

L'étude de cas en géographie

Les programmes de géographie proposent une démarche par études de cas, qui vaut pour les quatre années du collège. Ce choix invite à une première réflexion en classe de sixième sur le sens de la démarche en géographie, la compréhension de ses finalités et la mesure de ses implications pédagogiques.

QUATRE IDÉES MAÎTRESSES POUR UNE DÉFINITION

L'étude de cas peut se définir comme un objet d'étude singulier, au plus près du réel, par lequel on entre de manière concrète dans les thèmes du programme : « *habiter la ville, les littoraux, le monde rural, les espaces à fortes contraintes* »... Cet objet d'étude est donc un lieu à la fois singulier et représentatif du thème d'étude. C'est un ensemble localisé ayant certaines caractéristiques/qualités : par exemple une ville, une station ou une ville touristique un ensemble industrialo-portuaire.

L'étude de cas se structure autour d'une ou deux problématiques, accessibles aux élèves. La problématique, choisie par le professeur, met l'accent sur certains aspects ou certaines thématiques, sans prétendre à l'analyse exhaustive du lieu étudié. Elle permet la construction d'un questionnement et d'une réponse ordonnée.

L'étude de cas est conduite selon une approche géographique, pour découvrir un territoire, en appréhender des éléments de fonctionnement et d'évolution. A partir de la problématique retenue, l'étude de cas est une manière d'entrer globalement dans les lieux. Les hommes, les milieux naturels, l'histoire, la culture, les activités économiques constituent des éléments qui, « mis en relation », sont explicatifs du territoire.

L'étude de cas est au cœur d'une démarche pédagogique ; elle est située en amont de l'approche du thème général.

L'étude de cas repose sur une *démarche inductive* selon laquelle la construction du savoir géographique suppose de recourir à l'observation et à l'analyse de situations particulières pour aller vers des perspectives plus larges. La démarche invite à un parcours intellectuel qui articule le particulier au général.

DES ÉLÉMENTS POUR UNE MISE EN ŒUVRE

Parcourir le monde. Les différentes études de cas invitent à la découverte du monde. Choies dans différentes aires culturelles, différents milieux bioclimatiques, dans de grands foyers de population ou aux marges de l'écoumène, les études de cas conduisent progressivement les élèves au constat de la diversité des lieux et des modes d'habiter la Terre. Le choix des études de cas, qui relève de la liberté du professeur mais aussi de sa responsabilité pédagogique, doit garantir cet objectif en faisant le « tour du monde ».

Prendre du temps, pour permettre à l'élève de découvrir le lieu, acquérir un vocabulaire géographique, des notions et des repères, passer de la description à quelques explications. C'est la raison pour laquelle les études de cas doivent occuper l'essentiel du temps consacré au thème.

Donner une place explicite aux études de cas dans le cahier de l'élève. La trace écrite doit être la traduction de l'initiation à la lecture d'images, de paysages, de cartes, et de la compréhension du fonctionnement d'un territoire : croquis et schémas, synthèses, qu'il s'agisse d'un organigramme ou d'un texte écrit, produits par le professeur et les élèves.

DEUX ÉTAPES D'UNE DÉMARCHE : ÉTUDE DE CAS / MISE EN CONTEXTE

1. ./ De l'étude de cas

L'étude de cas repose de manière privilégiée sur les paysages d'un lieu du monde, localisé avec précision. On apprend à regarder, à nommer, à reconnaître, à ordonner et à décrire ce qui est visible, mais également à formuler des questions élémentaires sur l'espace. Mais les réponses sont « hors champs » et la démarche invite à rechercher à travers un petit nombre de documents (images et cartes, témoignages d'habitants, documents d'une autre époque), mais bien choisis et confrontés, quelques explications : les dynamiques des transformations, les interactions simples, le rôle des acteurs, les conflits d'usage peuvent être mis en évidence.

L'étude de cas met en lumière les spécificités du territoire étudié mais l'analyse doit aussi parvenir à **identifier de grandes caractéristiques propres au thème auquel il se rattache**. C'est l'une des raisons qui ont amené les concepteurs du programme à prévoir deux études de cas pour les thèmes « habiter la ville » et « habiter le monde rural » qui offrent la possibilité d'une étude comparative : Comment vit-on ici et ailleurs ? A quoi tiennent les différences entre deux lieux d'une même « famille » ? La conduite comparée de deux études de cas rend ainsi plus aisée l'identification d'invariants, des caractéristiques communes et des différenciations d'un lieu à l'autre.

C'est par l'observation et l'analyse comparative que se construisent progressivement un petit nombre de notions : urbanisation, centre et périphérie, réseau, contrainte...qui sont à la base du savoir géographique et sont transférables à d'autres espaces, même si ceux-ci sont méconnus.

2. / ... à sa mise en contexte : un jeu d'échelles

L'étude de cas débouche obligatoirement sur une mise en perspective qui permet de passer à une réalité plus étendue par des questions simples.

En effet, si pour l'étude de cas, la grande échelle demeure l'échelle de référence, celle-ci n'est jamais la seule échelle d'analyse. Elle s'inscrit dans une **démarche multiscalaire** ;

- chaque étude de cas est localisée dans le monde par ses coordonnées cartographiques : repères de longitude, de latitude et d'altitude ;
- chaque étude de cas est **mise en contexte à différentes échelles et sur les planisphères thématiques**. Il s'agit de recourir à une autre échelle d'observation pour comprendre la spécificité du lieu étudié, passer à des espaces plus vastes (d'un espace désertique à l'ensemble des espaces à fortes contraintes), ou encore comprendre l'évolution du lieu étudié.

Ainsi par exemple :

- les espaces à fortes contraintes sont situés sur les planisphères des reliefs/ des climats et de la répartition spatiale de la population ;
- les villes étudiées sont situées sur les planisphères des grands foyers de population, des grandes villes du monde, des aires culturelles de référence et des niveaux de richesses ;

- le littoral industrialo-portuaire ne se conçoit pas sans un rapport avec les grands foyers de population (centres de consommation et de production) et les grandes routes maritimes (qui inscrivent ce littoral dans la circulation maritime mondiale).

La mise en contexte de l'étude de cas ne consiste pas à établir une typologie ; elle n'est pas non plus une exploration d'un phénomène à différentes échelles. Elle doit situer le lieu étudié dans un contexte plus vaste selon **trois objectifs** :

- permettre l'acquisition des grands repères et des grandes divisions physiques et humaines du monde ;
- faire comprendre que les lieux du monde ne sont pas des isolats mais qu'ils sont en relation ;
- donner des éléments de compréhension des transformations des territoires.

Cette mise en contexte peut se faire à l'issue de l'étude de cas, mais il apparaît plus aisé, avec de jeunes élèves de l'envisager à différents moments clés de l'étude de cas. Quel que soit le choix opéré, la démarche étude de cas/contextualisation implique **un va et vient entre le local et le mondial** qui passe par le maniement de cartes et d'images à ces différentes échelles. L'élève doit pouvoir disposer de ces ressources, dans son manuel qui doit comporter toutes les cartes thématiques de référence du programme, ou dans un atlas ; il doit pouvoir accéder à des ressources numériques, en particulier les globes virtuels, qui donnent à découvrir le monde et se prêtent bien aux visites virtuelles des lieux ainsi qu'à l'élaboration d'itinéraires.

On ne perdra pas de vue les finalités des études de cas : la découverte de la diversité et de la beauté du monde, la mise en oeuvre du raisonnement géographique (systémique et multiscalaire), la maîtrise progressive des capacités du programme (localiser, situer, décrire, expliquer), l'acquisition d'un savoir transférable utile, dans le quotidien d'aujourd'hui et de demain.

Des démarches pour la mise en œuvre du programme d'histoire au collège

Au-delà des connaissances et des capacités, les programmes d'histoire de collège précisent des démarches à suivre, dont les formulations diverses prennent souvent les formes suivantes : « *Etude au choix... L'étude s'appuiera sur des exemples...L'étude sera conduite à partir de... L'étude repose sur...* ».

DES DÉMARCHES D'ABORD PÉDAGOGIQUES

Ces expressions doivent être lues simplement. Elles appartiennent au langage commun. Elles n'entendent pas créer un nouvel objet pédagogique.

Les démarches proposées ne se situent pas sur le même plan que celles de la recherche universitaire. Elles relèvent de l'apprentissage de l'histoire par les élèves. Elles sont donc fondamentalement pédagogiques. Elles doivent ainsi se définir et se comprendre simplement, à partir de finalités pédagogiques dont le professeur exprime généralement le besoin lorsqu'il évoque la nécessité de partir du concret pour intéresser les élèves.

DONNER OU METTRE DU SENS, DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE ?

Maîtrisant les langages et les savoirs de sa discipline, le professeur met du sens spontanément derrière les formulations générales des thèmes d'un programme. Dès qu'il lit ou entend des mots ou expression comme « la colonisation grecque », « la romanisation », « la seigneurie dans l'Occident médiéval » ou « la Renaissance », son esprit mobilise sa culture en une foule d'images et de connaissances auxquelles il attribue non seulement un sens, mais des significations. Il n'en est pas de même pour un enfant de douze ou treize ans.

Partir du concret, c'est aborder une étude à partir de ce que l'élève est capable d'immédiatement reconnaître et de pourvoir d'un sens à partir de son expérience. Un personnage auquel la vie peut être rendue par l'évocation ou quelques documents, un objet ou un édifice, rapidement identifiables, un événement dans lequel des acteurs sont en scène peuvent devenir des supports concrets sur lesquels la pensée peut se construire parce qu'ils permettent d'imaginer quelque chose.

Ainsi, la colonisation grecque n'est susceptible d'être immédiatement pourvue d'un sens pour les élèves que si l'on suit des hommes sur la route maritime qui mène de Phocée à la calanque du Lacydon ; c'est à dire en percevant quelques unes des réalités concrètes de leur navigation (aspect et dimensions des navires, absence de repères autres que côtiers ou stellaires, risques de la navigation de nuit, nourriture et boissons, durée du voyage...), bref si l'on parvient à imaginer leur aventure. Alors, et seulement alors, un trait de couleur sur une carte veut dire quelque chose pour un jeune esprit de douze ans : il prend un sens.

L'apprentissage de l'histoire perdrait la plus grande part de sa pertinence formatrice pour les esprits s'il se limitait à une collection d'*exempla* dont on ne tirerait rien d'autres que les détails de leur évocation et les émotions que ces détails suscitent.

Il ne s'agit pas de se contenter d'une juxtaposition d'objets singuliers, étudiés pour eux-mêmes, et dont la seule succession ne permettrait évidemment pas de construire le repérage spatio-temporel indispensable à la culture historique. Il faut inscrire ces études dans la maîtrise progressive des repères qui sont précisés dans les capacités accompagnant les libellés des programmes. Ces repères dans le temps et dans l'espace doivent être connus et utilisés, notamment pour situer chacune de ces études mais aussi pour situer les faits et raisonnements qui structurent les récits historiques attendus.

COMMENT METTRE CES DÉMARCHES AU SERVICE DE LA COMPRÉHENSION DE SAVOIRS HISTORIQUES GÉNÉRAUX ?

Les situations, lieux, personnages ou événements à partir desquels l'étude est conduite sont choisis en fonction de leur pertinence pour faire découvrir quelques traits des savoirs généraux que le professeur met en scène dans l'une de leurs expressions singulières.

Ainsi, l'aventure de Protis et de ses compagnons fait découvrir la notion de colonisation grecque (départ, rites, groupe humain plutôt masculin, péripéties du voyage, installation dans une région éloignée, cadre d'une relation entre accord et confrontation avec les autochtones...) La singularité du récit de la fondation de Marseille peut également être abordée dans une perspective de construction de l'esprit critique au travers de la découverte de l'élaboration d'un mythe, à la fois des origines et fondateur, que les Massaliotes se racontent à eux-mêmes pour justifier leur installation en terre étrangère, pour se rassurer sur leurs liens avec leurs voisins autochtones et pour affirmer leur appartenance au monde grec. Le simple fait de replacer l'aventure phocéenne sur une carte générale de la colonisation grecque en Méditerranée, celui encore de citer quelques autres exemples de métropoles et de colonies, celui enfin de faire apercevoir quelques traits de la civilisation commune du monde grec (temples, poteries, langue grecque...) suffisent pour conclure l'étude en lui donnant une signification générale.

CONCLUSION

Ces démarches, qui ne sont pas exclusives, permettent de mieux cerner l'étendue du programme et de le traiter d'une manière plus adaptée à de jeunes élèves.

L'histoire générale ne se déduit pas des exemples singuliers. Mais, grâce à l'art et à la culture du professeur, elle peut s'y lire.

L'étude de cas en géographie

Les programmes de géographie proposent une démarche par études de cas, qui vaut pour les quatre années du collège. Cette démarche a été initiée en classe de 6^e. Elle se poursuit en 5^e tandis que la démarche par « l'exemple » est également suggérée à deux reprises par le programme.

L'étude de cas s'inscrit dans une démarche inductive qui invite à partir d'un territoire précis pour dégager progressivement des enjeux majeurs et des notions, à la différence de **l'exemple qui vient dans un second temps d'une démarche pour illustrer des considérations générales.** Le programme invite à illustrer par des exemples deux thèmes de la deuxième partie : « Éducation et développement » et « Pauvreté et développement ». Pour les autres thèmes, l'approche se fait par des études de cas.

LES CINQ IDÉES MAÎTRESSES DE L'ÉTUDE DE CAS

L'étude de cas peut se définir comme un objet d'étude singulier, au plus près du réel, par lequel on entre de manière concrète dans les thèmes du programme : « *Les enjeux du développement durable, Les inégalités devant la santé, La question de l'accès à l'eau* » Cet objet d'étude est donc un lieu à la fois singulier et représentatif du thème d'étude. C'est un ensemble localisé ayant certaines caractéristiques/qualités : par exemple un front pionnier, une pandémie, une grande ville.

L'étude de cas se structure autour d'une ou deux problématiques, accessibles aux élèves. La problématique, choisie par le professeur, met l'accent sur certains aspects ou certaines thématiques, sans prétendre à l'analyse exhaustive du lieu étudié. Elle permet la construction d'un questionnement et d'une réponse ordonnée.

L'étude de cas est conduite selon une approche géographique, pour découvrir un territoire, en appréhender des éléments de fonctionnement et d'évolution. A partir de la problématique retenue, l'étude de cas est une manière d'entrer globalement dans les lieux. Les hommes, les milieux naturels, l'histoire, la culture, les activités économiques constituent des éléments qui, « mis en relation », sont explicatifs du territoire.

L'étude de cas repose sur une démarche inductive selon laquelle la construction du savoir géographique suppose de recourir à l'observation et à l'analyse de situations particulières qui contribuent à l'élaboration de notions et de réflexions de portée générale. La démarche invite à un parcours intellectuel qui articule le particulier au général.

L'étude de cas constitue le cœur de la démarche pédagogique : elle occupe l'essentiel du temps consacré au thème.

On ne perdra pas de vue **les finalités générales des études de cas** : découvrir la diversité des modes de développements durables, la mise en œuvre du raisonnement géographique, la maîtrise progressive des capacités du programme, l'acquisition d'un savoir transférable utile, dans le quotidien d'aujourd'hui et de demain.

L'ÉTUDE DE CAS EN 5^E : CONTINUITÉS ET NOUVEAUTÉS

On retrouve, dans l'étude de cas en 5^{ème}, les exigences de mise en œuvre déjà soulignées pour la classe de 6^{ème} : l'étude de cas met en lumière les spécificités du territoire étudié et permet d'identifier de grandes caractéristiques propres au thème auquel il se rattache.

Cependant, **deux nouveautés apparaissent pour ce programme de 5^e**

Le niveau d'échelle par lequel on entre dans l'étude de cas est beaucoup plus varié qu'en 6^e. Il peut s'agir d'un aménagement (*I-1 Les enjeux du développement durable*), d'une ville (*III-4 Ménager l'atmosphère*), d'un État (Chine, Inde, Brésil, Australie, Russie, un État du Maghreb, un pays riche, un pays pauvre), d'un espace aux limites plus floues comme un front pionnier (*I-2 Les dynamiques de la population et le développement durable*) ou une zone de pêche (*III-3 Gérer les océans et leurs ressources*), ou enfin d'un ensemble régional avec le Moyen-Orient (*III-5 La question de l'énergie*). L'étude de cas peut aussi concerner un phénomène comme une pandémie (*II-1 Des inégalités devant la santé*) ou une catastrophe naturelle (*II-3 Des inégalités devant les risques*).

S'ajoute désormais la perspective du développement durable qui constitue le fil rouge de l'ensemble du programme et éclaire chaque étude de cas. Il s'agit de montrer comment la compréhension du territoire et du phénomène étudiés doit s'appuyer sur les « trois piliers » du développement durable articulés entre eux pour mesurer et expliquer des inégalités, pour évaluer les ressources et caractériser leur gestion, pour comprendre les choix de développement, pour en montrer les perspectives et les limites.

L'ÉTUDE DE CAS ET MISE EN PERSPECTIVE

Pour chaque étude de cas, le programme invite à opérer une mise en contexte ou une mise en perspective à l'échelle mondiale.

Cette indication n'est **pas une invitation à procéder à un cours de géographie générale à la suite de l'étude de cas ou à établir une typologie** ; elle n'est pas un prétexte destiné à introduire, par exemple, un cours général sur les fronts pionniers dans le monde, les risques dans le monde, les enjeux alimentaires ou la gestion de l'eau dans le monde.

La mise en perspective consiste essentiellement à montrer, **lors d'un bref moment d'analyse et majoritairement à partir de planisphères, comment le territoire et le phénomène étudiés se situent, à l'échelle mondiale, dans une hiérarchie, dans des grands ensembles, dans des évolutions.** Ainsi, quand on se livre à une étude de cas sur une catastrophe liée à un séisme, mettre en perspective consiste à situer l'espace étudié sur des cartes des zones d'instabilité majeures de l'écorce terrestre, du nombre de victimes des catastrophes naturelles, du niveau de développement. Quand on étudie la situation alimentaire d'une société, mettre en perspective réside dans l'appel à des cartes de la faim et des ressources alimentaires dans le monde pour évaluer l'état de gravité dans lequel se trouve la société au regard de la hiérarchie mondiale.

Dans tous les cas, **la mise en perspective vise trois objectifs :**

- poursuivre l'acquisition de grands repères et des grandes divisions physiques et humaines du monde ;
- comprendre que les lieux du monde ne sont pas des isolats ;
- donner des éléments complémentaires de compréhension des territoires étudiés.

On gardera à l'esprit que l'ensemble des questions du programme sont abordées en classe de 5^e avec des élèves jeunes qui ont besoin de quelques éléments simples pour les aider à construire une lecture du monde.

L'étude de cas en géographie

I

Les programmes de géographie proposent une démarche par étude de cas, qui vaut pour les quatre années du collège. Cette démarche a été initiée en classe de 6^{ème} et poursuivie en 5^{ème}. On la retrouve en classe de 4^{ème} tandis que la démarche par « l'exemple » est également suggérée à deux reprises par le programme.

L'étude de cas s'inscrit dans une démarche inductive qui invite, à partir d'une situation précise (un territoire, une entreprise ou un flux), à mettre en évidence progressivement enjeux majeurs, notions et acteurs. **L'exemple, lui, vient illustrer des considérations générales.** Le programme invite à illustrer par des exemples deux thèmes figurant dans les deuxième et troisième parties : « Les États-Unis » et « La mondialisation et la diversité culturelle ». Pour les autres thèmes, l'approche se fait par des études de cas.

LES CINQ IDEES MAITRAISES DE L'ETUDE DE CAS

L'étude de cas peut se définir comme un objet d'étude singulier, au plus près du réel, par lequel on entre de manière concrète dans les thèmes du programme. Cet objet d'étude est donc un lieu à la fois singulier et représentatif du thème d'étude : par exemple un « pays moins avancé », un flux migratoire, une firme transnationale.

L'étude de cas se structure autour d'une ou deux problématiques, accessibles aux élèves. La problématique, choisie par le professeur, met l'accent sur certains aspects ou certaines thématiques, sans prétendre à l'analyse exhaustive du lieu, de l'entreprise ou du flux étudiés. Elle permet la construction d'un questionnement et d'une réponse ordonnée.

L'étude de cas est conduite selon une approche géographique, donc spatiale, territoriale, impliquant différentes échelles. A partir d'un territoire, de l'espace d'une firme, d'un flux, on met en évidence des dynamiques spatiales, leurs évolutions. La problématique retenue offre une entrée privilégiée, dans les lieux, les flux ou des entreprises. Pour mobiliser des éléments explicatifs, on s'appuie sur les hommes, les sociétés, les milieux naturels, l'histoire, la culture, les activités économiques, les effets provoqués par les interactions avec d'autres espaces et territoires, à d'autres échelles.

L'étude de cas repose sur une démarche inductive selon laquelle la construction du savoir géographique suppose de recourir à l'observation et à l'analyse de situations particulières qui contribuent à l'élaboration de notions et de réflexions de portée générale. La démarche invite à un parcours intellectuel qui articule le particulier et le général.

L'étude de cas constitue le cœur de la démarche pédagogique : elle occupe l'essentiel du temps consacré au thème.

On ne perdra pas de vue **les finalités générales des études de cas** : découvrir la mondialisation, la mise en œuvre du raisonnement géographique, la maîtrise progressive des capacités du programme, l'acquisition d'un savoir transférable utile, dans le quotidien d'aujourd'hui et de demain.

L'ETUDE DE CAS EN 4^E : CONTINUITES ET NOUVEAUTES

On retrouve, dans l'étude de cas en 4^{ème}, les exigences de mise en œuvre déjà soulignées pour la classe de 6^{ème} et de 5^{ème} : **l'étude de cas permet de faire comprendre des organisations spatiales particulières**. Au collège surtout, on ne peut prétendre mettre en évidence ou surtout expliquer toutes les facettes de la mondialisation, mais mettre en lumière les spécificités du territoire, du flux ou de l'entreprise étudiés permet d'identifier de grandes caractéristiques propres au thème.

Comme pour le programme de 5^{ème}, **les études cas concernent des niveaux d'échelle variés** : une zone industrialo-portuaire en Europe ou en Asie, une grande métropole (Tokyo), un espace touristique (au Maghreb), des États (pays émergents ou « PMA »).

Cependant, **trois nouveautés apparaissent pour ce programme de 4^{ème}**.

La démarche de l'étude de cas s'applique aux acteurs de la mondialisation et aux effets spatiaux de leur intervention ; elle concerne donc :

➤ **des flux** : I-2 *Les échanges de marchandises* (« Les différentes étapes du transport d'un produit de consommation de son lieu de production à son lieu de consommation ») ; I-3 *Les mobilités humaines* (« Un flux migratoire du Maghreb vers l'Europe ») ;

➤ **des entreprises** : I-4 Les entreprises transnationales (« Une firme transnationale et son implantation mondiale ») ;

➤ **les deux à la fois** : I-2 *Les échanges de marchandises* (« Les activités et le réseau d'une grande compagnie de transport maritime »).

Pour les autres thèmes, l'étude de cas concerne des **territoires**.

C'est le thème de la mondialisation qui guide le choix et le traitement de l'étude de cas. Chaque étude de cas se trouve éclairée par cette dimension qui constitue une autre lecture du monde, pas nécessairement contradictoire avec celle du développement durable étudiée en 5^{ème}. Il s'agit alors de montrer que la mondialisation met en relation, organise, hiérarchise. Territoires, flux et firmes construisent la mondialisation mais aussi sont affectés par ses effets.

Certaines études de cas conduisent à la mise en évidence des effets de la mondialisation sur l'organisation globale d'un territoire. C'est le cas, dans la partie II, des thèmes 1 (Les Etats-Unis) et 2 (Les puissances émergentes). Il s'agit d'une notion nouvelle pour les élèves, d'un plus grand niveau de complexité, d'imbrication. Elle doit conduire à la réalisation d'un croquis simple qui privilégie quelques mécanismes, quelques effets, sans avoir d'autre ambition que de montrer que le territoire est une construction.

L'ETUDE DE CAS ET MISE EN PERSPECTIVE

Pour chaque étude de cas, le programme invite à opérer une mise en perspective à l'échelle mondiale, rendant compte de l'imbrication des échelles.

Cette indication n'est **pas une invitation à procéder à un cours de géographie générale à la suite de l'étude de cas ou à établir une typologie** ; elle n'est pas un prétexte destiné à introduire, par exemple, un cours général sur les ports et les littoraux dans le monde, les migrations et le tourisme dans le monde ou les puissances émergentes dans le monde.

La mise en perspective consiste essentiellement à montrer, **lors d'un bref moment d'analyse et majoritairement à partir de planisphères, comment le territoire ou le phénomène étudiés se**

situent, à l'échelle mondiale, dans une hiérarchie, dans des grands ensembles, dans des évolutions. Ainsi, quand on se livre à une étude de cas sur une zone industrialo-portuaire, mettre en perspective consiste à situer l'espace étudié sur un planisphère des grands ports mondiaux, des façades maritimes et des grandes voies maritimes. Quand on étudie l'Inde comme puissance émergente, mettre en perspective réside dans l'appel à un planisphère où apparaissent les grands pays émergents et à évaluer la place de ces pays dans la hiérarchie mondiale.

Dans tous les cas, **la mise en perspective vise trois objectifs :**

- poursuivre l'acquisition de grands repères et des grandes divisions du monde ;
- comprendre que les lieux du monde ne sont pas des isolats, que la mondialisation les relie, les transforme à toutes les échelles ;
- donner des éléments complémentaires de compréhension des territoires et des phénomènes étudiés : la mondialisation n'uniformise pas, elle hiérarchise.

On gardera à l'esprit que l'ensemble des questions du programme sont abordées en classe de 4^{ème} avec des élèves jeunes qui ont besoin de quelques éléments simples pour les aider à construire une lecture du monde. Ils doivent surtout comprendre que les espaces et territoires sont des constructions, ce qu'ils aborderont de façon plus précise en troisième

L'étude de cas en géographie – Classe de troisième

Les programmes de géographie proposent une démarche par étude de cas, qui vaut pour les quatre années du collège. Cette démarche a été initiée en classe de 6^{ème} et poursuivie en 5^{ème} puis en 4^{ème}. On la retrouve en classe de 3^{ème} : elle ouvre quatre des thèmes du programme à l'exception de l'un d'entre eux (III-1 L'UE, une union d'États). **L'étude de cas s'inscrit dans une démarche inductive** qui invite, à partir d'une situation précise (un territoire, un espace, un aménagement, un réseau, un phénomène), à mettre en évidence progressivement enjeux majeurs, notions et acteurs.

Les cinq idées maîtresses de l'étude de cas

L'étude de cas peut se définir comme un objet d'étude singulier, au plus près du réel, par lequel on entre de manière concrète dans les thèmes du programme. Cet objet d'étude est donc un lieu ou un phénomène à la fois singulier et représentatif du thème d'étude : par exemple « une question d'aménagement urbain », « espace de production à dominante agricole », « un DROM ».

L'étude de cas se structure autour d'une ou deux problématiques, accessibles aux élèves. La problématique, choisie par le professeur, met l'accent sur certains aspects ou certaines thématiques en lien avec le fil directeur du thème, sans prétendre à l'analyse exhaustive du lieu ou du phénomène étudié. Elle permet la construction d'un questionnement et d'une réponse ordonnée.

L'étude de cas est conduite selon une approche géographique, donc spatiale, territoriale, impliquant différentes échelles. A partir d'un territoire, d'un espace ou d'un phénomène, on met en évidence des dynamiques spatiales, leurs évolutions. La problématique retenue offre une entrée privilégiée pour traiter l'étude de cas. Pour mobiliser des éléments explicatifs, on s'appuie sur les hommes, les sociétés, les acteurs et leur stratégie, les milieux naturels, l'histoire, la culture, les activités économiques, les effets provoqués par les interactions avec d'autres espaces et territoires, à d'autres échelles.

L'étude de cas repose sur une démarche inductive selon laquelle la construction du savoir géographique suppose de recourir à l'observation et à l'analyse de situations particulières qui contribuent à l'élaboration de notions et de réflexions de portée générale. La démarche invite à un parcours intellectuel qui articule le particulier et le général.

L'étude de cas constitue le cœur de la démarche pédagogique : elle occupe l'essentiel du temps consacré au thème. Toutefois, en 3^e la mise en perspective est plus conséquente que dans les classes précédentes.

On ne perdra pas de vue **les finalités générales des études de cas** : découvrir la place de « la France et de l'Europe dans le monde d'aujourd'hui », la mise en œuvre du raisonnement géographique, la maîtrise progressive des capacités du programme, l'acquisition d'un savoir transférable utile, dans le quotidien d'aujourd'hui et de demain

L'étude de cas en 3^{ème} : continuités et nouveautés

On retrouve, dans l'étude de cas en 3^{ème}, les exigences de mise en œuvre déjà soulignées pour les classes précédentes : **l'étude de cas permet de faire comprendre des organisations spatiales particulières**. On ne peut prétendre mettre en évidence ou surtout expliquer tous les aspects qui concernent la place de la France et de l'Europe dans le monde d'aujourd'hui. Mais mettre en lumière quelques spécificités du territoire national ou européen permet d'identifier progressivement de grandes caractéristiques de l'espace national et continental.

Les études cas concernent des niveaux d'échelle variés : un aménagement urbain, l'agglomération parisienne, un DROM

Le thème de « La Région » (I – 2) peut être introduit par l'étude d'un projet d'aménagement à dimension régionale ; le choix d'un tel sujet d'étude (en particulier dans le domaine des transports) peut favoriser, dans une approche concrète, la mise en évidence d'un axe structurant le territoire régional et des différents acteurs impliqués dans cet aménagement facilitant de surcroît la compréhension de la décentralisation.

Chaque étude de cas doit amener à une meilleure compréhension des caractéristiques et du fonctionnement des territoires français et européen, de façon à en permettre une approche globale qui se construira donc progressivement au cours de l'année.

Au DNB une question peut porter sur l'espace ou le phénomène étudié en étude de cas.

L'étude de cas et sa mise en perspective

Pour chaque étude de cas, le programme invite à opérer une mise en perspective à l'échelle nationale pour la première partie (Habiter la France), nationale et européenne **pour la partie 2** (Aménagement et développement du territoire français), **européenne et mondiale** pour la partie III (Le rôle mondial de la France et de l'Union européenne) rendant ainsi compte de l'imbrication des échelles.

Cette mise en perspective n'est **pas une invitation à procéder à un cours de géographie générale à la suite de l'étude de cas ou à établir une typologie** ; elle n'est pas un prétexte destiné à introduire, par exemple, un cours général sur les espaces productifs en France.

La mise en perspective consiste essentiellement à montrer, **majoritairement à partir de cartes de la France, puis de l'Europe, puis du monde selon la partie du programme abordée, comment le territoire ou le phénomène étudié se situe, à chacune de ces échelles, dans une hiérarchie, dans des grands ensembles, dans des évolutions**. Ainsi, quand on procède à une étude de cas sur l'agglomération parisienne (II-2), mettre en perspective consiste à situer l'espace étudié sur une carte de France, à montrer sa position centrale sur une carte des réseaux de transports nationaux, la concentration des activités en région parisienne sur une carte de l'espace national, le poids de l'agglomération parisienne sur une carte des grandes métropoles françaises, et enfin comment cette agglomération constitue un point fort de l'organisation du territoire parmi d'autres que l'on localisera (métropoles régionales, façades maritimes, espaces frontaliers, ...).

En classe de 3^{ème}, dans la perspective de l'examen de fin d'année et de la préparation au lycée, **la mise en perspective occupe nécessairement un temps plus long que dans les classes précédentes**. Elle met en évidence de façon encore plus affirmée les notions auxquelles l'étude de cas a conduit.

Dans tous les cas, **la mise en perspective vise trois objectifs** :

- poursuivre l'acquisition de grands repères et des grandes divisions des territoires français et européen.

- comprendre que les lieux français et européens ne sont pas des isolats, que l'intégration européenne, la mondialisation et la perspective du développement durable les relie, les transforme à toutes les échelles.
- donner des éléments complémentaires de compréhension des territoires et des phénomènes étudiés : la France et l'Europe constituent des systèmes complexes, ouverts sur le monde.

On gardera à l'esprit que l'ensemble des questions du programme sont abordées en classe de 3^{ème} avec des élèves jeunes qui ont besoin de quelques éléments simples pour les aider à construire une lecture des territoires français et européen.

Des démarches pour la mise en œuvre du programme d'histoire

Les démarches proposées se situent dans la continuité de celles qui ont été initiées au collège. Il convient de les approfondir et de les adapter au niveau du lycée, où l'approche est plus problématisée, conceptuelle et synthétique.

Le choix de recourir à **des « études »** bien délimitées pour traiter une question répond à la nécessité d'écartier la tentation d'exhaustivité et le risque d'un enseignement désincarné et en survol, tout en permettant au professeur de **donner du sens**.

Le fait de s'attacher à **des objets précis et significatifs** ne signifie pas que l'on puisse généraliser leurs caractères propres et construire un savoir historique général qui serait déduit de leur singularité. Il s'agit de mettre l'accent sur la dimension heuristique de ces objets, c'est-à-dire plus précisément en montrant en quoi ils sont porteurs de sens. Ils n'impliquent pas une généralisation mécanique a posteriori mais posent au contraire comme préalable la justification de leur choix.

Les études proposées sont en effet **choisies en fonction de leur pertinence pour faire découvrir les traits essentiels d'une réalité historique** : ainsi l'étude d'un élément du patrimoine religieux permet d'aborder la spiritualité médiévale, la question de l'encadrement des fidèles, la puissance économique, sociale et politique de l'Église, son rôle culturel... ; celle d'un grand port européen des XV^e-XVI^e siècles permet de faire comprendre le basculement fondamental qu'a constitué la perte d'importance relative de la Méditerranée au profit de l'Atlantique et les fondements économiques d'une première mondialisation...

Ces études ne se limitent surtout pas à une juxtaposition d'objets singuliers analysés pour eux-mêmes. **Elles sont inséparables d'une mise en perspective et doivent être sous-tendues par une problématique**. Il ne s'agit pas de dérouler un fil chronologique mais de resituer chaque étude dans son contexte, dans le temps, dans l'espace et dans son époque, de la mettre en rapport avec la problématique du thème et de la question, ainsi qu'avec les autres études. Ce cadrage peut être préalable, concomitant ou postérieur à la présentation de l'objet singulier sur lequel elle est fondée. Pour reprendre un des exemples cités plus haut, l'étude d'un élément du patrimoine religieux doit être précisément resituée dans un contexte qui peut être complexe : la spiritualité du XI^e siècle n'est pas la même que celle du XIII^e siècle, l'apparition des ordres mendiants au XIII^e siècle change la donne en matière d'encadrement des fidèles, le rapport de l'Église au pouvoir politique n'est pas identique suivant les régions d'Europe... L'important est que le professeur mette en évidence ce que cet élément du patrimoine apporte à la connaissance de la chrétienté médiévale. En toute occurrence cette démarche est l'occasion de jouer sur les différentes échelles du temps et de l'espace et elle est de nature à aider les élèves à consolider et approfondir des repères qui ont été, pour beaucoup d'entre eux, déjà posés au collège.

Elle respecte **la liberté pédagogique du professeur**, non seulement en lui laissant la responsabilité du choix entre des questions et entre des études, mais encore parce que celles-ci ne sont ni exclusives et

systématiques : le terme d'étude n'apparaît pas dans la mise œuvre de certaines questions ou de certains items. C'est un instrument dans la panoplie du professeur, mais ce n'est pas le seul. Une répétition d'études selon une procédure immuable serait par ailleurs génératrice d'ennui. C'est pourquoi l'étude n'est pas posée comme un objet pédagogique verrouillé, à propos duquel serait arrêtée une doctrine intangible. Elle ne fige pas non plus les modalités de l'utilisation des documents, utilisation qui doit rester essentielle. Il faut varier ces modalités en gardant présent à l'esprit quelques principes simples :

- on peut conduire un travail critique sur des documents mais aussi s'en servir comme illustration ;
- on ne peut pas tout faire dire à un document ;
- on doit veiller à ne pas affaiblir l'usage du document en multipliant les documents ;
- si l'on use d'un questionnement préalable pour interroger le document, on doit aussi former progressivement l'élève à questionner par lui-même le support, en écho à la démarche d'analyse de document historique.

Ces études ne relèvent pas des règles de la production de l'histoire dans le cadre de la recherche universitaire, même si des historiens ont illustré de façon remarquable la possibilité de s'attacher à un objet précisément délimité pour mettre en lumière des données susceptibles de répondre à leur problématique. **Elles relèvent d'objectifs fondamentalement pédagogiques : il s'agit simplement de donner à la fois de la chair et du sens à la leçon d'histoire** en s'attachant à l'étude d'objets historiques significatifs, de nature à donner aux élèves les clés essentielles de compréhension d'une époque et de lecture historique du monde, en leur montrant l'importance de cette lecture pour leur formation générale

L'étude de cas en géographie – classe de seconde

Le programme de géographie de seconde repose essentiellement sur des études de cas mises en perspective. **On ne traite qu'une seule étude de cas par question**, sauf pour le thème 1 pour lequel on s'appuie sur des exemples et pour le thème 3 où l'on procède à deux études de cas. Au total, on réalise donc **6 études de cas dans l'année**.

POURQUOI PROCÉDER PAR ÉTUDES DE CAS ?

L'étude de cas permet d'aborder une question du programme à partir d'une situation précise et ancrée dans un territoire ; elle met en évidence quelques grands enjeux spécifiques. L'étude de cas évite un enseignement uniquement ou préalablement conceptuel de la géographie conduisant le plus souvent à une géographie générale, nomenclaturale, passant en revue les espaces sans les étudier véritablement.

L'étude de cas s'inscrit toujours dans un territoire et met en œuvre un raisonnement géographique. Elle cherche à faire apparaître les grands enjeux de la question en formulant les interrogations essentielles de la géographie : où se situe le phénomène ? Quel aspect a-t-il dans l'espace ? Quels rapports entretient-il avec d'autres espaces ? Qui sont les acteurs qui participent à ce phénomène ? Ce raisonnement géographique suppose de mobiliser plusieurs échelles d'espaces car chacune d'elles montre des phénomènes spécifiques ou apporte des explications qu'une seule échelle n'aurait pas permis d'aborder.

L'étude de cas induit des réflexions de portée générale. Elle vise donc deux objectifs complémentaires : mieux raisonner sur un territoire réduit en vue d'accéder à une compréhension globale du monde. Elle permet ainsi de construire progressivement des notions et conduit à une mise en perspective (cf. § consacré à ce sujet).

QUELLE PLACE OCCUPE L'ÉTUDE DE CAS ?

C'est par l'étude de cas que commence le traitement de la question. Dans cette démarche résolument inductive, on n'attend pas de préalables (présentation du thème, remarques générales sur le thème, recensement des grands enjeux, allusion à quelques situations majeures, etc.). C'est au cours de l'étude de cas que les élèves appréhendent les enjeux, la complexité de la situation, la diversité des acteurs, les évolutions envisageables, en particulier dans la perspective de développement durable qui constitue le fil rouge de l'année (cf. fiche sur ce sujet).

L'étude de cas occupe au moins la moitié du temps accordé à l'enseignement de la question. Ainsi, le thème 2 « Gérer les ressources terrestres » doit être traité en 14 à 15 heures de cours pour deux questions. On peut consacrer 6 à 7 heures environ par question. Pour chacune d'entre elles, l'étude de cas occupe donc 3 à 4 heures. Elle ne peut être considérée comme une simple

« introduction » qui servirait à présenter à grands traits la question avant d'en faire un traitement assez général.

SUR QUELLES PROBLÉMATIQUES FONDER L'ÉTUDE DE CAS ?

Chaque étude de cas est construite à partir des trois problématiques qui sous-tendent chaque question du programme.

Ces trois problématiques intègrent les enjeux du développement durable et s'appuient sur les trois dimensions, économique, sociale et environnementale, de cette notion.

La dernière des trois problématiques de chaque question est toujours formulée de façon interrogative. On questionne ainsi les « possibles », les modes de développement envisagés ou observables, donnant ainsi une dimension prospective aux approches géographiques.

COMMENT CHOISIR UNE ÉTUDE DE CAS ?

Le choix du territoire est essentiel. Il doit favoriser l'émergence des enjeux propres à la thématique, permettre d'aborder les trois problématiques mentionnées par le programme, faciliter la démarche pédagogique du professeur (sélection et exploitation des documents, clarté et progressivité de la démarche, etc.). Au cours de cette étude de cas, il est souhaitable de mobiliser plusieurs échelles.

On sera attentif à choisir des territoires qui composent un « parcours » diversifié au regard des aires culturelles et des situations de développement abordées sur l'ensemble de la planète. On gardera de façon privilégiée les territoires français pour la classe de 1^{ère}.

COMMENT CONDUIRE L'ÉTUDE DE CAS ?

L'étude de cas ne vise pas à développer un savoir exhaustif à propos du territoire étudié. Ce sont les trois problématiques de la question qui guident la réflexion, orientent l'approche et permettent la sélection des savoirs à aborder.

On sera attentif aux choix et au nombre des documents. Ils sont choisis pour leur capacité à mettre en évidence les enjeux et à donner une dimension spatiale à l'analyse. Ils autorisent la description, l'organisation du discours et la construction d'arguments par les lycéens. Durant l'étude de cas, le professeur encadre la réflexion de la classe, aide les élèves à structurer leur pensée et apporte les compléments de connaissances nécessaires.

COMMENT RÉALISER LA « MISE EN PERSPECTIVE » ?

La mise en perspective s'opère après l'étude de cas ou bien au sein de l'étude elle-même. Dans cette seconde hypothèse, au fur et à mesure que l'on dégagne des enjeux essentiels de la question, on les met en perspective. Le professeur est juge de la stratégie la plus opportune.

La mise en perspective reprend les trois problématiques propres à chaque question. Elle montre comment les enjeux majeurs dégagés par l'étude de cas se posent à une autre échelle, le plus souvent planétaire. C'est essentiellement un **travail de confrontation** avec d'autres situations à d'autres échelles. Cette démarche permet d'apprécier dans quelle mesure l'étude de cas rend compte des enjeux de la question à l'échelle planétaire.

DES DÉMARCHES POUR LA MISE EN ŒUVRE DU PROGRAMME D'HISTOIRE DE PREMIÈRE

Les démarches proposées se situent dans la continuité de celles qui ont été déjà introduites pour la mise en œuvre du programme de seconde. Il convient de les approfondir encore et de les adapter au niveau du cycle terminal du lycée, où l'approche plus problématisée, conceptuelle et synthétique inaugurée en seconde doit être renforcée

Le choix de recourir à **des « études »** bien délimitées pour traiter une question répond à la nécessité d'écarter toute tentation d'exhaustivité et tout risque d'enseignement désincarné ou trop général, tout en permettant au professeur de **donner du sens**.

Ces études ne relèvent pas des règles de la production de l'histoire dans le cadre de la recherche universitaire, même si des historiens ont illustré de façon remarquable la possibilité de s'attacher à un objet précisément délimité pour mettre en lumière des données susceptibles de répondre à leur problématique. **Elles relèvent d'objectifs fondamentalement pédagogiques : il s'agit simplement de donner à la fois de la chair et du sens à la leçon d'histoire** en s'attachant à l'étude d'objets historiques significatifs, de nature à donner aux élèves les clés essentielles de compréhension d'une époque et de lecture historique du monde, en leur montrant l'importance de cette lecture pour leur formation générale

Le fait de s'attacher à **des objets précis et significatifs** ne signifie pas que l'on puisse généraliser leurs caractères propres et construire un savoir historique général qui serait déduit de leur singularité. Il s'agit de mettre l'accent sur la dimension heuristique de ces objets, de bien montrer en quoi ils sont porteurs de sens. Ils posent la question préalable de la justification de leur choix.

Les études proposées sont en effet **choisies en fonction de leur pertinence pour faire découvrir les traits essentiels d'une réalité historique**. Ainsi à titre d'exemples :

- l'étude de Berlin, enjeu de la confrontation entre les deux grandes puissances, d'une crise comme celle de Cuba révélatrice des risques d'escalade nucléaire, et d'un conflit militaire les opposant indirectement permet de bien caractériser ce que fut la Guerre froide ;
- l'étude des expériences de Khrouchtchev puis de Gorbatchev, qui certes ne sont pas de même nature, sont significatives, chacune à leur façon, de l'impossibilité de réformer le système soviétique ;
- l'étude de trois moments fondateurs aide à comprendre pourquoi, malgré l'enracinement d'une culture républicaine, trois républiques se sont succédé en France en moins d'un siècle.

Il ne s'agit pas de juxtaposer des objets singuliers analysés pour eux-mêmes. **Les études sont inséparables d'une mise en perspective et doivent être sous-tendues par une problématique**. Sans dérouler un fil chronologique de façon exhaustive, il convient de resituer chaque étude dans son contexte, de la mettre en rapport avec la problématique du thème et de la question, ainsi qu'avec les autres études. Ce cadrage peut être préalable, concomitant ou postérieur à la présentation de l'objet singulier sur lequel elle est fondée.

Pour reprendre un des exemples cités plus haut, l'étude de Berlin amène tout naturellement à évoquer des moments essentiels de la Guerre froide. Elle permet de présenter la confrontation des deux grands dans toute sa durée et d'en expliquer :

- les origines (on ne peut comprendre le blocus de 1948-1949 sans évoquer la rupture ouverte de 1947 et ses raisons, parmi lesquelles notamment le statut de Berlin) ;
- les conséquences territoriales (symbole de la coupure de l'Europe en deux et du face à face des deux blocs) ;
- les modalités (importance de l'arme économique et de la propagande),
- les rythmes : alternance de périodes de tensions (1947-1948 ; début des années 50 ; 1961-62) et de détente (comme au temps de l'Ostpolitik) ;
- les limites que les deux grands ne veulent pas franchir (la crise du mur ne débouche pas sur un affrontement direct);
- L'achèvement : la chute du mur est un évènement majeur même s'il ne faut pas oublier que d'autres évènements sont annonciateurs de la dislocation du bloc de l'est (Prague 1968, Pologne 1970 et 1981).

Cette étude doit être reliée à celle de la crise de Cuba dont la proximité avec la construction du mur est significative d'un moment de grande tension qui prélude à une détente relative et dont le dénouement montre aussi les limites que les deux grands, confrontés au risque d'apocalypse nucléaire, ne veulent pas franchir.

Quant à la guerre du Vietnam elle montre bien comment, en évitant une confrontation directe, dont Berlin aurait pu être le détonateur, les grandes puissances s'affrontent indirectement dans le Tiers Monde, ce qui donne à la guerre froide une dimension mondiale.

Certains items du programme (par exemple *La croissance économique et ses phases, les régimes totalitaires dans l'entre deux guerres, les totalitarismes face aux démocraties dans les années 1930...*) n'appellent pas la même construction pédagogique. L'étude est un instrument dans la panoplie du professeur, mais ce n'est pas le seul. Une répétition d'études selon une procédure immuable serait par ailleurs génératrice d'ennui. C'est pourquoi l'étude n'est pas posée comme un objet pédagogique verrouillé, à propos duquel serait arrêtée une doctrine intangible.

Il ne s'agit pas non plus de figer les modalités de **l'utilisation des documents**, qui doit rester essentielle. Il faut varier ces modalités en gardant présent à l'esprit quelques principes simples :

- on peut conduire partir d'un travail critique sur des documents ;
- on peut s'en servir comme illustration ;
- on ne peut pas tout faire dire à un document ;
- on doit veiller à ne pas affaiblir l'usage du document en multipliant les documents ;
- si l'on use d'un questionnement préalable pour interroger le document, on doit aussi former progressivement l'élève à questionner par lui-même le support, en écho à la démarche d'analyse de document historique.

L'approfondissement des démarches déjà pratiquées en classe de seconde permet, conformément aux objectifs du programme, de dégager l'essentiel de ce qu'il faut retenir de l'histoire du XXe siècle pour amener les élèves à comprendre le monde dans lequel ils vivent et à penser l'histoire du temps présent.

L'étude de cas en géographie – classe de première

Sur les dix questions (réparties en quatre thèmes) que comprend le programme de géographie de première, six d'entre elles s'ouvrent par une étude de cas. Elles sont à choisir librement sauf deux d'entre elles consacrées obligatoirement à « La région où est situé le lycée » et à « Roissy : plate-forme multimodale et hub mondial ».

L'ETUDE DE CAS EN PREMIERE GARDE SES CARACTERES ESSENTIELS

L'étude de cas permet d'aborder une question du programme à partir d'une situation précise, localisée et ancrée dans un territoire ; elle met en évidence quelques grands enjeux spécifiques. L'étude de cas évite un enseignement uniquement ou préalablement conceptuel de la géographie conduisant le plus souvent à une géographie générale, nomenclaturale, passant en revue les espaces sans les étudier véritablement.

L'étude de cas s'inscrit toujours dans un territoire et met en œuvre un raisonnement géographique. Elle cherche à faire apparaître les grands enjeux de la question en formulant les interrogations essentielles de la géographie : où se situe le phénomène ? Quel aspect a-t-il dans l'espace ? Quels rapports entretient-il avec d'autres espaces ? Qui sont les acteurs qui participent à ce phénomène ? Quelle organisation du territoire peut-on observer ? Ce raisonnement géographique suppose de mobiliser plusieurs échelles d'espaces car chacune d'elles montre des phénomènes spécifiques ou apporte des explications qu'une seule échelle n'aurait pas permis d'aborder. En classe de première, les échelles locale, régionale, nationale et européenne sont privilégiées, même si la mondialisation constitue la toile de fond de l'ensemble du programme.

L'étude de cas induit des réflexions de portée générale. Elle vise donc deux objectifs complémentaires : d'une part, mieux raisonner sur un territoire réduit ; d'autre part, accéder à une compréhension globale du territoire français et européen en prenant appui sur l'étude de cas. Elle permet ainsi de construire progressivement des notions et conduit à une mise en perspective.

C'est par l'étude de cas que commence le traitement de la question. Dans cette démarche résolument inductive, on n'attend pas de préalables (présentation du thème, remarques générales sur le thème, recensement des grands enjeux, allusion à quelques situations majeures, etc.). C'est au cours de l'étude de cas que les élèves appréhendent les enjeux et la complexité d'un territoire, la diversité de ses acteurs, ses évolutions envisageables, en particulier dans une perspective de développement durable qui demeure un outil d'analyse des espaces en classe de première.

L'étude de cas occupe environ la moitié du temps accordé à l'enseignement de la question. On adaptera cependant, selon chaque question, le temps à y consacrer ; ainsi, étant donné leur importance, on accordera aux deux études de cas du thème 1 (« Un aménagement choisi dans un territoire proche du lycée » et « La région où est situé le lycée ») 3 ou 4 heures sur les 5 ou 6 heures prévues par le programme. L'étude de cas ne peut être considérée comme une simple « introduction » qui servirait à présenter à grands traits la question avant d'en faire un traitement assez général.

On sera attentif aux choix et au nombre des documents lors de l'étude de cas. Ils sont choisis pour leur capacité à mettre en évidence les enjeux et à donner une dimension spatiale à l'analyse. Ils autorisent la description, l'organisation du discours et la construction d'arguments par les lycéens. Durant l'étude de cas, le professeur encadre la réflexion de la classe, aide les élèves à structurer leur pensée et apporte les compléments de connaissances nécessaires.

L'ETUDE DE CAS EN PREMIERE PRESENTE DES SPECIFICITES

Chaque étude de cas ouvre la question puis laisse place à une analyse de portée plus générale se plaçant à l'échelle nationale et/ou européenne. Ainsi, dans le thème 3, on réalise une étude de cas consacrée à « Un territoire de l'innovation » avant d'aborder : « Dynamiques de localisation des activités et mondialisation ». C'est l'intitulé de la question qui indique dans quelle perspective doit être menée l'étude de cas. L'étude de cas sur « un territoire de l'innovation » doit donc conduire à s'interroger sur « Les dynamiques des espaces productifs dans la mondialisation ».

Le choix du territoire et des problématiques de l'étude de cas est essentiel. L'étude de cas ne vise pas à développer un savoir exhaustif à propos du territoire étudié. Elle permet de construire de façon concrète et précise les enjeux, les notions, les problématiques qui devront être abordées lors de la phase plus générale qui lui succède et qui se situe à l'échelle nationale ou européenne. Elle doit donner du sens à la question.

L'étude de cas n'aborde qu'une partie de la question dans laquelle elle s'inscrit, à la différence du programme de seconde où elle visait à couvrir l'ensemble de la question. Ainsi, dans la question consacrée aux « dynamiques des espaces productifs dans la mondialisation », l'étude de cas abordant un territoire de l'innovation ne peut rendre compte de l'ensemble des dynamiques à l'œuvre. Elle en aborde quelques aspects, suffisamment riches et significatifs pour faire comprendre qu'il existe des relations entre les mutations spatiales en cours sur le territoire national et le processus de mondialisation.

L'étude de cas en première a une forte dimension civique. Le programme s'interroge sur la façon dont sont ou seront gérés les territoires. Les questions des acteurs du territoire, du fonctionnement des espaces dans le contexte de la mondialisation, de l'avenir des territoires constituent la trame du programme.

Certaines études de cas, portant sur un espace parfois très proche, permettent de faire mesurer concrètement et précisément aux élèves la complexité des situations. Elles sont l'occasion de faire appel aux ressources et aux acteurs locaux, en particulier pour le traitement du thème 1 « Comprendre les territoires de proximité ». Ces études de cas préparent les élèves à la compréhension des espaces qui leur seront les plus familiers durant leur existence et à l'action pour mieux les gérer.

L'étude de cas en géographie en classe de terminale

Sur les huit questions (réparties en trois thèmes) que comprend le programme de géographie de terminale, cinq d'entre elles s'ouvrent par une étude de cas. Deux d'entre elles sont à choisir librement : « un produit mondialisé », « une ville mondiale ». Les trois autres se situent dans le thème 3 du programme intitulé « Dynamiques géographiques des grandes aires continentales » et sont imposées : « le bassin caraïbe : interface américaine, interface mondiale », « le Sahara : ressources, conflits », « Mumbai : modernités, inégalités ».

L'étude de cas en terminale garde ses caractères essentiels

L'étude de cas permet d'aborder une question du programme à partir d'une situation précise, localisée et ancrée dans un territoire ; elle met en évidence quelques grands enjeux spécifiques. L'étude de cas évite un enseignement uniquement ou préalablement conceptuel de la géographie conduisant le plus souvent à une géographie générale, nomenclaturale, passant en revue les espaces sans les étudier véritablement.

L'étude de cas s'inscrit toujours dans un territoire et met en œuvre un raisonnement géographique. Elle cherche à faire apparaître les grands enjeux de la question en formulant les interrogations essentielles de la géographie : où se situe le phénomène ? Quel aspect a-t-il dans l'espace ? Quels rapports entretient-il avec d'autres espaces ? Qui sont les acteurs qui participent à ce phénomène ? Quelle organisation du territoire peut-on observer ? Ce raisonnement géographique suppose de mobiliser plusieurs échelles d'espaces car chacune d'elles montre des phénomènes spécifiques ou apporte des explications qu'une seule échelle n'aurait pas permis d'aborder.

L'étude de cas induit des réflexions de portée générale. Elle vise donc deux objectifs complémentaires : d'une part, mieux raisonner sur un territoire réduit ; d'autre part, accéder à une compréhension globale d'un espace plus vaste, souvent continental ou mondial en terminale, en prenant appui sur l'étude de cas. Elle permet ainsi de construire progressivement des notions et conduit à une mise en perspective.

C'est par l'étude de cas que commence le traitement de la question. Dans cette démarche résolument inductive, on n'attend pas de préalables (présentation du thème, remarques générales sur le thème, recensement des grands enjeux, allusion à quelques situations majeures, etc.). C'est au cours de l'étude de cas que les élèves appréhendent les enjeux et la complexité d'un territoire, la diversité de ses acteurs, ses évolutions envisageables

L'étude de cas occupe environ un tiers du temps accordé à l'enseignement de la question. En effet, en terminale, l'étude de cas ne constitue qu'un des trois points de la question. On adaptera pour chaque question le temps précis à y consacrer. Cependant, l'étude de cas ne peut être considérée comme une simple « introduction » qui servirait à présenter à grands traits la question avant d'en faire un traitement assez général.

On sera attentif aux choix et au nombre des documents lors de l'étude de cas. Ils sont choisis pour leur capacité à mettre en évidence les enjeux et à donner une dimension spatiale à l'analyse. Ils autorisent la description, l'organisation du discours et la construction d'arguments par les lycéens. Durant l'étude de cas, le professeur encadre la réflexion de la classe, aide les élèves à structurer leur pensée et apporte les compléments de connaissances nécessaires.

L'étude de cas en terminale présente des spécificités

Une des études de cas ne porte pas explicitement sur un territoire mais sur un produit. En effet, dans le thème 2, la question « La mondialisation en fonctionnement : un produit mondialisé (étude de cas) » porte bien sur un objet ou un service mais dont on examine les bases territoriales dans le cadre de la mondialisation. Les différents espaces impliqués dans la conception, la production, la distribution du produit peuvent être assimilés à un « territoire » dont on dresse les limites, les points forts, les discontinuités.

Selon chaque étude, des échelles différentes sont à privilégier. En effet, le territoire abordé et la thématique qui l'accompagne invitent à s'intéresser plus spécifiquement à certaines échelles :

- un produit mondialisé : essentiellement l'échelle mondiale ;
- une ville mondiale : essentiellement les échelles locale et mondiale ;
- le bassin caraïbe, interface continentale, interface mondiale : échelles régionale, continentale et mondiale ;
- le Sahara, ressources, conflits : essentiellement les échelles régionale et continentale ;
- Mumbai, modernité, inégalités : essentiellement l'échelle locale.

L'idée directrice de l'étude de cas est donnée par l'intitulé de la question et le titre de l'étude de cas. Ce dernier indique la problématique qui guidera l'étude de cas. Ainsi, pour l'étude d'une « ville mondiale », l'intitulé de la question est « Les territoires dans la mondialisation ». L'idée directrice est donc d'examiner comment un territoire peut exercer un rôle majeur dans la mondialisation. Pour « le Sahara, ressources, conflits », l'intitulé de la question est « L'Afrique, les défis du développement ». L'idée directrice invite donc à analyser l'espace saharien pour montrer en quoi il offre un concentré des défis du développement rencontrés par le continent africain. L'étude de cas ne vise donc pas à développer un savoir exhaustif à propos du territoire étudié. Elle permet de construire de façon concrète et précise les enjeux, les notions, les problématiques qui devront être abordées lors de la phase plus générale qui lui succède.

L'étude de cas n'aborde qu'une partie de la question dans laquelle elle s'inscrit, comme en première, et à la différence du programme de seconde où elle visait à couvrir l'ensemble de la question. Ainsi, dans la question consacrée aux « Territoires de la mondialisation », l'étude de cas consacrée à la ville mondiale n'a évidemment pas pour prétention d'aborder tous les territoires de la mondialisation. Les espaces en marge et les espaces maritimes par exemple, ne seront pas évoqués. L'étude de Mumbai ne conduira pas à l'évocation de tous les enjeux de la croissance en Asie du Sud-Est, en particulier aux questions concernant les concurrences régionales et les ambitions mondiales de la Chine et du Japon. Elle en aborde quelques aspects, suffisamment riches et significatifs pour faire comprendre les enjeux majeurs d'un phénomène plus large comme la mondialisation ou les dynamiques géographiques d'une grande aire continentale.

Quatre des cinq études de cas proposées ouvrent la question puis laissent place à une analyse de portée plus générale proposée par le deuxième item de la rubrique mise en œuvre. Ainsi, dans le thème 2, on réalise une étude de cas consacrée à « Une ville mondiale » avant d'aborder : « Pôles et espaces majeurs de la mondialisation ; territoires et sociétés en marge de la mondialisation ». Dans le thème 3, on s'intéresse au bassin caraïbe avant d'élargir la réflexion à l'ensemble du continent américain afin d'examiner « tensions et intégrations régionales ».

Le troisième item de la rubrique mise en œuvre invite à opérer une analyse plus spécifique au sein de la question : les espaces maritimes pour les territoires de la mondialisation, la comparaison Etats-Unis – Brésil pour l'Amérique, l'Afrique du Sud pour l'Afrique, la comparaison Chine – Japon pour l'Asie du Sud et de l'Est.

La première question du thème 2 « La mondialisation en fonctionnement » ne répond pas exactement à cette démarche. Elle s'ouvre sur une étude de cas « un produit mondialisé » suivie de deux items invitant à élargir la réflexion en deux temps : « Processus et facteurs de la mondialisation » puis « Mobilités, flux et réseaux ».