

**MASTER**  
**METIERS DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION**

Mention	Parcours
Premier Degré	
Site de formation :	Montauban

## MEMOIRE

### Comment construire la notion d'habiter à travers la correspondance scolaire en cycle 3 ?

Claire BOULIAU SOLA

<b>Directeur-trice de mémoire</b> (en précisant le statut)	<b>Co-directeur-trice de mémoire</b> (en précisant le statut)
<b>Mme MAFFRE Stéphanie</b> (Professeure agrégée en Histoire et Géographie)	<b>Mme PAOLACCI Véronique</b> (Maître de Conférences en Sciences du Langage)
<b>Membres du jury</b> : (en précisant le statut)	
<b>-Mme MAFFRE Stéphanie</b> (Professeure agrégée en Histoire et Géographie) <b>-Mme Paolacci Véronique</b> (Maître de Conférences en Sciences du Langage) - -	
<b>Remis le :</b> <b>10/06/2020</b>	<b>Soutenu le :</b> <b>..../..../2020</b>

## **Remerciements**

Je voudrais exprimer toute ma gratitude à Mme Stéphanie Maffre, professeure agrégée en Histoire et Géographie, qui m'a accompagnée et suivie tout au long de l'élaboration du protocole de données ainsi que lors de la rédaction du mémoire à l'INSPE de Montauban. Son aide a été particulièrement précieuse pour trouver des ressources en ligne permettant de définir le cadre théorique lié à la construction de la notion d'habiter.

Je désirerais remercier Mme Véronique Paolacci, Maître de conférences en Sciences du langage, responsable de la mention Maîtrise du Langage et Culture Humaniste pour la recherche à l'INSPE de Montauban, pour son accompagnement sur la partie théorique concernant l'enrichissement lexical et la production écrite en cycle 3.

Je voudrais adresser mes remerciements les plus sincères au corps professoral et administratif de l'INSPE de Montauban. Je voudrais remercier Mme Emmanuelle Augeau, bibliothécaire de l'INSPE de Montauban, pour sa disponibilité ainsi que pour son aide afin de pouvoir sélectionner des ouvrages en lien avec le sujet sur Archipel.

Je souhaiterais particulièrement remercier M. Roger Toffoli, professeur des écoles maître formateur, qui a mis en place dans sa classe cette correspondance avec une classe de la Guadeloupe et qui m'a inspiré ce sujet de mémoire. Par sa disponibilité et son dévouement dans ce projet ainsi que dans les activités scolaires mentionnées dans les lettres, il m'a permis de recueillir des données fondamentales pour pouvoir répondre à la problématique soulevée dans ce mémoire. Je voudrais également remercier Mme Rousset, enseignante de la classe de CM1-CM2, qui a animé et organisé des activités pédagogiques concernant la correspondance et les projets susmentionnés.

J'aimerais remercier leurs élèves de CM1-CM2 pour l'exemple qu'ils m'ont apporté d'un échange épistolaire riche en références culturelles, propice à la construction de la notion d'habiter en cycle 3 ainsi qu'à la formation en tant qu'élève et en tant que citoyen.

Enfin, je voudrais remercier ma famille pour leur soutien et leur relecture.

# **Sommaire**

Sommaire .....	2
Introduction.....	4
Partie 1 : Cadre théorique de la correspondance scolaire d'une classe de cycle 3 de métropole avec une classe de la Guadeloupe .....	7
I. Construire la notion d'habiter .....	7
A. La notion d'habiter en géographie .....	8
1. Dans les programmes officiels .....	8
2. Dans la géographie contemporaine .....	9
B. L'habiter en métropole française et l'habiter dans les territoires ultra-marins français .....	12
C. Quel intérêt à travailler la notion d'échelle en cycle 3 ?.....	16
II. De la production écrite à l'enrichissement lexical .....	18
A. Qu'est-ce que l'enrichissement lexical ?.....	18
B. Comment enrichir le vocabulaire d'un individu ? .....	19
C. Comment enrichir le lexique à l'école ?.....	20
Partie 2 : Présentation du protocole .....	23
I. Questionnaire initial .....	23
II. Analyse de la première lettre d'élèves .....	25
III. Observations suite à la visite du centre-ville .....	25
IV. Questionnaire intermédiaire .....	26
V. Analyse de la lettre envoyée par les élèves suite à la visite guidée du centre-ville et à celle de l'Hôtel de Ville .....	28
VI. Analyse des cahiers de correspondance de l'année scolaire 2018-2019 d'élèves de CM1 actuellement en CM2 .....	28

Partie 3 : Analyse du protocole de données .....	29
I. En quoi la culture peut-elle être source d'inspiration pour la rédaction de lettres lors d'une correspondance scolaire ? .....	29
A. Références culturelles personnelles des élèves .....	30
B. Des projets scolaires en lien avec la culture .....	30
C. Une autre piste à explorer .....	31
II. Comment l'élève va-t-il acquérir un lexique riche et spécifique par le biais d'un échange épistolaire ? .....	33
A. Vers une production écrite conforme au programme d'Écriture en cycle 3 .....	33
B. Des thématiques récurrentes et approfondies .....	34
C. La révision par les pairs .....	35
D. Le choix de ne pas utiliser les corolles lexicales ou les grilles sémiques ...	36
III. Comment la correspondance scolaire permet à l'élève de s'intéresser à l'environnement de son correspondant et d'approfondir son propre environnement ? .....	37
A. Par le questionnement .....	37
B. Par analogie ou par contraste .....	38
C. Par leurs comptes rendus de visite .....	38
IV. De quelle manière l'élève peut-il construire la notion d'habiter en partant d'un territoire lointain pour analyser et décrire son mode d'habiter ? .....	40
A. De la curiosité de découvrir un nouveau territoire à l'exploration de son environnement proche .....	40
B. Du partage d'informations sur les déplacements quotidiens et durant les vacances scolaires .....	42
V. Pourquoi la notion d'habiter va-t-elle au-delà de la géographie et conduit l'élève à se construire en tant que citoyen acteur d'un territoire ? .....	44
A. De la notion d'habiter à la notion de citoyen .....	44
B. De la notion d'habiter à la notion de respect d'autrui .....	45
Conclusion.....	47
Bibliographie.....	49

## Introduction

Comme défini dans le *Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation*, le professeur des écoles doit « tirer parti de sa polyvalence pour assurer la cohésion du parcours d'apprentissage à l'école élémentaire »<sup>1</sup>. Sa bonne maîtrise des savoirs fondamentaux inscrits dans le socle commun de connaissances, de compétences et de culture permettra à ses élèves d'ancrer leurs apprentissages. L'interdisciplinarité pouvant ainsi favoriser la conduite de plusieurs apprentissages relevant de différents domaines du socle lors d'une même activité semble être un chemin à privilégier. Dans le programme des enseignements en vigueur au cycle 3, il est spécifié que l'élève doit apprendre en français à rédiger un texte cohérent en tenant compte de son destinataire ainsi que découvrir son environnement proche en CM1 et le monde qui l'entoure en CM2 pour ce qui concerne la géographie.

Lors de la réalisation d'un stage SOPA en septembre 2018, j'ai pu assister dans une classe de CM1-CM2 à une séance de mise en texte et à une séance de relecture et de révision d'une lettre rédigée à l'occasion d'un échange épistolaire avec un pair habitant à la Guadeloupe. Cette rencontre et l'investissement des élèves dans ce projet m'ont amenée à m'interroger sur les enjeux rédactionnels et territoriaux soulevés par cette correspondance scolaire. C'est pour cette raison que j'ai voulu mener un travail de recherche sur « comment construire la notion d'habiter au cycle 3 à travers la correspondance scolaire ».

Plusieurs questions se sont alors soulevées :

En quoi la culture peut-elle être source d'inspiration pour la rédaction de lettres lors d'une correspondance scolaire ? Comment l'élève va-t-il acquérir un lexique riche et spécifique par le biais d'un échange épistolaire ? Comment la correspondance scolaire permet à l'élève de s'intéresser à l'environnement de son correspondant et d'approfondir son propre environnement ? De quelle manière l'élève peut-il construire

---

<sup>1</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation*. Arrêté du 01-07-2013, Journal Officiel, 18-07-2013 [consulté le 12.05.2020]. Disponible sur le web :

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027721614&dateTexte=&categorieLien=id>

la notion d'habiter en partant d'un territoire lointain pour analyser et décrire son mode d'habiter ? Pourquoi la notion d'habiter va-t-elle au-delà de la géographie et conduit l'élève à se construire en tant que citoyen acteur d'un territoire ?

Dans une première partie, je définirai le cadre théorique de la construction de la notion d'habiter d'un point de vue géographique et d'un point de vue langagier. Nous tenterons de définir le concept d'habiter en tenant compte des programmes officiels pour le cycle 3 et des travaux menés par différents géographes. Nous distinguerons l'habiter en métropole française de l'habiter en territoire insulaire français. Nous préciserons quel est l'intérêt de travailler la notion d'échelle avec des élèves de cycle 3 autour de la notion d'habiter. Enfin, nous évoquerons ce qui est préconisé au niveau de la production écrite en cycle 3, de quelle manière enrichir le vocabulaire d'un individu et comment favoriser l'apprentissage du lexique à l'école.

Dans une deuxième partie, nous présenterons le protocole de recueil de données que nous avons recueillies au sein d'une classe de CM1-CM2 dans l'académie de Toulouse. Il convient de préciser que nous avons décidé de focaliser notre travail sur une seule classe témoin afin de pouvoir analyser plus profondément de quelle manière le concept d'habiter est construit et prend sens auprès des élèves au fil d'un échange régulier avec un correspondant. Pour cela, suite au stage effectué dans sa classe, nous avons tout d'abord pris contact avec l'enseignant qui a mis en place ce projet de correspondance avec la Guadeloupe. Nous lui avons soumis deux questionnaires au cours de l'année 2019-2020, l'un en octobre, l'autre en mars. Nous avons pu avoir accès à deux lettres rédigées par chaque élève, l'une en début d'année, l'autre au mois de février. Nous avons également été en mesure de consulter quelques cahiers de géographie et quatre cahiers de correspondance d'élèves ayant été avec le même enseignant en CM1 pour l'année scolaire 2018-2019 et actuellement en CM2. À l'occasion d'une sortie dans le centre-ville de Montauban, nous avons pu observer le lexique utilisé et les liens faits avec la notion d'habiter et si ces derniers ont pu être réinvestis dans leur lettre suivante. Enfin, l'enseignant nous a transmis des documents-ressources auxquels les élèves ont accès, la leçon initiale de géographie sur la Guadeloupe réalisée avec les élèves en septembre 2019 et une compréhension écrite sur la Guadeloupe effectuée en classe. Je tiens à préciser que pour garder l'anonymat des élèves, de leurs camarades et des membres de leur famille, tous les

noms présents sur les documents ont été cachés ou bien remplacés par une lettre quelconque de l'alphabet.

Dans une dernière partie, nous répondrons successivement aux questions que cette recherche a soulevées concernant la construction de la notion d'habiter au cycle 3 à travers la correspondance scolaire. D'abord, nous observerons de quelle manière la culture a pu influencer les élèves dans la rédaction de leurs lettres. Ensuite, nous vérifierons si l'écriture de lettres a pu amener l'élève à développer ses connaissances lexicales et à acquérir du lexique spécifique lié notamment au domaine géographique. Par ailleurs, nous exposerons de quelle manière la correspondance amène l'élève à s'intéresser à l'environnement proche de son correspondant tout en approfondissant le sien. De plus, nous soulignerons comment l'élève peut construire la notion d'habiter en partant d'un territoire lointain pour analyser et décrire son propre mode d'habiter. Enfin, nous mettrons en évidence que le concept d'habiter va au-delà de l'aspect géographique et conduit l'élève à se construire en tant que citoyen acteur d'un territoire.

# **Partie 1 : Cadre théorique de la correspondance scolaire d'une classe de cycle 3 de métropole avec une classe de la Guadeloupe**

La correspondance scolaire revêt un caractère à la fois pluridisciplinaire et interdisciplinaire. Sa mise en œuvre demande l'intégration de plusieurs disciplines telles que le français et la géographie, mais également de compétences transversales comme savoir se repérer sur un plan, apprendre à manier les échelles et à utiliser des outils numériques, lire et pratiquer différents langages. Dans *Les compétences transversales en question*<sup>2</sup>, Bernard Rey s'interroge sur « ce qui est en chaque discipline mais la transcende et contribue à la construction de capacités dépassant le champ disciplinaire »<sup>3</sup>.

## **I. Construire la notion d'habiter :**

Nous allons dans un premier temps définir le cadre théorique lié à la définition et à la construction de la notion d'habiter. Tout d'abord, ce concept sera explicité à partir des programmes de géographie du cycle 3 en vigueur et selon le point de vue de géographes de référence. Puis, nous distinguerons l'habiter en territoire ultra-marin de l'habiter en métropole. Enfin, nous présenterons l'intérêt de travailler la notion d'échelle.

---

<sup>2</sup> REY, Bernard. *Les compétences transversales en question*. Paris : ESF, 1996.

<sup>3</sup> TRIPIER-MONDACIN, Odile et VERGNOLLE MAINAR, Christine. L'espace, entre savoirs disciplinaires et compétences transversales. *Recherches en didactiques* [en ligne]. 2014 [consulté le 07.02.2020], n°18, p. 123. Disponible sur le web : <https://www.cairn.info/revue-recherches-en-didactiques-2014-2-page-119.htm>.



## A. La notion d'habiter en géographie :

### 1. Dans les programmes officiels :

D'après les programmes de géographie du cycle 3 dans le BOEN spécial n°11 du 26 novembre 2015, « la notion d'habiter est centrale au cycle 3 »<sup>4</sup>. Habiter n'est pas seulement avoir un domicile dans un lieu déterminé, mais cela signifie également avoir des activités professionnelles, culturelles ou sportives, se déplacer d'un point à un autre, pouvoir consommer à l'intérieur de cet espace géographique.

Grâce au cas très concret de l'échange avec leur correspondant, les élèves vont entrer, comme préconisé dans ce BOEN :

dans le raisonnement géographique 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<sup>5</sup>.

Pour cela, les élèves commencent par une investigation des lieux de vie du quotidien et de proximité afin d'en comprendre leur fonction puis pouvoir la partager avec d'autres, puis ils abordent d'autres échelles et d'autres milieux sociaux et culturels. Comme le souligne Catherine Biaggi, dans son article intitulé « Habiter, concept novateur dans la géographie scolaire ? », grâce à des questionnements simples en géographie comme « où ? », « Pourquoi ici ? », « Qui en décide ? », les élèves vont étudier les modes d'habiter. Elle affirme que :

les pratiques territoriales des élèves – les lieux fréquentés, leurs mobilités [...] constituent un objet pertinent, première étape dans la découverte et l'analyse d'un territoire<sup>6</sup>.

L'inspectrice générale de l'Éducation nationale, membre du Groupe histoire et géographie, évoque également dans cet article le fait que l'introduction de l'habiter dans l'enseignement suscite des changements de démarches pédagogiques, en

---

<sup>4</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Programmes du cycle de consolidation (cycle 3)*. Arrêté du 09-11-2015, Bulletin Officiel, n°11, 26-11-2015 [consulté le 30.10.2019]. Disponible sur le web : [https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=94708](https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94708)

<sup>5</sup> *Ibidem*.

<sup>6</sup> BIAGGI, Catherine. Habiter, concept novateur dans la géographie scolaire. *Annales de Géographie* [en ligne], 2015 [consulté le 30.12.2019], n°704, p. 461. Disponible sur le web : <https://www.cairn.info/revue-Annales-de-geographie-2015-4-page-452.htm>.

proposant des situations d'apprentissages où les élèves sont « en situation de faire de la géographie et pas seulement d'apprendre leur géographie »<sup>7</sup>. Dans l'article « L'espace, entre savoirs disciplinaires et compétences transversales », Odile Tripier-Mondancin et Christine Vergnolle Mainar déclarent que l'espace

est avant tout un objet de savoirs sur les différentes parties du monde, mais il tend à devenir aussi un support pour acquérir des compétences à se situer dans son territoire, sa région, son pays, l'Europe, le monde<sup>8</sup>.

## 2. Dans la géographie contemporaine :

D'Élisée Reclus à Olivier Lazzarotti, les géographes tentent de définir le concept d'habiter.

Dans *L'Homme et la Terre*, en 1905, Élisée Reclus inclut dans ce concept « les conditions matérielles, les usages des matériaux, les principes d'agencement, les dispositifs de l'habitat »<sup>9</sup> ainsi que la part immatérielle caractérisée par le « rapport [de l'homme] aux lieux [qu'il habite] (valeur, symbolisme, attachement...) »<sup>10</sup>. Pour Catherine Biaggi, l'habiter est « là où l'on demeure, où se déroule le quotidien »<sup>11</sup>. Mathis Stock précise qu'il s'agit d'étudier comment « une société ou un groupe social associe l'ensemble de ses pratiques à un ou plusieurs lieux et la manière dont les lieux sont mis en relation par ses pratiques »<sup>12</sup>.

En outre, dans le quarante-troisième chapitre de *Géographies, Epistémologie et histoire des savoirs sur l'espace*, il est mis en évidence que le cadre théorique de l'habiter a évolué en s'éloignant :

du modèle référentiel et enraciné de « l'habiter monotopique » (associer toutes les pratiques à un seul lieu). *A contrario*, la mobilité, pratique humaine

---

<sup>7</sup> *Ibidem*, p. 463.

<sup>8</sup> TRIPIER-MONDACIN, Odile et VERGNOLLE MAINAR, Christine. *Op. cit.*, p. 121.

<sup>9</sup> LEFORT, Isabelle et PELLETIER, Philippe. Élisée Reclus ou la condition géographique. *Annales de Géographie* [en ligne]. 2015 [consulté le 05.02.2020], n°704, p. 342. Disponible sur le web : <https://www.cairn.info/revue-annales-de-geographie-2015-4-page-338.htm>

<sup>10</sup> *Ibidem*.

<sup>11</sup> BIAGGI, Catherine. *Op. cit.*, p. 459.

<sup>12</sup> CLERC, Pascal, DEPREST, Florence, LABINAL, Guilhem et MENDIBIL, Didier. *Géographies, Epistémologie et histoire des savoirs sur l'espace*. Paris : SEDES/CNED, 2012, Chapitre 43, p. 244.

qui met en relation les lieux, est placée au centre de la réflexion sur l'habiter (Stock, 2004 et 2006)<sup>13</sup>.

Dans l'article d'Isabelle Lefort et Philippe Lefort, intitulé « Élisée Reclus ou la condition géographique », l'idée de mobilité est étendue en faisant référence aux populations nomades, qui « habitent » également un territoire, car « toute installation, pérenne ou non, correspond à des actions, des pratiques et des usages »<sup>14</sup>.

Olivier Lazzarotti rappelle la définition de l'habiter donnée par le géographe Michel Lussault dans *L'Avènement du Monde. Essai sur l'habitation humaine de la Terre* :

l'habiter s'impose comme tout ce qui renvoie à la spatialité typique des individus et des groupes. Que fait l'être humain ? Il habite ce composé subtil de matière et d'idées qu'est son habitat, son milieu spatial de vie, si l'on préfère<sup>15</sup>.

De cette manière, Olivier Lazzarotti souligne que le concept d'habiter évolue et considère l'anthropologie en dépassant le cadre strict des pratiques en tenant compte des idées et en allant au-delà des individus en intégrant les groupes. Selon le directeur de l'équipe « Habiter le monde », « habiter, c'est cohabiter »<sup>16</sup>. Dès 1905, pour le géographe libertaire Élisée Reclus, le statut du divers doit être :

pris en compte non seulement aux échelles locales et régionales, mais également vis-à-vis de l'ensemble des êtres vivants : la présence humaine comme celle d'autres espèces de l'écosystème, sur l'ensemble de la planète Terre et en soulignant le principe de coexistence des vivants<sup>17</sup>.

Dans le numéro intitulé « habiter, mots et regards » des *Annales de Géographie*, Olivier Lazzarotti déclare que « tout cela marque, sans doute, l'un des signes d'une géographie vivante, toujours à inventer et réinventer et dont l' "habiter" est à la fois la manifestation et l'enjeu »<sup>18</sup>. Il ajoute que « non seulement la géographie se vit comme

---

<sup>13</sup> CLERC, Pascal, DEPREST, Florence, LABINAL, Guilhem et MENDIBIL, Didier. *Op. cit.*, Chapitre 43, p. 244.

<sup>14</sup> LEFORT, Isabelle et PELLETIER, Philippe. *Op. cit.*, p. 341-342.

<sup>15</sup> LAZZAROTTI, Olivier. Habiter le monde. *Documentation photographique*. Juillet-août 2014, n°8100, p. 8.

<sup>16</sup> *Ibidem*.

<sup>17</sup> LEFORT, Isabelle et PELLETIER, Philippe. *Op. cit.*, p. 341.

<sup>18</sup> LAZZAROTTI, Olivier. L' « habiter », sur un plateau. *Annales de Géographie* [en ligne]. 2015 [consulté le 07.02.2020], n°704, p. 336. Disponible sur le web : <https://www.cairn.info/revue-Annales-de-geographie-2015-4-page-335.htm>

"performance", mais elle se fait aussi comme telle et par elle »<sup>19</sup>. D'autant plus que dans *La Terre : description des phénomènes de la vie du globe*, Élisée Reclus met en évidence le paradoxe suivant :

L'action de l'homme peut embellir la terre, mais elle peut aussi l'enlaidir ; suivant l'état social et les mœurs de chaque peuple, elle contribue tantôt à dégrader la nature, tantôt à la transfigurer. L'homme pétrit à son image la contrée qu'il habite<sup>20</sup>.

Élisée Reclus soutient également que tous les êtres humains contribuent à la modification de leur habitat, ce qu'il nomme « les milieux dynamiques » en opposition avec « les milieux statiques ». Selon Isabelle Lefort et Philippe Pelletier, « l'écriture reclusienne de l'habiter humain s'inscrit dès lors dans une géohistoire des milieux »<sup>21</sup>. Malgré la racine du verbe *habere* dans habiter, « "l'habiter réclusien" convoque moins un avoir lieu qu'un être au monde »<sup>22</sup>. Isabelle Lefort et Philippe Pelletier reprennent l'idée d'Élisée Reclus selon laquelle grâce à la connaissance et à la science, notamment géographique, les hommes vont travailler en faveur de l'aménagement de la planète et du « meilleur habiter »<sup>23</sup>.

Ainsi, le concept d'habiter englobe les trois grandes définitions actuelles dégagées par Olivier Lazzarotti dans l'article « L' « habiter » sur un plateau » :

*Habiter, c'est être au monde* [qui] provient de la phénoménologie heideggerienne et privilégie l'analyse et la prise en compte des rapports aux mondes de chacun et de chacune. [...] *Habiter, c'est faire avec l'espace*. [...] Arrière-plan d'une théorie de l'action, elle alimente les géographies de Michel Lussault, de Jacques Levy et de Mathis Stock. *Habiter, c'est se construire en construisant l'espace*, insiste sur la portée existentielle et politique, anthropologique en un mot, de la dimension géographique de l'humanité (Olivier Lazzarotti)<sup>24</sup>.

---

<sup>19</sup> *Ibidem*.

<sup>20</sup> LEFORT, Isabelle et PELLETIER, Philippe. *Op. cit.*, p. 343.

<sup>21</sup> *Ibidem*, p. 344.

<sup>22</sup> *Ibidem*, p. 346.

<sup>23</sup> *Ibidem*, p. 348.

<sup>24</sup> LAZZAROTTI, Olivier. L' « habiter », sur un plateau. *Annales de Géographie* [en ligne]. 2015 [consulté le 07.02.2020], n°704, p. 335-336. Disponible sur le web : <https://www.cairn.info/revue-Annales-de-geographie-2015-4-page-335.htm>

## **B. L'habiter en métropole française et l'habiter dans les territoires ultra-marins français :**

La mise en place d'une correspondance entre deux zones géographiques amène à définir ces espaces : d'un côté la métropole, de l'autre la Guadeloupe, le tout des territoires français. Le terme « métropole » désigne « l'État considéré par rapport à ses colonies, à ses territoires extérieurs »<sup>25</sup>. Dans *Les mots de la géographie, dictionnaire critique*, il est indiqué que cette désignation est encore utilisée « dans les départements et territoires français d'outre-mer »<sup>26</sup>, telle la Guadeloupe. Christian Girault, géographe, directeur de recherche émérite du CNRS, rapporte que :

La colonisation française se fit sous le patronage du cardinal de Richelieu et de la Compagnie des îles d'Amérique. En 1635, des Français, sous le commandement de Liénard de l'Olive et de Jean du Plessis, prennent pied à la Guadeloupe. Les premières années de la colonie sont très agitées en raison des guerres avec les Indiens et aussi des rivalités entre chefs et gouverneurs recevant des lettres de commandement tantôt de la Compagnie (qui périclité après la mort de Richelieu en 1642), tantôt directement du roi. En 1643, le Normand Charles Houël réussit à s'imposer comme gouverneur et obtient l'appui des propriétaires fonciers de la région de Basse-Terre et de Capesterre<sup>27</sup>.

Le site drom-com.fr précise que « la Guadeloupe est un département-région d'outre-mer (DROM) régie par l'article 73 de la Constitution dit d'identité législative »<sup>28</sup>. La Guadeloupe n'est ni une collectivité d'outre-mer (COM) ni un pays et territoire d'outre-mer (PTOM). Dans *La France des 13 régions*<sup>29</sup>, Laurent Carroué donne les caractéristiques principales de la Guadeloupe. Sa superficie est de 1703 kilomètres carrés et sa population était de 400 132 habitants en 2015, soit 238 habitants par kilomètre carré contre 118 en métropole la même année. Dans *L'Homme et la Terre*,

---

<sup>25</sup> LAROUSSE Dictionnaire monolingue. *Métropole* [en ligne]. [Consulté le 05.01.2020]. Disponible sur le Web : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/métropole/51037>

<sup>26</sup> BRUNET, Roger, FERRAS, Robert et THÉRY, Hervé. *Les mots de la géographie, dictionnaire critique*. Paris : Reclus – La Documentation française, 1993 (3<sup>e</sup> éd.), p. 329.

<sup>27</sup> ENCYCLOPAEDIA UNIVERSALIS FRANCE. *Guadeloupe* [en ligne]. [Consulté le 16.04.2020]. Disponible sur le Web : <https://www.universalis.fr/encyclopedie/guadeloupe/3-de-la-conquete-coloniale-a-la-departementalisation/>

<sup>28</sup> DROM-COM. *Le Portail du droit outre-mer* [en ligne]. [Consulté le 16.12.2019]. Disponible sur le Web : <https://www.drom-com.fr/>

<sup>29</sup> CARROUÉ, Laurent. *La France des 13 régions*. Paris : Malakoff, 2017, Chap. 14, p. 293-295.

Élisée Reclus soutient que « d'une manière générale, la densité kilométrique [...] reproduit par ses contrastes les contrastes même du climat »<sup>30</sup>. Dans l'article « Les Antilles françaises à la croisée des chemins : de nouveaux enjeux de développement pour des sociétés en crise » publié dans la revue *Les Cahiers d'Outre-Mer* en 2011, Cédric Audebert précise que :

l'exiguïté des territoires micro-insulaires antillais, qui supportent une pression démographique trois fois supérieure à celle de l'Hexagone (bien davantage si l'on ne tient compte que des surfaces habitables), les rend particulièrement vulnérables d'un point de vue environnemental, d'autant que la spéculation financière est encouragée par la déréglementation et un cadre législatif incitant à la construction<sup>31</sup>.

L'habiter en Guadeloupe sous-entend donc un enjeu environnemental dû notamment à « la concentration des populations dans les zones littorales à risque, où la densification du bâti contribue à l'imperméabilisation des sols ». La Guadeloupe doit ainsi faire face à des risques caractéristiques des territoires insulaires, comme des cyclones parfois dévastateurs, des séismes ou des raz-de-marée ainsi qu'à l'activité de son volcan, la Soufrière. De plus,

la pollution et la destruction d'écosystèmes fragiles rendent problématiques la transmission aux générations suivantes d'un environnement viable socialement et viable économiquement. La dégradation rapide de l'état de la mangrove, des terres agricoles, des rivières et des environnements marins (Saffache, 2000), nettement plus préoccupante que dans les îles voisines, témoignent de la nécessité urgente des sociétés antillaises de se réconcilier avec leur insularité<sup>32</sup>.

Par ailleurs, une histoire de rapports coloniaux lie la France métropolitaine et la Guadeloupe. En 1493, Christophe Colomb découvre la Guadeloupe. Laurent Carroué met en évidence le fait que suite à « la rapide extermination des populations autochtones, ces îles sont transformées en « îles à sucre » avec le développement du

---

<sup>30</sup> LEFORT, Isabelle et PELLETIER, Philippe. *Op. cit.*, p. 341.

<sup>31</sup> AUDEBERT, Cédric. Les Antilles françaises à la croisée des chemins : de nouveaux enjeux de développement pour des sociétés en crise. *Les Cahiers d'Outre-Mer* [en ligne]. Octobre-Décembre 2011 [consulté le 06.02.2020], p. 533. Disponible sur le web : <https://www.cairn.info/revue-les-cahiers-d-outre-mer-2011-4.htm>

<sup>32</sup> *Ibidem*, p. 544.

système de plantation »<sup>33</sup>. L'organisation et la mise en valeur du territoire sont régis par le système de l'esclavage, notamment par « l'arrivée massive d'esclaves africains dans le cadre du commerce triangulaire »<sup>34</sup>. Les populations sont brassées, d'où l'existence d'une variété de métissages aujourd'hui en Guadeloupe. Cédric Audebert insiste sur l'importance de la colonisation et de l'esclavage dans la construction identitaire antillaise. La décolonisation aura lieu après la Seconde Guerre mondiale et débouchera sur la départementalisation (là où d'autres colonies ont obtenu l'indépendance) en mars 1946 soutenue par Aimé Césaire. Entre 1947 et 1957, la départementalisation entraîne

l'accès à une égalité de droit et à une citoyenneté complète pour l'ensemble des populations en alignant le statut pénal, la nationalité, le droit civil, le droit de vote et les droits politiques et sociaux sur le régime métropolitain<sup>35</sup>.

La révision constitutionnelle de 2003 transforme la Guadeloupe en Département et Région d'Outre-Mer (DROM). De plus, comme membres de l'Union européenne et de la zone euro, les DROM ont

le statut de régions ultrapériphériques (RUP) qui leur permet de bénéficier des Fonds structurels communautaires, de dotations de compensation de handicaps et de certaines dérogations spécifiques (régime fiscal particulier comme l'octroi de mer, zones franches pour la pêche, aides publiques aux investissements, etc.)<sup>36</sup>.

En 2009, le slogan du *Lyannaj kont pwofitasyon*<sup>37</sup> (LKP) symbolise les « relations asymétriques entre le peuple guadeloupéen, d'une part, et, d'autre part, le patronat et les forces de l'ordre, perçus comme étant majoritairement d'origine allochtone »<sup>38</sup>. Lors des États généraux de l'Outre-mer de 2009, certaines idées fortes apparaissent comme :

la question de la reconnaissance des identités locales et de la multiplicité des histoires et cultures au sein de la République, celle d'une responsabilité

---

<sup>33</sup> LEFORT, Isabelle et PELLETIER, Philippe. *Op. cit.*, p. 295.

<sup>34</sup> *Ibidem*.

<sup>35</sup> *Ibidem*, p. 296.

<sup>36</sup> *Ibidem*, p. 297.

<sup>37</sup> En français : rassemblement contre les abus.

<sup>38</sup> AUDEBERT, Cédric. *Op. cit.*, p. 537.

croissante des acteurs locaux dans la gestion des affaires locales, celle d'un développement conçu comme endogène et durable et l'idée d'un État assurant davantage son rôle de régulateur<sup>39</sup>.

Pour ce qui concerne l'économie, entre 2002 et 2017, la croissance des DROM a été supérieure à celle de la Métropole, en particulier à la Guadeloupe. Cédric Audebert revient sur la situation économique des Antilles françaises. Il en souligne

la multiplication des voies rapides modernes, celles des hypermarchés, synonymes de disparition du petit commerce de proximité, et celles de vastes lotissements en pleine campagne s'accompagnant du recul des terres agricoles et de l'irruption de l'urbanité en milieu rural, témoignent du double mouvement de tertiarisation-urbanisation et de l'entrée de ces sociétés dans l'ère de la consommation de masse. L'augmentation progressive du niveau de vie a accordé une place croissante à la consommation parallèlement à une accélération des mobilités interne et externe<sup>40</sup>.

Toutefois, la Guadeloupe a été confrontée à la « disparition de l'économie de plantation »<sup>41</sup>. Sans transition, le secteur tertiaire s'est développé et emploie 80 % des actifs en 2011, ce qui « a profité aux agglomérations centrales et, dans une moindre mesure, aux régions touristiques »<sup>42</sup>. Cependant, en 2015, le taux de chômage est plus élevé en Guadeloupe : 23,7 % contre 10% en France métropolitaine.

Ainsi, Cédric Audebert affirme que les Départements français d'Amérique (DFA) ont un défi à relever :

imaginer un cadre institutionnel plus souple conciliant deux aspects : d'une part, le développement local d'activités productives de substitution à l'importation en permettant un protectionnisme temporaire dans certaines branches stratégiques tout en garantissant une libre exportation des produits vers l'Union européenne ; et, d'autre part, le maintien des acquis sociaux les plus fondamentaux<sup>43</sup>.

---

<sup>39</sup> *Ibidem*, p. 539-540.

<sup>40</sup> *Ibidem*, p. 523.

<sup>41</sup> *Ibidem*, p. 526.

<sup>42</sup> *Ibidem*, p. 532.

<sup>43</sup> *Ibidem*, p. 538-539.



Dans « Les Antilles françaises à la croisée des chemins : de nouveaux enjeux de développement pour des sociétés en crise », il précise également que « les institutions scolaire et universitaire ont un rôle essentiel à jouer dans la formalisation du lien social et de l'éducation citoyenne »<sup>44</sup>. C'est pour cette raison que construire « un rapport éclairé et dépassionné à l'Histoire »<sup>45</sup> est une priorité aux Antilles afin de « permettre aux nouvelles générations d'appréhender leur identité comme évolutive et fondamentalement relationnelle à l'instar du rhizome »<sup>46</sup>.

Pour conclure, on peut citer Élisée Reclus qui affirme dans *La Terre : description des phénomènes de la vie du globe* que :

l'accord qui s'établit entre le globe et ses habitants se compose à la fois d'analogies et de contrastes ; comme toutes les harmonies de corps organisés, il provient de la lutte aussi bien que de l'union et ne cesse d'osciller autour d'un centre de gravité<sup>47</sup>.

### **C. Quel intérêt à travailler la notion d'échelle en cycle 3 ?**

Tout d'abord, les élèves de cycle 3 ont déjà vu et utilisé des cartes géographiques, mais ils vont apprendre à les lire de manière experte. Pour cela, Madeleine Michaux préconise dans *Géographie cycle 3* publiée dans la collection « Enseigner aujourd'hui » de commencer par « repérer que la carte représente une portion d'espace orientée »<sup>48</sup>. Elle recommande de distribuer aux élèves une carte IGN ou Michelin sur laquelle des rectangles de dimensions différentes auront été tracés. Les élèves seront amenés à déterminer les dimensions des côtés du rectangle, en reportant l'échelle graphique donnée (par exemple, pour 1 cm = 2 km). Elle conseille également de présenter aux élèves des cartes d'échelles différentes afin que les élèves puissent « remarquer que le même espace "réel" apparaît petit sur une carte et grand sur une autre »<sup>49</sup>. Comme recommandé sur le site de ressources de géographie

---

<sup>44</sup> *Ibidem*, p. 543.

<sup>45</sup> *Ibidem*.

<sup>46</sup> *Ibidem*.

<sup>47</sup> LEFORT, Isabelle et PELLETIER, Philippe. *Op. cit.*, p. 347.

<sup>48</sup> MICHAUX, Madeleine. *Géographie cycle 3*. Paris : 2001, Bordas Pédagogie, Partie 3, p. 67. Enseigner aujourd'hui.

<sup>49</sup> *Ibidem*.

pour les enseignants Géoconfluences, « il est préférable de caractériser l'échelle par d'autres adjectifs que "grande" ou "petite" (échelle locale, infranationale ou régionale, nationale, continentale, mondiale...) »<sup>50</sup>. Madeleine Michaux précise qu'il est également intéressant de remarquer sur ces cartes que les représentations ne sont pas les mêmes, car « les cartes IGN sont les héritières des cartes d'état-major à usage militaire, qui exige la précision des repères, tandis que la carte Michelin est contemporaine du développement automobile »<sup>51</sup> et est donc liée au transport routier ou touristique.

De plus, pour les élèves de cycle 3, en se référant au Socle de connaissances, de compétences et de culture et à l'article « L'espace, entre savoirs disciplinaires et compétences transversales », utiliser des représentations pour se repérer dans l'espace comme des cartes ou des plans ainsi que de manier les échelles met en évidence des complémentarités :

en sciences, l'accent est mis sur les propriétés géométriques de l'espace par la capacité à manier les représentations en 2D et 3D tandis que, dans la culture humaniste, il s'agit de localiser des lieux et donc d'acquérir des connaissances<sup>52</sup>.

---

<sup>50</sup> Géoconfluences, Ressources de géographie pour les enseignants. *Échelle* [en ligne]. Avril 2019 [consulté le 13-04-2020]. Disponible sur le web : <http://geoconfluences.ens-lyon.fr/glossaire/echelle>.

<sup>51</sup> MICHAUX, Madeleine. *Op. cit.*, p. 67.

<sup>52</sup> TRIPIER-MONDACIN, Odile et VERGNOLLE MAINAR, Christine. *Op. cit.*, p. 122.

## II. De la production écrite à l'enrichissement lexical :

La correspondance scolaire est un moyen pour amener les élèves à produire des écrits et ainsi à enrichir leurs connaissances et compétences lexicales. Il convient pour cela de définir le cadre théorique de l'enseignement du vocabulaire à l'école primaire, et en particulier pour ce qui concerne le cycle 3. Dans une première partie, nous définirons quelques notions et nous évoquerons les éléments pouvant participer à la variation de la langue. Dans une deuxième partie, nous caractériserons l'aspect sémantique, l'aspect morphologique et l'aspect historique des mots et nous préciserons quelles sont les notions propres au cycle de consolidation. Dans une troisième partie, nous évoquerons les moyens et les outils permettant de fixer le mot et son sens pour l'élève.

### A. Qu'est-ce que l'enrichissement lexical ?

Tout d'abord, il faut distinguer les notions de vocabulaire et de lexique. Dans le *Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école primaire*, Micheline Cellier définit le lexique comme « une notion théorique [qui englobe] l'ensemble complet des mots d'une langue »<sup>53</sup> et le vocabulaire consiste en « l'ensemble des mots effectivement employés par une personne dans un énoncé écrit ou oral. C'est l'actualisation des mots du lexique »<sup>54</sup>. Il faut également spécifier que « un locuteur a un certain nombre de mots actifs qu'il connaît bien et utilise spontanément, et des mots passifs qu'il n'utilise pas et qu'il connaît plus ou moins bien »<sup>55</sup>.

La langue peut subir des variations en fonction du temps, du lieu, des milieux socio-culturels et des cultures en jeu, ce qui implique une évolution du vocabulaire propre à chaque individu.

---

<sup>53</sup> CELLIER, Micheline. *Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école primaire*. Paris : Retz, 2008, Chap. 1, p. 9.

<sup>54</sup> *Ibidem*.

<sup>55</sup> *Ibidem*, p. 10.

## B. Comment enrichir le vocabulaire d'un individu ?

Deux aspects du mot sont privilégiés dans les programmes : l'aspect sémantique et l'aspect morphologique.

Pour ce qui concerne l'aspect sémantique, le sens du mot est d'abord étudié en contexte, puis par rapport à l'ensemble des sens présents dans un dictionnaire, soit sa polysémie. Micheline Cellier précise que « le sens d'un mot comporte un noyau stable (la dénotation) »<sup>56</sup> auquel vient s'ajouter « une partie variable (la connotation) »<sup>57</sup> qui est propre à l'individu et à son vécu. Ensuite, l'aspect sémantique est approfondi par l'étude des relations de sens entre les mots, tels que les champs lexicaux, les hyperonymes (termes génériques) et les hyponymes (termes pouvant être classés dans une même catégorie), les homonymes (homophones ou homographes), les synonymes et les antonymes ainsi que le registre de langue employé.

Du point de vue morphologique, le mot peut être formé par dérivation, par composition ou par emprunt à d'autres langues anciennes ou modernes. Pour la dérivation, les notions de radical, préfixe et suffixe doivent être maîtrisées afin de pouvoir ensuite constituer des familles de mots dans le but de « repérer les régularités orthographiques et lexicales »<sup>58</sup>. Pour la composition, il faut distinguer la composition savante de la composition populaire. Dans ce dernier cas, tout mot entrant dans la formation d'un mot composé est autonome et a un sens propre, comme dans « timbre-poste »<sup>59</sup> ou « pomme de terre »<sup>60</sup>.

Les notions évoquées ci-dessus font partie du programme de français de cycle 3, seule la formation par emprunt est inscrite dans les programmes du cycle des apprentissages, mais peut être abordée en cycle 3. Micheline Cellier précise que le sens d'un mot en contexte, le sens propre et le sens figuré, la synonymie, l'antonymie, le champ lexical, le registre de langue et la formation des mots d'une même famille sont chacune une « notion considérée comme essentielle par le Socle commun de l'école au collège »<sup>61</sup>.

---

<sup>56</sup> *Ibidem*, Chap. 5, p. 33.

<sup>57</sup> *Ibidem*.

<sup>58</sup> *Ibidem*, Chap. 3, p. 21.

<sup>59</sup> *Ibidem*, Chap. 6, p. 155.

<sup>60</sup> *Ibidem*.

<sup>61</sup> *Ibidem*, Chap. 2, p. 17.

### C. Comment enrichir le lexique à l'école ?

Conformément au Bulletin Officiel du Ministère de l'Éducation nationale du 26 juillet 2018 :

le lexique est pris explicitement comme objet d'observation et d'analyse dans des moments spécifiquement dédiés à son étude, et il fait aussi l'objet d'un travail en contexte, à l'occasion des différentes activités de lecture et d'expression écrite ou orale, et dans les différents enseignements<sup>62</sup>.

Micheline Cellier insiste sur la nécessité d'effectuer des activités spécifiques sur le lexique de manière systémique et régulière. Elle reprend également les instructions officielles qui invitent à s'appuyer sur la littérature, sur les différents champs disciplinaires, sur l'exemple magistral dès la maternelle et de lier l'apprentissage du lexique aux activités de lecture et d'écriture pour permettre à l'élève d'enrichir son vocabulaire. Dans l'ouvrage sous la direction d'Alain Bentolila, il est spécifié que « les enfants retiennent une proportion notable, bien que modeste (environ 15 %), des mots inconnus qu'ils rencontrent en lisant »<sup>63</sup>. Micheline Cellier préconise aussi un usage régulier du dictionnaire « sous une forme papier ou numérique »<sup>64</sup> comme indiqué dans les programmes du cycle de consolidation.

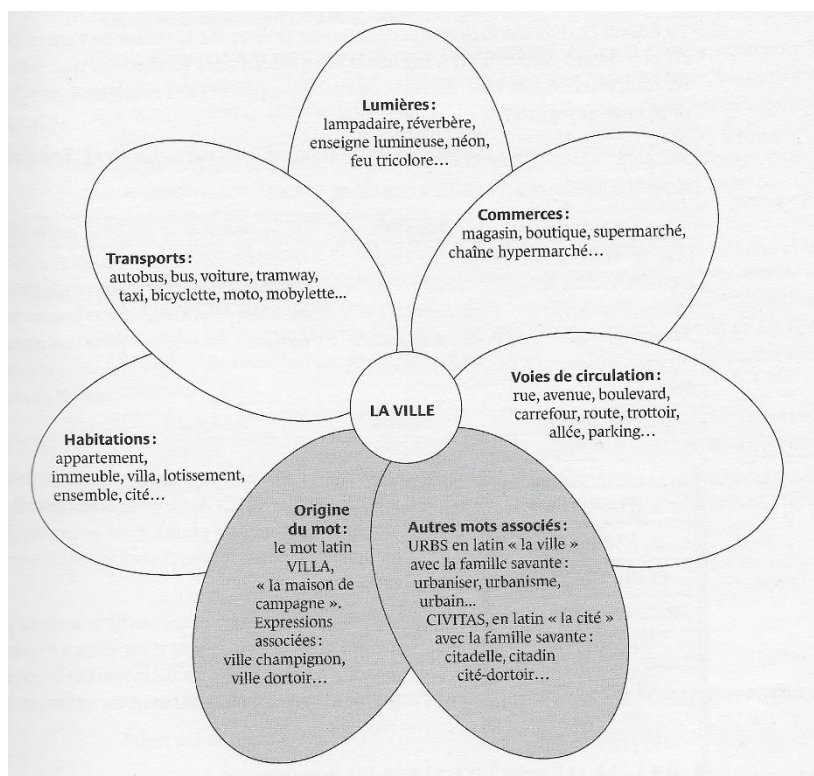
---

<sup>62</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Programmes du cycle de consolidation (cycle 3)*. Arrêté du 17-07-2018, Bulletin Officiel, n°30, 26-07-2018, Annexe 2, p. 17-18 [consulté le 30.10.2019]. Disponible sur le Web : [https://cache.media.education.gouv.fr/file/30/05/0/ensel169\\_annexe2V2\\_986050.pdf](https://cache.media.education.gouv.fr/file/30/05/0/ensel169_annexe2V2_986050.pdf)

<sup>63</sup> BENTOLILA, Alain (dir.), CRINON, Jacques et MARIN, Brigitte. *La production écrite, entre contraintes et expression, cycle 3*. Paris : Nathan, 2014. Questions d'enseignants, p. 16.

<sup>64</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Programmes du cycle de consolidation (cycle 3)*, p. 20.

Au-delà du dictionnaire, comme outil pour fixer le vocabulaire, dans le *Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école primaire*, elle propose, en plus des glossaires ou listes de vocabulaire, des outils récapitulatifs tels que la corolle lexicale ou la boîte à mots. La corolle lexicale permet de construire « l'univers »<sup>65</sup> d'un mot, soit le champ lexical qui l'entoure, ses synonymes, ses paronymes, ses antonymes, la polysémie et les expressions construites à partir de ce mot. Micheline Cellier propose par exemple la corolle lexicale de « la ville »<sup>66</sup> à partir d'un extrait lu par les élèves :



La boîte à mots consiste à recueillir tous les documents en lien avec un thème abordé en classe dans une même boîte. Comme outil pour fixer le sens, elle conseille la grille sémique, qui « repose sur l'idée que le sens d'un mot est décomposable en unités de sens plus réduites (les sèmes) et que ces unités se retrouvent dans d'autres termes appartenant au même champ lexical »<sup>67</sup>

<sup>65</sup> CELLIER, Micheline, *Op. cit.*, Chap. 4, p. 31.

<sup>66</sup> *Ibidem*, Chap. 5, p. 111.

<sup>67</sup> *Ibidem*, p. 38.

Au niveau des démarches pédagogiques, pour enrichir le lexique, Micheline Cellier recommande d'alterner les temps d'enseignement avec les temps d'apprentissage (phase de recherche et phase d'entraînement) et les temps de réinvestissement et d'appropriation par de la production orale et écrite ainsi que par des activités ludiques. Renée Léon affirme dans *Enseigner la grammaire et le vocabulaire à l'école, Pourquoi ? Comment ?* que « sans une correcte maîtrise de la langue, le dialogue avec les autres est plus limité [et] l'ouverture sur le monde est plus étroite »<sup>68</sup>. Elle ajoute que le projet d'écriture a des retombées positives comme l'enrichissement lexical, « aussi bien pour la découverte et l'appropriation des mots nouveaux que pour la structuration du lexique »<sup>69</sup>.

Cette enseignante, agrégée de lettres modernes, soutient également que :

le vocabulaire d'une langue est ce qui permet de traduire la réalité extérieure : il est, par définition, interdisciplinaire, et il est impensable d'envisager son enseignement dans le cadre trop étroit de la discipline « français ». C'est la raison pour laquelle des projets qui permettent d'explorer la langue et de la réutiliser dans ses différentes fonctions sont des situations intéressantes<sup>70</sup>.

Ainsi, la correspondance scolaire est un moyen pouvant amener les élèves à produire des écrits en suivant les instructions officielles. D'après le BOEN n°30 du 26 juillet 2018, en cycle 3, les élèves doivent être en mesure d'écrire en français un texte d'une à deux pages qui soit adapté à son destinataire. De plus, les instructions officielles assurent que :

le regard positif du professeur qui encourage l'élève, les différentes situations proposées motivantes, porteuses de sens, la collaboration entre pairs conduisent à donner le plaisir de l'écriture et la curiosité à l'égard de la langue et de son fonctionnement<sup>71</sup>.

---

<sup>68</sup> LEON, Renée. *Enseigner la grammaire et le vocabulaire à l'école, Pourquoi ? Comment ?* Paris : Hachette, 2008. Profession Enseignant, p. 17.

<sup>69</sup> *Ibidem*, p. 84.

<sup>70</sup> *Ibidem*.

<sup>71</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Programmes du cycle de consolidation (cycle 3)*. Arrêté du 17-07-2018, Bulletin Officiel, n°30, 26-07-2018, Annexe 2, p. 15 [consulté le 30.10.2019]. Disponible sur le Web : [https://cache.media.education.gouv.fr/file/30/05/0/ensel169\\_annexe2V2\\_986050.pdf](https://cache.media.education.gouv.fr/file/30/05/0/ensel169_annexe2V2_986050.pdf)

## Partie 2 : Présentation du protocole

Pour analyser la construction de la notion d'habiter dans la correspondance scolaire au cycle 3, j'ai suivi une classe de CM1-CM2 au cours de l'année scolaire 2019-2020. J'ai tout d'abord posé des questions sur la correspondance et sur sa mise en place en classe à l'enseignant, puis analysé les lettres produites par les élèves ainsi que l'ensemble du cahier de correspondance de l'année 2018-2019 pour 4 élèves de CM1 actuellement en CM2 et enfin observé leur appropriation du lexique en contexte et en réinvestissement.

### **I. Questionnaire initial :**

En octobre 2019, j'ai transmis le questionnaire ci-dessous à l'enseignant de la classe de CM1-CM2 d'une école de l'académie de Toulouse afin d'obtenir un premier cadre de la correspondance scolaire organisée entre sa classe et celle de Baie Mahaut à la Guadeloupe. Vous trouverez ci-dessous les réponses recueillies lors de cet échange avec l'enseignant.

### **Questionnaire initial**

**1). Comment introduisez-vous la correspondance scolaire à vos élèves ? À partir de quand les élèves commencent à écrire à leurs correspondants ? et comment se poursuit ce projet ?**

*Je commence tout d'abord par introduire quelques informations d'ordre général sur la Guadeloupe aux élèves en début d'année scolaire. Dès septembre, les élèves commencent à rédiger leur première lettre en suivant un canevas. Pour les lettres suivantes, je demande aux élèves quels thèmes ils pourraient aborder et je les écris au tableau. Cela permet de confronter les propositions des élèves et aussi de donner des idées à ceux qui sont en panne d'inspiration. Les élèves parlent dans leurs lettres des événements de la classe comme par exemple des ateliers EPS, des sorties scolaires ou de l'élection des délégués. Dans chaque lettre, ils doivent répondre aux questions de leur correspondant et poser des questions à leur tour pour relancer des thèmes de communication. Ils peuvent également évoquer des événements familiaux, de leur(s) sport(s), de leurs activités culturelles, de leurs sorties et de leurs voyages.*



**2). Au niveau géographique, quelles informations sur le territoire concerné donnez-vous à vos élèves avant qu'ils ne commencent leurs échanges épistolaires ?**

*(Photocopie - exemple du cahier d'élève - Annexe 1)*

**3). Dans quel(s) but(s) ?**

*-attiser leur curiosité*

*-leur donner un petit aperçu géographique (décalage horaire, différence de climat, région du monde)*

*-donner des idées pour engager la conversation et stimuler le questionnement*

*-situer les paramètres de l'échange (distance, délais de transmission du courrier)*

*-situer quelques lieux pouvant être évoqués dans l'une ou l'autre des lettres reçues (les principales villes, les volcans, les îles de l'archipel, ...)*

**4). En quoi la correspondance scolaire vous semble un atout au niveau de l'enseignement de la géographie en cycle 3 ?**

*La correspondance scolaire me semble un atout à la fois pour décrire l'environnement proche de l'élève et pour découvrir de nouveaux lieux, comme la Guadeloupe et l'environnement proche de leur correspondant (école, maison, loisirs...).*

*Cela va permettre aux élèves de confronter les moyens de se loger, de travailler, de se cultiver, d'avoir des loisirs, de se déplacer et de consommer en France.*

*Ils devront acquérir des connaissances en géographie autour de la notion d'habiter et les compléter à travers les différents aperçus qu'aura chaque élève de la Guadeloupe.*

**5). Comment à travers cet échange allez-vous conduire vos élèves à se familiariser avec leur propre territoire ?**

*Dans leurs lettres, les élèves vont présenter leur territoire à leur correspondant à travers la description de leur habitation, de leur ville, de leur école et en leur racontant leurs loisirs.*

*Ils vont également leur donner des informations sur leur territoire à travers la rédaction d'un bref compte-rendu de chaque sortie réalisée dans le cadre scolaire. Par exemple, cette année, nous mènerons une séance décrochée sur le Tarn avec des découvertes autour du Pont-Vieux et de la relation entre le Tarn et la ville. Les élèves pourront ainsi dans une de leurs lettres évoquer cette activité et présenter l'inondation de 1930 à leurs camarades. Il y aura aussi des séances de découvertes du centre historique avec les principaux monuments emblématiques mais aussi la visite de l'hôtel de ville. Les élèves prendront des photos des différents monuments*

*pour pouvoir les décrire et les situer dans l'espace de la ville. Ils pourront aussi situer les lieux modernes qu'ils fréquentent : la piscine, la médiathèque et le cinéma. Nous avons également comme projet cette année de visiter la ville d'Albi et la mine de Cagnac ainsi que de faire une randonnée sur le Causse. Chaque élève pourra ajouter des photos de ces sorties pour illustrer ses récits à son correspondant.*

*Ces lettres permettent également de fixer le lexique géographique puisque chaque élève devra informer son correspondant avec précision. En effet, celui-ci ne connaît pas du tout Montauban ni sa région.*

*De même, la description de certains lieux guadeloupéens par son correspondant lui demandera un effort de réappropriation, de recherches supplémentaires et de compréhension de termes employés comme « chute » par exemple pour la Chute du Carbet.*

## **II. Analyse de la première lettre d'élèves :**

Les lettres envoyées par les élèves à leur correspondant guadeloupéen constituent un recueil de données afin de repérer le lexique géographique utilisé dès les premiers échanges épistolaires. Nous relèverons dans les lettres les références des élèves correspondant aux thèmes au programme de géographie en CM1 comme la description de leur environnement proche, tel que leur domicile, leur école, leurs loisirs et le travail de leurs parents. Nous répertorierons également les termes qui sont en lien avec se déplacer, communiquer d'un bout à l'autre du monde grâce à Internet et mieux habiter au programme de géographie de CM2. Nous observerons également la richesse du lexique des élèves ainsi que les situations nécessitant un étayage de la part de l'enseignant lors de la lecture d'extraits des lettres en classe.

## **III. Observations suite à la visite du centre-ville :**

Pendant une demi-journée, nous observerons les élèves lors d'une sortie dans le centre-ville. Nous vérifierons si les objectifs suivants ont été atteints : se repérer et situer des lieux sur un plan ; se repérer à l'intérieur de leur ville, d'un lieu à l'autre ; indiquer son chemin ; localiser, nommer et donner la fonction de certains monuments ; réaliser le croquis d'un monument et décrire visuellement ce monument. Nous analyserons ensuite si les élèves ont employé un lexique adéquat lors de cette excursion et si des termes spécifiques ont été approfondis (cf. Annexe 2).

## IV. Questionnaire intermédiaire :

Au mois de mars 2020, j'ai transmis un questionnaire à l'enseignant afin de vérifier que les élèves correspondent avec des élèves du même âge et savoir s'ils se sont inspirés de la littérature jeunesse pour composer leur lettre. Je lui ai demandé s'il était possible de consulter quelques cahiers de géographie d'élèves ayant suivi le CM1 et le CM2 dans sa classe. Il a accepté de m'en montrer quelques-uns afin de pouvoir observer la progression suivie concernant les thématiques au programme. À cette occasion, j'ai remarqué la présence d'une compréhension écrite sur la Guadeloupe dans le cahier des élèves (cf. Annexe 4). Enfin, je lui ai également posé des questions spécifiques suite à l'analyse des premières lettres écrites aux correspondants, notamment sur certains loisirs récents pratiqués par ses élèves et sur la présence d'une de ses élèves au Conseil Municipal des Jeunes.

### Questionnaire intermédiaire

**1). La littérature jeunesse est-elle une source d'inspiration pour vos élèves dans la rédaction des lettres à leurs correspondants ? (Si oui, avez-vous des exemples d'ouvrages qui ont donné des idées à vos élèves ?)**

*Les élèves s'inspirent plutôt de leurs lectures personnelles ainsi que des films qu'ils regardent. La lecture d'autres lettres en classe leur donne aussi des idées à développer dans la lettre qu'ils sont en train d'écrire ou pour les suivantes.*

**2). Comment les élèves peuvent-ils s'inspirer l'un l'autre ? Quels moyens mettez-vous en place ou quels outils mettez-vous à disposition de vos élèves pour augmenter la quantité et la richesse de leur lexique ?**

*Pour chaque lettre, les élèves élaborent d'abord individuellement puis collectivement une affiche "pense-bête" avec des mots clés qu'ils peuvent utiliser. Ces termes reprennent des informations sur des événements de la vie de la classe ou de l'école mais évoquent aussi des thèmes pouvant être liés à leur vie personnelle (vacances, anniversaires, ...). Chaque élève rédige ensuite un plan en choisissant et en organisant des informations tirées de cette affiche "pense-bête". Parallèlement à ce dispositif, chaque sortie culturelle, notamment dans notre ville, est exploitée de manière à pouvoir alimenter le flux d'informations abordées par chaque élève dans sa lettre. Ces sorties sont l'objet de prises de notes, de recherches documentaires, de questions posées aux différents guides puis d'écrits de travail individuels qui aboutiront à des comptes rendus collectifs (en petits ou grands*

groupes). Cela permet de structurer les connaissances en histoire et géographie de chacun sur notre ville. Les élèves, y compris les plus en difficulté, peuvent alors s'appuyer sur ce matériau riche et construit collectivement pour faire découvrir à leur correspondant leur environnement proche.

Cependant, je ne leur propose ni corolle lexicale ni grille sémique, car je veux éviter de trop étayer pour respecter l'individualité de chaque élève et éviter d'avoir des écrits stéréotypés. Je leur propose de poser des questions à leur correspondant dans chaque lettre et les correspondants font de même dans leur lettre afin d'alimenter les échanges. Les élèves ont également une corbeille à disposition dans la classe avec des dépliants et des documents concernant la Guadeloupe.

### **3). Comment abordez-vous l'esclavage et la traite négrière avec vos élèves ?**

Cette année, je n'ai pas abordé ces thèmes. En général, je les aborde à travers les Grandes découvertes et Napoléon. Je montre des photos, des films, des livres aux élèves sur l'esclavage et la traite négrière. Cependant, c'est un sujet très délicat et nous évitons de l'aborder avec les correspondants, nous préférons établir des liens positifs sans éluder ces faits-là.

### **4). Pourrais-je avoir accès à un cahier de géographie d'un élève que vous avez eu en CM1 l'an dernier et qui est en CM2 cette année ?**

Oui, en voilà quelques-uns ! En 2018-2019, l'accent a été mis sur « L'Europe et le Monde ». Les élèves ont pu étudier en particulier les liaisons européennes, les reliefs et la répartition de la population dans les pays de l'Union européenne. En 2019-2020, le territoire français a été davantage traité. Les élèves ont défini des termes géographiques propres à l'espace français et en lien avec cette correspondance scolaire mise en place avec la Guadeloupe comme « l'Hexagone », « la métropole » et « l'Outre-Mer ». Ils ont également situé et nommé les mers et l'océan entourant la France et les reliefs au sein de l'Hexagone. Une compréhension de texte sur la Guadeloupe a également été réalisée (Annexe 4).

### **5). Une élève de votre classe a évoqué dans sa première lettre son rôle d'élue au CMJ. Avez-vous rappelé à vos élèves en début d'année ce qu'est le CMJ ? L'a-t-elle expliqué à son correspondant ?**

Cette élève a été élue l'an dernier pour toute l'école. Elle a réexpliqué ses fonctions au sein du Conseil Municipal des Jeunes en particulier lors de la visite de l'Hôtel de Ville, où elle a pu montrer à ses camarades là où elle siège.

### **6). Avez-vous défini avec l'ensemble de votre classe des termes spécifiques présents dans la lettre de K. comme :**

-la différence entre un « hoverboard » et un « hoverkart » ?

- « l'école du dos » ?

En général, non, je préfère que ce soit leur correspondant qui leur pose la question si lui-même ne connaît pas l'objet (cadeau de Noël) ou le sport pratiqué. Ce sera l'occasion d'un échange entre eux dans de prochaines lettres.

**7). Les élèves correspondent avec des élèves de quel(s) niveau(x) ?**

*Les élèves de la Guadeloupe sont en CM1-CM2 également. Chaque élève de la classe, quelles que soient ses compétences dans la maîtrise de la langue, a au moins un correspondant. Nous avons eu le cas d'un déménagement, une élève de la classe a donc dû changer de correspondant en cours d'année.*

**V. Analyse de la lettre envoyée par les élèves suite à la visite guidée du centre-ville et à celle de l'Hôtel de Ville :**

Nous vérifierons si les élèves réinvestissent le lexique découvert ou approfondi à l'occasion de la visite du centre-ville, notamment pour ce qui concerne l'orientation dans la ville et la description des monuments qui la composent. Dans cette lettre, ils évoquent aussi leur visite de l'Hôtel de ville. Nous analyserons ce que les élèves relatent de cette visite à leurs correspondants, de la description des lieux au mode de fonctionnement du conseil municipal et des élections. Cette lettre ayant été envoyée juste après les vacances de février, nous pourrons également mettre en évidence les destinations explorées par les élèves et présentées à leurs correspondants.

**VI. Analyse des cahiers de correspondance de l'année scolaire 2018-2019 d'élèves de CM1 actuellement en CM2 :**

En consultant ces cahiers, nous pouvons voir l'évolution du contenu des lettres d'un élève d'une année à l'autre et d'une lettre à l'autre.

De plus, ces cahiers permettent de se rendre compte de l'échange créé entre un élève et son correspondant en ayant accès à l'ensemble de leurs lettres. Nous pouvons ainsi mettre en évidence les détails choisis par chacun des élèves afin de définir son propre environnement et analyser le contenu des questions que chacun se pose concernant l'environnement de l'autre.

## **Partie 3 : Analyse du protocole de données**

Nous analyserons progressivement les données recueillies au cours du protocole. Nous observerons en quoi la culture est une source importante d'inspiration pour rédiger plusieurs lettres lors d'une correspondance scolaire et comment les élèves apprennent de nouveaux termes ou approfondissent des champs lexicaux à travers ce projet, en particulier dans le domaine de la géographie. Nous illustrerons de quelle manière la rencontre avec un correspondant vivant à l'autre bout du monde amène chacun à vouloir découvrir l'univers de l'autre et comment cette rencontre permet de construire au fur et à mesure des échanges la notion d'habiter et de lui donner du sens conformément au programme de géographie de CM1 et de CM2 en vigueur. Enfin, nous préciserons comment ce concept d'habiter amène l'élève à devenir un citoyen acteur de son territoire.

### **I. En quoi la culture peut-elle être source d'inspiration pour la rédaction de lettres lors d'une correspondance scolaire ?**

J'ai pu remarquer lors de la lecture des lettres des élèves et par les rencontres avec leur enseignant au cours de l'année que les références culturelles sont souvent présentes dans les écrits des élèves. Nous pouvons remarquer qu'il existe deux canaux préférentiels pour alimenter leurs chroniques culturelles, d'un côté leurs références personnelles, de l'autre les projets mis en place dans le cadre scolaire. Enfin, une autre piste pourrait être développée dans le cadre d'un projet inter-cycle et permettrait de donner un support déclencheur d'idées aux élèves de cycle 3 pour rédiger leurs lettres en suivant des thématiques liées à la culture et à la géographie.

### **A. Références culturelles personnelles des élèves :**

Tout d'abord, lors de leurs premières lettres, des thématiques récurrentes apparaissent comme leur présentation, leur famille, le travail de leurs parents, leur domicile, leurs loisirs et leurs déplacements. En outre, leurs lectures personnelles, la musique, les films, les séries, les émissions télévisées et les jeux vidéo ont une place importante dans leurs écrits recueillis. Dans certaines lettres, nous retrouvons dans l'actualité culturelle des élèves des références à des chanteurs comme Black M et les groupes coréens BTS et Blackpink, à des romans comme la saga des « *Harry Potter* » et « *Les Animaux fantastiques* », à des mangas tels que « *Naruto Shippuden* », « *My hero Academia* », « *Boruto* » et « *Fairy Tail* », à la série « *Game of Thrones* », aux films « *Mode avion* » et « *L'appel de la forêt* », aux jeux vidéo « *Just Dance* », « *Fortnite* », « *The Legend of Zelda Skyword-Sword* », « *Ratchet and Clank* » et « *Donkey Kong Country* », à l'émission « *The Voice* » et au jeu télévisé « *Fort Boyard* » car un élève de la classe a fêté son anniversaire en proposant des défis similaires à ceux de l'émission et ses amis ont été impressionnés de devoir manger des plats comme les propose le chef Willy Rovelli, notamment « des graines de chia » avec du « curcuma ».

### **B. Des projets scolaires en lien avec la culture :**

Au cours de l'année scolaire, les élèves suivent différents projets scolaires et y font référence dans leurs lettres. Ils décrivent en quoi consiste le projet, qui y participe et transmettent également leur ressenti à leurs correspondants.

Durant l'année scolaire 2019-2020, un projet littéraire inter-cycle entre le cycle 3 et la maternelle a été mis en place. À cette occasion, les élèves de cycle 3 ont lu l'anthologie « 9 contes des origines » d'Emmanuelle Thébault dans le but de pouvoir répondre aux questions des élèves de maternelle sur l'origine de certains phénomènes comme par exemple « Pourquoi les zèbres sont-ils rayés ? » ou « Pourquoi la mer est-elle salée ? ». De nombreux élèves mentionnent ce projet dans leur lettre, mais seulement quatre élèves citent exactement le nom de cet ouvrage.

Dans les lettres des élèves, nous retrouvons également la trace des sorties scolaires effectuées sur le territoire, comme la sortie sur les bords du Tarn, la visite-guidée dans le centre-ville de Montauban et la visite de l'Hôtel de ville. Les visites scolaires effectuées dans Montauban ont ainsi été l'occasion d'explorer le patrimoine culturel local et d'en témoigner aux élèves de la Guadeloupe. Nous retrouvons des références à des monuments tel que le Musée Ingres, l'Hôtel de Ville, la statue d'Héraklès d'Antoine Bourdelle ou les fresques de l'artiste 100Taur, ainsi qu'à des œuvres comme le tableau intitulé *La République* d'Armand Cambon et la *Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne* d'Olympe de Gouges.

Par ailleurs, la visite de la députée de circonscription, Valérie Rabault, lors de l'année scolaire 2018-2019, a été mentionnée par les élèves dans leur lettre suivant cette rencontre.

### **C. Une autre piste à explorer :**

Je pense qu'une autre piste pour inspirer les élèves dans la rédaction de leurs lettres et dans la planification de leurs idées pourrait être l'utilisation d'un support, comme l'album jeunesse. Cela peut permettre de susciter à la fois l'émerveillement et le questionnement des élèves sur les conditions de vie de leur correspondant et faciliter par ce moyen la comparaison entre leur réalité et celle de leurs correspondants. Par l'étude de l'album *Les petits sentiers d'Obaasan*<sup>72</sup>, les élèves peuvent puiser des idées concernant les thématiques à aborder dans leurs lettres. Les titres des chapitres de cet album comme « la maison », « les douceurs » ou « le voyage » en sont la preuve. N'ayant pu être stagiaire cette année scolaire et comme l'enseignant que j'ai interrogé avait déjà lancé la correspondance au sein de sa classe, je n'ai pas pu observer ou avoir de retour sur l'influence de cet album sur la production des écrits des élèves. Cependant, je pense que je l'utiliserai une fois en poste comme outil déclencheur dans un échange épistolaire pour amener les élèves à donner à leurs correspondants des informations sur leur propre domicile, les spécialités locales ainsi que les voyages qu'ils ont effectués pendant l'année. Dans un projet inter-cycle, les élèves de cycle 3

---

<sup>72</sup> ROUX, Delphine. *Les petits sentiers d'Obaasan*. Arles : Picquier jeunesse, 2016.



pourraient préparer leurs écrits en présentant à l'oral à l'aide de quelques mots-clés les thématiques qu'ils ont découvertes dans *Les petits sentiers d'Obaasan*.

Ainsi, la culture peut être une source d'inspiration pour des échanges entre correspondants et contribuer de cette manière à développer la notion d'habiter à partir du vécu des élèves.

## **II. Comment l'élève va-t-il acquérir un lexique riche et spécifique par le biais d'un échange épistolaire ?**

Par le biais de l'échange épistolaire, l'élève va apprendre de nouveaux termes et enrichir son lexique. La quantité et la qualité des mots employés dans sa production sont repérables. Certaines thématiques sont particulièrement abordées par les élèves et ainsi développées en classe, notamment en lien avec le programme de géographie de CM1 et de CM2. Cependant, les corolles lexicales et les grilles sémiques ne sont pas privilégiées par l'enseignant en amont de la rédaction des lettres.

### **A. Vers une production écrite conforme au programme d'Écriture en cycle 3 :**

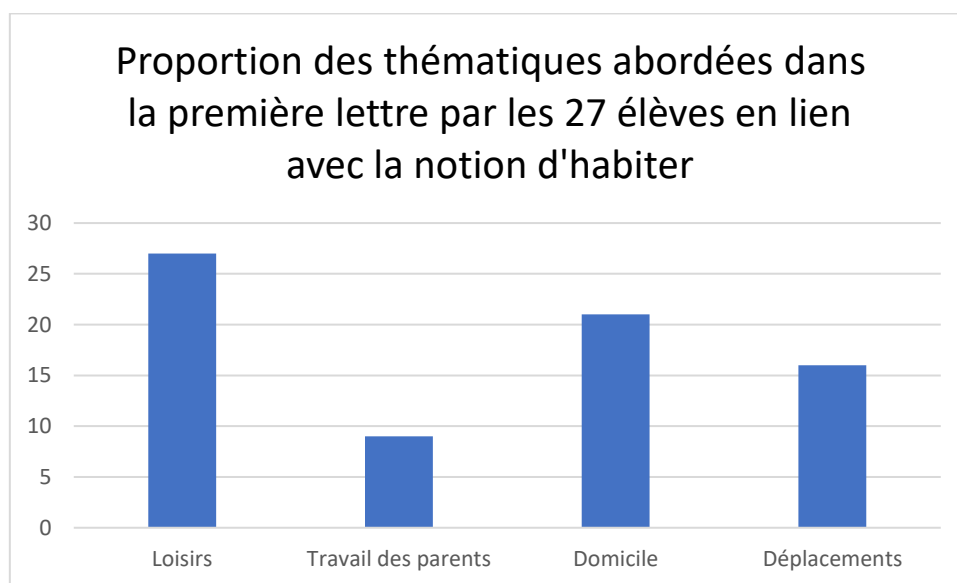
Tout d'abord, en analysant l'ensemble d'un cahier de correspondance d'un élève de CM1 pour l'année scolaire 2018-2019 et en lisant la première lettre de cet élève en début de CM2, nous pouvons observer que cette expérience épistolaire a permis à l'élève d'acquérir du lexique et de l'assurance dans sa production d'écrits. Sa lettre de début de CM2 comporte vingt et une lignes et des paragraphes thématiques développés alors que celle initiale de CM1 n'était constituée que de dix lignes et de paragraphes succincts de 3 lignes maximum (cf. annexe 6 – Lettre initiale d'un élève de CM1 en 2018-2019 et du même élève en 2019-2020). Nous pouvons également souligner sa prise d'assurance et l'enrichissement de son lexique au niveau de la quantité et de la qualité des mots employés lors de sa lettre préparée en février 2020 après plus d'une année de correspondance (cf. Annexe 7). En analysant cette lettre, nous pouvons affirmer que du lexique employé lors de la visite-guidée dans Montauban a été réinvesti, comme « Nous sommes passés par la rue Fraîche, rue Bessières et rue du Collège » alors que pendant la visite de la ville l'élève avait entendu ses camarades dire « Continuons rue Fraîche ».

De plus, il est important de souligner que pour la rédaction de chaque lettre, l'élève a la possibilité de s'appuyer sur deux documents-ressources fournis par l'enseignant : une fiche méthodologique « Écrire une lettre à une réponse à son correspondant » (cf. Annexe 8) et une grille de relecture (cf. Annexe 9). L'enseignant peut ainsi mettre

l'accent sur des points de vigilance différents d'un élève à l'autre, l'un pouvant essayer d'améliorer son orthographe pendant que l'autre se concentre sur le développement de ses idées, ce qui constitue une forme de différenciation.

### **B. Des thématiques récurrentes et approfondies :**

Par la lecture de la première lettre écrite en début d'année scolaire par les élèves, des thématiques reviennent régulièrement, comme les loisirs des élèves, des éléments de description de leur domicile, le travail de leurs parents ou bien leurs déplacements. Elles correspondent aux thématiques qui ont été proposées par les élèves lors de l'élaboration du canevas et qui font partie du programme de géographie de CM1 et de CM2 permettant ainsi de construire progressivement la notion d'habiter. Sur le diagramme ci-dessous, nous pouvons remarquer que pour l'année scolaire 2019-2020, 100 % des élèves ont évoqué leurs propres loisirs alors que seulement 1 élève sur 3 a précisé la profession de ses parents :



Nous pouvons émettre l'hypothèse que certains élèves peuvent ne pas connaître le travail de leurs parents ou bien vouloir éviter d'en parler pour des raisons personnelles (si leurs parents sont au chômage par exemple). Pour certains, cela peut aussi être un problème de lexique, ils savent où leur père ou leur mère travaille, mais ils sont incapables de dire le nom de leur métier ou d'expliquer les tâches relatives à leur fonction. Concernant les déplacements évoqués par 16 élèves, nous pouvons préciser

que ces derniers ont pu investir ou réinvestir du lexique lié aux moyens de locomotion pour aller à l'école ou pour voyager ainsi que développer la description des lieux où ils ont passé leurs vacances afin de créer de l'empathie chez leur correspondant.

De plus, par la lecture de lettres à haute voix en classe, l'élève va pouvoir échanger et communiquer à la classe le lexique qu'il découvre ou qu'il ne comprend pas dans la lettre d'un correspondant ou d'un pair. Par exemple, deux élèves de la classe pratiquent « le hoverboard » et « le hoverkart », cela pourrait être l'occasion de présenter ces activités et de définir leurs points communs et leurs différences aux élèves de la classe. Cependant, lors d'un entretien avec l'enseignant, ce dernier m'a confié qu'il préférerait que ce soit le correspondant qui pose des questions sur le lexique qu'il ne comprend pas afin de relancer la conversation et par cela aussi valoriser la posture de guide de l'élève qui doit approfondir ou éclaircir ses propos.

### **C. La révision par les pairs :**

En outre, un climat favorable aux échanges en classe permet aussi la révision entre pairs. Si un élève a employé un mot à la place d'un autre, lors de la lecture à haute voix en classe, un camarade peut le lui faire remarquer ou bien l'enseignant peut lui demander de vérifier le sens de ce mot. Pour cela, l'élève en question peut avoir recours à différentes ressources comme un dictionnaire ou des documents à sa disposition, tels des cahiers de géographie ou des dépliants sur la Guadeloupe présents dans une corbeille dans la classe pour tout ce qui concerne le lexique spécifique à la géographie. J'ai pu observer cette phase de rédaction pour la première lettre des élèves lors d'un stage d'observation dans cette classe en septembre 2018. Je me rappelle qu'après la lecture de chaque lettre, l'enseignant demandait aux élèves s'ils pouvaient donner des conseils à leur camarade ou bien s'il y avait des passages qu'ils n'avaient pas compris. De cette manière, les élèves construisent ensemble leurs connaissances telle une équipe et s'aident ainsi mutuellement afin de proposer à leur correspondant un texte cohérent avec des idées qui s'enchaînent.

#### **D. Le choix de ne pas utiliser les corolles lexicales ou les grilles sémiques :**

Pour ce qui concerne la corolle lexicale et les grilles sémiques, préconisées par Micheline Cellier, l'enseignant de la classe a choisi de ne pas les utiliser en amont de la rédaction des lettres pour maintenir la « singularité des élèves » et éviter d'avoir des écrits stéréotypés et de fait tous identiques. Il suggère l'élaboration d'une affiche « pense-bête » comportant une énumération d'idées succinctes en lien avec l'actualité de la classe et demande aux élèves d'ajouter dans leurs lettres des éléments personnels que ces derniers veulent bien partager avec leur correspondant comme leurs vacances, leur anniversaire ou les fêtes auxquelles ils participent. Cependant, l'enseignant n'exclut pas l'intérêt d'une corolle lexicale *a posteriori*.

Ainsi, l'élève par le biais de la correspondance scolaire va découvrir et s'approprier de nouveaux termes, notamment en géographie, et produire des écrits de plus en plus longs et riches, en respectant des normes de cohérence et de cohésion pour arriver à produire, comme recommandé dans les programmes, un écrit d'une à deux pages que son destinataire doit être en mesure de comprendre. Il va pour cela manipuler des champs lexicaux, des hyponymes (comme « le paddle » et « le ski ») et des hyperonymes (« le sport »), ainsi que jouer sur des synonymes (« professeur », maître ») et des antonymes (« chaud » / « froid », « loin » / « près de »).

### **III. Comment la correspondance scolaire permet à l'élève de s'intéresser à l'environnement de son correspondant et d'approfondir son propre environnement ?**

Par le questionnement entre correspondants, en observant les analogies ainsi que les contrastes dans leur façon de vivre et à travers le compte rendu des visites effectuées sur le territoire, les élèves peuvent montrer leur intérêt pour l'environnement de leur correspondant et approfondir le leur.

#### **A. Par le questionnement :**

Nous pouvons remarquer en lisant les lettres des élèves que par le questionnement de l'autre ou par la demande d'informations de la part de son correspondant, l'élève est amené à approfondir ses connaissances sur son propre environnement en plus de découvrir celui de son correspondant. Cet échange « question-réponse » suscite la curiosité des élèves et les amène à s'interroger réciproquement sur leur environnement proche. De cette manière, l'élève de la Guadeloupe découvre des informations sur la vie en métropole alors que l'élève de l'académie de Toulouse découvre comment un élève de son âge vit sur une île du continent américain. Par exemple, dans le cahier de correspondance d'un élève de CM1 durant l'année scolaire 2018-2019, nous pouvons citer les questions adressées à son correspondant dans sa quatrième lettre : « As-tu passé de bonnes vacances ? », « As-tu déjà rédigé une proposition de loi ? », « As-tu des cousins en Guadeloupe ? » ou « Quel métier font tes parents ? » en lien avec la thématique « habiter ». Son correspondant y répond dans la lettre suivante et lui demande en retour s'il a prévu de partir pour les vacances d'été.

De plus, lorsqu'un élève de métropole découvre que le jardin de son correspondant comprend « des bananiers, des cocotiers, un citronnier, un pied de pommes-cannelles et de la canne à sucre », il se rend bien compte que cela ne correspond pas à son propre jardin. L'élève est ainsi amené à réfléchir sur la variété des climats possibles

sur le territoire français du fait de son extension, du climat continental dans l'académie de Toulouse à celui tropical à la Guadeloupe.

### **B. Par analogie ou par contraste :**

En outre, lorsqu'un élève décrit son environnement dans une lettre comme sa maison, son école ou bien sa ville, son correspondant qu'il soit en Guadeloupe ou en métropole en fait de même. Par exemple, dans une lettre, une élève précise qu'elle a « un petit jardin avec une piscine » alors son correspondant lui précise dans sa lettre de réponse que sa « maison en Guadeloupe est un chapiteau avec un assez grand jardin qui contient [également] une piscine ».

Par ailleurs, les élèves font souvent référence dans leurs écrits aux fêtes traditionnelles comme Noël, la Toussaint ou Pâques. Dans un échange entre un élève de CM1 de 2018-2019 avec son correspondant, une comparaison est faite entre Noël en Guadeloupe avec la fête du cochon et Noël en France où on mange habituellement de la dinde. En revanche pour la Toussaint, le correspondant de l'élève lui explique qu'en Guadeloupe, à l'occasion de cette fête, on a pour tradition d'illuminer les tombes des morts et il joint une photo pour illustrer cette coutume. Un autre correspondant guadeloupéen précise qu'il s'agit d'un rassemblement joyeux où l'on effectue le « Gwoka », on joue des tambours, on chante et on danse. Ce même élève déclare qu'en Guadeloupe il existe un plat traditionnel pour Pâques appelé « Matété ». L'élève métropolitain pourra découvrir qu'il s'agit d'un plat à base de crabes, ce qui diffère du plat traditionnel dont il a l'habitude : l'agneau.

### **C. Par leurs comptes rendus de visite :**

De plus, les élèves communiquent régulièrement un compte rendu de leurs activités scolaires à leurs correspondants. Dans les lettres des élèves de métropole, nous retrouvons le compte rendu des visites de Montauban, 22 sur 23 lettres abordent la sortie à l'Hôtel de Ville et 19 sur 23 celle dans le centre-ville. Moins d'élèves ont abordé la sortie dans le centre-ville car elle a été réalisée avant celle à l'Hôtel de Ville. Les élèves avaient donc plus d'éléments à communiquer à leurs correspondants à propos de l'Hôtel de Ville, de sa localisation et de son fonctionnement. Par ailleurs, la visite

de la députée Valérie Rabault en classe a aussi été l'occasion pour un élève d'interroger son correspondant guadeloupéen à propos du député de sa circonscription afin de savoir s'il le connaissait et s'il était lui aussi venu les rencontrer dans leur classe.



#### **IV. De quelle manière l'élève peut-il construire la notion d'habiter en partant d'un territoire lointain pour analyser et décrire son mode d'habiter ?**

La notion d'habiter va être construite progressivement par l'élève au cours du cycle 3. L'échange épistolaire est un moyen de participer à la construction de ce concept géographique en partant de la curiosité d'un élève pour un territoire probablement inexploré (seulement une élève de la classe est déjà allée à la Guadeloupe, car elle y a de la famille) et l'amener ainsi à approfondir le sien pour pouvoir répondre aux questions de son correspondant. De plus, les déplacements réalisés par les uns et par les autres permettent de compléter la construction de « l'habiter » un territoire.

##### **A. De la curiosité de découvrir un nouveau territoire à l'exploration de son environnement proche :**

Lors de leurs différents échanges, les élèves s'interrogent sur leur lieu de vie. Les élèves de métropole veulent savoir comment est la vie en Guadeloupe et les élèves insulaires veulent en savoir plus sur le fait d'habiter en métropole.

Nous pouvons souligner que, conformément au programme de géographie de CM1, les élèves ont appris à découvrir les lieux où ils habitent, notamment en identifiant les caractéristiques de leurs lieux de vie, en les localisant et en les situant à différentes échelles. Par exemple, lors de la sortie dans le centre-ville de Montauban, relatée à leurs correspondants, ils ont pu prendre des points de repère dans la ville afin de s'orienter et de se déplacer. En amont de la visite, le plan avait été abordé en classe : les symboles qu'il comprend, la représentation de la ville à une échelle plus petite ainsi que le mode de fonctionnement pour le compléter lors de la sortie. Ainsi, les élèves étaient en possession d'un plan représentant le centre-ville de Montauban à une échelle réduite et comportant une légende à compléter où chaque chiffre romain correspondait à un monument se trouvant sur le trajet (cf. Annexe 2). Munis de ce plan de type carte Michelin, mettant en exergue les axes routiers et les points touristiques, ils ont dû guider à tour de rôle en binôme leurs camarades d'un point A à un point B.

Certains ont même détaillé dans leur lettre le chemin parcouru (cf. exemple en Annexe 5) lors de cette visite guidée du centre-ville. Les élèves ont également découvert la fonction de certains monuments se trouvant à proximité de leur lieu de vie. Ils ont également reproduit un monument de leur choix et effectué sa description avec leurs propres mots (cf. Annexe 2). À l'occasion de cette sortie, les élèves sont devenus acteurs de leurs apprentissages afin de découvrir comment se repérer, comment se déplacer et quelles activités effectuer à l'échelle locale. Certains ont partagé ces informations à leurs correspondants.

Lors de leur première lettre envoyée aux correspondants, ils ont défini à leur correspondant leur domicile, le travail de leurs parents ainsi que les activités culturelles et sportives qu'ils pratiquent. Lors de la visite du centre-ville de Montauban, ils ont également repéré des lieux culturels de leur environnement proche, comme le Musée Ingres-Bourdelle, l'Office de Tourisme et le Conservatoire de Danse. Dans certaines lettres, les élèves définissent également le lieu où ils sont scolarisés. Un élève donne par exemple des détails sur la composition de la cour et les activités que l'on peut y faire (cf. Annexe 3).

Peu d'éléments concernant la thématique « Consommer en France » du programme de géographie en vigueur en CM1 ont pu être recueillis dans le protocole de données. Les élèves ne font aucune référence à « satisfaire les besoins en énergie, en eau »<sup>73</sup>, ni « satisfaire les besoins alimentaires »<sup>74</sup>. Certains évoquent des biens de consommation matériels, comme les cadeaux reçus à l'occasion de fêtes comme Noël ou leur anniversaire.

Il convient de préciser que des informations importantes sur la Guadeloupe sont également données aux élèves par le biais d'une compréhension écrite (cf. Annexe 4), car les réponses des correspondants peuvent être plus ou moins exhaustives dans les lettres.

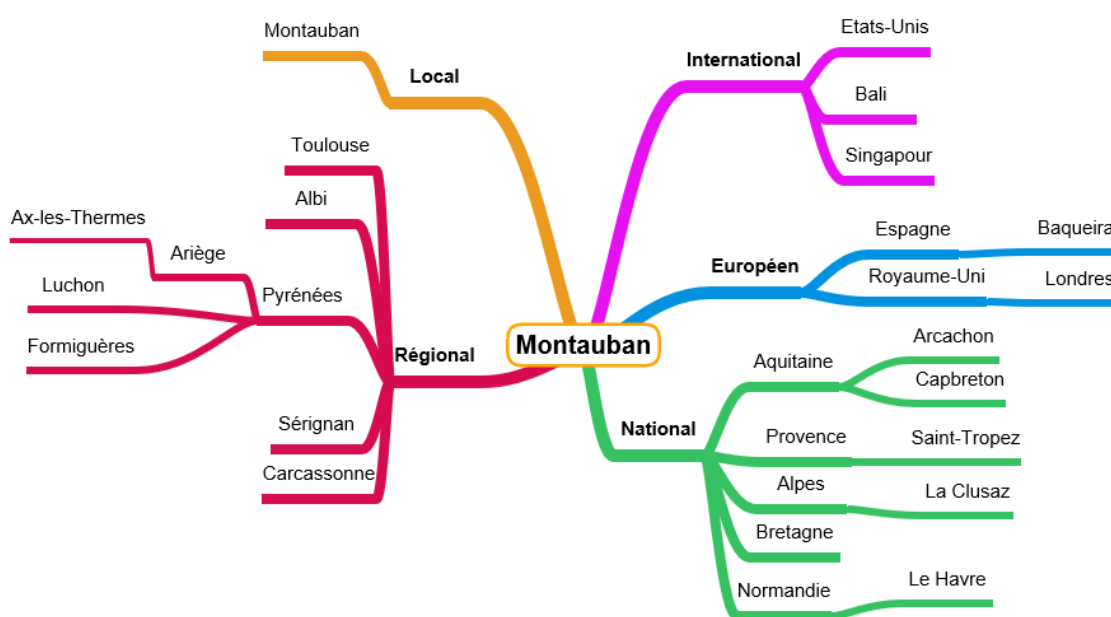
---

<sup>73</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Programmes du cycle de consolidation (cycle 3)*, p. 82.

<sup>74</sup> *Ibidem*.

## B. Du partage d'informations sur les déplacements quotidiens et durant les vacances scolaires :

Concernant les déplacements, les élèves précisent parfois dans leur lettre la manière dont ils se rendent à l'école : « à pied » ou « en voiture ». Les élèves évoquent à l'occasion de leurs loisirs l'utilisation des moyens de déplacement suivants comme le « hoverkart », le « BMX », le « hoverboard », le « skate », le « vélo », les « rollers », la « trottinette », « le kart », le « quad », le « canoë », le « paddle », le « body board », le « surf », le « ski », le « snowboard », le « snow scoot » ou la « chute libre ». Pour se déplacer en France, en Europe et dans le monde, à l'occasion des vacances scolaires, d'autres moyens de transport sont cités dans leurs lettres du « bateau » au « covoiturage » en passant par le « bac » pour aller au marché en Bretagne et l'« avion » pour aller à Bali plutôt qu'au Mali pendant les vacances scolaires. Dans la lettre envoyée aux correspondants juste après les vacances de février, nous pouvons mettre en évidence les destinations évoquées par les élèves de la classe à l'aide du schéma suivant :



Nous pouvons ainsi observer que cette classe donne un exemple de tourisme au niveau local, régional, national, européen et international.

De plus, la classe a pu également être confrontée à une situation particulière et historique de « l'habiter » telle que l'expérience du confinement d'un élève suite à un voyage effectué à l'étranger. Dans une lettre, cet élève témoigne du fait qu'il a dû rester chez lui confiné au retour de son voyage à Singapour à cause du virus COVID-19.

## **V. Pourquoi la notion d'habiter va-t-elle au-delà de la géographie et conduit l'élève à se construire en tant que citoyen acteur d'un territoire ?**

Par l'exploration du territoire français, local et dans le monde, l'élève va découvrir comment devenir et agir en tant que citoyen tout en respectant les valeurs de la République ainsi qu'autrui.

### **A. De la notion d'habiter à la notion de citoyen :**

Lors de la sortie organisée à l'Hôtel de Ville, une élève de la classe qui est membre du Conseil Municipal des Jeunes (CMJ) a pu rappeler à ses camarades en quoi consiste sa fonction et leur montrer le lieu où elle siège. Vingt-deux élèves sur vingt-trois en ont ensuite parlé dans leur lettre à leur correspondant.

De plus, lors de cette visite, le tableau d'Armand Cambon, *La République*, a permis aux élèves de repérer les symboles de la République et d'en comprendre leur sens comme indiqué dans le programme d'Éducation Morale et Civique du cycle 3. Quinze élèves ont fait référence à un symbole au moins à leur correspondant. Peu d'élèves ont cité la devise « Liberté, Égalité, Fraternité » dans leur lettre (8 élèves sur 23) et la moitié des élèves ayant évoqué cette sortie ont parlé des couleurs de la République française : le bleu, le blanc et le rouge. Couleurs que les élèves ont pu retrouver sur le drapeau français et dans les salles de la Mairie.

Une guide du Centre d'Interprétation d'Architecture et du Patrimoine (CIAP) a répondu aux questions des élèves afin de comprendre le rôle du maire et des conseillers municipaux. Enfin, elle a proposé aux élèves de faire une simulation d'élection afin de leur faire vivre cette situation en tant qu'acteurs. Les élèves devaient présenter deux listes, ils ont choisi les thèmes des transports à améliorer et de l'environnement à protéger. C'est la liste sur l'environnement qui a gagné. Dans les lettres aux correspondants, nous pouvons voir l'engagement des élèves dans cette activité à travers les détails donnés et leur intérêt pour des thématiques sociales et citoyennes

liées au quotidien. De plus, dans le cahier de correspondance d'une élève, nous pouvons voir que la visite de la députée de la première circonscription de Tarn-et-Garonne a été l'occasion pour les élèves de poser des questions sur son travail et sur le projet de loi sur le "bon usage du numérique". Les élèves ont participé à ce projet lors du vingt-troisième Parlement des enfants et espèrent gagner afin de pouvoir aller à Paris visiter l'Assemblée Nationale. Toutes les situations d'apprentissage proposées et partagées avec les correspondants répondent aux exigences du Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture à propos de l'École qui doit permettre :

à l'élève d'acquérir la capacité à juger par lui-même, en même temps que le sentiment d'appartenance à la société. Ce faisant, elle permet à l'élève de développer dans les situations concrètes de la vie scolaire son aptitude à vivre de manière autonome, à participer activement à l'amélioration de la vie commune et à préparer son engagement en tant que citoyen<sup>75</sup>.

### **B. De la notion d'habiter à la notion de respect d'autrui :**

Cet échange épistolaire permet également aux élèves par la découverte de l'autre de s'approprier des principes afin de garantir le respect d'autrui. Comme défini dans les programmes, « respecter autrui, c'est respecter sa liberté, le considérer comme égal à soi en dignité, développer avec lui des relations de fraternité ». Dans plusieurs lettres, ce lien de fraternité est visible. En particulier, dans trois lettres, des élèves demandent à leurs camarades si les manifestations sont terminées en Guadeloupe et si la situation s'arrange à Baie Mahaut.

Comme précisé par l'enseignant, en général, il étudie l'esclavage et la traite négrière avec ces élèves. Cette année, il n'en a malheureusement pas eu encore le temps. Cependant, il tient à ce que cet échange perdure et à ce que les élèves se comportent avec civisme et n'abordent pas des thématiques dans leurs lettres comme la colonisation qui pourraient alimenter des tensions. L'objectif d'une correspondance scolaire est donc de créer des liens et qu'un échange positif puisse se construire afin de se découvrir mutuellement, de découvrir des environnements différents et de

---

<sup>75</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Programmes du cycle de consolidation (cycle 3)*, p. 64.

grandir ensemble en découvrant les points communs et les différences qui nous unissent.

## Conclusion

Ainsi, la correspondance scolaire n'est-elle pas synonyme de richesse et d'interdisciplinarité ? Mettre en place ce projet dans une classe amène les élèves à grandir ensemble et à développer leurs connaissances, leurs compétences et leur culture comme indiqué dans le Socle commun de 2015. Pour le cycle 3, cela permet également de répondre aux exigences du programme de français concernant la rédaction d'un texte d'une à deux pages en tenant compte du destinataire ainsi qu'à celles du programme de géographie où la notion d'habiter occupe une place centrale. Les élèves vont construire cette notion en suivant un certain processus : tout d'abord par le questionnement et la curiosité de découvrir l'environnement de l'autre associés à l'enthousiasme de faire découvrir leur propre cadre de vie, puis par analogie ou par contraste en fonction des thématiques abordées par l'autre dans sa lettre, enfin par les visites que les élèves ont effectuées sur le territoire. Ces visites ont notamment contribué à développer leurs connaissances de leur environnement proche et à les faire partager à leurs correspondants. Les élèves vont rédiger par conséquent des lettres qui vont évoluer au fil du temps et s'enrichir, plus les correspondants se connaîtront mutuellement.

De plus, la notion d'habiter ne va-t-elle pas au-delà de la définition du territoire géographique ? Ne se base-t-elle pas également sur la formation de l'élève en tant que citoyen ? C'est pour cela qu'un projet citoyen peut également être mis en place afin de définir les institutions de l'État français en comparant celles en métropole et celles à la Guadeloupe afin de vérifier si elles sont identiques dans tout l'espace français ou s'il existe des spécificités propres à certains territoires, comme les DROM. Une visite de l'Hôtel de ville dans les deux communes françaises est intéressante afin de repérer et de comparer les éléments communs à chacun. Cela permet aux élèves de donner du sens à ce qu'ils ont observé ou bien entendu lors de ces visites et de réinvestir ces connaissances dans leurs productions écrites.

Par la définition de leur façon d'habiter le monde, les élèves ne montrent-ils pas ainsi leurs références culturelles ? Comme le déclarent deux membres du groupe départemental 68 de l'ICEM, « à travers ces échanges, [la correspondance] permet



[aux élèves] de se construire une culture »<sup>76</sup>. Lorsqu'un élève correspond avec un autre, chacun va se construire un bagage culturel par la découverte des traditions ou des événements touchant l'autre mais aussi par l'approfondissement de ses propres habitudes, de ses loisirs, des lieux culturels de son environnement proche et des activités exceptionnelles auxquelles chacun participe.

En conclusion, ce projet de correspondance entre deux classes, l'une en France métropolitaine, l'autre en Guadeloupe, n'est-il pas beaucoup plus qu'un échange épistolaire ? N'est-ce pas un projet de « vie », où l'élève découvre son cadre de vie, explore celui de son correspondant et crée un lien très fort avec l'autre ? Cette modalité d'écriture n'a-t-elle pas des pouvoirs cathartiques étant donné que certains élèves profitent même de cet échange pour se confier à leur correspondant, sur leurs joies comme sur leurs états d'âme ? Étant donné qu'à la fin de l'année scolaire, les élèves peuvent communiquer, s'ils le désirent, leur adresse postale, cette relation épistolaire ne peut-elle pas perdurer et contribuer à l'enrichissement de la notion d'habiter au fil du temps et des lettres reçues et envoyées ?

---

<sup>76</sup> FERRARETTO, Josiane et DE LAROCHELAMBERT, Annie. Les apports de la correspondance scolaire, *Chantiers* [En ligne]. Octobre 2011 [consulté le 8 mai 2019], n°11, p. 21. Disponible sur le web : [http://www.icem-freinet.net/~idem68//c011\\_18.pdf](http://www.icem-freinet.net/~idem68//c011_18.pdf)

# **Bibliographie**

## **1). Ouvrages scientifiques**

- CLERC, Pascal, DEPREST, Florence, LABINAL, Guilhem et MENDIBIL, Didier. *Géographies, Epistémologie et histoire des savoirs sur l'espace*. Paris : SEDES/CNED, 2012, Chapitre 43.
- BRUNET, Roger, FERRAS, Robert et THÉRY, Hervé. *Les mots de la géographie, dictionnaire critique*. Paris : Reclus – La Documentation française, 1993 (3e éd.), p. 329.
- CARROUÉ, Laurent. *La France des 13 régions*. Paris : Malakoff, 2017, Chap. 14, p. 293-295.
- LAZZAROTTI, Olivier. Habiter le monde. *Documentation photographique*. Juillet-août 2014, n°8100, p. 8.
- LEFORT, Isabelle et PELLETIER, Philippe. Élisée Reclus ou la condition géographique. *Annales de Géographie* [en ligne]. 2015 [consulté le 05.02.2020], n°704, p. 342. Disponible sur le web : <https://www.cairn.info/revue-Annales-de-geographie-2015-4-page-338.htm>
- AUDEBERT, Cédric. Les Antilles françaises à la croisée des chemins : de nouveaux enjeux de développement pour des sociétés en crise. *Les Cahiers d'Outre-Mer* [en ligne]. Octobre-Décembre 2011 [consulté le 06.02.2020], p. 533. Disponible sur le web : <https://www.cairn.info/revue-les-cahiers-d-outre-mer-2011-4.htm>

## **2). Ouvrages didactiques**

- REY, Bernard. *Les compétences transversales en question*. Paris : ESF, 1996.
- MICHAUX, Madeleine. *Géographie cycle 3*. Paris : 2001, Bordas Pédagogie, Partie 3, p. 67. Enseigner aujourd'hui.
- TRIPIER-MONDACIN, Odile et VERGNOLLE MAINAR, Christine. L'espace, entre savoirs disciplinaires et compétences transversales. *Recherches en didactiques* [en ligne]. 2014 [consulté le 07.02.2020], n°18, p. 123. Disponible sur le web : <https://www.cairn.info/revue-recherches-en-didactiques-2014-2-page-119.htm>

- BIAGGI, Catherine. Habiter, concept novateur dans la géographie scolaire. *Annales de Géographie* [en ligne], 2015 [consulté le 30.12.2019], n°704, p. 461. Disponible sur le web : <https://www.cairn.info/revue-annales-de-geographie-2015-4-page-452.htm>
- Géoconfluences, Ressources de géographie pour les enseignants. *Échelle* [en ligne]. Avril 2019 [consulté le 13-04-2020]. Disponible sur le web : <http://geoconfluences.ens-lyon.fr/glossaire/echelle>.
- CELLIER, Micheline. *Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école primaire*. Paris : Retz, 2008.
- BENTOLILA, Alain, CRINON, Jacques et MARIN, Brigitte. *La production écrite, entre contraintes et expression, cycle 3*. Paris : Nathan, 2014. Questions d'enseignants.
- LEON, Renée. *Enseigner la grammaire et le vocabulaire à l'école, Pourquoi ? Comment ?* Paris : Hachette, 2008. Profession Enseignant, p. 17.
- FERRARETTO, Josiane et DE LAROCHELAMBERT, Annie. Les apports de la correspondance scolaire, *Chantiers* [en ligne]. Octobre 2011 [consulté le 8 mai 2019], n°11, p. 21. Disponible sur le web : [http://www.icem-freinet.net/~idem68//c011\\_18.pdf](http://www.icem-freinet.net/~idem68//c011_18.pdf)

### 3). Programmes, ressources institutionnelles

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Programmes du cycle de consolidation (cycle 3)*. Arrêté du 09-11-2015, Bulletin Officiel, n°11, 26-11-2015 [consulté le 30.10.2019]. Disponible sur le Web : [https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=94708](https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94708)
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Programmes du cycle de consolidation (cycle 3)*. Arrêté du 17-07-2018, Bulletin Officiel, n°30, 26-07-2018, Annexe 2, p. 15 [consulté le 30.10.2019]. Disponible sur le Web : [https://cache.media.education.gouv.fr/file/30/05/0/ensel169\\_annexe2V2\\_986050.pdf](https://cache.media.education.gouv.fr/file/30/05/0/ensel169_annexe2V2_986050.pdf)
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation*. Arrêté du 01-07-2013, Journal Officiel, 18-07-2013 [consulté le 12.05.2020]. Disponible sur le web : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027721614&dateTexte=&categorieLien=id>

#### 4). Album jeunesse

-ROUX, Delphine. *Les petits sentiers d'Obaasan*. Arles : Picquier jeunesse, 2016.

#### 5). Autres

-LAROUSSE Dictionnaire monolingue. *Métropole* [en ligne]. [consulté le 05.01.2020].

Disponible sur le Web :

<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/métropole/51037>

-ENCYCLOPAEDIA UNIVERSALIS FRANCE. *Guadeloupe* [en ligne]. [Consulté le

16.04.2020]. Disponible sur le Web :

<https://www.universalis.fr/encyclopedie/guadeloupe/3-de-la-conquete-coloniale-a-la-departementalisation/>

-DROM-COM. *Le Portail du droit outre-mer* [en ligne]. [consulté le 16.12.2019].

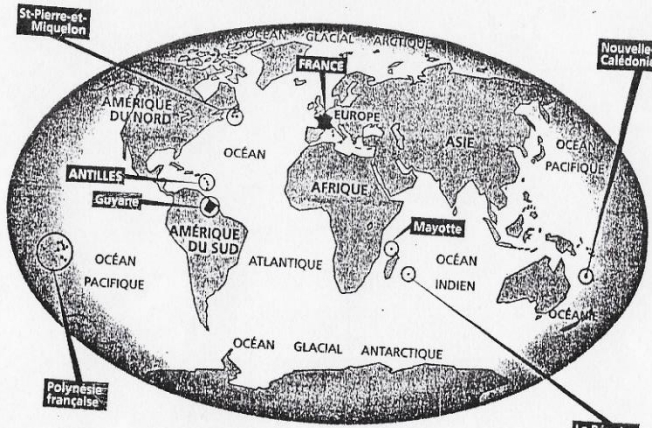
Disponible sur le Web : <https://www.drom-com.fr/>

# ANNEXES

## Annexe 1 : Extraits du cahier de géographie d'un élève de CM1-CM2

La Guadeloupe

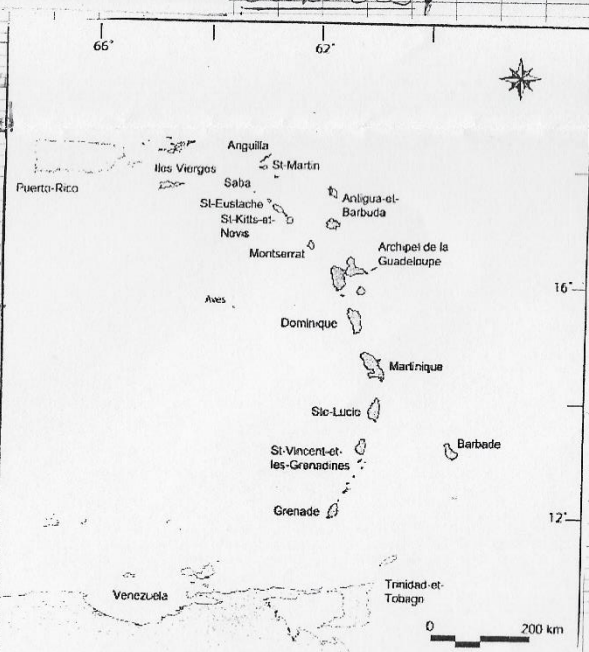
Cette année, nous correspondrons par lettres avec des élèves de la classe de CM1 de l'école de Braxelogne (commune de Bois-Nahault) en Guadeloupe.

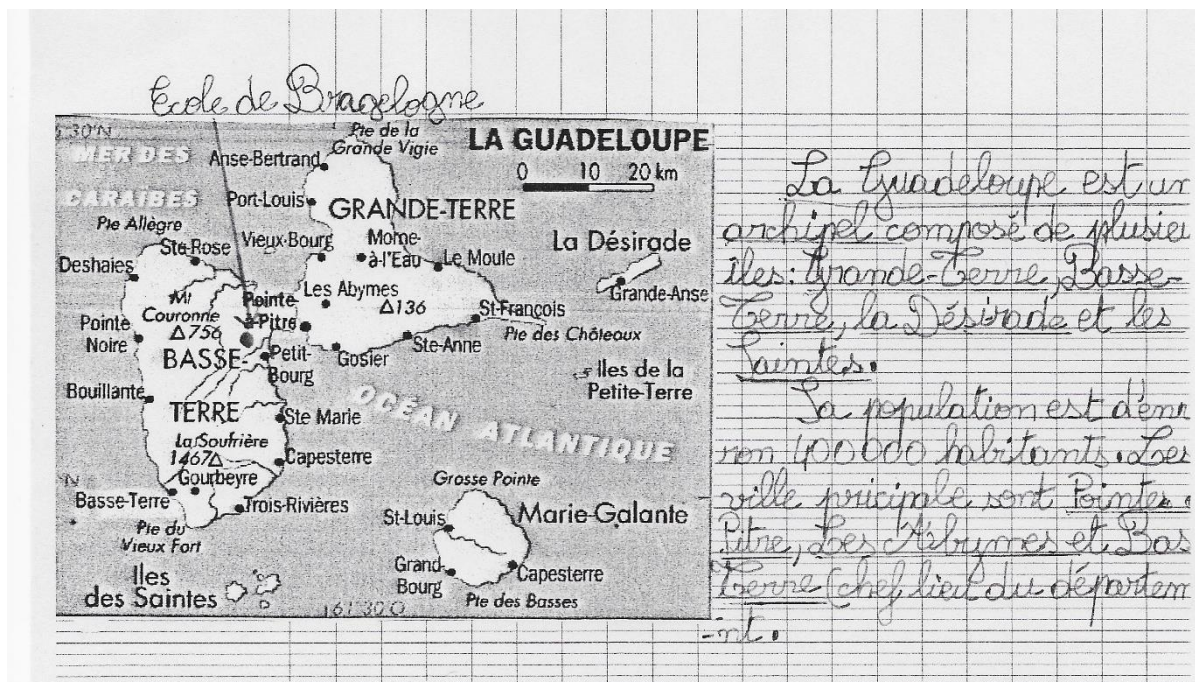


La Guadeloupe est un territoire français d'outre-mer. Elle se situe à 6700 kms de la métropole (la France en Europe). Elle est baignée par l'Océan Atlantique et la mer des Caraïbes.

Caraïbes

La Guadeloupe est le plus grand territoire d'Antilles françaises. Elle est proche de la Martinique. Elle possède un climat tropical : 35°C en moyenne toute l'année. L'eau de mer est entre 24° et 30°. C'est une grande destination touristique.





**Annexe 2 : Sortie Visite guidée de Montauban par les élèves de la classe de CM1-CM2 d'une école de l'académie de Toulouse**

1). Se repérer sur un plan et indiquer son chemin :

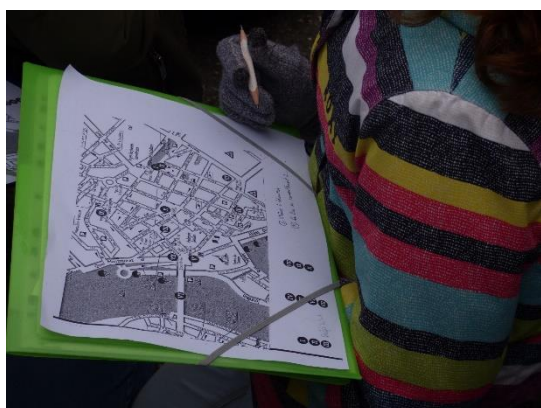


Photo 1 : Se repérer sur un plan



Photo 2 : Trouver une indication routière, puis indiquer sa position sur un plan.



Photo 3 : Tracer un itinéraire effectué sur un plan

-utiliser un lexique adéquat :



Photo 4 : Intersection



Photo 5 : Continuons rue Fraïche

2). Localiser, nommer et donner la fonction de certains monuments :



Photo 6 : Ancien Collège



Photo 7 : Ancien Collège



Photo 8 : Cathédrale

3). Faire un croquis d'un monument :

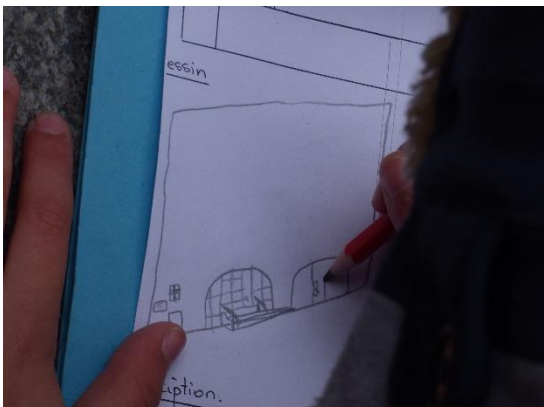


Photo 9 : Croquis de l'Ancien Collège

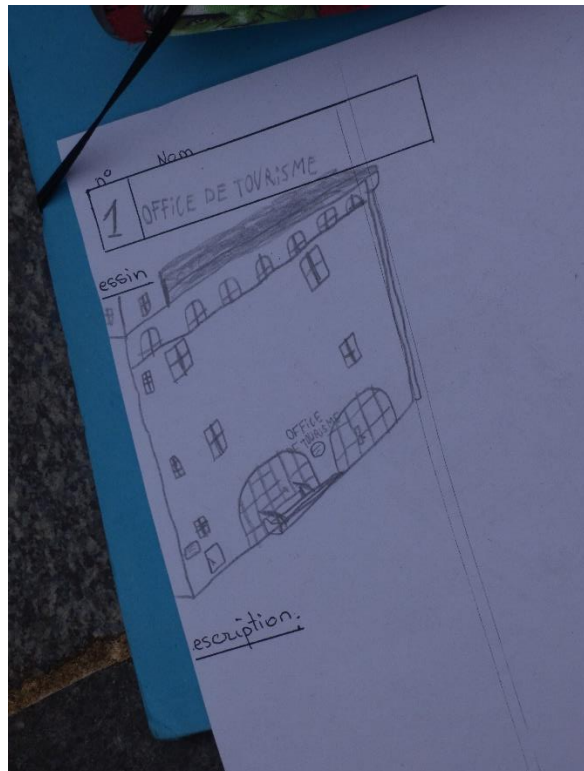


Photo 10 : Croquis de l'Ancien Collège



#### 4). Décrire un bâtiment : éléments qui le composent, matériaux utilisés (ce que je vois...)

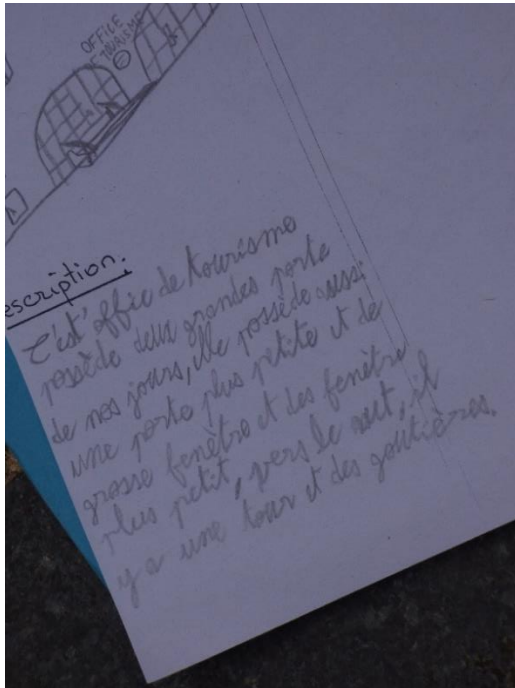


Photo 11 : Description 1 de l'Office de Tourisme

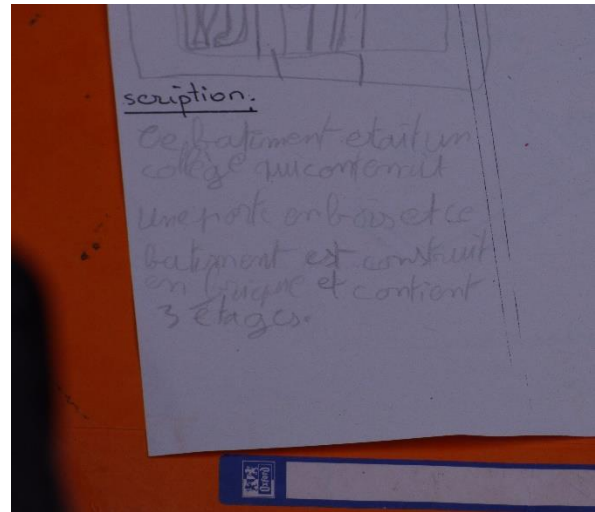


Photo 12 : Description 2 de l'Office de Tourisme

#### Annexe 3 : Extrait d'une lettre décrivant l'école : sa cour, sa cantine et son organisation.

Dans mon école il y a des aires de jeux comme le terrain de basket, un terrain de foot, un labyrinthe de rondins de bois, un petit jardin où nous pouvons planter des fleurs et des légumes. Il y a de grands préaux qui nous abritent quand il pleut. Pour le repas du midi nous avons une cantine où nous mangeons tous ensemble. Notre journée commence à 8 h 45 et finit à 16 h 15.

## Annexe 4 : Compréhension de texte sur la Guadeloupe à partir de ressources numériques (texte + questions + réponses d'un élève aux cinq premières questions)

### LA GUADELOUPE

(informations extraites du site [outre-mer.gouv.fr](http://outre-mer.gouv.fr))

La Guadeloupe est un département français d'Outre-Mer, depuis le 19 mars 1946.

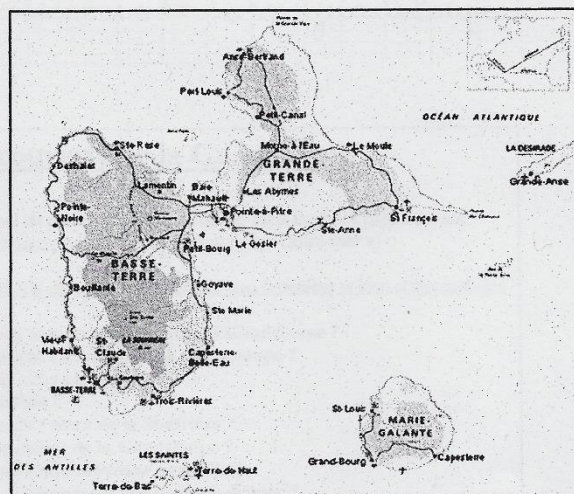
#### GEOGRAPHIE

La Guadeloupe est à 6 700 kms de la métropole (la France du continent européen).

D'une superficie de 1 438 km<sup>2</sup>, la Guadeloupe continentale, située au cœur de l'arc antillo-caribéen, est la plus grande île des Antilles françaises.

Région monodépartementale, la Guadeloupe se présente géographiquement sous la forme d'un archipel de 1 702 km<sup>2</sup>, constitué de cinq groupes d'îles :

- la Guadeloupe continentale, d'une superficie de 1 438 km<sup>2</sup>, composée de la Basse-Terre à l'Ouest (848 km<sup>2</sup>) et la Grande-Terre à l'Est (590 km<sup>2</sup>), séparées par un étroit canal, la Rivière Salée.
- les îles voisines : l'archipel des Saintes (14 km<sup>2</sup>), La Désirade (22 km<sup>2</sup>) et Marie-Galante (158 km<sup>2</sup>).



Son climat tropical tempéré, le charme de ses îles contribuent à en faire une des grandes destinations touristiques des Caraïbes.

#### POPULATION

La population légale de la Guadeloupe est de 400 000 habitants environ (en 2014).

Les principales villes sont : Les Abymes (60 147 habitants), Pointe-à-Pitre (17 577 habitants), et le chef-lieu de département, Basse-Terre (12 748 habitants).

Sa végétation est composée d'une gamme très étendue d'espèces. Sa faune est riche en oiseaux, poissons et coquillages.

La Grande-Terre est un vaste plateau corallien, de faible altitude où vit une grande partie de la population de l'archipel.

La Basse-Terre, plus montagneuse, est recouverte d'une forêt très dense : elle est dominée par le volcan de la Soufrière, qui culmine à 1 467 mètres, et par quelques autres sommets moins élevés.

La Guadeloupe bénéficie d'un climat tropical tempéré par les influences maritimes et les alizés. La température moyenne annuelle est de 25° C. Pluies intermittentes concentrées sur septembre et octobre. Température moyenne de l'eau de mer : 24 à 28° C.

Vendredi 6 septembre

Lire un texte documentaire

Découverte de la Guadeloupe

### Découverte de la Guadeloupe

Découvre cet archipel en parcourant le texte donné mais aussi les pages du site [outre-mer.gouv.fr](http://outre-mer.gouv.fr) (rubrique « découvrir les Outre-mer »)

Réponds à ces questions sur ton cahier avec des phrases bien formulées et bien orthographiées.

- 1) A quelle distance de la métropole se situe la Guadeloupe ?
- 2) Quelles îles composent l'archipel de la Guadeloupe ?
- 3) Dans quel océan se situe cet archipel ?
- 4) Quelle est sa superficie ?
- 5) Quel est l'altitude du volcan de la Soufrière ?
- 6) Quel est le type de climat de la Guadeloupe ?
- 7) Quelle est sa température moyenne annuelle ?
- 8) Quelle est la température moyenne de l'eau de mer ?
- 9) Quel était le nombre d'habitants en 2014 ?
- 10) Quelles sont les deux villes les plus peuplées de la Guadeloupe ?
- 11) Depuis quand la Guadeloupe est-elle un département français ?
- 12) Quel est le chef-lieu de ce département ?

1- La Guadeloupe se situe à 6 700 km de la métropole.

2- L'archipel de la Guadeloupe se compose de la Basses-Terres, la Grande-Terre, les Saintes, la Désirade et la Marie-Galante.

3- Cet archipel se situe dans l'océan Atlantique.

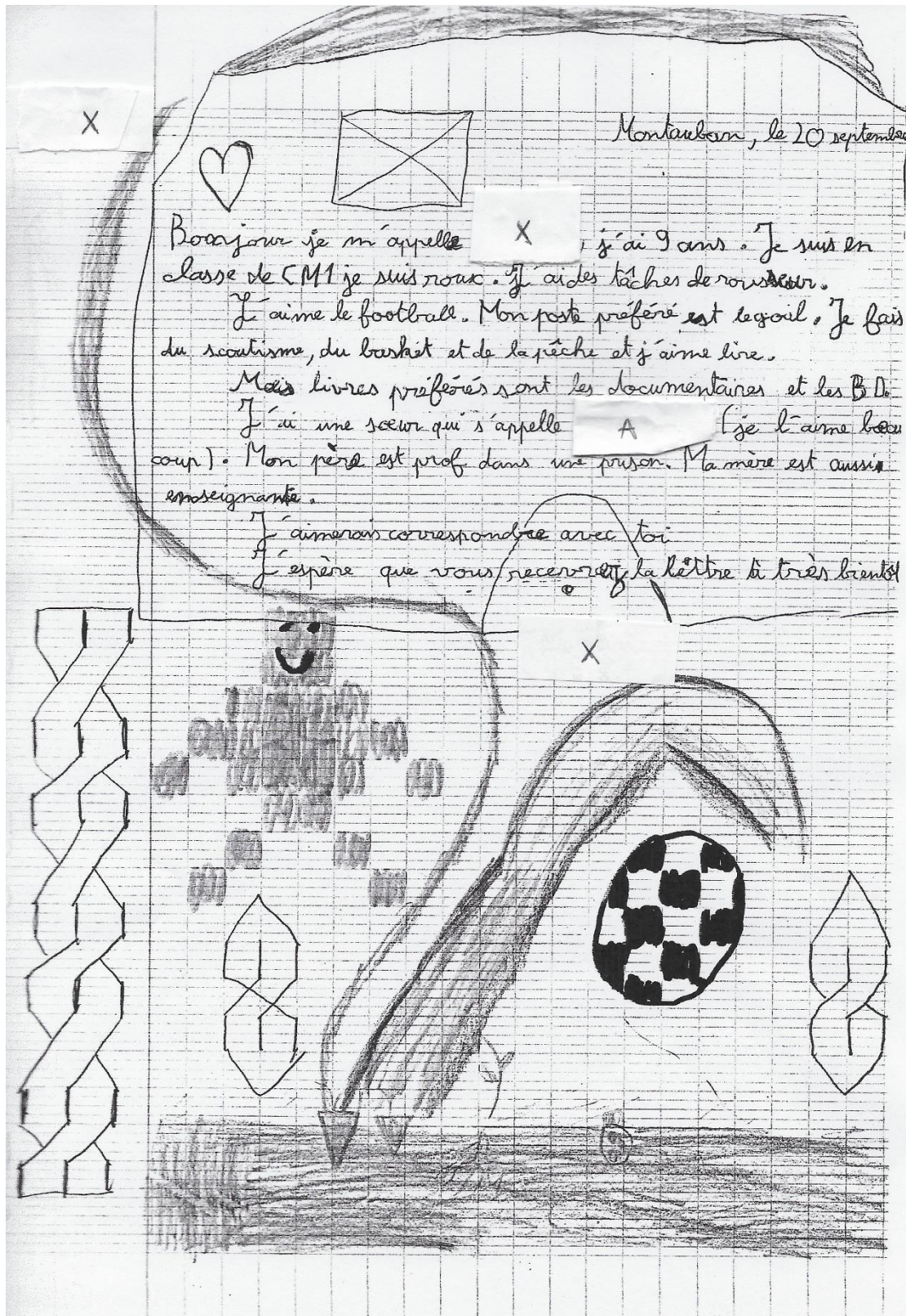
4- Sa superficie est 14 98 km<sup>2</sup>.

5- L'altitude du volcan de la Soufrière est de 1467 mètres.

**Annexe 5 : Copie d'un extrait d'une lettre de X. à propos du chemin parcouru dans Montauban**

Nous sommes partis à 13h45 de l'école. Nous avons pris l'avenue Charles de Gaulle et la rue faubourg Lacapelle. Pour nous diriger vers la Place du Mal. Eoch. La - bas, nous avons reconnu la préfecture. Après, nous nous sommes dirigés vers la Place Nationale en prenant la rue de la République et la rue des Greffe. Nous sommes arrivés à la Place Nationale pour observer son cadran solaire, il est magnifique. Nous nous sommes déplacés vers l'ancien collège et l'office du tourisme pour les regarder et les dessiner. Nous sommes passés par la rue Eraiche, rue Bersières et rue du collège. Nous avons avancé vers une fresque de 100 ans. Je t'en ai déjà parlé dans la 3<sup>ème</sup> lettre. Cette fresque se situe dans la rue Porte du Moustier à côté de la cathédrale. Mais, il y a aussi un archer qui se nomme Thobalès. Nous nous sommes rendus vers la place du coq en passant par la rue Lasserre, rue de Lacaze et rue des Carmes. On l'appelle la place du coq car au milieu de la place il y a une girouette. Nous avons suivi la rue Malc. pour arriver à la Place Nationale devant le grand sapin où nous avons rendez vous. L'autre groupe a pu observer les deux musées (Victor Bruin et Ingres Bourdelle), le pont vieux, l'église St. Jacques, la maison du crieur. Puis, nous sommes repartis à l'école en reprenant la rue de Greffe, rue de la République, rue faubourg Lacapelle et avenue Charles de Gaulle.

Annexe 6 : Lettre initiale de l'élève X. en 2018-2019 et du même élève en 2019-2020



Chère correspondante, bonjour je m'appelle X, j'ai 10 ans je suis en CM1-CM2 dans la classe de M. Toffoli et Mme Rousset. Je suis roux avec des taches de rousseur, les yeux marron. Je suis très sportif et grand. J'ai un père qui s'appelle P et une mère qui s'appelle M. Ma sœur s'appelle S.

Je fais du basket, de la pêche, de la batterie et du scoutisme. Le scoutisme est une activité de groupe où on part en forêt avec d'autres personnes. Là-bas on construit des cabanes, des tables en bois. Tous les mois on se réunit pour faire une sortie. On m'a un grand camp en été, un camp de pâques et d'autres sorties. À la fin des camps on laisse comme on l'a trouvé.

Ma famille. Mon père à 42 ans et il est maître en prison, ma mère à 40 ans est elle est maîtresse avec des personnes handicapées.

J'aime le foot, le Handball, le golf, la pêche et la belot. Mes amis sont B. et C. (Mes meilleurs amis) N, V, K.

J'espère te lire bientôt

X.

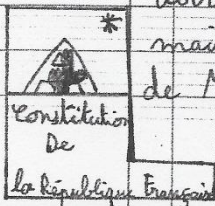
Annexe 7 : Lettre préparée en février 2020, par l'élève X.

Bonjour T.

Merci pour ta lettre et ta carte de vœux, elle étaient super.

L'école

Le 4 février 2020, nous nous sommes rendus à l'Hôtel de ville (la mairie de Montauban). Il y avait un trajet de 20 min à pied. Il y avait aussi une guide du CIAP qui se nomme G. Tout d'abord, nous sommes rentrés dans la cour d'honneur, nous l'avons observée. Dans cette cour, il y avait des drapeaux (occitan, européen et français). Il y avait aussi les symboles de Montauban (mont, saule et lys). Puis nous nous sommes rendus dans la salle du conseil. Il y avait des tableaux des anciens présidents et le buste de Marianne. Cette salle est décorée des couleurs bleu, blanc et rouge. Après nous nous sommes rendus dans la salle des mariages. Là-bas, nous avons parlé des élections municipales. Au début, les citoyens votent pour élire une liste qui est le conseil municipal. Il élit à son tour un maire et <sup>des</sup> adjoints. Puis le maire dirige les services municipaux. Après, nous avons participé à un faux vote. Il y avait deux listes : la première pour l'environnement et la deuxième pour les services routiers. C'est la première liste qui a gagné. Notre guide nous a donné une carte électorale et elle nous l'a tamponnée. Dans cette salle, il y a aussi un tableau de Armand Cambon qui se nomme "La République". Sur ce tableau est représentée la devise sous forme de symboles. Pour l'égalité c'est une main qui ressemble à gauche\*. Pour la liberté, c'est le buste de Marianne et pour la fraternité ce sont des mains qui se serrent.



Le 2 avril, nous nous rendrons à Albi car la sortie a pu être reprogrammée. Mon prochain collège sera le collège d'Angres. Dans mon collège il y aura mes amis B. et F.

Notre école organise tous les vendredis des activités sportives et scolaires (APC/TAO). Dans notre classe il y a deux groupes: un groupe qui se rend dans une salle de gym et l'autre groupe, dans lequel je suis, nous travaillons sur des animaux imaginaires et sur des contes que nous inventons pour répondre aux questions des maternelles.

Début janvier, je me suis engagé à devenir médiateur. Un médiateur est un enfant de CM1 ou CM2 qui règle les petits conflits avant les maîtres et maîtresses. Nous avons eu une formation d'un mois.

À l'école, ma maîtresse a organisé des exposés; j'ai choisi le basket avec mes copains B. et V.

Au début de l'année 2020, mon maître nous a donné nos livrets scolaires. J'ai eu un excellent bulletin. Je suis trop content.

### Anniversaires

Le 20 janvier, c'était mon anniversaire je l'ai fêté à l'école. J'avais amené des bonbons. Je l'ai aussi fêté avec mes copains et copines le 2 février. Le thème était "Fort Boyard". Nous avons réussi à récupérer des boyards. J'ai eu plein de cadeaux.

### Vacances

Pendant les vacances, je suis parti à



Formiguières, un petit village de montagne. Là-bas j'ai effectué 2 jours de ski alpin, 1 jour de ski de fond et 2 jours de randonnée. Après, je suis redescend à Lorignan chez mes cousins et cousines. Là-bas, nous avons fêté les anniversaires de janvier et de février. J'ai eu des cadeaux: le livre des records 2011 et un jeu de société sur le Tour de France. Quand est ta date d'anniversaire?

En fin de vacances, j'ai pratiqué 3 stages de basket: 2 avec ma cousine et 1 stage avec mon club. C'était trop bien.

#### Réponse

Oui j'aime le basket et d'ailleurs j'ai pratiqué un match contre Caussade le 29 février et le score final était 22 à 30. Le 7 mars, nous rencontrons Crisolle

#### Questions

Quel est ton club de basket?

Sur ton dessin, qui sont les équipes sérieux et toi? Es-tu gaucher ou droitier?

Il me tarde de te lire et de t'écrire

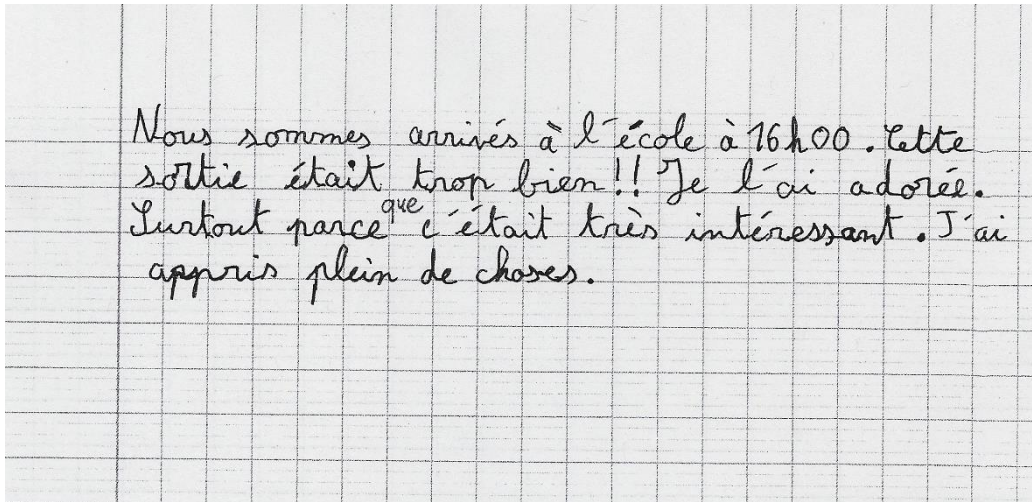
X.

PS : Je voudrais te préciser les moments de la sortie que je t'ai écrits dans la 3<sup>ème</sup> lettre.

Le mardi 3 décembre, nous nous sommes rendus à pied dans le centre historique et piétonnier de Montauban. Nous étions accompagnés par le papa d'O. et B.

et ma maman mais aussi par une étudiante.  
Nous étions divisés en deux groupes : celui de la  
maîtresse et celui du maître.

Nous sommes partis à 13h45 de l'école. Nous avons  
pris l'avenue Charles de Gaulle et la rue faubourg Lacapelle.  
Pour nous diriger vers la Place du Mal. Esch. Là-bas, nous  
avons reconnu la préfecture. Après, nous nous sommes  
dirigés vers la Place Nationale en prenant la rue de la République  
et la rue des Grèffes. Nous sommes arrivés à la Place  
Nationale pour observer un cadran solaire, il est magnifique.  
Nous nous sommes déplacés vers l'ancien collège et  
l'office du tourisme pour les regarder et les dessiner.  
Nous sommes passés par la rue Eraiche, rue Bes-  
sières et rue du collège. Nous avons avancé  
vers une fresque de 100 ans. Je t'en ai déjà  
parlé dans la 3<sup>ème</sup> lettre. Cette fresque se  
situe dans la rue Porte du Moutier à côté de la  
cathédrale. Mais, il y a aussi un archer qui se nomme  
Théobald. Nous nous sommes rendus vers la place  
du coq en passant par la rue Lasserre, rue de  
Lacaze et rue des Carmes. On l'appelle la place  
du coq car au milieu de la place il y a une  
girouette. Nous avons suivi la rue Malc.  
pour arriver à la Place Nationale devant le  
grand sapin où nous avons rendez-vous. L'autre  
groupe a pu observer les deux musées (Victor  
Brun et Ingres Bourdelle), le pont vieux, l'église  
St. Jacques, la maison du crieur. Puis, nous  
sommes repartis à l'école en reprenant la  
rue de Grèffe, rue de la République, rue  
faubourg Lacapelle et avenue Charles de Gaulle.



## Annexe 8 : Fiche méthodologique « Écrire à son correspondant »

Nom : .....

Prénom : .....

**ÉCRIRE UNE REPONSE A SON CORRESPONDANT**

Pour bien rédiger la réponse à mon correspondant, je dois suivre les quelques conseils suivants :

Je me procure les outils qui vont m'aider à écrire : **cahier de correspondance, porte-vue de français, guide d'orthographe et dictionnaire.**

J'écris mon brouillon, **en m'appliquant au crayon à papier**, en rédigeant d'abord un **plan avec les idées essentielles.**

Pour les informations

- **bien relire mes premières lettres** pour ne pas donner les mêmes informations
- **répondre aux questions de mon correspondant** après avoir bien lu sa lettre et en étant précis(e)
- **raconter des événements** qui se sont produits après ma dernière lettre (en classe ou à la maison)
- **poser des questions** sur des informations que je ne connais pas encore de lui/d'elle.
- utiliser une **formule de fin** pour motiver la correspondance
- **signer par mon nom**

Pour la mise en texte

- organiser le texte en **paragraphes**
- vérifier **punctuation** ( . , ? ! ) et **majuscules**
- **écrire des phrases compréhensibles** (une à deux informations par phrase) et **bien orthographiées**
- vérifier l'**orthographe des temps** utilisés (le présent, le passé composé,...)
- **éviter les répétitions** (utiliser des pronoms, des synonymes ou reformuler les phrases)
- **éviter : on, et les verbes faire et aller** (fais, allons, irons, sommes allés,...)

## Annexe 9 : Grille de relecture

NOM : \_\_\_\_\_

Prénom : \_\_\_\_\_

Date : \_\_\_\_\_

<b>GRILLE DE RELECTURE du brouillon de la lettre n° .....</b>
---

	Oui	Un peu	Pas du tout
<b><u>L'organisation du texte</u></b>			
J'ai écrit le texte au brouillon au crayon à papier et en m'appliquant.			
J'ai utilisé une formule d'introduction et une phrase de fin.			
J'ai pensé à rédiger un plan pour mon texte			
J'ai évoqué une grande partie des thèmes présentés dans le "pense-bête" collectif.			
J'ai regroupé les informations dans des paragraphes différents.			
J'ai formulé des phrases assez courtes (une ou deux informations par phrase).			
<b><u>La ponctuation du texte</u></b>			
Il y a plusieurs paragraphes (avec alinéa) en fonction des différents thèmes.			
Le texte est régulièrement rythmé par des points et des virgules.			
J'ai pensé aux points d'interrogation et d'exclamation.			
J'ai parfois utilisé les (:) avant une liste ou une explication.			
<b><u>Choix du vocabulaire (avec outils de la classe)</u></b>			
J'ai évité d'utiliser trop de répétitions.			
J'ai souvent remplacé les noms des personnes par des pronoms (il, elles, lui, qui,...) ou des groupes nominaux (mes parents, ma cousine, mes camarades, la guide...).			
Je n'ai pas utilisé le pronom "on". Je lui ai préféré le pronom "nous".			
J'ai choisi des adjectifs et des verbes précis.			
Je n'ai pas utilisé les verbes <u>faire</u> et <u>aller</u> ainsi que leurs formes conjuguées ( <i>fait, a fait, ont fait, sommes allés, sont allés,...</i> )			
<b><u>Conjugaison et orthographe (avec outils de la classe)</u></b>			
J'ai vérifié la conjugaison des verbes au passé composé (en vérifiant les accords du participe passé avec le sujet => <i>je suis partie, nous sommes revenus, ils ont mangé,...</i> ).			
J'ai vérifié la conjugaison des verbes au présent et à l'imparfait.			
J'ai vérifié l'orthographe des homophones (à/a, on/ont,...)			
J'ai vérifié l'orthographe des mots invariables.			
J'ai vérifié l'orthographe des mots difficiles dans le dictionnaire.			