

**PARCOURS DE FORMATION PROFESSIONNELLE ADAPTÉ :
ENSEIGNEMENT, ÉDUCATION (POUR PROFESSEURS STAGIAIRES)**

ÉCRIT SCIENTIFIQUE DE NATURE RÉFLEXIVE

Enseigner par la photographie en histoire et en géographie

Sylvain MARGOT

Site de formation

INSPE - Croix de Pierre - Toulouse

Directeur-trice de mémoire (en précisant le statut)	Co-directeur-trice de mémoire (en précisant le statut)
Sandrine ESCAFFRE (formatrice INSPE)	
Membres du jury de soutenance : (en précisant le statut)	
- Sandrine ESCAFFRE (formatrice INSPE) - Sandrine LINGER (formatrice INSPE) - -	
Soutenu le 11/05/2021	

Sommaire

Sommaire.....	p.1
Introduction.....	p.3
I) Cadre historique et épistémologique de la photographie.....	p.6
A : Histoire de la photographie.....	p.6
B : Épistémologie de l'utilisation de la photographie en histoire et en géographie.....	p.8
II) L'utilisation de la photographie en histoire-géographie.....	p.10
A : La place de la photographie dans les programmes d'histoire-géographie.....	p.10
B : Quelle place pour la photographie dans les manuels et dans les ressources pédagogiques ?.....	p.12
C : Quels intérêts didactiques et pédagogiques à la photographie ?.....	p.14
1) Intérêts de la photographie en géographie.....	p.14
2) Intérêts de la photographie en histoire.....	p.17
III) Protocoles et expérimentations en classe.....	p.19
A : Enseigner par la photographie en géographie.....	p.19
1) Explications du protocole.....	p.19
2) Expérimentation en classe.....	p.21
3) Second protocole.....	p.24
4) Seconde expérimentation.....	p.25
B : Enseigner par la photographie en histoire.....	p.27
1) Explications du protocole.....	p.27
2) Expérimentation en classe.....	p.29
3) Second protocole.....	p.31

4) Seconde expérimentation.....	p.33
IV) Bilan.....	p.36
Bibliographie.....	p.38
Annexes.....	p.41

Introduction

En novembre 2016, le média BRUT se lance sur internet avec comme particularité de fournir de l'information par la diffusion de courtes vidéos, sans explications orales et avec très peu d'écrits mais agrémentés de nombreuses photographies. Selon l'un de ses fondateurs Renaud Le Van Kim, BRUT est « plateforme en ligne, à destination d'un public jeune, dont le contenu sera disponible sur les réseaux sociaux ». ¹ Ce média rencontre un vif succès, de par son format, sur les réseaux sociaux et touche une communauté assez jeune attirée par la facilité de l'information diffusée par l'image. De nombreux d'élèves du lycée où j'enseigne s'informent sur ce genre de média, et une éducation critique de la photographie semble aujourd'hui encore plus qu'avant être incontournable à l'éducation des futurs citoyens.

Les expériences pédagogiques menées au cours de cette année se concentrent sur une classe de première générale dans laquelle la quasi-totalité des élèves possèdent de téléphones portables connectés. Les élèves communiquent entre eux par la photographie en utilisant des applications de type réseau social (En 2019 selon le journal en ligne [blogdumoderateur](http://blogdumoderateur.com), les jeunes de 16 à 25 ans utilisent à 82 % l'application Instagram et 74 % utilisent Snapchat²). La photographie fait ainsi partie du quotidien des élèves sans que ceux-ci ne prennent toujours conscience du poids de la photographie sur leurs représentations.

Ma démarche pédagogique est double, il s'agit de faire acquérir aux élèves l'ensemble des savoir-faire méthodologiques à l'étude critique d'une photographie dans le cadre d'une analyse historique ou géographique. Mais également d'apporter un regard civique sur l'usage de la photographie dans notre société contemporaine.

Les documents photographiques sont des sources abondantes en histoire comme en géographie. L'histoire présente une multitude de documents iconographiques, toutefois la photographie, de par la technologie qu'elle

1 <https://www.telerama.fr/medias/brut-le-media-en-ligne-qui-part-a-la-recherche-des-jeunes,150256.php> (consulté le 28/03/2021).

2 <https://www.blogdumoderateur.com/etude-jeunes-reseaux-sociaux/> (consulté le 03/04/2021).

nécessite, limite son utilisation à l'étude de la période contemporaine. J'ai ainsi fait le choix de concentrer mon étude en classe de première générale, dans laquelle le programme permet d'utiliser des photographies pour la deuxième partie du programme d'histoire concernant le XIX^e siècle. Cette classe est composée de 32 élèves qui disposent chacun d'un ordinateur personnel mis à leur disposition par la région Occitanie. Cet outil facilite l'usage de la photographie en classe comme à la maison. Afin de prendre du recul sur ma pratique, j'ai régulièrement invité mon tuteur présent dans mon établissement à venir m'observer en classe afin de m'apporter son retour critique sur la mise en œuvre de mes séances basées sur la photographie.

Enseigner par la photographie revient à mettre la photographie au cœur des activités pédagogiques, toutefois il n'est pas question ici de d'étudier un événement ou un espace que par le seul prisme de la représentation photographique. Nous tacherons ainsi de croiser la photographie avec d'autres sources (textuelles, statistiques, cartographique) De plus, les activités pédagogiques présentées aux élèves cherchent à mettre en avant les spécificités propres à la méthode historique et à la méthode géographique, dans l'étude critique de la photographie. Toutefois, il semble pertinent de tenter de créer des passerelles entre les deux matières afin d'offrir un nouveau regard sur les documents étudiés. Il convient alors de s'interroger sur leur mise en œuvre au sein d'une classe. Notamment sur les spécificités méthodologiques à l'analyse photographique dans les cours d'histoire-géographie. Mais également à la façon dont placer le document photographique au cœur de l'analyse d'un espace ou d'un événement. En outre nous chercherons à déconstruire les représentations des élèves à travers l'étude critique d'une photographie. Ces remarques et ces questions permettent de proposer la problématique suivante: Comment créer en classe des réflexes méthodologiques spécifiques à l'étude critique des photographies en histoire et en géographie ?

Après une remise en contexte historique et épistémologique de la photographie, il conviendra de replacer les enjeux de l'étude de la photographie au sein des programmes d'histoire-géographie. Nous verrons ensuite les protocoles mis en place afin de faire acquérir aux élèves les capacités

indispensables à la lecture critique des sources photographiques. Enfin nous verrons les résultats de ces expérimentations ainsi que les pistes qui peuvent être abordées afin d'améliorer encore l'usage de la photographie en classe.

I) Cadre historique et épistémologique de la photographie

A : Histoire de la photographie.

Il est difficile de donner une date précise de la création de la photographie, toutefois le chimiste français Nicéphore Niépce semble être le premier à réussir à représenter une image sur des plaques argentées à partir de 1822.³ La plus ancienne photographie conservée est l'œuvre de Niépce (« Point de vue du Gras »), et demanda près d'une journée de temps de pose pour un résultat peu lisible. Niépce s'associe alors à Louis Daguerre pour améliorer et démocratiser la technique photographique. Le daguerréotype (création de Louis Daguerre) est créé en 1839 et permet de diminuer le temps de pose mais ne permet toujours pas une reproduction à grande échelle des prises de vue. L'Anglais William Henry Fox Talbot parvient en 1840 à capter une image sur un papier « calotype » permettant la création de négatif facilitant la reproduction à grande échelle des photographies.⁴ Le terme photographie se généralise à partir des années 1850. La conservation photographique s'améliore grâce à la création en 1851 d'un dépôt légal de photographie à la bibliothèque nationale.⁵ La photographie devient sous le second empire un instrument de contrôle pour l'État qui entreprend des campagnes photographiques avant d'entamer des politiques d'aménagements urbains (notamment lors des travaux du baron Haussmann à Paris dans les années 1860).⁶ La photographie s'invite sur les champ de bataille à partir de la Guerre de Crimée (1853 – 1856). Toutefois, la photographie ne remplace pas la peinture mais la complète jusqu'à la fin du XIX siècle, de nombreux tableaux sont ainsi réalisés à la suite de photographies.⁷ Elle sert également d'inspiration pour la réalisation de gravures dans le journal *l'Illustration* créé en 1843.⁸ La Commune de Paris en 1871 marque un tournant dans l'usage de la

3 Sylvie APRILE, 1815 – 1870 La Révolution inachevée, Paris, Belin, 2010, p. 579.

4 *Ibid.*, p. 579.

5 <https://www.bnf.fr/fr/les-collections-de-photographies> (consulté le 30/03/2021).

6 Sylvie APRILE, *Op.cit.*, p. 583.

7 *Ibid.*, p. 580.

8 *Ibid.*, p. 588.

photographie, les photographes versaillais participent ainsi à la création de la mémoire de l'événement en photographiant un Paris en ruine⁹, tandis que Bruno Braquehais rend hommage à la commune en photographiant les communards posant fièrement sous ses appareils. Enfin, les années 1880 et 1890 voient la généralisation et la professionnalisation de la photographie à travers la diffusion du portrait individuel.¹⁰ En 1909, Étienne Mollier est le premier à commercialiser en France un appareil photographie dit « petit format », permettant par sa petite taille de faciliter le transport de l'appareil. Nommé « Le Cent-Vues », ce dernier permet de prendre jusqu'à une centaine de photographie de format 18x24 mm sur film perforé 35 mm. La marque Leica domine le marché de l'appareil photographique compact avec son le Leica I commercialisé en 1925.

Encore très marginal avant la Seconde Guerre mondiale, la photographie couleur est popularisée par l'entreprise américaine Kodak avec la commercialisation de la pellicule Kodak Ektachrome. L'appareil photographique se devient l'un objet incontournable des sociétés occidentales durant les Trente Glorieuses. La pratique de la photographie devient un phénomène de société, dont le succès de photographie instantanée, est illustré par la célèbre marque Polaroid qui vend au début des années 1980 jusqu'à 13 millions d'appareils par an.¹¹ Le début des années 1990 voient l'émergence de la photographie numérique qui remplace peu à peu la photographie sur pellicule. Depuis les années 2010, les appareils photographiques sont peu à peu remplacés par les téléphones portables, ainsi le nombre d'appareils photographiques traditionnels vendu à été divisé par huit de 2010 à 2020.¹²

9 Sylvie APRILE, *Op.cit*, p. 591.

10 Vincent DUCLERT, 1870 – 1914 La République imaginée, Paris, Belin, 2010, p. 723.

11 <https://www.cnews.fr/monde/2018-11-25/le-premier-appareil-photo-polaroid-fete-ses-70-ans-801190#:~:text=Il%20faudra%20malgr%C3%A9%20tout%20patienter,et%2050%20millions%20de%20films>. (consulté le 18/04/2021).

12 <https://www.macg.co/materiel/2020/02/les-ventes-dappareils-photo-divisees-par-huit-en-dix-ans-111715> (consulté le 18/04/2021).

B : Épistémologie de l'utilisation de la photographie en histoire et en géographie

L'apparition de la photographie au XIX^e siècle offre aux historiens un nouvel outil pour la compréhension du passé, toutefois la photographie reste peu utilisée par les historiens de la fin du XIX^e siècle qui préfère s'appuyer sur les sources manuscrites et imprimées. Les historiens du début du XX^e siècle sont ainsi « Rares [à utiliser] la photographie au-delà de sa valeur illustrative ».

¹³ A partir des années 1930, l'École des Annales encourage à l'utilisation des nouvelles sources photographiques et cinématographique. Toutefois malgré le souhait de Marc Bloch et de Lucien Febvre d'élargir l'éventail des sources, la photographie ne reste que marginalement étudiée par les historiens.¹⁴ La photographie trouve peu à peu sa place dans au XIX^e siècle en devenant un outil indispensable à la « réflexion sur la société de consommation ».¹⁵

Néanmoins, la photographie reste aujourd'hui subordonnée aux autres sources.¹⁶ Ce manque d'intérêt pour la photographie de la part des historiens s'illustre également par la faiblesse des collections photographiques dans les archives publiques. Cependant elle ne sont fréquentes dans les collections privées, car la photographie reste bien souvent un objet intime de mémoire.¹⁷

A l'inverse de l'histoire, l'usage de la photographie en géographie rencontre bien moins de réticence, elle est utilisées dès son apparition pour réaliser des enquête de terrain¹⁸. La photographie devient un outil du naturalisme mené par l'école vidalienne faisant de l'étude du paysage le cœur l'étude géographique. Les géographes français et allemands de la fin du XIX^e siècle utilise régulièrement la photographie lors de leur sortie sur le terrain pour

13 Ilse ABOUT et Clément CHÉROUX, « L'histoire par la photographie », *Études photographiques*, 10 | 2001, 8-33.

14 *Ibid.*, 8-33.

15 Christian DELACROIX, François DOSSE, Patrick GARCIA , Nicolas OFFENSTADT, *Historiographies, Tome 1 Concepts et débats*, Paris, Gallimard, 2010, p.309.

16 *Ibid.*, p. 320.

17 Sylvie APRILE, *Op-cit*, p. 580.

18 Christian DELACROIX, François DOSSE, Patrick GARCIA , Nicolas OFFENSTADT, *Op-cit*, p. 309.

compléter leur carnet de route ainsi que leurs dessins.¹⁹ La photographie devient un outil essentiel à l'étude des paysages et permet de faciliter le changement d'échelle. La photographie devient omniprésente dans les ouvrages scientifiques de géographie comme dans la vulgarisation journalistique (magazine *Géo*, *national geographic*).

Depuis la seconde partie du XX^e siècle, les géographes utilisent les images satellites en complément des photographies aériennes traditionnelles. Le site Géoimage dirigé par le CNES accroît l'accessibilité à l'image satellite, en proposant notamment des dossiers thématiques à destination du milieu scolaire. Leur analyse s'apparente à celle des photographies, mais toutefois l'imagerie satellite permet d'effectuer plus facilement des changements d'échelle. Les images satellites permettent également de pallier les « manques d'informations traditionnelles que sont les cartes et les photographies aériennes, souvent partielles, périmées, de dates différentes qu'il faut assembler en un puzzle incomplet »²⁰. En somme, la pratique de la géographie est maintenant indissociable de l'usage de la photographie, tandis que l'histoire reste encore timide à exploiter pleinement cette source.

19 Jean-Louis GEORGET, Gaëlle HALLAIR et Bernhard TSCHOFEN (dir.), *Saisir le terrain ou l'invention des sciences empiriques en France et en Allemagne*, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2017, p. 89.

20 Anne COLLIN DELAVAUD, « L'apport des images satellitaires dans l'étude des dynamiques de l'occupation du sol des villes d'Amérique Latine », *Cybergeo : European Journal of Geography* [En ligne], Dossiers, document 156, mis en ligne le 26 avril 2000 (consulté le 12/04/2021).

II) L'utilisation de la photographie en histoire-géographie

A : La place de la photographie dans les programmes d'histoire-géographie

À première vue l'analyse de photographies n'apparaît pas en tant que telle dans les programmes du lycée. Toutefois elle s'intègre dans un objectif plus large de critique des sources en histoire, ainsi le programme de la classe de première rappelle que « l'enseignement associe des temps dédiés : [...] à l'étude de sources, à l'analyse approfondie et critique de documents variés (cartes, textes, **iconographie**, vidéos...) ». La photographie en tant qu'objet reflétant la mémoire d'un événement du passé s'intègre sans mal dans la catégorie des documents iconographiques au côté des peintures, des gravures ou encore des caricatures.

Le travail autour de la photographie permet de travailler et de renforcer les capacités et les méthodes que doivent acquérir les lycéens. Les principales capacités pouvant être mis en avant dans un travail à partir de photographies sont :

- Utiliser l'échelle appropriée pour étudier un phénomène.
- Mettre en œuvre le changement d'échelles, ou l'analyse à différentes échelles (multiscale), en géographie.
- Savoir lire, comprendre et apprécier un document iconographique.
- Construire et vérifier des hypothèses sur une situation historique ou géographique.
- Procéder à l'analyse critique d'un document selon une approche historique ou géographique.

Notre réflexion s'appuiera essentiellement sur le programme de la classe de première. Étudiée de manière spiralaire tout au long de programme de géographie de première, la notion de reconstitution donne une large part à l'étude des paysages. La photographie y trouve par conséquent une place toute

particulière en permettant de larges prises de vue. On relève ainsi plusieurs mentions du concept de paysage dans le programme comme dans le thème 1 « La métropolisation : un processus mondial différencié » dans lequel il est précisé que « La métropolisation, [est] parfois associée à l'idée d'une certaine **uniformisation des paysages** urbains ». On retrouve également la nécessité d'une étude de paysages dans le thème 3 « Les espaces ruraux : multifonctionnalité ou fragmentation ? » notamment au moment d'aborder la recomposition des espaces ruraux : « Les **recompositions des espaces ruraux** dans le monde sont marquées par le paradoxe de liens de plus en plus étroits avec les espaces urbains et l'affirmation de spécificités rurales (**paysagères**, économiques, voire socio-culturelles) »²¹. Toutefois, il serait inexact de n'appréhender la photographie par le seul prisme de l'étude de paysage. Les photographies peuvent être mobilisées dans l'ensemble du programme, notamment dans la perspective de rendre le cours de géographie plus vivant et concret pour les élèves.

Le programme d'histoire de première quant à lui n'incite pas explicitement à l'utilisation de la photographie, toutefois l'une des finalités de l'enseignement de l'histoire au lycée est : « le développement d'une réflexion sur les sources : l'élève apprend comment la connaissance du passé est construite à partir de traces, d'archives et de témoignages, et affine ainsi son esprit critique. »²². La réflexion critique sur la photographie en tant que source s'intègre dans une réflexion plus globale des élèves face aux ressources dont disposent les historiens pour comprendre le passé. Cependant, il est à noter que le premier thème d'histoire, « L'Europe face aux révolutions », qui s'étend de la Révolution française de 1789 au Printemps des peuples de 1848, de par la quasi-absence de photographies (pour des raisons technologiques) empêche d'aborder cette période grâce à cette source. Malgré tout, le programme de première offre l'occasion d'étudier des moments d'effervescence de la photographie notamment durant la période de la Commune de Paris en 1871 à

21 Ministère de l'Éducation Nationale, Bulletin officiel spécial n°1 du 22 janvier 2019 - Programme d'histoire-géographie de première générale.

22 Ministère de l'Éducation Nationale, Bulletin officiel spécial n°1 du 22 janvier 2019 - Programme d'histoire-géographie de première générale.

travers l'étude du point de passage intitulé « 1871 – Louise Michel pendant la Commune de Paris. ». Enfin, la photographie est également un instrument pertinent pour interroger les élèves sur la notion de mémoire qui entoure les événements historiques du XIX^e siècle.

B : Quelle place pour la photographie dans les manuels et dans les ressources pédagogiques ?

La photographie occupe une place prépondérante dans les manuels d'histoire-géographie. Elles sont presque toujours utilisées en géographie pour servir d'accroche au début d'un chapitre. Le manuel de géographie de première du *Livre scolaire* nous en offre un exemple en illustrant son chapitre sur la fragmentation des espaces ruraux à partir d'une photographie aérienne de la Vallée de Bac Son au Vietnam. La photographie sert ici à une description de paysage permettant d'introduire les notions d'agriculture et de tourisme rural²³. La photographie en introduction peut être également utilisée pour susciter la discussion avec les élèves. C'est le cas de la photographie d'introduction présente dans le manuel du *Livre scolaire* de première dans le chapitre intitulé « les systèmes productifs : valorisation locale, intégration européenne et mondiale »²⁴. Cette photographie montre le savoir-faire d'une ouvrière française et permet de faire émerger chez les élèves une discussion autour de la production textile en France et dans le Monde. Plus généralement, les photographies sont omniprésentes dans les manuels de géographie, à la fois pour illustrer un objet géographique ou pour une description de paysage. L'usage didactique de la photographie s'avère toutefois limité, les questions se limitant le plus souvent à proposer une description de la photographie. La numérisation progressive des manuels diminue l'utilisation de la photographie en favorisant davantage l'utilisation de vidéos que d'images fixes.

En histoire, les photographies sont également utilisées en guise d'accroche d'un chapitre. Toutefois elles sont généralement accompagnées

23 Annexe I.

24 Annexe II.

d'autres formes de documents iconographiques (affiches, peintures, gravures). C'est le cas dans le manuel *Nathan* de première où la double page introductive du chapitre « La mise en œuvre du projet républicain (1870 – 1914)²⁵, met en parallèle un tableau célébrant les débuts de la Troisième République avec une photographie d'écoliers devant une école. La comparaison des deux mises en scène permet d'introduire la méthode critique propre aux documents iconographiques.

En revanche, en histoire, l'utilisation de la photographie se résume souvent à une simple illustration de l'évènement. Les photographies utilisées dans les manuels ne manquent pourtant pas d'intérêt historique. Il s'agit alors pour l'enseignant de réinterroger ces documents à la lumière d'une critique externe et interne du document beaucoup plus approfondie.

Les ressources académiques présentent également des travaux autour de la photographie. C'est le cas notamment en géographie, où certaines activités sont proposées autour de l'analyse d'image satellite (notamment à travers l'outil Géoimage²⁶) amenant à la construction de croquis ou de carte mentale.²⁷

Enfin, la revue La Documentation photographique offre un large panel d'études autour des photographies en les associant à d'autres formes de documents iconographiques (caricatures, affiches). Cette revue est utilisable en histoire comme en géographie en proposant des articles synthétiques ainsi que des descriptions iconographiques autour d'une thématique.

25 Annexe III.

26 <https://geoimage.cnes.fr/fr>.

27 Annexe IV.

C : Quels intérêts didactiques et pédagogiques à la photographie ?

1) Intérêts de la photographie en géographie :

La photographie permet d'aborder le concept de paysage, et par conséquent l'impact de l'homme sur son environnement. L'étude des paysages consiste alors en une description de l'organisation spatiale d'un espace à partir d'une image, qu'il convient de compléter par une analyse des dynamiques à l'œuvre au sein de ce paysage. La principale difficulté est de ne pas limiter l'analyse à une simple description statique du visuel, mais d'apporter une argumentation sur les dynamiques à l'œuvre.

Cependant l'étude seule d'un paysage à partir de photographies pose plusieurs limites. L'analyse de paysage ignore ce qui n'est pas visible. Cette limite peut-être maintenant nuancée avec les nouvelles formes de prise de vue (photographie en 360 degrés, utilisation des outils informatiques *Google Map* et *Google Street View*). Toutefois nous nous attacherons à ne pas enfermer les élèves dans les limites de l'analyse paysagère soulevées par Jean-Louis Tissier²⁸ qui critique de la notion de paysage pour deux raisons principales :

- D'un point de vue spatial, le paysage enferme l'analyse géographique sur une seule échelle. Celle-ci nécessite donc l'utilisation de plusieurs photographies d'échelles différentes.
- Au niveau épistémologique, le paysage établit une prééminence du visible.

Pour remédier à ce problème, il convient d'accompagner l'analyse photographique de documents textuels, cartographiques ou statistiques. L'objectif d'un enseignement par la photographie doit amener les élèves à confronter le paysage observé avec d'autres formes de documents. Il est également primordial de donner du sens à l'analyse de photographie et ne pas rester sur le seul aspect méthodologique mais d'interroger l'intérêt du document

²⁸ Magali REGHEZZA-ZITT et Stéphanie BEUCHER, *La géographie: pourquoi ? Comment ?* Initial, 2017, Paris.

photographique sur d'autres formes de sources²⁹. Pour cela, la photographie peut être mise en comparaison avec une carte afin répondre à une question mobilisant les deux documents.

La source photographique doit de plus être utilisée avec prudence auprès des élèves. Le principal écueil à éviter est de présenter la photographie comme une réalité objective alors qu'elle n'est qu'une représentation du réel³⁰. L'enjeu pour le professeur est alors de montrer la différence entre la réalité et la représentation construite. Pour y parvenir, le professeur doit impérativement remettre en contexte³¹ la photographie soit dès le début de l'activité, soit après avoir accordé un temps aux élèves pour émettre des hypothèses.

Les photographies de paysage donnent facilement l'illusion d'une source objective, et leur analyse ne doit pas éluder la critique externe du document. Anaïs Marshall analyse la subjectivité du géographe-photographe, en rappelant qu'«il est couramment mentionné que l'on peut faire dire ce que l'on souhaite à une carte, il en va de même pour une photographie. »³² La prise de vue et la composition de la photographie doit donc être systématiquement interrogée comme elle le serait en histoire pour établir le degré de subjectivité de l'auteur. En effet, la principale particularité de la photographie en géographie est la différence d'usage de la photographie selon l'angle de vue. Pour Anaïs Marshall, le géographe doit «proposer une représentation photographique neutre et fidèle de la réalité, réduisant la subjectivité de la prise de vue et menant à une interprétation univoque.»³³. En somme, l'enjeu est de faire comprendre aux élèves que c'est le regard du chercheur (ou de l'apprenti chercheur) qui donne son statut de document à la photographie³⁴.

29 Thierry PHILIPPOT, Christine BOUISSOU. Les images en géographie : qu'en font les enseignants et les élèves ?. In: Spirale. Revue de recherches en éducation, n°40, 2007. Images pour apprendre, sous la direction de Annette Béguin-Verbrugge, p. 37-49.

30 Thierry PHILIPPOT, Christine BOUISSOU, *Op-cit*, p. 37-49.

31 Anaïs MARSHALL, « La sensibilité photographique du géographe », EchoGéo [En ligne], 8 | 2009, mis en ligne le 24 mars 2009, consulté le 21 mars 2021.

32 *Ibid.*

33 *Ibid.*

34 Apprendre l'histoire et la géographie à l'École, Sous la direction de Michel HAGNERELLE, Actes du colloque organisé à Paris les 12, 13 et 14 décembre 2002.

Face à ce constat, quels sont les bons choix de photographies à faire étudier en classe ? La photographie doit apporter des informations utiles aux élèves, pour cela elle doit répondre à un ou plusieurs critères :

- La photographie doit apporter des informations encore inconnues aux élèves.
- La photographie peut faire écho aux connaissances et aux références culturelles des élèves (intriguer les élèves, que ce soit par sa prise de vue ou par ce qu'elle montre).
- La photographie peut faire apparaître des phénomènes qui seraient invisibles avec d'autres documents, notamment en offrant des points de vue à très petites échelles (photographies aériennes, où en s'éloignant de la photographie avec les images satellites).

Pour parvenir à sélectionner la photographie la plus pertinente, il convient de garder à l'esprit que celle-ci doit permettre d'aborder une thématique bien précise à partir de laquelle l'élève pourra utiliser les notions étudiées en cours. Par exemple, il est ainsi pertinent d'utiliser une photographie mettant en avant la multifonctionnalité d'un paysage rural, afin que les élèves puissent en décrire les dynamiques.

Enfin, à l'instar de l'échelle sur une carte, les photographies peuvent représenter des phénomènes géographiques à plusieurs échelles selon l'angle de vue. Un espace à petite échelle peut être étudié à travers des photographies aériennes ou des images satellites, les photographies aériennes obliques permettent d'étudier la profondeur d'un paysage, tandis qu'une prise de vue au sol permettra l'analyse d'éléments à plus grande échelle.

2) Intérêts de la photographie en histoire :

L'histoire, comme toutes les sciences humaines et sociales, gagne à inclure la photographie car elle lui permet d'incarner le récit historique à travers la représentation physique d'hommes et de femmes du passé. L'objectif est également de rendre vivant le cours d'histoire en matérialisant les événements à travers une photographie. La photographie permet de montrer aux élèves davantage la complexité d'un événement en représentant « un geste, un air, une allure, une tension, dont les autres documents rendent rarement compte. ».³⁵

Toutefois, à la différence des autres documents iconographiques (les caricatures notamment), la photographie apparaît par sa dimension réaliste, comme une image parfaitement représentative de la vérité d'un événement historique. Cette idée d'une objectivité de la photographie est à déconstruire rapidement au sein d'une classe afin d'exploiter au mieux cette source. Le document photographique doit alors faire preuve de la même rigueur scientifique et conduire à une rigoureuse critique interne comme externe pour en saisir sa subjectivité. La différence d'interprétation des photographies entre l'histoire et la géographie provient de l'intentionnalité de son auteur. Si en géographie les photographies sont effectuées la plupart du temps dans l'optique d'une exploitation scientifique, rares sont les photographies d'histoire prise par des historiens. Il convient alors de contextualiser la photographie historique afin de pouvoir mener son étude scientifique.

La photographie permet, en parallèle de l'histoire, de renforcer la création d'une mémoire des événements. En effet, « l'inconvénient d'une mémoire axée sur l'oubli est lié à la difficulté d'établir un relais vers les nouvelles générations parce qu'elle est invisible »³⁶, la photographie apparaît alors comme un vecteur mémoriel fort. Il convient alors d'interroger la force symbolique d'une photographie dans la création d'une mémoire collective.

En outre, la didactique des langues nous montre que la photographie

35 Ilsen ABOUT et Clément CHÉROUX, *Op-cit.*

36 Hugo CAPELLÀ MITERNIQUE, « Des photos pour combattre l'oubli », *Géographie et cultures*, 73 | 2010, 109-122.

encourage l'expression orale « par le caractère informatif de l'imagerie photographique. »³⁷. Cette démarche peut également être employée en histoire, le programme de première rappelant que l'« enseignement [de l'histoire-géographie] contribue au développement des compétences orales à travers notamment la pratique de l'argumentation. ». La photographie peut servir de point d'appui pour un travail oral en groupes ou avec l'ensemble de la classe en mobilisant les capacités de description et d'argumentation des élèves.

Enfin, s'il convient d'adapter la méthode critique du document (critique interne, externe, confrontation des sources) aux spécificités de la photographie dans chacune des disciplines (histoire et en géographie). Il ne faut toutefois pas s'interdire de croiser les disciplines à l'occasion d'une étude photographique. Nous pouvons faire de l'histoire à partir d'une photographie de géographie en analysant les modifications anthropiques présentes sur un paysage. Il est également possible de faire intervenir des capacités d'analyse géographiques dans l'analyse d'une photographie en histoire en travaillant sur la localisation d'un événement. Montrer la transversalité méthodologique permet de créer des réflexes de lecture critique d'une photographie pour les élèves.

37 Catherine MULLER, « La photographie, un outil pour communiquer en classe de langue », Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité, Vol. XXXI N° 1 | 2012, 10-27.

III) Protocoles et expérimentations en classe

A : Enseigner par la photographie en géographie

1) Explications du protocole :

Notre première expérience d'enseignement à partir de la photographie s'intègre dans une séance du thème 3 de géographie du programme de première intitulé : « Les espaces ruraux : multifonctionnalité ou fragmentation ? »³⁸. La séance se déroule dans la première partie de la séquence consacrée à la fragmentation des espaces ruraux dans le monde³⁹. Les élèves ont déjà eu un précédent cours sur l'agriculture vivrière et cette séance s'attache à poursuivre sur l'étude des activités agro-industrielles dans le monde rural en travaillant son impact sur le paysage de l'État du Kansas.

Le début de la séance implique la distribution d'une fiche méthode sur l'analyse d'une photographie. Cette fiche méthodologique s'attache à montrer la spécificité de l'analyse visuelle d'une photographie avec la rigueur critique externe de la source en histoire-géographie. Nous faisons le choix de ne faire qu'une seule fiche méthodologique regroupant les spécificités propres à la méthode en histoire et en géographie⁴⁰. Utiliser la même fiche méthodologique permet de mettre en avant les points communs à l'analyse d'une photographie afin de créer des réflexes pour les élèves. Cette fiche est lue en classe afin que les élèves puissent poser des questions et annoter leur fiche méthode.

Cette première expérimentation a pour but de les familiariser avec cette méthode. La séance est alors basée principalement sur l'analyse point par point des différentes parties de la méthode.

La première partie de cette méthode consiste en une présentation du document. A la suite d'une présentation formelle du document (auteur, date,

38 Annexe V.

39 Annexe VI.

40 Annexe VII.

nature, titre), il est demandé aux élèves de localiser la prise de vue (continent, pays, ville, quartier) et ainsi de mobiliser la capacité « nommer et localiser les grands repères géographiques ». L'analyse du paysage permet également à l'élève d'identifier et de justifier le type de paysage présent sur la photographie (urbain, rural, industriel, littoral). Enfin, afin de saisir la nature précise de la photographie, il est présenté aux élèves la nécessité de caractériser la prise de vue (vue prise du sol, vue prise d'une hauteur, vue aérienne, vue satellite), celle-ci doit amener l'élève à une réflexion critique sur la provenance de la source photographique.

La deuxième phase consiste en une description de la photographie. Celle-ci doit respecter la prise de vue photographique et s'effectuer plan par plan (premier plan, deuxième plan, arrière-plan). Cette description permet aux élèves de décrire l'organisation de l'espace en distinguant les éléments anthropiques (bâtiments, voies de communication) des éléments naturels (montagne, forêt, mer). Les élèves peuvent également identifier les ruptures présentes dans le paysage provoquées par une discontinuité dans l'agencement de l'espace.

La troisième étape consiste en une analyse des éléments décrits précédemment. Quelles sont les fonctions des éléments présents dans le paysage et comment le paysage s'organise-t-il ? C'est l'occasion pour l'élève de mobiliser la capacité « utiliser une approche géographique pour mener une analyse ou construire une argumentation ». Cette phase doit aussi être le moment pour les élèves d'identifier les limites de la photographie en relevant notamment les possibles éléments invisibles selon la prise de vue.

Une fois la lecture collective de cette méthode effectuée ainsi qu'un moment destiné aux questions (environ une douzaine de minutes), les élèves reçoivent la fiche exercice pour la séance⁴¹. Celle-ci comporte un texte du *Kansas Department of Agriculture* datant de 2020 et présentant le dynamisme de l'agriculture au Kansas, ainsi qu'une photographie aérienne de la ville de Montezuma (une petite ville de près de 1 000 habitants au sud-ouest du

41 Annexe VIII.

Kansas). La photographie est également projetée au tableau afin que les élèves puissent l'avoir en couleur. Le paysage représenté par cette photographie aérienne oblique doit être « observé, par le haut et non par des détails, afin de dégager d'emblée les grandes articulations de l'agencement spatial d'une scène. »⁴². Les élèves pourront ainsi distinguer les différentes discontinuités paysagères présentes sur le paysage. Au premier plan, nous distinguons la petite ville, puis de grands silos marquant la rupture paysagère avec un arrière-plan laissant apparaître une intense activité de céréaliculture.

Les élèves sont également invités à utiliser l'ordinateur fourni par la région afin d'utiliser l'outil *Google Map*. L'objectif est que les élèves utilisent l'imagerie satellite pour observer l'organisation des installations agricoles, des villages ou encore des axes de communication qui relient les espaces ruraux aux espaces urbains. Les élèves peuvent ainsi exploiter des prises de vue à plusieurs échelles, et mobiliser la capacité « mettre en œuvre le changement d'échelles, ou l'analyse à différentes échelles (multiscale), en géographie ».

L'objectif est d'entraîner les élèves à exploiter un document photographique dans la perspective du commentaire de documents présent aux épreuves communes du baccalauréat. Cet objectif justifie l'emploi d'une question large pour que les élèves croisent les documents et construisent une argumentation. Cela permet de travailler la capacité « s'approprier un questionnement historique et géographique ». La question posée est la suivante :

Pourquoi peut-on dire que l'espace rural de l'État du Kansas est-il caractéristique de l'agriculture productiviste ?

Afin de répondre à cette question, les élèves sont invités à réaliser l'activité avec leur camarade de table (par groupe de deux). L'intérêt d'un travail collectif est de faciliter la découverte de la méthode en travaillant la coopération face à un nouvel exercice. Les élèves disposent d'une vingtaine de minutes en autonomie pour réaliser leur travail. Le professeur prendra le temps de passer de table en table afin de guider le travail des élèves. Au terme de cette mise en

⁴² André HUMBERT, Roland COURTOT et Colette RENARD, « Les paysages lus du ciel. De l'intérêt de la photographie aérienne oblique », *Méditerranée*, 120 | 2013, 111-126.

activité, une restitution collective permettra de compléter la trace écrite du cours. Le professeur s'attachera à reprendre avec les élèves la méthode d'analyse photographique en utilisant les documents projetés au tableau.

2) Expérimentation en classe :

La séance en classe débute par la lecture de la fiche méthode ainsi qu'une explication par le professeur des objectifs de la séance. Les élèves surlignent et annotent leur fiche en rajoutant notamment quelques exemples explicités à l'oral par le professeur. Après une rapide localisation collective du Kansas à partir d'une carte des États-Unis, les élèves reçoivent l'activité sur feuille et sortent leurs ordinateurs. La photographie présente sur le corpus documentaire est projetée également au tableau afin de faciliter la lisibilité.

Les élèves sont mis en autonomie pour une durée d'une vingtaine de minutes. Ils privilégient naturellement la lecture du texte, il semble qu'ils soient rassurés à l'idée de commencer par l'analyse du texte afin de mieux connaître les enjeux de l'agriculture au Kansas. Après trois minutes d'activité (principalement consacrées à la lecture du texte), le professeur se met à passer auprès des groupes pour répondre aux diverses questions. Si le texte ne semble pas poser de problème, la description de la photographie n'est pas un exercice aisé pour les élèves. Ces derniers posent notamment des questions sur les éléments qu'ils n'arrivent pas à distinguer ou caractériser sur la photographie. Par exemple, la forme circulaire des champs interpelle de nombreux élèves qui sont soucieux de connaître l'intérêt de cette méthode agricole.

Nous pouvons rapidement constater une différence entre les élèves présents au premier rang et ceux en fond de classe. Les élèves les plus proches du tableau lèvent beaucoup les yeux pour utiliser la photographie projetée et laissent de côté la photographie imprimée, tandis que les élèves au fond de la classe se lancent plus rapidement dans l'usage de *Google Map* en délaissant la photographie aérienne.

Les élèves ont le choix d'utiliser chacun un ordinateur mais la plupart

des élèves utilisent spontanément un ordinateur pour deux. Ce choix semble être une volonté de la part des élèves de coopérer dans l'analyse des images satellite. La prise en main de l'outil *Google Map* est assez facile pour les élèves qui comprennent l'intérêt du changement d'échelle.

Plutôt que de décrire la photographie et les images satellites, les élèves ont tendance à comparer les deux prises de vue pour y déceler les similitudes et les différences. Les images satellites leur permettent de percevoir le maillage géométrique des champs, caractéristique d'une agriculture productiviste.⁴³ Ils constatent également les voies de communication (notamment la voie ferrée) qui relie Montezuma à la ville de Dodge city. Bien que les élèves interprètent assez correctement les éléments présents sur le paysage, nombreux sont ceux qui délaissent la description pour directement passer à l'interprétation du paysage. On note ainsi sur la trace écrite de l'exercice effectué par une élève que celle-ci se contente généralement de présenter des idées plutôt que de décrire.⁴⁴

Après être passé voir les différents groupes, le professeur constate que la présence du champ d'éoliennes au nord-est de Montezuma n'est pas analysé par les élèves. Une rupture dans l'activité d'autonomie des élèves est organisée (au bout d'une quinzaine de minutes) afin de reprendre avec l'ensemble de la classe la description de la photographie aérienne. Cette rupture dans l'activité permet de remotiver les élèves les plus en difficultés et de redonner de nouveaux éléments de recherche aux élèves les plus avancés. Un cours dialogué s'engage alors autour de la description de la photographie aérienne, les élèves respectent cette fois-ci à l'oral la méthode et décrivent plan après plan la photographie. Un premier élève identifie au premier plan les habitations regroupées de la petite ville de Montezuma. Un second élève constate l'importance des voitures autour de certains bâtiments, laissant ainsi penser à des entreprises ou à des commerces. Le professeur invite les élèves à utiliser l'option *Google Street View* afin d'identifier les bâtiments. La présence de commerces et de services permet de mettre en lumière que la petite ville de

43 Annexe IX.

44 Annexe X.

Montezuma semble être un espace dynamique⁴⁵.

L'analyse de la photographie reprend autour de la présence de grands silos à grains. Un élève présente leur grande taille comme un l'indice d'une agriculture productiviste. Le même élève poursuit en décrivant un arrière-plan constitué de champs à perte de vue. Le professeur fait alors remarquer les éoliennes en arrière-plan et interroge la source de la photographie (photographie de promotion présente sur le site officiel de la ville de Montezuma), en demandant ce qui a voulu être mis en avant par les auteurs de la photographie. Plusieurs élèves semblent alors comprendre l'enjeu de la photographie en réemployant la notion de multifonctionnalité (l'ensemble de cette reprise dure près de 7 minutes).

Face à la réussite de l'exercice oral, le cours se poursuit autour de la description et l'analyse des images satellites. Enfin, le cours s'achève sur une écoute active des élèves afin de compléter leur trace écrite.

Cette première expérience mitigée met en lumière de nombreuses améliorations à effectuer autour des activités utilisant les photographies en classe de géographie.

- L'exercice oral semble être plus pertinent que l'exercice écrit. Les élèves respectent davantage la méthode à l'oral, car ils sont plus spontanément amenés à décrire le paysage qu'ils observent. Une première expérimentation basée principalement sur une analyse écrite permet difficilement au professeur de rectifier les problèmes de méthode. Il convient alors d'adopter une adaptation de l'exercice vers l'oral pour débiter la pratique de la méthode.
- La photographie est bien plus exploitée par les élèves lorsqu'elle est en couleur. La projection au tableau permet de palier le problème des photocopies en noir et blanc. Il peut être pertinent d'utiliser l'ordinateur des élèves pour leur fournir la photographie à étudier directement sur leur écran afin de profiter de la couleur.
- Les photographies aériennes et les images satellites ignorent le vécu des

45 Annexe XI.

acteurs locaux. Il convient alors de compléter ces prises de vue avec des photographies prises au sol afin de montrer davantage le vécu des habitants.

3) Second protocole :

Afin de poursuivre l'expérimentation de la photographie en cours de géographie et de tenir compte des constats de notre première tentative, nous décidons de nous concentrer sur un travail oral.

Pour cela, nous utiliserons cette fois-ci la photographie en guise de document d'accroche pour un cours sur les conflits d'usages dans les espaces ruraux français. La photographie aérienne⁴⁶ utilisée représente un rassemblement de manifestants s'opposant au projet d'aéroport à Notre-Dame-des-Landes au nord de Nantes. La photographie est projetée au tableau dès le début du cours. Les élèves ne sont informés ni de la localisation, ni de la thématique sur laquelle le professeur souhaite introduire la leçon.

L'objectif est de faire trouver aux élèves grâce aux indices présents dans la photographie l'objet sur lequel ils vont travailler lors de la séance.⁴⁷ Cette petite activité est prévue pour une durée de 5 à 7 minutes et permet aux élèves d'exploiter leurs compétences d'argumentation orale.

Le professeur se place à l'arrière de la classe afin de ne pas perturber le champ de vision des élèves qui ont parfois tendance à rester le regard fixé sur le professeur qui pose les questions plutôt que de regarder la photographie. Le professeur éteint les lumières de la salle afin d'accentuer l'immersion dans la photographie.

46 Annexe XII.

47 Annexe XIII.

4) Seconde expérimentation :

Le professeur demande aux élèves d'identifier la thématique de la photographie. Rapidement, des élèves identifient à l'oral les manifestants et déduisent qu'il s'agit d'un rassemblement dénonçant l'installation d'un aéroport. Le professeur interroge les élèves sur la notion qui pourrait y être associée et plusieurs répondent spontanément celle du « conflit d'usage ». Un élève explique que la construction de l'aéroport aurait pour conséquence la destruction de la nature (présente sur la photographie à travers les haies). Un autre élève ajoute que les manifestants peuvent également être des agriculteurs défendant leurs terres.

Le professeur demande alors aux élèves d'identifier le type de paysage afin de pouvoir faciliter la localisation de l'événement. Les élèves doivent alors décrire le paysage de manière rigoureuse en mobilisant la capacité « employer les notions et le lexique en géographie à bon escient ». Une élève repère alors les haies qui séparent les champs, et propose une localisation en Normandie en mobilisant ses connaissances en histoire, elle explique alors qu'en 1944 lors du débarquement des Alliés en Normandie les Allemands furent bloqués par des haies. Elle ignore toutefois le terme de bocage et le professeur explique alors la nature de ce paysage. La photographie apparaît alors comme un moyen de mobiliser la capacité « mettre en relation des faits ou événements de natures, de périodes, de localisations différentes. ». Le professeur s'appuie sur son hypothèse de localisation pour préciser à nouveau aux élèves que cette photographie est prise dans l'ouest de la France, près d'une métropole régionale. Plusieurs élèves semblent trouver la réponse, et échangent entre eux à voix basse. Enfin un dernier élève est interrogé et propose l'aéroport de Notre-Dame-des-Landes. L'activité s'achève sur une remise en contexte de la part du professeur, et d'une activité portant sur les conflits d'usage dans les espaces ruraux, en l'occurrence celui de Notre-Dame-des-Landes.

L'utilisation de cette photographie en accroche du cours est une réussite, elle permet de mettre en lumière plusieurs constats :

- L'usage de la photographie permet de capter facilement l'attention de l'ensemble des élèves sur la thématique du cours à venir. C'est un outil pertinent pour amener les élèves à utiliser par la suite des sources plus abstraites (textes, cartes, statistiques).
- Des élèves habituellement silencieux lèvent spontanément la main pour demander la parole. L'accessibilité offerte par la description de la photographie offre un cadre sécurisant pour les élèves peu habitués à prendre la parole. Les élèves développent à l'oral les capacités « savoir lire, comprendre et apprécier un document iconographique » ainsi que « procéder à l'analyse critique d'un document selon une approche géographique. »
- La photographie permet aisément de construire une argumentation collective à l'oral entre les élèves. Ces derniers relèvent les différents indices et construisent une réflexion commune pour identifier les phénomènes présents dans l'espace étudié.
- Les élèves font rapidement des liens entre ce qu'ils voient et ce qu'ils ont déjà vu, l'analyse de la photographie permet ainsi de travailler la capacité « Confronter le savoir acquis en histoire et en géographie avec ce qui est entendu, lu et vécu. ».
- Enfin, l'analyse de paysage a permis aux élèves de relever les enjeux des conflits d'usage dans les espaces ruraux et d'amorcer la réflexion sur ces derniers. Cela permet de travailler la capacité « S'approprier un questionnement historique et géographique ».

B : Enseigner par la photographie en Histoire :

1) Explications du protocole :

Le travail réalisé en histoire intervient à la suite des expérimentations réalisées en géographie. Les élèves disposent alors déjà de la fiche méthodologique distribuée à l'occasion de la première expérimentation en géographie.

La première séance de cours mettant à l'œuvre la photographie en histoire s'intègre dans le thème 2 du programme de première : « La France dans l'Europe des nationalités : politique et société (1848-1871) » en conclusion du chapitre 3 « La France et la construction de nouveaux États par la guerre et la diplomatie ». Il s'agit de conclure la séquence sur les conséquences de la guerre franco-prussienne de 1870 sur le territoire français⁴⁸. Pour introduire l'utilisation de la photographie en histoire, nous décidons de présenter à la classe une brève histoire de la photographie afin de présenter les spécificités techniques de la photographie au XIX^e siècle.

L'expérience pédagogique porte sur une comparaison de deux photographies prises à quelques minutes d'intervalle dans le quartier des halles de la ville de Strasbourg le 28 septembre 1870 par le photographe Alsacien Charles David Winter et le photographe Allemand Georg Maria Eckert. Les deux photographies sont proposées aux élèves par l'intermédiaire du vidéoprojecteur. Les élèves peuvent ainsi mobiliser la capacité « Savoir lire, comprendre et apprécier un document iconographique ».

La photographie de Charles David Winter est une mise en scène du triomphe destructeur des armées allemandes à la suite du siège de Strasbourg de 1870⁴⁹. On y observe deux soldats posant devant l'objectif, le premier est un fantassin fusil à la main, tandis que le second est un officier reconnaissable à son uniforme et à son épée. Les deux protagonistes contemplant en hauteur la ville dont ils viennent de s'emparer. La mise en scène de la photographie

48 Annexe XIV.

49 Annexe XV.

construite en deux parties séparées par une ligne verticale partant du soldat, poursuivie par la rue principale jusqu'au clocher de la cathédrale de Strasbourg, témoigne d'une volonté de faire de cette photographie une image emblématique des destructions présentes dans la ville de Strasbourg⁵⁰.

La seconde photographie⁵¹ présente la scène de manière presque similaire. Toutefois, l'auteur Georg Maria Eckert qui accompagne les troupes allemandes, représente la scène avec moins de mise en scène, un soldat patrouille (il est toutefois à l'arrêt pour le temps de la photographie). On perçoit en arrière-plan les troupes allemandes dans la rue. Cette photographie sert à faire un état des lieux de la situation⁵².

Les élèves sont invités à décrire chacune des photographies et d'en indiquer les similitudes ainsi que les différences. Le but est de montrer aux élèves la différence entre une photographie mise en scène et une photographie prise sur le vif. Le temps de description individuel est de 3 minutes par photographie. Puis la restitution orale permettra au professeur d'utiliser la projection de la photographie au tableau pour distinguer à l'aide de stylos les différents éléments présents sur la scène.

2) Expérimentation en classe :

La mise en œuvre au sein de la classe passe par la projection des photographies au tableau. Toutefois, dans un souci de lisibilité (les détails étant difficile à percevoir), les élèves utilisent leur ordinateur pour observer les photographies. La photographie projetée au tableau sert quant à elle de référence commune notamment au moment de la correction.

Les élèves sont attentifs à la présentation des consignes qui sont projetées au tableau. Le passage à l'étude d'une photographie agit comme une rupture dans la séance. Les élèves sont interrogés afin de répondre à la

50 https://www.youtube.com/watch?v=ylyty61IBEkI&t=1300s&ab_channel=Rapha%C3%ABIRaby-Lardet (à 18 minutes).

51 Annexe XVI.

52 https://www.youtube.com/watch?v=ylyty61IBEkI&t=1300s&ab_channel=Rapha%C3%ABIRaby-Lardet (à 19 minutes).

question suivante : **À partir de la description des photographies, laquelle de ces représentations est-elle la plus représentative de la victoire allemande à Strasbourg ?**

Les élèves sont nombreux à vouloir donner leurs interprétations des photographies. Une première élève constate une similitude dans l'arrière-plan (qui présente les destructions dans la ville) mais constate également une différence au premier plan dans le nombre de soldats. Le professeur s'appuie sur sa description pour demander à la classe laquelle des deux photographies semble la plus réaliste. Le sondage se fait à main levée dans la classe : 9 élèves votent pour la première photographie, 21 élèves votent pour la seconde photographie. Le professeur demande alors aux élèves de justifier leur choix. Une élève justifie son choix de la première photographie non pas en argumentant sur la composition de la photographie mais en s'appuyant sur l'idée que l'auteur est un Français (alsacien) et donc par conséquent plus objectif que les Allemands. Une autre élève justifie le choix de la seconde photographie en argumentant que l'action des personnages semble plus naturelle sur la seconde photographie. Le professeur s'appuie de nouveau sur ces réponses pour construire une critique des deux photographies au tableau, en présentant notamment la construction de la mise en scène de la première photographie.

Cette rapide première expérimentation en histoire permet de mettre en avant plusieurs constats et points d'amélioration :

- La photographie est projetée sur un tableau blanc et cela permet de pouvoir écrire et dessiner sur la photographie. Afin de rendre davantage l'élève acteur de l'activité, il serait pertinent d'inviter les élèves à venir décrire eux même au tableau à l'aide d'un stylo. Cependant les contraintes sanitaires liées à la COVID 19 limitent ce genre d'interaction. Nous pourrions alors envisager de réaliser cette activité à partir de photocopies distribuées aux élèves.
- L'analyse de comparaison semble être ludique pour la plupart des élèves qui se mettent au défi de chercher les différences entre les deux photographies.

Second protocole :

La seconde séance d'expérimentation s'intègre dans le thème 3 du programme de première « La Troisième République avant 1914 : un régime politique, un empire colonial », plus précisément dans le chapitre 1 intitulé « La mise en œuvre du projet républicain »⁵³. L'activité présentée permet d'introduire l'événement de la Commune de Paris de 1871 afin de traiter le point de passage portant sur « Louise Michel pendant la Commune de Paris »⁵⁴. Les élèves ont déjà acquis des réflexes méthodologiques, amenant le professeur à mener une activité plus ambitieuse avec les élèves.

Les événements de la Commune de Paris sont parmi les premiers à être aussi bien documentés en terme de photographies. Les sources proviennent des différents camps (Communards comme Versaillais) et permettent d'étudier sans mal l'origine des différentes photographies qui nous sont parvenues.

Le début de la séquence est l'occasion d'une contextualisation des événements qui suivent la chute du Second Empire jusqu'à l'instauration de la Commune. Afin d'aborder l'événement de la Commune de Paris, nous décidons de projeter une photographie de Communards posant fièrement devant la colonne Vendôme renversée. Cette photographie est également transmise aux élèves sur leurs ordinateurs via l'ENT. Les seules précisions qui sont données aux élèves de la part du professeur sont la localisation de la photographie et la date (16 mai 1871). Il sera demandé aux élèves de contextualiser cet événement à partir de leurs connaissances et des indices présents sur la photographie. Le but est de faire naître chez les élèves des hypothèses sur l'identité des personnages et sur la nature de l'événement. Le but est de mobiliser la capacité « Construire et vérifier des hypothèses sur une situation historique ».

Cette première photographie est l'œuvre de Bruno Braquehais, un

53 Annexe XVII.

54 Annexe XVIII.

photographe en faveur de la Commune⁵⁵. Elle représente au premier plan la statue de Napoléon I^{er} renversée de son piédestal. Sur le côté gauche, on observe un groupe de Communards posant avec leurs fusils, le visage grave et menaçant, afin de montrer leur volonté de se battre. Au second plan, les Communards sont accompagnés de petits bourgeois (reconnaissable grâce aux hauts-de-forme) semblent-ils conscients de l'événement historique qu'ils vivent. Il est à noter l'absence des femmes sur la photographie, alors qu'elles étaient présentes lors de la Chute de la Colonne Vendôme. Cette photographie présente une mémoire masculine de l'événement, et une prise de vue réfléchie loin d'être spontanée.

La seconde photographie présente la barricade du boulevard Puebla⁵⁶. Son auteur est anonyme. Cette photographie nous informe sur la composition des barricades parisiennes, celle du boulevard Puebla est principalement composée de pavés et de grilles d'arbres. Sa conception révèle la spontanéité de la création de cette barricade.⁵⁷ La mise en scène des soldats communards montre leur détermination à défendre leur barricade. La barricade semble également être un lieu de rencontre entre les soldats et le peuple (en témoigne la présence de civils en blouse sur le côté gauche de la photographie) ; « ces présences et ces attitudes concourent à faire de la barricade un élément militaire et civil, en même temps qu'un lieu festif et identitaire. »⁵⁸

Enfin la dernière photographie est un photomontage d'Eugène-Léon Appert intitulé « *Massacre des dominicains d'Arcueil* » tiré de la série de photomontages « *Crimes de la Commune* »⁵⁹. Ce photomontage a pour ambition de représenter le massacre de religieux par les Communards le 25 mai 1871 durant la Semaine Sanglante. Elle est emblématique de la volonté de création d'une mémoire et d'une propagande versaillaise, cherchant à justifier la meurtrière guerre civile en présentant les exactions de la Commune. Bien que ce photomontage puisse paraître grossier aux yeux d'un individu du XXI^e siècle,

55 Annexe XIX.

56 Annexe XX.

57 <https://histoire-image.org/fr/etudes/image-commune-barricade-boulevard-puebla>.

58 <https://histoire-image.org/fr/etudes/image-commune-barricade-boulevard-puebla>.

59 Annexe XXI.

il permet d'étudier l'importance de la photographie dans la mise en place d'une mémoire et d'une propagande dans un contexte d'essor de la presse papier.

L'objectif de la séance est de faire comprendre aux élèves que les photographies sont des vecteurs importants de la mémoire d'un événement. Il convient alors pour l'apprenti historien d'appliquer une rigueur scientifique afin de dissocier la dimension mémorielle de la dimension historique. Pour y parvenir les élèves vont mobiliser la capacité : « procéder à l'analyse critique d'un document selon une approche historique ». L'autre objectif est de fragmenter les moments (un moment de description, un moment d'analyse) d'étude de la photographie pour davantage travailler la méthode.

Seconde expérimentation en classe :

L'activité sur photographie intervient à la suite d'un cours dialogué sur les difficiles débuts de la Troisième République. Afin de prendre en compte les constats préalablement évoqués, les élèves reçoivent sur leurs ordinateurs les photographies à étudier.

Le professeur laisse un temps de 5 minutes aux élèves pour travailler la méthode de la description de la photographie. Les élèves se concentrent ainsi davantage à décrire la photographie et à respecter la méthode. Le professeur reprend ensuite leur description pour entamer une analyse collective de la photographie avec les élèves. L'activité orale permet de mobiliser la capacité « justifier des choix, une interprétation ». La statue est tantôt décrite par les élèves comme celle d'une femme, comme étant Marianne ou encore comme étant un personnage romain. Le professeur s'appuie sur cette dernière description pour conduire les élèves vers la représentation de l'empereur Napoléon I^{er}. Les élèves identifient aisément qu'il s'agit d'une mise en scène, et de nombreux élèves relèvent la présence de soldats ainsi que d'hommes de la bourgeoisie. Les élèves utilisent spontanément l'outil grossissant (*zoom*) pour agrandir l'image et décrire davantage les détails. Certains élèves relèvent ainsi l'expression des visages des Communards, en la

décrivant comme « assez sérieuse cherchant à intimider. »⁶⁰. Les élèves poursuivent à l'oral la description et l'explication de la photographie, tandis que le professeur pointe les éléments évoqués sur les photographies étudiées au tableau.

Pour la seconde photographie, le professeur procède au même exercice, toutefois les élèves maîtrisent davantage le contexte. La description est rapide de la part des élèves qui identifient rapidement la barricade, ce procédé révolutionnaire faisant écho à des chapitres précédents. Les élèves prennent peu à peu le réflexe de décrire les objets, puis les acteurs présents sur la photographie, les communards sont ainsi décrits comme « prêt à se battre »⁶¹. Le professeur demande ainsi aux élèves si l'auteur de la photographie semble en faveur de la Commune ou en défaveur. Les élèves mobilise alors la capacité « construire et vérifier des hypothèses sur une situation historique ». Les élèves semblent unanimes sur le fait que la photographie valorise les Communards.

L'analyse de ces photographies permet de faire avancer le récit de l'histoire de la Commune et de la Semaine Sanglante, tout en participant à la construction de la trace écrite des élèves.

La dernière photographie présentant les « Crimes de la Commune » provoque dans un premier temps le rire de certains élèves. Celle-ci désoriente dans un premier temps les élèves, une élève débute sa description par « ? photographie intrigante et difficile à analyser »⁶². Nombreux sont ceux qui se demandent si la photographie est une réelle photographie. Les élèves ont le sentiment d'être face à une image reconstituée et mobilisent la capacité « procéder à l'analyse critique d'un document selon une approche historique ». Le professeur s'appuie sur le malaise que provoque la photographie pour interroger sur la véracité de l'événement. Le professeur demande également aux élèves l'intérêt de retoucher une photographie. Face à cette question, les élèves présentent l'idée que les photographes ne pouvaient pas prendre ce type de photographies car cela était trop dangereux. Un autre élève évoque les

60 Annexe XXII.

61 Annexe XXIII.

62 Annexe XXIV.

raisons techniques qui limitent l'utilisation des appareils photographiques. Enfin, le professeur demande aux élèves de faire le lien avec le titre de la série d'où provient la photographie (*Crimes de la Commune*). Les élèves perçoivent ainsi que ce photomontage est un instrument de propagande.

Cette dernière expérimentation permet de dresser un nouveau constat pour améliorer l'exploitation de la photographie en classe :

- L'utilisation de l'ordinateur comme support visuel facilite grandement le travail des élèves. L'ordinateur permet d'agrandir certaines parties de la photographie difficilement perceptible sur un support papier.
- La photographie de la chute de la Colonne Vendôme a mis en lumière la nécessité de laisser la possibilité aux élèves de confronter par eux mêmes leurs hypothèses avec d'autres sources. La description de la photographie pourrait ainsi être envisagée en deux temps. Les élèves pourraient revenir sur leur première interprétation après l'étude d'un document venant compléter la photographie. Les élèves pourraient alors constater les différences d'interprétation, et percevoir les limites d'un document photographique mal contextualisé.
- Enfin, il aurait pu être pertinent de coupler ce travail avec une photographie moins scénarisée, toutefois ce genre de document est difficile à trouver pour l'événement de la Commune.

IV) Bilan

La diversité d'expérience pédagogique mis en place au cours de cette année a mis en lumière la richesse de l'exploitation du document photographique en classe. La plupart des élèves semblent avoir acquis des réflexes méthodologiques face à la photographie. Les élèves se précipitent moins à vouloir expliquer directement les photographies et prennent davantage le temps de la description. Cette rigueur méthodologique profite au-delà de la photographie à l'ensemble des documents iconographiques.

D'un point de vue technique, il nous est apparu que la photographie sur papier n'était plus le support le mieux adapté pour l'usage de la photographie. Les outils informatiques nous offrent une plus grande maniabilité du document en permettant notamment des agrandissements ainsi qu'une meilleure qualité visuelle. L'ordinateur permet également d'utiliser des prises de vue telles que les images satellitaires qui viennent compléter les photographies aériennes conventionnelles.

Dans une perspective pédagogique, la photographie est apparue comme un support particulièrement pertinent pour amener les élèves vers un travail d'argumentation oral autant en histoire qu'en géographie. L'accessibilité des informations présentes sur la photographie incite les élèves à participer davantage en classe. La curiosité montrée par les élèves lors des activités à partir de photographies démontre l'importance de l'image pour les élèves face des concepts parfois trop abstraits dans d'autres types de document. Toutefois, il convient de rester prudent dans l'utilisation des photographies, cette source comporte de nombreuses lacunes (prédominance du visible notamment) qu'il ne faut pas éluder avec les élèves.

Nous n'avons pas pu présenter ici d'évaluations sur la photographie, notamment car le calendrier d'expérimentation fut perturbé par le contexte sanitaire. Toutefois, il est envisagé d'organiser d'ici la fin de l'année un devoir comportant une photographie sous la forme d'un exercice d'étude de documents comparable à une épreuve du contrôle continu du baccalauréat.

Enfin, l'usage de la photographie en classe d'histoire-géographie

offre l'opportunité d'éduquer les élèves à l'utilisation des médias qu'ils côtoient. L'étude du pouvoir de la photographie dans la construction d'une mémoire autour d'un événement historique (en l'occurrence la Commune) a permis de leur faire prendre conscience du poids de l'image dans notre société contemporaine. Il convient alors de poursuivre ces expérimentations autour de la photographie lors des enseignements d'éducation morale et civique.

Bibliographie

Histoire et épistémologie de la photographie :

1) *Histoire de la photographie*

Sylvie APRILE, 1815 – 1870 La Révolution inachevée, Paris, Belin, 2010.

Vincent DUCLERT, 1870 – 1914 La République imaginée, Paris, Belin, 2010.

<https://www.bnf.fr/fr/les-collections-de-photographies> (consulté le 30/03/2021)

2) *Épistémologie*

Histoire :

Christian DELACROIX, François DOSSE, Patrick GARCIA , Nicolas OFFENSTADT, *Historiographies, Tome 1 Concepts et débats*, Paris, Gallimard, 2010.

Ilse ABOUT et Clément CHÉROUX, « L'histoire par la photographie », *Études photographiques*, 10 | 2001, 8-33.

Géographie :

Magali REGHEZZA-ZITT et Stéphanie BEUCHER, *La géographie: pourquoi ? Comment ?* Paris, Initial, 2017.

Jean-Louis GEORGET, Gaëlle HALLAIR et Bernhard TSCHOFEN (dir.), *Saisir le terrain ou l'invention des sciences empiriques en France et en Allemagne*, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2017,

Hugo CAPELLÀ MITERNIQUE, « Des photos pour combattre l'oubli », *Géographie et cultures*, 73 | 2010, 109-122.

André Humbert, Roland Courtot et Colette Renard, « Les paysages lus du ciel. De l'intérêt de la photographie aérienne oblique », *Méditerranée*, 120 | 2013, 111-126.

Anaïs MARSHALL, « La sensibilité photographique du géographe », *EchoGéo* [En ligne], 8 | 2009, mis en ligne le 24 mars 2009, (consulté le 21/03/2021).

Anne COLLIN DELAUAUD, « L'apport des images satellitaires dans l'étude des dynamiques de l'occupation du sol des villes d'Amérique Latine », *Cybergeo : European Journal of Geography* [En ligne], Dossiers, document 156, mis en ligne le 26 avril 2000 (consulté le 12/04/2021).

La photographie dans l'enseignement du secondaire :

Eric JANIN (dir), *Géographie 1^{re}*, Paris, Nathan, 2019.

Ministère de l'Éducation Nationale, Bulletin officiel spécial n°1 du 22 janvier 2019 - Programme d'histoire-géographie de première générale.

Sous la direction de Michel HAGNERELLE, *Apprendre l'histoire et la géographie à l'École*, Actes du colloque organisé à Paris les 12, 13 et 14 décembre 2002.

Didactique et pédagogie de la photographie :

Catherine MULLER, « La photographie, un outil pour communiquer en classe de langue », *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité*, Vol. XXXI N° 1 | 2012, 10-27.

Thierry PHILIPPOT, Christine BOUISSOU. « Les images en géographie : qu'en font les enseignants et les élèves ? », *Spirale. Revue de recherches en éducation*, n°40, 2007. *Images pour apprendre*, sous la direction de Annette BÉGUIN-VERBRUGGE. pp. 37-49.

Photographie et société :

<https://www.telerama.fr/medias/brut-le-media-en-ligne-qui-part-a-la-recherche-des-jeunes,150256.php> (consulté le 28/03/2021).

<https://www.blogdumoderateur.com/etude-jeunes-reseaux-sociaux/> (consulté le 03/04/2021).

Annexes

Annexe I



Double page d'introduction au thème : Les espace ruraux : multifonctionnalité et fragmentation ?

(pages 210 – 211 du manuel du Livre Scolaire de Première de 2019)

Annexe II



Thème 2 Une diversification des espaces et des acteurs de la production

CHAPITRE 6

Les systèmes productifs : valorisation locale, intégration européenne et mondiale

Couturière dans l'atelier du plumassier Maison Février, à Paris
À l'occasion des Journées européennes de l'artisanat artistique, la Maison Février, fondée en 1929 à Paris, ouvre ses ateliers au public. Ses créations sont portées par des dames et gentlemen dans le monde entier.

Paris

- Superficie : 121,4 km²
- Population : 2,2 millions d'hab.
- Densité moyenne : 20 900 hab./km²

Image interactive

Un système productif est un ensemble d'acteurs développant une activité et produisant de la richesse, sur un territoire donné. En lien avec l'intégration européenne et la mondialisation, ces espaces et leurs acteurs connaissent des dynamiques variées.

» En quoi l'intégration européenne et la mondialisation recomposent-elles la géographie des systèmes productifs français ?

Pour entrer dans le chapitre

Quiz

1. La distinction en secteur d'activités primaire, secondaire et tertiaire n'est plus vraiment pertinente. Vrai Faux
2. La mondialisation a détruit plus de 50 % des emplois industriels français. Vrai Faux
3. Les services représentent la majorité de la valeur ajoutée produite en France. Vrai Faux
4. L'industrie est le secteur qui emploie le plus de personnes en France. Vrai Faux

Géo et fiction

Les systèmes productifs viticoles sont régulièrement le sujet de comédies dramatiques françaises. C'est notamment le cas du film *Ce qui nous lie*, de Cédric Klapisch (2017).

172 **Chapitre 6 - Les systèmes productifs : valorisation locale, intégration européenne et mondiale** 173

Double page d'introduction au thème : Une diversification des espaces et des acteurs de la production
(pages 172 – 173 du manuel du Livre Scolaire de Première de 2019)

Annexe III

CHAPITRE 6

La mise en œuvre du projet républicain (1870-1914)

La Première République (1792-1804) et la Deuxième République (1848-1852) ont conduit à la mise en place d'un régime impérial autoritaire. Contrairement à ses deux aînées, la Troisième République (1870-1940) trouve enfin le secret de la durée : elle propose de constituer une nation, unie autour d'un idéal républicain.

► **Malgré les oppositions qu'elle rencontre, comment la Troisième République regroupe-t-elle les Français autour d'un projet politique commun ?**

+ Animation

CONNAISSANCES

1. Les repères	p. 166
2. L'édification de la République (1870-1879)	p. 168
3. La diffusion d'une culture républicaine	p. 170
4. La République face aux contestations	p. 172

DOCUMENTS

- Le 14 Juillet en peinture p. 176
- La liberté de la presse p. 180
- Les Femmes en politique d'hier à aujourd'hui p. 181
- L'affaire Dreyfus p. 182

POINTS DE PASSAGE

- Louise Michel et la Commune de Paris (1871) p. 174
- Victor Hugo, une icône républicaine (1885) p. 178
- La loi de séparation des Églises et de l'État (1905) p. 186

RÉVISION

- Révisions
- BAC

Le 4 septembre 1870, la République est proclamée à Paris

Le Palais du Corps législatif (Palais-Bourbon) après sa dernière séance. Proclamation de la déchéance de l'Empire, le 4 septembre 1870, huile sur toile de Jules Didier et Jacques Guillaud, 370-1871, 2,50 m x 4 m, musée Carnavalet, Paris

GIÈRES (Isère) — La Mairie et l'école

La mairie et l'école, symboles de la République

Ces deux institutions étaient souvent réunies dans un même bâtiment dans les campagnes françaises sous la III^e République. Carte postale de Gières (Isère), début du XX^e siècle.

Double page d'introduction au chapitre d'histoire : « La mise en œuvre du projet républicain (1870 - 1914) ». (Pages 164 – 165 du manuel de Nathan de première 2019)

Annexe IV



Contact

Dossier : Les conflits dans le monde actuel

Les essentiels de la discipline en histoire-géographie



Mettre en oeuvre un enseignement hybride en Histoire-Géographie

Le site Géoimage met à disposition une série de propositions pédagogiques en seconde. Elles permettent notamment d'aborder l'ensemble des thèmes du programme. Les liens entre les sociétés et l'environnement sont abordés au travers de l'exemple de la déforestation au Brésil ou de l'agriculture intensive en Espagne, le thème 2 "Territoires, populations et développement" peut être travaillé avec une proposition sur Mayotte, un travail sur le camp de Zaatari en Jordanie aborde les modalités généralisées. Enfin, le thème conclusif, sur l'Afrique Australe est abordé avec l'exemple du Botswana.

Toutes ces propositions sont adossées aux dossiers scientifiques du site Géoimage, qui permettent aux enseignants de s'approprier la dimension scientifique du sujet et sont clés en main, avec des fiches de travail téléchargeables.

LES PROPOSITIONS PÉDAGOGIQUES DU SITE GÉOIMAGE



Propositions pédagogiques du site académique de l'académie de Toulouse.
(<https://disciplines.ac-toulouse.fr/hgemc/des-propositions-pedagogiques-en-seconde-partir-des-images-satellites-et-des-dossiers-geoimage>)

Annexe V

Thème : LES ESPACES RURAUX : MULTIFONCTIONNALITÉ OU FRAGMENTATION ?		
Chapitre I: La fragmentation des espaces ruraux.		
Séance	Documents/activités	Objectifs
Introduction au chapitre <i>A. Un monde rural omniprésent sur la planète. (1h)</i>	Introduction par le commentaire de photographie. Étude d'un graphique et d'une carte sur l'évolution et la répartition de la population rurale dans le monde à partir du site de la banque mondiale : https://donnees.banquemondiale.org/indicator/SP.RUR.TOTL.ZS	Aborder la notion d'espaces ruraux. Autonomie autour l'utilisation des documents internet. Capacités : - Savoir lire, comprendre et apprécier une carte, un croquis, un document iconographique, une série statistique - Identifier et évaluer les ressources pertinentes en histoire-géographie. (utiliser le numérique)
<i>B. Une fragmentation croissante des espaces ruraux. (2h)</i>	Analyse comparative de l'agriculture familial et de l'agriculture intensive. Étude par binôme du dossier documentaire p.186 - 187 sur les défis de la "petite" agriculture. Rédaction d'une réponse de synthèse sur les documents. Mise en activité sur un corpus documentaire centré sur l'analyse de photographie (photographie de Montezuma, texte du Kansas Department of Agriculture et images satellite de Google Map)	- Aborder la notion de fragmentation (inclusion des espaces ruraux à la mondialisation) ainsi que la notion de multifonctionnalité. - Notions d'agriculture familial et d'agriculture intensive. Capacités : - S'approprier un questionnement historique et géographique. - mettre en œuvre le changement d'échelles, ou l'analyse à différentes échelles (multiscale), en géographie - utiliser une géographie pour mener une analyse ou construire une argumentation
<i>C. Des espaces ruraux en</i>	Activité en binôme sur les espaces	- Étudier comment les espaces ruraux se recomposent-ils

<i>recomposition ? (1h)</i>	ruraux indiens en recomposition p. 180 – 181 (corpus documentaire, carte, documents iconographiques, textes) Reprise et correction avec une petite synthèse en écoute active	selon leur inclusion dans la mondialisation. - Aborder la notion de recomposition. Étudier la révolution verte (Inde) et le tourisme vert. Capacités : - Procéder à l'analyse critique d'un document selon une approche géographique. - Utiliser une géographie pour mener une analyse ou construire une argumentation.
-----------------------------	---	---

Fiche séquence chapitre I du thème 3 : La fragmentation des espaces ruraux.

Annexe VI

Fiche de préparation de séance :

Séquence	LES ESPACES RURAUX : MULTIFONCTIONNALITÉ OU FRAGMENTATION ?
Séance	B. Une fragmentation croissante des espaces ruraux
Durée	1h
Notions centrales	Agriculture intensive, aménagement, espaces ruraux

Phase	Activités/documents	Durée
Accroche	Présentation de l'activité sur photographie. Distribution et lecture de la fiche méthodologique. Localisation de l'objet d'étude Kansas. <i>(capacité : - nommer et localiser les grands repères géographiques)</i>	10 minutes
Travail par binôme sur documents	Mise en activité sur un corpus documentaire centré sur l'analyse de photographie (photographie de Montezuma, texte du <i>Kansas Department of Agriculture</i> et images satellite de <i>Google Map</i>) Question : Pourquoi peut-on dire que l'espace rural de l'État du Kansas est-il caractéristique de l'agriculture productiviste ? <i>(capacités : - mettre en œuvre le changement d'échelles, ou l'analyse à différentes échelles (multiscalaire), en géographie - s'approprier un questionnement historique et géographique)</i>	25 minutes (avec moments de rupture)
Cours dialogué, reprise sur l'activité	Correction de l'activité. Reprise des documents au tableau (photographie et images satellite). Mise en interaction des réponses aux élèves pour construire la trace écrite. A l'oral : <i>(capacité : - utiliser une géographie pour mener une analyse ou construire une argumentation)</i>	20 minutes
Écoute active	Conclusion du cours, complément sur la trace écrite. Reprise des notions essentielles.	10 minutes

Fiche séance : B – Une fragmentation croissante des espaces ruraux. (étude du Kansas et de l'agriculture intensive)

Annexe VII

Méthodologie commentaire d'une photographie

I - Présenter le document

- Comme pour un texte, il faut présenter l'auteur, la date, la nature et le titre (s'il y en a un) du document.

Spécificité en géographie

Présenter le paysage :

- Localiser (Continent, pays, ville, quartier, lieu...)
- Situer le paysage (où est-il par rapport à d'autres espaces géographiques ? ex : au Nord, au Sud-est de ...)
- Identifier le type de paysage (urbain, rural, industriel, littoral, agricole...)
- Caractériser la prise de vue (vue prise du sol, vue prise d'une hauteur, vue aérienne, vue satellite)

II - Décrire la photographie

- Commencez par une description générale : quel est l'objet de la photographie ? Que voit-on ?
- Ensuite, entrez dans les détails de la description : que voit-on au premier plan, à l'arrière-plan, etc.

Conseil : Décrire une photographie suppose de mobiliser un vocabulaire précis : plans, objectif, point de vue, etc.

Spécificité en géographie

Lire le paysage :

- Observer les éléments du paysage en divisant la photographie en plusieurs plans et zones : premier plan, arrière-plan.
- Distinguer pour chaque plan ou zone les éléments humains : bâtiments publics, habitations (pavillons, tours, immeubles), voies de communications...
- Distinguer pour chaque plan ou zone les éléments de nature : relief (vallée, montagne, plateau...), eau (océan, mer, lac...)...

III - Analyser la photographie

- Quel est l'objectif de cette photographie ?
- S'agit-il d'une image posée ou prise sur le vif ?
- Est-ce une photographie publique ou prise dans un cadre privé ?

- L'interprétation est le moment le plus difficile. Il vous faut comprendre pourquoi l'auteur a pris sa photographie. Pour arriver à trouver le problème, commencez par examiner l'impression que la photographie fait sur vous ; qu'est-ce que l'auteur semble vouloir dire et montrer dans sa photographie ? De quoi exactement traite la photographie ? Vous semble-t-il qu'il y ait un message ? Restez-en à la constatation de l'effet subi par le spectateur. C'est l'effet subi qui va vous mettre sur la voie. Déterminez si certaines évocations de l'image sont dues à des connaissances ou des sentiments que vous avez en vous. Essayez de les définir précisément. Faites la part entre ce que le photographe a mis dans son œuvre et ce qui est une pure interprétation que vous en faites (sans preuve).

Qu'a voulu montrer le photographe ?

Quel est son point de vue sur son sujet ?

Comment le montre-t-il ? de manière classique ou originale ? avec quels moyens techniques ?

Cette photographie sert-elle à... émouvoir ? faire rire ? informer ? raconter ? expliquer ? faire réagir ? ...

Conseil : Comme pour n'importe quel document, il faut apporter un jugement critique.

Spécificité en géographie

Expliquer le paysage :

- Expliquer la ou les fonctions de chaque élément du paysage
- Expliquer l'organisation du paysage (lien entre chaque élément du paysage)

Source d'inspiration :

<https://histographie.net/ap/decire-analyser-interpreter-une-photographie/>

<https://www.profeexpress.com/exercices-en-ligne/geographie/comment-analyser-un-paysage-en-geographie/>

Fiche méthodologique sur l'analyse de la photographie (histoire et géographie)
distribuée aux élèves de première.

Annexe VIII

À l'aide des documents et de l'outil « google map », pourquoi peut-on dire que l'espace rural de l'État du Kansas est caractéristique de l'agriculture productiviste ?

L'agriculture du Kansas continue d'être l'une des forces vitales de l'économie de l'État, apportant des dollars et créant de nombreux emplois. En tant que principale industrie du Kansas, l'agriculture représente plus de 40% de l'économie totale et, selon les statistiques les plus récentes, en 2017, il y avait 58 569 fermes dans l'État, produisant et élevant les grandes cultures et le bétail. Les principales productions de l'État sont les bovins et les veaux pour l'élevage, ainsi que le blé, le maïs, le sorgho et le soja. Le surnom de l'État vient d'une autre culture importante, le Kansas se classant au quatrième rang du pays pour la production de tournesol. [The Sunflower State, Wheat State, Jayhawker State / « L'État du tournesol, l'État du blé, l'État des Jayhawkes »]

Les exportations sont un élément majeur de l'industrie agricole avec une valeur de 3,8 milliards de dollars en 2017. Mais l'agriculture du Kansas ne se limite pas à la simple exploitation des sols, et comprend l'agro-industrie, la recherche et l'éducation, la production et la transformation des aliments, la production d'énergie renouvelable et bien plus encore.

Kansas Agriculture 2020 en partenariat avec le Kansas Department of Agriculture, 2020



Ville de Montezuma au Kansas (source : site de la ville de Montezuma)

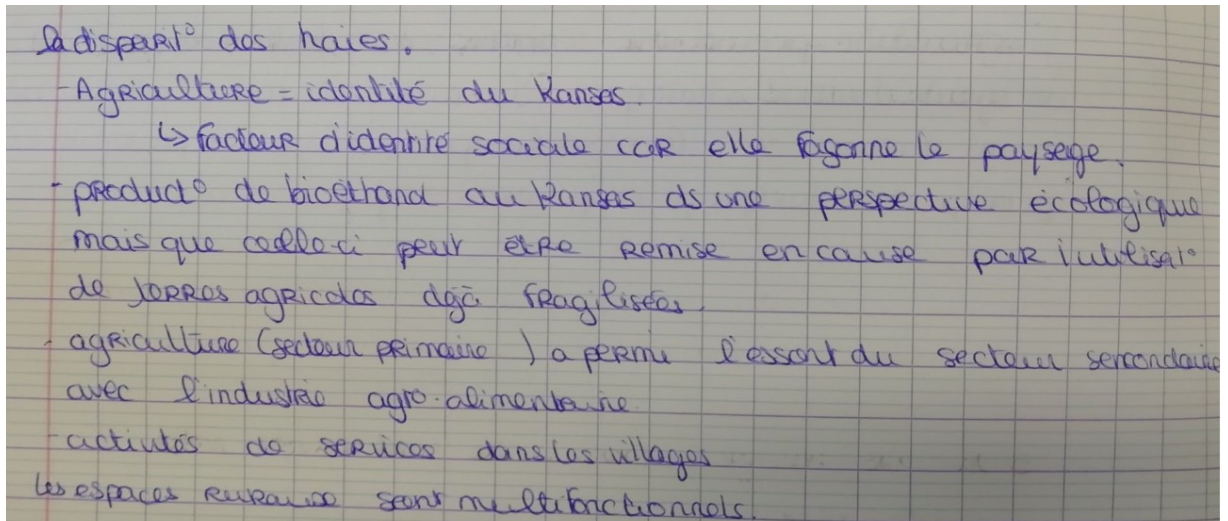
Fiche activité sur la Kansas.

Annexe IX



Image satellite (*Google Map*) autour de la petite ville de Montezuma (Kansas).

Annexe X



Prise de note d'une élève étudiant le paysage rural du Kansas.

Annexe XI



Vue de la ville de Montezuma (outil *Google Street View*).

Annexe XII



Photographie aérienne d'une manifestation contre le projet d'aéroport de Notre-Dame-des-Landes. (source AFP).

Annexe XIII

Fiche de préparation de séance :

Séquence	La France : des espaces ruraux multifonctionnels, entre initiatives locales et politiques européennes
Séance	I. Une mutation des espaces ruraux français. B. De nouveaux conflits d'usage
Durée	1h
Notions centrales	Aménagement, espaces ruraux, conflits d'usage

Phase	Activités/documents	Durée
Accroche	Diffusion d'une photographie représentant des manifestants contre l'aéroport de Notre-Dame-des-Landes. Activité orale en interaction avec le professeur. <i>(Capacité : Savoir lire, comprendre et apprécier un document iconographique)</i>	5 minutes
Analyse vidéo	Présentation du conflits d'usage de Notre-Dame-des-Landes grâce à la vidéo qui retrace l'histoire du conflit	10 minutes
Travail par binôme sur documents	Distribution du photocopié de l'activité sur Notre-Dame-des-Landes. Présentation des consignes. Mise en activité autour d'un corpus documentaire (carte, affiche, texte) Objectif réaliser une carte mentale présentant les acteurs et les enjeux du conflits d'usage de Notre-Dame-des-Landes. Travail réalisé en binôme et relevé pour une note bonus. <i>(Capacités : - Savoir lire, comprendre et apprécier un document iconographique - S'approprier un questionnement géographique - Justifier une production)</i>	30 minutes
Cours dialogué, reprise sur l'activité	Reprise de l'activité et complément pour la trace écrite	10 minutes

Fiche séance du cours intitulé « De nouveaux conflits d'usage »
(chapitre I – Une mutation des espaces ruraux français)
Activité d'introduction sur une photographie de Notre-Dame-des-Landes.

Annexe XIV

Fiche de préparation de séance :

Séquence	Chapitre 1. La difficile entrée dans l'âge démocratique : la Deuxième République et le Second Empire
Séance	II – Le Second Empire un régime autoritaire original (1852 – 1870) B : Une lente libéralisation du régime
Durée	1h
Notions centrales	Bonapartisme, plébiscite, censure, guerre

Phase	Activités/documents	Durée
Introduction	Reprise le cours précédent. Activité de questions/réponses avec les élèves.	5 minutes
Travail individuel sur document	Travail individuel sur un discours d'Adolphe Thiers sur les « libertés nécessaires ».	20 minutes (10 minutes activité + 10 minutes correction)
Cours dialogué	Projection au tableau d'une caricature André Gill « Loi de 1868, Honoré Daumier poignardé par Napoléon III » présentant la problématique de la censure sous le Second Empire Réponse en cours dialogué pour travailler l'oral <i>(Capacité :</i> - <i>Savoir lire, comprendre et apprécier un document iconographique</i> - <i>Employer les notions et le lexique acquis en histoire et en géographie à bon escient.</i> - <i>Confronter le savoir acquis en histoire avec ce qui est entendu, lu et vécu.)</i>	10 minutes
Écoute active	Récit de la fin de l'Empire et du déclenchement de la guerre de 1870.	10 minutes
Mise en activité sur photographie	Comparaison de deux photographies du Siège de Strasbourg. Activité à l'oral avec les élèves. <i>(Capacité : Savoir lire, comprendre et apprécier un document iconographique)</i>	10 minutes

Fiche séance portant sur le cours intitulé « Une lente libéralisation du régime » dans le chapitre II – Le Second Empire, un régime autoritaire original (1852 – 1870)
(activité de comparaison photographique du siège de Strasbourg de 1870)

Annexe XV



Photographie de Charles David Winter présentant les destructions dans la ville de Strasbourg à la suite du siège réalisé par les troupes allemandes (28 septembre 1870).

Annexe XVI



Photographie de Georg Maria Eckert présentant les destructions dans la ville de Strasbourg à la suite du siège réalisé par les troupes allemandes (28 septembre 1870).

Annexe XVII

Thème 3 : La Troisième République avant 1914 : un régime politique, un empire colonial		
Chapitre 1. La mise en œuvre du projet républicain		
Séance	Documents/activités	Objectifs
<i>A. Un pays déchiré et occupé (1870-1871) (1h)</i>	Introduction : Peinture de Wilhelm Camphausen, représentant Napoléon III et Bismarck, le 2 septembre après la bataille de Sedan. Travail sur les photographies. Les élèves ré-utilisent la fiche méthode sur la photographie. Diffusion de 3 photographies sur la Communes. Travail sur le point de passage : Louise Michel et la Commune de Paris. Faire les questions 1 & 3. p.175	Aborder les notions de république, démocratie, Commune Travailler la méthode autour des documents photographiques. Capacités : - justifier des choix, une interprétation - construire et vérifier des hypothèses sur une situation historique - procéder à l'analyse critique d'un document selon une approche historique
<i>B. Le temps des incertitudes (1871 – 1879) (1h)</i>	Travail sur document autour d'un manifeste du comte de Chambord à destination des Français présentant ses réticences à monter sur le trône du royaume de France. Étude de la répartition des parties politiques à la chambre des députés grâce à des diagrammes.	Aborder les notions de Gouvernement, de république et de régime parlementaire. Travailler la méthode de l'analyse critique de document textuel dans la perspective du baccalauréat. Capacités : - Procéder à l'analyse critique d'un document selon une approche historique. - Utiliser une approche historique pour mener une analyse ou construire une argumentation.
<i>C : Le projet d'unification de la nation (1879 - 1889) (2h)</i>	Étude du tableau « La tache noire » (1887, Albert Bettanier) Travail sur le corpus documentaire sur la liberté de la presse p. 180.	Notions : république, démocratie, patriotisme. Point de passage sur Victor Hugo, une icône républicaine (1885)

	Travail de critique au du tableau d'Alfred Roll sur la célébration du 14 juillet 1880 sur la Place de la République. Étude sur le corpus Victor Hugo, une icône républicaine (1885) p. 178-178.	Capacités : - Employer les notions et le lexique acquis en histoire - Savoir lire, comprendre et apprécier un document iconographique - Procéder à l'analyse critique d'un document selon une approche historique ou géographique. - Utiliser une approche historique ou géographique pour mener une analyse ou construire une argumentation.
--	--	---

Fiche séquence : Chapitre 1 – La mise en œuvre du projet républicain

Annexe XVIII

Fiche de préparation de séance :

Séquence	Chapitre 1. La mise en œuvre du projet républicain
Séance	I - L'Enracinement de la III République (1870 – 1885) A. Un pays déchiré et occupé
Durée	1h
Notions centrales	République, démocratie, Commune (Communards & Versaillais). Point de passage sur Louise Michel.

Phase	Activités/documents	Durée
Accroche	Peinture de Wilhelm Camphausen, représentant Napoléon III et Bismarck, le 2 septembre après la bataille de Sedan. Permet de remobiliser les connaissances du précédant chapitre et de contextualiser la séquence. <i>(Capacité : Identifier et expliciter les dates et acteurs clés des grands événements.)</i>	5 minutes
Écoute active	Récit des débuts de la Troisième République jusqu'à la Commune, les élèves sont en prise de note (avec un moment destiné aux questions)	10 minutes
Travail individuel sur documents + correction en Cours dialogué.	Travail sur les photographies. Les élèves ré-utilisent la fiche méthode sur la photographie. Diffusion de 3 photographies sur la Communes. (projetée au tableau et sur les ordinateurs) 4 à 5 minutes par photographie puis correction (4 à 5 minutes) <i>(Capacités : - justifier des choix, une interprétation - construire et vérifier des hypothèses sur une situation historique - procéder à l'analyse critique d'un document selon une approche historique)</i>	25 minutes
Travail individuel + correction	Point de passage sur Louise Michel et la Commune de Paris. Faire la question 1 & 3 p.175. Correction qui complète la trace écrite.	15 minutes (8 minutes autonomie + 7 minutes de correction)

Fiche séance : A – Un pays déchiré et occupé. (activité sur la Commune de Paris de 1870)

Annexe XIX



Photographie de Bruno Braquehais représentant des Communards posant devant la colonne Vendôme renversée. (16 mai 1871)

Annexe XX



Photographie anonyme de la barricade du boulevard Puebla durant le
Commune de Paris.

Annexe XXI



Photomontage d'Eugène-Léon Appert intitulé « *Massacre des dominicains d'Arcueil* » tiré de la série de photomontages « *Crimes de la Commune* ». Ce photomontage a pour ambition de représenter le massacre de religieux par les Communards le 25 mai 1871 durant la Semaine Sanglante.

Annexe XXII

> photographie n°1

On peut voir en premier plan sur cette photographie une statue renversée au sol, portant une tenue romaine (tunique) et une couronne de laurier. Derrière elle se tiennent en rang alignés des hommes tous vêtus de costumes et de chapeaux qui nous permettent de les situer dans une classe sociale haute, bourgeoise. Ces hommes ont une expression faciale assez sérieuse cherchant à intimider. Sachant que à l'époque une prise de photographie prenait du temps, on peut en déduire qu'elle n'est pas spontanée, ni prise sur le vif mais mise en scène pour faire passer un message.

Prise de note d'une élève décrivant la photographie de Bruno Braquehais.

Annexe XXIII

> photographie n°2

Barricade avec des parois (parcs) qui se dressent et forment un mur dans un boulevard parisien, mobilier urbain. Ils montrent qu'ils sont prêts à se battre et aller défendre la ville.

Prise de note d'une élève décrivant la photographie du Boulevard de la Puebla.

Annexe XXIV

> photographie n°3 ("Les Crimes de la Commune")

? photographie intrigante et difficile à analyser, on voit des gens abattus à terre, d'autres qui courent, affolés par des soldats qui les fusillent, défendent un bâtiment appelé "prison disciplinaire". Au milieu des hommes aux tenues religieuses semblent plus calmes ??

Prise de note d'une élève décrivant le photomontage d'Eugène-Léon Appert.