MAPPE MONDE
3/1997

LA CLASSE PAYSAGE

Sylvie Considère*
Madeleine Griselin**

RÉSUMÉ. *La lecture de paysage développée à l'université et adaptée à l'enfant peut devenir un moyen ludique d'accéder à des apprentissages géographiques abordés à l'école élémentaire.*

• ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE • GÉOGRAPHIE • PAYSAGE • PÉDAGOGIE

ABSTRACT. *Landscape reading as it is done at the university and adapted to children can become a ludic way to teach geography in elementary schools.*

• EDUCATIONAL METHODS • ELEMENTARY SCHOOL • GEOGRAPHY • LANDSCAPE

RESUMEN. *La lectura del paisaje desarrollada en la universidad y adaptada a los niños, puede convertirse en un medio lúdico para lograr aprender conceptos geográficos abordados en las escuelas elementales.*

• ESCUELA ELEMENTALES • GEOGRAFIA • PAISAGE • PEDAGOGIA

La géographie peut devenir attrayante pour peu que l'enfant en soit l'acteur. Les recherches sur le paysage menées de longue date par les géographes bisontins ont été mises à la portée des enfants de l'école élémentaire sous forme d'un projet pédagogique achevé : la classe paysage. Cet article résume la démarche mise au point et le déroulement d'une classe paysage telle que les enseignants peuvent l'expérimenter du CP à la 6e.

Le paysage : de la recherche fondamentale à la classe

À la question «Que représente pour vous le mot paysage ?», la plupart des personnes interrogées, quels qu'en soient l'âge, le milieu socioculturel, la profession, répondent immanquablement que le mot évoque pour elles «la montagne, la campagne, la nature».

• Le paysage de l'école bisontine

«Le paysage est constitué de tout ce qui nous entoure », donc le paysage est partout, rural ou urbain, splendide ou banal, quotidien ou visité une seule fois dans une vie. Cette idée a été développée, depuis près de vingt ans à Besançon, dans le cadre de l'université de Franche-Comté, par les géographes de l'équipe de Jean-Claude Wieber ; elle constitue un des apports des recherches de l'«École bisontine». Elle est liée à une approche particulière de la géographie, plus quantitative, plus systématique dans l'observation et dans la prise en compte des éléments et des facteurs de constitution des paysages. Elle permet d'analyser l'espace à travers eux, dans la continuité, sans privilégier spécialement tel ou tel lieu, pour que les paysages de chacun puissent être analysés, compris et… respectés, peut-être.

• Genèse du projet : lecture de paysage à l'école élémentaire

Tournée très tôt vers le monde des loisirs, Sylvie Considère, alors étudiante en géographie à Besançon, a voulu adapter ces notions pour un jeune public, bien loin des préoccupations de la recherche fondamentale : pour les centres de loisirs d'abord, pour les écoles élémentaires ensuite, elle a mis au point des séances au cours desquelles, par le jeu, l'enfant découvrait le paysage et les notions complexes qui s'y rattachent.

* IUFM de Lille, 58 rue de Londres, 59800 Lille. Tél : 03 20 10 54 00.
** CNRS, UPRES A 6049, 30, rue Mégevand, 25030 Besançon Cedex.

En milieu urbain ou rural, favorisé ou défavorisé, en pleine ville ou en rase campagne, elle a expérimenté, par séances de deux heures, pendant cinq ans, dans une cinquantaine d'établissements scolaires ou centres de loisirs, des « leçons », des jeux, des activités manuelles, d'abord informels puis de plus en plus tournés vers une réelle « lecture du paysage ». De classe en classe, d'année en année, son approche s'affinait, son expérience pédagogique s'enrichissait. Elle commença alors à rédiger sa thèse sous la direction de Jean-Claude Wieber, tout en poursuivant ses expériences.

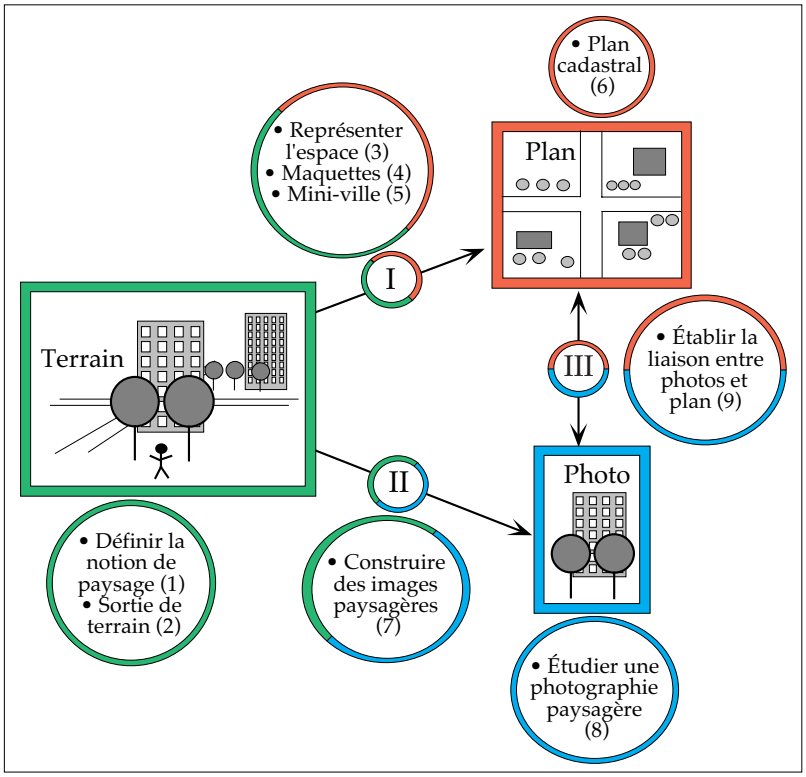
Sa rencontre avec Françoise Savoye, enseignante à Paris, et Madeleine Griselin, chercheur au CNRS, allait lui permettre de perfectionner sa démarche. L'aboutissement de ses expériences a vu le jour dans le CE2 de Françoise Savoye, sous la forme d'un projet pédagogique achevé, concentré sur une semaine, en plein cœur de Paris... démonstration, s'il en fallait, que le paysage est réellement partout. La «classe paysage» était née, expérimentée avec succès, et même filmée (1) ; une thèse fut soutenue en 1992 (S. Considère).

L'idée est venue, alors, de rédiger, à trois voix, un guide pédagogique (Considère *et al*., 1996) pour transmettre aux enseignants le résultat de ces expériences.

• *La classe paysage, un projet longuement testé*
Structurée comme une classe de mer, de nature ou de neige, la classe paysage a pour objectif d'amener l'enfant à découvrir et comprendre l'environnement géographique qui l'entoure, son quartier, sa ville. Ce projet pédagogique est un moyen d'ouvrir les élèves aux notions inscrites aux programmes officiels ; il donne à l'enfant un regard actuel sur la géographie, par la lecture qu'il permet de faire du paysage. Ce regard nouveau porté sur l'espace constitue, collectivement et individuellement, une expérience enrichissante : une véritable classe de découverte.

Afin de transmettre un protocole directement opérationnel, et soucieux de savoir si leur démarche était comprise, les auteurs ont tenu à tester leur ouvrage en grandeur réelle dans une classe.

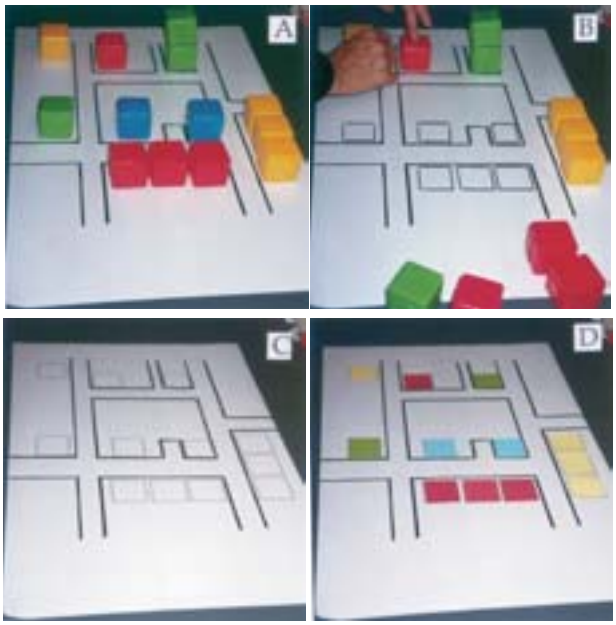
Deux enseignantes de la ville de Gray (Haute-Saône) (2) ont accepté de se prêter à l'expérience, organisant à l'aide du guide une classe paysage en CE2-CM1. Les auteurs, présents dans la classe (mais muets) tout au long de la semaine, ont noté les difficultés rencontrées par les enseignants et les élèves, ce qui leur a permis de parachever la structure et l'écriture de leur ouvrage, afin que le message passe le mieux possible et que leur guide constitue un «mode d'emploi» pour réaliser, sans intervenant extérieur, la classe paysage sur une semaine, un trimestre ou tout au long de l'année.



1. La démarche de la classe paysage

Le guide propose une marche à suivre et des moyens clairement définis, mais le souhait des auteurs est que chacun s'approprie l'idée et l'agrémente de façon personnelle. Les moyens pédagogiques développés relèvent de leurs propres expériences : chacun les traitera à sa manière selon ses compétences et sa propre vision de la pédagogie.

• *La démarche de la classe paysage*
Le paysage constitue un support irremplaçable pour concevoir l'espace et ses représentations. Il offre à la vue des éléments qui, observés, décrits, mis en relation et localisés les uns par rapport aux autres, puis représentés, permettent d'aborder les concepts de base en géographie. L'environnement proche, dont l'analyse est au programme de



2. La représentation du trajet se fait, pour les plus petits, à partir de cubes de couleurs que les enfants installent en se remémorant le trajet. Le résultat s'apparente à une maquette du quartier (A). Il faut trouver une solution pour conserver une trace du travail accompli : l'empreinte de chaque cube est tracée (B). L'information donnée par la couleur a disparu (C) : il faut la restituer pour obtenir un plan (D).

la maternelle à la sixième, se trouve à l'origine de notre démarche : il correspond, au moins à l'école élémentaire, à l'espace vécu des élèves, espace dont il faut recomposer une image commune lors d'une sortie photo sur le terrain.

Cette expérience concrète donne lieu à différentes activités organisées selon une démarche « triangulaire » (fig. 1) qui permet à l'enfant de concevoir le passage de trois dimensions à deux dimensions : du terrain au plan (I), puis du terrain à l'analyse des photos (II), ce qui le conduit à mettre en relation les photographies et le plan (III).

La première étape (I) amène les élèves à la représentation schématique de l'espace, puis à la lecture de documents standard (plans, cartes).

La deuxième étape (II) s'appuie sur les images paysagères perçues et sur les photographies réalisées sur le terrain. L'enfant doit prendre conscience de l'organisation des éléments paysagers (notion de champ visuel, de profondeur) mais aussi de leur signification pour enfin parvenir à les classer selon leur fonction : habitat, commerce, voie de circulation, loisirs, service, lieu de travail.

Les notions relatives au plan ainsi que celles concernant l'information visuelle fournie par le paysage ayant été abordées, il est possible d'amener l'enfant, dans une troisième étape (III) à mettre en relation une photographie de paysage et la représentation sur plan cadastral de l'espace pris en compte par ce cliché.

Les activités pédagogiques de la classe paysage

• *Du terrain au plan*

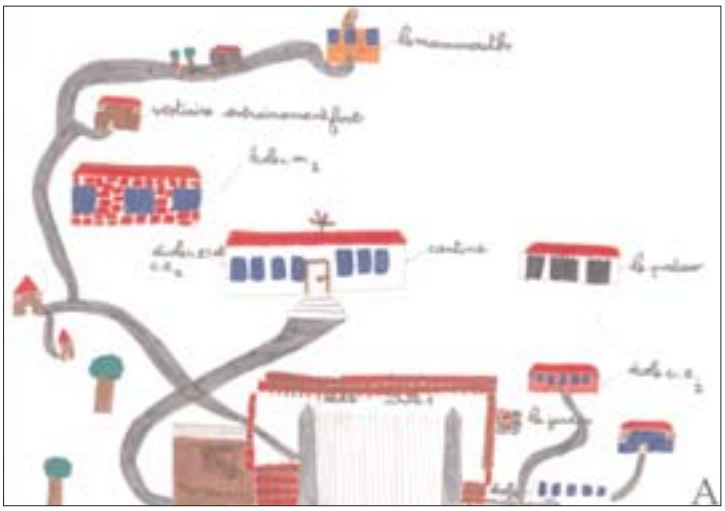
Le terrain : les élèves d'une classe élémentaire habitent généralement tous le quartier de leur école ; il s'agit pour eux d'un espace bien connu dans lequel ils ont leurs repères. Ce sont ces repères qui, organisés progressivement en un schéma mental, permettent d'accéder à la représentation graphique de l'espace. Chaque enfant a une vision personnelle du quartier ; une sortie sur le terrain permet de constituer la référence collective (espaces parcourus, éléments vus, sens du trajet) sur laquelle s'appuieront toutes les réflexions de la classe paysage. Au cours de cette sortie, sachant qu'au retour ils devront représenter le parcours, les enfants sont invités à observer autour d'eux et à noter ce qui leur paraît important. Ils doivent aussi prendre chacun une photographie au long du parcours ; en général, ils s'intéressent à des éléments marquant leur vie enfantine : leur maison, celle de membres de la famille ou d'amis, les espaces de jeux, les commerces fréquentés mais aussi certains monuments. Même réalisée selon des critères avant tout affectifs, cette collection d'images est cependant tout à fait représentative du quartier et va servir de base à toute la classe paysage.

Représenter l'espace : avant 7 ans, les élèves ne parviennent pas à ordonner une représentation des éléments vus lors de la sortie. Leurs dessins montrent bien des composantes paysagères (maisons, arbres, rues), mais sans qu'il soit possible, la plupart du temps, de les identifier comme des éléments du quartier. Certains enfants représentent un carrefour ou une construction (haras, école) reconnaissable grâce à des détails. À cet âge, une manipulation de volumes est nécessaire pour amener l'enfant à prendre conscience de la réduction et de la symbolisation, notions indispensables à la réalisation d'un plan (fig. 2).

À mesure qu'ils grandissent (du CE au CM), les enfants s'avèrent capables d'organiser géographiquement des éléments les uns par rapport aux autres dans un dessin où l'on reconnaît le quartier parcouru ; couleurs, noms, figuration de détails, îlots urbains sont autant de signes paysagers qui aident l'enfant à organiser un schéma de son espace familier (fig. 3). Ces visions personnelles sont confrontées au sein du groupe-classe, ce qui permet d'élaborer collectivement un plan légendé.

De la maquette au plan : afin d'amener l'enfant à prendre conscience de la structure des espaces construits (ville ou village) et de lui permettre de s'approprier le concept de plan, on lui propose de réaliser une maquette simple. L'objectif est que l'élève parvienne à un aménagement cohérent d'un quartier imaginaire. Par référence à ce qu'il connaît, il doit introduire les différentes fonctions utiles à la vie dans ce lieu. La conception d'un réseau de voies de circulation représente toujours une difficulté ; en revanche, habitats, commerces, écoles et espaces de jeux sont toujours présents.

Les maquettes sont ensuite juxtaposées : chaque enfant pose la sienne en faisant communiquer au moins une rue avec la maquette voisine. L'ensemble forme une «mini-ville» que l'on peut voir à la fois «du dessus» et «du dedans» (fig. 4). Des jeux de déplacement (en suivant les rues des yeux) vont permettre à l'enfant de confronter vue dominante et vue rasante. Assis ou à plat-ventre autour de la mini-ville, il pourra envisager la taille des « mini-habitants » et prendre conscience que vue globale et vue partielle dépendent de la position de l'observateur. Il comprendra alors que seul un



3. Représentations de trois quartiers de Besançon
Au CE1 (A), la représentation paraît géographique alors que l'enfant a, en réalité, cherché à traduire une utilisation personnelle des éléments, les «chemins» évoquant des liens spatio-temporels propres à l'auteur plutôt que des voies de communication.
Au CE2 (B), on trouve encore des figurations en trois dimensions mais chaque élément est localisé géographiquement : les pavillons sont ordonnés le long de voies de circulation structurées et les différents îlots sont perçus.
Au CM2 (C), la représentation est réellement géographique, l'espace est pris en compte globalement : noms, couleurs, flèches permettent au lecteur d'identifier chaque élément vu, ainsi que le trajet effectué lors de la sortie.

4. La mini-ville

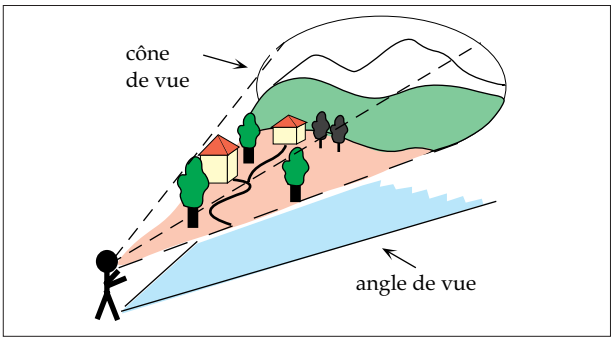
5. Les plans de l'image

plan permet de retrouver la vue d'ensemble d'un espace que l'on ne peut dominer. Le support maquette aide l'enfant à appréhender la notion de proportion et surtout à prendre conscience de sa position de «mini-habitant» au sein de son propre environnement. L'observation de la mini-ville amène l'enfant à définir le plan (réduction de la réalité) et sa finalité (avoir une vision globale d'un espace).

Une étude du plan cadastral fait suite à cette réflexion : repérages, orientation, calculs de distances à l'aide de l'échelle, élaboration de légendes.

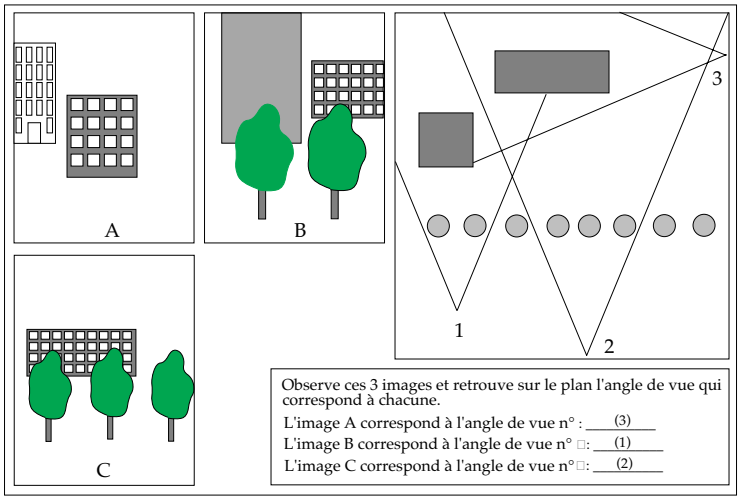
• *Du terrain à l'analyse de photographies*

Le paysage offre une infinité d'images à l'observateur, qui peut sans cesse modifier son angle de vue en changeant la direction de son regard ou en déplaçant son point d'observation,



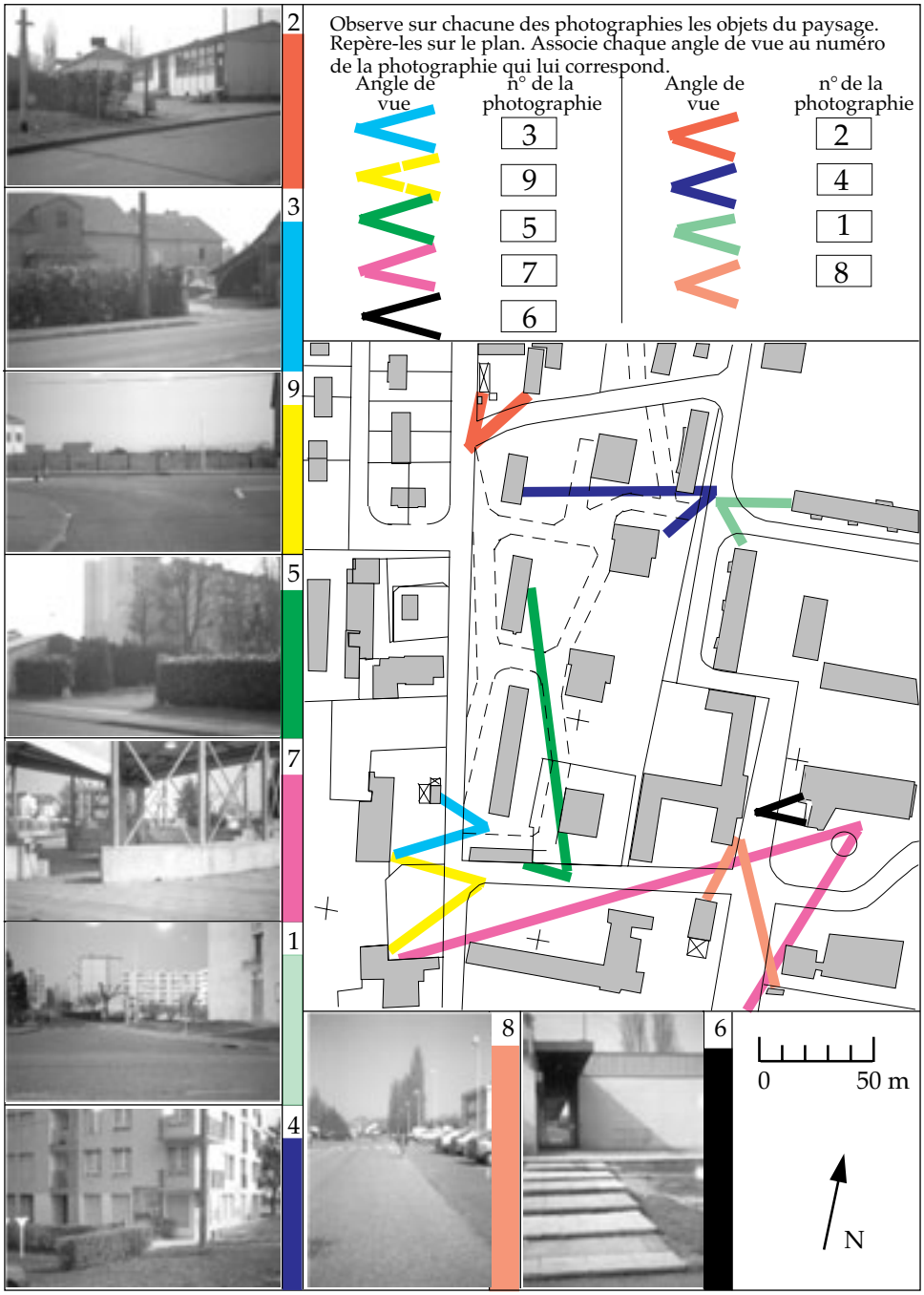
6. Cône et angle de vue
Les éléments vus s'inscrivent dans un volume de forme conique, le «cône de vue», dont la projection en plan donne un «angle de vue»

ce qui produit une redistribution entre les espaces vus et les espaces masqués. Fixées sur le papier par la photographie, les images paysagères montrent des portions d'espace meublées d'éléments qui, étudiés, permettent de caractériser un lieu. Analyser une photographie – comme une vue directe sur le terrain – implique certaines connaissances ; il faut maîtriser la notion de champ visuel dont la profondeur se perçoit à travers l'ordonnancement des objets du paysage, du plus proche au plus éloigné. Il faut aussi interpréter l'information fournie par le paysage : sélectionner et classer certaines données, les mettre en relation les unes avec les autres afin de comprendre l'espace ainsi étudié. Travailler d'emblée avec les photos prises sur le terrain constitue, pour les plus jeunes élèves, un exercice difficile : une étape intermédiaire, au cours de laquelle une image paysagère est construite, va les aider. Il s'agit de placer, dans un cadre, des éléments paysagers (dessinés et découpés), en



7. Associer une image paysagère à son angle de vue

8. Exercice d'association des photographies à leur angle de vue réalisé pour une classe de CE2 (Gray, Haute-Saône)



réfléchissant à la relation existant entre la taille de l'objet et sa position. Une analyse collective permet de mettre en évidence la notion de plans de l'image (fig. 5). Un exercice similaire est ensuite réalisé à partir de photographies du quartier. Il s'agit de déterminer différents plans destinés à faciliter l'observation systématique des objets paysagers. Établir les listes de la nature et de la fonction de ceux-ci permet de décrire le type d'espace puis de le définir : quartier pavillonnaire, grands ensembles, vieille ville, village dortoir, village agricole, etc.

• *Mise en relation des photographies avec le plan*

Chaque plan défini dans l'image est caractérisé : «au premier plan les objets sont gros et peu nombreux, aux derniers plans, ils sont petits et innombrables». Cette définition induit la

notion d'angle de vue au sommet duquel se trouvent les yeux de l'observateur (fig. 6). Il s'agit d'amener l'enfant à prendre conscience que le paysage offre des images dont les éléments peuvent être localisés sur une carte ou un plan. En regardant un paysage, on peut déduire sa représentation sur un plan ; en observant un plan, on peut imaginer le paysage qu'il représente (fig. 7). Dans un premier exercice, les enfants doivent tracer l'angle de vue d'un promeneur situé dans un espace représenté en plan et dont un point figure le personnage et une flèche la direction de son regard. Puis on demande aux élèves d'associer certaines des photographies de la sortie de terrain aux angles de vue qui leur correspondent, tracés par l'enseignant sur le plan cadastral du quartier (fig. 8). Cet exercice oblige à une observation fine des clichés (reconnaissance des éléments, localisation par rapport à d'autres repères), à une analyse précise du plan (orientation, recherche de signes connus, repérages), pour déduire, à partir du paysage photographié, le point d'observation, la direction de vue et enfin trouver l'angle de vue correspondant à ces caractéristiques.

Cet exercice final constitue une évaluation de l'ensemble des travaux dans la mesure où il demande une lecture conjointe des documents (plan et photos) en référence au vécu du terrain.

L'association des photos à leur angle de vue, qui peut paraître ardue à certains adultes, est en général bien comprise par les enfants : elle valorise particulièrement les élèves naturellement curieux et observateurs. Ceux-ci ont assimilé les repères observés et les ont d'emblée intégrés dans un schéma mental déjà organisé. Une pratique physique et régulière de l'espace, alliée à une bonne capacité d'observation, contribue à mettre en place dans l'esprit de l'enfant un schéma de représentation abstrait cohérent, ce qui l'aide à établir la liaison entre le paysage et le plan.

Conclusion

Au-delà de la démarche décrite ici, la classe paysage invite à de multiples extensions qui naissent souvent des questions mêmes des élèves. Connaître « ce qu'il y avait avant » fascine les enfants, par exemple. L'espace et le temps sont indissociables, sans le temps l'espace géographique ne se lit pas. L'analyse du temps, comme celle de l'espace, permet à l'enfant d'accéder à une meilleure compréhension de son milieu. « Jouer à coloniser l'espace » constitue une activité ludique qui permet d'illustrer l'évolution d'un lieu construit en impliquant chaque enfant dans un rôle qui se nourrit de références historiques simples. Cette séquence clôt la classe paysage mais peut devenir le point de départ d'un nouveau projet pédagogique.

De nombreuses autres extensions sont possibles : du simple exercice de mathématiques à l'exposition, de la bande desinée à la future sortie de fin d'année, il est facile de mettre en œuvre des activités à travers lesquelles les enfants continueront à porter un regard différent sur l'espace qui les entoure.

(1) CONSIDÈRE S. et HÉRAUD M., 1991 : *Lecture de paysage à l'école élémentaire*, film vidéo de 19 minutes.

(2) Christiane Salvador et Anne Guillet, de l'école Moïse Lévy de Gray (Haute-Saône), que nous remercions.

Références bibliographiques

CLARY M., DUFAU G., DURAND R. et FERRAS R., 1988, *Cartes et modèles à l'école*, Montpellier : Reclus, 200 p.

COLL M.-L. et P., 1993, *L'Enseignement de la géographie aux cycles des apprentissages fondamentaux et des approfondissements*, Paris : Armand Colin, 64 p., Coll. Pratique pédagogique,

CONSIDÈRE S., 1992 : *Recherche pédagogique en lecture de paysage*, thèse de doctorat d'université, Besançon, 426 p., 97 fig.

CONSIDÈRE S., GRISELIN M. et SAVOYE F., 1996, *La Classe paysage : découverte de l'environnement proche en milieux urbain et rural*, Paris : Armand Colin, 142 p. 75 fig., Coll. Pratique pédagogique.

FERRAS R., CLARY M. et DUFAU G., 1993, *Faire de la géographie*, Paris : Belin, 208 p.

FLONNEAU M., 1995, *De la découverte du monde à la géographie*, Paris : Nathan pédagogie, 112 p., Coll. Les pratiques de l'éducation.

MASSON M., 1994, *Vous avez dit géographie ? Didactique d'une géographie plurielle*, Paris : Armand Colin, 192 p., Coll. Formation des enseignants.

WIEBER J.-C., 1984, «Appréhension et compréhension des paysages», *La Recherche géographique française*.

WIEBER J.-C., 1987, «Le paysage, questions pour un bilan», *Bulletin de l'Association de géographes français*, n° 2.

WIEBER J.-C. (sous la coordination scientifique de), 1995, *Milieux et ressources,* vol. 6 de l'*Atlas de France*, Paris : Reclus/La Documentation Française, 144 p., 144 cartes et fig.