

De la lecture de paysage à la cartographie

Sylvie Considère, maître de conférences, Université d'Artois
Marie-Claire Lenne, inspectrice de l'Education nationale

Si la géographie à l'école peut avoir aussi des finalités pratiques, culturelles, morales, citoyennes, en tant que discipline, elle a pour objectif de décrire et de comprendre :

- ▶ le monde dans lequel nous vivons,
- ▶ les espaces de la Terre à différentes échelles : locale, nationale et parfois mondiale. En fin d'école primaire, les élèves ont à « *identifier et connaître les principales caractéristiques de la géographie de la France dans un cadre européen et mondial* »¹.
- ▶ et finalement, la géographie a aussi pour objectif de décrire et comprendre « *comment les hommes vivent et aménagent leurs territoires* »¹, en y intégrant la dimension de développement durable.

La lecture des espaces du monde se réalise grâce à un travail sur des documents abstraits comme le globe, les cartes que les élèves de l'école élémentaire doivent apprendre à lire.

Le paysage, défini comme « *tout ce qui nous entoure* » par l'Ecole bisontine², permet un passage vers cette abstraction. Il apporte une représentation du réel étudié et constitue ainsi un relais vers la cartographie. Mais l'étude du paysage revêt une importante difficulté. Le paysage se perçoit et ne peut donc être un document objectif. Un paysage représenté est toujours individuel et social, mais il transmet des faits localisés observables et représentables par les plus jeunes élèves.

L'objet de cet article est donc de proposer aux enseignants une démarche partant de la lecture des paysages dès le cycle 2 (1- DEFINIR ET LIRE LE PAYSAGE) et aboutissant en fin de cycle 3 à une première maîtrise de la cartographie par les élèves (2- DU PAYSAGE A LA CARTE).

¹ BO Hors série n°3 du 19 juin 2008

² Géographes de l'équipe de Jean-Claude Wieber, université de Franche-Comté, Besançon

1 - DEFINIR ET LIRE LE PAYSAGE

Définir le paysage

Le paysage, c'est « tout ce qui nous entoure »

Le paysage c'est tout ce que l'on voit autour de soi lorsqu'on est à l'extérieur, ou pour le dire comme les géographes, quand on est sur le terrain. Le paysage est constitué des éléments qui « habillent » l'espace et qui se combinent pour offrir à la vue, des images. Sur le terrain, la vision humaine nous permet d'appréhender le paysage en portions, ou angles d'environ 45° dont la longueur est plus ou moins importante selon le type d'espace (l'angle le plus long étant celui que peut avoir un observateur qui regarde la mer depuis la plage). Les différents angles de vue que nous offre le paysage sont très inégaux. Certains éléments sont peu visibles, masqués par d'autres, rendant parfois difficile le repérage et la compréhension du lieu, handicap que l'observateur peut aisément dépasser par la possibilité du déplacement. Il reçoit alors une multitude d'images qui multiplient les informations et auxquelles s'ajoutent, puisqu'il est sur le terrain, toutes les perceptions sensorielles.

« Perceptions », le terme est dit ; le regard est souvent premier, d'autant que les paysages sont aussi vus sur des photographies, mais l'odorat, l'ouïe ou le toucher donnent, sur le lieu dans lequel on est, des informations que nous interprétons. « *Je vois le monde tel que je suis, je ne le vois pas comme il est* », cette citation d'Eluard peut s'appliquer au paysage qui n'est donc pas une référence objective dans la mesure où chaque individu en a une perception personnelle. Percevoir ce qui nous entoure oblige à une saisie d'informations que nous devons traiter pour leur donner du sens et accéder ainsi à la compréhension. Nos perceptions nous donnant plus d'informations que nous ne pouvons en traiter, nous devons procéder à un tri, sélectionner ce qui nous paraît utile, en d'autres termes dominer notre perception. L'enfant égocentrique et syncrétique a une appréhension très affective de ce qui l'entoure, il doit apprendre à trier et traiter de manière raisonnée ses perceptions afin d'accéder à des informations sur le monde.

Si le paysage, objet de perception, peut être un outil permettant d'accéder à des connaissances géographiques, il doit donc faire l'objet d'un apprentissage.

Construire la définition du paysage avec les élèves

Quel que soit le niveau auquel on aborde cette définition (CP ou CM), l'objectif est que les élèves parviennent à formuler la définition du paysage. Pour leur faire prendre conscience que chacun peut avoir son idée sur la question, on va, dans un premier temps leur demander d'exprimer leur définition en réponse à une consigne simple : « *Pour toi, le paysage, c'est quoi ?* », réponses à écrire au brouillon (avec l'aide de l'adulte pour le CP). Puis on demande à chacun d'exprimer l'une de ses idées et on construit au tableau une liste classée.

Au CE et CM, les élèves sont invités à réfléchir au classement au fur et à mesure des idées énoncées.

Pour toi, le paysage, c'est quoi ?

Exemple dans une classe de CP et une classe de CM

(les chiffres indiquent le nombre de fois où les termes ont été cités par les élèves)

CP	maison	2	chemin	arbres	5	oiseaux	2	cascade	soleil	collines	enfant		
	village			champs		vaches							
				herbe		cheval							
				fleurs		lapin							
				forêt		papillon							
CM	maison	2	route	arbres	8	oiseaux	2	ruisseaux	neige	2	montagne	3	
	ferme		pont	champs	4	vaches		lac	soleil		collines	3	
	école			herbe	2				vent		plaine		
	port			nature	3						plage		
	chalet			campagne	2						rochers		
	barrière			pré								joli	
	télesiège			verdure								penser	
	fontaine												

Le premier tableau montre les mots du paysage d'un CP, le second, ceux d'un CM. Si l'on en reste là, on a l'image d'un lieu bucolique, naturel, peu marqué par la présence humaine, un paysage certes, mais pas LE paysage. On va donc compléter le tableau. L'enseignant, jouant lui aussi le jeu, va faire réagir les élèves en proposant, une voie ferrée, une usine, un immeuble... autant d'éléments qui sont souvent rejetés parce qu'ils sont laids ou qu'ils prennent trop de place. Peu à peu, les élèves vont cependant comprendre que l'on peut avoir une grande variété de paysages qui se distinguent par les éléments que l'on peut y voir. Le tableau se remplissant de ces éléments, les élèves comprennent que l'on peut en ajouter à l'infini et découvrir « *qu'on a qu'à dire que c'est tout ce qu'on voit* », précisons, lorsqu'on est à l'extérieur. La suite de la séance peut porter sur des jeux de devinettes qui mobilisent vocabulaire et images mentales. L'enseignant peut énoncer des éléments du paysage auquel il pense, les élèves doivent le nommer : rochers, sommets, glacier, piste de ski / paysage de montagne, hautes herbes sèches, quelques rochers, trou d'eau, arbres dispersés, lions / paysage de savane. Les élèves peuvent aussi à leur tour faire deviner leur paysage. On peut trier des photographies paysagères pour élaborer des panneaux : paysage de banquise, paysage de ville, paysage de mer, etc.

Comment lire le paysage ?

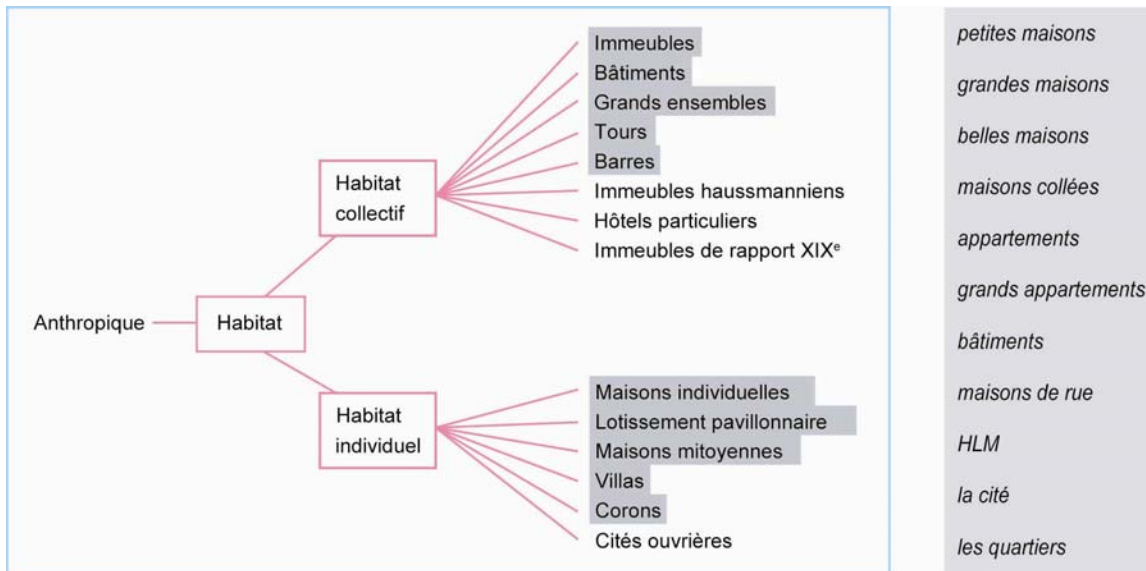
La lecture de paysage est une activité qui vise à identifier les éléments constitutifs d'un espace donné afin de comprendre, comment les hommes aménagent leurs territoires. Il s'agit de construire une grille de lecture qui aide à trier les perceptions et à les hiérarchiser en tant qu'informations que le paysage recèle en un grand nombre d'indices. Il est le reflet de nos choix de société, des décisions politiques, des règlements d'urbanisme, des possibilités techniques de la société, des initiatives individuelles, des données naturelles. Lire le paysage, c'est identifier ces indices en fonction d'une intention : on recherche les marques du tourisme, des transports, les extensions urbaines, de l'histoire du lieu. On ne lit donc pas le paysage au sens général mais des paysages choisis en fonction d'un projet d'apprentissage. Pour réaliser ces lectures, il est indispensable de disposer de mots pour désigner les éléments du paysage, qui renvoient à des représentations communes et qui forgent des représentations communes.

Ces termes de vocabulaire sont, dans un premier temps les mots des élèves, parfois imprécis ou peu adaptés, puis, par le travail de la leçon de géographie, deviennent des termes du vocabulaire spécifique au sujet étudié.

Dépasser les mots du quotidien et acquérir un vocabulaire géographique

Lors de la lecture d'un paysage, les élèves font, dans un premier temps, une liste des éléments qu'ils peuvent identifier sans d'ailleurs toujours pouvoir les nommer de manière adéquate : « *des petites maisons toutes collées* », « *une grande route avec plein de voitures* », « *un jardin pour se promener* ». Le travail de description doit permettre d'accéder à des mots plus précis et appartenant au registre de la géographie.

Une manière d'y parvenir est de classer tous ces termes en collections de type hiérarchique emboîtées selon la terminologie de l'école *bisontine*. Le paysage est considéré comme l'apparence d'un système spatial, et tous les éléments du paysage appartiennent à trois sous-systèmes : **abiotique** (minéral), **biotique** (flore et faune) et **anthropique** (qui résulte d'une activité humaine). Chaque sous système mobilise un vocabulaire descriptif classé. Les termes des élèves [gris clair] appartenant au registre de leur quotidien doivent donc être classés, puis précisés [gris moyen], afin de se rapprocher de cette collection.



Les titres de chaque classe [encadrés] sont des termes génériques qui vont ensuite être utilisés pour construire les légendes des croquis ou pour guider le questionnement d'observation. Les collections descriptives sont ciblées et plus ou moins développées en fonction du projet d'apprentissage. Par exemple l'étude de paysages en lien avec le thème des transports verra des termes liés aux voies de communication routières (impasses, chemins, routes, boulevards, voies rapides, autoroutes), ferroviaires (voies ferrées, lignes à grande vitesse, gares, etc.) et aux nœuds de communication telles les plates-formes multimodales pour le fret ou les interconnexions pour les voyageurs.

Lire le paysage sur le terrain

Les élèves d'une classe de cours préparatoire habitent généralement l'environnement proche de l'établissement scolaire qu'ils connaissent, et pour lequel ils ont des repères. Chaque enfant a donc une vision personnelle du quartier de l'école, qui constitue l'**espace vécu** des élèves.

Une sortie sur le terrain permet de construire une **référence collective**.

Au cours de la sortie, en milieu urbain, l'enseignant propose la prise de photographies d'un espace délimité et situé face aux élèves rassemblés sur une petite place voisine de l'école.

Le choix de l'emplacement est déterminé de telle manière que les élèves puissent observer, nommer les ensembles regardés, les décrire, les mettre en relation, localiser les éléments clés du paysage les uns par rapport aux autres, en saisir leur organisation, les classer selon leur nature et leur fonction, puis les représenter. La réalisation d'un croquis de la fraction observable du paysage est donc sollicitée. Pour des enfants de sept ans, la structure du paysage doit être simple. Dans un premier temps, on demande aux élèves de repérer les différents plans du paysage : la rue, les bâtiments, l'arrière-plan, puis de les tracer sur la feuille, du plus proche au plus lointain (*figure 1*).



Figure 1 : croquis réalisé sur le terrain et terminé à partir d'une photographie de terrain (CP - quartier de Fives - Lille)

Il faut ensuite repérer tous les éléments dans chaque plan et donner si possible leurs fonctions de manière simple au cycle 2 :

Premier plan	la rue	ce qui sert à circuler = voie de circulation
Second plan	les appartements les maisons	ce qui sert à habiter = habitation
	la boulangerie la pharmacie	ce qui sert à acheter = commerce

Cette première grille de lecture doit devenir un outil qui s'enrichira au cours des apprentissages futurs en géographie. Les notions — voies de circulation, habitations, commerces — doivent être mises en valeur (utilisation du stylo rouge).

Une photographie, prise sous le même angle de vue que le croquis, donne la possibilité à l'enseignant de reprendre en classe les dessins des élèves. Le professeur aide les élèves à reconnaître les caractéristiques du quartier de l'école et à retenir les notions élaborées.

Pour poursuivre la construction des compétences travaillées, il est possible de :

- ▶ complexifier le paysage étudié
 - multiplier les plans
 - diversifier les éléments des différents plans (natures, fonctions)
 - approcher des organisations d'ensemble plus complexes
- ▶ comparer la trace écrite référence avec d'autres espaces
- ▶ travailler la prise de photographies : cadrage, angle de vue, profondeur de champ.

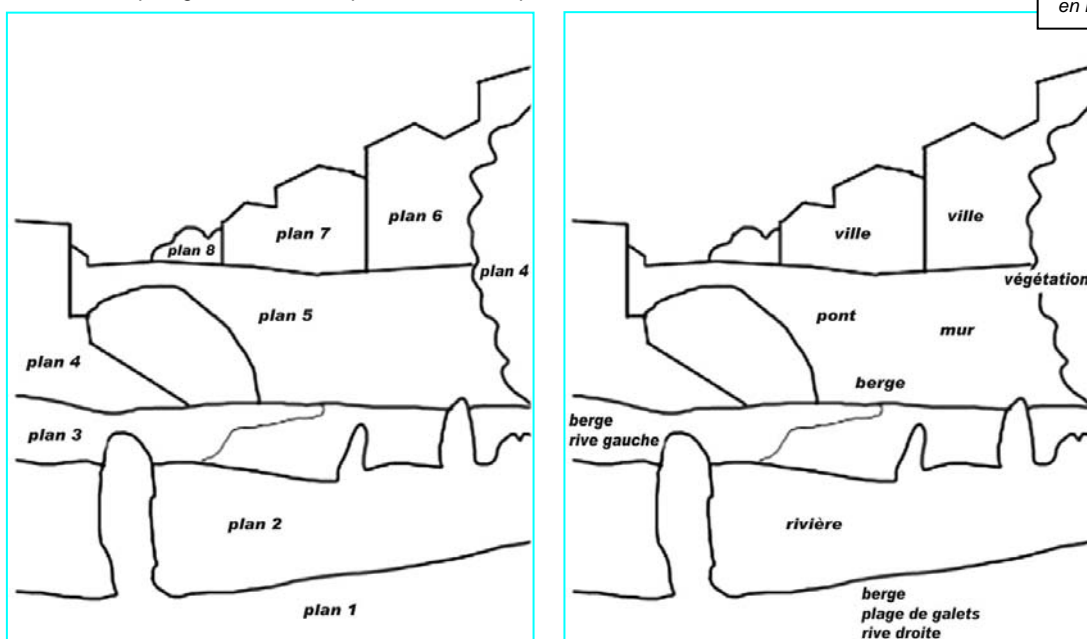
Lire des photographies de terrain

La lecture du paysage, souvent faite à partir de photographies nécessite, comme la lecture d'un texte ou d'un tableau, une méthodologie qui facilite le repérage de ce qui est observé. L'objectif est de savoir repérer sur une photographie, des unités spatiales à qui l'on reconnaît une homogénéité et qui ont donc un sens. Pour accéder à cette compétence, les élèves doivent d'abord apprendre à repérer des éléments singuliers : on le fait à partir de photographies de terrain (en vue de face) sur lesquelles on peut matérialiser les différents plans afin de disposer d'un outil de repérage (*figure 2*) qui va permettre de localiser et de nommer le plus précisément possible les différents éléments visibles dans le paysage.



L'Eygues à Nyons en Drôme provençale

Figure 2 : La lecture des différents plans de l'image :
une méthode de repérage des éléments qui constituent l'espace étudié.



La délimitation des plans est arbitraire : pour rendre compte de la description de l'image, on tente de matérialiser la profondeur de champ visuel. Si cela est relativement aisé lorsque la structure de l'image est frontale (plans 5 à 8), cela devient plus difficile lorsqu'elle est radiale (plans 1 à 4) car, dans ce cas un élément (la rivière par exemple), peut se trouver dans différents plans.

L'identification des éléments est un premier pas vers le repérage des unités spatiales ou paysagères qui se fait à partir de photographies de terrain en plan large. L'étude du paysage est un exercice au service d'une meilleure compréhension de l'espace étudié (figure 3).

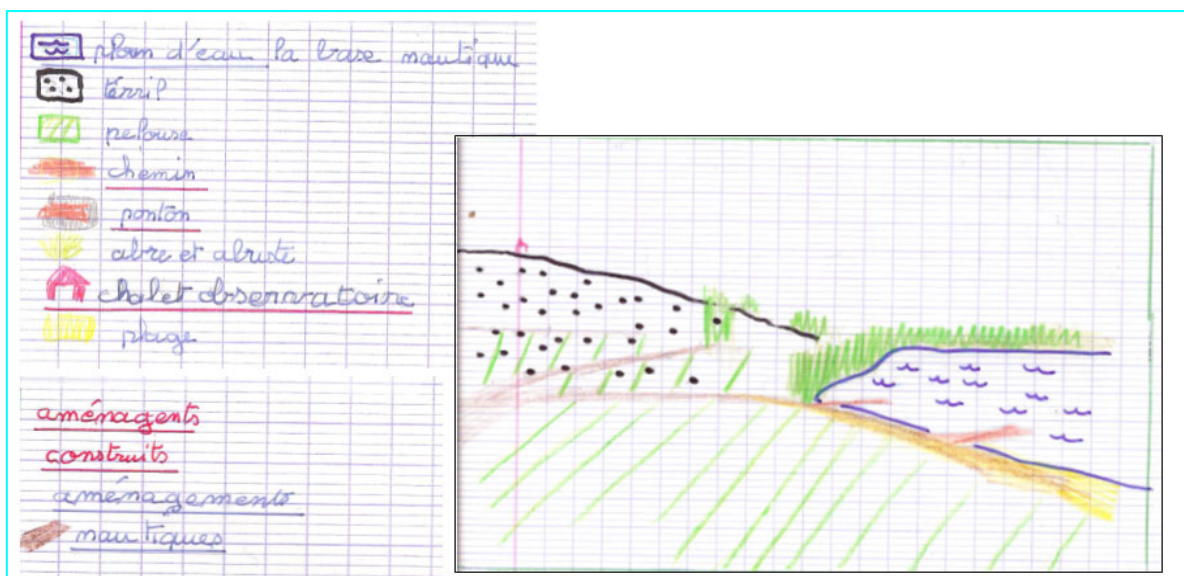


Figure 3 : étude d'une photographie prise lors d'une sortie au terail de Rieulay (Classe de CM1-CM2, école Zola, Faches-Thumesnil).

Lire les photographies aériennes obliques

La photographie aérienne oblique permet de voir la troisième dimension, encore nécessaire aux élèves de cycle 2 et, pour certains de cycle 3, pour identifier tous les éléments des paysages.

- Après mise en évidence de la différence de point de vue entre la photographie de terrain et la photographie aérienne oblique (figure 4), les éléments du paysage sont décrits dans un premier temps. On peut laisser les élèves effectuer une première lecture « de surface » seuls, chacun reconnaît quelques éléments en fonction de ses connaissances ou de son expérience. Puis on passe à une lecture collective plus systématique, mais là aussi on peut se laisser guider par les découvertes des élèves, peu importe que l'on commence par le construit ou les espaces verts, mais tous les éléments devront être identifiés, localisés et décrits :
 - ▶ les éléments dits naturels (comme l'espace boisé en arrière-plan)
 - ▶ les éléments construits par l'homme classés en fonction de leur nature, de leur usage :
 - les constructions (maisons, commerces, théâtre, mairie)
 - la place
 - les axes de circulation.

Parallèlement, ils sont localisés par rapport à un ou des repères, et les uns par rapport aux autres.

- Puis, après avoir lu le paysage et repéré les différents éléments, à partir de la photographie aérienne oblique, est alors réalisé un croquis (figure 5) qui met en évidence les principales unités paysagères.
 - ▶ Ce travail doit être guidé. Les élèves peuvent, par exemple, avoir une copie de la photographie recouverte d'un calque, on peut aussi repasser en couleur sur une photocopie « pâlie ».
 - ▶ Sont alors délimités les différents éléments en dessinant les contours. Les rues sont d'abord repérées, puis la place est matérialisée avec ses différents éléments (hôtel de ville, monument aux morts, théâtre, commerces). Les îlots urbains sont ensuite identifiés. On différencie les immeubles et les maisons individuelles. Les espaces verts sont notés.
 - ▶ Chaque ensemble étant symbolisé par une couleur (ou un figuré), la légende est construite et rédigée.
 - ▶ Et il reste à choisir un titre pour le croquis de paysage.



Figure 4 : photographie aérienne oblique d'une partie de la place d'Armentières

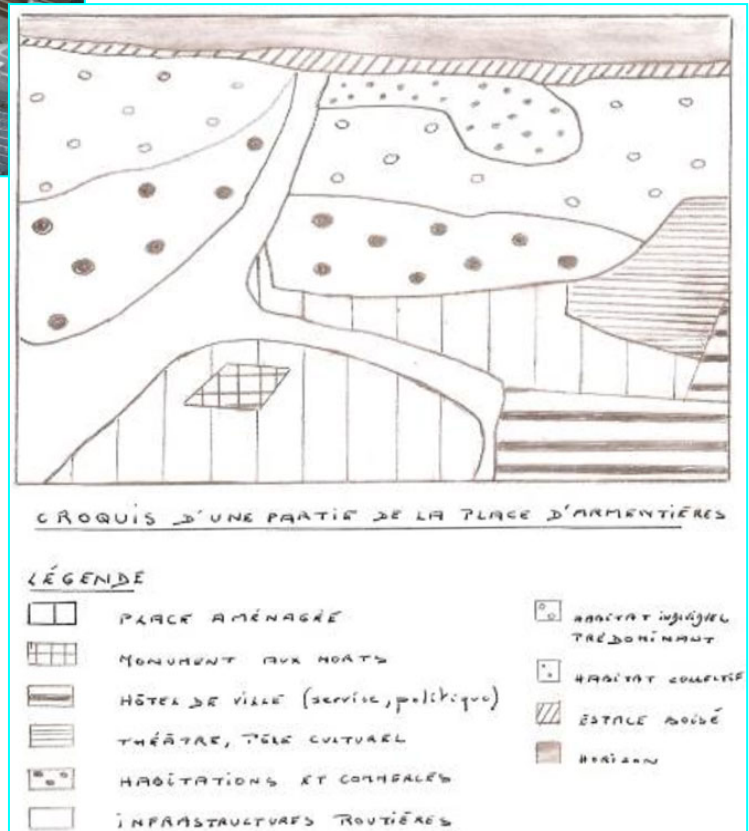


Figure 5 : croquis réalisé à partir de la photographie aérienne oblique d'Armentières

Conclusion : quels paysages pour les leçons de géographie ?

Le paysage est un outil incontournable de la géographie au cycle 3, pour autant sa lecture est problématique dans la mesure où chacun projette dans l'image, l'écho de ses propres perceptions. Pour gagner en objectivité, l'observateur, et *a fortiori* l'élève, doit apprendre à observer afin de prélever les indices utiles à la élaboration d'une compréhension de l'espace étudié. L'enseignant doit guider cet apprentissage qui se construit en même temps qu'il permet aux élèves d'appréhender des contenus disciplinaires. Le choix des supports est donc important. Tant que les élèves ne maîtrisent pas la méthode de lecture (identification des éléments et des unités paysagères), il devra choisir des photographies paysagères de terrain dont la structure est plutôt frontale (les différents plans se succèdent de bas en haut de l'image), elles ne montrent en général qu'une portion restreinte d'espace mais les détails sont nombreux et facilement descriptibles. Puis, les photographies seront choisies pour leurs plans larges et leurs profondeurs de champ qui permettent d'identifier des unités paysagères. Enfin le travail sera mené à partir de photographies aériennes obliques. Ces dernières restent chères car elles mobilisent d'importants moyens, cependant, pour une utilisation qui ne dépasse pas le cadre de la classe, il n'est pas rare que certains auteurs visibles sur le Net, autorisent l'utilisation de quelques-uns de leurs clichés. Les éléments vus sur l'image aérienne oblique doivent être reconnaissables et les photographies doivent permettre d'identifier quelques unités paysagères : elles ne doivent donc pas être prises d'une trop haute altitude et ne doivent pas non plus ne montrer que quelques éléments en vue rapprochée.

La lecture du paysage est un outil pédagogique qui permet à l'élève de se construire des représentations objectives du monde. Ce travail de lecture donne lieu à la mobilisation de termes descriptifs qui s'enrichissent progressivement. Si l'oral est un mode de description du paysage, la trace écrite n'est pas oubliée, en géographie elle est autant faite de phrases (résumé) que de croquis légendés.

2 - DU PAYSAGE A LA CARTE

Si le paysage permet de se représenter un espace non familier, c'est à partir de cartes que se fait l'étude spatiale. Apprendre à lire la carte est donc une compétence majeure à construire en géographie. Le passage à la représentation abstraite de l'espace se fait d'abord à partir d'un espace vécu familier des élèves, puis ils doivent apprendre à mettre en relation paysage et carte topographique, enfin ils doivent pouvoir mener des réflexions simples à partir de cartes thématiques.

Du paysage vécu à la représentation de l'espace au cycle 2

Le repérage des éléments paysagers sur la photographie aérienne et la réalisation de croquis symboliques aident au passage à la cartographie.

Dans un premier temps, l'enseignant amène les élèves de cours préparatoire à découvrir l'espace familier que constitue la classe, et tente de leur faire élaborer des représentations simples. Par exemple, à partir de l'histoire de *Kimamila le lutin*, les élèves ont à imiter Alorie, personnage de l'histoire, en cachant le lutin dans un endroit de la classe. Les élèves sont ensuite invités à dessiner la classe pour qu'« un adulte de l'école » puisse le retrouver grâce au dessin. Après l'échange au cours duquel tous les dessins sont utilisés, les éléments qui ont été nécessaires pour retrouver Kimamila sont listés. Le temps passé étant estimé trop long, une stratégie plus efficace est recherchée. L'enseignant demande alors aux élèves de réaliser une maquette de la classe (*figure 6 gauche*) en mettant à leur place tous les éléments qui ont été nommés (tableau et porte peuvent être fournis comme repères communs). Après validation de la maquette référence, cette dernière est saupoudrée de farine, les pièces sont retirées avant de fixer, à l'aide de laque, le résultat qui n'est autre que le plan de classe. Les élèves comprennent que le plan réalisé à partir de la maquette, montre l'empreinte des volumes (*figure 6 droite*) ; il est une représentation réduite et codée de la réalité.



Figure 6 : photographies maquette de classe, plan de classe - CP, école Descartes-Montesquieu - Lille

Parallèlement, et dès la fin de grande section, une sorte de course d'orientation peut être lancée dans l'école de la prochaine rentrée en collaboration avec les élèves du cours préparatoire. Chaque équipe dispose d'une enveloppe contenant quelques photographies prises dans l'école. Il s'agit de localiser le lieu où chacune d'entre-elles a été tirée et de noter sur la feuille de route le symbole servant de repère.

Lorsque les élèves ont compris, grâce à la réalisation de la maquette, que le plan représente la réalité spatiale, il sera possible de faire réaliser un plan d'une partie de l'école (figure 7) ou (et) d'utiliser un plan de sécurité lors d'un jeu de piste, afin de permettre la compréhension du passage de l'image observée en trois dimensions au plan réalisé en deux dimensions.

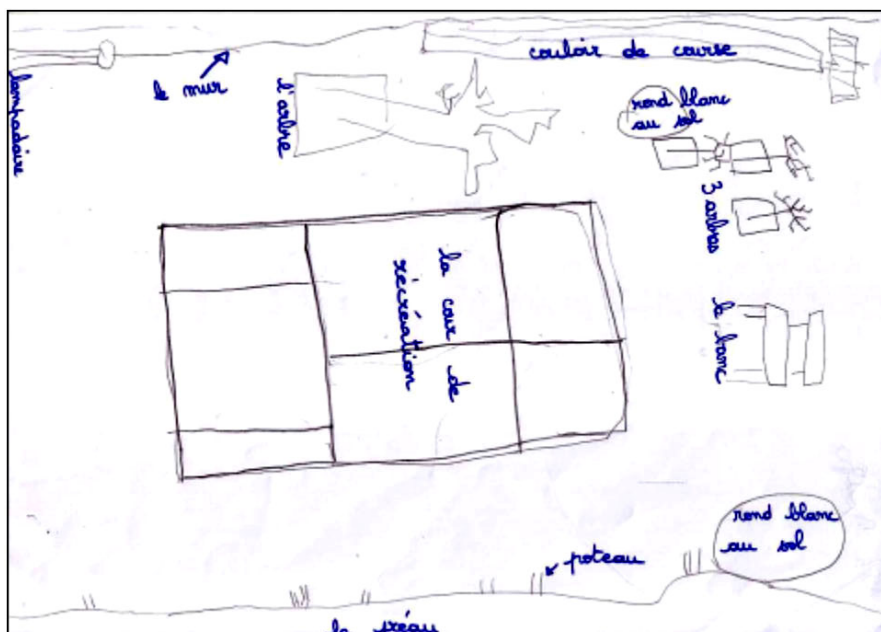


Figure 7 : vers le plan de l'école – CP, école Anatole France - Lille

De la vue verticale à la carte

Appréhender l'espace à partir d'une vue verticale (type Google Map) est possible assez tôt à condition que l'espace pris en compte soit très familier aux élèves. Si, dès le cours préparatoire, une première découverte du quartier peut être menée, la réalisation de son plan à partir d'un repérage d'éléments connus, listés, classés et vérifiés lors d'un parcours sur le terrain est plutôt à effectuer en cours élémentaire première année³ (figure 8).



Figure 8 : vers le plan du quartier - CE1, école Anatole France - Lille

³ Considère S., *Je prépare ma classe de CE1*, Chapitre 8 « De l'espace familier aux espaces lointains », Collection Métier Enseignant, Vuibert, 2008.

Le passage par l'étape de la maquette s'avère toujours utile pour les élèves qui découvrent la représentation spatiale. En revanche, ceux qui ont déjà travaillé à partir de maquettes (voir plus haut), peuvent construire une première représentation en plan à la suite d'une sortie de terrain au cours de laquelle le paysage a été étudié. A la suite de la sortie dans le quartier, le repérage des éléments paysagers sur la photographie aérienne verticale est à privilégier, puisque ce travail facilite la lecture du plan. Il peut être demandé aux élèves d'indiquer l'emplacement de leur école et d'écrire (ou de coller des étiquettes) sur l'image, afin d'identifier les principaux éléments retenus (figure 9).

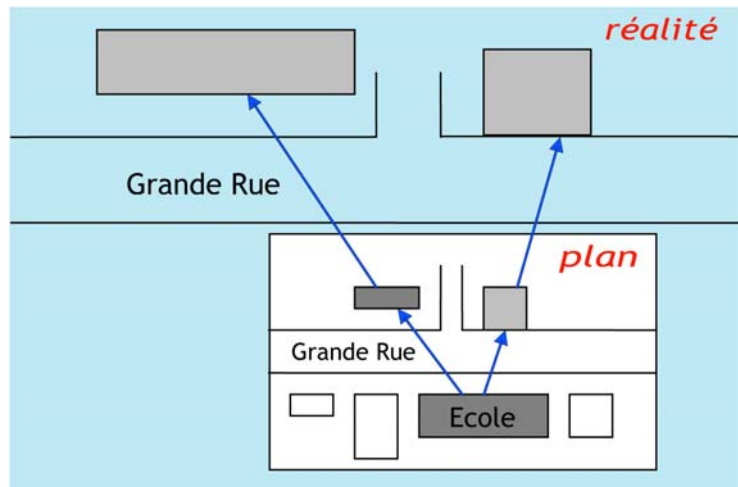


Figure 9 : croquis fait à partir d'une image aérienne verticale (quartier du Faubourg de Béthune - Lille)

Le tracé du réseau des voies de circulation fera l'objet d'une attention particulière. La lecture de l'image aérienne aide à réaliser un croquis qui met en évidence les principales unités paysagères : école, voies de circulation, îlots urbains, places, espaces verts, immeubles et maisons individuelles sont différenciés, le tout faisant l'objet d'une légende.

Le croquis obtenu peut être confronté à un plan cadastral, document qui montre l'emprise au sol de toutes les constructions et qui offre une similitude avec un « plan » obtenu à partir d'une maquette. Pour être lisible, le document doit être orienté : on le positionne de telle sorte que l'élève puisse se projeter dans le document. L'élément primordial à positionner est l'école : l'élève doit pouvoir s'orienter à partir d'elle (figure 10) puis les éléments connus sont repérés et mis en couleur : voies de communication, commerces, maisons individuelles, immeubles, espaces verts. La légende du croquis réalisé à partir de la photographie aérienne verticale peut être reprise ; aux caractéristiques de réduction et de codage s'ajoute celle de communication. Le plan et sa légende permettent de donner des informations sur un espace.

Figure 10 : orienter le plan pour en faciliter la lecture



Replacer le quartier de l'école dans l'ensemble urbain étudié permet aux élèves de se confronter à une autre échelle. On pourra prendre un extrait de plan cadastral plus grand (figure 11), un plan urbain ou un extrait de carte topographique au 1/25000e. Sur ce nouveau document, le quartier de l'école, les rues connues, voire d'autres éléments, sont repérés. La lecture de ce nouveau plan permet de délimiter la portion d'espace que représente le quartier en comparaison de la ville dans son ensemble.

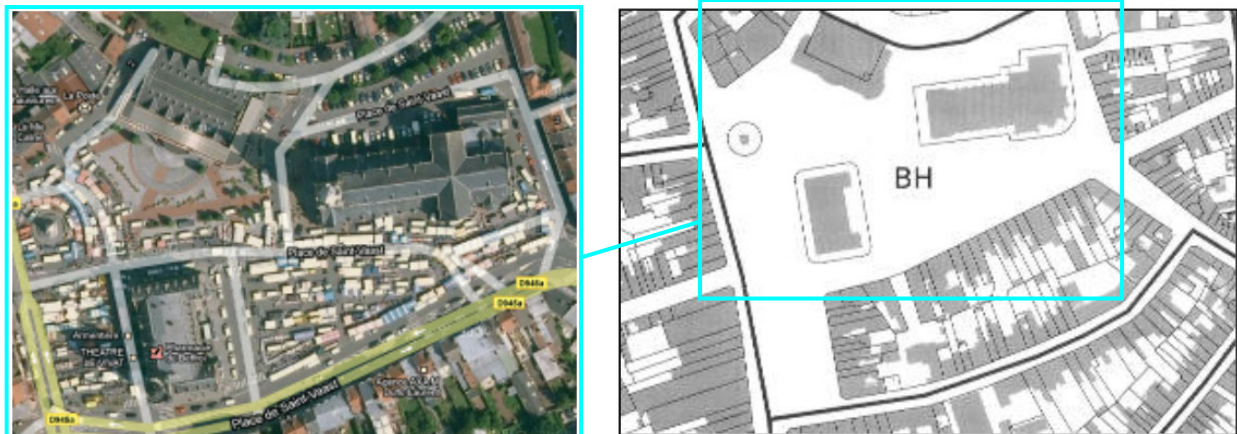


Figure 11 : photographie aérienne verticale et extrait de plan cadastral correspondant⁴

Carte topographique, dernier document en lien avec le paysage

La cartographie est une technique de repérage des lieux et de mesure de la Terre. C'est aussi une méthode permettant la description et l'explication des répartitions spatiales des objets d'étude de la géographie. Les supports utilisés en géographie sont des cartes thématiques et des extraits de cartes topographiques. Les premières expriment une cartographie de travail, d'expression, d'interprétation, de recherche. Pour la géographie, c'est un mode de transmission des connaissances. Les cartes topographiques ne prétendent à aucune interprétation ou explication, elles fournissent des documents de base, les plus objectifs en géographie à condition de savoir les lire. Parce qu'elles montrent tout, les cartes topographiques, notamment celle au 1/25 000^e, peuvent être mises en relation avec le paysage. Pour qui sait les lire, elles permettent de se faire une

⁴ Le site <http://www.cadastre.gouv.fr> permet de se procurer des extraits de plan très lisibles.

idée très précise d'un espace, voire d'en reconstituer mentalement le paysage. L'approche de ce type de document peut se faire, en suite directe des travaux sur plan, à partir de l'espace familier du quartier : correctement orienté, l'extrait permet de repérer les rues, les constructions, les commerces, etc. C'est l'occasion de découvrir la légende de ce type de document.

Les extraits de cartes topographiques sont utiles, surtout au cours moyen, pour l'étude de nombreux thèmes au programme : la ville, les espaces de production, les transports (aéroport, zone industrialo-portuaire), lieu touristique. Elles permettent d'apprécier l'organisation des espaces étudiés parce qu'elles en offrent une vision globale. Pour toutes ces études, les photographies paysagères sont premières. Par exemple, aborder les différents espaces de la ville se fait en étudiant des paysages afin d'identifier différents quartiers spécialisés : centre-ville, premières banlieues, zones commerciales, zones industrielles, lotissements pavillonnaires péri urbains. Chacun de ces quartiers est étudié à partir de paysages en vue de terrain, puis en vue aérienne oblique (démarches vues plus haut), associées à des extraits de cartes topographiques permettant aux élèves de se familiariser avec la représentation de ces espaces. Puis on peut proposer la lecture de cartes de différentes villes (*figure 12*) pour mettre en évidence l'organisation urbaine. On distribue différents extraits de cartes de petites villes (type Armentières) et on se met d'accord sur une légende : on cherche le centre-ville et on le colorie en orange, puis, on repasse en rouge les principales voies de communication routières, puis les banlieues en jaune, on recherche des espaces industriels (marron) et des commerces ou zones commerciales (en bleu). Chaque élève (ou binôme) colorie sa carte, puis on affiche tous les résultats au tableau pour les analyser et mettre en évidence que toutes les villes sont organisées de manière similaire. Les grands axes de communication accèdent au centre ou contournent la première couronne de banlieue, les grands commerces et les espaces industriels sont en périphérie.

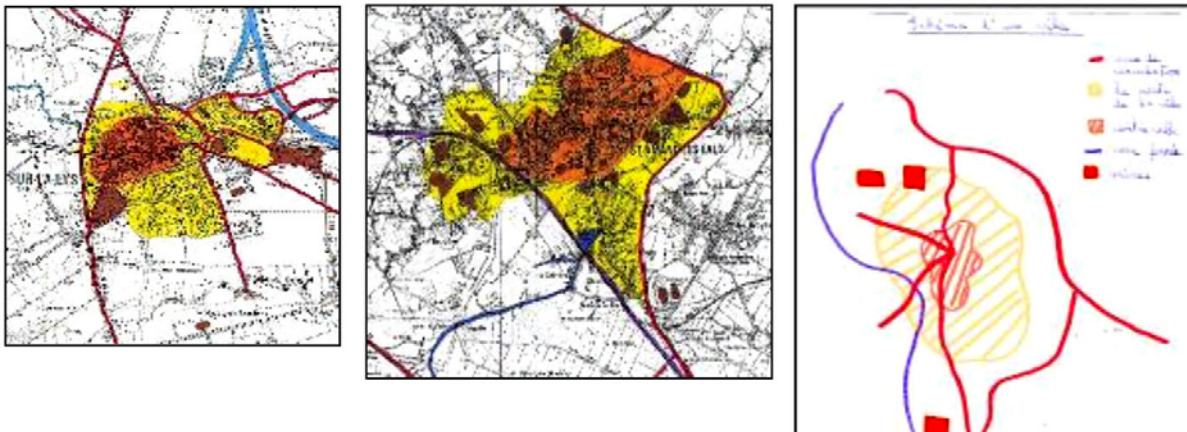


Figure 12 : l'organisation urbaine (Aire sur la Lys et Saint-Amand-les-Eaux) - Mise en commun et modélisation

CONCLUSION

Réalisée dès le cycle 2, la lecture du paysage doit permettre aux élèves, à la fois de se familiariser avec des espaces qui ne leur sont pas connus, puis de les étudier afin d'accéder à leur compréhension et d'apprendre à utiliser les cartes, d'abord celles qui se mettent en lien avec les paysages : les cartes topographiques. L'utilisation des cartes offre une vision globale des espaces étudiés et permet ainsi une appréhension de leur organisation. Au-delà de cette compétence essentiellement disciplinaire, la capacité à lire la carte permet d'entrer dans des représentations abstraites du monde et d'en dominer le langage.

La démarche doit être :

1. progressive
2. source d'identification et de classement des éléments par les élèves, et donc permettre l'acquisition de vocabulaire, notions et références
3. elle doit aussi être associée à des réalisations symboliques évoluant peu à peu vers la cartographie.

La lecture du paysage comme celle des cartes topographiques se prête à la réalisation de croquis qui mettent en évidence les caractéristiques des espaces étudiés. Les descriptions paysagères, l'observation des cartes, les légendes constituées sont autant d'occasions de mobiliser un vocabulaire qui doit s'enrichir autant pour accéder aux apprentissages disciplinaires que pour gagner une vision objective sur le monde dans lequel on vit.

Les évaluations cherchent à vérifier que l'élève est capable de reconnaître un paysage et d'en faire une description géographique. Il doit aussi pouvoir effectuer des repérages à la fois sur une image paysagère et sur l'extrait de carte qui lui correspond, et faire la liaison entre un texte et un espace représenté sur une photographie ou un extrait de carte (cf. figure 13 en page suivante).

Ce travail d'approche de la carte initiée par l'étude des paysages se poursuit avec l'analyse, aux CM1 et CM2, des cartes thématiques (agricoles, touristiques, de réseaux de communication, etc.) montrant des répartitions, des organisations à l'échelle française, européenne, et pour certains thèmes, mondiale. L'entrée dans ce type de document gagne à être mise en place à partir de réalisations. Les cartes thématiques sont souvent construites à partir de séries chiffrées. Il est possible de proposer aux élèves l'étude de tableaux de chiffres simplifiés qui donnent lieu à la réalisation de cartes de la France : les principales villes françaises selon leur taille, les grandes régions de productions agricoles, en sont des exemples ■

Figure 13 : extrait d'une évaluation donnée à une classe de CM1-CM2, école Zola - Faches-Thumesnil (2009)

C'est sur le site du parc de loisir Loisinord à Nœux-les-Mines que se trouve la plus grande piste de ski artificielle extérieure d'Europe.

Construite sur un ancien terril, la piste de ski de Loisinord est longue de 320m pour un dénivelé de 75m. La piste a été rénovée par la société Snowflex qui l'a redessinée et l'a équipée de tremplins pour le snowboard.

Cette ancienne friche industrielle, héritée du passé minier, a été entièrement transformée par la commune de Nœux-les-Mines afin d'en faire un lieu touristique comprenant, outre cette piste de ski artificielle, un lac, artificiel lui aussi, d'une surface de 9 hectares où se pratiquent les loisirs nautiques, tels que la planche à voile, et plus étonnant, le ski nautique, grâce à un ingénieux système de câbles tracteurs.

De petites plages de sable fin permettent aux enfants de goûter aux plaisirs de la baignade.



Quels sont les aménagements qui ont été réalisés. Fais en une liste et relie chacune de tes propositions à l'élément correspondant sur la photographie.

.....

.....

.....

.....

.....