

# Bulletin de liaison des professeurs

Histoire Géographie  
Éducation civique

# ÉCHELLES

Collèges  
et Lycées  
de  
l'Académie  
de Créteil

CRDP  
D'Ile de France-Créteil

CDDP  
du  
Val-de-Marne

numéro 8  
octobre  
1999

## Éditorial

Échelles entame sa troisième année d'existence !

Les échos qui nous parviennent nous engagent à poursuivre notre action. Certains professeurs nous ont fait savoir qu'ils utilisaient Échelles pour la préparation de leur classe ; d'autres, nous ont adressé des textes relatant leurs pratiques pédagogiques... Allons encore plus loin dans l'interactivité, nous sommes sur la bonne voie.

Échelles continuera donc de paraître à raison de 3 numéros par an en Octobre, Janvier et Mai. Les enseignants de province pourront le consulter dans leur CDDP ou leur CRDP qui en seront destinataires comme d'habitude. Tout le monde dans l'hexagone et bien au-delà pourra le lire sur internet et l'imprimer en se plaçant sur le site : [www.ac-creteil.fr/crdp](http://www.ac-creteil.fr/crdp)

Que ce bulletin vous apporte une aide dans votre tâche d'enseignement, c'est là notre souhait.

Gérard STOLTZ  
Directeur du CDDP 94

## Sommaire

P 2/3 Expérimenter en 4<sup>ème</sup> / **Osons le changement d'échelle en Géographie**

P 4/5 Expérimenter en 3<sup>ème</sup> / **Enseigner la grande guerre**

P 6/7 Réflexion / **Les parcours diversifiés au collège**

P 8/9 Expérimenter en Terminale /  
**Agriculture et développement en Amérique latine**

P 10 Mise au point /  
**A propos des programmes d'histoire de 3<sup>ème</sup> et de Terminale**

P 11 Informations diverses

P 12 Le Magazine / **Les rendez-vous de l'histoire**

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

## Osons le changement d'échelle en géographie dans le programme de 4<sup>ème</sup>

Apporter une réponse partielle à la difficulté de mise en œuvre du programme de géographie en classe de 4<sup>ème</sup> tel est le but de cet article.

Cette réflexion a été exposée lors de trois sessions d'un stage MAFPEN.

La centaine de collègues présents ont exprimé majoritairement une double angoisse, celle du temps pour aborder tous les espaces d'étude et celle d'éviter une succession de monographies allant d'un espace européen à des espaces nationaux et enfin à des espaces régionaux sans véritable liaison les uns avec les autres.

**1 Rendre les élèves autonomes** en leur donnant une méthode de présentation d'un espace géographique qui débouche sur une production cartographique plus ou moins simplifiée (carte schématique avec l'aide d'un fond de carte, croquis personnel, voir modèle chorématique même si l'expression peut encore effrayer...).

La méthode de réalisation de cartes de synthèse qui doit faire apparaître les limites, les fortes densités de population, les grands axes de circulation, les nœuds principaux de communication, les éléments naturels contraignants et favorisant, les grandes activités humaines et les grands flux, ne sera pas développée dans cet article car on la trouve abondamment décrite dans la plupart des manuels.

On peut cependant préciser que ce type d'exercice nécessite de nombreux entraînements, des droits à l'erreur et une progression dans les degrés de difficulté. On observe aussi que cette forme de production permet à des élèves en difficulté avec l'écrit de reprendre goût à la géographie en leur offrant un nouveau mode d'expression.

**2 Choisir une problématique géographique pertinente** et l'appliquer à différentes échelles (européenne, nationale, régionale) en naviguant dans les espaces à étudier dans le programme.

Le tableau ci-contre devient alors un repérage synoptique des espaces étudiés.

### Un Exemple : Les axes de communication structurent l'espace.

- |                         |   |
|-------------------------|---|
| <b>Du local</b><br>①    | Etude d'une photographie de paysage d'un axe de communication à Feyzin dans le Rhône (rappel de la méthodologie de 6 <sup>ème</sup> et de 5 <sup>ème</sup> : titre, légende).<br>Visualisation d'un concept majeur et définition.   |
| <b>Au régional</b><br>② | Etude de la Région Rhône-Alpes dans laquelle s'inscrit l'axe de communication précédemment étudié. Cartographie simple des grands axes qui s'inscrivent dans des contraintes de relief.<br>Notion de nœud majeur de communication.  |
| <b>Au national</b><br>③ | Etude de la carte des grands axes de communication en France et confrontation avec une carte des fortes densités de population sur le territoire et les principaux éléments du relief français.<br>Exercice de synthèse cartographique à trois éléments.  |
| <b>A l'Europe</b><br>④  | Etude de la carte des grands axes de communication en Europe avec la problématique suivante : Comment les axes français s'intègrent-ils dans cet espace ? Quels aménagements majeurs ont été nécessaires pour les intégrer (tunnel sous la Manche, TGV, tunnels dans les Alpes, dans les Pyrénées). ⑤ |

**Conclusion:** Ces différentes études doivent progressivement faire prendre conscience aux élèves que les axes de communication structurent l'espace en attirant les activités humaines et leur forte densité de population.

Ces axes dépendent des atouts et des contraintes des paysages mais ils sont aussi la marque d'une volonté humaine d'aménagement cohérent de leur espace.

Les études présentées dans cet exemple, auront permis de parcourir plusieurs espaces du programme et seront pointées dans le tableau ci-contre au fur et à mesure de l'évolution des séances.

L'évaluation de la démarche pourra se faire sur l'étude d'un nouvel espace que les élèves auront à cartographier selon la méthode exposée et à commenter en fonction de la problématique étudiée (exemple : la Russie tableau ci-contre point 6).

D'autres itinéraires sont possibles en fonction des problématiques à aborder : les inégalités de développement dans l'espace selon le modèle centre et périphérie, la volonté d'aménager les espaces pour influencer sur leur organisation...

D'autres séquences sont alors nécessaires en utilisant la même démarche du changement d'échelle.

*Christiane Hudu et Alain Lagadec  
(Collège A. Chaussy de Brie-Comte-Robert)*

*Michel Solonel  
(Professeur IUFM de Créteil)  
(Stage IUFM 1998-99 Mise en œuvre  
des programmes de géographie en 4<sup>ème</sup>)*

## Tableau synoptique de programmation horaire annuelle en 4<sup>ème</sup>

### Etude du continent européen (4 à 6h)

**1h** - sa situation sur le globe (plusieurs représentations possibles, ses latitudes extrêmes, ses limites, comparaisons avec les autres continents).

**2h** - ses diversités (religieuse, linguistique, sociale...) rappel histoire 6<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup>

**3h** - Analyse méthodologique des inégalités de répartition des densités de population sur le continent (à réinvestir sur l'étude des États).

Où ? (les fortes densités, les faibles densités)

Pourquoi ? les atouts et les contraintes (cartes du relief et du climat)

les littoraux, les grands axes de circulation favorisant les échanges

les ressources naturelles facteurs d'industrialisation

les grandes métropoles d'origine politique ou économique.

④

Le Royaume Uni (4h)	L'Allemagne (4 h)	L'Espagne ou l'Italie (4 h)	La Russie
<p><b>1h</b> Réinvestissement de la méthodologie</p> <p><b>2h</b> Etude problématisée : Spécificité de ses rapports à la mer (étude de documents).</p> <p><b>1h Etude de cas : (au choix)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Une métropole : Londres.</li> <li>- Une reconversion industrielle dans une ancienne région en crise.</li> </ul>	<p><b>1h</b> Réinvestissement en autonomie de la méthodologie</p> <p><b>2h</b> Etude problématisée : Formation du territoire. Déséquilibre régional récent.</p> <p><b>1h Etude de cas : (au choix)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Berlin en réorganisation urbaine.</li> <li>- L'axe rhénan.</li> </ul>	<p><b>1h</b> Réinvestissement (évaluation)</p> <p><b>2h</b> Etude problématisée : Une activité, le tourisme. Un déséquilibre régional.</p> <p><b>1h Etude de cas: (au choix)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Etude des axes de communication et leur liaison avec le centre de l'Europe.</li> <li>- L'Andalousie à la périphérie de l'Europe.</li> </ul>	<p><b>1h</b> Réinvestissement de la méthode. ⑥</p> <p><b>2h</b> Etude problématisée : Un territoire immense à aménager pour l'exploitation de ses ressources naturelles.</p> <p><b>1h Etude de cas :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- des problèmes de pollution qui menacent le continent européen ; quelle solution politique globale ? avec quels moyens ?</li> </ul>

**2h**

### Synthèse : « Les grandes fractures encore vives de la mosaïque européenne »

en fin d'année à l'aide du programme d'histoire et pour préparer l'Union européenne qui sera étudiée en 3<sup>ème</sup>

Total : 19 heures (à raison d'une heure et quart par semaine, il faut avoir terminé courant janvier)

### La France : unité et diversité

- originalité de sa situation sur le continent européen (isthme européen, axes européens)

- les inégalités dans l'organisation de son espace (répartition des densités de population en relation avec les grands axes de communication ③)

Etude des cartes de base citées en référence (relief, climat, densité de population), photographies de paysages représentatifs.

**4 à 5h**

**1h** Aménagement du territoire (résultat du constat des inégalités dans l'organisation de l'espace et volonté politique d'y remédier)

**2h** Etude de cas précis d'aménagement du territoire : le réseau des TGV, des autoroutes, tunnel dans les Pyrénées (avec ses oppositions locales), protection de zones sur le littoral, le futuroscope devanture d'une technopole... ⑤

### Des exemples régionaux et locaux (12h soit 6 x 2h)

Ile de France	Nord et Est	Région lyonnaise	Les midis	Ouest atlantique	DOM TOM
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sa place à différentes échelles (nation, Europe, monde.)</li> <li>- L'urbanisation</li> </ul> <p><i>un thème :</i> Une ville nouvelle (Sénart).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mutations dans des régions d'industries anciennes.</li> <li>- Insertion dans l'espace européen.</li> </ul> <p><i>un thème :</i> Lille, ville européenne.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pôles et axes industriels.</li> <li>- Limites de la région, les marges ②</li> </ul> <p><i>un thème :</i> Feyzin, paysage industriel inscrit dans un axe de communication ①</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- paysages</li> <li>- trames urbaines</li> </ul> <p><i>un thème :</i> Sophia Antipolis. Toulouse. La côte languedocienne.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Régions rurales en mutation</li> <li>- ouverture et littoralisation</li> </ul> <p><i>un thème :</i> - Le Havre. - Une activité agro-industrielle.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- insularité, liaisons avec la métropole</li> <li>- tropicalité</li> </ul> <p><i>un thème :</i> - Une culture commerciale. - Problème politique.</p>

### Méthodologie du croquis de synthèse (paysage, croquis urbain, carte de synthèse)

Lecture, production, titrage, légende, soin...

Ce tableau présente l'étude linéaire classique des thèmes du programme mais il est utilisé pour visualiser les parcours possibles du professeur qui utilise les changements d'échelle.

L'exemple montré ici correspond à la programmation décrite dans l'article ci-contre.

## Enseigner la Grande Guerre et ses conséquences

En 1992, alors que commençait la guerre dans l'ex-Yougoslavie, le nom de Sarajevo résonnait de nouveau. Au printemps 1999, la guerre du Kosovo allait-elle embraser les Balkans ? Décidément cette partie du monde où le premier conflit du XX<sup>ème</sup> siècle a débuté – conflit dont tout le siècle est accouché – n'est que rarement sortie de l'actualité.

Parler de la Grande Guerre, c'est faire un retour sur l'événement qui fut la matrice du XX<sup>ème</sup> siècle.

### Pour une histoire culturelle

L'historiographie actuelle remet largement en cause "les bornes fatales" qui ont durablement enfermé la Grande Guerre. Il importe avant tout de fixer ses bornes chronologiques, et d'inscrire cette guerre dans le long terme. Il faut se souvenir que dès la mise en place des alliances et des politiques d'allongement du service militaire "l'Europe était en guerre". La France, pour sa part, ne l'était-elle pas depuis sa défaite de 1870 et le traité de Francfort (1871) ? Nombreux sont les historiens qui parlent d'une "tragique séquence guerrière" s'étendant de 1870 à 1945 ; la Grande Guerre ne serait qu'une explosion, parmi d'autres. Le traité de Versailles, quant

à lui, marquerait le début d'un long armistice d'une vingtaine d'années.

D'autre part la guerre de 1914-1918 qui a mis aux prises presque toutes les nations européennes, ne peut plus être traitée dans une optique nationale. Elle doit être étudiée à l'échelle du continent européen. Guerre "totale", elle ne peut pas, non plus, se réduire à une étude à la fois militaire, diplomatique et économique. Il convient d'accorder une place majeure aux hommes et aux sociétés en général, aux cultures que la guerre a fait naître et à la mémoire que les hommes ont conservée de cette guerre.

### Une guerre pour comprendre le siècle

La première guerre mondiale est un tournant et s'inscrit dans une histoire culturelle, elle se résume essentiellement dans une question clef : comment les hommes ont-ils pu endurer la violence nouvelle née de la guerre ? Il convient – et les documents d'accompagnement des nouveaux programmes de la classe de 3<sup>ème</sup> nous y invitent – de réfléchir au concept de "brutalisation". L'historien anglo-saxon G. Mosse\* estime que le consentement à la violence de guerre répond à une attente de type eschatologique à travers le thème de "l'homme nouveau".

Dans les années 20, cette attente non satisfaite par la Grande Guerre sera transférée dans le domaine politique aux mouvements totalitaires.

Il faut aussi envisager le conflit dans son aspect fondateur d'une violence totale qui perdurera tout au long du siècle : souffrances des combattants, déportations, camps d'internement.

Des hommes et des femmes ont connu durant la Grande Guerre "l'univers concentrationnaire". La dictature nazie ira plus loin encore avec la mise en place d'un "système concentrationnaire".

La mémoire de cette guerre est présente aussi dans les monuments aux morts qui témoignent d'une double symbolique : la souffrance des combattants et la ferveur patriotique. Certains, rares il est vrai, témoignent d'un pacifisme peu courant dans les années 20.

Comprendre la Grande Guerre c'est à la lumière de l'historiographie récente détenir une des clefs pour comprendre le XX<sup>ème</sup> siècle.



Le grand et le petit "Poilu".  
Reims, 12 janvier 1916.

\* G. Mosse  
- The Nationalization of the Masses,  
New York, 1975  
- Fallen Soldiers, New York, 1990

Michel Héron  
Collège F. Rabelais Saint-Maur



## Les parcours diversifiés au collège

Dans le cadre de la rénovation du collège, les parcours pédagogiques diversifiés ont fait l'objet d'une expérimentation généralisée au cours de l'année scolaire 1996-1997. Avec l'introduction de nouveaux programmes en classe de 5<sup>ème</sup> puis de 4<sup>ème</sup>, les parcours pédagogiques diversifiés ont pris une place essentielle dans l'organisation des enseignements au collège<sup>1</sup>. Cette nouvelle pratique s'appuie sur deux éléments fondamentaux : la notion de détour et le concept de projet. Il s'agit en effet de mettre en œuvre une « pédagogie du détour » qui vise à atteindre les objectifs d'apprentissage du cycle central par des activités choisies par l'élève et fondées sur ses centres d'intérêt et ses réussites. Ces activités doivent, pour avoir une certaine cohérence, s'articuler autour d'un projet.

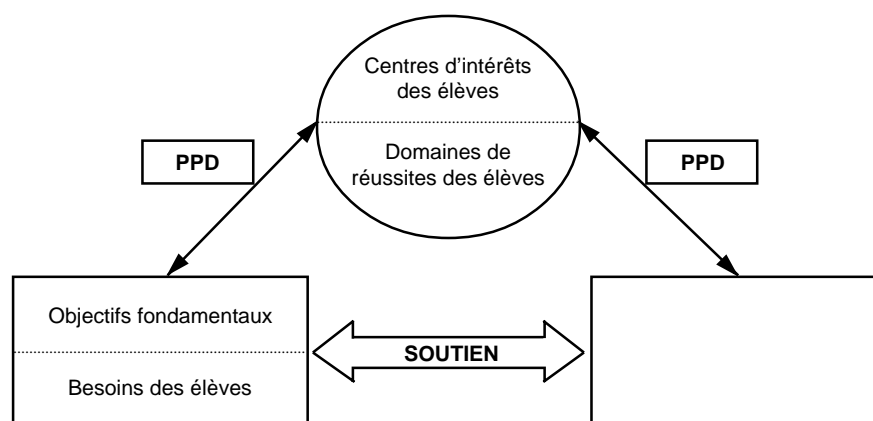
L'Histoire et la Géographie dont « les démarches intellectuelles [...] (lire, observer, identifier, mettre en relation, rédiger...) sont également mises en œuvre par d'autres disciplines »<sup>2</sup>, ne pouvaient que s'inscrire dans cette nouvelle pratique pédagogique. Quant à l'éducation civique, « compte tenu de la priorité nationale qu'elle représente »<sup>3</sup>, elle ne peut que s'insérer aisément dans la plupart des parcours pédagogiques diversifiés mis en œuvre.

Les enseignants de nos matières ont bien compris que les parcours pédagogiques diversifiés ne

devaient pas, sous peine d'échec, « conduire à des pratiques de classe moins ambitieuses quant aux objectifs fondamentaux[...] »<sup>4</sup>. Au cours des stages de formation proposés sur le thème Histoire, Géographie, Education civique et parcours pédagogiques diversifiés, les collègues ont souhaité travailler sur la théorie de la pédagogie du détour afin de ne pas proposer à leurs élèves des exercices formels qui iraient à l'encontre même de l'essence de cette nouvelle pratique (cf. schéma ci-dessous). En ce qui concerne, les différents types de parcours proposés, il semble que les enseignants et leurs élèves ne manquent pas d'idées, comme en témoignent les projets qu'accompagne la Mission académique pour l'Innovation et la Valorisation des Réussites<sup>5</sup>. Par contre, nombreux sont les collègues qui s'interrogent sur la manière de mettre en œuvre ces parcours. Formateurs et stagiaires ont tenté d'apporter des réponses en modélisant la démarche de la mise en place des parcours pédagogiques diversifiés, allant de l'exploration à l'évaluation (cf. tableau p. 7). Il faut espérer que ces outils conçus lors de stages de formation nous faciliteront la mise en œuvre de cette nouvelle pratique pédagogique pleine de richesses.

Laurence Blachère, Olivier Cottet  
Mission Académique de Rénovation des Collèges

### Schéma de la Pédagogie du détour



<sup>1</sup> BOEN n°10 du 6 mars 1997.

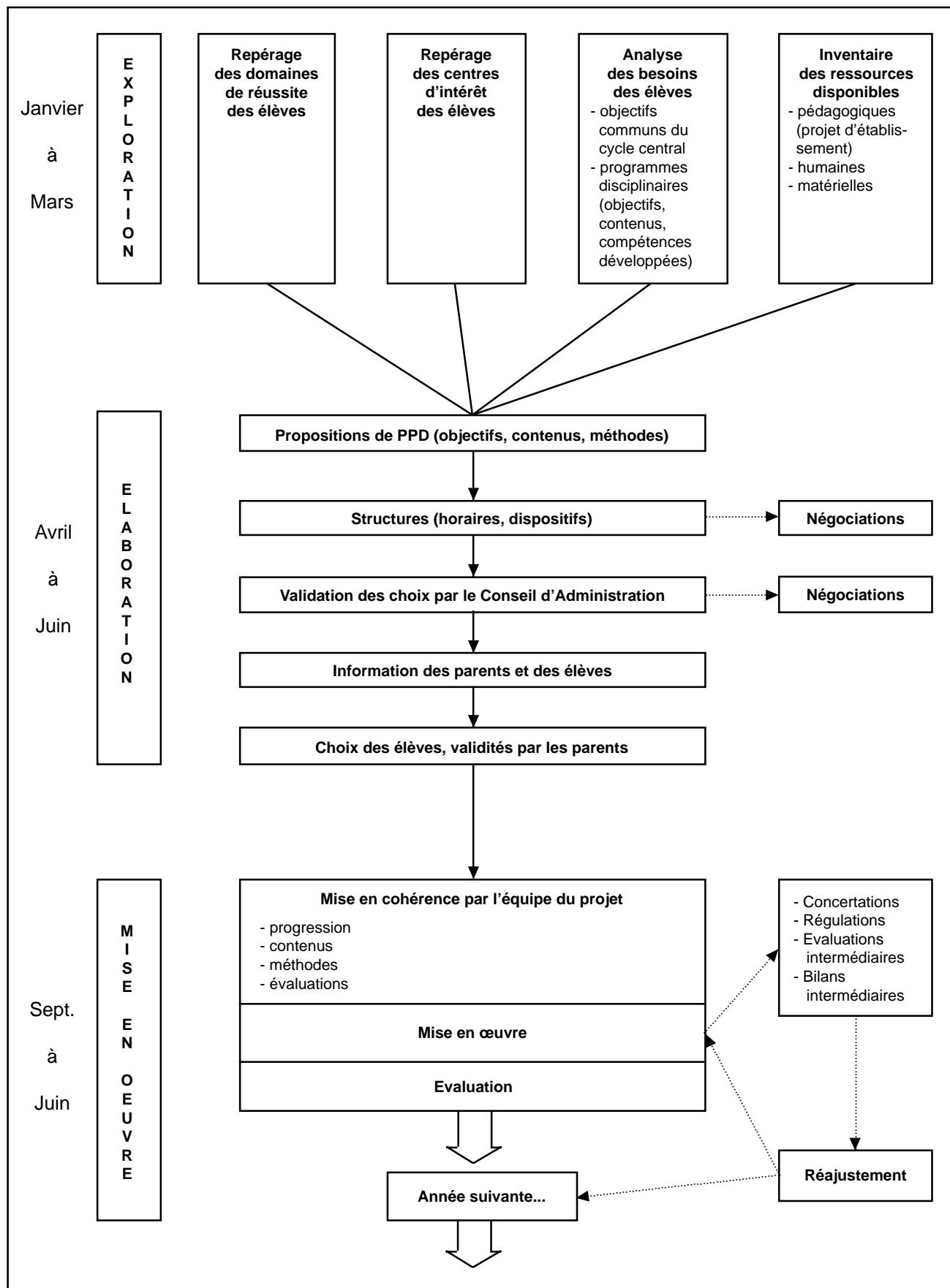
<sup>2</sup> « Programmes d'Histoire-Géographie du cycle central 5<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup> » dans *Le nouveau collège, Programmes du cycle central, 5<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup>, livret 1*, Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Direction des lycées et collèges, 1997.

<sup>3</sup> *Education Civique, Documents d'accompagnement, Cycle central*, Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Direction des lycées et collèges, 1997.

<sup>4</sup> *Histoire-Géographie, Documents d'accompagnement, Cycle central*, Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Direction des lycées et collèges, 1997.

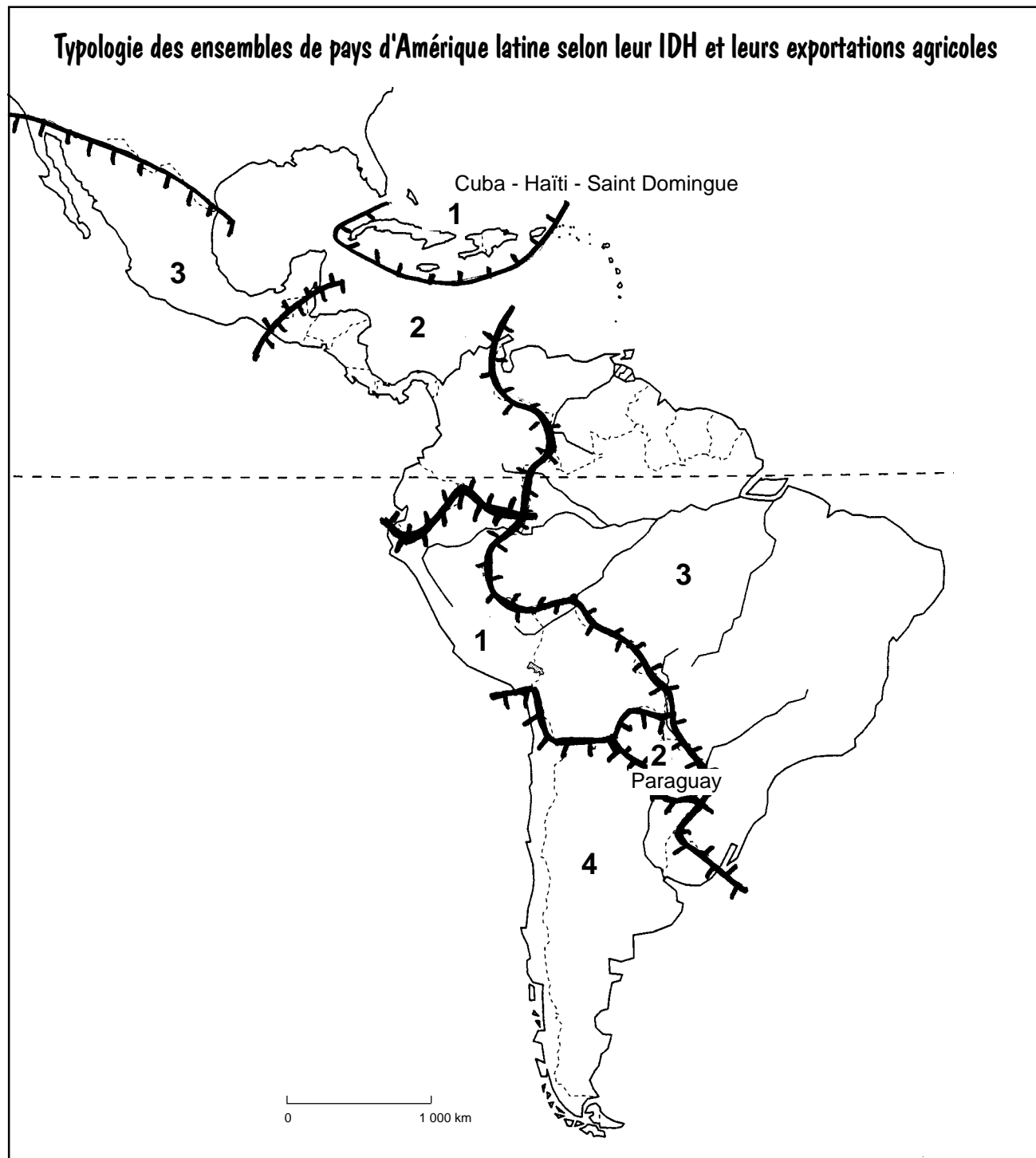
<sup>5</sup> *Innover & réussir, Bulletin de la Mission académique pour l'Innovation et la Valorisation des réussites, n°2*, CRDP de l'Académie de Créteil, 1999.

## Les parcours pédagogiques diversifiés : de l'exploration à l'évaluation



## Agriculture et développement en Amérique latine

Dans le numéro précédent, Échelles n° 7, il n'avait pas été possible de publier l'article complet de Françoise Dominguez. En voici les derniers éléments : un croquis et un tableau expliquant la démarche.



### Typologie

- 1 IDH faible - Exportations agricoles faibles — ex : Bolivie une solution, la coca ?
- 2 IDH faible à moyen - Exportations agricoles très fortes " républiques bananières "
- 3 IDH moyen - Exportations agricoles faibles — ex : Mexique - NPI ? - Conflits liés à des questions agraires
- 4 IDH fort - Exportations agricoles moyennes — ex : le " Cône Sud " : diversification économique



	DOCUMENTS	SÉQUENCES	OBJECTIFS
0h 30	<p><b>Trois documents pour faire émerger la problématique :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Part de l'agriculture dans les économies d'Amérique Latine en 1996 (Magnard <b>tableau statistique</b>).</li> <li>- <b>Photo</b> de Salgado dans Terra, images de conflits sociaux (p.249 Bertrand-Lacoste).</li> <li>- <b>Photo</b> Magnard : la crise des campagnes provoque l'exode rural et la croissance accélérée des villes.</li> </ul>	<p><b>Notions</b></p> <p>problématique un paradoxe puisque de bonnes performances économiques alors que la crise sociale est patente. Une crise qui de rurale devient générale et pose les problèmes de la croissance des villes</p> <p>Faut-il passer par cette étape pour parvenir à un avenir meilleur, au développement ?</p>	<p><b>I. Construction progressive d'un croquis de synthèse :</b> réalisé par A. Laurent et F. Dominguez</p> <p>Localisation de la <b>part de l'agriculture dans les exportations</b> des Etats d'Amérique Latine</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- explications des seuils choisis, localisation des conflits liés à des questions agraires (réf. 3)</li> </ul>
1h	<p><b>I Les structures agraires</b> <b>carte</b> de l'IDH (reprise du début d'année).</p> <p><b>3 Photos :</b> (d'après la GU ou des manuels) travail à l'agrace et attelage de bœufs au Costa-Rica. Hacienda en Argentine. Plantation. Mise en évidence des caractères majeurs.</p>	<p><b>I Les structures agraires héritées de l'histoire de ce continent ont été porteuses de mal-développement</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) l'expression d'un développement insuffisant = IDH. Pourquoi?</li> <li>2) le poids de l'héritage Le binôme trop grand / trop petit = manque d'efficacité dans les 2 cas Définition du <b>minifondio</b> et explication historique : les indépendances accordées d'Europe s'accompagnent d'une volonté de démocratisation (Bolivar) (: on partage le bien collectif indien en petits lots que l'on peut vendre. Se constituent alors les grands domaines sous-utilisés (<b>latifondios</b>) par rachat puis sous la pression démographique se divisent les lots : <b>minifondios</b> = dans les 2 cas = invivables. (pb des liens de dépendance entre les grands propriétaires et les paysans) Les <b>plantations</b> différences avec latifondio (système esclavagiste pas de développement non plus)</li> <li>3) La moyenne propriété existe : étude de cas. NB : plus simple pour le café que pour la canne qui nécessite un gros investissement (raffineries...) = là où les structures agraires sont plus égalitaires, il y a développement et inversement.</li> </ol>	<p><b>I. 1 localisation du développement insuffisant</b> = IDH (d'après les planisphères pour le thème de l'organisation géographique du monde). Choix des seuils</p>
2h	<p><b>II 1) et 2)</b> travail sur un ensemble documentaire</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>texte</b> extrait de B. Bret in « agricultures et campagnes dans le monde rural 1996 » SEDES</li> <li>- <b>caricature</b> dans le Magnard de Terminale</li> <li>- <b>texte</b> Le Pérou d'après Dollfuss</li> <li>- <b>carte</b> (GU) : les pays producteurs de coca et un court texte qui l'accompagne</li> </ul> <p><b>Questions :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• buts de la réforme</li> <li>• résultats</li> <li>• manifestations de la remise en question</li> </ul> <p><b>II . 3)</b> Etude de la diapositive n° 1 de la documentation photo « le Brésil » avec le schéma explicatif + texte au Rondônia, reconstitution progressive des structures agraires inégalitaires</p>	<p><b>II. La modernisation conservatrice</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) l'abandon relatif des réformes agraires <ul style="list-style-type: none"> <li>a) des réformes agraires pour éviter la révolution (Cuba). Des réformes pour un projet de société plus égalitaire ;</li> <li>b) les limites</li> </ul> </li> <li>2) la remise en question : abandon de la réforme. Constitution d'exploitations rentables pour s'intégrer à la mondialisation. <b>Agro-industrie.</b> Les performances économiques. <b>La croissance</b> Le développement pour quelques-uns : ex. au Pérou mais la paupérisation pour les paysans chassés des grands domaines qui deviennent des <b>sous-prolétaires (bois-frias)</b>. Le refus de ces choix : ex du Chiapas et le Mouvement des paysans sans terre au Brésil. Les assassinats liés aux questions agraires d'après une carte de l'information géographique 1997 Une autre forme d'intégration, la coca ?</li> <li>3) L'illusion des <b>fronts pionniers</b></li> <li>4) La question du <b>développement durable</b></li> </ol>	<p><b>II croquis :</b></p> <p>Le refus de ces choix =</p> <p><b>Localisation d'un mouvement social à tendance révolutionnaire lié à la réforme agraire en 1992</b> et des <b>principales aires de production clandestine de coca. Des assassinats liés au problème de la terre</b></p>
0h 30	<p><b>III Croquis réalisé</b></p>	<p><b>III Typologie</b> D'après l'étude du croquis réalisé, 4 ensembles peuvent être distingués :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- des pays à IDH faible et part des exportations agricoles faible. ex : la Bolivie. Une solution la coca ?</li> <li>- les pays à IDH faible à moyen et part des exportations agricoles forte : « les républiques bananières »</li> <li>- les pays à IDH moyen et part des exportations faible. ex : le Mexique et le Brésil : d'autres sources de rentrées financières Diversification de l'économie. NP ?</li> </ul> <p>Conflits liés aux questions agraires. Demande des terres non satisfaite</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- IDH fort. Part des exportations agricoles moyenne : le Cône Sud.</li> </ul> <p>Diversification économique</p> <p><b>CONCLUSION :</b> Reprise résumée du fil directeur (cf supra)</p>	<p><b>III Etude du croquis réalisé dans le but de construire une typologie</b></p>

## A propos des programmes d'histoire de troisième et de terminale....

Dans l'étude de la Seconde Guerre mondiale, le programme de troisième invite les professeurs à décrire la politique d'extermination des Juifs et des Tziganes dans une triple perspective historique, civique et mémoriale. Dans celui de terminale, il est demandé aux professeurs d'insister sur l'univers concentrationnaire et l'extermination systématique des Juifs et des Tziganes. Les documents d'accompagnement soulignent que les nombreux travaux scientifiques qui existent sur la question imposent « une rigueur excluant toute approximation ».

La terminologie pour désigner la politique d'extermination des Juifs et des Tziganes par les nazis varie selon les pays et selon les locuteurs : en France, on utilise souvent « **génocide** » qui est le terme juridique consacré. Certains chercheurs européens utilisent plutôt actuellement, surtout depuis le film de Claude Lanzmann, le terme de « *Shoah* » (« *catastrophe* » en hébreu) pour insister sur le caractère exceptionnel de l'extermination des Juifs par les nazis et le différencier des autres génocides. « *Shoah* » est ainsi utilisé dans le Dictionnaire des années de tourmente de Jean-Pierre Azéma et François Bédarida. En Allemagne, ce sont les termes de « *solution finale* » (Endlösung) ou de « *destruction* » (Vernichtung) qui sont en usage. Les historiens américains emploient aussi le terme de « **génocide** », tandis que dans le grand public anglo-saxon comme en Israël, le terme « *holocauste* » est le plus usité, ce terme biblique est rarement utilisé par les historiens en raison de sa signification de sacrifice qui lui confère un caractère religieux.

Rappelons que le terme de **Génocide** a été forgé en 1944 par le juriste polonais Raphaël Lemkin. La Convention des Nations Unies du 9 décembre 1948 sur la prévention et la répression du génocide le définit ainsi : « *l'un quelconque des actes ci-après, commis dans l'intention de détruire, en tout ou en partie, un groupe national, ethnique, racial ou religieux, comme tel :*

- a) *meurtre des membres du groupe ;*
- b) *atteinte grave à l'intégrité physique ou mentale des membres du groupe ;*
- c) *soumission intentionnelle du groupe à des conditions d'existence devant entraîner sa destruction physique totale ou partielle ;*
- d) *mesures visant à entraver les naissances au sein du groupe ;*
- e) *transfert forcé d'enfants du groupe à un autre groupe. »*

Ce qui fait la spécificité du **génocide** c'est donc l'intentionnalité, la volonté de s'attaquer à un groupe humain pour des motifs raciaux, politiques ou religieux. Du point de vue du droit pénal international le génocide est un crime contre l'humanité. Celui-ci a été défini à l'occasion du jugement de Nuremberg : « *Atrocités et délits y compris mais sans être limités à l'assassinat, à l'extermination, la mise en esclavage, la déportation, et tout autre acte inhumain commis contre toutes populations civiles, avant ou pendant la guerre, ou bien les persécutions pour des motifs politiques, raciaux ou religieux lorsque ces actes ou persécutions, qu'ils aient constitués ou non une violation du droit interne des pays où ils ont été perpétrés,*

*ont été commis à la suite de tout crime rentrant dans la compétence du Tribunal* ». **Le génocide fait ainsi partie des faits et crimes imprescriptibles.** La Convention des Nations Unies de 1948 sur l'imprescriptibilité des crimes de guerre et des crimes contre l'humanité ajoute à cette liste : « *L'éviction par une attaque armée ou l'occupation et les actes inhumains découlant de la politique d'apartheid, ainsi que le crime de génocide, tel qu'il est défini dans la Convention de 1948* ».

En France, l'apologie des crimes contre l'humanité est punissable de cinq ans de prison et d'une lourde amende. Le terme de génocide a été parfois utilisé de façon abusive, dans la presse le plus souvent. Il est l'objet de nombreuses recherches historiques ou sociologiques. Les historiens américains ont cherché à constituer une archéologie du génocide où ils incluent par exemple la destruction de Carthage par les Romains en 146 av. J.C., la croisade albigeoise etc. Pour notre siècle, on évoque généralement le génocide des Arméniens, celui des Juifs et des Tziganes au cours de la Seconde Guerre mondiale, celui du Cambodge de 1975 à 1979, celui du Rwanda en 1994. Les chercheurs se penchent parallèlement sur le cas des massacres de masse en URSS, en Chine ou au Salvador pour chercher des critères précis permettant de différencier les deux concepts. Actuellement, le consensus semble se faire pour réserver le terme « *génocide* » - conformément à la définition des Nations Unies - à l'extermination faite ou programmée en référence à une religion, une race, un peuple ou un territoire.

Marie Lavin

I.P.R. d'Histoire Géographie  
de l'Académie de Créteil

### Éléments de bibliographie.

- AZEMA Jean-Pierre et BEDARIDA François : *1938-1948, les années de tourmente, dictionnaire critique*. Paris. Flammarion. 1995.
- BEDARIDA François : *le nazisme et le génocide, histoire et enjeux*. Paris ; Nathan. 1989.
- FORGES Jean-François : *Eduquer contre Auschwitz. Histoire et mémoire*. Paris. ESF. 1997.
- HILBERG Raul : *La destruction des juifs d'Europe*. Paris. Fayard. 1989.
- HILBERG Raul : *La politique de la mémoire*. Paris. Gallimard. 1996.
- KERSHAW Ian : *Qu'est-ce que le nazisme ? Problèmes et perspectives d'interprétation*. Paris. Gallimard. 1992.
- LEVI Primo : *Si c'est un homme ; 1958*. Ed. française : Paris. Presses Pocket 1988.
- VIDAL-NAQUET Pierre : *Les assassins de la mémoire*. Paris ; la découverte. 1987.

Signalons dans l'Encyclopédie Universalis les articles sur la Shoah (Philippe BURRIN), sur génocide, sur la notion de crime contre l'humanité. Dans la revue Le Débat n° 96 septembre-octobre 1997 un article sur la pédagogie de la Shoah. Dans la revue l'Histoire le n° 185 consacré à Auschwitz. On peut aussi consulter la démarche de réflexion pluridisciplinaire exposée par notre collègue de Chartres, Véronique de Montchalin dans le n° 366 de la revue Historiens & Géographes, c'est un travail exemplaire.

De nombreuses informations sur la réforme des programmes en lycée ou en 3<sup>ème</sup> au collège, sur le collège des années 2000, sur le nouvel enseignement juridique et social en seconde sont parues au Bulletin Officiel de l'Éducation nationale :

- BO n° 23, 10 juin 1999 (collège des années 2000)
- BO n° 25; 24 juin 1999 (réforme des lycées, rentrée 1999)
- BO n° 27, 8 juillet 1999 (concours René Cassin)
- BO n° 28, 15 juillet 1999 (mesures pour le collège des années 2000)
- BO n° 29, 22 juillet 1999 (évaluation seconde)
- BO n° 4, numéro hors série, 22 juillet 1999 (nouveau programme)
- BO n° 5, numéro hors série, 5 août 1999 (nouveau programme)

Depuis le 11 juin 1999, les BO peuvent être consultés sur le site : [www.education.gouv.fr/bo/](http://www.education.gouv.fr/bo/)

Le serveur académique du rectorat de Créteil permet d'accéder à un ensemble d'informations administratives et pédagogiques. Un site histoire-géographie réalisé par les membres du GRID (groupe de réflexion informatique et discipline) d'histoire-géographie propose l'utilisation des technologies de l'information et de la communication dans notre discipline. Au sommaire de septembre, des informations sur les programmes, le brevet 2000, les ressources internet, des sélections de produits multimédias pour le lycée ou le collège, les stages de formation...

Le bulletin "Echelles" peut-être consulté sur ce site ou sur celui du CRDP. On peut télécharger les derniers numéros : <http://www.ac-creteil.fr/crdp/Welcome.html> puis choisir "Editions de proximité" ou

bien accès direct à <http://194.79.190.103/WEB/PDF/Echelles/Echelles7.pdf>.

Pour retrouver les anciens numéros et les télécharger, il faut aller sur le site histoire-géographie du web de créteil : [www.ac-creteil.fr/hgc/Accueil.htm](http://www.ac-creteil.fr/hgc/Accueil.htm)

Le format .PDF permet, à l'aide du logiciel Acrobat Reader, de consulter à l'écran ou d'imprimer les documents sous leur forme originale.

Dans le n°35 de "Médialog" (revue des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement, académie de Créteil), Jean-Michel MUYL du lycée A. Malraux à Montereau (77) a proposé à ses élèves de seconde, en modules, des activités centrées sur l'utilisation de cédéroms pour construire des banques de données biographiques de personnages historiques. La démarche mérite d'être connue. (Médialog n° 35, pages 17 à 19).

L'équipe de rédaction "d'Échelles" met à votre disposition des dossiers construits pas des collègues-auteurs qui sont le complément de leurs articles parus dans le bulletin. Trois de ces dossiers sont à votre disposition au service documentation du CRDP du Perreux (20 rue Danielle Casanova 94170 Le Perreux, tél. : 01 43 24 75 00), ou contre envoi d'une enveloppe timbrée à votre adresse. Ils peuvent être de bons supports de travaux en modules au lycée. Il s'agit de :

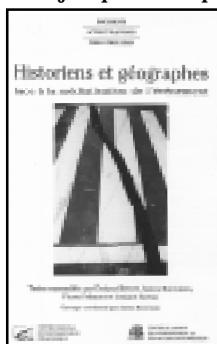
- Étude du milieu sahélien (géographie seconde)
- Le Panthéon (histoire collège et lycée)
- L'Humanisme (histoire seconde)

## Historiens et géographes face à la médiatisation de l'événement

Comment, aujourd'hui, intégrer l'événement et la diversité de son traitement par les médias dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie ?

La question, délicate à plus d'un titre, s'est trouvée débattue au cours de trois sessions de formation organisées par le Clemi en partenariat avec l'Inspection Générale d'histoire et de géographie. Un ouvrage rend compte de cette problématique en faisant dialoguer journalistes, chercheurs et enseignants d'histoire et de géographie. On y trouve notamment les signatures de René Rémond, Philippe Joutard, Dominique Borne, Jean-Pierre Azéma...

Face à une situation de surabondance médiatique et événementielle, les enseignants se doivent d'élaborer des outils méthodologiques appropriés. Une réflexion s'impose sur les méthodes d'élaboration d'un discours, d'un document, en interrogeant les sources, la chronologie, le rapport entre actualité et archives, entre réalité et fiction.



L'ouvrage comporte à la fois des analyses globales mais aussi des éclairages méthodologiques, par exemple, sur les thèmes de l'histoire immédiate ou de la photographie d'information et des manipulations en tous genres.

Le professeur d'histoire-géographie trouvera dans la deuxième et troisième partie de l'ouvrage des outils pour une pratique épisodique ou régulière des médias jusqu'à des propositions de progression annuelle.

Cette publication est un complément idéal au stage « l'historien, le géographe et le journaliste » organisé dans l'Académie depuis 3 ans par le Clemi académique (contact : Jean-François Bourdon. Lycée L. de Vinci rue E. Branly 77000 Melun. <http://www.ac-creteil.fr/clemicreteil>).

*Clemi/CNDP/Collection Documents, Actes et Rapport pour l'Éducation.*

## Les rendez-vous de l'histoire

**P**our la deuxième année consécutive la ville de Blois, grâce au soutien de diverses assemblées territoriales et des ministères de la culture et de la communication et de l'Éducation nationale de la Recherche et de la Technologie, organise *les deuxièmes rendez-vous de l'histoire* les 22, 23 et 24 octobre 1999. Réunissant des professionnels, universitaires et enseignants, ainsi que des amateurs, ces rendez-vous ont pour but d'échanger, de s'informer mais aussi de se former ou tout simplement d'assouvir une passion. Cette année le thème des rencontres est **NOURRITURES TERRESTRES**.

### Signalons parmi les diverses manifestations

● Le forum des enseignants organisé sous la tutelle de l'Inspection Générale et des I.A./I.P.R. de l'Académie d'Orléans-Tours.

Deux débats seront proposés parmi d'autres :

- La vie quotidienne en Histoire.
- Faim et ravitaillement.

Des ateliers multimédia INTERNET et CEDEROM proposeront aux enseignants une initiation.

● Les débats grand public rassemblant quelques célébrités du monde des historiens actuels : E. Le Roy Ladurie, M. Perrot, F. Lebrun, M. Winock...

Deux débats devraient particulièrement retenir notre attention le 23/10 :

- Famines d'hier et d'aujourd'hui (14h/15h30).
- Guerre et alimentation. Pénurie et marché noir (17h30/19h).

● Les conférences :

- Femmes et nourriture le 23/10 (M. Perrot).
- Histoire et géographie du restaurant en France le 23/10 (J.R. Pitte).

● Un espace rencontre consacré à la Recherche permettra de faire le point. Un salon du livre d'histoire permettra quant à lui de faire à la fois des découvertes mais aussi des rencontres avec les dizaines d'auteurs présents dont A. Corbin, A. Farge, J.P. Rioux...

Rédaction :

Marie-Claude ANGOT - CRDP - Le Perreux

Michel HÉRON - Collège Rabelais - Saint-Maur

Danièle MAROIS - Lycée L. Blum - Créteil

Maquette-composition : Gérard MARX

Impression diffusion : B. BROCKER • J. P. CHENET

Tirage : 2000 exemplaires

Directeur de la publication : Gérard STOLTZ

© CDDP du Val de Marne / ISSN 1282-0466

● Des cafés historiques répartis dans la ville réuniront dans un esprit de convivialité celles et ceux toujours prêts à échanger sur des thèmes comme :

- Alimentation et colonisation.
- Les grandes étapes de l'histoire du fromage.

● Des diners historiques permettant de s'initier aux cuisines :

- antique ;
- médiévale ;
- renaissance ;
- bourgeoise du XIX<sup>ème</sup> siècle ;

rassembleront historiens et sociologues.

Durant toute la durée des rendez-vous une exposition au château de Blois présentera les *Trésors des Médicis*. Du 22 au 26/10 la revue Notre Histoire organise des rencontres sur le thème « La France de la Renaissance XVI<sup>ème</sup> s. » ; par ailleurs, la revue L'Histoire sera présente à l'occasion du débat du 23/10 sur Guerre et Alimentation.

Beau week-end que ce week-end en pays blésois. Renseignements auprès de Rachel Menseau au 02-54-56-09-50.

## Il faut savoir encore

**L**e centre de documentation juive contemporaine (CDJC) organise des visites guidées au Mémorial du martyr juif inconnu. D'autre part, des conférences ainsi que des débats-rencontres destinés aux groupes scolaires sont proposés avec comme thèmes :

- la montée de l'antisémitisme dans les années 30,
- la seconde guerre mondiale.

Par ailleurs, en partenariat avec le Forum des Images aux Halles, des projections cinématographiques sont préparées :

- pour les enseignants
  - le 17/11/1999 "La propagande au cinéma pendant la guerre"
- pour les élèves
  - le 23/11/1999 "La vie quotidienne sous l'occupation" (séance animée par J.P. Rioux)
  - le 09/11/1999 "Vichy et les juifs"
  - le 18/01/2000 "Les résistants"
  - le 28/04/2000 "La déportation témoignages et représentations"

Nous vous conseillons de contacter

CDJC 17 rue Geoffroy-Lasnier 75004 Paris

Tél. : 01.42.77.44.72 - Fax : 01.48.87.12.50

Forum des Images 01.44.76.62.00

Le théâtre de la Ménagerie de verre 12-14 rue Lechevin 75011 Paris présente du 14/09 au 23/10/1999 du mardi au samedi à 20h30 "Primo Levi et Ferdinando Camon : Conversations ou le voyage d'Ulysse". Les réservations peuvent se faire à la FNAC ou au 01.43.38.33.44.