

# **LE PAYSAGE EN GÉOGRAPHIE**

## **Comprendre comment les hommes organisent le monde**

**Martine VAUGIEN-CHEUNG HOÏ PING**  
Université de la Réunion (IUFM)

Résumé. – Le concept de paysage est actuellement central, à la fois en géographie et dans notre société. La géographie y porte une attention toute particulière, fondée sur la subjectivité, le découpage spatial, la géographicit , la scientificité. Ce concept devient un objet essentiel de la géographie scolaire, comme vecteur de la compréhension de la spatialité des sociétés, le modelage de l'espace par les sociétés. Méthodes, progressions, outils sont explicités afin de permettre aux élèves de se forger une vision organisée du monde.

Mots clés : paysage, didactique, démarche, géographie scolaire.

*Abstract. – Concerning geography and human society, the concept of landscape is a focus point today. Geography focus on it, paying attention on subjectivity, area boundary, geographic affect, scientific affect. By now, this concept becomes of main importance about societies spatiality as well as shape of areas studying way for school class of geography. Methods, advances, tools have to be explained to students in order to allow them to get a well-balanced interpretation of world.*

*Key words : landscape, didactic, teaching proceeding, school class geography.*

## **1. Paysage et géographie : un point de vue**

Le concept de paysage est utilisé par les acteurs de la société de multiples façons. Nous sommes nombreux à nous intéresser au paysage, touristes, aménageurs, sociologues, romanciers, peintres, paysagistes...

Ce qui nous différencie, c'est le point de vue que nous adoptons vis-à-vis du paysage, la disposition que nous prenons vis-à-vis de lui. L'intérêt pour le paysage est diff rent pour chacun. Mais pour chacun, le paysage prend sens.

L'interprétation du paysage est différente pour chacun ; quelles en sont les causes ?

Pour que le paysage existe, il faut avant tout un observateur, un être qui regarde, et qui voit une certaine étendue, une portion assez vaste de l'espace : le « champ du regard » de Roger Brunet, si souvent cité<sup>1</sup>.

Le romancier peut y voir son enfance, une famille y verra la beauté, le touriste essaye de retrouver le paysage qu'« il faut avoir vu », celui que le MIT<sup>2</sup> expose dans ses travaux comme étant le « paysage consacré ».

L'étude du paysage en géographie est foisonnante.

Le paysage trouve sa place dans la géographie actuelle, centrée sur le lien entre l'espace et la société qui le transforme. Il devient un révélateur de l'évolution économique, politique et sociale des sociétés. Le géographe voit en lui une société en marche.

Le géographe adopte pour l'étudier, une posture<sup>3</sup> géographique.

Pour le géographe, le paysage est l'empreinte dans l'espace d'une société. Chaque société étant inscrite dans la spatialité, elle fabrique du paysage, elle l'aménage, le bouleverse ou le protège...

Étudier un paysage, c'est donc étudier comment une société vit, se transforme, et quel lien elle tisse avec l'espace.

Qu'est-ce que le paysage pour le géographe<sup>4</sup> ?

C'est l'ensemble des éléments visibles d'origine naturelle et humaine qui constitue la partie perceptible de l'espace.

À cela correspondent quatre axes : la subjectivité ; la portion d'espace vue, la géographicit , la posture scientifique.

## La subjectivité de celui qui regarde

Les géographes, qui n'ont à présent plus peur des domaines aux contours vagues qui constituent l'être humain, familiarisés avec la subjectivité de la perception humaine, conçoivent que la perception que l'on a d'un paysage dépend de notre vécu personnel, familial, social, sociétal ; Il est à noter que, si les expériences antérieures influencent notre perception d'un paysage don-

1. Brunet R., 1992 (1ère éd.), *Les Mots de la géographie*, Reclus / La Documentation française.

2. Équipe MIT, 2002, *Tourismes : I. Lieux communs*, Belin, « Mappemonde ».

3. Lévy J. & Lussault M. (dir.), 2003, *Dictionnaire de la géographie et de l'espace des sociétés*, Belin.

4. On pourra se reporter au documentaire « *La Rencontre d'un espace et d'un regard* », Vaugien-Cheung Hoï Ping M. & Villecroix P., 1999, vidéo, une coproduction du Centre multimédia de l'Université de la Réunion et de l'IUFM de la Réunion.

né, il se peut que l'observation critique de celui-ci modifie à son tour certaines certitudes héritées du vécu.

Sans pour autant faire une « psychologie du regard » (Augustin Berque<sup>5</sup>), la géographie culturelle prend en compte la donnée cruciale de la subjectivité dans les études spatiales. Le positionnement sur l'individu, la personne elle-même, est ici essentielle : c'est cet individu qui, confronté au paysage, le voit, le perçoit.

### La portion d'espace perçu

Le paysage est nécessairement une partie seulement de l'espace, celle que l'on peut voir « d'un seul regard »<sup>6</sup>, et aussi un ensemble d'éléments indissociables : par exemple plusieurs immeubles adossés à un jardin public ; un immeuble seul ne suffit pas. Le coup d'œil et la perception d'un tout définissent l'échelle d'un paysage. Pour mieux le percevoir, la vision oblique plongeante est la plus couramment utilisée. En vision horizontale, on manque de perspective : l'œil est bloqué, la vue risque d'être fermée par les premiers éléments ; en vision verticale, les volumes sont écrasés, les proportions annulées.

L'observation de ce que J. Lévy appelle un « agencement matériel d'espace naturel et social »<sup>7</sup> est cependant limité *in situ* à une échelle unique. Pour pallier ce qui peut devenir un inconvénient, on pourra travailler sur des photos montrant un plan plus large, ne pas limiter le regard à droite et à gauche, éviter ce bornage en utilisant d'autres photos prises sous d'autres angles, offrant un plan plus large, etc.

### La géographicit 

La géographie désigne ainsi le lien que l'homme tisse avec son espace ; forgé par  ric Dardel dès 1952, le terme est repris par la géographie culturelle<sup>8</sup> ; les hommes et les femmes habitent les lieux, vivent avec les paysages, évoluent dans leur environnement, nouent une relation au monde<sup>9</sup>. Jean-Robert Pitte évoque les « réalités culturelles »<sup>10</sup> qui marquent notre relation au monde,

5. Berque A., *Cinq propositions pour une théorie du paysage*, Champ Vallon, 1994.

6. Brunet, *op. cit.*

7. Lévy & Lussault (dir.), *op. cit.*

8. Dardel E., 1952, r dit  en 1990, *L'Homme et la terre. Nature de la réalité géographique*,  ditions du Comité des travaux historiques et scientifiques.

9. Berque, *op. cit.*

10. Pitte J.-R., 2006, *Géographie culturelle*, Fayard.

d'où l'importance des représentations, des images mentales de l'espace que chacun se forge pour lui-même. Les géographes ont su investir ce champ d'étude, cette géographie personnelle, en étudiant la complexité du lien subtil à la fois incontournable et difficile à saisir qui lie l'homme à l'espace, décrit par Bertrand Lévy chez Hermann Hesse ou Lionel Dupuy chez Jules Verne<sup>11</sup>.

Ceci est d'une telle importance que, depuis 1999, l'UNESCO inscrit des paysages dans sa collection du patrimoine de l'humanité, et que, depuis 2000, une Convention européenne du paysage<sup>12</sup> cherche à développer une approche intégrée, interdisciplinaire et durable du paysage.

Les paysages sont reliés à notre identité culturelle – par exemple la référence aux paysages de l'enfance, ou de la Nature – forgée par nos acquis et perceptions antérieurs. Ils sont aussi associés à notre identité territoriale – les paysages de notre région, de notre pays – et forgent notre sentiment d'appartenance à un « pays ». Ils ont à présent une telle valeur dans les sociétés occidentales qu'ils sont utilisés, « marchandisés », mis en scène, par exemple par l'industrie touristique ; Jean-Christophe Gay ainsi que Thierry Simon<sup>13</sup> l'étudient depuis plusieurs années pour le Pacifique – paysage attendu de l'île tropicale, par exemple – et pour l'océan Indien.

## Une posture scientifique

Fortes des critères précédemment évalués, l'étude géographique du paysage est scientifique ; elle diffère absolument du regard que portent les non-géographes sur le paysage.

Recours aux méthodes et au vocabulaire admis par la communauté scientifique, formalisation des concepts utilisés, finalités spatiales de l'étude, cette étude géographique du paysage respecte en tout point les bases du discours scientifique.

11. Dupuy L., *En relisant Jules Verne. Un autre regard sur les voyages extraordinaires*, La Clef d'Argent, 2005, site Internet : <http://pagesperso-orange.fr/jules-verne/> ; Lévy B., *Hermann Hesse. Une géographie existentielle*, José Corti.

12. La Convention européenne déclare que « le paysage est une composante fondamentale du patrimoine culturel et naturel de l'Europe contribuant à l'épanouissement des êtres humains et à la consolidation de l'identité européenne ».

13. Gay J.-Ch., 1999, « [Le tourisme dans les outre-mers de l'océan Pacifique](#) », *Mappe-monde*, n° 54, pp. 26-29 ; Gay J.-Ch., 2004, « [Tourisme, politique et développement aux Seychelles](#) », *Tiers-Monde*, n° 178, pp. 319-339, site internet : [http://www.mgm.fr/ARECLUS/page\\_auteurs/Gay.html](http://www.mgm.fr/ARECLUS/page_auteurs/Gay.html) ; Simon Th., 2008, *Évolution des paysages*, « L'île Maurice face à ses nouveaux défis », Université de la Réunion / L'Harmattan.

Conscient de ces incontournables, le géographe est donc un scientifique étudiant un objet qu'il rend géographique de par son point de vue, sa façon d'interpréter une observation.

Pour sortir du beau, de l'attraction, de l'illustration, les géographes analysent le paysage et leur rapport au paysage.

Puisque le paysage est l'empreinte spatiale d'une société, il nous permet de travailler sur la spatialité de la société qui l'a construit, c'est donc un moyen plus qu'un but. Il nous permet de comprendre le rapport de la société au territoire, la territorialisation, et comment il a été produit ; comment et pourquoi cette société a construit cet espace de cette façon.

## 2. Apprendre à voir le monde pour le comprendre

À quoi sert l'étude de la géographie à l'École ?

De l'exploration du monde menée à la maternelle jusqu'à la mise en système initiée en terminale, tout le travail sur l'espace vise à permettre aux élèves de se forger une vision organisée du monde. À partir du cycle 2 les méthodes, les outils, le raisonnement géographique sont progressivement introduits.

Dans ce cadre des finalités de la géographie scolaire, et dans celui du paysage en géographie déjà expliqué, l'étude du paysage est un bon moyen de permettre aux élèves de tous âges de comprendre le monde et comment l'espace est organisé par les sociétés<sup>14</sup>.

### Une stratégie pour apprendre à voir le monde

Pour être efficace, l'étude du paysage, à travers les paysages du monde, doit être organisée. Nous proposons une stratégie en six points (non hiérarchisés ni progressifs) qui peut être mise en place. Elle sera, bien entendu, adaptée au niveau des élèves, à leurs compétences, et aux exigences que l'on est en droit d'attendre de leur part<sup>15</sup>.

14. On étudiera avec profit le documentaire suivant, proposant des situations de classe et des analyses didactiques, parfaitement adaptable au cycle 2 dans son entier, voire au cycle 3 en partie pour des élèves n'ayant auparavant que très peu étudié les paysages : *Des images à l'école maternelle*, SCREREN (CNDP-CRDP), 2004.

15. Je remercie les étudiants de L3 de l'Université de la Réunion qui ont participé depuis plusieurs années à différentes activités sur les paysages.

### **Initier, puis habituer à voir**

Il s'agit là de multiplier les « vues » de paysages, à travers photographies, documentaires, sorties ; le point de vue depuis la cour, ou la coursive de l'école pouvant être une bonne approche pour une éducation au regard. Il s'agit avant tout de s'habituer à regarder, et à voir, de mener une éducation au regard.

### **Faire émerger les représentations des espaces travaillés à partir des paysages vus.**

Chacun de nous se construit ses représentations mentales de l'espace. Et les paysages n'y échappent pas ; au contraire, les représentations mentales associent souvent des éléments paysagers aux lieux. Il sera donc pertinent, sinon indispensable, de faire prendre conscience aux élèves de ces associations, autant pour développer leur conscience de la spatialité que de leur propre imaginaire, et de leur approche des lieux eux-mêmes.

### **Choisir les vues pertinentes**

Il est essentiel de disposer, pour ces activités, de photographies adaptées. L'enseignant doit sélectionner des types de paysages en fonction des caractéristiques que l'élève doit pouvoir relever et retenir pour se construire une image organisée du monde.

Dès lors, il est nécessaire de réfléchir au choix des vues elles-mêmes.

C'est le concept de marqueur, d'indice de paysage qui est à mobiliser : les paysages offrent à la vue un certain nombre d'éléments significatifs qui vont induire l'interprétation.

Quels marqueurs devra offrir une photographie devant servir à déterminer une montagne transformée par l'homme ? La pente, la végétation, les aménagements humains tels que les terrasses, les pistes de ski, les aires de pique-nique, les bâtiments... Ce sont là des éléments généraux pour la plupart transférables d'une montagne à l'autre que l'on pourra aussi bien retrouver à la Réunion qu'en Haute-Savoie ou dans l'Himalaya...

C'est d'ailleurs un exercice que l'on pourrait proposer aux élèves ayant déjà saisi le jeu de la lecture géographique du paysage : par exemple sous forme de liste paysage-marqueurs-lieux à faire construire pour la région de l'élève, les régions françaises, les régions du monde...

On peut aussi faire choisir des photographies pertinentes et leur demander d'explicitier les « marqueurs » sur lesquels ils se sont appuyés pour choisir.

### **Suivre une progression pour passer d'un exemple étudié à un type de paysage**

Le travail portera d'abord sur un paysage précis qui sera le support de repérage des marqueurs. Puis, à partir d'autres paysages, les élèves seront amenés à repérer les mêmes indices. Ils accéderont ainsi à la généralisation et passeront des exemples particuliers aux types de paysage. Ce faisant, le concept lui-même se construira peu à peu.

Cela permet, une fois le paysage étudié, de comprendre que les indicateurs du paysage sont repérables sur d'autres paysages qui correspondent au même type, que l'on pourrait classer ensemble : espace peu transformé par l'homme, espace construit, paysage littoral industriel...

### **Adopter une méthode de lecture géographique du paysage qui permette à la fois de prendre en compte la subjectivité et d'amener à l'objectivité du regard porté**

Là encore, la méthode est adaptée aux élèves, mais les principales étapes en resteront les suivantes.

#### **1<sup>er</sup> étape : imprégnation**

Les objectifs sont essentiellement de s'approprier le paysage, de ressentir ce qu'il nous renvoie, de s'exprimer. La partie d'expression orale ou écrite sera plus ou moins développée ; le ressenti sera plus travaillé avec les plus jeunes élèves.

Dans le cadre d'un travail transdisciplinaire en français, cette étape peut-être approfondie, si l'on vise le commentaire d'image, ou si l'on désire obtenir un fond important de mots pour l'élaboration d'un texte...

#### **2<sup>e</sup> étape : repérage technique**

Le principal objectif est de repérer les éléments techniques de la vision que l'on a du paysage :

1. les angles de vue : voit-on le paysage du sol (vue plongeante, horizontale, contre-plongée) ou dispose t'on d'une vue aérienne (oblique, verticale) ?
2. les champs visuels : quel est le champ de vision (un champ large et profond offre un panorama) ?
3. les différents plans : peut-on déterminer différents plans dans l'image, du plus près de l'observateur qui offre beaucoup de détails reconnaissables au plus éloigné ne présentant qu'une vague vision d'éléments lointains plus ou moins flous.

**3<sup>e</sup> étape : repérage paysager**

Les objectifs deviennent réellement géographiques : on cherche à distinguer les groupes d'éléments créés par l'homme et d'origine naturelle pour en arriver à ce qui peut être distingué et nommé « unités paysagères » (zones homogènes de types d'organisation, d'activités, ou de types de végétation).

Les activités sont variées, on peut dresser une liste ou faire un dessin des grands ensembles visibles (sous forme de zonage).

**4<sup>e</sup> étape : synthèse**

L'objectif est ici de produire un document final présentant la synthèse du paysage étudié. Ce document donne à voir les repères, les marqueurs du paysage, permet de sortir du détail.

Il est essentiel, à tous les niveaux que ce document final soit propre, bien conçu, complet avec une légende explicite, voire explicative.

Il peut prendre, selon l'âge des élèves ou les objectifs, soit la forme d'un tableau organisé, celle d'un schéma de zonage, soit celle d'un schéma montrant les éléments sous forme d'ensembles.

Nous montrons ci-dessous une adaptation pour le cycle 3 des principes de cette méthode. Dans cet exemple, un croquis à compléter proposant les grands ensembles déjà regroupés était fourni en regard de la photographie correspondante.



Document 1

Méthode adaptée au cycle 3, proposée dans le manuel scolaire Hatier<sup>16</sup>

## Démarche méthodologique : j'apprends à faire un croquis paysager

La géographie permet d'observer les paysages, et de les comprendre comme des formes de l'organisation de l'espace.

Pour pouvoir faire une lecture géographique d'un paysage, il faut bien l'observer et regrouper les éléments de même nature, d'origine physique ou humaine.

### Comment construire un croquis paysager ?

#### 1. J'observe la photographie.

- a) Je découvre la photographie (j'observe les couleurs, les angles de vue, je tente de reconnaître le lieu...).
- b) Je relève les éléments importants (titre, nom du lieu photographié, date de la photo).

#### 2. Je trouve des points de repère.

- a) Je compare la photographie et le croquis : les éléments ont été regroupés par ensembles appelés unités paysagères ; je les repère.
- b) Je décalque le croquis et je trace les unités paysagères : les infrastructures (le port, l'aéroport) ; les zones d'habitation (ville, hameau) ; les routes ; les zones de végétation ; la rivière ; la mer.

#### 3. Je construis la légende du croquis.

- a) En comparant la photographie et le croquis, j'attribue une couleur différente pour chaque unité paysagère avant de la colorier.
- b) Je construis la légende complète qui correspond à mon croquis.
- c) Je donne un titre à mon travail.

16. Cheung Hoï Ping R.-P., Coevoet J.-P., Desport J.-M., Tavan M., Vaugien- Cheung Hoï Ping M., *Histoire et géographie, manuel de cycle 3, programme adapté à La Réunion*, Hatier, 2006.

### **Progresser dans la difficulté**

Il y a, bien entendu, plusieurs façons possibles de procéder, mais il est certain que l'on ne peut pas tout demander tout de suite, surtout à des élèves qui n'auraient pas été initiés à l'éducation géographique au paysage.

Il est souhaitable de commencer par une observation « sur le terrain ». On pourra retrouver ici le contact direct avec la réalité chère aux géographes depuis toujours. Afin d'articuler des objectifs simples, il est ici pertinent de décrire ce que l'on voit en langage courant, par écrit et/ou à l'oral ; de dessiner le paysage, d'évaluer les distances et altitudes (plus loin, moins haut, 100m...) ; de comparer les points de vues possibles, les dessins, les impressions.

Ensuite, il sera intéressant de pouvoir aller se promener dans le paysage précédemment observé, en le décrivant, le dessinant, du « dedans », en portant attention aux bruits, aux odeurs...

Ces premières « impressions de terrain » sont indispensables pour les jeunes de l'école élémentaire, ou pour les collégiens n'ayant jamais travaillé une méthode systématique de lecture géographique du paysage ; cette étape sera très intéressante pour des lycéens en début d'année afin de revenir sur des bases et permettre d'aller plus vite par la suite... La réalité des sorties pédagogiques se chargera ensuite de donner un cadrage à ce travail de terrain.

Après le terrain, il sera indispensable d'apprendre le travail sur photographie : d'abord par un travail de même type que celui proposé sur le terrain, puis en amenant les élèves à comparer deux photographies complémentaires ou opposées (par exemple deux photographies de paysage montrant une occupation humaine dense ou très lâche) : on visera ici simplement l'observation et les conclusions qui s'imposent d'elles-mêmes.

Puis on apprendra à décrire à partir d'une consigne :

- à partir d'une photographie d'un désert chaud : faire la liste des éléments présents représentatifs d'un désert (travail sur les indices, « marqueurs » du paysage) ;
- à partir de deux photographies de montagne : à quel type de relief cette photographie fait penser, distinguer les éléments d'origine naturelle et les réalisations humaines...

Adosser la lecture de paysage à d'autres documents, d'autres disciplines :

Une fois la lecture géographique adoptée, il sera intéressant de proposer aux élèves d'autres documents, des photographies non paysagères, des images-satellites, des cartes à différentes échelles, des textes, des statistiques...

Le français s'impose comme partenaire, avec la richesse des textes possibles (poétiques, informatifs, narratifs...), mais aussi la technologie qui nous aidera à fabriquer des maquettes des paysages ou à travailler sur l'appareil photographique, l'informatique qui permet, par exemple, une rotation du point de vue, les arts plastiques, bien entendu, avec des œuvres picturales offrant des interprétations artistiques de paysages ou la photographie, la difficulté et le niveau d'exigence variant avec l'âge des élèves.

Introduire la méthode de lecture expliquée :

Il est bien évident que le but n'est jamais de seulement décrire. Il s'agit de structurer et de se repérer (comprendre que l'on peut saisir, maîtriser l'organisation de l'espace, avoir des repères spatiaux), de comprendre la structure de l'organisation de l'espace (c'est la société humaine qui construit l'espace), de globaliser afin de sortir du local et du concret pour avoir accès au général, à l'abstrait.

Cette conduite permet de contourner les limites de l'étude du paysage. Par exemple, on n'est plus cantonné à une seule échelle puisque d'autres documents sont utilisés ; on aide le passage à l'objectivisation en apprenant à gérer la subjectivité, et en tendant à la conceptualisation grâce au travail sur les typologies.

### **3. Le paysage, le texte et les échelles : des travaux en phase avec les évolutions récentes de la géographie scolaire**

#### **Le paysage et le texte<sup>17</sup>**

Même si l'essentiel du travail fait sur les paysages porte sur la lecture de « vues » et l'apprentissage du regard, il est très intéressant de travailler aussi à partir de textes décrivant un paysage. On peut aussi bien utiliser des textes documentaires (extraits de manuels, par exemple) ou de textes littéraires (chansons, poèmes, romans...). Les ouvrages, scolaires ou non, ne manquent

17. Je remercie Monique Lespingal et Guillemette Jeudi de Grissac, professeurs de français à l'IUFM de la Réunion, ainsi que Daniel Lauret, ancien professeur de français à l'IUFM de la Réunion, pour la qualité et la richesse des échanges que nous avons eus dans le cadre de cours sur la transversalité du français, ainsi que les PE2 qui ont bien voulu se prêter au jeu et fournir un travail de qualité.

pas pour constituer facilement un corpus important, à partir du moment où les finalités sont claires<sup>18</sup>.

On peut également faire écrire un texte. Plusieurs expériences d'écriture de textes ont été menées avec les stagiaires en formation initiale ou continue à l'IUFM de la Réunion, à partir de photographies de paysages essentiellement, dont certaines ont été ensuite reprises en classe.

C'est ainsi qu'à partir d'un texte de Victorine Moniot (1845-1935), « Arrivée en rade de Saint-Denis », extrait du *Journal de Marguerite*, étudié par ailleurs en français<sup>19</sup>, les stagiaires PE2 de l'IUFM de Saint-Denis devaient réécrire un texte actuel en adoptant un point de vue géographique (une photographie de Saint-Denis prise d'avion leur étant soumise comme support).

Les difficultés formulées par les stagiaires sont révélatrices de la représentation de la géographie (réalité, connaissances, description...), de la difficulté, malgré tout, à s'appropriier un paysage de « façon géographique ».

Voici quelques unes des difficultés exprimées par les stagiaires :

- s'exprimer de manière géographique et en bon français à la fois ;
- échapper au texte littéraire ;
- faire une description proche de la réalité ;
- organiser la description, trouver l'ordre, la hiérarchie idéale pour décrire le paysage.

Elles aboutissaient à quelques questions essentielles :

- Quelles sont les caractéristiques d'un texte géographique ?
- Y a-t-il une syntaxe propre au texte géographique ?
- Qu'observe-t-on quand on veut faire de la géographie ?
- La description est-elle incontournable en géographie ?

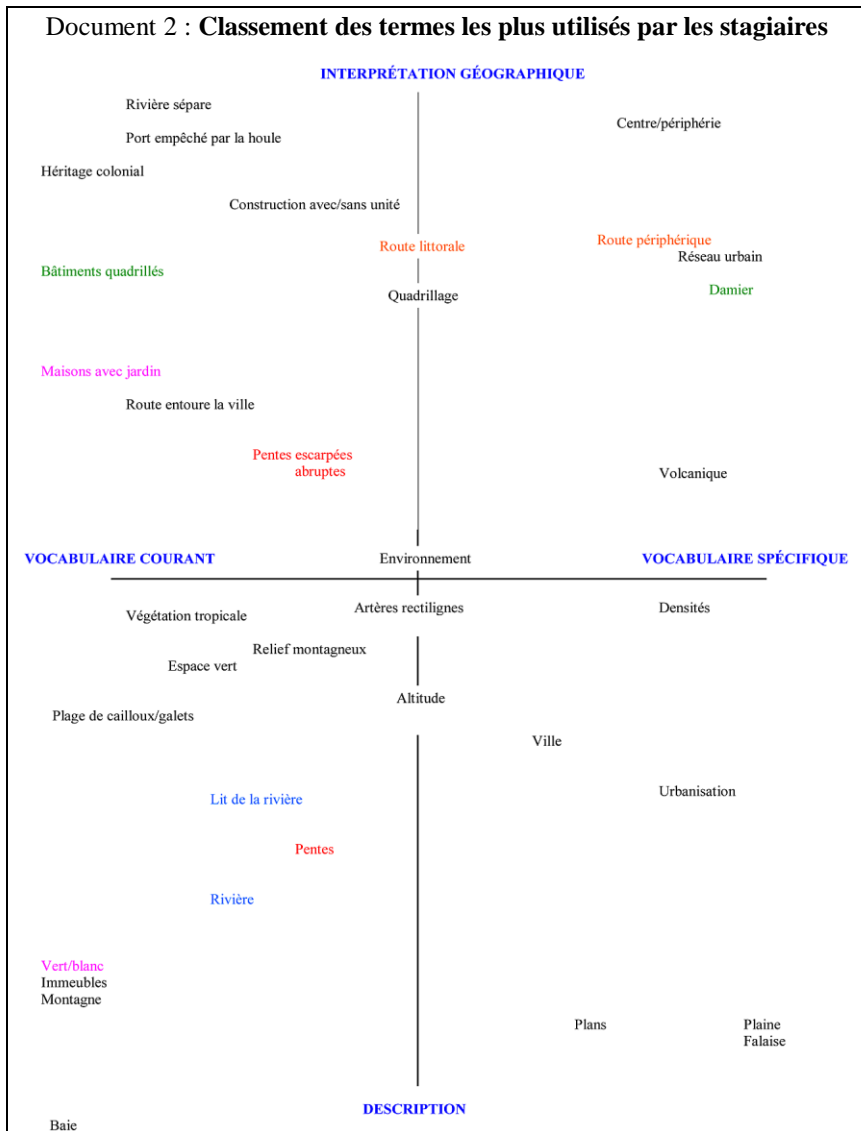
Le document 2 présente les termes employés par les stagiaires dans les textes produits. À partir d'un axe orthonormé de référence, le plan horizontal présente les termes des plus courants aux plus spécifiques alors que le plan vertical présente des termes allant de la description simple de ce qui est observé à ceux qui dénotent une forme d'interprétation, d'appropriation du raisonnement géographique.

On observe que la majorité des termes utilisés par les stagiaires pour « écrire » le paysage sont décalés vers le vocabulaire courant : « espace vert »

18. De nombreuses expériences et activités ont été menées sur le lien entre le français et la lecture des paysages en particulier, mais aussi avec la géographie en général, grâce à Monique Lespinal.

19. Ce travail a été mené et expérimenté par Daniel Lauret.

et « plage de cailloux » sont beaucoup plus employés que « densité » ou « centre » et « périphérie ».



Par contre, la distorsion est plus faible entre la description et l'interprétation ; beaucoup de termes dénotent une volonté de produire un texte qui ne fasse pas que « montrer » les choses, mais les stagiaires ont eu à cœur de mobiliser leurs acquis en géographie afin de donner du sens aux objets vus et cités.

L'utilisation de termes courants pour une interprétation géographique peut paraître paradoxale ; cependant, une logique intellectuelle peut être exprimée. Les stagiaires connaissent le vocabulaire spécifique mais ont encore du mal à le mobiliser et surtout à l'utiliser dans le cadre d'un travail qu'ils perçoivent comme une activité de « français ». D'un autre côté, la compréhension des finalités de la géographie – observer mais surtout expliquer –, encouragée par la présence d'un professeur de géographie durant les séances, les incite à « prouver » cette maîtrise des buts de la géographie. Ils ont, en quelque sorte, tenté une interprétation géographique en utilisant le vocabulaire courant à leur disposition immédiate, ce qui, somme toute, est une stratégie intéressante et pertinente dans ce cadre de travail.

Finalement, le paysage était bien lu de façon géographique.

### **Le paysage et les emboîtements scalaires en CE2<sup>20</sup>**

Les emboîtements scalaires sont actuellement devenus incontournables, pour la géographie et la géographie scolaire. Les instructions officielles les préconisent à l'école élémentaire, les imposent dans le secondaire ; les géographes les utilisent de plus en plus.

Dès 1996, plusieurs expériences en cycles 2 et 3 ont été menées, utilisant le paysage comme vecteur de travail sur les échelles dans une perspective de découverte spiralaire de l'espace par les enfants.

Dès 2000, en quatre périodes de travail, les élèves de CE2 d'une école de Saint-Denis ont travaillé depuis leur quartier jusqu'au monde à travers l'étude du paysage.

La première période de travail portait sur la découverte du quartier grâce à une sortie et un travail de repérage des éléments remarquables du paysage.

La deuxième période élargissait ce repérage à toute la ville de Saint-Denis à partir de photographies où les éléments remarquables devaient être retrouvés, en visant à la fois le repérage sur un plan de la ville et la distinction des différents types de quartiers à travers les différents types de paysages. Le point de repère a nécessité une explication et des mises au point, le minaret

20. Cette progression a été élaborée avec Catherine Dubourg et mise en œuvre dans sa classe ; je la remercie pour cette enrichissante collaboration.

de la mosquée, par exemple, n'étant pas forcément connu et reconnu comme point de repère dans le paysage.

La troisième période permettait de faire travailler les élèves sur les différentes régions de l'île de la Réunion, réduites aux villes, montagnes, cirques, « Hauts », littoraux, volcan. Plusieurs types d'activités étaient proposés à partir de photographies et de quelques textes-soutiens, écrits par nous, de façon à coller au plus près aux compétences des élèves et à nos buts. Là encore, des marqueurs qui nous semblent incontournables se sont révélés mal connus de certains comme les kiosques ; d'autres ne connaissant pas le mot « forêt », par exemple, avaient du mal à oraliser leurs observations. La transversalité du français devenait alors une évidence !

Cependant, la plupart des évaluations ont montré que l'essentiel du paysage et de l'organisation de l'espace par les sociétés humaines est saisi, ne serait-ce que dans le principe (document 3).

La quatrième période offrait une ouverture sur le monde en suivant la logique suivante : proposer des paysages ressemblant aux paysages réunionnais et des paysages très différents ; les élèves ont ainsi travaillé sur les littoraux de Mayotte et de l'île Maurice, le paysage désertique chaud du Sahara, la campagne des Alpes et du Massif Central, la ville de Paris.

Le paysage s'est ainsi révélé parfaitement adapté à l'initiation au maniement des échelles. Il est un excellent support de la découverte spiralaire du monde, de l'espace vécu à l'espace pensé, en passant par l'espace représenté. Permettant des allers-retours du connu à l'inconnu, par exemple à travers les indices communs à des types de paysages, qu'ils soient situés « ici » ou « là-bas », il aide à comprendre que c'est l'homme qui produit l'espace en l'organisant. Il permet la découverte raisonnée de l'ailleurs, organisant l'information parfois confuse reçue par les enfants.

Secondairement, il est utile, comme nous l'avons montré, de changer d'échelle pour comprendre un paysage, qui l'a modelé, pourquoi, comment, depuis quand ; c'est ainsi que les échelles temporelles peuvent également être convoquées.

Ces expériences furent renouvelées de façon plus ou moins détournées par des PE2 stagiaires ou des professeurs titulaires, et toujours, le paysage s'est révélé un vecteur parfaitement pertinent, adapté et porteur de progression des acquis chez les élèves, tant sur le plan des savoirs que des savoir-faire, et de la compréhension de la construction des paysages par les hommes.

## Document 3 : Évaluation d'un garçon, 2000

Nom et prénom :

Evaluation de géographie

1 - Cite les différents paysages que tu peux voir à La Réunion

La montagne - le volcan - les cirques

Les littoraux - la ville

2- Ecris les noms des différents paysages au bon endroit sur la carte ( tu colleras la carte au dos de la feuille )

3 - Retrouve les principaux éléments de chaque milieu et note les dans le tableau

la montagne	les cirques	les hauts
- végétations - fraîcheur - kiosques	- lacs - habitation - végétation	- sentiers - kiosques - végétation
les littoraux	le volcan	la ville
- littoral sableux - littoral rocheux - plage	- rempart - enclos - végétation	- magasin - habitat - végétation

4 - Pourquoi a-t-on aménagé des sentiers et des kiosques dans les forêts et en montagne ?

ON A AMÉNAGÉ LES SENTIERS ET LES

KIOSQUES PARCE QUE LES SENTIERS C'EST POUR

ALLER PLUS VITE, ET LES KIOSQUES  
POUR PIQUE-NIQUER ect...



Document 4 : **Extrait du Cahier d'activités CP Hatier, La Réunion, chapitre 5 : « la diversité de nos paysages »**

**2. Observe**

a. Décris ces photographies en t'aidant des questions posées, et note tes réponses :

Quelles sont les couleurs principales ?

Comment est la végétation ?

Quels sont les éléments d'origine humaine ?

Quels sont les éléments d'origine naturelle ?



b. À partir de ces éléments, dis où ces photographies ont été prises.



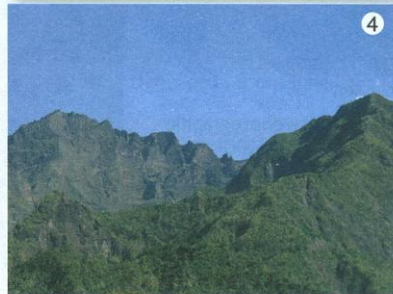
1



2



3



4

C'est ce qui nous a encouragés à réutiliser cette stratégie dans les cahiers d'activités proposés chez Hatier pour le CP et le CE1<sup>21</sup>.

Ainsi, le paysage n'est pas seulement un thème d'étude en lui-même, mais peut s'inscrire de façon transversale dans la quasi-totalité des thèmes géographiques étudiés par les élèves, et à tous les niveaux.

Une fois le regard initié et formé, le sens géographique du paysage acquis, la lecture géographique du paysage devient un moyen de rejoindre les finalités globales de l'enseignement de la géographie. Le concept de paysage permet bien d'acquérir le raisonnement géographique (où, pourquoi, comment) travaillé à l'école, de passer du concret à l'abstrait comme le souligne Michelle Masson<sup>22</sup>, et de disposer des outils, des savoirs d'analyse pour comprendre tous les territoires que les élèves ont à travailler dans leur scolarité.

## 4. Dix mots pour travailler le paysage

Nous proposons ici de synthétiser l'étude du paysage autour de dix mots.

Ces mots représentent les trois axes sur lesquels repose l'analyse géographique du paysage, puis les cinq concepts de base qui fondent la nature du paysage, enfin, les cinq actions sur lesquelles portent les activités à mener pour faire étudier le paysage.

### L'espace

#### *Territoire*

Espace approprié, c'est le domaine de la personne, du groupe, à des échelles variables.

#### *Organisation de l'espace*

Les sociétés transforment, modèlent l'espace dans lequel elles s'inscrivent. Il y a des modes d'organisation qui révèlent les types de rapport de l'homme à l'espace.

#### *Aménagement*

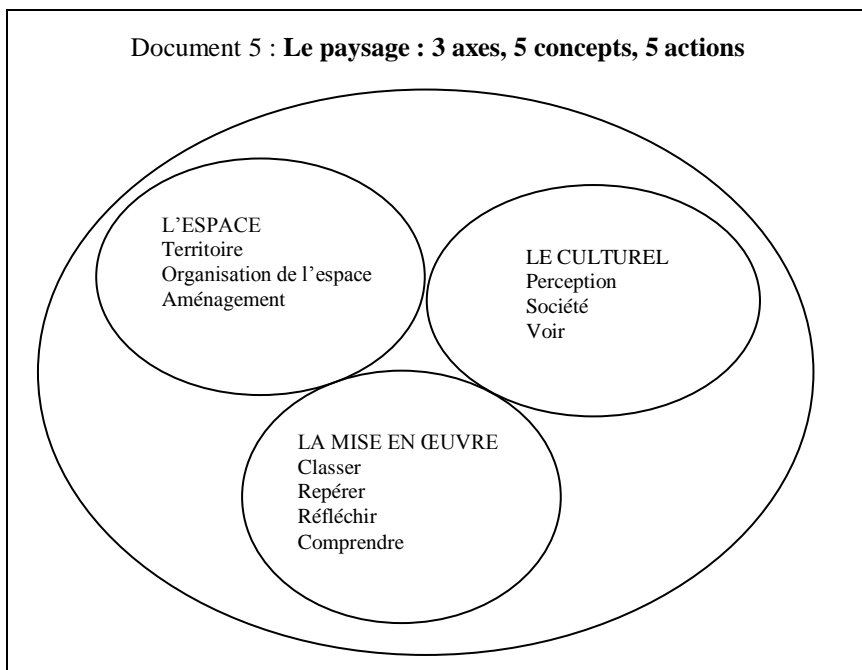
Ce domaine, particulièrement et anciennement développé en France, cherche à planifier, ordonner les transformations de l'espace, avec des finalités affi-

21. Brial F., Cheung Hoï Ping R.-P., Vaugien-Cheung Hoï Ping M., *Espace-Temps-Vivre ensemble. Cahier d'activités CP, La Réunion*, Hatier, 2006.

22. Masson M., *Vous avez dit géographie ? Didactique d'une géographie plurielle*, Armand Colin, 1994.

chées, équilibre spatial ou économique, bien-être des habitants, efficacité et compétitivité des territoires.

Le paysage offre un point de vue, une trace visible, repérable de ces concepts, pris ici comme des facteurs paysagers.



## Le culturel

### *Perception*

L'ouïe, l'odorat, le toucher agissent sur nos perceptions de la réalité. La vue, tout particulièrement sollicitée dans la lecture géographique du paysage, intervient directement dans cette perception. La culture individuelle, familiale, sociétale, en résonance avec notre imaginaire et nos connaissances, influence nos perceptions et donc ce que l'on percevra du paysage.

### *Société*

Sans contester la nécessité de prendre en compte l'individu dans la société, celle-ci, en tant qu'organisation sociale constituée d'acteurs et de structures relevant d'une totalité du fait de valeurs communes, d'une histoire, d'un mar-

ché, d'une culture, influence le paysage. Elle lui donne ou non une valeur, elle incite ou non à s'y intéresser, elle le donne à voir de telle ou telle façon.

### ***Voir***

Il ne s'agit plus ici de la pure perception, mais d'être capable de repérer les marqueurs de paysage, ou au moins d'être « sensible » au paysage.

## **La mise en œuvre**

### ***Repérer***

La prise d'indices, la prise de conscience des points de repères, sont des activités essentielles pour tout travail sur la structuration de l'espace.

### ***Classer***

C'est un travail intellectuel qui peut se traduire parfois fort utilement par un travail de classement matériel, manuel, d'objets physiques et qui permet d'ordonner les hypothèses, les indices, les unités paysagères, les éléments constituant le paysage...

### ***Réfléchir***

La géographie bien comprise, par le développement du raisonnement qui lui est propre, permet le développement de cette fonction essentielle à la structuration de l'espace : le travail géographique ne peut se passer de cet effort.

### ***Comprendre***

C'est le but ultime de tout l'apprentissage de la géographie : comprendre le monde dans lequel on vit ; comprendre le paysage étudié y participe.

## **Conclusion**

Tout le travail sur le paysage, la suite des activités explicitées, permet d'aboutir, par l'appropriation des paysages, à l'entraînement non seulement à la lecture géographique du paysage, mais, au-delà, à la lecture du monde, au sens de la spatialité.

Les élèves doivent, chacun à leur niveau, comprendre que le paysage est construit par l'homme et que l'on peut, en le saisissant, comprendre la société et son rapport à l'espace.

Cela passe par l'apprentissage de la lecture géographique du paysage et l'association-type de paysage-types d'organisation de l'espace.

Ce faisant, les élèves accèdent à la géographicit , à la spatialité, et se construisent une vision structur e du monde, dans lequel ils auront leur place en tant qu'acteur spatial.