DE DUNKERQUE



Document n° 148 B :

UN PLAN DU PORT DE DUNKERQUE

