

ministère
éducation
nationale
jeunesse
vie associative



éduscol



Vade-mecum histoire-géographie-éducation civique

Vade-mecum des capacités en histoire-géographie-éducation civique

Décrire

novembre 2011

Décrire en histoire-géographie

Décrire : « Représenter dans son ensemble, par écrit ou oralement » (Petit Robert, 2007).

Il s'agit d'une capacité transversale, utilisée aussi bien en lettres qu'en sciences mais dont l'usage en histoire et en géographie mobilise des démarches spécifiques.

1. Décrire, une capacité qui met l'observation au service d'une analyse

Décrire, c'est s'appuyer sur des grilles de lecture qui renvoient aux objets et aux finalités de nos disciplines.

La description, un préalable au récit

La fiche ressource « *Comment faire maîtriser l'expression écrite et orale par chaque élève ?*¹ » explicite ce qu'est la description en histoire-géographie :

« Décrire, c'est dire ce qui est. Cela suppose au préalable l'observation et l'analyse de ce que l'on se propose de décrire. Cela débouche ensuite sur l'expression à l'oral comme à l'écrit, en utilisant les mots pertinents et le déroulement des phrases qui traduisent les raisonnements pour bien dégager la signification de l'objet décrit. Devant la richesse des situations que l'histoire comme la géographie examinent, la production de ces raisonnements n'est pas fermée et plusieurs d'entre eux peuvent être pertinents. Ils sont aussi progressifs, du plus simple au plus exigeant. La description d'un paysage peut ainsi d'abord présenter les différentes unités paysagères. Elle peut ensuite les classer. Elle peut enfin les mettre en relation avec d'autres échelles, avec des contraintes, avec une histoire, avec des aménagements, ou avec une organisation sociale particulière.

Ainsi, la description peut relever d'une démarche d'observation rationnelle et déboucher sur une dimension argumentative qui donne sa signification à l'objet décrit.

Cette capacité qui part de l'élémentaire pour arriver au complexe se construira donc dans le temps et par de fréquents allers et retours entre l'oral et l'écrit. La description orale élémentaire encadrée par des questions, des notes inscrites au tableau par le professeur ou par l'élève, peut permettre de construire progressivement l'ébauche, le « brouillon » d'un écrit avant de passer, à sa rédaction, c'est-à-dire à sa mise en forme. Il faut savoir ce que l'on veut écrire pour écrire bien, et par là même mieux construire la pensée.

On rappellera enfin qu'en géographie, le croquis et sa légende organisée constituent un point d'appui incontournable pour la construction de cette capacité. En soi le croquis est déjà un « écrit » que l'élève peut ensuite être invité à traduire en phrases organisées.

Mais la description n'est jamais que prolégomène au récit, en particulier historique. »

Décrire est donc une capacité rarement mobilisée seule : **on décrit en général pour** analyser, interpréter, expliquer (se référer aux autres fiches du vade-mecum enrichira utilement la réflexion). Les programmes l'associent volontiers avec la capacité « expliquer », l'objectif étant « *d'acquérir des connaissances et des repères en mettant en œuvre une méthode d'analyse qui vise à former l'esprit critique, à développer l'aptitude à argumenter et à communiquer en utilisant un langage clair, enrichi du vocabulaire spécifique adéquat* »². Si les programmes évoquent majoritairement, en 6^e et en 5^e, la description seule alors qu'elle est pratiquement toujours associée à « expliquer » en 4^e et en 3^e, il faut y voir non pas une distinction de nature mais la volonté, en décomposant deux opérations souvent associées dans le quotidien de la classe, de bien passer par une étape de description avant toute interprétation. Cette étape essentielle participe en effet d'une éducation au regard à laquelle contribuent fortement nos disciplines.

¹ Fiche ressource [Comment faire maîtriser l'expression écrite et orale par chaque élève ?](#)

² [Programmes de l'enseignement d'histoire-géographie-éducation civique. Introduction](#), Bulletin officiel spécial n° 6 du 28 août 2008

Décrire, une tâche complexe

La description relève du quotidien de la classe : elle peut intervenir au début de la leçon, sur un document afin de dégager une problématique d'étude, en cours de séance comme préalable à une explication du professeur, en évaluation pour vérifier la compréhension d'un phénomène. Ses **objets** sont **multiples** : les programmes font porter la description en histoire sur un monument, une cité, une œuvre, les caractéristiques d'une société, et, en géographie sur des paysages, des phénomènes, des situations...

En **histoire**, en 6^e, la plupart des descriptions demandées porte sur des objets circonscrits (lieu, monument, objet) ; deux exceptions (le statut social en Grèce, le rôle politique d'Auguste, la Diaspora) ainsi qu'un cas particulier (une journée à Rome qui relève plus de la narration...). En 5^e, s'il reste des descriptions ciblées, la part des descriptions de phénomènes historiques plus larges ou complexes s'amplifie (travail des paysans, mode de vie noble, système féodal). En 4^e ne restent que des descriptions de phénomènes historiques. En 3^e, les descriptions demandées sont plus amples et plus nombreuses, sur des notions complexes (totalitarisme, violence de guerre, etc.).

En **géographie**, les descriptions demandées portent en 6^e, sur le paysage et la carte. A partir de la 5^e, on décrit encore quelques paysages ou cartes, mais l'essentiel est constitué de phénomènes et d'enjeux spatiaux à différentes échelles, parfois dans une optique comparative, ainsi que de dynamiques spatiales ou de l'action d'acteurs. A partir de la 4^e, l'accent est davantage mis sur la partie « explicative ».

Décrire nécessite l'utilisation d'un **vocabulaire adéquat** et d'une **méthode** pour organiser la description, dans une recherche de sens.

La description est **mise en œuvre par le professeur comme par les élèves**. Elle contribue à développer l'expression orale ou écrite, et invite l'élève à prendre en compte un interlocuteur, puisqu'on décrit en général un lieu, une image, un objet à quelqu'un. Son apprentissage, pour être efficace et donner l'habitude de démarches rigoureuses, doit être progressif et reposer sur une pratique fréquente et régulière. Il s'agit, dans un premier temps, de donner aux élèves les outils de lecture de l'objet décrit, qu'il s'agisse d'un paysage, d'une œuvre d'art, d'une image fixe ou animée, l'interprétation relevant davantage de la parole du professeur, pour ensuite, progressivement, les amener à mobiliser leurs connaissances au service d'une analyse autonome.

Décrire est donc une capacité qui permet de travailler **plusieurs compétences**. Elle s'inscrit pleinement dans la culture humaniste (compétence 5) puisqu'elle nécessite de pouvoir situer l'objet décrit (quelle qu'en soit la nature) dans le temps, l'espace, les civilisations, mais aussi de faire preuve de sensibilité, d'esprit critique et de curiosité. Elle contribue à la maîtrise de la langue française (compétence 1) : l'introduction des programmes précise ainsi que « *les capacités « raconter » et « décrire » sont de nature à valoriser la qualité de l'expression écrite et orale des élèves* ». La compétence 4 peut aussi être travaillée par ce biais si les nouvelles technologies sont utilisées, notamment les images satellites, les reconstitutions en trois dimensions... La description doit accorder alors du temps à l'étude de la nature du document et amener les élèves à s'interroger sur la qualité et la pertinence de l'information ainsi proposée.

2. Quelles démarches adopter dans nos disciplines ?

Passer du visible à l'invisible

Dans un premier temps, qu'il s'agisse d'un paysage en géographie, d'un objet ou d'une œuvre d'art en histoire, il est intéressant de laisser aux élèves un moment suffisamment long d'**observation**. Ce peut être l'occasion d'exprimer librement leur ressenti.

Dans un deuxième temps, il convient de **passer de l'observation à la description**, c'est-à-dire à la verbalisation organisée de ce qui a été vu. Cela consiste à identifier les objets, à distinguer des ensembles voire une forme d'organisation, à émettre des hypothèses sur leurs fonctions à travers les formes, les couleurs, les positions, les vues sous des angles différents.

La troisième étape vise à **donner du sens à l'observation**. C'est le moment où le professeur, ou l'élève, éclaire le sens de l'objet observé par des explications, par la confrontation éventuelle avec des documents complémentaires. L'enjeu est ici de passer du visible (ce que l'on perçoit) à l'invisible (le

sens) par l'interprétation de ce que l'on observe. Cela nécessite un aller-retour constant entre l'observation et la verbalisation.

Un cran supplémentaire est franchi lorsque l'on décrit non plus un objet ou une image, qui ont l'un et l'autre une matérialité, mais **une situation**. Il est à noter que les programmes effectuent, sur les quatre années du collège, un passage progressif de la description d'un objet physique à celle d'une situation, nécessairement plus abstraite. Pouvoir décrire une situation, à l'écrit comme à l'oral, suppose que l'on mobilise les connaissances utiles à sa caractérisation. Un élève aura plus de facilités s'il se fait, mentalement, une représentation de la situation, notamment en histoire où l'évocation de réalités disparues à jamais nécessite un ancrage dans le visuel, même reconstitué, pour avoir un peu d'existence. La « description » suppose que la situation soit datée et localisée, que les acteurs soient mentionnés, qu'une action soit décrite, qu'un exemple soit donné ; c'est d'ailleurs souvent par le biais d'un exemple-type que l'élève pourra le mieux illustrer son propos. On caractérise souvent une situation ; la description est plutôt requise lorsque cette situation est un événement, une scène historique, une activité humaine, qui permettent une « mise en image » mentale de personnages ou d'acteurs, de gestes, d'attitudes, éventuellement dans un cadre, un lieu ou un décor particulier.

Décrire un paysage

Pour **décrire un paysage**, la lecture par plans (premier, deuxième et arrière-plan) ne suffit pas. En effet, elle tend à figer le regard des élèves. Si elle permet à chacun de savoir ce dont les autres parlent, elle n'éclaire pas forcément l'organisation du paysage puisqu'il suffit de changer de point de vue pour avoir autre chose à décoder. En géographie, la description gagne, lorsque c'est possible, à être associée à un travail sur le terrain, comme l'y invitent les programmes de 6^e (Habiter l'espace proche). C'est l'occasion pour les élèves de prendre conscience que chaque regard est différent. Sur un support photographique, l'étude du point de vue est l'occasion de s'interroger sur les intentions du photographe et sur tout ce qui échappe à son regard. La « fiche ressource » sur les apprentissages cartographiques³ propose une typologie des différents types d'images et les difficultés qu'elles suscitent. Elle propose également les corrections à apporter.

Il convient ensuite de rechercher les processus et les acteurs qui ont organisé et différencié ce fragment d'espace sur la durée. La parole du professeur, des documents complémentaires permettent ainsi de mettre en lumière le rôle de l'histoire, tout paysage étant le produit du travail humain. Le changement d'échelles permet de relier le paysage à un ensemble plus vaste et de s'interroger sur les relations des différents éléments et le jeu des acteurs. La réalisation d'un croquis simplifié contribue à faire avancer les hypothèses sur leur fonction et leur articulation. Complété au fur et à mesure de l'analyse, il permet au final de rendre compte de l'organisation du territoire.

« La description est indispensable à l'explication et la démarche de la recherche est constituée par un va-et-vient constant entre la description et l'explication. Il y a une dialectique de la démarche géographique par ce jeu entre description et explication. La description met en valeur, classe et ordonne les éléments du paysage sur lesquels on fait porter l'analyse. La description permet de poser les problèmes et de rechercher les liaisons entre les combinaisons. C'est un préalable à l'étude, mais c'est beaucoup plus qu'un préalable. Aux différentes étapes de l'explication, on revient à la description. »

Olivier Dollfus, in L'espace géographique – 1970

³ Fiche ressource [La maîtrise des apprentissages cartographiques au collège](#)

Décrire une œuvre d'art

En **histoire des arts**, un premier temps d'expression libre sur le ressenti esthétique contribue à faire émerger les représentations de chacun, pour pouvoir ensuite dépasser la subjectivité du regard. Repérer la composition de l'œuvre et la transcrire sous la forme d'un schéma simple, puis la confronter avec des vues obliques, d'autres tableaux, des textes littéraires constituent une première étape dans l'apprentissage de l'esprit critique par rapport aux sources. Cette observation doit s'accompagner d'une verbalisation, qui peut s'effectuer à l'oral ou par écrit. On notera qu'à l'inverse du paysage en géographie, la lecture d'une gravure ou d'un tableau commence par l'arrière-plan.

Certains documents nécessitent également de travailler sur le **support** lui-même. L'analyse des images par satellite, par exemple, suppose en effet une bonne compréhension du document (degré de simplification en fonction de la résolution spatiale, lien entre les couleurs et les objets au sol...), puisque l'interprétation implique une gymnastique de l'esprit entre la représentation codée de l'image et la réalité du paysage auquel elle renvoie. De même, le support d'une œuvre d'art, la technique utilisée doivent être décrits car ils révèlent les conditions techniques de réalisation et donnent des indications sur le contexte de l'œuvre elle-même.

Pour aller plus loin

Histoire-Géographie-Éducation civique 6^e, Aide à la mise en œuvre des programmes, sous la direction de Laurent Le Mercier, Repères pour Agir, Scérén, CRDP académie de Versailles, octobre 2009

Didactique de la géographie – Organiser les apprentissages, Bernadette Mérenne, Action – La pédagogie dans l'enseignement secondaire, éditions De Boeck, 2005

Enseigner le paysage ?, coord. Anne Le Roux, documents, actes et rapports pour l'éducation, CRDP de Basse-Normandie, 2001

3. Une description qui doit conduire progressivement à une lecture organisée et hiérarchisée

Les programmes n'établissent pas de progression en volume entre la 6^e et la 3^e : le nombre de descriptions apparaissant plus important en 5^e qu'en 4^e. La progression se situe dans la nature des descriptions demandées, qui demandent de passer progressivement du particulier au général, c'est-à-dire d'une vision pointilliste à une lecture organisée et hiérarchisée.

Comment amener à une progressivité des apprentissages ?

En 6^e-5^e, l'élève découvre les différentes natures de documents, l'existence de plusieurs points de vue, la nécessité d'établir une démarche ordonnée de description. A tous moments, le professeur montre, nomme, explique, guide ses élèves dans leur appropriation progressive de la démarche.

En 4^e-3^e, si le vocabulaire spécifique et la démarche de description sont maîtrisés, les élèves mettent en relation le document avec d'autres, apprennent à émettre des hypothèses sur ce qui échappe au regard. Avec une autonomie de plus en plus grande, ils présentent, analysent et interprètent. Ils sont confrontés à des modes de description plus complexes, appliqués non plus uniquement à des objets d'étude que l'on peut voir mais à des situations que l'on se représente pour les caractériser.

Progression et programmation

La construction de capacités est un attendu du socle commun. Il convient donc de réfléchir à une acquisition progressive de cette capacité au collège, à la fois au sein de nos disciplines et en transversalité (on pourra se reporter utilement aux fiches définissant les autres capacités et aux [grilles de référence des compétences du palier 3](#)). L'élaboration d'une progression commune sur l'ensemble des quatre niveaux permet de fixer, pour chacun d'eux, un nombre d'objectifs limités, de s'appuyer sur les acquis antérieurs pour poursuivre les apprentissages et d'identifier des paliers intermédiaires dans la validation du socle commun. Le tableau ci-après indique ainsi des repères pour une progression concernant la description.

4. Repères pour une progression

Repères pour une progression

En fin de 5^e, le professeur doit permettre à l'élève de :

- Présenter un document à partir d'un premier contact visuel (sans recourir systématiquement au para-texte qui accompagne ce document)
- Maîtriser le vocabulaire élémentaire de l'organisation d'un document visuel (plans, angle de vue,...) ainsi que le vocabulaire historique ou géographique utile à sa description
- Utiliser, en situation, les repères historiques et géographiques ; Localiser, situer
- Délimiter les différents éléments de l'objet ou du document décrits et pouvoir les schématiser si nécessaire
- Rendre compte de son observation à l'aide de phrases simples

En fin de 3^e, on peut attendre que l'élève soit capable de :

- Définir et mobiliser à bon escient le vocabulaire utile
- Maîtriser de manière autonome, les repérages élémentaires dans le temps et dans l'espace
- Articuler les étapes de son observation
- Utiliser ses connaissances pour :
 - identifier les composantes d'un paysage à partir du réel ou de ses représentations
 - décrire et expliquer, dans le cadre des exemples qui lui sont soumis, l'action des sociétés humaines sur leur territoire ;
 - présenter une situation géographique en utilisant le vocabulaire adéquat.
- Procéder, dans une description, à la transposition orale d'un langage iconographique
- Elaborer une production écrite ou orale autonome pour décrire et expliquer

([Grille de référence pour l'évaluation et la validation des compétences du socle commun](#))

5. Des situations d'apprentissage et d'évaluation pour apprendre à décrire

Des situations variées, non des modèles

Quelle que soit leur qualité, les situations d'apprentissage ou d'évaluation proposées ne doivent pas être considérées comme des modèles. Elles visent avant tout à **montrer la variété des situations possibles** et à proposer des alternatives à la pratique, très fréquente, de mises en activité ou d'évaluations standardisées sur document(s) dont l'efficacité en termes de formation des élèves doit être interrogée (présentation sans mise en perspective, prélèvement d'informations ponctuelles, attention insuffisante accordée au sens général du document). Le travail par compétences ne peut se limiter à cette seule approche.

En histoire-géographie, des tâches souvent complexes

La connaissance d'un sujet donné est une combinaison de repères, de savoirs factuels, de savoir-faire, de mise en perspective intellectuelle et de communication adaptée pour pouvoir en faire état, voire la partager. En histoire-géographie-éducation civique, toute situation d'apprentissage relève de ce que l'on appelle une « tâche complexe » :

- plusieurs capacités sont le plus souvent associées pour réaliser un travail ;
- des connaissances doivent nécessairement être mobilisées ;
- des attitudes, des habitudes intellectuelles, doivent être favorisées : la curiosité, le questionnement de la réalité, la recherche de l'autonomie, l'esprit d'initiative, l'ouverture au monde...

Pour autant, il est possible au professeur de cibler une capacité et de la mettre en exergue de façon explicite pour les élèves, en situation d'apprentissage comme en situation d'évaluation.

Une évaluation diversifiée au service des apprentissages

Le souci de valider les compétences acquises peut conduire le professeur à évaluer à de multiples reprises, et sur une période très limitée, leur maîtrise par les élèves. Or, une évaluation trop fréquente risque de faire perdre de vue l'essentiel : les apprentissages des élèves. On évalue pour mesurer l'efficacité d'un enseignement en termes de formation des élèves, on n'enseigne pas pour évaluer.

On gardera donc à l'esprit que :

- L'évaluation est un moment de l'apprentissage et non pas uniquement le point final de l'étude d'un sujet en histoire ou en géographie ;
- Elle doit être adaptée à ce que l'on souhaite évaluer, et doit prendre des formes variées. On peut vérifier la maîtrise de connaissances comme celle de capacités avec des activités qui dépassent l'habitude des questions sur document(s) : par exemple rédiger un article pour une petite revue historique réalisée par les élèves ou une exposition de classe, participer à un jeu de rôles, réaliser une affiche sur une ville, commenter une sortie dans l'espace proche, sélectionner des documents pour réaliser une brochure sur un thème donné... sont autant d'exercices qui permettent de vérifier de manière intéressante la maîtrise de savoirs et de capacités chez les élèves et qu'il est possible d'adapter facilement au niveau souhaité ;
- Elle doit porter sur l'écrit mais aussi sur l'oral ;
- Elle ne se suffit pas à elle-même et doit être articulée à des renforcements ou des approfondissements afin de fonder des acquis qui, tout en étant adaptés à l'âge des élèves, soient solides, donc mobilisables dans la durée.

Propositions de situations d'apprentissage et d'évaluation

Niveau, sujet, lien	Capacité(s) travaillée(s) en lien avec le socle	Fil directeur de la séance ou de l'exercice	Démarche pédagogique mise en œuvre
Géographie 6^e Habiter un littoral touristique - Les stations balnéaires de Fort-Mahon et Quend-Plage au nord de la baie de Somme	LIRE et PRATIQUER DIFFERENTS LANGAGES (image, carte, croquis) DECRIRE TICE (C4-C5)	Réaliser un croquis à partir d'une photographie de paysage	A partir d'une photographie, les élèves décrivent un paysage puis réalisent un croquis
Géographie 6^e Mon espace proche	LOCALISER, SE SITUER LIRE et PRATIQUER DIFFERENTS LANGAGES (image, carte, croquis) DECRIRE TICE (C1-C4-C5-C7)	Réaliser une sortie et utiliser différents supports pour comprendre son espace proche	Préparation de la sortie à partir de plans puis exploitation de la sortie à partir de photo aérienne, de cartes (papier ou numérique) et réalisation d'un croquis Travail en autonomie et collectif, individuel et en groupe
Géographie 6^e Espace proche Moy-de-l'Aisne (voir aussi la Présentation)	LOCALISER, SE SITUER LIRE et PRATIQUER DIFFERENTS LANGAGES (image, carte, croquis) DECRIRE EXPLIQUER TICE (C1-C4-C5-C7)	Etudier l'espace proche à partir d'une sortie, de photographies, d'un texte littéraire et de Géoportail	La sortie est préparée sur un plan puis exploitée à l'aide de documents complémentaires, permettant de comprendre l'organisation du paysage. Un croquis est réalisé. Les capacités sont annoncées et une place est laissée à l'auto-évaluation
Géographie 6^e Espace proche Moy-de-l'Aisne	SE SITUER DECRIRE	Evaluation sommative	Evaluation qui ne reprend que certaines des capacités travaillées (se repérer sur un plan, identifier les différentes parties d'un paysage)
Histoire 5^e Le monde découvre une nouvelle puissance : l'empire du Mali	LIRE (carte, frise) DECRIRE TICE (C1, C4, C5, C7)	Identifier et décrire quelques aspects d'une civilisation de l'Afrique subsaharienne : L'empire du Mali	A partir d'un livre numérique, les élèves sélectionnent des informations. Un classement sur le TBI permet la réalisation d'un schéma heuristique servant de guide à la description de quelques aspects d'une civilisation, la rédaction s'effectuant à l'aide d'un traitement de textes.

Niveau, sujet, lien	Capacité(s) travaillée(s) en lien avec le socle	Fil directeur de la séance ou de l'exercice	Démarche pédagogique mise en œuvre
Histoire 5^e Regards sur l'Afrique	LOCALISER LIRE et PRATIQUER DIFFERENTS LANGAGES (cartes, textes, photographies...) DECRIRE (C1, C5, C7)	Décrire quelques aspects d'une civilisation de l'Afrique subsaharienne (Mali) et d'une traite négrière	Après un premier travail de présentation et de localisation en classe complète, la classe est divisée en trois groupes pour la suite de la séquence. Chaque groupe traite un des thèmes puis collectivement un tableau à double entrée sert de trace écrite.
Géographie 5^e La terre vue du ciel (Yann Arthus Bertrand)	DECRIRE (C1-C5)	Travailler l'écriture de la description à partir de photographies de Yann Arthus Bertrand et d'un groupement de textes autour du même thème	Une activité proposée en lettres qui analyse la fonction d'ancrage du texte et de l'image et vise à développer un texte descriptif, pouvant être réinvestie ou complétée en HG
Histoire 4^e L'évolution politique en France 1815 – 1914	SITUER DECRIRE DISTINGUER RACONTER EXPLIQUER (C1, C5, C7)	Proposer une activité en liaison avec l'histoire des arts Travailler les capacités « raconter » et « expliquer » à partir de la biographie Donner quelques repères d'histoire politique et travailler sur les temporalités	Trois œuvres permettent d'étudier trois moments de l'évolution politique française. Une frise enrichie sert de trace écrite. Un récit biographique (Clémenceau) permet ensuite de raconter et d'expliquer l'enracinement de la III ^{ème} République
Géographie 4^e Un exemple de pays moins avancé : le Burkina Faso	DECRIRE EXPLIQUER (C1, C4, C5, C7)	Proposer une activité en autonomie sur un site internet dédié à la géographie Travailler les capacités « décrire » et « expliquer » à partir de la monographie d'un PMA	Une étude de cas, un corpus documentaire et un travail de groupes permettent de réaliser trois schémas heuristiques à partir desquels les élèves doivent rédiger un paragraphe.

Niveau, sujet, lien	Capacité(s) travaillée(s) en lien avec le socle	Fil directeur de la séance ou de l'exercice	Démarche pédagogique mise en œuvre
<p>Éducation civique 4^e</p> <p>Les libertés et les droits - Les enjeux de l'information</p> <p>Lire des photographies publiées dans la presse (2008)</p>	<p>LIRE (une image)</p> <p>DECRIRE</p> <p>CRITIQUER</p> <p>(C1-C5-C6)</p>	<p>Adopter un regard critique face aux photographies publiées dans la presse</p>	<p>Un diaporama permet la description, la comparaison de photographies et amène à s'interroger sur les choix de cadrages, de légende et de titre, ce qui initie les élèves à une lecture critique de l'image.</p>
<p>Tous niveaux</p> <p>Élaborer une progression des apprentissages pour la capacité « décrire », le croquis</p>	<p>DECRIRE</p>	<p>Fiches-ressources professeur</p>	<p>Tableau reprenant les types de descriptions des programmes et proposant une progressivité des attendus</p> <p>Idem pour la réalisation d'un croquis</p>