



**HAL**  
open science

## La place du concept d'acteur dans la géographie scolaire

Figard, Erika-Laura

► **To cite this version:**

Figard, Erika-Laura. La place du concept d'acteur dans la géographie scolaire. Education. 2021. hal-03353079

**HAL Id: hal-03353079**

**<https://univ-fcomte.hal.science/hal-03353079>**

Submitted on 23 Sep 2021

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

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



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Mémoire

Présenté pour l'obtention du Grade de Professeur des écoles

MASTER

« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »

Mention 1<sup>er</sup> degré, Professeur des Écoles

La place du concept d'acteur dans la géographie scolaire

Présenté par FIGARD Erika-Laura

Sous la direction de CAILLE-CATTIN Catherine

Grade : Maîtresse de conférences en géographie physique, humaine, économique et régionale

Année universitaire 2020-2021

## DECLARATION DE NON-PLAGIAT

Je soussignée, Erika-Laura Figard déclare que ce mémoire est le fruit d'un travail de recherche personnel et que personne d'autre que moi ne peut s'en approprier tout ou partie.

J'ai conscience que les propos empruntés à d'autres auteurs ou autrices doivent être obligatoirement cités, figurer entre guillemets, et être référencés dans une note de bas de page.

J'étaye mon travail de recherche par des écrits systématiquement référencés selon une bibliographie précise, présente dans ce mémoire.

J'ai connaissance du fait que prétendre être l'autrice de l'écrit de quelqu'un d'autre enfreint les règles liées à la propriété intellectuelle.

À Vesoul, le 14/04/2021

Figard Erika-Laura

Signature :

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'Erika-Laura Figard', written in a cursive style.

## DESRIPTIF DU MÉMOIRE

Champ scientifique : Géographie

Objet d'étude : La place du concept d'acteur dans la géographie scolaire au cycle 3

Méthodologie : Analyse de la place du concept d'acteur dans les instructions officielles du cycle 3 en géographie de 2002 à 2020, dans les manuels scolaires et guides pédagogiques Magnard de 2010, 2014, 2017 et 2020.

Corpus :

- *Géographie Cycle 3, Odysséo* (programme 2008), OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2010
- *Histoire Géographie (Histoire des arts) CM1, Odysséo* (programme 2012), OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2014
- *Géographie (Histoire des arts) Cycle 3, Odysséo* (programme 2016), OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2017
- *Histoire Géographie (Histoire des arts EMC) CM1, Odysséo* (programme en vigueur), OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2020
- *Géographie Cycle 3, Odysséo, Guide du maître*, (programme 2008), OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2010
- *Histoire Géographie (Histoire des arts) CM1, Guide du maître, Odysséo* (programme 2012), OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2014
- *Géographie (Histoire des arts) Cycle 3, Guide pédagogique, Odysséo* (programme 2016), OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2017
- *Histoire Géographie, CM1, Guide pédagogique, Odysséo* (programme en vigueur), OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2020

## **REMERCIEMENTS**

À Catherine Caille-Cattin, pour les ressources prêtées, sa disponibilité, son aide et ses judicieux conseils qui m'ont permis de cadrer et de développer ma réflexion.

À mes proches pour leur soutien et leurs encouragements.

## SOMMAIRE

<b>Introduction</b> .....	<b>5</b>
<b>I. Que recouvre le concept d'acteur ?</b> .....	<b>7</b>
A. Un concept partagé par les sciences sociales .....	7
B. La métaphore de la société à l'image d'un théâtre .....	8
C. Le concept d'acteur d'un point de vue géographique .....	9
<b>II. Le concept d'acteur dans la géographie scolaire</b> .....	<b>11</b>
A. Histoire et développement de la géographie scolaire .....	11
B. Evolution de la place du concept d'acteur à l'école primaire .....	13
C. Le manuel scolaire : un outil à étudier .....	16
<b>III. Présentation de la recherche et de la méthode mise en œuvre</b> .....	<b>18</b>
A. Formulation de la problématique de la recherche .....	18
B. Méthodologie de la recherche .....	19
1. <i>Analyse des programmes de l'école primaire</i> .....	19
2. <i>Analyse de manuels scolaires</i> .....	19
3. <i>Analyse de guides pédagogiques</i> .....	21
C. Natures des données exploitées .....	22
1. <i>Données issues des textes</i> .....	22
2. <i>Données issues des iconographies</i> .....	23
<b>IV. L'acteur dans la géographie scolaire du cycle 3</b> .....	<b>24</b>
A. Des instructions officielles qui donnent davantage de place à l'acteur .....	24
1. <i>Les prémices du concept dans les programmes scolaires de 2002 à 2012</i> .....	24
2. <i>La place de l'acteur s'accroît dans les programmes en vigueur</i> .....	26
B. Un concept qui s'affirme dans les manuels scolaires Magnard .....	30
1. <i>Des terminologies de plus en plus variées</i> .....	30
2. <i>Des acteurs divers et en position d'autorité sur les documents iconographiques</i> .....	37
3. <i>Un rapport texte-image aidant à une meilleure compréhension du concept</i> .....	45
C. Le guide pédagogique : véritable support pour l'appropriation du concept étudié .....	49
1. <i>Un outil qui définit l'acteur en géographie</i> .....	49
2. <i>Un apport de méthodes pour accompagner l'enseignement du concept</i> .....	52
<b>Conclusion</b> .....	<b>54</b>
<b>Annexes</b> .....	<b>55</b>
<b>Bibliographie</b> .....	<b>83</b>

## Introduction

Le concept de l'acteur a une place importante dans les sciences sociales. Ce concept désigne les individus et leurs actions. C'est pourquoi le terme d'acteur est employé au quotidien dans divers domaines. Effectivement, il peut être rencontré dans les secteurs de l'éducation, l'environnement ou encore le sport en évoquant les acteurs du système éducatif, du développement durable et du monde du sport. De ce fait, les acteurs participent au fonctionnement de la société.

L'acteur est entré dans le langage courant. Nous pouvons régulièrement voir et entendre ce terme dans les différents médias : télévision, radio, presse écrite, en ligne, etc. Il est possible de l'observer également sur des affiches dans les villes comme ce fut le cas à Vesoul dans le département de la Haute-Saône (70) dans la région Bourgogne-Franche-Comté. L'affiche mentionne « *Soyez consomm'acteur, achetez près de chez vous* », pour inciter les habitants, et donc des acteurs, à consommer de manière locale (Annexe 1). Les Vésuliens sont, dans le cadre de cette affiche, acteurs par leurs actes et choix de consommation, choix qui auront un véritable impact tout d'abord pour d'autres acteurs (commerces, entreprises, etc.) à plus ou moins grande échelle, mais aussi sur l'économie et l'environnement.

Pour la géographie, l'acteur est intrinsèquement lié à la notion spatiale. Les acteurs agissent sur les territoires, des territoires que les élèves côtoient et dans lesquels ils habitent.

Ce concept a fait son apparition récemment dans la géographie scolaire et plus particulièrement dans les programmes de l'école élémentaire. L'acquisition du raisonnement géographique passe par l'apprentissage de concepts que les élèves doivent s'approprier. Effectivement, cela permet aux élèves une meilleure compréhension du monde qui les entoure. Ces concepts proviennent de la géographie dite universitaire et touchent divers champs d'étude de celle-ci. Par l'enseignement du concept d'acteur, l'enjeu est donc de faire comprendre la dimension sociale des territoires aux élèves.

De plus, l'enseignement de la géographie a des objectifs intellectuels, culturels, et civiques. Elle doit alors donner des compétences aux élèves afin qu'ils deviennent citoyens et à leur tour, pleinement acteur de la société dans laquelle ils vivent.

Bien que le terme d'acteur soit désormais entré dans le langage courant, il n'est pas forcément certain que les enseignants, notamment ceux du premier degré (dans les écoles primaires), soient tous bien au clair avec ce que recouvre ce concept en géographie. Cela va avoir une incidence dans l'enseignement de la géographie à l'école élémentaire. Si la dimension humaine de l'espace n'est pas observée et analysée alors l'étude ne pourra pas être complète. Cependant, pour les aider dans leur mission, les enseignants pourront s'appuyer sur différents outils. La liberté pédagogique permet aux enseignants de choisir les outils qu'ils estiment les plus pertinents pour leurs élèves et qui correspondent à leur propre pédagogie. Les manuels scolaires font partis des ressources de référence pour les enseignants qui cherchent à avoir un outil fiable pour les accompagner dans leur enseignement.

Ce mémoire va permettre de répondre aux questions suivantes :

Qu'est-ce que l'acteur, dans les sciences sociales ? Et en géographie en particulier ?

Comment la géographie scolaire a-t-elle évolué et dans quel cadre le concept de l'acteur a-t-il été développé ?

Dans quelles mesures la géographie scolaire a intégré le concept d'acteur ?

Qu'est-ce qu'un manuel scolaire et en quoi est-il pertinent de l'étudier pour mener à bien notre recherche ?

Dans quelles mesures le concept d'acteur est-il présent dans les programmes scolaires de géographie de l'école élémentaire ?

Comment les manuels scolaires de géographie intègrent-ils le concept d'acteur ?

Comment les guides pédagogiques de ces manuels accompagnent les enseignants dans l'appropriation du concept d'acteur ?

Nous allons approfondir le concept d'acteur tout d'abord, en le définissant et en analysant ce qu'il recouvre dans différentes disciplines des sciences sociales. Ensuite, il s'agira de développer l'histoire de la géographie scolaire afin d'éclairer le contexte dans lequel le concept d'acteur a été développé. Puis, nous indiquerons les difficultés que peut poser ce concept aux enseignants dans le premier degré.

En découlera la présentation de la problématique et de la méthodologie de recherche qui sera effectuée à travers des programmes scolaires de l'école primaire des dernières décennies, des manuels scolaires de géographie de la maison d'édition Magnard et les guides pédagogiques qui les accompagnent.

Les résultats de la recherche questionnant la place du concept d'acteur dans les programmes scolaires, manuels scolaires de géographie et guides pédagogiques Magnard seront ainsi présentés.

## I. Que recouvre le concept d'acteur ?

### A. Un concept partagé par les sciences sociales

L'acteur est un concept de science sociale. Cependant, l'utilisation du mot « acteur » n'est pas réservée uniquement aux initiés. Effectivement, c'est un terme que l'on rencontre fréquemment au quotidien. Il est pertinent de se demander ce qui est désigné lorsque le terme acteur est utilisé. Tout d'abord, ce mot est polysémique. Le sens de ce mot va alors différer selon un contexte donné. Dans le langage courant, l'acteur renvoie souvent au comédien, à l'acteur de théâtre. Cependant, on observe une autre acception au mot « acteur » qui se réfère davantage au concept lié. Veronica Noseda et Jean-Bernard Racine<sup>1</sup> apportent une définition de ce concept à travers l'analyse de son étymologie. Elle est issue de l'indo-européen *ago* qui signifie « *ce qui agit* », mais aussi « *conduire* » et « *mener* ». Le professeur de droit à la faculté de Genève (Suisse), Alexandre Flückiger, ajoute que « *le terme latin d'actor est à la source du mot acteur et qu'il attribue à ce dernier deux sens principaux qui sont le « comédien » et l'« agent d'une action* »<sup>2</sup>. Pour les sciences sociales, l'acteur représente donc un individu, ou un groupe d'individu, qui fait partie d'un système social et qui agit selon la place qu'il occupe dans la société.

En tant que sciences ayant pour objets l'Homme et la société, les sciences sociales se partagent le concept d'acteur. Parmi ces sciences, nous pouvons citer la psychologie, la sociologie, l'économie, le droit, l'histoire et la géographie, discipline à laquelle s'intéresse plus particulièrement ce mémoire. Ces sciences vont utiliser le même mot pour désigner « l'acteur » en langue française, ce qui n'est pas le cas en anglais par exemple. Cependant, chacune de ces sciences abordent ce concept sous des angles différents. L'acteur en droit et en psychologie renvoie à la notion de sujet tandis que pour les économistes, c'est la notion d'individu rationnel qui l'emporte (FLUCKIGER, 2009). Le professeur de sciences politiques à l'IEP d'Aix-en-Provence, Jean-Pierre Gaudin, indique que l'acteur est devenu un « *mot de passe* » dans les sciences sociales et, à ce titre, il est utilisé dans divers contextes, notamment pour faire référence à la liberté d'initiative. De ce fait, l'acteur semble particulièrement être associé à la figure de « *l'individu moderne* »<sup>3</sup>.

Parfois, une distinction entre l'acteur et l'agent est établie. L'acteur est alors associé davantage à « *l'individu organisateur des éléments du système d'action* », qui agit selon ses propres volontés et motivations, alors que l'agent fait référence davantage à « *l'individu exécuteur de*

---

<sup>1</sup> Noseda V. et Racine J.-B., « Acteurs et agents, points de vue géographiques au sein des sciences sociales », *Revue européenne des sciences sociales*, le 11 décembre 2009, [en ligne]. Disponible sur : <http://journals.openedition.org.scd1.univ-fcomte.fr/ress/647>

<sup>2</sup> Flückiger A., « L'acteur et le droit : du comédien au stratège », *Revue européenne des sciences sociales*, le 11 décembre 2009, [en ligne]. Disponible sur : <http://journals.openedition.org.scd1.univ-fcomte.fr/ress/645>

<sup>3</sup> Gaudin J.-P., « L'acteur. Une notion en question dans les sciences sociales », *Revue européenne des sciences sociales*, le 11 décembre 2009, [en ligne]. Disponible sur : <http://journals.openedition.org.scd1.univ-fcomte.fr/ress/641>

*tâches imposées* » (NOSEDA, RACINE, 2009). Finalement, ces deux termes sont dépendants l'un de l'autre, notamment par leur étymologie, et sont également complémentaires.

## B. La métaphore de la société à l'image d'un théâtre

Lorsque l'on évoque le mot « acteur », la première image qui peut venir à nous est celle du comédien. Cependant, comme nous l'avons évoqué précédemment, l'acteur peut désigner à la fois le comédien et également « *l'agent d'une action* ». Ces deux définitions ne sont pas divergentes dans la mesure où le comédien se caractérise par « *le respect d'une contrainte, suivre un texte et/ou de respecter une situation, mais également par une marge non négligeable d'initiative, d'invention, en somme de jeu* » (FLUCKIGER, 2009). Le comédien adopte alors une posture d'acteur « *agent d'une action* ».

Par ailleurs, une métaphore est souvent utilisée pour illustrer le concept d'acteur. C'est celle du *theatrum mundi* qui signifie « *grand théâtre du monde* » et qui a été développée au cours de l'antiquité<sup>4</sup>. Selon elle, la vie est un théâtre dans lequel chaque individu joue un rôle qui est façonné par son âge, son genre, son éducation, ses valeurs et sa culture d'appartenance (NOSEDA, RACINE, 2009). Le sociologue Jean-Claude Passeron développe cette métaphore en effectuant une comparaison entre le théâtre et la société. Tout d'abord, le comédien a des contraintes externes qui lui sont imposées par le texte et par les attentes du spectateur mais il a aussi la possibilité de « *mettre de sa personne* » dans son jeu, en fonction de son vécu, de ses représentations, croyances et valeurs. Intervient alors une prise de décision qui est inspirée de son désir personnel. Il en est de même dans la régulation d'une interaction sociale où opèrent simultanément une contrainte externe et un désir interne. Comme pour le comédien auquel on a attribué un rôle, l'individu occupe un « *statut social* », rôle qui lui impose des « *comportements modelés par les attentes que les autres acteurs sociaux ont à l'égard de tout individu qui occuperait ce même statut* »<sup>5</sup>. C'est en conséquence que le sociologue Ralf Dahrendorf définit la notion de *l'homo sociologicus* comme étant « *l'homme qui occupe un statut et joue un rôle conformément aux attentes des partenaires qui entrent en interaction avec lui dans un même système de rôles* ». Cependant, les sociologues apportent une nuance à la métaphore du *theatrum mundi*. Les rôles sociaux ne sont pas stabilisés comme cela est le cas pour les rôles relatifs au répertoire théâtral. Effectivement, chaque école sociologique évalue et interprète différemment les interactions des acteurs (PASSERON, 2009).

Pour conclure, l'acteur n'est ni totalement comédien, ni entièrement agissant, il possède ces deux attributs simultanément. C'est pourquoi Alexandre Flückiger le définit très justement comme « *un comédien en action et un agent en représentation* ».

---

<sup>4</sup> **Eduscol**, *Theatrum mundi : les sources antiques d'une métaphore baroque*, le 25 novembre 2019, [en ligne]. Disponible sur : <https://eduscol.education.fr/odysseum/theatrum-mundi-les-sources-antiques-dune-metaphore-baroque>

<sup>5</sup> **Passeron J.-C.**, « Acteur, agent, actant : personnages en quête d'un scénario introuvable », *Revue européenne des sciences sociales*, le 11 décembre 2009, [en ligne]. Disponible sur : <http://journals.openedition.org/scd1.univ-fcomte.fr/ress/643>

### C. Le concept d'acteur d'un point de vue géographique

Les géographes définissent globalement l'acteur par l'expression « *groupe humain qui agit sur l'espace* » (NOSEDA, RACINE, 2009). L'acteur en géographie a donc la particularité d'être directement rattaché à l'espace. Le *Dictionnaire de géographie humaine* complète cette définition en indiquant que « *l'acteur agent spatial désigne, selon les cas un individu, un groupe de personnes ou une organisation auxquelles on attribue un pouvoir d'agir de façon efficace sur l'espace géographique* »<sup>6</sup>. Pour l'enseignant-chercheur André-Frédéric Hoyaux, l'acteur n'est pas celui qui agit conformément à la position qu'il occupe dans l'organisation sociale, mais celui qui modifie l'environnement matériel et surtout social dans lequel il est placé. Les actions de l'acteur relèvent des manières d'être et de faire dans, sur et avec l'espace<sup>7</sup>.

Les sciences sociales définissent l'acteur comme un individu ou groupe d'individu interagissant avec le monde social, spatial et temporel et ces adjectifs sont appréciés à différents degrés selon la discipline. La géographie s'intéresse alors particulièrement à la dimension « spatiale ».

Bien que le terme d'acteur puisse désigner un individu, le glossaire de Géoconfluence<sup>8</sup> insiste sur le caractère « collectif » de l'acteur en géographie. Les grandes catégories d'acteurs en géographie, dépeintes par Géoconfluence et Veronica Noseda et Jean-Bernard Racine, sont donc l'individu, qui intègre les ménages, l'Etat et les collectivités territoriales (qui ont par fonction une action sur le territoire), les entreprises (locales, multinationales) regroupant différents secteurs d'activités, les groupes divers tels que les associations, les organisations non gouvernementale (ONG) ou encore les autorités non reconnues officiellement (clan, groupe autochtone, indépendantiste, etc.).

La géographie est la science sociale qui s'intéresse à l'action des Hommes sur l'espace. De ce fait, l'étude des acteurs est particulièrement intéressante et nécessaire dans l'analyse d'une situation géographique. Les questions habituellement utilisées lors d'une étude géographique sont « qui ? », « quoi ? », « où ? », « comment ? » et « pourquoi ? ». Lors d'une analyse se basant sur les acteurs les questions pourront alors être complétées avec, par exemple, « qui fait quoi et dans quel but ? » et « quels sont les rapports de force entre les acteurs ? ».

Les acteurs sont naturellement amenés à interagir entre eux. La métaphore du *theatrum mundi* est, à nouveau, appropriée pour illustrer les relations entre les acteurs. Comme au théâtre, il est rare qu'un acteur soit seul sur scène. De ce fait, l'acteur géographique est en interaction, et parfois en conflit, avec les autres acteurs. Ce n'est donc pas sans référence que ces interactions sont qualifiées de « jeux d'acteurs ». Pour les géographes, les transformations de l'espace sont le résultat de ces interactions (NOSEDA, RACINE, 2009).

---

<sup>6</sup> Ch. Barret, J.-P. Charvet, G. Dupuy, M. Sivignon, *Dictionnaire de géographie humaine*, Editions Liris, 2000

<sup>7</sup> Hoyaux A.-F., *Acteurs ou interacteurs?*, L'espace social: méthodes et outils, objets et éthique(s), Sep 2006, Rennes, France. pp.25-37

<sup>8</sup> **Géoconfluence**, *Acteur, conflit d'acteurs, conflit d'usages*, octobre 2018, [en ligne]. Disponible sur : <http://geoconfluences.ens-lyon.fr/glossaire/acteur>

La construction d'un aménagement fait entrer en jeu plusieurs acteurs à l'image des populations locales, des autorités locales, du commanditaire, du maître d'œuvre, des financeurs, des associations d'usagers, etc. Les acteurs agissent sur l'espace selon leurs moyens et leurs stratégies, leurs intérêts, leurs représentations mentales et leurs pratiques socio-spatiales des territoires. Des alliances peuvent se nouer entre eux, tout comme peut subvenir des conflits de diverses natures. On parle de conflit d'acteurs ou de conflit d'usages lorsque les usages d'une ressource ou d'un espace sont l'enjeu du conflit (GEOCONFLUENCE, 2018). Pour illustrer notre propos, prenons l'exemple de la périurbanisation française. Des agriculteurs possèdent des exploitations localisées en périphérie d'une ville. Ce sont leur outil de travail. Cependant, des promoteurs immobiliers projettent des opérations de logement sur des terrains libres et bon marché car ils savent que les ménages urbains recherchent des maisons individuelles économiques. De plus, les municipalités rurales sont heureuses d'accueillir de nouveaux habitants sur leur commune. Dans cette situation, les agriculteurs peuvent entrer en conflit avec les promoteurs immobiliers et ne seront peut-être pas soutenus par la municipalité. Un autre exemple serait dans le cadre d'une station balnéaire touristique. Des promoteurs immobiliers projettent des opérations de logement sur des terrains libres et bons marchés, ils effectueront alors des hébergements qui satisferont les touristes et la collectivité territoriale, car cela améliorera l'attractivité du territoire. Néanmoins, des habitants peuvent avoir des réticences face à un tel projet. La *touristification* de l'espace relève également d'un jeu d'acteurs qui peut être source de conflits d'intérêts (DUHAMEL, 2013).

Les programmes actuels de géographie de l'école primaire, et plus particulièrement ceux de cycle 3, reprennent cette définition de l'acteur, en indiquant qu'il est nécessaire que, par des cas concrets, à l'image de l'exemple évoqué précédemment d'une station balnéaire touristique, ou encore de l'étude de l'aménagement d'un écoquartier, de faire découvrir aux élèves les relations qu'entretiennent les individus entre eux mais aussi avec les territoires et les lieux qu'ils pratiquent, conçoivent, organisent, représentent. Les élèves doivent passer alors, peu à peu d'une représentation personnelle et affective des espaces à une connaissance plus objective du monde en élargissant leur horizon et en questionnant les relations des individus et des sociétés avec les lieux à différentes échelles.<sup>9</sup>

L'acteur en géographie relève donc du rapport entre l'Homme et l'espace. Comme dans les autres sciences sociales, ce rapport est caractérisé par un mouvement de « double construction » : l'Homme est façonné par son milieu tout comme l'Homme façonne son milieu en l'aménageant ou l'habitant (NOSEDA, RACINE, 2009). Les actions des différents acteurs façonnent et aménagent l'espace en fonction de besoins (systèmes de transports, systèmes de production et distribution, implantation des services, choix d'urbanisme, etc.) et cela transforme le paysage (GEOCONFLUENCE, 2018).

---

<sup>9</sup> **Ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports**, *Programme du cycle 3 en vigueur à la rentrée 2020*, d'après le BOEN n° 31 du 30 juillet 2020, [en ligne]. Disponible sur : [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarité\\_obligatoire/37/5/Programme2020\\_cycle\\_3\\_comparatif\\_1313375.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarité_obligatoire/37/5/Programme2020_cycle_3_comparatif_1313375.pdf)

## II. Le concept d'acteur dans la géographie scolaire

### A. Histoire et développement de la géographie scolaire

Avant d'établir une rapide historicité de la géographie scolaire ainsi que d'analyser la place du concept d'acteur dans la géographie scolaire, il est pertinent de distinguer les différentes géographies. Effectivement, la géographie se divise en quatre champs. Tout d'abord, la géographie est une discipline à part entière dans le domaine universitaire. La géographie dite universitaire est liée aux savoirs géographiques et à la recherche. Ensuite, la géographie peut être qualifiée « d'appliquée » lorsque celle-ci concerne davantage le monde professionnel. Cette géographie est donc utilisée dans des secteurs spécialisés tels que l'aménagement du territoire, le géomarketing ou encore l'armée. Le troisième champ de la géographie est celui lié au grand public et concerne la diffusion des savoirs géographiques à travers des revues, des films, des conférences, des guides touristiques ou encore des jeux éducatifs. Le dernier champ nous intéresse plus particulièrement dans ce mémoire puisqu'il s'agit de la géographie dite scolaire. Elle s'est nourrie des travaux de la géographie universitaire mais également de la géographie appliquée qui elle-même s'est beaucoup développée grâce aux progrès techniques et technologiques. Nous allons donc explorer l'évolution de la géographie scolaire en observant plus particulièrement l'émergence de la question de l'acteur au sein de ce champ de la géographie.

Le professeur Jean-Pierre Chevalier, de l'université de Cergy-Pontoise, s'est intéressé à l'historicité de la géographie scolaire. Il relate dans ses travaux<sup>10</sup> différentes périodes. Les origines de la géographie scolaire remontent à la loi Guizot de 1833 et aux lois Ferry de 1881-1882. Effectivement, c'est à cette période que la géographie est devenue une matière de l'enseignement primaire. Son rôle est avant tout utilitaire, pratique et pragmatique. Effectivement, cette discipline est enseignée dans l'objectif de transmettre des connaissances sur le pays (découpages administratifs, reliefs ou encore cours d'eau) nécessaires aux fonctions de commerçant ou de soldat. En effet, la défaite de 1870 a marqué les esprits, les soldats français semblaient ne pas être assez formés en géographie. C'est pourquoi la carte est un outil particulièrement utilisé à cette période. Des géographes ont participé aux mutations de la géographie scolaire à l'image de Pierre-Emile Levasseur qui a été chargé de l'organisation de la géographie scolaire. Gérard-François Dumont ajoute que Levasseur a également permis le développement des livres-atlas en Europe, qui seront repris par Pierre Foncin et les *Leçon de choses*.<sup>11</sup>

---

<sup>10</sup> **Chevalier J.-P.**, *Du côté de la géographie scolaire : Matériaux pour une épistémologie et une histoire de l'enseignement de la géographie à l'école primaire en France*, Rapport de synthèse en Géographie, Université Panthéon-Sorbonne - Paris I, 2003

**Chevalier J.-P.**, « La géographie scolaire et l'idée de nation en France au XIX<sup>e</sup> siècle », *L'école et la nation : Actes du séminaire scientifique international*. Lyon, Barcelone, Paris, Lyon : ENS Éditions, 2013

<sup>11</sup> **Dumont, G.-F.**, « L'enseignement de la géographie », *Quel lycée au XXI<sup>e</sup> siècle ?*, de Boeck, 2017, pp.81-99

Dans son ouvrage *La lettre et l'esprit : géographie scolaire et géographie savante en France, 1870-1970*, la professeure de géographie Isabelle Lefort ajoute qu'en 1938, survient une réforme nommée « la réforme Jean Zay » qui a permis le développement de la géographie humaine et de la vision vidalienne.<sup>12</sup> Paul Vidal de la Blache est un géographe français qui a proposé d'effectuer des analyses géographiques par la division régionale fondée à la fois sur l'observation et les connaissances du paysage et des habitants. Cela s'oppose aux mailles employées précédemment à l'image des départements et des bassins (LEFORT, 1992). Par exemple, si l'on étudie un milieu comme le littoral, de nombreuses caractéristiques seront communes à tous les paysages littoraux. Ce type de géographie s'intéresse donc à un paysage et à ses caractéristiques : relief, climat, contraintes, ressources. Cela constitue un changement de paradigme car l'étude de la photographie de paysage devient un exercice canonique de la géographie scolaire (CHEVALIER, 2003).

Vers les années 1950 naît aux États-Unis un nouveau courant géographique qui se veut en opposition à la géographie connue jusqu'alors. Le géographe ne s'intéresse plus seulement au milieu naturel et à ses caractéristiques, il cherche désormais à savoir comment et pourquoi le territoire est aménagé. Pour cela, il s'appuie sur les indicateurs sociaux et économiques de type statistique. Les termes de géographie socio-économique, de géographie quantitative ainsi que celui de Nouvelle Géographie apparaissent. Ce courant s'amplifie dans les années 80 et de nouvelles thématiques, en lien avec la dimension culturelle, sont alors étudiées par les géographes. Elle devient également une science sociale à part entière (DUMONT, 2017). Ces changements dans la géographie universitaire sont encouragés par le développement de l'informatique et l'introduction des premiers ordinateurs dans les laboratoires de recherches. Cela entraîne également des répercussions sur la géographie scolaire. Effectivement, l'évolution des médias et des moyens de communication, l'augmentation et la nouvelle accessibilité aux données et l'accélération de la diffusion des informations vont nécessairement redéfinir les objectifs de la géographie scolaire. L'École doit désormais apporter les connaissances et les outils aux élèves afin qu'ils soient en capacité d'organiser les informations. De plus, les objectifs de la géographie à l'école primaire sont modifiés par le fait que les élèves poursuivent leur scolarité au sein de collège et, pour une grande majorité, dans des lycées. La géographie de l'école primaire n'est donc plus une fin, mais le moyen d'apporter les fondations nécessaires à la compréhension du monde contemporain. De ce fait, elle devient alors une discipline de « compréhension ». Elle n'est plus seulement étudiée pour décrire un paysage mais elle doit permettre de réfléchir à l'organisation de l'espace. Ce système de représentation a été beaucoup utilisé dans les manuels de 1980-1990 : « *La géographie n'est pas seulement celle de " l'homme habitant ", c'est aussi celle de " l'homme producteur, consommateur de biens et de services et aménageur d'espaces" »* (CHEVALIER, 2003). À travers cette citation, on constate que l'individu est un « acteur ». La géographie scolaire se nourrit des concepts développés par la géographie universitaire et c'est dans ce cadre que le concept d'acteur est développé à l'école primaire. Les objets de la géographie scolaire se réfèrent donc désormais à l'organisation de l'espace par les sociétés, au vivre en France et dans un monde globalisé en abordant les rapides transformations du monde et la thématique du développement durable.

---

<sup>12</sup> **Lefort I.**, *La lettre et l'esprit : géographie scolaire et géographie savante en France, 1870-1970*, Bibliothèque nationale de France, Paris, 1992, 257 p.

## B. Evolution de la place du concept d'acteur à l'école primaire

La géographie scolaire est alimentée par les connaissances de la géographie universitaire. Celles-ci ont évolué au cours du siècle dernier et cela a eu un impact sur la façon d'enseigner la géographie à l'école primaire. La géographie interroge les territoires, leur morphologie, leur spécificité, leur évolution, leurs liens. Elle a donc des intérêts éducatifs essentiels qui sont plus que jamais nécessaires dans le monde du numérique et des réseaux sociaux. Elle présente des apports éducatifs variés tels que « *l'apprentissage d'outils spécifiques, l'enrichissement du vocabulaire, l'ouverture au monde liée à une capacité à regarder, à s'orienter et à analyser* ». <sup>13</sup> La didactique est l'étude des questions posées par l'enseignement et l'acquisition des connaissances dans les différentes disciplines scolaires. À travers sa publication, le professeur Jean-François Thémines apporte des précisions sur la didactique de la géographie. Tout d'abord, elle repose sur la prise en compte de trois éléments qui sont les savoirs géographiques, les représentations cognitives et sociales, et les pratiques enseignantes <sup>14</sup>. Comme cette discipline a beaucoup évolué, il subsiste des flous et des malentendus dans son enseignement. Enseigner la géographie ne consiste pas seulement en la transmission de savoirs géographiques aux élèves. En effet, cette discipline mêle à la fois la transmission et l'appropriation par les élèves de savoirs et d'outils pour penser le monde. C'est pourquoi les élèves vont avoir besoin de méthodes géographiques pour analyser et produire des documents. De plus, la Nouvelle Géographie a permis de nourrir la géographie scolaire de concepts (CHEVALIER, 2003). Ceux-ci vont permettre d'expliquer et d'interpréter les phénomènes spatiaux. Effectivement, les concepts naissent par l'observation de phénomènes géographiques se ressemblant sur les territoires et permettent de proposer des représentations générales de nature abstraite. Chaque objet géographique est incontestablement unique à la surface de la Terre. Cependant, il est possible d'en regrouper selon certaines logiques, globalement identiques et ainsi de généraliser et, donc, de formuler des concepts (DUMONT, 2017).

Les programmes scolaires de géographie permettent une première approche du concept d'acteur. Cela s'observe tout d'abord à travers les programmes du secondaire qui se sont intéressés à l'espace, puis à la notion de territoire. Le territoire est l'espace de référence et d'action d'un groupe ou d'un individu. C'est donc par l'entrée du concept de territoire dans les programmes, que le concept d'acteur, ainsi que ce qui le caractérise (jeux de concurrence, coopération, domination sur l'espace, etc.) est entré dans les programmes scolaires (THEMINES, 2018).

À l'école élémentaire, les programmes de géographie ont également connu un renouvellement capital, notamment en 2015, lorsqu'ils se sont basés sur la notion d'habiter. L'apprentissage de la géographie prend désormais appui sur l'expérience des élèves, avec l'étude de leur espace de vie et s'élargit aux différentes dimensions de l'habiter (se loger, travailler, avoir des loisirs) <sup>15</sup>. Ce concept renvoie donc aux pratiques (quotidiennes, occasionnelles voire exceptionnelles) des lieux par différents acteurs. Anne Glaudel ajoute que « *le raisonnement géographique promu*

---

<sup>13</sup> Dumont G.-F., « L'enseignement de la géographie », Nemo P., *Quel lycée au XXIème siècle ?*, 2017, de Boeck, pp. 81-99

<sup>14</sup> Thémines J.-F., « La didactique de la géographie », *Revue française de pédagogie*, le 02 mai 2018, [en ligne]. Disponible sur : <http://journals.openedition.org/rfp/5171>

<sup>15</sup> Ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports, *Programme du cycle 3*, d'après le Bulletin officiel spécial n° 11 du 26 novembre 2015, [en ligne]. Disponible sur : [https://www.education.gouv.fr/bo/15/Special11/MENE1526483A.htm?cid\\_bo=94708](https://www.education.gouv.fr/bo/15/Special11/MENE1526483A.htm?cid_bo=94708)

*est celui par la découverte, l'analyse et la compréhension des relations dynamiques que les individus-habitants et les sociétés entretiennent à différentes échelles avec les territoires et les lieux qu'ils pratiquent, conçoivent, organisent et représentent* » (GLAUDEL, 2018). Le concept d'acteur semble donc désormais mis en avant dans les programmes de géographie.

L'importance du concept de territoire pour la géographie est montrée à travers la citation : « *Le territoire est à la géographie ce que le temps est à l'histoire* » (CHEVALIER, 2013). La géographie ne peut être séparée de la généralisation du territoire comme cadre de l'action publique et donc des acteurs. Pour les didacticiens, l'irruption du territoire dans les programmes scolaires invite à « *questionner le rapport de la géographie scolaire, d'une part à la notion de territoire qu'elle associe d'habitude aux notions de pays et de puissance, et d'autre part aux enfants et aux jeunes qu'elle forme en vue d'une action raisonnée sur l'espace terrestre* » (THEMINES, 2018). La spatialité joue un rôle important dans la constitution de l'individu en tant que sujet. En effet l'élève va être considéré comme « *un descripteur, à un niveau général, de la dimension spatiale de l'(inter)action des opérateurs d'une société* »<sup>16</sup> (PHILIPPOT, GLAUDEL, CHARPENTIER, 2016)

La prise en compte et l'étude de l'acteur en géographie à l'école primaire est de ce fait nécessaire. Le géographe Gérard-François Dumont insiste sur l'importance de la considération des « *facteurs humains* » et indique cependant que la géographie scolaire ne les prend pas assez en compte. En effet, les décisions en termes de localisation (de villes, de gares, d'entreprises etc.), de politique d'aménagement menée, d'activités et d'utilisation ou de production de ressources (hydrocarbures de schiste, activité d'élevage etc.) par les acteurs (hommes politiques, décideurs, entrepreneur etc.) ont des répercussions sur l'espace. Le plus souvent, c'est la combinaison des facteurs physiques et de choix humains qui explique une localisation. En conséquence, l'enseignement de la géographie devrait donc étudier davantage le rôle des acteurs sur les territoires (DUMONT, 2017).

Des didacticiens en géographie s'accordent pour signaler la difficulté d'enseigner le concept d'acteur ou la nature sociale de l'espace en géographie. Jean-François Thémines montre que l'introduction de l'acteur dans la géographie scolaire pose des difficultés, d'une part par la faible conceptualisation des notions d'acteur et d'action dans les programmes et les pratiques observées et d'autre part dans les situations de production de croquis de cartographie dans laquelle la compréhension de l'espace comme production sociale n'est pas garantie. En effet, il est difficile de représenter par la carte ou le croquis ce qui caractérise un acteur (une intentionnalité, une stratégie, des décisions) ainsi que les jeux d'acteurs (coopération, coordination, opposition, etc.) dans leur dimension proprement spatiale. De plus, les acteurs, de même que leurs intentions et leurs actions qui sont des éléments essentiels de l'analyse d'un phénomène social sont largement absents du discours des élèves (ou restent implicites). C'est donc toute la catégorie d'espace qui n'est construite que de façon fragile et non seulement la notion d'acteur ou de système d'acteurs. L'utilisation de la carte pour stabiliser le concept d'acteur semble alors difficile.

Dans son étude de cas effectuée sur plusieurs classes, Anne Glaudel remarque les difficultés que peuvent éprouver les enseignants avec le concept d'acteur dans le premier comme dans le

---

<sup>16</sup> **Philippot T., Glaudel A. et Charpentier P.**, « Enjeux épistémologiques et méthodologiques de l'analyse didactique du travail enseignant de l'école primaire en géographie », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 2016/4 Vol. 49 | pp. 41-66

second degré<sup>17</sup>. Tout d'abord, elle indique que la spécificité des acteurs et de leurs intentions sont peu présentes dans les séquences qu'elle a étudiées. Cela s'illustre par le fait que les questions « pour qui ? » et « pour quoi faire ? » qui amènent à s'interroger sur les acteurs, sont peu posées. De même le vocabulaire employé pour désigner les acteurs spatiaux évoqués par l'enseignant et les élèves restent très peu déterminés avec les termes « *l'homme* », « *les hommes* » ou « *la population* ». Ils se déclinent dans un registre de langue courante avec des expressions telles que « *les gens* », « *les personnes* », « *les habitants* ». Ces expressions renvoient aux textes officiels récents dans lesquels « *les hommes* », « *la population* », « *les habitants* » sont les termes utilisés. Deux acteurs spatiaux semblent davantage être identifiés par les enseignants. Il s'agit des « *présidents de communautés de communes* » et le « *conseil général* ». Cela s'explique probablement par le fait que les enseignants ont rencontré ces acteurs dans différents contextes, notamment dans l'exercice de leur citoyenneté et dans l'expérience de l'enseignement de l'éducation morale et civique. Cela s'illustre également dans le vocabulaire employé relatif aux actions des acteurs. Le panel d'actions humaines est assez réduit. Les actions spatiales auxquelles les enseignants et les élèves font référence relèvent avant tout de la sphère matérielle à travers des termes tels que « s'implanter », « construire », « travailler », « cultiver », « fournir un service », « occuper » (l'espace), « aménager » (le territoire), « se répartir » (sur le territoire). En revanche, les choix, les stratégies, les représentations des individus et des groupes sociaux sont peu présents dans les séquences étudiées. La première séquence est relative aux paysages de vallées. L'analyse de l'occupation de l'espace est centrée sur l'observation du bâti et n'intègre pas l'utilisation de l'espace non bâti. La seconde traite des écoquartiers. Les habitants ne sont cependant pas approchés comme des acteurs spatiaux faisant des choix de lieu de vie et ayant des représentations de l'espace. Dans les discours des enseignants, les « habitants » (d'un pays, d'une ville ou d'un quartier) sont le plus souvent passifs.

Anne Glauzel suppose alors que les contextes disciplinaires dans lesquels ces enseignants ont construit leur savoir géographique ont peu favorisé l'appropriation de l'« *inflexion actorielle* » connue par la géographie scientifique depuis les années 1970-1980. Il semble alors nécessaire de permettre aux enseignants polyvalents de s'approprier la question des acteurs et de leurs actions qui reste implicite dans les programmes scolaires des dernières années. Cela passe par la compréhension et le rapprochement de la géographie universitaire à celle de l'école. Cela va permettre aux enseignants de l'école primaire de confronter les fondements épistémologiques de la géographie universitaire et de la géographie scolaire pour mieux comprendre les mutations de ces disciplines et le profond renouvellement du programme de cycle 3. Dans le contexte de ce nouveau programme il s'agirait, en particulier, d'accompagner les enseignants polyvalents pour leur permettre de saisir le changement de place dans la géographie scolaire des repères spatiaux et de la connaissance des outils de la géographie (en particulier les cartes) qui ne sont pas des fins mais des moyens pour les élèves de construire des concepts spécifiques et de s'engager dans un raisonnement géographique (GAUDEL, 2018).

Le concept d'acteur, qui renvoie aux rapports sociaux, semble ne pas être assez identifié dans l'enseignement de la géographie à l'école primaire.

---

<sup>17</sup> **Glauzel A.**, *Regard sur la géographie enseignée à l'école primaire : une étude de cas au cycle 3*, « L'Information géographique », 2018/3 Vol. 82 | pages 144 à 166, [en ligne]. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-l-information-geographique-2018-3-page-144.htm>

### C. Le manuel scolaire : un outil à étudier

L'étude que nous avons entamé permettra-t-elle de constater que l'« acteur » est devenu important dans la géographie universitaire comme scolaire ? Pour développer notre recherche, nous allons désormais nous intéresser au manuel scolaire, élément central de notre étude. C'est un outil que nous avons tous eu entre nos mains, notamment au cours de notre scolarité et par conséquent, il nous semble plutôt familier. Il est nécessaire cependant de poser quelques éclairages avant de poursuivre notre recherche à travers des manuels scolaires de géographie.

Les auteurs de *Des manuels scolaires pour apprendre : Concevoir évaluer, utiliser*, François-Marie Gerard et Xavier Roegiers, définissent le manuel scolaire comme un « *outil imprimé intentionnellement structuré pour s'inscrire dans un processus d'apprentissage.* »<sup>18</sup> C'est donc un outil d'enseignement conçu par des professionnels pour répondre aux besoins des élèves et des enseignants. Le manuel scolaire est le support à l'apprentissage le plus répandu. Il possède une forte légitimité pour les enseignants, qui est notamment liée à son usage en formation initiale. Il se décline pour toutes les disciplines, de l'école primaire au lycée. Il a plusieurs objectifs tels que transmettre des connaissances, développer des habitudes de travail ou encore proposer des méthodes d'apprentissage. Le manuel scolaire peut donc aider les élèves dans leurs apprentissages. C'est pourquoi il est souvent qualifié d'outil indispensable et efficace bien qu'il ait connu certaines controverses. Le manuel ne peut pas supplanter les enseignants, mais il reste un outil privilégié qu'ils utilisent avec leurs élèves ou dont ils se servent pour préparer leurs cours.

Cet outil aux « *multiples facettes* » comme le dépeint la didacticienne Monique Lebrun, exige de maîtriser l'art de la transposition didactique<sup>19</sup>, c'est-à-dire de transposer un savoir savant en savoir accessible aux élèves. C'est pourquoi la conception et l'écriture des manuels représentent un défi pour les auteurs puisque ces derniers doivent concilier les exigences changeantes dictées par les programmes officiels et celles des éditeurs. Il est, par ailleurs, l'une des premières adaptations du contenu des programmes. Effectivement, le choix des contenus se fait par rapport aux programmes et instructions officielles. Les manuels sont également soumis aux caractéristiques mais aussi aux avancées des différentes disciplines ainsi qu'aux nouvelles théories de l'apprentissage et au contexte socioculturel en mutation. (LEBRUN, 2006). La maîtresse de conférences Laetitia Perret-Truchot<sup>20</sup> ajoute que le manuel n'est pas un objet neutre. En effet, il sélectionne, ordonne le savoir selon une hiérarchie qui répond à des besoins liés à l'enseignement, besoins qui ne sont pas la simple traduction d'un savoir savant (PERRET-TRUCHOT, 2015). Cela explique la diversité des manuels scolaires. C'est pourquoi il convient de distinguer différents types de manuels. François-Marie Gerard, propose la classification suivante<sup>21</sup> :

---

<sup>18</sup> Gerard F.-M., Roegiers X., *Des manuels scolaires pour apprendre : concevoir, évaluer, utiliser*, De Boeck, 2003, 422p.

<sup>19</sup> Lebrun M., *Le manuel scolaire : Un outil à multiples facettes*, Presse de l'Université de Québec, 2006, 334p.

<sup>20</sup> Perret-Truchot L., *Analyser les manuels scolaires*, Presse universitaire de Rennes, 2015, 150p.

<sup>21</sup> Gerard, F.-M., « Le manuel scolaire, un outil efficace, mais décrié », *Education et formation*, N° e-292, 2010

1. Les manuels de référence présentent le savoir savant, tel qu'il est, sans aucune didactisation,
2. Les manuels de synthèse et de structuration des acquis – appelés parfois des précis, ou encore des manuels de fixation – ne proposent pas de dispositif pédagogique (ils viennent quand l'apprentissage est terminé), mais ils présentent le savoir sous une forme transposée, permettant à l'élève d'en faire une synthèse,
3. Les manuels intégrant la démarche pédagogique proposent de ce fait un dispositif pédagogique et pour cela font subir une transposition plus ou moins prononcée au savoir,
4. Les manuels d'exercices, enfin, contiennent une certaine didactisation puisqu'ils proposent des séries progressives d'exercices. Dans cette progression, le savoir travaillé est parfois le savoir savant – quand par exemple l'élève doit solutionner l'exercice  $15 \times 27\ 383$  – et parfois un savoir transposé – quand les exercices ne touchent qu'à une partie du savoir sous une forme simplifiée.

En ce qui concerne la géographie, les manuels présentent la spécificité de comporter divers documents comme des textes, mais surtout des supports documentaires visuels à l'instar des photographies, des croquis, des croquis cartographiques, des cartes, des cartes topographiques, des plans, des schémas, des dessins, des tableaux statistiques et des supports graphiques. Dans le premier degré, ces documents devront être adaptés aux élèves afin qu'ils puissent construire des savoirs. On entend par adapté des documents évoquent des références pour les élèves, en se référant à leur vécu. De plus, ces documents devront être facilement compréhensibles et accessibles aux élèves.

Jean-François Thémines ajoute que les manuels de géographie sont appréhendés comme participant à l'installation et aux transformations de la géographie scolaire<sup>22</sup>. Les éditeurs de manuels scolaires ont joué un rôle important, par leur volonté de ne pas se couper des pratiques enseignantes. C'est pourquoi le manuel est un outil intéressant à étudier et est alors un objet d'étude privilégié par les recherches sur la géographie scolaire. Depuis les années 70, les chercheurs ont eu de plus en plus d'intérêt pour les manuels scolaires qui sont des représentations des pratiques pédagogiques, du regard sur la géographie et dans une certaine forme, de l'évolution de la société. Les travaux portant sur les manuels scolaires visent donc à apporter un éclairage sur la nature du contenu mis à disposition pour l'apprentissage. Ils sont étudiés à la fois comme les opérateurs d'une culture qui lui est spécifique et comme un média, à la fois support et contenu, de cette culture (THEMINES, 2005).

Le manuel scolaire est donc un échelon précis dans la transposition didactique. Ce faisant, il est la résultante des stratégies qui aboutissent à la rédaction du programme officiel et celles des éditeurs et des auteurs des manuels. Les auteurs de manuels peuvent avoir différentes fonctions. En effet, ils peuvent être des professeurs des écoles, des conseillers pédagogiques, des maîtres formateurs, des Inspecteurs de l'Education Nationale, des professeurs agrégés dans des disciplines. Ils peuvent également être attachés aux Universités ou au domaine de la recherche scientifique en étant des chercheurs, des enseignants-chercheurs ou des maîtres de conférences. Ils ont pour référence de travail les attentes qu'ils supposent être celles des professeurs des écoles et doivent donc réguler les innovations venues de l'institution et de la géographie savante.

---

<sup>22</sup> **Themines J.-F.**, « Les manuels de géographie. Le formatage d'un regard disciplinaire national sur le monde », Bruillard E., *Manuels scolaires, regards croisés*, Caen, Actes et Rapports pour l'Education, 2005, pp.181-200

### III. Présentation de la recherche et de la méthode mise en œuvre

#### A. Formulation de la problématique de la recherche

Nous avons vu que le concept d'acteur, qui renvoie à l'action des individus, est présent dans différentes disciplines et notamment en géographie. L'acteur est particulièrement important dans cette discipline puisque l'analyse d'un territoire ne peut pas être complète si la prise en compte des acteurs de ce territoire n'est pas opérée. De plus, ce concept est récent et son entrée dans les programmes scolaires l'est donc tout autant. Elle s'est effectuée progressivement mais c'est dans les programmes de 2015 que sa place s'est faite prépondérante. Le rôle du professeur est de conduire les élèves vers une vision progressivement complexifiée de l'espace en fonction de leur niveau afin que ceux-ci prennent conscience que le territoire est intrinsèquement lié au concept d'acteur.

Enseigner le concept d'acteur peut se révéler être plus compliqué qu'il n'y paraît. Effectivement, l'outil didactique beaucoup utilisé dans l'enseignement de la géographie est la carte et celle-ci permet difficilement de représenter la nature sociale des territoires. Il est difficile de représenter par la carte ou le croquis ce qui caractérise un acteur (une intentionnalité, une stratégie, des décisions, etc.) ainsi que les jeux d'acteurs (coopération, coordination, opposition, etc.) dans leur dimension proprement spatiale (THEMINES, 2018). De plus, les professeurs des écoles peuvent ne pas saisir l'étendue que recouvre ce concept comme l'évoque Anne Glaudel dans son étude de cas évoquée précédemment. Elle indiquait que les professeurs ne faisaient pas figurer les choix, les stratégies, les représentations des individus et des groupes sociaux au sein de leurs séances. Cependant, les professeurs ont des outils sur lesquels ils doivent se référer qui sont les programmes et les instructions officielles. D'autres outils peuvent leur servir de support dans la préparation des séquences et séances d'apprentissage à l'image des manuels scolaires. Dans quelle mesure ces outils peuvent pallier cette difficulté rencontrée par les enseignants ?

Il est donc pertinent d'analyser la place de l'acteur au sein des manuels scolaires, comment celle-ci a évolué au cours des dernières années et comment les auteurs présentent et représentent les acteurs.

Bien que le matériel didactique utilisé par l'enseignant ne se limite pas aux manuels, notre analyse s'y intéresse en raison de leur présence marquée. À l'heure du numérique dans le matériel scolaire, les manuels ont toujours une place prépondérante.

En ce qui concerne notre recherche, nous pouvons nous questionner vis-à-vis des choix didactiques, méthodologiques et des stratégies opérées dans les manuels scolaires pour aider l'enseignant dans sa pratique professionnelle concernant l'appropriation par les élèves du concept d'acteur.

## B. Méthodologie de la recherche

Cette section présente les fondements et outils méthodologiques qui vont être utilisés pour répondre à notre problématique de recherche.

### *1. Analyse des programmes de l'école primaire*

Une analyse des programmes de l'école primaire depuis 2002 sera effectuée afin de constater, dans un premier temps, la place du concept d'acteur à l'intérieur des instructions officielles de ces dernières décennies. Pour cela, nous procéderons à une analyse textuelle dans l'objectif de relever les différents éléments faisant références au concept d'acteur en géographie d'une manière générale, tout en se laissant la possibilité de souligner si celui-ci touche d'autres disciplines de l'école primaire. Nous pourrons alors observer l'évolution de la place du concept d'acteur, la manière dont son introduction s'effectue et les indications pédagogiques et didactiques délivrées sur ce concept aux enseignants dans les programmes de l'école primaire.

Les manuels scolaires se basant sur les programmes en vigueur, il est nécessaire d'avoir une représentation fidèle des indications pédagogiques et didactiques des programmes afin de mieux comprendre la construction du manuel scolaire étudié. Nous analyserons les passages des programmes dans lesquels le concept d'acteur est clairement évoqué, mais aussi lorsque celui-ci est sous-entendu. Le lexique employé pour désigner l'acteur ou l'action sera également étudié.

Depuis 2002, six nouvelles publications relatives aux programmes de l'école élémentaire ont été effectuées par le ministère de l'Éducation nationale, en 2002, 2008, 2012, 2015, 2018, et 2020 (les deux dernières se basant sur les programmes de 2015). L'analyse des programmes scolaires de cette recherche se fonde sur cette période pour être en accord avec les différents manuels scolaires sélectionnés, qui seront présentés dans la prochaine section. Ainsi, nous allons pouvoir constater l'évolution de la place du concept de l'acteur dans les instructions officielles. Nous nous intéresserons particulièrement aux programmes du cycle 3, toujours dans l'objectif d'être en adéquation avec les manuels scolaires étudiés. De plus, enseigner le concept d'acteur est particulièrement intéressant en cycle 3, les élèves ayant une meilleure compréhension des enjeux et des problématiques en géographie liés à ce concept. Il est également important de les conduire progressivement à être les acteurs de la société de demain.

### *2. Analyse de manuels scolaires*

Une grande part de la recherche va être consacrée à l'étude et à l'analyse de manuels scolaires. Nous avons donc choisi d'étudier des manuels scolaires de géographie de cycle 3. L'objectif principal de la recherche sera d'analyser les différentes stratégies mises en œuvre pour enseigner le concept d'acteur à des élèves de CM1 et de CM2. Par stratégies, nous entendons les différents supports utilisés par les rédacteurs de manuels scolaires pour véhiculer des savoirs à l'enseignant et plus particulièrement aux élèves.

Nous voulons analyser la place du concept d'acteur dans les manuels scolaires des dernières décennies. C'est pourquoi, afin d'avoir une base de comparaison objective, il est nécessaire de

sélectionner une maison d'édition qui s'est entourée des mêmes auteurs sur la période donnée. Ce fut le cas pour la maison d'édition Magnard.

Les manuels sélectionnés vont donc dater à la fois de la période d'après la mise en place du programme de géographie de 2016, qui donne une place prépondérante au concept d'habiter, et de celle d'avant. Il s'agira finalement de constater comment le concept d'acteur a été introduit lors de ces différentes périodes dans les manuels scolaires.

Les manuels sélectionnés pour la recherche sont les suivants :

- *Géographie Cycle 3, Odysséo* (programme 2008), OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2010
- *Histoire Géographie (Histoire des arts) CM1, Odysséo* (programme 2012), OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2014
- *Géographie (Histoire des arts) Cycle 3, Odysséo* (programme 2016), OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2017
- *Histoire Géographie (Histoire des arts EMC) CM1, Odysséo* (programme en vigueur), OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2020

Pour analyser la place de l'acteur dans la géographie scolaire et plus particulièrement dans les manuels, nous en avons donc sélectionnés quatre, de la maison d'édition Magnard. Les auteurs de ces manuels sont donc Marie-Jeanne Ouriachi (direction d'ouvrage), Catherine Caille-Cattin, Didier Caille, Eliane Riot et Michel Vrac (en 2010 et 2014). Les manuels font partis de la collection Odysséo.

Le premier manuel a été publié en avril 2010. Il est intitulé « Géographie ». Il se base sur les programmes scolaires de 2008. Ce manuel comporte uniquement la discipline géographie et il est utilisé pour les années de CM1 et CM2. L'introduction de ce manuel apprend que la démarche se veut dynamique, axée sur l'observation et le questionnement. On apprend également que la progression utilisée partira du local et du plus familier pour l'élève afin de changer d'échelle par la suite en passant à un contexte européen puis mondial. La démarche est en trois temps : découverte, observation et synthèse. Ce manuel comporte aussi des pages « Histoires des arts ».

Le deuxième manuel a été publié en février 2014. Il est intitulé « Histoire, Géographie, histoire des arts ». Il se base sur les programmes de 2012. Comme son nom l'indique, le manuel se partage en deux parties ; une consacrée à l'enseignement de l'histoire, l'autre à l'enseignement de la géographie. De ce fait, ce manuel contient uniquement l'année de CM1. La démarche envisagée repose une nouvelle fois sur l'observation et le questionnement. Les thématiques partent du connu par les élèves pour les amener à réfléchir d'un point de vue géographique. La démarche est de nouveau en trois temps : « je découvre », « j'observe et je m'interroge » et « j'apprends ».

Le troisième manuel a été publié en février 2017. Il est intitulé « Géographie, histoire des arts ». Il se base sur les programmes de 2015. Comme celui publié en 2010, ce manuel comprend uniquement la discipline géographie et couvre l'ensemble du cycle 3 dans le premier degré. La

notion d'habiter, qui oriente les programmes de 2016, est rappelée dès les premières lignes du manuel. Ce manuel est composé des six thématiques des programmes abordées précédemment. La démarche est une nouvelle fois en trois temps : découverte, observation et synthèse

Le quatrième manuel a été publié en février 2020. Il est intitulé « Histoire, Géographie, Histoire des arts, EMC ». Il se base sur les programmes en vigueur. Ce manuel, comme celui de 2014, contient l'année de CM1 puisqu'il se découpe en deux parties (histoire, géographie). De nouveau, l'apprentissage est guidé par la notion d'habiter et de l'expérience des élèves. Le manuel respecte une nouvelle fois trois phases d'apprentissage : « Je découvre », « j'analyse et je comprends », « je sais maintenant ». Il se base sur la partie CM1 du manuel publié en 2017, ces deux manuels se basant sur des programmes similaires depuis 2015.

### *3. Analyse de guides pédagogiques*

Pour compléter l'analyse des manuels scolaires sélectionnés, il est intéressant d'étudier les guides pédagogiques (également nommés guides ou livres du maître) qui accompagnent ces différents manuels. Alors que les manuels scolaires sont davantage à destination des élèves, les guides pédagogiques sont réservés à l'enseignant. Ces ouvrages ont donc pour objectif d'accompagner les enseignants dans la mise en œuvre des programmes.

En géographie, et plus particulièrement dans les guides pédagogiques étudiés, les objectifs généraux (ce que les élèves auront appris à l'issue du chapitre), transversaux (autour du « Dire, Lire, Écrire »), notionnels (les contenus principaux, les concepts et notions, c'est-à-dire le lexique spécifique à la géographie) et méthodologiques (les méthodes développées) que les élèves devront atteindre, sont indiqués et permettent alors de comprendre davantage la structure du manuel étudié. Le guide pédagogique permet également de constater la place des concepts dans les manuels, notamment celui qui nous intéresse dans notre recherche.

De ce fait, ces guides sont véritablement conçus pour apporter un appui pédagogique et didactique aux enseignants. Ainsi, ils véhiculent des connaissances et compétences indispensables dans la pratique professionnelle des professeurs des écoles. Ils devront s'approprier les méthodes afin de construire leurs séances et séquences d'apprentissage. À l'intérieur de ces guides, ils ont également à leur disposition de nombreuses ressources matérielles complémentaires ; fonds de cartes, croquis, schéma, etc.

Cela est particulièrement intéressant et bénéfique pour un professeur des écoles, polyvalent, qui enseigne diverses disciplines et qui ne peut être un spécialiste de chacune d'entre-elles. De plus, les professeurs des écoles n'ont pas forcément une formation en géographie.

Le guide pédagogique va donc se présenter comme une tutelle pour l'enseignant dans la mise en œuvre de ses séances et séquences d'apprentissage. Une analyse textuelle des guides pédagogiques qui accompagnent les manuels scolaires sélectionnés pour la recherche sera effectuée afin de constater dans quelle mesure le concept d'acteur est amené pour que les enseignants non-spécialistes puissent fournir les clés nécessaires à la bonne compréhension de ce concept aux élèves.

Les références des guides pédagogiques étudiées au cours de la recherche sont les suivantes :

- *Géographie Cycle 3, Odysséo, Guide du maître*, (programme 2008), OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2010
- *Histoire Géographie (Histoire des arts) CM1, Guide du maître, Odysséo* (programme 2012), OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2014
- *Géographie (Histoire des arts) Cycle 3, Guide pédagogique, Odysséo* (programme 2016), OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2017
- *Histoire Géographie, CM1, Guide pédagogique, Odysséo* (programme en vigueur), OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2020

### C. Natures des données exploitées

#### 1. Données issues des textes

Pour ces trois différentes phases d'analyse concernant les programmes, manuels scolaires et guides pédagogiques, des textes vont être étudiés et des données vont en être recueillies.

Dans l'étude des manuels scolaires plus particulièrement, les éléments du texte qui se rattachent à l'acteur seront relevés. Effectivement, afin de constater la place du concept d'acteur dans les manuels scolaires sélectionnés, il est intéressant d'analyser comment l'acteur est évoqué dans les différents textes. L'analyse textuelle des manuels scolaires repose donc sur le lexique et les termes employés pour évoquer le concept d'acteur. Ce concept sera parfois sous-entendu. Il s'agira alors d'analyser comment celui-ci est suggéré en relevant tous les termes relatifs à ce concept. Ainsi, nous pourrions observer si la place de l'acteur dans les manuels scolaires Magnard a évolué en fonction de l'année d'édition.

Il sera également nécessaire de prendre en compte la diversité des traces écrites présentes dans les manuels (cours textes, exercices proposés, etc.) qui intègrent le concept étudié.

Le concept d'acteur désigne les individus et leurs actions. Il sera donc pertinent de relever également les verbes d'action se rattachant aux acteurs dans les manuels scolaires. Le verbe d'action est un type sémantique de verbe qui indique un acte, une opération, une activité typiquement effectuée par un acteur ou un agent. Quelles sont donc les actions que les acteurs effectuent dans les manuels scolaires Magnard ? Sont-elles variées ? De plus, nous pourrions observer les temps de ces verbes d'action afin de constater si les acteurs des manuels sont davantage ancrés dans le présent, le passé ou le futur.

Il faudra également considérer les contraintes liées à la publication d'un manuel. Effectivement, le manuel doit respecter certaines normes en termes de présentation. Les textes sont alors retravaillés, chaque terme est soigneusement pensé, afin de s'adapter au mieux à l'espace réservé. Les auteurs ont alors recours à des termes dérivés, des périphrases, pour réduire le

texte. De plus, les textes présentés doivent nécessairement être adaptés au public visé. En effet, la longueur des écrits doit être limitée et le vocabulaire employé bien sélectionné pour être exploitables avec des élèves âgés de 9 à 11 ans.

Nous avons vu que les programmes de géographie de 2016 reposent sur le concept d'habiter, qui est une action. Dans notre recherche, et plus particulièrement sur les manuels édités après la parution des programmes de 2016, il s'agira de se demander ce qui définit « l'habiter ». Nous observerons également si l'intégration du concept d'habiter a eu un impact sur la place de celui d'acteur au sein des manuels Magnard.

## *2. Données issues des iconographies*

Les manuels scolaires présentent différents types d'iconographie et cela s'observe particulièrement en géographie. Effectivement, des illustrations, des photographies, des graphiques, des schémas, des croquis, des cartes ou encore des plans sont présents dans les manuels scolaires de géographie.

Nous allons nous intéresser particulièrement aux documents iconographiques faisant figurer des acteurs.

Il s'agira d'observer les représentations physiques de ces acteurs. Sont-ils représentés en action ? Sont-ils principalement dans une position d'autorité ?

Ensuite, nous nous questionnerons également sur la mixité et la parité dans les manuels scolaires étudiés. Observe-t-on davantage d'hommes ? Ou de femmes ? Une parité est-elle constatée ?

Nous étudierons les catégories sociales qui figurent ou non dans les manuels scolaires sélectionnés. Quelles sont donc les catégories socioprofessionnelles les plus représentées dans les manuels scolaires ?

Ces différentes thématiques permettront d'en apprendre davantage sur les acteurs représentés dans les manuels scolaires de géographie du cycle 3 de Magnard. Nous pourrons ainsi observer s'il y a eu une évolution des représentations de l'acteur au cours des dernières années.

Comme pour les textes, les iconographies des manuels sont sélectionnées pour répondre à un besoin, mais elles doivent aussi respecter diverses normes, telles que le droit à l'image. De ce fait, ces contraintes devront également être prises en compte dans notre analyse.

Le rapport texte-image sera finalement analysé. Effectivement, les images peuvent être extérieures au texte, tout comme elles peuvent le compléter, ou y être incluses. En ce qui concerne le concept d'acteur, il s'agira de constater comment s'illustre ce rapport texte-image au sein des manuels scolaires.

## IV. L'acteur dans la géographie scolaire du cycle 3

### A. Des instructions officielles qui donnent davantage de place à l'acteur

Nous allons analyser le contenu des programmes scolaires des cours moyens depuis 2002 jusqu'aux programmes en vigueur, en faisant plus particulièrement attention à la place du concept d'acteur, lorsque celui-ci est clairement évoqué, mais également lorsqu'il est sous-entendu. Nous observerons alors l'évolution de la place du concept d'acteur, la manière dont son introduction s'effectue et si des indications pédagogiques et didactiques sont délivrées sur ce concept aux enseignants dans les programmes de l'école primaire.

#### 1. Les prémices du concept dans les programmes scolaires de 2002 à 2012

Les programmes scolaires de 2002 font figurer le concept d'acteur de manière implicite à la fois en géographie mais aussi en histoire en indiquant que « *l'histoire et la géographie aident l'élève à construire une première intelligence [...] de la diversité des espaces transformés par l'activité humaine.* »<sup>23</sup> Le terme d'acteur n'est pas cité tel quel mais il est sous-entendu par les activités qu'il effectue sur l'espace. En ce sens, les programmes indiquent que c'est l'action des Hommes qui transforme, module et organise les espaces. « *Les espaces sont organisés par les sociétés humaines.* » (BO, 2002). Par conséquent, ceux-ci sont différents d'un endroit à un autre, en fonction de cette activité mais aussi des caractéristiques naturelles. « *Les sociétés humaines ont investi la presque totalité de la planète. Elles organisent l'espace, elles créent des territoires en s'adaptant à leurs composantes physiques et biologiques qu'elles modifient de façon plus ou moins importante* » (BO, 2002). Un des objectifs des disciplines histoire et géographie est donc de faire comprendre à l'élève que les Hommes sont des acteurs qui agissent sur le territoire et qui le transforment par leurs activités. Il s'agit alors de « *comprendre comment les hommes produisent, occupent, utilisent, aménagent, organisent et transforment leurs territoires* » (BO, 2002). Le programme de géographie de 2008 reprend cela en indiquant que « *la géographie a pour objectifs de décrire et de comprendre comment les hommes vivent et aménagent leurs territoires.* »<sup>24</sup>.

Cette action des Hommes a des répercussions sur ce qui est perçu. En effet, les paysages, que les élèves sont amenés à côtoyer et à observer, sont le résultat des actions des Hommes car « *il n'existe plus de "paysage naturel" en Europe* » (BO, 2002). Les programmes indiquent qu'il faut étudier les différentes « *utilisations par les hommes des côtes, des massifs montagneux, des plaines, des mers* » (BO, 2002). Les hommes en s'adaptant aux différents espaces naturels, agissent sur les territoires.

---

<sup>23</sup> **Ministère de l'Éducation Nationale et du ministère de la recherche**, Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire, Bulletin Officiel N°1 du 14 février 2002

<sup>24</sup> **Ministère de l'Éducation Nationale et du ministère de la recherche**, Les nouveaux programmes d'enseignement de l'école primaire, Bulletin Officiel N°0 du 20 février 2008

Les hommes et les femmes sont des acteurs par leurs activités. Les programmes de 2008 et 2012 insistent sur ces activités et donnent des thématiques d'étude concrètes aux enseignants qui regroupent des acteurs. Tout d'abord, la mobilité des acteurs est étudiée « *la circulation des hommes et des biens* » qui nécessite des besoins et engendre des constructions « *un aéroport, le réseau autoroutier et le réseau TGV* » (BO, 2008). Le programme de 2012 précise « *À partir d'exemples concrets, connaître quelques raisons de déplacements des habitants et les moyens de transports existants, de l'échelle locale, à l'échelle régionale (travail, nourriture, loisirs...)*<sup>25</sup>. » Ensuite, les principales activités économiques des acteurs doivent être abordées. Le programme de 2008, dans la rubrique « *produire en France* » évoque « *quatre types d'espaces d'activités : une zone industrialo-portuaire, un centre tertiaire, un espace agricole et une zone de tourisme.* » qui sont regroupées en 2012 sous les « *3 grands secteurs d'activités : primaire, secondaire ou industriel, tertiaire ou activités de services.* » En ce sens, l'homme est bien un acteur, qui peut avoir différents rôles dans la société qui sont précisés en 2012 par l'apport d'un lexique spécifique dans les programmes « *usager* », « *agriculteur* » ou encore « *ouvrier* ». Les programmes de 2002 à 2012 évoquent donc bien l'Homme-acteur : il produit, occupe, utilise, aménage, organise et transforme les territoires « *pour et par leurs activités* » (BO, 2002).

Les programmes de 2012 utilisent également directement la terminologie d'acteur en évoquant les « *acteurs* » du tourisme, dans « *une station balnéaire ou une station de sports d'hiver* », les « *acteurs impliqués dans la gestion de l'eau* », les « *acteurs impliqués dans la collecte des déchets* » et « *les acteurs du monde agricole* ». (BO, 2012). Contrairement aux programmes de 2002 et 2008 dans lesquels le terme d'acteur est évoqué de manière implicite, les programmes de 2012 sont donc explicites. On constate dès lors une nouvelle perception de l'acteur dans la volonté de le désigner directement, de ne pas passer par des termes dérivés ou par ses activités uniquement.

Les élèves prennent alors conscience qu'il existe une multitude d'acteurs différents avec des rôles différents, qui rencontrent des problématiques différentes sur l'ensemble de l'espace terrestre. « *À travers la géographie, l'élève prend conscience du caractère mondial de nombreux problèmes économiques ou culturels, il perçoit les grandes inégalités entre régions du globe et, donc, les solidarités nécessaires* » (BO, 2002).

Les programmes de 2008 précisent que c'est par « *la fréquentation régulière du globe, de cartes et de paysages, de quelques caractères principaux des grands ensembles physiques et humains de l'échelle locale à celle du monde* » que les élèves seront capables de « *décrire et comprendre la diversité de la vie des hommes sur la terre, que ce soit à l'échelle locale [ou à] celle du monde* » (BO, 2008). Les programmes de 2002 illustrent que l'outil de la carte sert à interroger l'action des acteurs sur le territoire. « *La carte [...] est un outil de communication complexe qui représente les interrogations fondamentales des acteurs sur l'espace et les territoires qu'ils occupent : pourquoi est-ce là et pas ailleurs ?* » (BO, 2002). Cet outil a la particularité de faire figurer l'emplacement des activités des Hommes et en ce sens, la carte fait figurer l'action de l'Homme. Il est alors important que les enseignants le prennent en compte.

Les programmes indiquent que la connaissance des acteurs permet la construction des élèves. « *Plus largement, la comparaison avec des sociétés différentes dans le temps et l'espace doit permettre à l'élève de se construire une identité forte, à la fois sûre d'elle-même et ouverte, fondée sur la conscience de s'inscrire dans un héritage et de participer à l'aventure d'un espace*

---

<sup>25</sup> **Ministère de l'Éducation Nationale et du ministère de la recherche**, Programmes d'enseignement, Bulletin Officiel N° 1 du 5 janvier 2012

*commun à tous les hommes.* » (BO, 2002). Les élèves doivent donc avoir conscience qu'ils sont issus d'un héritage, que des acteurs ont, avant eux, construits et qu'ils perpétueront cette lignée.

En plus de l'histoire, le concept d'acteur figure dans les programmes de 2002 dans les disciplines scientifiques et d'éducation civique, ce qui laisse aux enseignants la possibilité de faire des liens interdisciplinaires intéressants et ainsi, de mieux faire appréhender aux élèves le concept d'acteur. Ce concept figure dans la thématique de l'éducation à l'environnement. Celle-ci, en lien avec l'éducation civique, « *développe une prise de conscience de la complexité de l'environnement et de l'action exercée par les hommes.* » (BO, 2002). Les programmes indiquent donc que les actions des Hommes ont un impact important sur l'environnement et que ceux-ci sont amenés à faire « *des choix raisonnés* » (BO, 2002). Il s'agit alors de le faire comprendre aux élèves à travers des études concernant « *l'environnement proche, le rôle et de la place des êtres vivants, l'adaptation des êtres vivants aux conditions du milieu* » (BO, 2002) que les hommes et les femmes ont, par leurs actions, un impact sur l'environnement.

Les programmes de 2008 ajoutent que « *les sciences expérimentales et les technologies ont pour objectif de comprendre et de décrire le monde réel, celui de la nature et celui construit par l'Homme, d'agir sur lui, et de maîtriser les changements induits par l'activité humaine* ». Ils complètent l'approche qui a été effectuée dans l'éducation à l'environnement en indiquant qu'il doit y avoir une « *première approche du développement durable* » en effectuant des études de cas concernant l'eau dans la commune (besoins et traitement) ou les déchets (réduction et recyclage) afin de mettre « *en valeur les notions de ressources, de pollution, de risques et de prévention.* » Enfin, « *le programme de géographie contribue, avec celui de sciences, à l'éducation au développement durable* » (BO, 2008).

Le programme de 2012 précise que « *durant les trois années du cycle, les séquences permettront aux élèves de comprendre l'impact de l'activité humaine sur l'environnement.* » et de « *comprendre que les activités humaines nécessitent des besoins en eau importants et variés, d'observer que les activités humaines produisent de plus en plus de déchets.* » C'est pourquoi les programmes évoquent les « *acteurs de la gestion de l'eau et des déchets dans la commune : connaître l'importance de la collecte des déchets et les acteurs impliqués dans cette collecte* » et évoque un métier lié (éboueur).

Les programmes pour la discipline enseignement moral et civique insistent sur le fait que les élèves découvrent des acteurs locaux, dans leur commune, en rencontrant notamment les élus tels que le maire, le conseil municipal et s'intéressent aux problématiques rencontrées par les habitants. « *Les élèves se familiarisent avec l'institution démocratique la plus proche d'eux, la commune, par une visite à la mairie et une première découverte du rôle des élus (maire, conseil municipal) dans les affaires scolaires et l'amélioration de la vie des habitants.* » (BO, 2002). L'élève connaîtra donc différentes catégories d'acteurs, leurs rôles, leurs spécificités, leurs actions dans la commune. Peu à peu, l'élève doit comprendre qu'il est lui-même un acteur, tout d'abord, au sein de son école en participant « *pleinement à la vie de son école* », puis dans sa commune en étant « *citoyen dans sa commune et en France* » (BO, 2002).

## 2. La place de l'acteur s'accroît dans les programmes en vigueur

Les programmes étudiés ici regroupent ceux publiés à partir de 2015. Les modifications effectuées depuis les programmes publiés en novembre 2015 ont été minimes. Sauf mention contraire, les citations sont donc issues du Bulletin Officiel de novembre 2015.

Les instructions officielles actuelles, en inscrivant la notion d'habiter au cœur de l'apprentissage de la géographie, donnent une place de choix au concept d'acteur. Effectivement, elles s'appuient sur la définition du concept d'habiter qui « *consiste à observer les façons dont les humains organisent et pratiquent leurs espaces de vie, à toutes les échelles.* »<sup>26</sup> Cet apprentissage s'intéresse à l'expérience des élèves dans leur espace proche « *à partir de cas très concrets [...] par la découverte, l'analyse et la compréhension des relations dynamiques que les individus-habitants et les sociétés entretiennent à différentes échelles avec les territoires et les lieux qu'ils pratiquent, conçoivent, organisent, représentent.* ». Ce sont donc les actions du quotidien (travailler, avoir des loisirs, etc.), celles effectuées moins souvent (partir en vacances, etc.) et les acteurs qui les réalisent qui vont être étudiés par les élèves. Les programmes indiquent que « *la géographie leur permet de passer progressivement d'une représentation personnelle et affective des espaces à une connaissance plus objective du monde en élargissant leur horizon et en questionnant les relations des individus et des sociétés avec les lieux à différentes échelles* ». À travers des études de cas regroupant différents acteurs, les élèves vont peu à peu raisonner de manière plus objective.

Les programmes en vigueur mettent donc les femmes et les hommes au cœur de la géographie à travers différentes thématiques. Ils abordent également davantage l'évolution du numérique ainsi que le développement durable.

Dès la présentation, la terminologie de l'acteur est utilisée puisque les instructions officielles indiquent que « *l'histoire et la géographie sont, par excellence, les disciplines qui mettent en place des repères temporels reliant entre eux des acteurs, [...], des productions humaines ainsi que des repères spatiaux, de l'espace vécu au découpage du monde.* ». En comparaison avec les anciens programmes, le terme d'acteur est régulièrement utilisé et ce, dans quasiment toutes les thématiques.

Nous allons observer dans chaque thématique comment s'illustre le concept d'acteur. En CM1, trois thèmes sont enseignés aux élèves : « *Découvrir le(s) lieux où j'habite* », « *Se loger, travailler, se cultiver avoir des loisirs en France* » et « *Consommer en France* ».

Dans le thème « *Découvrir le(s) lieux où j'habite* », l'élève est l'acteur auquel l'étude va s'intéresser. Effectivement, ce sont ses pratiques qui vont être interrogées. « *On travaille sur les représentations et les pratiques que l'élève a de son(ses) lieu(x) de vie.* ». C'est donc à l'intérieur du lieu de vie de l'élève, de l'habitant, que l'on questionne ses actions au quotidien : Où va-t-il ? Pourquoi faire ? Différentes catégories d'acteur pourront être, dès lors, rencontrées à l'image des habitants, de la municipalité ou encore des commerçants. Finalement, dès cette première thématique, les élèves sont confrontés au concept d'acteur.

La thématique « *Se loger, travailler, se cultiver avoir des loisirs en France* » permet aux élèves d'appréhender d'autres espaces et d'identifier d'autres acteurs et leurs actions qui vont générer des déplacements « *les actes du quotidien s'accomplissent dans des espaces qui sont organisés selon différentes logiques et nécessitent des déplacements.* ». Les élèves vont également rencontrer des acteurs ayant des besoins divers. Certains vont accomplir des actes plus exceptionnels, comme partir en vacances. « *Le travail sur un espace touristique montre par ailleurs qu'on peut habiter un lieu de façon temporaire* ». Dans l'étude d'un espace touristique, divers acteurs se rencontrent sur une courte période de l'année : les vacanciers, les habitants à l'année sur l'espace touristique, les commerçants et les saisonniers. L'étude sur un espace

---

<sup>26</sup> **Ministère de l'Éducation Nationale et du ministère de la recherche**, Bulletin Officiel spécial N° 11 du 26 novembre 2015

touristique va donc permettre aux élèves d'identifier ces différentes personnes et « *d'observer la cohabitation de divers acteurs.* ». Les acteurs sont également très présents dans cette deuxième thématique.

Dans la thématique « *Consommer en France* », les actes de consommation des acteurs sont, cette fois-ci, étudiés. Effectivement, les habitants ont des « *besoins individuels et collectifs* » qu'il s'agit de satisfaire. Ces besoins vont concerner l'énergie, l'eau et l'alimentation. Pour que les habitants puissent subvenir à ces besoins, différentes personnes travaillent dans ces secteurs. Ces « *autres usages des lieux* » vont donc permettre aux élèves de rencontrer des acteurs travaillant dans les domaines cités. Ces individus vont devoir gérer des ressources et leurs « *production, approvisionnement, distribution, exploitation* » pour qu'elles arrivent jusqu'au « *consommateur* ». Habitant/consommateur, municipalité, employés... Cette thématique des programmes actuels de géographie du cycle 3 permet aux élèves de rencontrer des acteurs divers.

En CM2, les programmes prévoient trois thématiques : « *Se déplacer* », « *Communiquer d'un bout à l'autre du monde grâce à l'internet* », et « *Mieux habiter* ».

La thématique « *Se déplacer* » montre que les habitants, pour répondre à des besoins, vont se déplacer. Les élèves vont donc aborder les modes de transports et les réseaux utilisés par les acteurs que ce soit dans leur quotidien ou dans des déplacements plus lointains.

La thématique « *Communiquer d'un bout à l'autre du monde grâce à l'internet* » montre que les acteurs vont utiliser de nouveaux moyens pour communiquer. Cependant, en fonction de leur localisation sur la Terre, les acteurs seront inégaux face à ces moyens de communication car les « *habitants sont inégalement connectés dans le monde* ».

La thématique « *Mieux habiter* » est l'occasion d'aborder les choix des acteurs en ce qui concernent les thématiques liées au développement durable, que ce soit les espaces verts en ville, les circulations douces ou encore l'aménagement d'un écoquartier. « *La place réservée dans la ville aux espaces verts, aux circulations douces, aux berges et corridors verts, au développement de la biodiversité, le recyclage au-delà du tri des déchets, l'aménagement d'un écoquartier sont autant d'occasions de réfléchir aux choix des acteurs dans les politiques de développement durable.* » Il s'agira alors pour les élèves de « *comprendre les perspectives des acteurs.* »

Chaque thématique traitée pendant les deux premières années de cycle 3 sont liées à un degré différent à l'acteur et à l'action.

De nouveau, les programmes du cycle 3 en Education Morale et Civique (EMC) insistent sur la connaissance des « *acteurs locaux et la citoyenneté* » et sur le développement de l'initiative chez les élèves. « *L'école doit permettre aux élèves de devenir acteurs de leurs choix, et de participer à la vie sociale de la classe et de l'établissement dont ils sont membres.* » Les enseignements ont donc pour objectif que les élèves sachent participer et prennent leur place dans un groupe, qu'ils deviennent des acteurs en somme.

Dans les instructions officielles de 2020, des ajouts concernant l'esprit d'initiative et le développement durable ont été effectués. Les élèves, à travers différents supports, sont amenés à interagir entre eux. « *Dans des échanges contradictoires, pouvant prendre appui sur la littérature jeunesse, des écrits documentaires ou journalistiques, les élèves sont initiés à débattre de manière démocratique et à penser de façon critique* »<sup>27</sup>. Ces débats ont pour objectifs de comprendre les choix des acteurs dans les thématiques du développement durable « *Ils acquièrent dans ces débats les capacités à établir des liens entre des choix, des comportements et leurs impacts environnementaux (climat, biodiversité, développement durable) et à comprendre les perspectives des acteurs impliqués dans les problématiques abordées* » (BO, 2020). À travers cet exercice, les élèves identifient des acteurs et débattent sur leurs choix et leurs actions.

Nous pouvons désormais établir une typologie des acteurs d'après les programmes en vigueur.

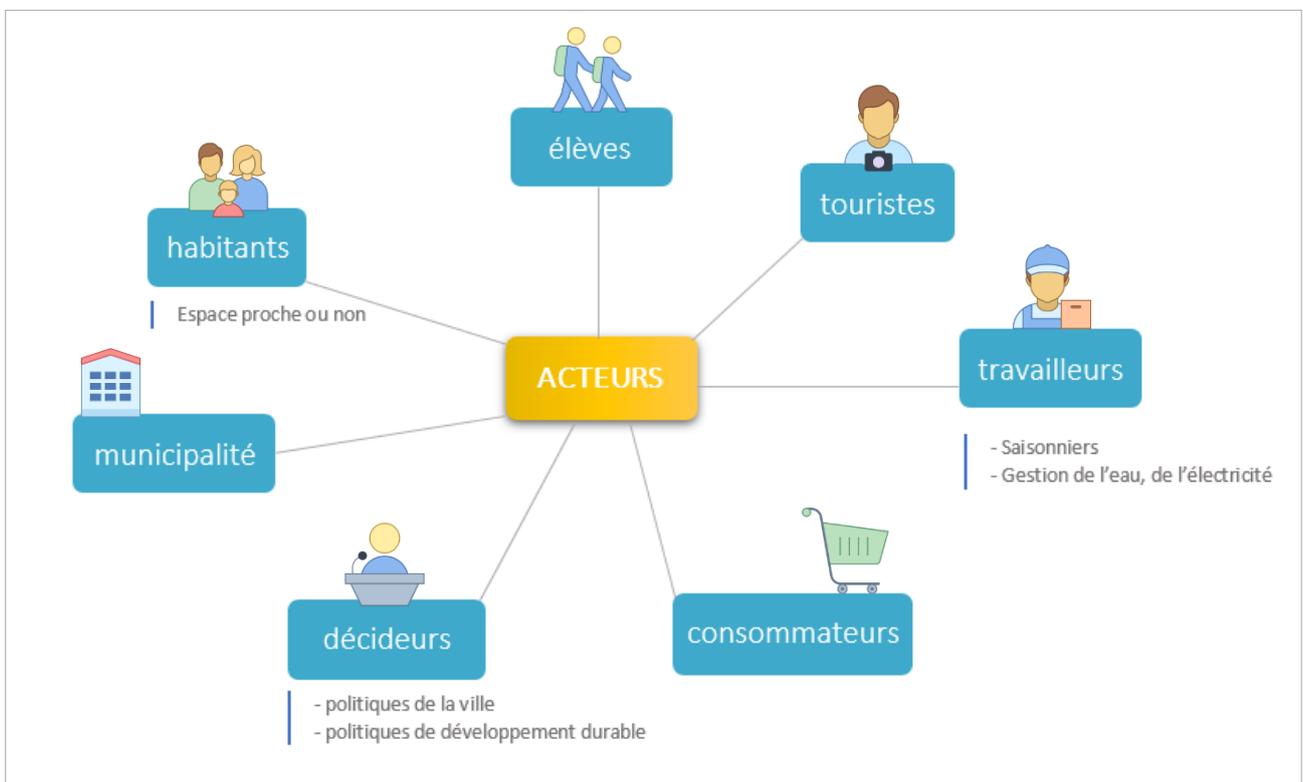


Fig.1 Typologie des acteurs tels que définis par les instructions officielles

En géographie, en histoire ou encore en EMC, le concept d'acteur doit être rencontré par les élèves d'après les programmes en vigueur. Comment cela s'illustre-t-il dans les manuels scolaires de géographie ?

<sup>27</sup> Ministère de l'Éducation Nationale et du ministère de la recherche, Programme consolidé BO n° 31 du 30 juillet 2020

## B. Un concept qui s'affirme dans les manuels scolaires Magnard

### 1. Des terminologies de plus en plus variées

#### a. Un concept présent dans différents types de textes

Les textes des manuels sont divers et ont des fonctions différentes. Le concept d'acteur va apparaître dans différents types de textes au sein des manuels scolaires.

Les textes peuvent être sous la forme d'un titre, qu'il soit pour un nouveau chapitre, une nouvelle thématique ou encore un document. Il est possible de rencontrer des acteurs dans ces titres. Dans le manuel de 2020, le titre du chapitre 11 est « *Habiter un espace touristique : le point de vue des touristes* ». Il sera alors question d'aborder l'acteur en tant que touriste dans ce chapitre.

Les textes peuvent également introduire un nouveau chapitre en donnant un cadre et en apportant des éléments sur le contexte. Dans le chapitre 2 du manuel 2020 « *Décrire et représenter son lieu de vie* », l'introduction évoque des acteurs.



Fig.2 Introduction du chapitre « *Décrire et représenter son lieu de vie* » du manuel de 2020

Nous pouvons également rencontrer l'acteur dans des questions. Effectivement, l'étude d'un document est généralement accompagnée de questions auxquelles doivent répondre les élèves. Elles vont permettre de les guider dans l'analyse du document et de les aider à avoir un raisonnement géographique. Par exemple dans la leçon 2 « *Vivre dans un village ou en ville* » du manuel de 2010, les questions « *Que font les gens dans ces lieux ?* », « *Quel métier exercent les personnes qui travaillent ici ?* » ou encore « *Que font les personnes lorsqu'elles se rendent dans cet endroit ?* » incitent les élèves à s'interroger sur les acteurs.

Les textes présents dans les manuels peuvent également être tirés d'un article de presse, d'un site internet. Ils peuvent également être issus d'un ouvrage scientifique. Les acteurs peuvent être évoqués dans ce type de texte comme c'est le cas pour l'article sur le tourisme dans le chapitre 11 « *Habiter un espace touristique : le point de vue des touristes* » du manuel de 2020. Cet article relate les activités effectuées par les touristes sur leur lieu de vacances.

L'observation des pratiques touristiques permet de définir trois modes de « récréation\* » des individus. Le premier correspond au repos. L'objectif est de se détendre et de ne rien faire. Le deuxième, la « découverte », comprend ce que l'on appelle habituellement le « tourisme culturel ». Il est lié à l'envie de découvrir de nouveaux paysages et d'autres cultures. Le dernier regroupe les pratiques sportives, ou plutôt le *jeu*, car il n'y a pas de recherche de performance.

Attention, les touristes se limitent rarement à une seule activité par séjour ! Ils semblent davantage adeptes des combinaisons d'activités.

\* « Récréation » : au sens de « se créer de nouveau », « se refaire (une santé) ».

**Doc. 4 Les différents modes de « récréation »  
par le tourisme**

Source : V. Mondou et P. Violier, « Projets, pratiques et lieux touristiques, quelles relations ? », paru dans la revue *Mappemonde*, n°94, 02-2009.

Fig.3 Article sur le tourisme tiré du manuel de 2020

Les textes peuvent également être tirés d'un témoignage effectué par des personnages fictifs, recueilli auprès d'habitants de commune ou de personnes ayant un métier spécifique. Les acteurs s'expriment à l'image de Clotilde, habitante de Saint-Nazaire, qui explique le trajet entre son lieu de vie et son lieu de travail dans le chapitre 6 « Se loger en ville ». Les témoignages permettent d'en apprendre davantage sur les acteurs.

« Je m'appelle Clotilde, j'habite à Saint-Nazaire et je travaille à Nantes.

Quand je prends ma voiture, mon trajet dure 1 heure 10, et ma place de parking est réservée. Mais, la plupart du temps, je prends le train à 7 h 05 et j'arrive à Nantes à 7 h 50, puis je marche pendant un quart d'heure pour me rendre à mon bureau. Je n'habite pas à Nantes car les loyers sont chers et que mon salaire ne me le permet pas. À Saint-Nazaire, je peux quand même profiter du théâtre et des cinémas quand je le souhaite, mais aussi du stade, des hôpitaux et de différents services. »

**Doc. 4 Témoignage de Clotilde, habitante de Saint-Nazaire  
en Loire-Atlantique**

(Pays-de-la-Loire)

Fig.4 Témoignage de Clotilde tiré du manuel de 2020

Les textes peuvent servir à définir le lexique de géographie. Dans le manuel de 2010, les auteurs ont défini des acteurs : les agriculteurs et les ouvriers.

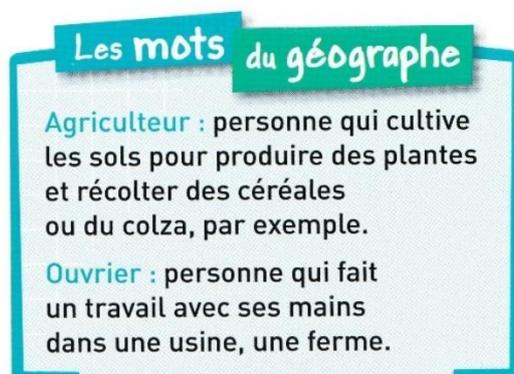


Fig.5 Section « Les mots du géographe » dans le manuel de 2010

Des textes peuvent évoquer l'acteur sur des affiches et des schémas. Sur le schéma « *Je retiens autrement* » du chapitre « *Se déplacer au quotidien en France : qui, quoi, pourquoi, comment ?* », le texte présente des acteurs qui se déplacent pour des objectifs divers. Il va également évoquer les aménageurs des infrastructures de transports.

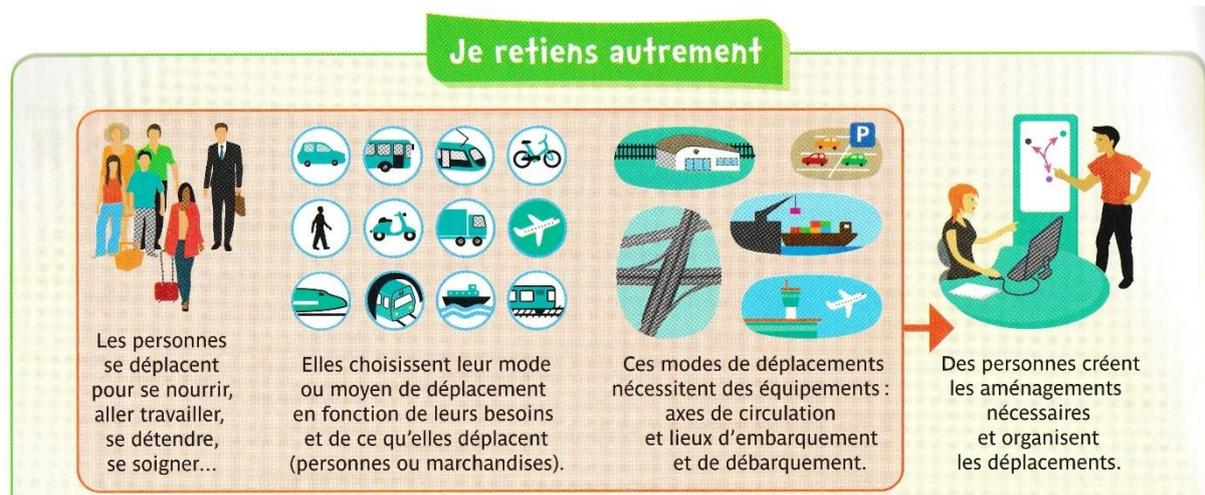
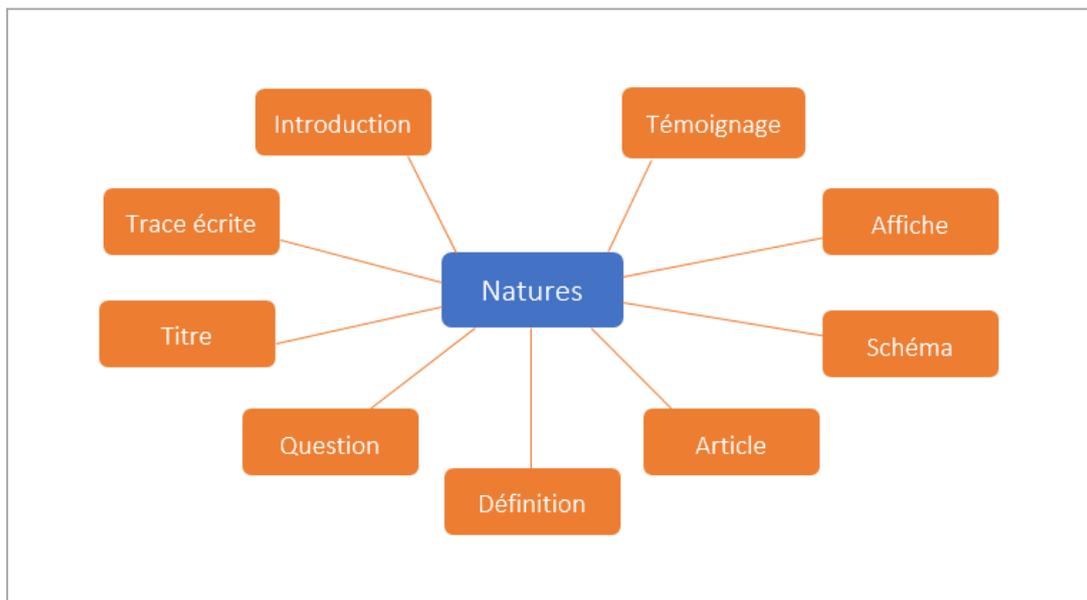


Fig.6 Schéma « Je retiens autrement » sur les déplacements quotidiens dans le manuel de 2017

Des exercices utilisant du texte peuvent être proposés aux élèves comme des textes à trous ou encore des tableaux à compléter en s'aidant de réponses à des questions. Ils peuvent intégrer l'acteur comme dans la partie « *Méthode* » des manuels de 2017. Les auteurs proposent de classer dans un tableau les éléments qui ont été réalisés par les habitants, observés dans le paysage.

Enfin, les textes peuvent servir à institutionnaliser les connaissances apprises lors du chapitre. Généralement dans les rubriques « je sais maintenant », « j'apprends » ou encore « je retiens », ces textes vont permettre de synthétiser les nouvelles connaissances, de réinvestir le lexique et d'apporter un support pour la trace écrite effectuée en classe. Ces textes peuvent donc contenir des informations sur les acteurs comme c'est le cas dans le chapitre « *Travailler en France* » des manuels de 2020. Les acteurs sont agriculteurs, pêcheurs ou travaillent dans le secteur industriel ou dans les services.

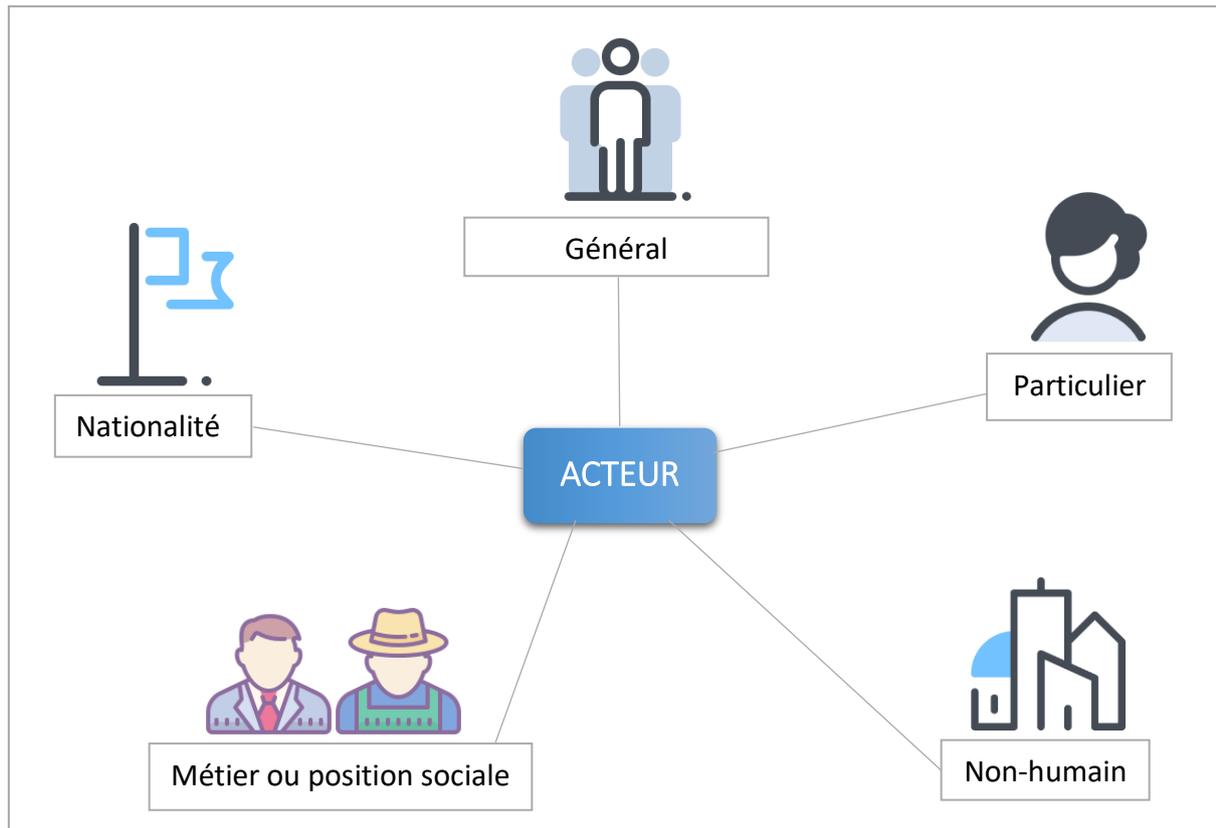
Le lexique désignant des acteurs a donc été recueilli sur diverses traces écrites.



*Fig.7 Natures des écrits comportant du lexique se rattachant à l'acteur*

b. Une catégorisation du lexique employé pour désigner les acteurs

Le vocabulaire utilisé pour désigner les acteurs a été relevé dans chaque manuel scolaire étudié puis classé dans un tableau selon des catégories (Annexe 2). Le lexique relevé dans les quatre manuels étudiés peut être classé dans les catégories suivantes.



*Fig.8 Catégories des termes se rattachant au concept d'acteur*

La catégorie nommée « Général » est relativement hétéroclite. Dans cette catégorie les acteurs sont désignés par les termes tels que « habitant », « individu », ou directement « acteur » dans le manuel de 2017. Ils renvoient parfois à une action telle que visiter pour le mot « visiteur », voyager pour « voyageur » ou encore consommer pour « consommateur ». Cette catégorie a été établie car elle a la particularité de concerner tout individu à un moment donné de sa vie. Par exemple, un agriculteur peut également être un habitant, mais aussi un consommateur.

La catégorie « Particulier » s'oppose à la catégorie précédente. Elle désigne des termes qui renvoient à des personnes qui existent avec les noms propres (Robert Schuman, noms de journalistes, de personnes interrogées par exemple) ou à des personnages fictifs.

La catégorie « Nationalité » renvoie à des acteurs qui sont désignés selon leur identité nationale (Français, Allemand) ou régionale à différentes échelles (breton, européen).

La catégorie « Métier ou position sociale » inclut des termes désignant des professions exercées par des acteurs dans les domaines : primaire (agriculteur par exemple), secondaire (ouvrier) ou tertiaire (professeur). Les expressions désignant des personnes qui ont été élues ou qui ont une certaine position dans la société sont également dans cette catégorie.

La catégorie « Non-humain » regroupe des termes désignant des objets qui ne sont pas vivants mais qui effectuent des actions. Nous pouvons donc y observer les termes « entreprises », « associations », ou encore « pays » et « Etat ».

En termes de diversité du lexique utilisé pour désigner l'acteur, on observe une plus grande variété dans les manuels publiés à partir de 2017. Effectivement, on relève deux fois plus de termes différents comparé au manuel de 2010 qui contient également le CM1 et le CM2 (68 termes en 2010 contre 140 en 2017, soit le double en 2017). On retrouve cela lorsque l'on compare les deux manuels qui contiennent uniquement le CM1 (54 termes en 2014 contre 87 en 2020). Cela peut s'expliquer par le fait que l'acteur est un concept ayant eu une plus grande place dans les programmes de 2015, qui ont été construits autour de l'habiter. Cette notion se rattache particulièrement à ce concept.

Les manuels Magnard comportent davantage de personnages fictifs à partir de 2017. Ces personnages peuvent avoir l'âge des élèves ou être plus âgé, avoir un métier spécifique et ils apportent un témoignage sur une situation donnée. Ils permettent alors d'illustrer les actions effectuées au quotidien ou les modes de vie des acteurs. Par exemple, pour le thème « Découvrir le(s) lieu(x) où j'habite », le personnage de Juliette habite Besançon (page 49 en 2017 ou 131 en 2020). Les élèves peuvent observer sur un schéma quels sont ses lieux de vie mais aussi les activités qu'elle y effectue. Ils ont également accès à une photographie qui montre l'école de musique de ce personnage, ainsi qu'une carte avec sa localisation. Les élèves peuvent alors s'identifier facilement aux acteurs du manuel en comparant avec leur propre mode de vie, les lieux qu'ils fréquentent et les activités qu'ils y effectuent. Ils vont alors trouver des similitudes. Avec cette démarche, les élèves peuvent prendre conscience qu'ils sont eux aussi acteurs. De plus, cette démarche permet de rendre l'apprentissage plus ludique pour les élèves.

Pour les manuels de 2017 et 2020, une catégorie nommée « Entourage » a été ajoutée dans les tableaux (Annexe 2). Effectivement, beaucoup de termes renvoyant au lexique de la famille et des proches d'un acteur étaient présents dans ces manuels. Nous pouvons expliquer cela par le fait que ces manuels contiennent davantage de personnages fictifs, qui vont apporter un témoignage de leur vie quotidienne et qui vont généralement parler des acteurs qu'ils rencontrent. De ce fait, les proches sont évoqués.

Les auteurs du manuel ont été vigilants vis-à-vis des termes employés pour désigner les acteurs. Dans la catégorie « Général », nous constatons des évolutions concernant le terme « homme ». Ce terme qui est régulièrement utilisé pour désigner l'acteur a connu des modifications. Dans les manuels de 2010, ce terme était écrit sans majuscule. Il a pris une majuscule dans les manuels de 2017 pour finalement être peu à peu remplacé en 2020 par d'autres termes. Effectivement, on préférera au terme « Homme » les termes de « femmes et hommes », « hommes et femmes », « habitant », « êtres humains » ou encore « population ». De même, dans la catégorie « Nationalité », le terme « Français » a été plutôt remplacé par « Françaises et Français », mais aussi par les termes de « population », « habitant », « personne », « population française ». Les auteurs des manuels ont donc été particulièrement attentifs au lexique employé, afin d'inclure l'ensemble de la population, notamment hommes et femmes, dans les textes. Bien que le terme « Homme » désigne effectivement les hommes et les femmes, il peut éventuellement porter à confusion.

Les acteurs sont majoritairement évoqués par des termes définis. Ils seront cependant parfois suggérés par leurs actions. Par exemple, les phrases « *Quels aménagements ont été nécessaires pour permettre aux voyageurs d'accéder à ce type de train ?* » (Manuel 2017 p.129) ou encore « *Décris les constructions.* » (Manuel 2020, p. 121), l'action humaine est suggérée dans les termes d' « aménagement » et de « constructions ».

Les manuels scolaires Magnard tendent à diversifier les termes pour désigner les acteurs, que ce soit en se basant sur les actions, les emplacements géographiques des individus ou encore leurs rôles dans la société.

### c. Des verbes d'action diversifiés

Nous allons désormais étudier les verbes d'action concernant les acteurs dans les quatre manuels Magnard étudiés. Nous les avons relevés puis classés dans un tableau en fonction des temps utilisés (Annexe 3).

Nous constatons que les acteurs des manuels font des actions variées. Elles concernent l'installation des individus dans des lieux, ils « logent », « habitent », « s'installent », « séjournent », « occupent » ou encore « fréquentent ». Cela porte également sur les activités économiques car les personnes « travaillent » ou « produisent » et vont par conséquent « étudier ». Cela concerne également les activités de récréation car les individus vont « se divertir ». L'aspect de la consommation apparaît également dans les verbes rencontrés car les individus « consomment », « achètent », « se nourrissent ». Les verbes d'action peuvent refléter également la notion de pouvoir : les acteurs « gèrent », « organisent », « gouvernent », « dominent » ou « dirigent ». Les acteurs ont également des interactions entre eux, ils « se rencontrent ».

En ce qui concerne la diversité, les verbes sont davantage variés dans les manuels 2017 et 2020. Nous observons une nouvelle fois que la place de l'acteur s'est faite plus importante à partir du manuel de 2017 (pour 37 verbes différents relevés en 2010, le manuel de 2017 en contient 172). Ces verbes vont se rattacher au concept d'habiter, qui ne désigne pas uniquement l'action de se loger, mais bien tout un ensemble d'actions réalisées dans des lieux par les acteurs. Cela concerne alors les thématiques évoquées précédemment (travail, récréation, consommation, etc.).

Les verbes sont majoritairement conjugués au présent de l'indicatif. Ils peuvent également être au passé composé, à l'impératif (sur des affiches qui s'adressent directement à des individus notamment) et à l'infinitif. Les acteurs sont alors davantage ancrés dans le présent. Le choix de ce temps peut cependant s'expliquer par le fait que c'est un temps plus simple à lire et à comprendre pour des élèves de cycle 3. Ils peuvent alors se concentrer pleinement sur les apprentissages en géographie, sans être potentiellement perturbés par la conjugaison des verbes.

Nous remarquons que la première personne du pluriel (nous) est très utilisée à partir de 2017. Par cette personne, on implique davantage le lecteur et par conséquent l'élève. De ce fait, l'acteur n'est plus « à distance », puisque « nous » sommes acteurs également. Nous constatons également que les auteurs des manuels ont également souhaité impliquer davantage l'élève en utilisant la première personne du singulier (je) notamment dans la rubrique « méthode » des manuels à partir de 2017. Cela peut avoir pour effet de rendre l'élève acteur de ses apprentissages. Comme avec la multiplication des personnages fictifs, les élèves vont pouvoir davantage s'identifier et raisonner à partir de leur propre vécu dans les manuels de 2017 et 2020.

Les choix des termes pour désigner les acteurs ainsi que les verbes d'action vont être influencés par plusieurs facteurs. Tout d'abord, les auteurs des manuels doivent respecter certaines normes en termes de présentation et de mise en page. Les textes vont être retravaillés, chaque terme va être soigneusement pensé, afin de s'adapter au mieux à l'espace réservé aux propos. Les auteurs vont devoir faire des choix pour réduire le texte, ce qui peut potentiellement impacter la variété des termes utilisés pour désigner l'acteur.

De plus, les termes des textes présents dans les manuels scolaires doivent nécessairement être adaptés au public visé. En effet, la longueur des écrits doit être limitée et le vocabulaire employé bien sélectionné pour être exploitables avec des élèves âgés de 9 à 11 ans.

Nous avons observé une plus grande variété des termes désignant les acteurs et leurs actions à partir des manuels de 2017. Le choix des termes a donc été impacté par les programmes mis en place à cette période. Ils ont donné une nouvelle place à l'acteur et ont par conséquent permis de diversifier les types d'acteur dans la géographie de l'école primaire. Cela a donc une conséquence dans les termes employés.

Le choix des termes peut potentiellement être impacté par les évolutions sociétales. Cela s'observe avec l'attention portée notamment sur la place de la femme dans les termes employés dans les manuels scolaires publiés en 2020. C'est effectivement une question qui est très présente dans la société actuelle.

## *2. Des acteurs divers et en position d'autorité sur les documents iconographiques*

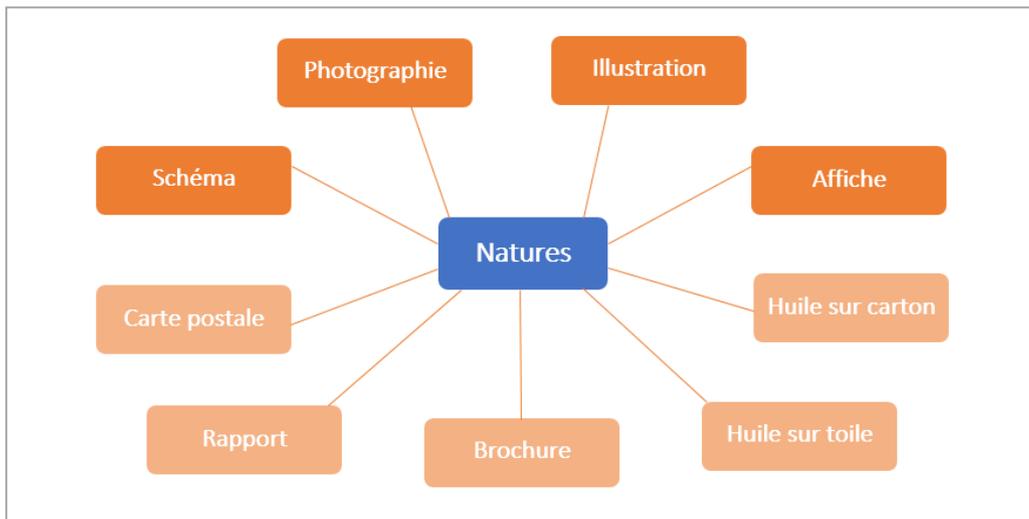
### *a. Des acteurs présents sur différents supports graphiques*

L'analyse textuelle nous a permis de constater que le concept d'acteur est présent dans les manuels scolaires Magnard de 2010 à 2020 et qu'il est particulièrement représenté dans les manuels édités en 2016 et 2020, en lien avec la mise en place des programmes de géographie de 2015. Afin d'observer s'il en est de même vis-à-vis de la représentation visuelle des acteurs dans ces manuels, nous allons procéder à une analyse iconographique.

Le document iconographique est une catégorie de documents se rattachant à l'image. À l'instar des documents textuels, il existe plusieurs sortes de documents iconographiques : les photographies, les croquis, les dessins, les gravures, les estampes, les peintures, les caricatures, les affiches illustrées, les cartes postales et les autres documents offrant des figurations de personnages, d'objets, de monuments ou de sites. Cet ensemble de documents se présentent alors sous une autre forme que celle du texte pur et simple.

Dans notre analyse, nous allons voir dans quelles natures de documents les acteurs figurent. Nous allons ensuite observer la part des documents iconographiques faisant figurer des acteurs dans les manuels scolaires. Ensuite, nous nous intéresserons à la position adoptée par les acteurs en nous demandant si ceux-ci sont représentés davantage debout ou assis, en action ou de manière statique. Nous poursuivrons notre analyse en étudiant la part des femmes représentées vis-à-vis de celle des hommes dans les documents iconographiques. Nous terminerons par analyser quelles sont les catégories socioprofessionnelles les plus représentées à l'intérieur des manuels étudiés. Toutes les données sur les documents iconographiques recueillies dans les manuels de 2010, 2014, 2017 et 2020 figurent dans des tableaux en annexe (Annexe 4).

Nous avons donc recueilli les natures des documents faisant figurer un ou des acteurs dans les manuels scolaires Magnard de 2010 à 2020.

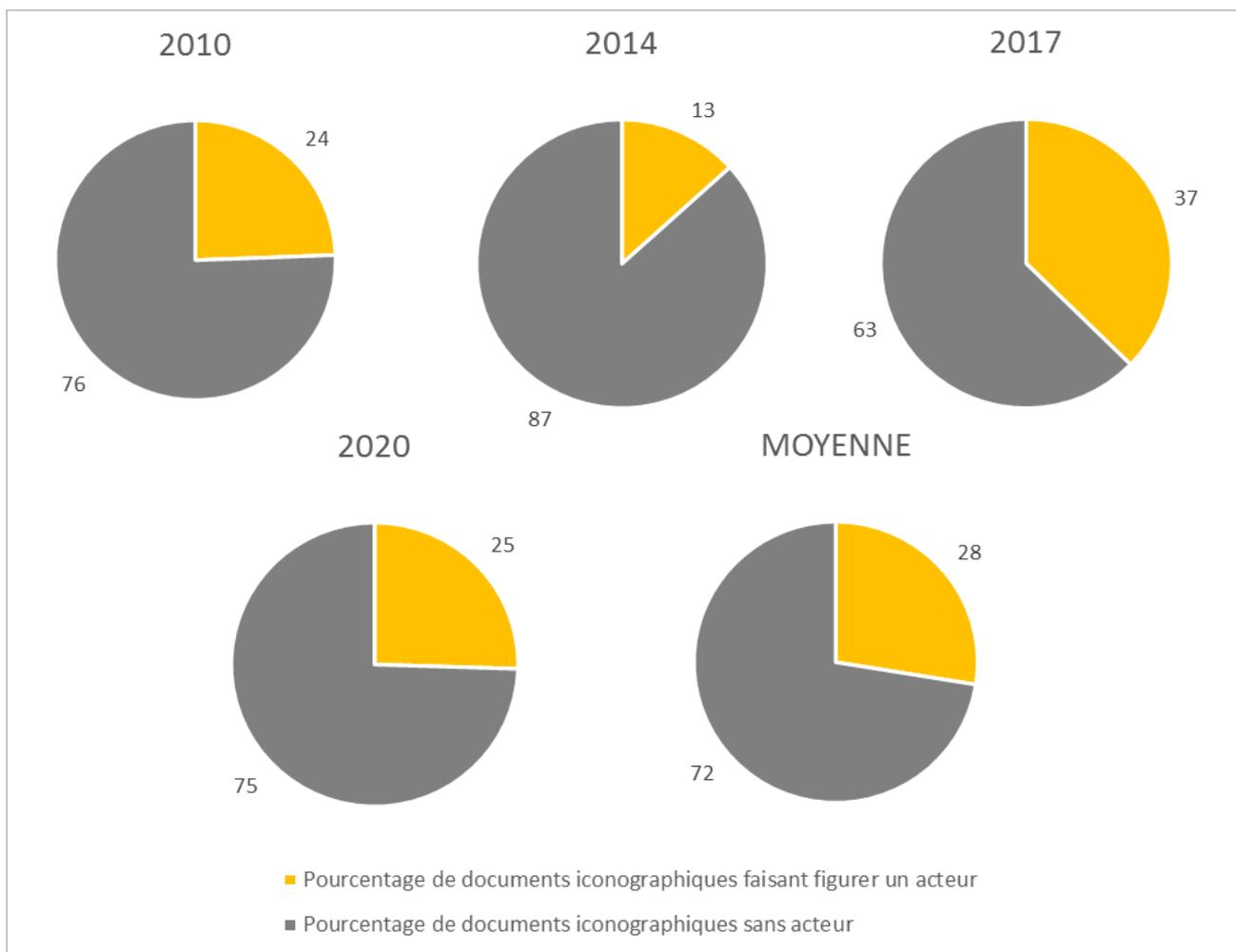


*Fig.9 Natures des documents iconographiques faisant figurer des acteurs*

D'une manière générale, les acteurs sont représentés soit en photographie, soit en dessin. La photographie est le procédé le plus utilisé pour faire figurer un acteur. Néanmoins, le dessin peut présenter l'avantage de ne pas avoir de contraintes concernant le droit à l'image. Il permet aussi une plus grande liberté sur ce que les auteurs veulent représenter.

Les acteurs peuvent figurer également sur des documents avec des fonctions diverses. Les affiches vont avoir des fonctions de promotions (d'une information, d'une entreprise, etc.). Les schémas vont permettre de résumer une information et sont très présents à la fin des chapitres notamment pour reprendre l'information d'une manière visuelle et donner un autre mode d'apprentissage aux élèves. En ce qui concerne les natures « peinture », « brochure », « rapport » et « carte postale », leur utilisation dans le manuel a été très ponctuelle.

Pour constater l'importance de l'acteur dans les documents iconographiques, nous avons relevé le nombre de documents faisant figurer au moins un acteur et nous l'avons comparé avec le nombre de documents iconographiques des manuels. Nous avons relevé uniquement les documents qui étaient susceptibles de faire figurer un acteur, c'est pourquoi nous n'avons pas compris les documents géographiques à l'image des cartes, des plans, mais aussi graphiques et statistiques comme les tableaux et les histogrammes.

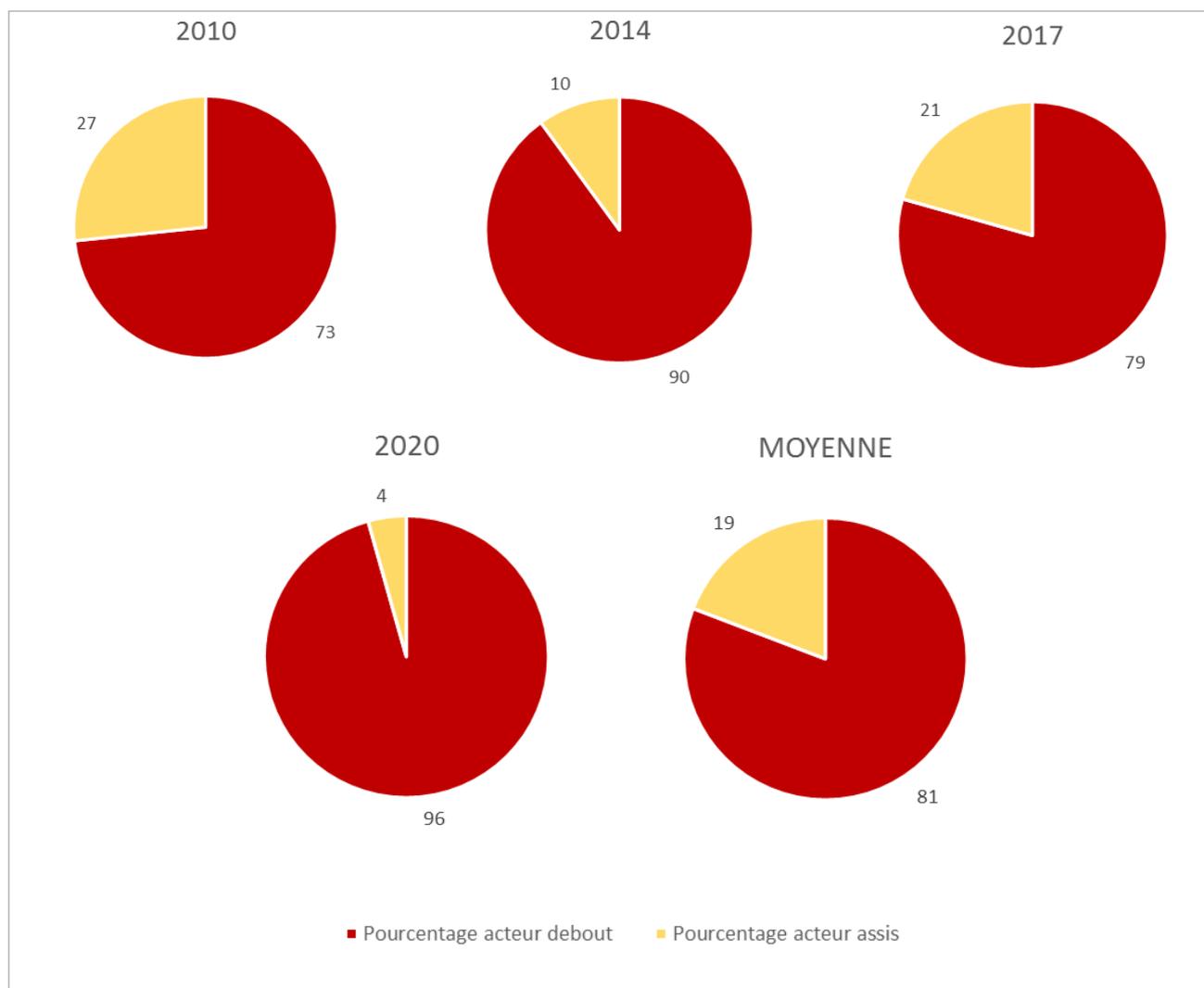


*Fig.10 Part des documents iconographiques représentant des acteurs dans les manuels scolaires*

Nous constatons que les acteurs figurent en moyenne sur plus d'un quart des documents iconographiques (28%). Nous observons une différence importante entre le manuel de 2014 et celui de 2017. En effet, le manuel de 2014 contient une part de 13% de documents iconographiques représentant au moins un acteur alors que celui de 2017 en contient 37%. Bien que le manuel de 2014 contienne uniquement la partie CM1 et que celui de 2017 les deux premières années du cycle 3, cette différence peut s'expliquer par l'importance accordée à l'acteur dans les programmes de géographie de 2015. Par ailleurs, le manuel de 2020, qui contient lui aussi uniquement la partie CM1, présente une part de 25% de présence d'acteurs sur les documents iconographiques, ce qui est deux fois plus important que dans les manuels de 2014.

## b. Des acteurs en position d'autorité

Nous avons ensuite relevé sur chaque image la position des acteurs. Nous nous sommes donc demandés si les acteurs étaient debout ou assis mais aussi si ceux-ci faisaient une action (marcher, travailler etc.) ou s'ils étaient plutôt en position statique. Les acteurs dont le bas du corps n'était pas visible n'ont pas été relevés dans l'analyse debout/assis. Lorsque les acteurs parlaient, ils ont été considérés comme étant statiques.



*Fig.11 Part des acteurs en position debout et assise dans les documents iconographiques*

En moyenne, les acteurs sont très majoritairement en position debout (81% contre 19% assis). Dans chaque manuel, les acteurs sont alors davantage debout. Cela peut s'expliquer par le fait que l'action va mieux se caractériser lorsque les acteurs sont en position d'autorité et la position « debout » incarne davantage le pouvoir et la supériorité vis-à-vis de la position « assise ».

Nous ne constatons pas d'évolution entre les différentes années d'édition concernant la position adoptée, nous remarquons cependant que les acteurs sont davantage représentés debout dans les manuels qui ne contiennent que la partie CM1 (2014 et 2020).

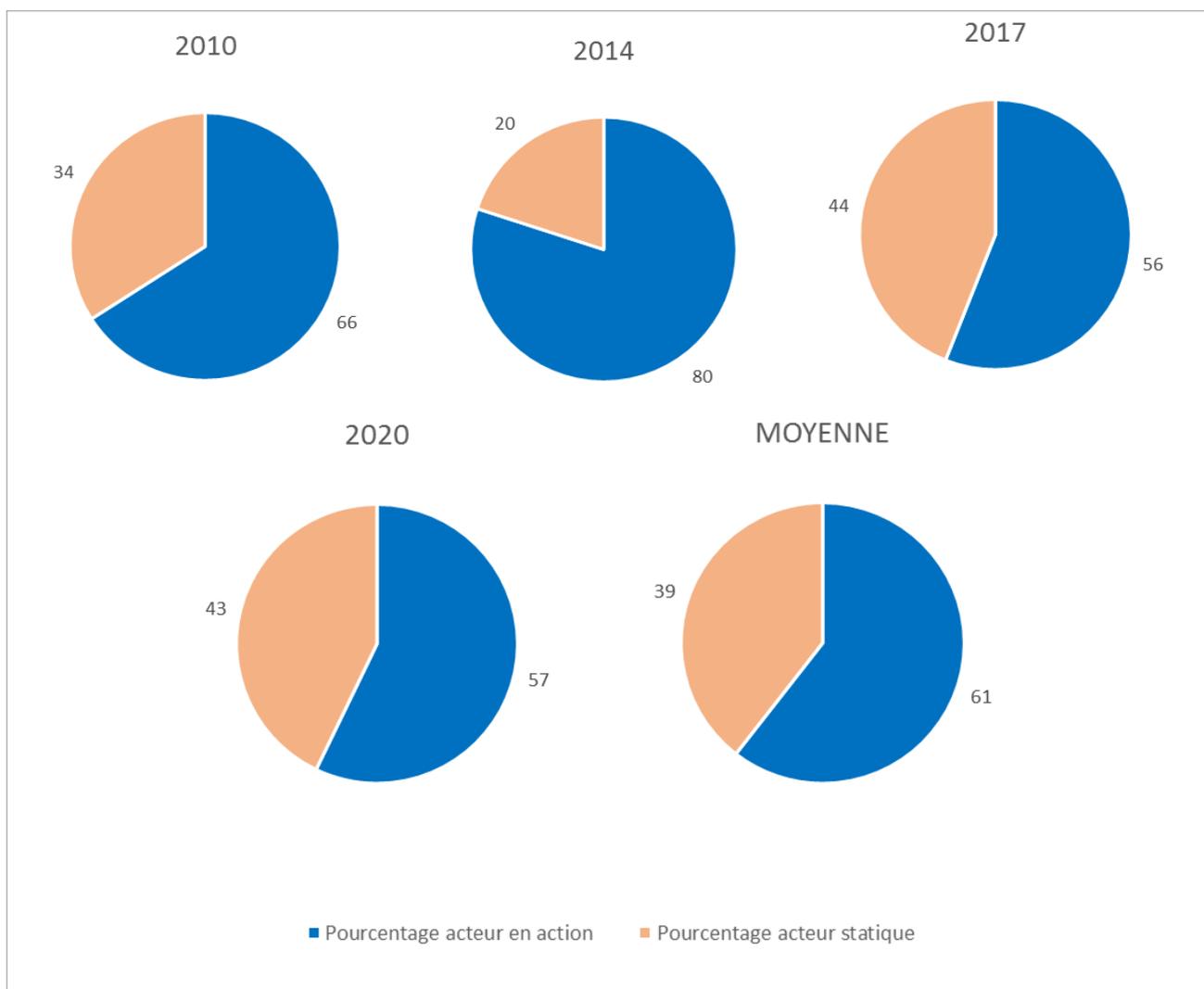


Fig.12 Part des acteurs en action et statiques dans les documents iconographiques

Les acteurs des manuels sont majoritairement en action (63% contre 39% en position statique). Effectivement, ils vont régulièrement être représentés en train de réaliser une action. Les acteurs peuvent marcher notamment sur les photographies prises dans les lieux publics et dans les centres-villes. Ils vont régulièrement travailler, que ce soit des agriculteurs dans des champs ou des ouvriers dans une usine. Ils sont également représentés dans leurs loisirs, dans les stations de ski ou les stades de football par exemple. Enfin, les acteurs sont montrés entrain de consommer notamment lorsqu'ils font des courses dans les supermarchés. Nous retrouvons alors des acteurs qui se déplacent, travaillent, consomment et ont des loisirs.

### c. Une parité à observer

Afin d'analyser la mixité dans les manuels scolaires de géographie Magnard de 2010 à 2020, nous avons relevé, pour chaque document iconographique contenant un acteur s'il s'agissait d'un homme ou d'une femme. Lorsque les documents en contenaient plusieurs, nous nous sommes demandé s'il s'agissait uniquement d'hommes, de femmes ou bien les deux.

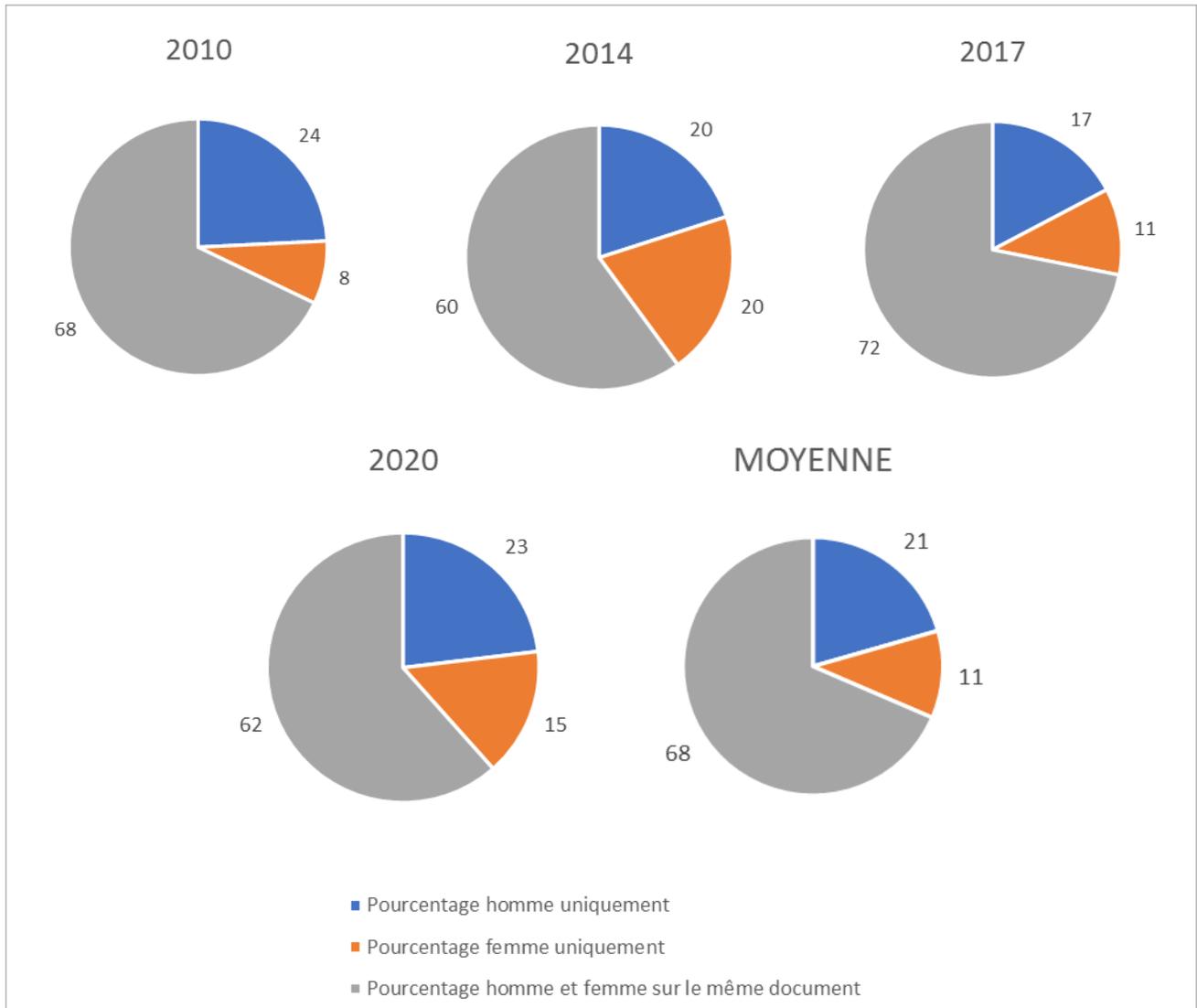


Fig.13 Part des femmes et des hommes dans les documents iconographiques

Les acteurs « hommes » et « femmes » sont en majorité représentés ensemble sur un même document (68% contre 32% pour soit un(des) homme(s), soit une(des) femme(s)). En moyenne, la représentation d'homme uniquement est un peu plus courante que celle de femme (21% pour les hommes contre 11% pour les femmes). Comparé à 2010, la représentation d'hommes et de femmes semble s'équilibrer en 2020, bien qu'il n'y ait pas une évolution significative entre les manuels. Effectivement, dans le manuel de 2014, les hommes et les femmes étaient représentés à part égale.

#### d. Observation des catégories socioprofessionnelles

Afin d'observer quelles sont les catégories socioprofessionnelles les plus représentées dans les manuels scolaires Magnard de 2010 à 2020, nous les avons relevés à l'aide de la classification des Professions et Catégories Socioprofessionnelles (PCS) établi en 2003 par l'Institut national de la statistique et des études économiques (Insee). C'est une nomenclature statistique qui permet de classer des métiers. Elle catégorise les professions de la manière suivante :

1. Agriculteurs exploitants : acteurs effectuant une activité agricole. Cette catégorie comprend par exemple les agriculteurs sur des exploitations de céréales, les maraichers, les viticulteurs ou encore les éleveurs
2. Artisans, commerçants et chefs d'entreprise : les personnes appartenant à cette catégorie son chef de leur propre entreprise. Cependant, elles travaillent seules ou n'emploient qu'un petit nombre de salariés, dans un domaine où l'aspect « travail manuel » est important
3. Cadres et professions intellectuelles supérieures : Cette catégorie regroupe des personnes travaillant dans la recherche, l'enseignement, la santé, les sciences exactes ou humaines. Elle regroupe également les professionnels des domaines de la communication, du domaine de la culture, mais aussi des cadres et des ingénieurs.
4. Professions intermédiaires : Cette catégorie concerne les professeurs des écoles, mais également des métiers de technicien, d'agent de maîtrise
5. Employés : Cette catégorie rassemble des professions très variées dans la fonction publique, dans l'administratif, dans le commerce
6. Ouvriers : qu'ils soient qualifiés, non qualifiés, agricoles
7. Retraités
8. Autres personnes sans activité professionnelle

Nous avons donc relevé les catégories socioprofessionnelles qui figuraient de manière certaine dans les documents iconographiques. Pour les documents ne faisant pas figurer des acteurs appartenant à une catégorie spécifique, nous avons notifiée la PCS comme étant non-définie (ND) dans les tableaux (Annexe 4). Les enfants ne sont pas comptabilisés par cette nomenclature. Seuls les élèves à partir de 15 ans peuvent cependant figurer dans la catégorie 8, autres personnes sans activité professionnelle.

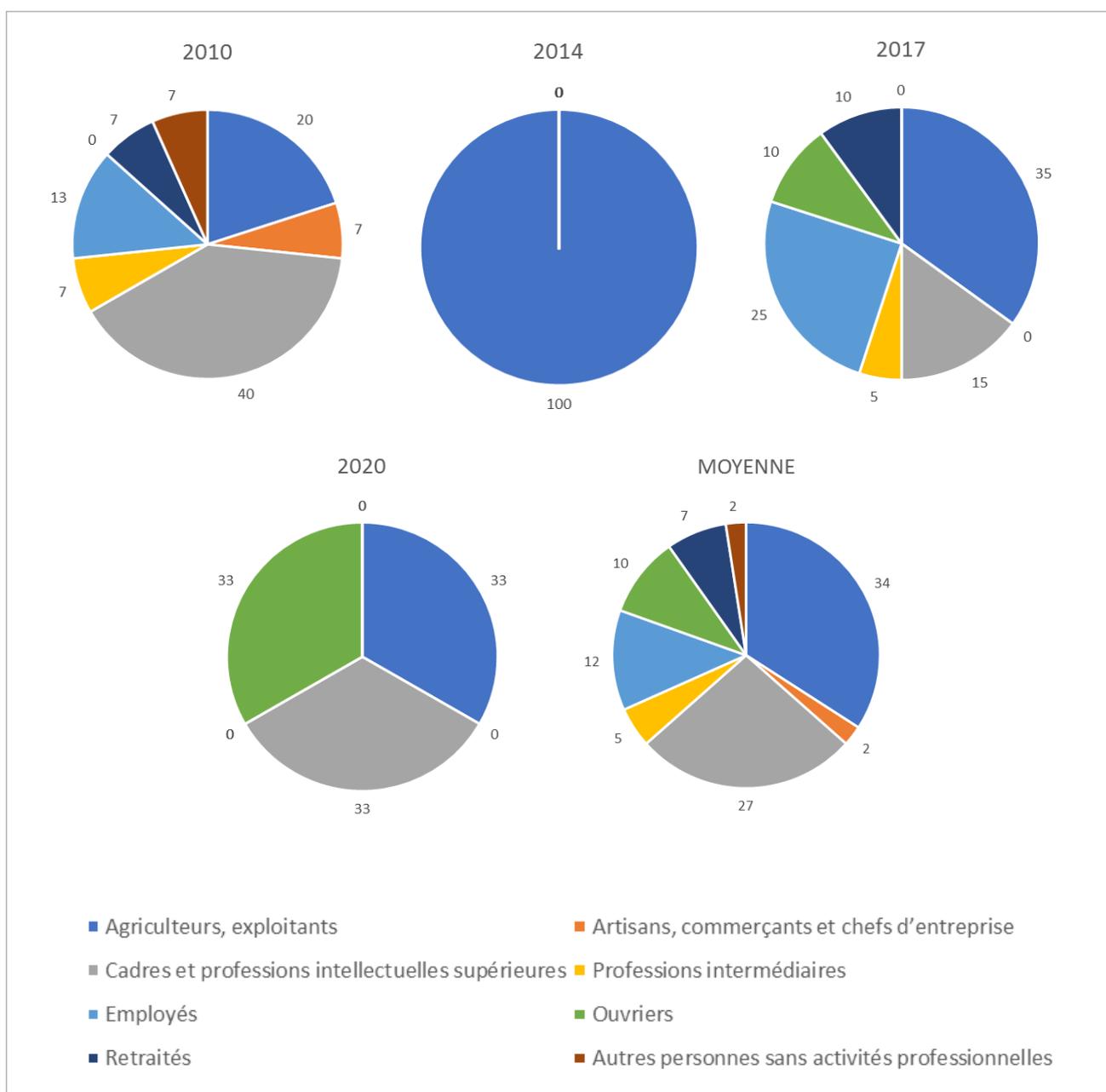


Fig.14 Part des professions et catégories socioprofessionnelles (PCS)

En moyenne, c'est la catégorie 1, « agriculteurs, exploitants » qui est la plus représentée. Cela peut s'expliquer par le fait que chaque manuel accorde un chapitre à la thématique de l'agriculture en France, dans « Produire en France » en 2010 et « Consommer en France » en 2017. Nous sommes alors amenés à observer différents types d'agriculteurs. Ceux travaillant dans les champs de pommes de terre (Manuel, 2010, page 36), plus traditionnels avec un cheval de trait (Manuel 2014, p. 120). Des illustrations d'agriculteurs ont été utilisées afin de schématiser les secteurs d'activité (Manuel 2010, page 40) ou des habitants dans un village (Manuel 2017, page 40).

Les professions agricoles sont suivies de près par la catégorie 3, « cadres et professions intellectuelles supérieures », suivi par la catégorie 5, « employés » et 6, « ouvriers ». 7% des acteurs visibles dans les manuels font partis de la catégorie 7, « retraités ».

Les catégories professionnelles les moins représentées sont la catégorie 2, « artisans, commerçants et chefs d'entreprise », la catégorie 8, « autres personnes sans activités professionnelles » et la catégorie 4, « professions intermédiaire ». Tout d'abord, il est difficile de constater sur un document iconographique si une personne appartient à l'une de ces catégories. De plus, les thématiques des programmes scolaires ne donnent pas particulièrement la possibilité de développer davantage sur ces catégories.

Les iconographies des manuels sont sélectionnées soit pour répondre au besoin d'illustrer ou de compléter des propos de la leçon ou bien pour impulser une étude de documents. Les auteurs des manuels doivent cependant faire face à des contraintes, au niveau des normes, telles que le droit à l'image. C'est pourquoi les auteurs devront sélectionner des images sur lesquelles ils ont des droits ou bien, ils devront créer leurs propres iconographies. Cela va impacter l'objet des images. En effet, il peut être difficile d'obtenir les autorisations des individus qui apparaissent sur les photographies. On peut alors suggérer que la présence d'acteur sur des photographies pourra être parfois évitée. Pour faire face à cette difficulté, les auteurs peuvent alors sélectionner des photographies sur lesquelles les acteurs ne sont pas identifiables, ou alors sont de dos, ou encore très nombreux par exemple. Cela ne permet donc pas toujours d'identifier si les acteurs sont bien des hommes, des femmes mais aussi les catégories socioprofessionnelles par exemple.

De plus, le choix des images va également être influencé en fonction des thématiques à aborder dans chaque chapitre. La figuration d'agriculteur dans les manuels de géographie pourra être plus importante car les instructions officielles des dernières décennies prévoient chacune une thématique sur les productions et les consommations en lien avec l'agriculture en France.

### 3. *Un rapport texte-image aidant à une meilleure compréhension du concept*

La combinaison d'un texte et d'un document iconographique peut aider à mieux déterminer et appréhender ce que recouvre le concept d'acteur.

Tout d'abord, chaque document est accompagné d'un titre qui peut donner des informations sur la localisation de la photographie, mais aussi sur la thématique du document et par conséquent sur les acteurs.

Dans une grande majorité de cas, les documents des manuels scolaires sont accompagnés de consignes et de questions pour l'élève. Ces questions vont permettre de guider l'élève dans l'analyse de ce document, afin de faire ressortir les éléments importants de ceux-ci, et l'accompagner dans une démarche géographique. Certaines fois, lorsque le contenu du document comporte un ou des acteurs, les consignes et les questions s'orientent sur celui ou ceux-ci. Les consignes pourront être « *Observe ce que les gens font* »<sup>28</sup> (Annexe 5.1.) ou

---

<sup>28</sup> *Géographie Cycle 3, Odysséo*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2010, p.35

« *Observe les personnes qui circulent sur le parvis* »<sup>29</sup> (Annexe 5.2.). Les questions portent notamment sur les actions des individus. C'est le cas par exemple dans le manuel de 2010 lorsque les auteurs posent les questions « *Quelle est l'activité de ces hommes ? Que produisent ces agriculteurs ?* »<sup>30</sup>. La seconde question permet par ailleurs de s'appropriier le lexique, ici celui d'une catégorie d'acteur spécifique (les agriculteurs).



Fig.15 Document sur les activités agricoles du manuel de 2010

Le rapport texte-image peut également s'illustrer entre deux documents : un document iconographique et un document textuel. Les informations transmises par les documents peuvent alors être similaires et/ou être un complément les unes aux autres. Ce rapport s'observe dans le manuel de 2017 avec une photographie de l'intérieur de la gare de Kyoto et un texte sur la thématique des déplacements dans le Grand Tokyo. On observe sur la photographie de la gare des individus qui sont installés dans des cafés et le texte complète l'information « *Ces gares abritent des galeries commerciales, des hôtels, des restaurants. Ce sont des lieux conviviaux où les voyageurs consomment et se divertissent.* »<sup>31</sup> (Annexe 5.3.). Ces deux documents apportent donc des informations sur des acteurs et leurs pratiques.

Le rapport texte-image s'observe parfois au sein d'un même document. Cela peut-être dans une affiche qui comporte très souvent des informations textuelles et iconographiques. Par exemple, une affiche présentant les 7 règles d'or de l'utilisateur de l'internet<sup>32</sup> (Annexe 5.4.) combine les règles avec des illustrations de personnages. Sur un même document, des acteurs, généralement dessinés, s'expriment. Le format de la bande-dessinée est repris dans le manuel que ce soit sur des affiches, comme celle pour le concours 2016 « Pour un usage responsable de l'Internet » sur laquelle les personnages se posent des questions sur leur comportement sur l'Internet à l'image de « *Je respecte le droit des autres ?* »<sup>33</sup> (Annexe 5.5.). De manière plus anecdotique,

<sup>29</sup> *Géographie Cycle 3, Odysséo*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2010, p.151

<sup>30</sup> *Géographie Cycle 3, Odysséo*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2010, p.36

<sup>31</sup> *Géographie Cycle 3, Odysséo*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2017, p.121

<sup>32</sup> *Géographie Cycle 3, Odysséo*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2017, p.139

<sup>33</sup> *Géographie Cycle 3, Odysséo*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2017, p.26

dans les manuels de 2017 et 2020, la page de chaque début de thème est illustrée par deux personnages qui échangent sur la thématique qui va être abordée.

Le rapport texte-image peut s'observer sur un document relatant un témoignage. C'est le cas du témoignage illustré d'un personnage nommé Eulalie. Cette petite fille habite Fort de France en Martinique, un département d'Outre-mer qui est régulièrement touché par des séismes. Dans son récit, Eulalie explique comment elle et le personnel de son école, procèdent lors de secousses sismiques. Ce récit est illustré par des illustrations de la petite fille, de ses camarades et du personnel de l'école<sup>34</sup> (Annexe 5.6.).

Les schémas ont la particularité de combiner du texte et de l'image. Parfois, les schémas réalisés dans les manuels apportent des précisions sur la catégorie d'acteurs. C'est le cas dans le manuel de 2017 dans un schéma qui récapitule les connaissances sur les villages en France. Dans ce schéma, les auteurs ont réalisé une catégorie « Habitants » qui regroupe des documents iconographiques (dessins) représentant des acteurs et des informations textuelles apportant des précisions sur les fonctions de ces acteurs. Les habitants sont « *agriculteurs, retraités, employés travaillant en ville* »<sup>35</sup> (Annexe 5.7.). Le document schématise également leurs actions et leurs déplacements. Sur un autre schéma, un personnage fictif nommé Juliette est au centre. Les illustrations et le texte nous renseignent sur les lieux qu'elle fréquente, les personnes qu'elle rencontre et ce qu'elle fait au quotidien.<sup>36</sup> Le même fonctionnement est reproduit pour un autre personnage fictif nommé Idriss.<sup>37</sup> (Annexe 5.8.).



Fig.16 Schéma sur les lieux de vie du personnage fictif de Juliette dans le manuel de 2017

<sup>34</sup> Géographie Cycle 3, *Odysséo*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2010, p.175

<sup>35</sup> Géographie Cycle 3, *Odysséo*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2017, p. 40

<sup>36</sup> Géographie Cycle 3, *Odysséo*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2017, p.42

<sup>37</sup> Géographie Cycle 3, *Odysséo*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2017, p.46

Un schéma illustre les déplacements à l'international d'une famille. Le texte nous informe que la « famille Envadrouille habite Bruxelles en Belgique. Elle part en vacances à Paris. M. Envadrouille laisse sa famille terminer ses vacances à Paris, il doit se rendre à New York pour des raisons professionnelles. »<sup>38</sup> (Annexe 5.9.). Ce texte est illustré avec les dessins de la famille, des villes visitées et des modes de déplacement des acteurs. Le texte donne alors des informations sur des documents iconographiques d'illustration. Ce type de réalisation, en combinant texte et image, va permettre aux élèves d'étudier les acteurs et leurs actions.

Par ailleurs, les réalisations schématiques permettent de résumer les connaissances apprises lors de la séance, qui sont-elles même dans un texte en fin de chapitre dans la rubrique « je sais maintenant ». Les auteurs des manuels ont fait le choix de compléter la trace écrite avec un schéma qui reprend les informations et les disposent de manière claire, lisible et illustrée dans un schéma. Lors de l'institutionnalisation effectuée pour la séance « Aménager un écoquartier », le schéma reprend les acteurs rencontrés lors de la séance en posant la question « Qui sont les acteurs ? ». Les dessins et les écrits dans le schéma répondent « les habitants, les commerçants, les entreprises, les communes qui veulent attirer de nouveaux habitants et développer l'économie, l'Etat qui accorde un label écoquartier. »<sup>39</sup> (Annexe 5.10.). De ce fait, les élèves ont une information très visuelle sur les acteurs de l'aménagement d'un écoquartier, ce qui permet de bien les identifier.

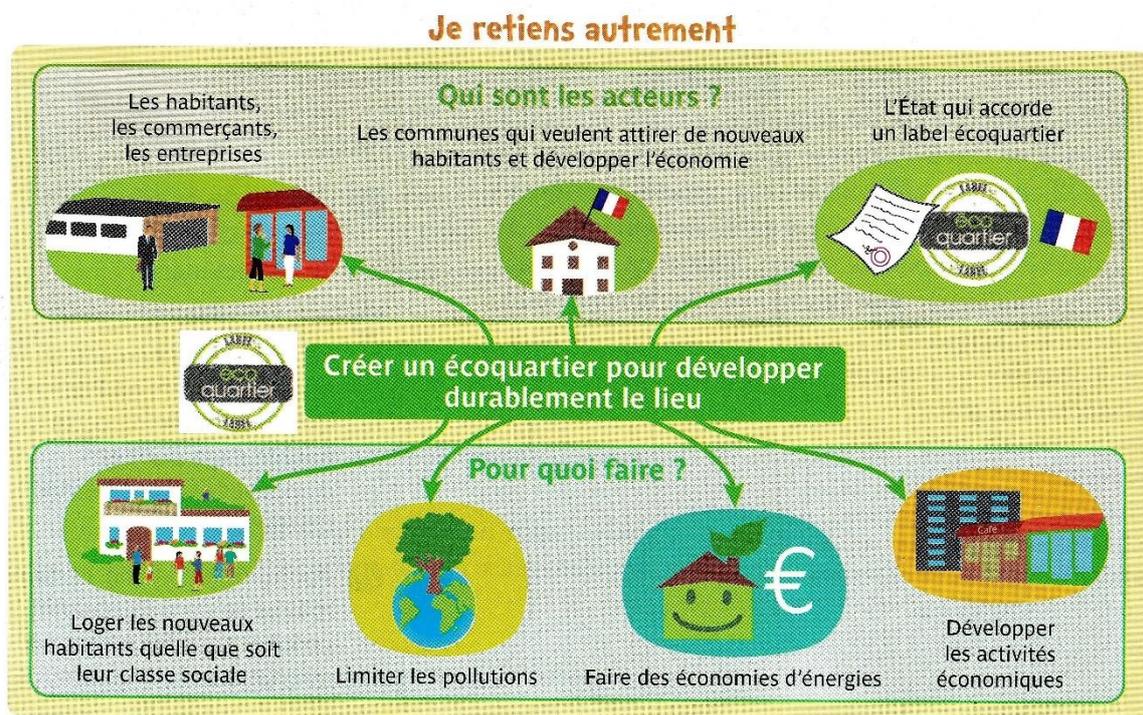


Fig.17 Schéma questionnant les acteurs d'un écoquartier dans le manuel de 2017

<sup>38</sup> Géographie Cycle 3, *Odysséo*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard 2017, p.134

<sup>39</sup> Géographie Cycle 3, *Odysséo*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2017, p.170

## C. Le guide pédagogique : véritable support pour l'appropriation du concept étudié

Les professeurs des écoles, polyvalents, n'ont pas toujours les fondements théoriques de la géographie et un manque de connaissances préalables peut les amener à rencontrer des difficultés dans leur enseignement. Les guides pédagogiques sont des outils qui vont accompagner les enseignants dans la conception de leurs séquences et séances pédagogiques. Nous allons constater dans quelle mesure ces guides pédagogiques, qui accompagnent les manuels étudiés, renseignent les enseignants sur le concept d'acteur.

### 1. Un outil qui définit l'acteur en géographie

Dès 2010, les guides du maître de Magnard apportent une définition très concrète de la géographie et de la place du concept d'acteur au sein de celle-ci. En effet, ces guides retracent une rapide historicité de la discipline en soulignant le basculement des années 70 dans la discipline qui « *devient une science humaine [...] lorsqu'elle étudie les sociétés* ». La géographie est donc une science qui « *se préoccupe des territoires dans lesquels vivent les hommes.* ». Cet historique permet de préciser que la géographie est devenue une « *science sociale qui a pour objet l'espace approprié, aménagé, produit, vécu et représenté par les groupes humains.* » Dès lors, les guides pédagogiques soulignent l'importance du concept de l'acteur pour la géographie.

Ensuite, les guides de 2010, 2017 et 2020 évoquent le rôle et les missions qui incombent au géographe. Pour répondre à la question « Qu'est-ce que le travail des géographes ? », les auteurs du guide pédagogique précisent que « *les géographes raisonnent par rapport à l'espace en recherchant les causes et les conséquences des actions de l'Homme (acteur) sur l'espace occupé.* » On constate alors que les guides pédagogiques soulignent la place prépondérante de l'acteur pour les géographes aux enseignants. De plus, la terminologie « acteur » est utilisée par les auteurs. Ils précisent également que les géographes étudient l'acteur et plus particulièrement « *ses stratégies spatiales (implantation d'activités, mobilités, périurbanisation, etc.), ses décisions et ses politiques (infrastructures de communication, aménagement des littoraux, politique de la ville, etc.) et les représentations qu'il a de son territoire.* » En précisant les actions des acteurs, les guides pédagogiques développent l'étendue que recouvre le concept d'acteur. Ils ajoutent que « *le raisonnement géographique implique la recherche des acteurs (élus, professionnels, associations, partenaires privés, individus) et les politiques qui peuvent être les instigateurs de ce qui est observé sur le territoire d'étude.* ». Les guides pédagogiques portent également aux enseignants les différents types d'acteurs étudiés par la géographie. Ces différentes catégories d'acteurs doivent être connues par l'enseignant afin qu'il puisse identifier les différents acteurs présents dans les documents lors de la préparation de séquence en géographie.

Ces guides précisent que le questionnement géographique repose sur les questions « *qui ? quoi ? où ? pourquoi ? comment ?* ». Ils indiquent que pour la question relevant de « qui ? », les géographes décrivent ce qu'ils observent, et plus précisément les acteurs. Ils vont alors observer les acteurs à différentes échelles par exemple les acteurs à l'échelle communale, départementale ou encore régionale. De même, les guides pédagogiques précisent que les questions « pourquoi ? » et « comment ? » amènent les géographes à s'interroger sur les raisons des localisations. Ils vont alors se demander « pourquoi est-ce là et pas ailleurs ? » et ainsi, ils cherchent à « *comprendre comment les hommes ont aménagé l'espace et comment ils vivent sur*

*ce territoire* ». De ce fait, il s'agit pour le géographe de « *déterminer les causes humaines et naturelles* ». Les guides pédagogiques, en reprenant les attendus des programmes, indiquent à leur tour à l'enseignant que l'acteur doit avoir une place prépondérante en géographie.

En développant le rôle du géographe, les auteurs des guides pédagogiques accompagnant les manuels étudiés fournissent aux enseignants une définition du concept d'acteur. Ils accompagnent alors l'enseignant à faire particulièrement attention aux individus, à leurs besoins qui vont engendrer des actions.

Il convient de préciser que ce qui a été formulé précédemment ne concerne pas le guide pédagogique de 2012. Effectivement, ce guide pédagogique présente moins d'information sur le concept d'acteur. En comparaison avec les autres guides du maître de la recherche, ce guide ne définit pas clairement l'acteur dans la géographie.

À partir de 2017, les guides pédagogiques, en accord avec les programmes publiés en 2015, apporte à l'enseignant des précisions sur le concept d'habiter qui oriente ces mêmes programmes. Pour cela, les guides pédagogiques s'appuient sur la recherche scientifique en citant des géographes tel que Jacques Lévy et Michel Lussault qui apportent une définition d'habiter. Ce concept « *recouvre l'ensemble des actions spatiales réalisées par les acteurs d'une société.* »<sup>40</sup> Nous constatons alors que ce concept concerne entièrement les acteurs et leurs actions au sein de la société. C'est pourquoi, comme nous l'avons constaté lors de notre recherche, la place de l'acteur est plus importante à partir du manuel de 2017. Les géographes ajoutent que « *l'habiter se caractérise par une forte interactivité entre ceux-ci [les acteurs] et l'espace dans lequel ils évoluent.* ». Ils soulignent alors que le concept d'acteur est alors intrinsèquement lié à la notion d'espace. Les individus habitent différents lieux qu'ils pratiquent. Les auteurs du guide pédagogique développent cette idée en indiquant que « *le lieu de vie dépend des activités que les femmes et les hommes pratiquent* ». Ils précisent également que « *les paysages d'habitation portent sur les traces des actions des Hommes, passées ou récentes.* » et que « *l'analyse paysagère met en évidence l'activité des Hommes.* ». De ce fait, l'action des individus est visible lors des analyses paysagères. Lors de sa pratique, l'enseignant devra alors avoir conscience de cet aspect afin d'analyser les études de cas en prenant en compte l'action des individus sur l'espace. Habiter concerne donc la relation qu'un individu ou un groupe individu entretient avec l'espace. Il est donc nécessaire de prendre en compte des liens que les habitants nouent avec leur cadre de vie, de réfléchir à la façon qu'ils ont de vivre et de lui donner sens. Le lieu de vie dépend alors des activités que les femmes et les hommes pratiquent.

Les guides pédagogiques donnent des sources scientifiques aux enseignants et citent des spécialistes de la discipline. Ces ressources éclairent sur les acteurs et leur pratique.

Dans les différentes rubriques « *ce qu'il faut savoir* » (2010 et 2014) ou « *quelques données utiles pour l'enseignant(e)* » (2017 et 2020) des guides pédagogiques présentes au début de chaque séquence, les auteurs apportent des connaissances préalables nécessaires aux professeurs des écoles pour enseigner. Nous observons que ces rubriques permettent à l'enseignant de connaître davantage le concept d'acteur et ce qu'il recouvre.

Effectivement, lors du thème « *Travailler et produire* », les auteurs du guide pédagogique de 2010 indiquent que « *pour le géographe, il est important de connaître les différentes activités*

---

<sup>40</sup> *Guide pédagogique*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2017, p. 37

*économiques issues du travail des hommes et les conséquences spatiales de ces activités* » et qu'il va se poser des questions à l'image de « *comment cette activité a transformé le paysage ?* »<sup>41</sup>. Lors de la thématique « La circulation des personnes et des marchandises », les auteurs précisent aux enseignants que le chapitre consiste à « *faire découvrir aux élèves les raisons pour lesquelles les personnes se déplacent* »<sup>42</sup>. Dans la thématique « De la commune à la région », les auteurs permettent aux enseignants d'identifier les différents acteurs des collectivités territoriales en les listant : « *La commune est dirigée par le conseil municipal qui désigne le maire. [...]. Le département est géré par le conseil général dont les conseillers sont élus [...]. Le conseil régional gère les régions [...]. Les intercommunalités sont composées de conseillers choisis par les conseils municipaux.* »<sup>43</sup> De plus, les auteurs apportent des informations sur les rôles et les actions de chaque collectivité territoriale.

Le guide pédagogique de 2017 indique, dans la thématique « Se loger, travailler, se cultiver, avoir des loisirs en France », qu'il est nécessaire de « *prendre en compte la relation que les Hommes tissent avec des lieux, la manière dont ils les pratiquent et les significations dont ils les investissent individuellement et collectivement* ». De nouveau, les auteurs citent un spécialiste de la discipline, Mathis Stock, professeur de géographie « *c'est l'ensemble des pratiques qu'un individu associe à des lieux qui définit un mode d'habiter* ». <sup>44</sup> Dans cette même thématique mais lors du sous-thème qui a trait à l'étude d'une station touristique, les auteurs illustrent que les lieux touristiques regroupent différents acteurs en un même endroit « *Un même lieu peut être vécu différemment par différents acteurs : pour les uns, c'est un lieu familier, et pour d'autres, un lieu de récréation, [...], pour d'autres encore un lieu où l'on pratique une activité à caractère professionnel temporaire (congrès, formation), où l'on étudie, etc.* »<sup>45</sup>

Les rubriques des guides pédagogiques qui introduisent les thématiques pour les enseignants vont donc les guider dans la compréhension du concept d'acteur en s'appuyant sur ses différents aspects.

Dans ces guides pédagogiques, les auteurs des manuels vont également citer différents acteurs qui doivent être connus par les enseignants, pour leur culture personnelle, mais également afin de prendre conscience de la pluralité des acteurs pour mieux enseigner ce concept aux élèves. Dans le guide pédagogique de 2010, les auteurs vont citer des personnes, notamment politiques, qui ont un impact dans des domaines particuliers à l'image d'Eugène Poubelle<sup>46</sup>, dans la thématique de la gestion des déchets ou encore de Pierre Racine<sup>47</sup>, concernant les politiques d'aménagement touristique. Les acteurs peuvent également être « non-humain ». Dans la thématique concernant les différentes activités des régions de France, les guides pédagogiques apportent des informations sur des entreprises (Cholet, Charal, Pasquier, Jeanneau)<sup>48</sup> et des politiques de l'Etat développant des activités qui vont générer des emplois dans les régions. De même, des opérateurs d'Etat pourront être cités lorsque ceux-ci vont avoir des impacts sur le territoire à l'image de l'Agence de l'environnement et de la maîtrise de l'énergie (ADEME)<sup>49</sup>.

---

<sup>41</sup> *Guide du maître*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2010, p.42

<sup>42</sup> *Guide du maître*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2010, p.49

<sup>43</sup> *Guide du maître*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2010, p.70

<sup>44</sup> *Guide pédagogique*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2017, p.71

<sup>45</sup> *Guide pédagogique*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2017, p.76

<sup>46</sup> *Guide du maître*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2010, p.63

<sup>47</sup> *Guide du maître*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2010, p.172

<sup>48</sup> *Guide du maître*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2010, p. 96

<sup>49</sup> *Guide pédagogique*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2017, p.102

## 2. Un apport de méthodes pour accompagner l'enseignement du concept

Lors des déroulements des séances, les concepteurs des guides orientent les enseignants dans leur pratique, les invitant à questionner leurs élèves en leur demandant par exemple « *Où se sont installés les hommes ? Pourquoi ?* »<sup>50</sup> pour constater les choix effectués par les individus en termes de la localisation de leur logement, ou encore « *Quels aménagements le maire a-t-il prévu de réaliser ? En quoi ces aménagements vont-ils servir aux usagers ?* »<sup>51</sup> pour relever les constructions impulsées par un maire en termes d'infrastructures de transport pour répondre aux besoins de mobilité des habitants de sa commune. Ces questions vont permettre aux élèves de constater les jeux d'acteurs qui peuvent avoir lieu au sein d'un territoire, que ce soit dans une commune ou dans une station touristique par exemple.

Une méthode pour faire figurer les acteurs a été établie dans les guides pédagogiques notamment à partir de 2017. L'outil utilisé est le tableau. Il peut servir à relever les acteurs et leurs différentes actions. Ce fut le cas dans les tableaux consacrés aux lieux de vie des personnages de Juliette et d'Idriss. Les auteurs proposent à l'enseignant de faire relever par les élèves les différentes actions de ces personnages dans leurs divers lieux de vie.<sup>52</sup> Ces acteurs vont donc consommer, étudier, se déplacer, se divertir, se rencontrer et se soigner. Le tableau permet également de catégoriser les acteurs comme c'est le cas pour la séquence sur un lieu touristique<sup>53</sup>. Il est demandé d'identifier les personnes impliquées dans une situation-problème et de relever la nature du problème rencontré par ces différents acteurs. Les élèves vont donc identifier les différents acteurs de l'espace touristique, ainsi que les enjeux et les problématiques qui découlent d'une cohabitation entre différents acteurs. Le tableau peut également permettre aux élèves de distinguer sur une photographie de paysage ce qui relève de la nature de ce qui est le résultat de l'action des individus tel que les habitations, les axes de circulation et les activités. Cette activité a été proposée dans le chapitre concernant « La production de bien agricole »<sup>54</sup> et dans « Favoriser la place de la nature dans la ville »<sup>55</sup>. Le tableau peut également permettre de relever les actions des individus représentées sur d'autres supports à l'image du schéma comme c'est le cas pour les activités proposées dans le chapitre « Se déplacer au quotidien en France : qui, quoi, pourquoi, comment ? » dans lesquels les élèves constatent les raisons pour lesquels les acteurs se déplacent ou encore les actions humaines nécessaires pour que les habitants de la France métropolitaine puissent consommer des bananes.<sup>56</sup> Le tableau est donc un outil qui peut permettre aux élèves d'identifier les acteurs en jeu dans les différentes thématiques, leurs rôles et leurs actions.

---

<sup>50</sup> *Guide du maître*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2014, P. 153

<sup>51</sup> *Guide pédagogique*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2017, p. 135

<sup>52</sup> *Guide pédagogique*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2017, p.57, p.60

<sup>53</sup> *Guide pédagogique*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2017, p. 96

<sup>54</sup> *Guide pédagogique*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2017, p. 115

<sup>55</sup> *Guide pédagogique*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2017, p. 176

<sup>56</sup> *Guide pédagogique*, OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2017, p.134

**Étape 3** : je classe les éléments en deux catégories :

<b>Les éléments observés dans le paysage</b>	
<b>Les éléments dits naturels</b>	
Les formes de relief	<i>Plateau</i>
Les éléments de végétation	<i>Espace couvert par des cultures végétales</i>
<b>Les éléments construits par les êtres humains</b>	
Les habitations	<i>Hameau, quelques maisons groupées, fermes</i>
Les axes de circulation	<i>Une route de campagne qui relie les hameaux entre eux.</i>
Les activités	<i>Agriculture</i>

*Fig.18 Exemple de tableau proposé par les auteurs dans le guide pédagogique de 2020*

Les guides pédagogiques proposent aux enseignants des pistes pour rédiger la trace écrite avec leurs élèves. Ces pistes de traces écrites comportent généralement les acteurs qui ont été identifiés dans les chapitres étudiés.

Les guides pédagogiques des manuels scolaires Magnard étudiés accompagnent les enseignants non-experts dans la discipline géographie pour qu'ils soient capables d'identifier et de comprendre davantage le concept de l'acteur. Depuis que ce concept a pris une place plus importante dans la géographie scolaire avec l'arrivée des programmes de 2015 notamment, les guides apportent également des outils et des méthodes pour que les élèves identifient plus facilement les acteurs à l'image du tableau.

## **Conclusion**

La réalisation de ce mémoire a permis d'étudier la place actuelle de l'acteur dans la géographie scolaire. Ce concept, désormais relativement utilisé dans le langage courant, peut cependant poser des difficultés aux professeurs des écoles polyvalents dans l'enseignement de la géographie à l'école élémentaire. Ce concept en géographie désigne les individus qui agissent sur l'espace. De ce fait, l'acteur est intrinsèquement lié à la notion spatiale en géographie et il doit être pris en compte dans l'étude de document en classe pour que l'analyse soit complète.

Depuis 2015, ce concept a particulièrement été développé dans les programmes de géographie du cycle 3 de l'école primaire qui se basent sur la notion d'habiter. Habiter renvoie justement aux actions des acteurs sur l'espace. De ce fait, les manuels scolaires Magnard publiés après ces programmes incluent largement ce concept, que ce soit dans les termes utilisés ou sur les documents iconographiques. Différentes manières d'amener l'acteur ont donc été développées par les auteurs des manuels. Les guides pédagogiques qui accompagnent ces manuels proposent des méthodes et des activités qui permettent aux élèves de bien identifier les différents acteurs et leurs actions dans les documents.

L'inclusion du concept d'acteur s'est observée pour la maison d'édition étudiée. Afin de compléter cette recherche, il serait intéressant de comparer les manuels Magnard avec ceux d'autres maisons d'édition publiant des manuels scolaires en géographie pour le cycle 3 de l'école élémentaire. Ainsi, il serait pertinent d'observer l'approche des différentes maisons d'édition sur ce concept.

## Annexes

Annexe 1 – Affiche de la mairie et de l'agglomération de Vesoul incitant les habitants à avoir une consommation locale

— “ —

**Soyez**  
**consomm'acteur**  
**Achetez** près de  
chez **VOUS !**

” —



  
Vesoul.fr

  
Vesoul  
agglo

**COMMERCE**  
*local*

Annexe 2 – Termes utilisés pour désigner les acteurs dans les manuels de 2010, 2014, 2017 et 2020

<b>Manuel 2010</b>				
<b>Général</b>	<b>Spécifique</b>	<b>Nationalité</b>	<b>Métier ou position sociale</b>	<b>Non-humain</b>
habitant(s) ; homme(s) ; personne(s) ; famille(s) ; gens ; passants ; usager(s) ; passager(s) ; ménage ; humain(s) ; citoyen(s) ; visiteurs ; voyageurs ; clientèle touristique ; consommateur(s) ; touriste(s) ; enfants ; jeunes ; parents ; fille ; personnage ; individus ; public ; camarade ;	Robert Schuman ; Pierre le Grand ; Vassili Tatichtchev ; Jacques Le Luherne et Alain Trochu ; Sébastien Panou ; Isabelle Sacareau ; G. Baudelle et B. Castagnède ;  Léa ; Eulalie ;	Allemand ; Européens ; Français ; breton ;	géographe ; agriculteurs ; ouvriers ; éboueurs ; paysan(s) ; conducteurs ; constructeurs ; aiguilleurs du ciel ; salariés ; alpinistes ; main d'œuvre ; SDF ; personnel ; élu(s) ; conseillers généraux ; préfet ; maire ; actifs ; personnes riches ; personnes pauvres ;	société(s) ; sièges sociaux ; parlement européen ; Etat ; Conseils (municipal, général, départemental, régional) ; collectivité territoriale ; intercommunalité ; villes nouvelles ;

<b>Manuel 2014</b>				
<b>Général</b>	<b>Spécifique</b>	<b>Nationalité</b>	<b>Métier ou position sociale</b>	<b>Non-humain</b>
homme(s) ; habitant(s) ; population ; personne ; peuplement ; visiteurs ; voyageurs ; passagers ; citoyens ; touriste ;	Auguste Perret ; Robert Schuman ;	Européens ; Français	géographe ; coureurs ; actifs ; dessinateur ; ministre français ; population riche ; population pauvre ; architecte ; conducteurs ; main d'œuvre ; représentant élus d'un pays ; constructeurs ; aiguilleur du ciel ;	pays fondateurs de l'Union des Etats européens ; Etats de l'UE ; Communauté économique européenne ; Etats signataires ; pays ; Etats pauvres ; Parlement ; conseil municipal ; villes ; Elysée ; quartier de la Défense ; mégapole ; entreprises ; banques ; sociétés ; compagnie aérienne

Manuel 2017					
Général	Entourage	Spécifique	Nationalité	Métier ou position sociale	Non-humain
élèves ; citoyens ; hommes ; gens ; population ; Hommes ; Femmes ; autres ; habitants ; habitante ; des hommes et des femmes ; personnes ; population ; individus ; lecteurs ; tout le monde ; particuliers ; Humanité ; être vivants ; humains ; abonné ; cyclistes ; piétons ; usagers ; passagers ; utilisateurs ; voyageurs ; touristes ; consommateurs ; clients ; internaute ; utilisateurs ; riverain ; acteurs ; lycéen ;	parents ; enfant ; maman ; papa ; famille ; grands-parents ; frère ; sœur ; femme ; jeune ; adolescent ; adulte ; cousins ; amis ; amie ; copine ; copain ;	Maxence ; Matéo ; Madlenka Juliette ; Idriss ; Clotilde ; Paul ; Guillaume ; Paulo ; Suzanne ; Arthur ; Kahotar ; Thibault ; Alexis ; M. Envadrouille ; Catherine Charot-Valdieu ;	Parisiens ; européens ; Français ;	géographe ; créateur ; héritiers ; paysan ; agriculteurs ; retraités ; employés ; auteurs ; gardienne ; maire ; producteurs indépendants ; personnes célèbres ; pêcheurs ; marchands ; artistes ; défenseurs de l'environnement ; artisans ; exploitants agricoles ; personnes en difficulté ; clients ; élus ; professeur ; conducteurs ; conseiller du gouvernement du Lagos ; humoristes ; propriétaire ; opposants politiques ; organisateurs ; responsables politiques ; créateurs ; éboueurs commerçants ; architecte ; fournisseur	agence chargée du recyclage ; Etat ; Paris ; villes ; comité du tourisme de Martinique ; atelier architecture Archidev ; association Jardin de Cocagne d'Orléans ; entreprises ; Mairie de Lorient ; direction du camping ; sociétés de transports urbains ; entreprises ; ménages ; ressourcerie ; collectivités ; conseil élu ; ministère du Logement ;

Manuel 2020					
Général	Entourage	Spécifique	Nationalité	Métier ou position sociale	Non-humain
élèves ; citoyens ; hommes ; gens ; groupe d'hommes ; population ; Hommes ; Femmes ; toi-même ; autres ; chacun ; habitants habitante ; des hommes et des femmes ; personnes ; population ; individus ; lecteurs ; tout le monde ; particuliers ; Humanité ; être vivants ; humains ; abonné ; touristes ; consommateurs ;	parents ; enfant ; maman ; papa ; famille(s) ; grands-parents ; frère ; sœur ; femme ; jeune ; adolescents ; adulte ; amis ; amie ; copine ; copain ;	Maxence ; Matéo ; Madlenka Juliette ; Idriss ; Marie ; Clotilde ; Paul ; Guillaume ;	Parisiens ; européens ; Française ; Français ;	géographe ; agriculteurs ; ouvriers ; employés ; auteurs ; gardienne ; maire ; producteurs ; pêcheurs ; défenseurs de l'environnement ; artisans ; exploitants agricoles ;	Agence chargée du recyclage ; Etat ; Paris ; villes ; atelier architecture Archidev ; association Jardin de Cocagne d'Orléans ; entreprises ; direction du camping ;

Annexe 3 – Verbes d’action dans les manuels scolaires Magnard

<b>Manuel 2010</b>			
Temps utilisés verbes d’action en lien avec acteurs			
Présent	Passé composé	Infinitif	Impératif
déplaces ; partage ; fait ; gouverne ; souhaite consommons ; cultivent ; font ; habitent ; déplacent ; produisent ; servent fréquentent ; utilisent ; agissent ; tentent ; vivent ; peuvent ; travaillent ; organisent ; gèrent ; participent ;	a aménagé ; a créé ; ont construit ; sont installés ; sont venus ; ont pu ; sont répartis ;	Nourrir ; aller travailler ; se détendre ; aller ; se déplacer ;	ne laissez pas ; participez ; aidez

<b>Manuel 2014</b>		
Temps utilisés verbes d’action en lien avec acteurs		
Présent	Passé composé	Impératif
signe ; organise ; vient ; vivent ; peuvent ; s’installent ; partent ; démarrent ; appliquent ; refusent ; veulent ; effectuent ; habitent ; dominent ; se réunissent ; réalisent ; gèrent ; circulent ; prennent ;	a aménagé ; est répartie sont installés ; sont construites ; ont développé ; ont permis ; se sont développées ; ont choisi ; sont transportés ;	descendez ;

**Manuel 2017**

Temps utilisés verbes d'action en lien avec acteurs

Présent	Passé composé	Infinitif	Impératif
<p>pose ; identifie ; nomme ; place ; écris ; classe ; localise ; observe ; respecte ; demande ; effectue ; fais ; me rends ; dessine ; prends ; utilise ; conclus ; habite ; dois ; me déplace ; recherche ;</p> <p>dois ; décris ; habites ; peux ; fréquentes ; navigues</p> <p>vit ; fréquente ; considère ; habite ; utilise ; occupe ; se déplace ; ferme ; occupe ; reçoit ; va ; loge ; élève ; travaille ; aménage ; prend ; peut ; utilise ; met ; doit ; laisse ; connecte ; valorise ; cherche ; accorde</p> <p>consommons ; produisons ; gagnons ; dépendons ; transformons ; nourrissons ; cultivons ; achetons ; suivons ; laissons ; prenons ; utilisons ; bannissons ; jetons ; récupérons ; installons ; travaillons ; pratiquons ; habitons ; fréquentons ; vivons ; réalisons ; pouvons</p> <p>organisent ; créent ; se tournent ; achètent ; mettent ; utilisent ; travaillent ; mangent ; consomment ; limitent ; se rendent ; veulent ; flânent ; vivent ; apprennent ; s'arrêtent ; polluent ; organisent ; cultivent ; représentent ; habitent ; produisent ; doivent ; logent ; font ; fréquentent ; travaillent ; se déplacent ; abritent ; réalisent ; aménagent ; vont ; produisent ; séjournent ; étudient ; lisent ; servent ; occupent ; choisissent ; se divertissent ; critiquent ; chantent ; jouent ; peuvent ; prennent ; s'efforcent ; considèrent ; disposent ; dirigent ; tentent ; gèrent ; valorisent</p>	<p>ai repris ; ai choisi ; a fait ; a diminué ; avons décidé ; avons fait ; sommes installés ; ont défini ; se sont installés ; ont rencontré ; ont réalisées ; sont confrontés ; sont obligés ; ont construit ; ont emprunté ;</p>	<p>se loger ; se divertir ; se déplacer ; se nourrir ; se détendre ; se soigner ; travailler ; apprendre ; se rencontrer ; participer ; étudier ; travailler ; faire ; se rencontrer ; se reposer ; communiquer ; dessiner ; prendre ; écrire ; habiter ; rendre ; stocker ; traiter acheminer ; économiser ; impliquer</p>	<p>Identifie ; Repère ; Réalise ; Imagine ;</p>

**Manuel 2020**

Temps utilisés verbes d'action en lien avec acteurs

Présent	Passé composé	Infinitif	Impératif
<p>pose ; nomme ; place ; écris ; classe ; localise ; observe ; respecte ; demande ; effectue ; fais ; identifie ; me rends ; dessine ; prends ; utilise ; conclus ; habite ; dois ; recherche ; me déplace ;</p> <p>dois ; décris ; habites ; peux ; fréquentes ;</p> <p>vit ; fréquente ; considère ; habite ; utilise ; occupe ; se déplace ; ferme ; occupe ; reçoit ; va ; loge ; élève ; travaille ; aménage ; prend ; peut ; utilise ; met</p> <p>consommons ; produisons ; nous gagnons ; dépendons ; transformons ; nourrissons ; cultivons ; achetons ; suivons ; laissons ; prenons ; utilisons ; bannissons ; jetons ; récupérons ; installons ; travaillons ; pratiquons ; habitons ; fréquentons ; vivons ; réalisons ; pouvons</p> <p>organisent ; créent ; se tournent ; achètent ; mettent ; utilisent ; travaillent ; mangent ; consomment ; limitent ; se rendent ; veulent ; flânent ; vivent ; apprennent ; s'arrêtent ; polluent ; organisent ; cultivent ; représentent ; habitent ; produisent ; doivent ; logent ; font ; fréquentent ; travaillent ; se déplacent ; abritent ; réalisent ; aménagent ; vont ; produisent ; séjournent ; étudient ; lisent ; servent ; occupent ;</p>	<p>ai repris ; ai choisi ; a fait ; a diminué ; avons décidé ; avons fait ; sommes installés ; ont défini ; se sont installés ; ont rencontré ; ont réalisées ; sont confrontés ; sont obligés ; ont construit ; ont emprunté ;</p>	<p>se loger ; se divertir ; se déplacer ; se nourrir ; se détendre ; se soigner ; travailler ; se apprendre ; se rencontrer ; participer ; étudier ; travailler ; faire ; se rencontrer ; se reposer ; communiquer ; dessiner ; prendre ; écrire ; habiter ; rendre ; stocker ; traiter acheminer ; économiser ;</p>	<p>Identifie ; Repère ; Réalise ; Imagine ;</p>

Annexe 4 – Documents iconographiques dans lesquels figurent des acteurs dans les manuels de 2010, 2012, 2014 et 2017

Manuel 2010									
N°	P.	Nature	Titre	Nb	H /F	Position	CSP	Description	Source
1	10	Huile sur toile	Le géographe	1	H	Debout En action	3	Etude de cartes par un géographe au XVIIème siècle.	Johannes Vermeer
2	10	Photographie	Le géographe au XXIème siècle	1	F	Debout En action	3	Observation d'un glacier au Spitsberg (pôle Nord) par la géographe Madeleine Griselin	Dominique Laffly
3	29	Photographie	Poitiers, dans la Vienne (Poitou-Charentes)	+10	H F	Marche En action	ND	Personnes se déplacent dans la ville	Eric Chauvet/ CIT'image
4	32	Photographie	La mairie, l'école et la poste de Parentignat, dans le Puy-de-Dôme (Auvergne)	5	H F	Debout Statique	ND	Des enfants et un adulte sont postés devant l'école	Stéphanie Para
5	33	Photographie	Centre hospitalier de Nancy, en Meurthe-et-Moselle	3	H F	Assis En action	ND	Des personnes en voiture sortent de l'hôpital de Nancy	Photopqr/Le Républicain Lorrain/ Drolc Gérard
6	33	Photographie	Stade Gerland à Lyon, dans le Rhône-Alpes)	+10	H F	Debout Assis	ND	Evènement sportif, match de football avec spectateurs	Marie Hervio/ Flash Press/DPII
7	35	Photographie	Le boulevard Saint-Germain à Paris (Île de France)	+10	H F	Assis Debout En action	ND	Des personnes sont assises en terrasse, serveurs du café de Flore debout en action, des passants marchent dans la rue	Daniel Thierry/ Photononstop
8	36	Photographie	Ramassage des pommes de terre dans la Beauce au sud de Paris, en Eure-et-Loire (région Centre)	2	H	Assis Debout En action	1	Des agriculteurs ramassent des pommes de terre à l'aide de machines agricoles	Pierre Gleizes/ Rea
9	40	Schéma	Les métiers des différents secteurs	9	H F	Debout	1, 2, 3, 5	Schéma pour catégoriser les secteurs d'activités primaire	Auteurs du manuel

						En action		(éleveur, bûcheron, pêcheur), secondaire (chimiste, menuisier, couturière), tertiaire (vétérinaire, factrice, coiffeuse)	
10	41	Affiche	Affiche sur les transports urbains à Mulhouse, dans le Haut-Rhin (Alsace)	+10	H F	Marche En action Statique	ND	Affiche fait figurer des personnes utilisant différents moyens de transport en commun	Sitram
11	42	Photographie	Le transport de marchandises, Marseille, dans les Bouches-du-Rhône (Provence-Alpes-Côte d'Azur)	1	H	Debout En action	5	Personne (livreur) emballe des cartons avec du cellophane	Ian Hanning/ Rea
12	43	Photographie	Débarquement à l'aéroport de Paris-Carles de Gaulle, Roissy-en-France, dans le Val-d'Oise (Île-de-France).	5	H F	Debout En action	5	Employé de l'aéroport travaille. Passagers débarquent	Marvin E. Newman/ Gettyimages
13	47	Affiche	Affiche de la campagne d'information sur la préservation de l'eau, dans l'Hérault (Languedoc-Roussillon)	1	H F	Statique	ND	Un bébé figure sur l'affiche	Thau agglomération
14	48	Photographie	La répartition en % de l'eau consommée en France	1	H F	Statique	ND	Un bébé boit de l'eau	Oleg Kozlov/Fotolia
15	52	Schéma	L'utilisation de l'eau par une famille	5	H F	Debout En action	ND	Des personnes font la cuisine, se lavent	Jean-Pierre Le Carrou/ Ouest France
16	58	Schéma	Le cycle des déchets recyclables	2	H	Debout En action	ND	Un personnage achète un produit, le jette, pour illustrer le recyclage (consommateur)	Auteurs du manuel
17	60	Affiche	Affiche du département de l'Hérault	4	H F	Debout Assis	ND, 7	Différentes personnes, de tout âge, pour illustrer différents moments de la vie, le	<a href="https://www.ville-beziers.fr">https://www.ville-beziers.fr</a>

			(Languedoc-Roussillon)			Statique		handicap, toute la population	
18	62	Rapport	Rapport de la communauté de communes du Haut-Minervois	5	H F	Assis En action	ND	Un élu parle Des enfants manipulent des aliments	Communauté de communes du Haut-Minervois
19	63	Brochure	Brochure du Haut-Minervois	+10	H F	Assis Debout Statique En action	ND	Affiche pour illustrer les activités et manifestations proposées par la ville	Communauté de communes du Haut-Minervois
20	70	Photographie	Le Reichstag à Berlin, en Allemagne	+10	H F	Debout En action	ND	Des piétons marchent devant le Reichstag	John Macdougall/ AFP Photo
21	73	Photographie	Le littoral à Calvi, en Haute-Corse	+10	H F	Debout En action	ND	Des piétons marchent dans Calvi	Michel Renaudeau/ Hoa-Qui/ Eyedea
22	77	Photographie	Saint-Pierre en hiver, île de Saint-Pierre	+10	H F	Debout En action	ND	Des piétons marchent dans Saint-Pierre	Bruce Dale/ Getty Images
23	83	Photographie	Les Champs-Élysées, à Paris	+10	H	Debout En action	3	Des coureurs du Tour de France arrivent dans la capitale	Alessandro Trovati/AP/ Sipa
24	93	Photographie	Rue Saint-Ferréol à Marseille, dans les Bouches-du-Rhône (PACA)	+10	H F	Debout En action	ND	Des piétons marchent dans Marseille	Tarta/ Wallis.fr
25	98	Schéma	Densité de population	+10	H F	Debout Statique	ND	Personnages pour représenter la notion de densité de population	Auteurs du manuel
26	121	Affiche	Affiche de la ville des Sables-d'Olonne pour l'arrivée du TGV (2008)	1	F	Debout Statique	ND	Personnage sur un bateau (ancienne publicité)	Les Sables-d'Olonne
27	125	Photographie	Premier vol de l'A380 d'Air France	1	H	Debout En action	ND	Personne signe une photographie d'un avion	Gille Rolle/ Rea
28	128	Schéma	Le système des correspondances de l'aéroport	6	H F	Debout Statique	ND 3	Personnages représentants différents passagers (travail, loisirs)	Auteurs du manuel
29	141	Photographie	Bains de mer au début du XXème siècle	+10	H F	Assis Debout	ND	Personnes en bord de mer	Cliché photo art Royan

			sur la plage de Royan			Statique			
30	141	Photographie	La plage de Royan aujourd'hui	+10	H F	Assis Debout Statique	ND	Personnes en bord de mer	Cliché photo art Royan
31	142	Photographie	Vue au sol de la station de sports d'hiver de Courchevel 1850, en Savoie	+10	H F	Assis Debout Statique En action	ND	Personnes (adultes/enfants) dans une station de ski	Bertrand Gardel/hemis.fr
32	147	Schéma	De la vache au yaourt, de l'agriculture à l'industrie agro-alimentaire	1	F	En action	ND	Enfant mange un yaourt	Auteurs du manuel
33	147	Photographie	Le port de Penmarch dans le Finistère (Bretagne)	3	H	Debout En action	1	Pêcheurs travaillent	Blanchet/Andia.fr
34	151	Photographie	Le centre tertiaire de la Défense (Île de France)	+10	H F	Debout En action	ND 3	Piétons marchent sur le parvis	Michel Derouault
35	169	Photographie	SDF dans une rue de Tokyo (Japon)	2	H	Debout En action	3 8	Contraste entre un homme d'affaire et un SDF	Saigo-Jones/Sinopix-Rea
36	173	Photographie	Supermarché, Saint-Denis de la Réunion, la Réunion	+10	H F	Debout En action	ND	Personnes font leurs courses	Emmanuel Grondin/ Le Quotidien de la Réunion
37	174	Photographie	Effondrement de la façade d'une habitation, dû au séisme du 21/11/2004, Guadeloupe	+10	H	Debout Statique	ND	Personnes constatent les dégâts liés au séisme	AFP Photo
38	175	Illustration	Récit d'Eulalie, 10 ans, habitant Fort de France, Martinique	+10	H F	Assis Debout En action Statique	4	Fillette lors d'un tremblement de terre, témoignage de ce qu'il faut faire	Auteurs du manuel
39	177	Illustration	Aya de Yopougon	2	H F	Assis Statique	ND	Deux personnes discutent, illustre l'analphabétisme dans le monde	Marguerite Abouet et Clément Oubrerie, Aya

									de Yopougon, vol. 5
40	179	Illustration	Couverture d'un album de Tintin et le secret de la Licorne en langue mauricienne	2	H	Debout En action	ND	Personnages de BD	Hergé/ Moulinsart 2010
41	180	Photographie	Une rue touristique de Québec (Canada)	+10	H F	Debout En action	ND	Piétons marchent	Lonely planet/ Photononstop

#### Manuel 2014

N°	P.	Nature	Titre	Nb	H /F	Position	CSP	Description	Source
1	111	Photographie	La place Stanislas à Nancy en Hiver en Meurthe-et-Moselle (Lorraine)	2	F	Debout En action	ND	Piétons marchent	M. Laurent/CRT Lorraine
2	111	Photographie	La place Stanislas à Nancy en été, en Meurthe-et-Moselle (Lorraine)	+10	H F	Debout En action	ND	Piétons marchent	Gisselbrecht/ Andia.fr
3	120	Photographie	Paysage de la chaîne des Tatras, entre la Pologne et la Slovaquie	1	H	Assis En action	1	Agriculteur avec cheval de trait	Walter Bibikow/ Gamma Rapho
4	122	Photographie	Le Reichstag à Berlin, en Allemagne	+10	H F	Debout En action	ND	Des piétons marchent devant le Reichstag	John Macdougall/ AFP Photo
5	131	Photographie	Rue Saint-Ferréol à Marseille, dans les Bouche-du-Rhône (PACA)	+10	H F	Debout En action	ND	Des piétons marchent dans Marseille	Tarta/ Wallis.fr
6	134	Schéma	Densité de population	+10	H F	Debout Statique	ND	Personnages pour représenter la notion de densité de population	Auteurs du manuel
7	140	Photographie	Place du Général-de-Gaulle, Lille (Nord)	+10	H F	Debout En action	ND	Des piétons marchent dans Lille	Richard Soberka/ Hemis.fr
8	143	Photographie	Place Kléber, à Strasbourg dans le Bas-Rhin (Alsace)	+10	H F	Debout En action	ND	Des piétons marchent dans Strasbourg	Frédéric Maigrot/ Réa

9		Affiche	Affiche de la ville des Sables-d'Olonne pour l'arrivée du TGV (2008)	1	F	Debout Statique	ND	Personnage sur un bateau (ancienne publicité)	Les Sables-d'Olonne
10		Photographie	Premier vol de l'A380d'Air France	1	H	Debout En action	ND	Personne signe une photographie d'un avion	Gille Rolle/ Rea

Manuel 2016									
N°	P.	Nature	Titre	Nb	H /F	Position	CS P	Description	Source
1	11	Photographie	Marché à Dalat City, au Vietnam	2	H F	Assis En action	5	Vendeurs de fruits et légumes	Daniel Gros
2	12	Huile sur carton	Hippolyte Lecomte, Ingénieur-géographe de 1808 ayant rang de capitaine, 1842	1	H	Debout En action	3	Etude de carte par un géographe au XIXème siècle	Paris – Musée de l'Armée
3	12	Photographie	Le géographe au XXIème siècle	1	F	Debout En action	3	Observation d'un glacier au Spitsberg (pôle Nord) par la géographe Madeleine Griselin	Dominique Laffly
4	26	Illustration	Affiche du concours 2016 « Pour un usage responsable de l'Internet »	3	H F	Debout En action	ND	Enfants marchent en parlant protection sur l'Internet	DR : MENESR – DNE 2015
5	27	Carte postale	Carte postale sur les dangers de l'Internet	8	H F	Statique	ND	Personnages statiques	<a href="http://www.internetsanscrainte.fr">www.internetsanscrainte.fr</a>
6	28	Photographie	Rue Sainte-Catherine à Bordeaux en Gironde	+10	H F	Debout En action	ND	Des piétons marchent dans Bordeaux	Hervé Lenain / hemis.fr
7	28	Illustration	/	2	H F	Debout Statique	ND	Personnages sous forme de BD, commentent les photographies	/
8	29	Photographie	Speloncato en Haute-Corse	+10	H F	Debout En action	ND	Des piétons marchent dans Speloncato	Charlier / wallis.fr
9	29	Photographie	Lille dans le Nord	+10	H F	Debout En action	ND	Des piétons marchent dans Lille	Eric Béracassat / onlyfrance.fr

10	31	Photographie	Habitat précaire en 2015, Porte des Poissonniers, 10Paris, XVIIIème arrondissement	+10	H F	Debout  En action	ND	Des personnes marchent	/
11	33	Photographie	La place de la Réunion à Mulhouse dans le Haut-Rhin	5	H F	Debout  En action	ND	Des piétons marchent dans Mulhouse	René Mattes / hemis.fr
12	40	Schéma	Je retiens autrement	5	H F	Statique  En action	1, 7	Schéma pour illustrer les habitants et activités dans un village	Auteurs du manuel
13	42	Schéma	Les lieux de vie de Juliette à Besançon (dans le Doubs) et dans les environs	1	F	Statique	ND	Schéma représentant les lieux côtoyés par un personnage	Auteurs du manuel
14	46	Schéma	Les lieux de vie d'Idriss à Voray-sur-l'Ognon en Haute-Saône	1	H	Statique	ND	Schéma représentant les lieux côtoyés par un personnage	Auteurs du manuel
15	58	Photographie	Pause déjeuner dans le quartier de la Défense à Puteaux dans les Hauts-de-Seine	+10	H F	Assis Debout  Statique En action	ND	Des personnes sont assises et marchent dans le quartier de la Défense	Gettyimages
16	58	Photographie	Carnaval de Dunkerque dans le Nord	+10	H F	Debout  En action	ND	Des personnes défilent dans Dunkerque	Philippe Huguen / AFP
17	58	Illustration	/	2	H F	Debout  Statique	ND	Personnages sous forme de BD, commentent les photographies	/
18	65	Schéma	Les différentes manières d'habiter dans une commune périurbaine	3	H F	Statique	ND	Personnages illustrent différentes manières d'habiter	R. Dodier, 2009
19	66	Schéma	Je retiens autrement	2	H	Statique  En action	ND	Personnages illustrant l'emploi	Auteurs du manuel
20	67	Photographie	Chaine de montage dans une usine automobile de Poissy, dans les Yvelines	2	H	Debout  En action	6	Ouvriers travaillent sur une voiture	CHAUVEAU / SIPA / 1201271754
21	76	Affiche	Affiche de l'exposition « Mémoires Sang et Or », du musée Louvre-Lens,	+10	H F	Debout  En action	ND	Supporters d'une équipe de football	Agence mixte

			dans le Pas-de-Calais						
22	77	Photographie	La Bulle, salle de spectacle itinérante en Haute-Saône	+10	H F	Debout Statique	ND	Personnes attendent devant une salle de spectacle	Olivier Vincent
23	80	Photographie	La station de sports d'hiver de Courchevel, en Savoie	+10	H F	Debout En action	ND	Skieur dans une station	Pierre Jacques / hemis.fr
24	88	Illustration	/	2	H F	Debout Statique	ND	Personnages sous forme de BD, commentent les photographies	/
25	88	Photographie	Marché de Nyon dans la Drôme	+10	H F	Debout Statique	ND	Personnes au marché	Pierre Jacques / hemis.fr
26	89	Photographie	Famille préparant des gâteaux dans la cuisine	4	H F	Debout En action	ND	Personnes (adultes, enfants) cuisinent	Photo12/ Alamy
27	94	Affiche	Affiche en faveur des économies d'énergie dans les entreprises	1	F	Debout Statique	ND	Femme imitant un superhéros populaire	CRMA Languedoc-Rousillon Midi-Pyrénées
28	100	Schéma	Je retiens autrement	1	F	Debout En action	ND	Personnage qui boit de l'eau	MRW Zeppeline Bretagne
29	103	Schéma	Les chiffres de La production agricole en France	1	H	Debout Statique	1	Personnage représentant un agriculteur	Auteurs du manuel
30	104	Photographie	Un exemple d'agriculture intensive : la moisson du blé sur une immense parcelle avec des moissonneuses batteuses	2	H	Assis En action	1	Agriculteurs travaillent	Claudius Thiriet / Biosphoto
31	104	Photographie	Un exemple d'exploitation agricole biologique : entretien de la parcelle avec un araire et un cheval de trait	1	H	Debout En action	1	Agriculteur travaille	Benoit Stichelbaut / hemis.fr
32	105	Photographie	Le marché de Rungis dans le Val-de-Marne	+10	H	Debout En action	1	Cultivateurs vendent leurs productions	Marlene Awaad / Bloomberg via Gettyimages
33	106	Photographie	Emballage de bananes en Martinique avant leur transport pour	8	H F	Debout En action	6	Ouvriers emballent les bananes	Philippe Giraud / Corbis via Gettyimages

			a France métropolitaine						
34	106	Schéma	Le circuit d'un yaourt, de la production à la consommation	1	H	Debout  Statique	1	Personnage représentant un agriculteur	Auteurs du manuel
35	110	Illustration	/	2	H F	Debout  Statique	ND	Personnages sous forme de BD, commentent les photographies	/
36	111	Affiche	Les déplacements de chez soi à l'école	+10	H F	Debout  Assis  En action	ND	Personnages se déplacent avec 3 différents moyens de transports	arpe
37	113	Photographie	Les aménagement des moyens de transport	+10	H F	Debout  Statique	ND	Personnes attendent le bus – Gare routière de Nice	Photononstop / Glowimages / Gettyimages
38	113	Photographie	La mairie de Lorient (dans le Finistère) aménage les rues pour faciliter les déplacements urbains	2	H F	Assis  Debout  En action	ND	Personnes se déplacent à pied, en vélo	Mairie de Lorient
39	119	Photographie	Vues d'une rue de New York	+10	H F	Debout  En action	ND	Piétons marchent dans New York	Vanbeets / istock
40	120	Photographie	Une station du métro à Boston, la <i>Red Line</i> , Etats- Unis	+10	H F	Debout  En action	ND	Personnes marchent pour prendre le métro	Eunice Harris / gettyimages
41	121	Photographie	Intérieur de la gare de Kyoto, Japon	+10	H F	Debout  En action  Assis  Statique	ND	Personnes marchent dans la gare	Catherine Caille- Cattin
42	125	Photographie	Circuler à Bamako, au Mali	+10	H F	Debout  En action	ND	Personnes se déplacent dans Bamako	Tom Cockrem / gettyimages
43	127	Affiche	Publicité de la SNCF de la Région Bourgogne- Franche-Comté afin de favoriser l'usage du TER	7	H F	Debout  En action	ND	Personnages observent	TER Bourgogne- Franche-Comté
44	133	Schéma	Système des correspondances de l'aéroport	6	H F	Debout  Statique	ND	Personnages représentent famille, travailleurs	Auteurs du manuel

45	134	Schéma	Je retiens autrement	8	H F	Debout Statique	ND	Personnages représentent famille, travailleur	Auteurs du manuel
46	136	Illustration	/	2	H F	Debout Statique	ND	Personnages sous forme de BD, commentent les photographies	/
47	136	Photographie	Enfant appelant ses grands-parents en vidéo grâce à l'Internet	3	H F	Debout Statique	7	Personnes s'appellent en visio	Masterfie
48	136	Photographie	Arrivée, le 01/03/2016, dans le sud de la France, du câble sous-marin installé entre la France et la République de Singapour permettant de connecter à l'Internet 17 pays d'Europe et d'Asie	5	H	Debout En action	5	Des techniciens déplacent les câbles	AFP PHOTO / Boris Horvat
49	139	Affiche	Les 7 règles d'or de l'utilisateur de l'Internet	5	H F	Assis Debout En action	ND	Personnages illustrent les bons comportements à adopter sur internet	<a href="http://moncahier.klabog.com">http://moncahier.klabog.com</a>
50	140	Schéma	Je retiens autrement	2	H F	Assis Statique	ND	Personnages communiquent grâce à l'Internet	Auteurs du manuel
51	141	Photographie	Une élève utilisant l'Internet	1	F	Assis Statique	ND	Jeune fille utilise une tablette	/
52	142	Schéma	Schéma simplifié du fonctionnement de l'Internet	2	H F	Assis Statique	ND	Personnages communiquent grâce à l'Internet	Auteurs du manuel
53	144	Schéma	Je retiens autrement	2	H F	Assis Statique	ND	Personnages utilisent l'Internet	Auteurs du manuel
54	145	Photographie	Cybercafé dans un bidonville de Nairobi, au Kenya	2	H	Assis Statique	1	Vendeur de fruits et légume Personne assise	Photo12 / Alamy
55	150	Illustration	/	2	H F	Debout Statique	ND	Personnages sous forme de BD, commentent les photographies	/
56	152	Photographie	La « coulée verte » ou « Promenade du Paillon » à Nice	+10	H F	Debout En action	ND	Piétons marchent	Sylvestre MAXPP /

			dans les Alpes-Maritimes						
57	153	Affiche	Invitation à une balade urbaine dans Amiens dans la Somme	+10	H F	Debout  Statique  En action	ND	Personnages représentent la population dans son ensemble	Vile d'Amiens
58	154	Schéma	Je retiens autrement	5	H F	Debout  En action	ND	Personnages représentent touriste, habitants	Auteurs du manuel
59	155	Photographie	Voies de circulation à Saint-Quentin-en-Yvelines dans les Yvelines	2	H	Assis  En action	ND	Cyclistes se déplacent	Michel Le Moine / Divergence
60	157	Affiche	Affiche publicitaire pour le transport à Mulhouse dans le Haut-Rhin	1	F	Assis  En action	ND	Femme fait des bulles	Solea
61	161	Schéma	Les activités économiques produisent des déchets : l'exemple de l'agriculture	1	F	Debout  Statique	3	Personnage représente une vétérinaire	Auteurs du manuel
62	164	Photographie	Un centre de tri des déchets de la poubelle jaune à Marseille dans les Bouches-du-Rhône	8	H F	Debout  En action	5	Employés trient les déchets	Ian Hanning / Rea
63	166	Schéma	Je retiens autrement	2	H F	Debout  En action	ND	Personnages représentent des habitants	Auteurs du manuel
64	168	Photographie	Les Nefs, écoquartiers de l'Île de Nantes en Loire-Atlantique	+10	H F	Debout  Statique	ND	Personnes devant les Nefs	Valéry Joncheray ; Vincent Jacques ; Ecoquartier
65	170	Schéma	Je retiens autrement	10	H F	Debout  Statique	ND	Personnages représentent habitants, commerçants, entreprises	Auteurs du manuel
66	171	Photographie	Ecole Aimé Césaire, écoquartier de la Prairie-au-Duc, Île de Nantes en Loire-Atlantique	+10	H F	Debout  En action	4, 5,	Ecoliers et personnels de l'école marchent	Jean-Dominique Billaud
67	172	Photographie	Quai des Antilles, Île de Nantes en Loire-Atlantique	+10	H F	Debout  Assis	ND	Cycliste et piétons se déplacent	andia

						En action			
68	174	Schéma	Je retiens	9	H F	Debout  Statique  En action	ND	Personnages représentent habitant dans un écoquartier	Auteurs du manuel
69	177	Photographie	Enfants jouant au ballon en Mongolie	4	H F	Debout  En action	ND	Enfants jouent	Morandi Tuul et Bruno / hemis.fr

Manuel 2020									
N°	P.	Nature	Titre	Nb	H /F	Position	CSP	Description	Source
1	108	Huile sur carton	Hippolyte Lecomte, Ingénieur- géographe de 1808 ayant rang de capitaine, 1842	1	H	Debout  En action	3	Etude de carte par un géographe au XIXème siècle	Paris – Musée de l'Armée
2	108	Photographie	Le géographe au XXIème siècle	1	F	Debout  En action	3	Observation d'un glacier au Spitsberg (pôle Nord) par la géographe Madeleine Griselin	Dominique Laffly
3	118	Photographie	Rue Sainte- Catherine à Bordeaux en Gironde	+10	H F	Debout  En action	ND	Des piétons marchent dans Bordeaux	Hervé Lenain / hemis.fr
4	118	Illustration	/	2	H F	Debout  Statique	ND	Personnages sous forme de BD, commentent les photographies	/
5	119	Photographie	Speloncato en Haute-Corse	+10	H F	Debout  En action	ND	Des piétons marchent dans Speloncato	Charlier / wallis.fr
6	119	Photographie	Lille dans le Nord	+10	H F	Debout  En action	ND	Des piétons marchent dans Lille	Eric Béracassat / onlyfrance.fr
7	121	Photographie	Habitat précaire en 2015, Porte des Poissonniers, 10Paris, XVIIIème arrondissement	+10	H F	Debout  En action	ND	Des personnes marchent	/
8	124	Schéma	Les lieux de vie de Juliette à Besançon (dans le Doubs) et dans les environs	1	F	Statique	ND	Schéma représentant les lieux côtoyés par un personnage	Auteurs du manuel
9	128	Schéma	Les lieux de vie d'Idriss à Voray-	1	H	Statique	ND	Schéma représentant les	Auteurs du manuel

			sur-l'Ognon en Haute-Saône					lieux côtoyés par un personnage	
10	140	Photographie	Pause déjeuner dans le quartier de la Défense à Puteaux dans les Hauts-de-Seine	+10	H F	Assis Debout  Statique En action	ND	Des personnes sont assises et marchent dans le quartier de la Défense	Gettyimages
11	140	Photographie	Carnaval de Dunkerque dans le Nord	+10	H F	Debout  En action	ND	Des personnes défilent dans Dunkerque	Philippe Huguen / AFP
12	140	Illustration	/	2	H F	Debout  Statique	ND	Personnages sous forme de BD, commentent les photographies	/
13	147	Schéma	Les différentes manières d'habiter dans une commune périurbaine	3	H F	Statique	ND	Personnages illustrent différentes manières d'habiter	R. Dodier, 2009
14	148	Schéma	Je retiens autrement	2	H	Statique  En action	ND	Personnages illustrant l'emploi	Auteurs du manuel
15	149	Photographie	Chaine de montage dans une usine automobile de Poissy, dans les Yvelines	2	H	Debout  En action	6	Ouvriers travaillent sur une voiture	CHAUVEAU / SIPA / 1201271754
16	158	Affiche	Affiche de l'exposition « Mémoires Sang et Or », du musée Louvre-Lens, dans le Pas-de-Calais	+10	H F	Debout  En action	ND	Supporters d'une équipe de football	Agence mixte
17	159	Photographie	La Bulle, salle de spectacle itinérante en Haute-Saône	+10	H F	Debout  Statique	ND	Personnes attendent devant une salle de spectacle	Olivier Vincent
18	162	Photographie	La station de sports d'hiver de Courchevel, en Savoie	+10	H F	Debout  En action	ND	Skieur dans une station	Pierre Jacques / hemis.fr
19	170	Illustration	/	2	H F	Debout  Statique	ND	Personnages sous forme de BD, commentent les photographies	/
20	170	Photographie	Marché de Nyon dans la Drôme	+10	H F	Debout  Statique	ND	Personnes au marché	Pierre Jacques / hemis.fr
21	171	Photographie	Famille préparant des gâteaux dans la cuisine	4	H F	Debout  En action	ND	Personnes (adultes, enfants) cuisinent	Photo12/ Alamy
22	176	Affiche	Affiche en faveur des économies	1	F	Debout  Statique	ND	Femme imitant un superhéros populaire	CRMA Languedoc-

			d'énergie dans les entreprises						Rousillon Midi-Pyrénées
23	182	Schéma	Je retiens autrement	1	F	Debout En action	ND	Personnage qui boit de l'eau	MRW Zeppeline Bretagne
24	185	Schéma	Les chiffres de La production agricole en France	1	H	Debout Statique	1	Personnage représentant un agriculteur	Auteurs du manuel
25	187	Photographie	Le marché de Rungis dans le Val-de-Marne	+10	H	Debout En action	1	Cultivateurs vendent leurs productions	Marlene Awaad / Bloomberg via Gettyimages
26	188	Photographie	Emballage de bananes en Martinique avant leur transport pour a France métropolitaine	8	H F	Debout En action	6	Ouvriers emballent les bananes	Philippe Giraud / Corbis via Gettyimages

#### Nomenclature PCS selon l'INSEE

Numéro	CSP
1	Agriculteurs exploitants
2	Artisans, commerçants et chefs d'entreprise
3	Cadres et professions intellectuelles supérieures
4	Professions intermédiaires
5	Employés
6	Ouvriers
7	Retraités
8	Autres personnes sans activités professionnelles

Annexe 5 – Documents évoqués lors de l'analyse du rapport texte-image

Annexe 5.1. Manuel de 2010 – p. 35



DOC. 1 Le boulevard Saint-Germain à Paris (Île-de-France).

- Localise Paris sur la carte p. 185 . Quel type de paysage est présenté ici ? Quels indices te permettent de le dire ?
- Observe ce que les gens font, puis lis les panneaux placés sur les immeubles : ces enseignes indiquent aux passants un commerce ou une activité. Quels sont les **services** proposés aux personnes ?
- Quelles activités économiques sont représentées ici ? Est-ce que ces activités sont présentes dans toutes les communes ? Pourquoi ?

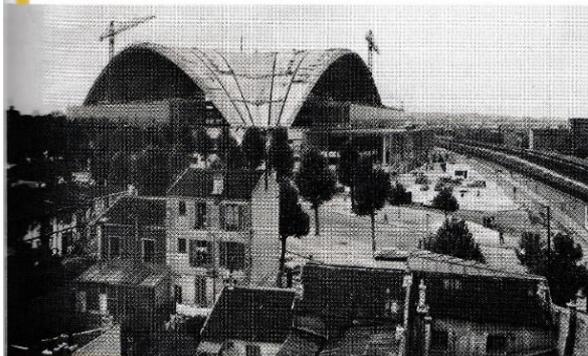
**Les mots** du géographe

**Activités économiques** : actions de l'homme pour produire, fabriquer ou mettre à disposition un service.

**Services** : activités qui correspondent aux besoins des habitants : l'administration, les commerces, les loisirs.



**DOC. 1** Le centre **tertiaire** de la Défense dans les Hauts-de-Seine (Île-de-France), **parvis** et vue du CNIT (Centre des nouvelles industries et technologies), en 2006.



**DOC. 2** La Défense en 1958.

- 1 Observe le **DOC. 1**. Décris les bâtiments. Compare ce paysage avec celui du **DOC. 2** : quels changements constates-tu ?
- 2 Lis les noms qui apparaissent aujourd'hui sur la façade du CNIT. En quoi sont-ils caractéristiques du secteur tertiaire ?
- 3 Observe les personnes qui circulent sur le parvis. D'après leur façon de s'habiller, imagine ce qu'elles font dans ce quartier.

**Le CNIT :**

- construit en 1958.
- rénové en 1988 et en 2009.
- classé monument historique pour sa voûte triangulaire posée sur trois appuis.

### Les mots du géographe

**Tertiaire :** secteur économique qui regroupe l'ensemble des activités de services (éducation, santé, commerce, transports).

**Parvis :** espace ouvert situé devant un bâtiment public (utilisé au départ pour les places d'église).



Doc. 4 Intérieur de la gare de Kyoto, Japon

**L'agglomération du Grand Tokyo** compte plus de 37 millions d'habitants. La population habite dans un rayon de 80 km autour du centre, de sorte que les trajets domicile-travail sont longs. La circulation en automobile est jugée peu pratique, malgré des autoroutes modernes implantées sur plusieurs niveaux, en raison du manque de places de parking et de l'étroitesse des rues dans les quartiers du centre. La majorité des déplacements se fait donc en train ou en métro.

Le transport ferroviaire joue un rôle essentiel dans le déplacement des personnes mais aussi dans l'organisation de l'agglomération. Des pôles se développent autour des gares, dont Shinjuku, la plus importante, accueille chaque jour plus de 2 millions de passagers. Ces gares abritent des galeries commerciales, des hôtels, des restaurants. Ce sont des lieux conviviaux où les voyageurs consomment et se divertissent.

Doc. 5 Se déplacer dans le Grand Tokyo, Japon

J'étudie une photographie et un texte.

- 7 Observe le **doc. 4**. Où cette photographie a-t-elle été prise ? Localise le pays sur le planisphère en fin de manuel 🌐. Décris le bâtiment. Que font les personnes dans ce lieu ?
- 8 Lis le **doc. 5**. De quelle ville est-il question ? Dans quel pays se trouve-t-elle ?
- 9 Lis le premier paragraphe : quel moyen de transport est peu apprécié dans cette agglomération et pourquoi ?
- 10 Quel mode de transport est en revanche très utilisé ? Quel impact cela a-t-il sur l'organisation du Grand Tokyo ?
- 11 📖 Quelle(s) phrase(s) du texte donne(nt) une information proche de celle donnée par la photographie du **doc. 4** ?

## LES 7 RÈGLES D'OR DE L'INTERNAUTE

- 1 Je n'utilise pas internet sans la présence d'un adulte.
- 2 Sur internet il y a des sites pour adultes et je n'y vais pas.
- 3 Les textes, les photos et les musiques qui sont sur internet ont un propriétaire. Je dois leur demander une autorisation pour les utiliser.
- 4 Sur internet on trouve beaucoup d'informations, mais elles ne sont pas toujours vraies. Je m'interroge, je cherche l'auteur et je vérifie à partir d'autres sources.
- 5 Celui (ou celle) qui est photographié(e) peut s'opposer à la publication de sa photo. Je respecte son choix.
- 6 Je suis responsable de ce que j'écris. Je m'exprime avec retenue, en respectant les autres, je ne diffuse pas d'informations malveillantes ni de propos blessants.
- 7 Sur internet je me protège : je ne révèle pas d'informations personnelles.

**Doc. 4 Les 7 règles d'or de l'utilisateur de l'Internet**  
 Source : <http://moncahier.eclablog.com>

**Doc. 2 Affiche du concours 2016 « Pour un usage responsable de l'Internet »**

- 3 Lis cette affiche (doc. 2). Qu'est-ce qu'une trace numérique ?
- 4 À quoi sert le mot de passe ? Faut-il le partager avec des amis ou doit-il rester secret ? Pourquoi ?

" Il y a des risques de séisme sur notre île. Lorsqu'une secousse se produit, la terre tremble très fort. Nous devons nous protéger parce que nous sommes en danger : les toits et les murs peuvent s'effondrer. À l'école, on nous apprend des consignes de sécurité pour éviter d'être blessé.

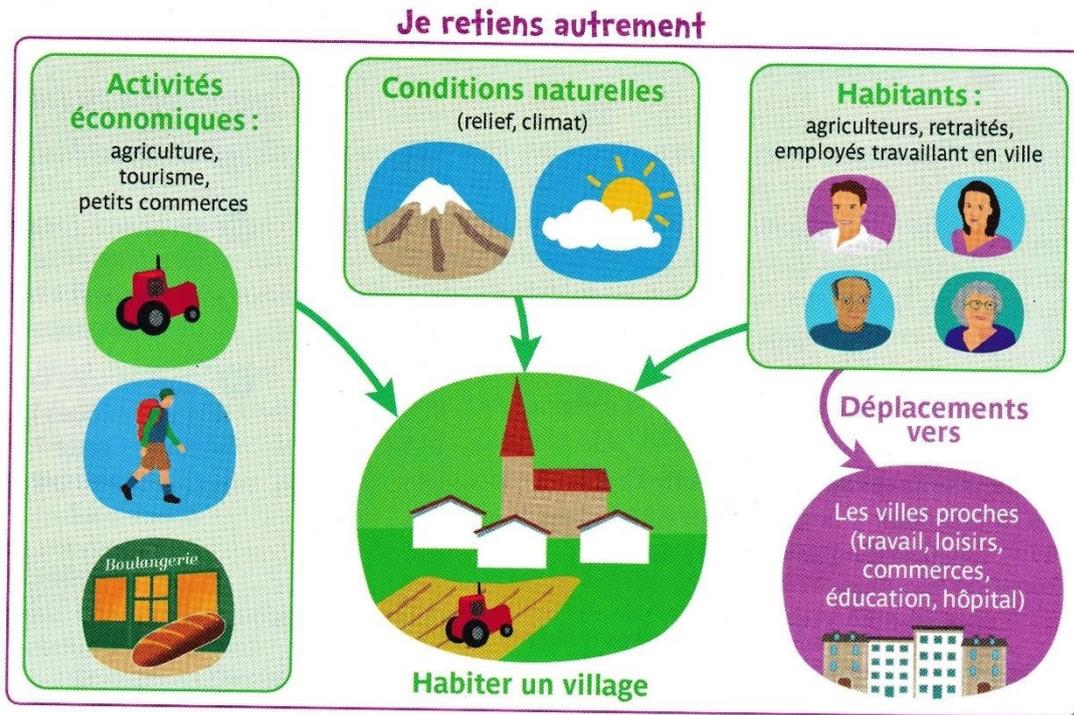
Dès que la première secousse se produit, il faut se précipiter sous la table, protéger sa tête et bien tenir les pieds de la table si elle bouge.

Après la secousse, le maître nous fait sortir de l'école tranquillement. On rejoint les autres élèves et les maîtres font l'appel pour voir s'il manque quelqu'un.

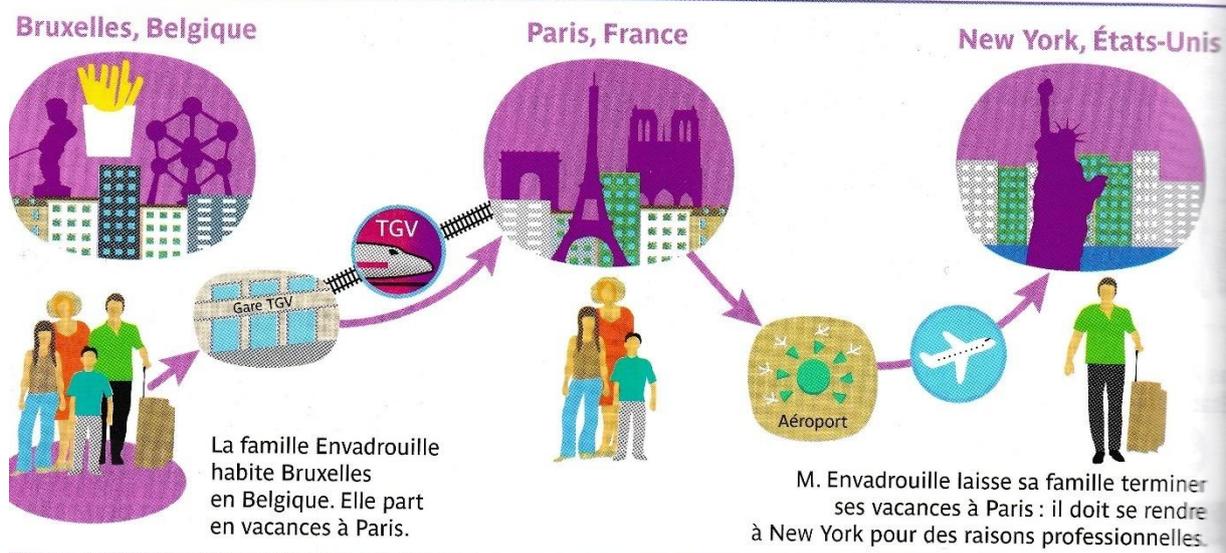
Dans mon école, on fait souvent des exercices de prévention pour nous entraîner à bien réagir le jour où une secousse se produira."



DOC. 3 Récit d'Eulalie, 10 ans, habitant Fort de France, Martinique.



## Je retiens autrement



## Je sais maintenant

### ➔ Aménager un écoquartier

#### ▶ Les écoquartiers : des aménagements nécessaires

La construction des écoquartiers est une solution pour **loger** les habitants de plus en plus nombreux **en améliorant leur cadre de vie**. Ils favorisent le **développement économique** mais limitent aussi l'impact sur l'environnement naturel.

#### ▶ Les écoquartiers : des aménagements nouveaux

Les écoquartiers sont souvent construits sur d'anciens terrains industriels ou d'anciens quartiers urbains en mauvais état. Dans ces quartiers, on construit des **logements** mais aussi des **équipements** nécessaires aux habitants (commerces, écoles, bureaux, etc.). On met aussi en place des **transports en commun** pour éviter l'usage de l'automobile en ville. Une place importante est accordée à la **nature** : aménagement de **parcs** ou de **bâtiments végétalisés** comme la Flower Tower.

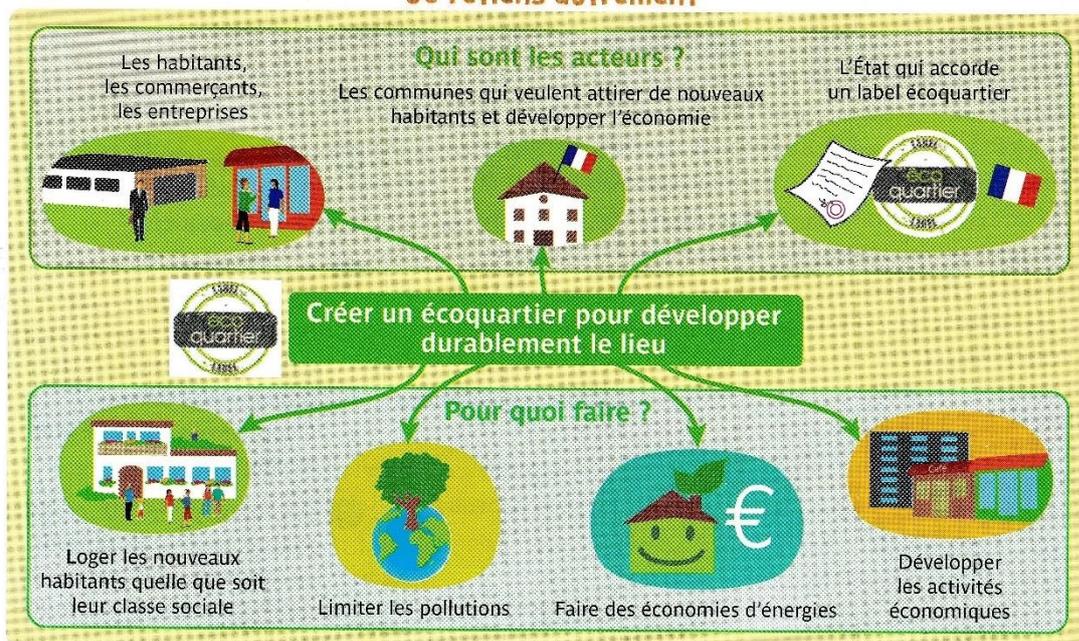
#### ▶ Les écoquartiers : conçus par des acteurs nombreux

Les acteurs responsables de ces nouveaux quartiers sont nombreux : les **villes** sont les moteurs de ces aménagements mais les **entreprises de construction** de bâtiments, les **commerçants** et les **habitants** y participent aussi. L'État intervient pour accorder le label « ÉcoQuartier » afin de valoriser les efforts des communes en terme de **développement durable**.

#### Les mots de la géographie

**Écoquartier** : quartier qui respecte les piliers du développement durable : il doit réduire son impact sur l'environnement, favoriser le développement économique, la qualité de vie et la mixité sociale.

## Je retiens autrement



## Bibliographie

### *Ouvrages*

**Barret Ch., Charvet J.-P., Dupuy G., Sivignon M.,** *Dictionnaire de géographie humaine*, Editions Liris, 2000

**Chevalier J.-P.,** *Du côté de la géographie scolaire : Matériaux pour une épistémologie et une histoire de l'enseignement de la géographie à l'école primaire en France*, Rapport de synthèse en Géographie, Université Panthéon-Sorbonne - Paris I, 2003, 403p.

**Duhamel P.,** *Le tourisme, lectures géographiques*, La documentation Française, 2013, 64p.

**Gerard F.-M., Roegiers X.,** *Des manuels scolaires pour apprendre : concevoir, évaluer, utiliser*, De Boeck, 2003, 422p.

**Lebrun M.,** *Le manuel scolaire : Un outil à multiples facettes*, Presse de l'Université de Québec, 2006, 334p.

**Lefort I.,** *La lettre et l'esprit : géographie scolaire et géographie savante en France, 1870-1970*, Bibliothèque nationale de France - Paris, 1992, 257 p.

**Perret-Truchot L.,** *Analyser les manuels scolaires*, Presse universitaire de Rennes, 2015, 150p.

### *Chapitres d'ouvrage*

**Dumont G.-F.,** « L'enseignement de la géographie », Nemo P., *Quel lycée au XXIème siècle ?*, de Boeck, 2017, pp. 81-99

**Themines J.-F.,** « Les manuels de géographie. Le formatage d'un regard disciplinaire national sur le monde », Bruillard E., *Manuels scolaires, regards croisés*, Caen, Actes et Rapports pour l'Education, 2005, pp.181-200

**Chevalier J.-P.,** « La géographie scolaire et l'idée de nation en France au XIX<sup>e</sup> siècle », *L'école et la nation : Actes du séminaire scientifique international*, ENS Éditions, 2013

### *Articles*

**Flückiger A.,** « L'acteur et le droit : du comédien au stratège », *Revue européenne des sciences sociales*, le 11 décembre 2009, [en ligne]. Disponible sur : <http://journals.openedition.org.scd1.univ-fcomte.fr/ress/645>

**Gerard, F.-M.**, « Le manuel scolaire, un outil efficace, mais décrié », *Education et formation : Manuels scolaires et matériel didactique*, janvier 2010, pp.13-24, [en ligne]. Disponible sur : <http://revueeducationformation.be/index.php?revue=8&page=3>

**Glaudiel A.**, *Regard sur la géographie enseignée à l'école primaire : une étude de cas au cycle 3*, « L'Information géographique », 2018, pp. 144-166, [en ligne]. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-l-information-geographique-2018-3-page-144.htm>

**Gaudin J.-P.**, « L'acteur. Une notion en question dans les sciences sociales », *Revue européenne des sciences sociales*, le 11 décembre 2009, [en ligne]. Disponible sur : <http://journals.openedition.org.scd1.univ-fcomte.fr/ress/641>

**Noseda V. et Racine J.-B.**, « Acteurs et agents, points de vue géographiques au sein des sciences sociales », *Revue européenne des sciences sociales*, le 11 décembre 2009, [en ligne]. Disponible sur : <http://journals.openedition.org.scd1.univ-fcomte.fr/ress/647>

**Passeron J.-C.**, « Acteur, agent, actant : personnages en quête d'un scénario introuvable », *Revue européenne des sciences sociales*, le 11 décembre 2009, [en ligne]. Disponible sur : <http://journals.openedition.org.scd1.univ-fcomte.fr/ress/643>

**Philipot T., Glaudiel A. et Charpentier P.**, « Enjeux épistémologiques et méthodologiques de l'analyse didactique du travail enseignant de l'école primaire en géographie », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 2016, pp. 41-66, [en ligne]. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-les-sciences-de-l-education-pour-l-ere-nouvelle-2016-4-page-41.htm>

**Thémines J.-F.**, « La didactique de la géographie », *Revue française de pédagogie*, le 2 mai 2018, [en ligne]. Disponible sur : <http://journals.openedition.org/rfp/5171>

#### *Communication dans un congrès*

**Hoyaux A.-F.**, « Acteurs ou interacteurs ? », *L'espace social : méthodes et outils, objets et éthique(s)*, Septembre 2006, Rennes, France. pp.25-37, [en ligne]. Disponible sur : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00331393>

#### *Sites Web*

**Eduscol**, *Theatrum mundi : les sources antiques d'une métaphore baroque*, le 25 novembre 2019, [en ligne]. Disponible sur : <https://eduscol.education.fr/odyseum/theatrum-mundi-les-sources-antiques-dune-metaphore-baroque>

**Géoconfluence**, *Acteur, conflit d'acteurs, conflit d'usages*, octobre 2018, [en ligne]. Disponible sur : <http://geoconfluences.ens-lyon.fr/glossaire/acteur>

**INSEE, Consulter la PCS 2003, [en ligne]. Disponible sur : <https://www.insee.fr/fr/metadonnees/pcs2003/categorieSocioprofessionnelleAgregree/1?champRecherche=true> (14/04/2021)**

### *Programmes scolaires*

**Ministère de l'Éducation Nationale et du ministère de la recherche, Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire, Bulletin Officiel N°1 du 14 février 2002**

**Ministère de l'Éducation Nationale et du ministère de la recherche, Les nouveaux programmes d'enseignement de l'école primaire, Bulletin Officiel N°0 du 20 février 2008**

**Ministère de l'Éducation Nationale et du ministère de la recherche, Programmes d'enseignement, Bulletin Officiel N° 1 du 5 janvier 2012**

**Ministère de l'Éducation Nationale et du ministère de la recherche, Programmes d'enseignement, Bulletin Officiel spécial N° 11 du 26 novembre 2015**

**Ministère de l'Éducation Nationale et du ministère de la recherche, Programme consolidé BO n° 31 du 30 juillet 2020**

### *Manuels scolaires*

*Géographie Cycle 3, Odysséo* (programme 2008), OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2010

*Histoire Géographie (Histoire des arts) CM1, Odysséo* (programme 2012), OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2014

*Géographie (Histoire des arts) Cycle 3, Odysséo* (programme 2016), OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2017

*Histoire Géographie (Histoire des arts EMC) CM1, Odysséo* (programme en vigueur), OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2020

### *Guides pédagogiques*

*Géographie Cycle 3, Odysséo, Guide du maître*, (programme 2008), OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2010

*Histoire Géographie (Histoire des arts) CM1, Guide du maître, Odysséo* (programme 2012), OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2014

*Géographie (Histoire des arts) Cycle 3, Guide pédagogique, Odysséo* (programme 2016),  
OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2017

*Histoire Géographie, CMI, Guide pédagogique, Odysséo* (programme en vigueur),  
OURIACHI M.-J., CAILLE-CATTIN C., CAILLE D., Magnard, 2020

### **Résumé :**

Ce mémoire conjugue deux éléments : le premier est spécifique à la discipline géographie puisqu'il s'agit du concept d'acteur, le second est davantage commun au système éducatif et à l'ensemble des disciplines de l'école, car il s'agit des manuels scolaires. Cette recherche permet de connaître la place actuelle de l'acteur dans la géographie scolaire et d'étudier comment les manuels peuvent guider et aider les enseignants dans leur pratique professionnelle relative à l'enseignement de la géographie au cycle 3.

### **Mots-clés :**

acteur – concept – géographie – manuel – scolaire – école – élémentaire – pédagogie – cycle 3