

Éducation relative
à l'environnement

Éducation relative à l'environnement

Regards - Recherches - Réflexions

Volume 10 | 2012

Habiter : l'ancrage territorial comme support
d'éducation à l'environnemental

Regards disciplinaires croisés sur les paysages ordinaires de proximité : un enjeu pour enrichir le lien des élèves au territoire où ils habitent

Christine Vergnolle Mainar, Anne Calvet, Laurent Eychenne, Didier Michineau, Nicolas Marqué et Anne Thouzet



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ere/1225>

ISSN : 2561-2271

Éditeur

Centr'ERE

Référence électronique

Christine Vergnolle Mainar, Anne Calvet, Laurent Eychenne, Didier Michineau, Nicolas Marqué et Anne Thouzet, « Regards disciplinaires croisés sur les paysages ordinaires de proximité : un enjeu pour enrichir le lien des élèves au territoire où ils habitent », *Éducation relative à l'environnement* [En ligne], Volume 10 | 2012, mis en ligne le 20 décembre 2012, consulté le 22 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ere/1225>

Ce document a été généré automatiquement le 22 avril 2019.

Regards disciplinaires croisés sur les paysages ordinaires de proximité : un enjeu pour enrichir le lien des élèves au territoire où ils habitent

Christine Vergnolle Mainar, Anne Calvet, Laurent Eychenne, Didier Michineau, Nicolas Marqué et Anne Thouzet

- 1 Habiter est une relation entre un individu ou un groupe social et l'espace dans lequel il inscrit ses pratiques quotidiennes. Cet espace correspond à un ensemble de lieux en réseaux qui peut être vu dans sa matérialité, mais aussi dans ses dimensions symboliques qui permettent de lui donner un sens et d'en construire la représentation que chacun s'en fait (Cailly, 2008). Dans ce processus qui associe étroitement réalité visible et dimension idéale, l'apparence du territoire a une importance croissante par les enjeux liés au cadre de vie et à sa qualité. Le paysage, entendu comme un objet matériel, mais surtout comme un objet vu et perçu, est alors une entrée privilégiée pour questionner l'habiter.
- 2 Les paysages ordinaires du quotidien sont particulièrement porteurs, car ils renvoient aux lieux investis régulièrement par les individus. Ils permettent d'entrer dans les valeurs que chacun accorde à ce qui l'entoure, au paysage dans sa globalité ou à certaines de ses composantes. Ils ouvrent en particulier la voie à la prise en compte des enjeux d'aménagement et de développement, l'esthétique du paysage étant de plus en plus considérée comme un facteur valorisant pour un territoire et donc attractif vis-à-vis d'activités économiques ou de nouveaux résidents.
- 3 Les enfants et les adolescents sont concernés au même titre que les adultes. Certes les pratiques dans un cadre privé et familial dominant dans la construction de leurs représentations du territoire où ils vivent. Mais l'école a aussi un rôle à jouer dans la mesure où les enseignements enrichissent les représentations initiales (Thémines, Dugue et Ratzel, 2009). Concernant les paysages du quotidien, ils permettent de développer la capacité à regarder ce qui nous entoure et d'étayer le passage de l'observation à la construction de sens. Dans une finalité citoyenne, ils peuvent conduire le jeune à mieux

investir son territoire et pourquoi pas, à terme, à s'impliquer dans les décisions le concernant.

- 4 Travailler sur les paysages ordinaires de proximité est possible dans l'enseignement secondaire français, notamment en collège, et leur étude peut contribuer à former un citoyen responsable de son environnement et de son cadre de vie. Dans cette perspective, une recherche a été menée dans l'académie de Toulouse¹ sur les enjeux d'un aménagement paysager d'entrée de ville, à Saint-Lizier (Ariège, France), en classe de sixième. Une lecture croisée de quatre disciplines (géographie, arts plastiques, sciences de la vie et de la Terre, éducation civique) a été construite pour dépasser le cloisonnement disciplinaire et prendre en compte les objectifs de l'éducation au développement durable (EDD), explorant ainsi les modalités de construction d'une démarche interdisciplinaire (Vergnolle Mainar, 2009).

Dans les programmes, des potentialités pour construire une articulation entre disciplines scolaires

- 5 Dans l'enseignement secondaire français, le paysage est présent dans plusieurs disciplines scolaires. Il est inscrit de façon très explicite en géographie, mais il est aussi présent plus implicitement en sciences de la vie et de la Terre, en arts plastiques et en éducation civique. Chaque discipline l'aborde avec les concepts qui lui sont spécifiques. La géographie mobilise le concept de territoire qui met l'accent sur les aménagements. L'éducation civique place au cœur de son approche l'habitant en tant qu'acteur. Les arts plastiques pour leur part construisent leur approche autour du concept d'espace et d'un travail sur la construction de sa perception. Enfin, les sciences de la vie et de la Terre s'appuient sur le concept de milieu, désormais considéré comme anthropisé. Ces quatre concepts qui renvoient à des épistémologies disciplinaires distinctes peuvent être croisés pour éclairer les différentes dimensions du paysage.
- 6 En classe de sixième, les paysages ordinaires de proximité sont présents dans ces différentes disciplines, chacune les abordant avec ses démarches propres. En géographie, le territoire de proximité est abordé sous l'angle des manières d'y vivre par une démarche d'étude de cas incluant un travail sur l'analyse de paysage et le changement d'échelles. En éducation civique, l'accent est mis sur la question du cadre de vie et de l'action citoyenne vis-à-vis de lui. En arts plastiques, le programme prévoit de travailler sur l'inscription d'un objet dans son contexte et donc dans l'espace, à partir d'une démarche d'observation et de création qui prend en compte la place de l'artiste ou du spectateur dans cet espace. Ce contexte peut être un espace et un paysage du quotidien. En sciences de la vie et de la Terre, une initiation à la démarche expérimentale doit permettre d'analyser et de comprendre l'environnement biophysique proche et sa transformation par les activités anthropiques.
- 7 Ces entrées disciplinaires spécifiques sont aussi des points d'appui potentiels pour travailler des compétences transversales précisées dans le « socle commun des connaissances et des compétences » (ministère de l'Éducation nationale, 2006) et dans la circulaire de « généralisation d'une éducation au développement durable » (ministère de l'Éducation nationale, mai 2007). Concernant les paysages du quotidien, les objectifs mobilisables concernent le développement d'un sentiment d'appartenance, une approche globale des territoires et des lieux de vie ainsi que l'acquisition d'un intérêt pour la vie

publique. L'histoire des arts (ministère de l'Éducation nationale, 2008), elle aussi transversale aux disciplines, peut également être mobilisée, en particulier à travers les arts de l'espace qui recouvrent l'urbanisme, les jardins, et de façon plus générale, les paysages aménagés.

- 8 Mais dans les programmes les points de convergence et les passerelles entre les disciplines ne sont pas explicitement fléchés. De même, les modalités de contribution de chaque discipline à l'acquisition de compétences transversales d'ordre éducatif ne sont pas précisées. En termes didactiques, la question qui se pose alors est celle de la construction d'un dialogue entre les disciplines qui prenne également en compte les objectifs transversaux.

Une question d'aménagement paysager dans le territoire où habitent les élèves, au cœur du dialogue entre les disciplines

- 9 Traiter en interdisciplinarité du lieu où habitent les élèves et travailler la dimension éducative dans une perspective citoyenne supposent de poser au centre du travail une question socialement débattue et dont les réponses ne peuvent être trouvées dans un seul champ disciplinaire. Dans l'exemple retenu, c'est un enjeu d'aménagement paysager de proximité qui a été placé au centre du travail. Il s'agit de la création d'un rond-point à l'entrée de la cité médiévale de Saint-Lizier, une petite ville de la moyenne vallée du Salat en Ariège, remarquable par ses monuments inscrits au patrimoine mondial de l'humanité au titre des chemins de Saint-Jacques de Compostelle. Mais elle est désormais englobée dans l'extension de la ville de Saint-Girons et jouxte ainsi une zone « commerciale » où l'esthétique paysagère n'est pas travaillée. Dans le cadre d'un projet affirmé de développement touristique, l'enjeu pour la commune de Saint-Lizier est donc de valoriser son site et son patrimoine dans un contexte local qui s'y prête peu.
- 10 Le rond-point qui marque la jonction entre la zone commerciale et la route d'accès à la cité est en apparence peu travaillé d'un point de vue paysager (figure 1). En son centre, il est constitué de galets, de gabions et de buis qui retiennent peu l'attention. Mais il s'agit en réalité d'une mise en scène paysagère visant à valoriser l'image que les automobilistes venant du Nord (donc de Toulouse et des villes du piémont) peuvent avoir de la cité. Les gabions sont à bonne hauteur pour masquer le fond de la vallée jalonné par d'anciennes papeteries et des habitations sans caractère et de styles hétérogènes (figure 2). Ils sont également conçus pour construire une apparente continuité avec les différents niveaux de murailles le long du versant : leur forme, leur disposition, leur couleur et leur texture y contribuent. Dans le même sens, les buissons de buis rappellent les touffes de végétation accrochées au versant. L'enjeu est de frapper l'attention des automobilistes (et surtout des touristes) au débouché d'une longue route où les enseignes commerciales retiennent plus l'attention que la perspective sur la cité.



Figure 1 : Le rond-point de l'entrée nord de Saint-Lizier et la cité épiscopale²



Figure 2 : L'espace soustrait à la vue des automobilistes circulant sur le rond-point

- 11 Une sortie de terrain commune aux différentes disciplines permet d'engager des activités disciplinaires complémentaires qui enrichissent les regards des élèves sur cet aménagement qui a suscité bien des questions chez les habitants de cette vallée, car son utilité en termes de circulation n'était pas évidente. En géographie, le questionnement part des fonctions de ce rond-point, de grande taille et nouvellement créé, qui bouscule les pratiques habituelles. Il conduit à rencontrer les acteurs de son aménagement (maire, paysagiste, chef de travaux) et à consulter les documents d'urbanisme en rejoignant le programme d'éducation civique. En arts plastiques, c'est surtout le travail du paysagiste qui est analysé pour comprendre comment ce rond-point, très ordinaire, peut contribuer à rendre la cité plus visible et à renforcer son image. En sciences de la vie et de la Terre, c'est surtout l'utilisation d'éléments dominants du milieu (la pente, la roche et la végétation) qui sont placés au centre du travail.
- 12 Au-delà de la complémentarité des approches disciplinaires se pose la question du va-et-vient à construire entre la question centrale a-disciplinaire et les approches disciplinaires, le « détour-retour » formalisé par François Audigier (Fink et Audigier, 2008). Les progressions imposées pour la géographie et les sciences de la vie et de la Terre

ne le permettent guère, car l'étude du territoire et du milieu local est suivie de thématiques très différentes. Par contre, ce va-et-vient peut être exploré en arts plastiques où l'acquisition de compétences prime davantage sur la succession de thématiques. Dans le prolongement de l'observation *in situ*, un travail à partir de maquettes et surtout de leur dessin en fonction de différents angles d'observation apparaît très utile pour consolider la représentation en trois dimensions de l'espace. Il permet de retravailler la visibilité des éléments d'un paysage, qui n'est pas facile pour de jeunes enfants. Cette activité peut porter sur le lieu de la sortie, mais aussi sur une autre thématique, l'essentiel étant de travailler sur les obstacles à la vue dans le cadre d'une vision au sol ordinaire, par une alternance entre vision oblique et verticale.

L'enjeu de la construction du lien que les élèves ont avec le territoire où ils habitent

- 13 L'exemple du rond-point de Saint-Lizier renvoie à une question plus large qui est celle de la place des aménagements paysagers dans les périphéries urbaines et plus précisément dans les entrées de ville. Les espaces de périphérie de ville sont souvent considérés en négatif par rapport à la ville-centre. Celle-ci est généralement caractérisée par sa densité et une certaine homogénéité, mais aussi par une identité liée à son patrimoine architectural. Les zones périphériques sont beaucoup plus hétérogènes, associant d'anciens villages, des zones artisanales ou commerciales, des lotissements ou un habitat individuel dispersé, des espaces agricoles plus ou moins morcelés. Longtemps considérés comme des marges, ces espaces sont en cours de reconsidération en tant que lieux où se forment de nouvelles pratiques de l'espace qui en modifient la perception, des lieux où se construisent de nouveaux jeux d'acteurs autour d'enjeux renouvelés, constituant ainsi une « nouvelle forme urbaine » (Dubois-Taine, 2007).
- 14 Dans ces périphéries, les entrées de ville apparaissent comme de nouvelles « portes » pour la ville-centre avec tous les enjeux d'image qui leur sont associés (Marconis, 2002). Pour cette raison, elles sont de plus en plus fréquemment l'objet d'aménagements paysagers dont l'enjeu concerne non seulement le quartier, mais aussi l'unité urbaine dont elles marquent l'entrée (ou la sortie). Comme à Saint-Lizier, nombre de communes travaillent à valoriser, dans leur périphérie, une composante de leur territoire dans une dimension résolument symbolique. Cependant, pour des populations nouvellement arrivées ou qui pratiquent le territoire concerné dans le cadre d'une mobilité qui ne leur permet guère d'observer les lieux qu'elles traversent, le sens de ces mises en scène paysagères n'est pas toujours immédiatement perceptible et ne rejaillit donc pas sur la représentation qu'elles se font de leur lieu de vie. C'est particulièrement vrai pour les enfants qui habitent leur territoire à travers la fréquentation de plusieurs lieux (dont les entrées de ville), mais pour lesquels ces pratiques ne débouchent pas sur une réelle représentation symbolique de l'espace.
- 15 Travailler avec les élèves sur ce qui marque le territoire de façon intentionnelle peut les aider à passer de la pratique d'un lieu à sa signification. Ce basculement peut contribuer à développer un lien avec le territoire fréquenté, une « territorialité » ou même une « géographicité » (Stock, 2004). Pour cela, dans le cadre d'approches disciplinaires croisées autour de l'étude d'une même opération d'aménagement, l'accent doit être mis sur la diversité des valeurs portées par les acteurs et usagers. Chaque discipline peut y

contribuer tout en restant dans ses logiques propres : la géographie à travers les points de vue des acteurs et des habitants, l'éducation civique autour des choix des collectivités locales, les SVT sur les questions de gestion de l'environnement, les arts plastiques à partir d'une réflexion sur ce qui est beau ou non. L'objectif est d'aider les élèves à se situer et à construire leur propre point de vue.

- 16 Un travail sur un aménagement existant peut être complété par une réflexion prospective. Réfléchir à ce qui pourrait être créé comme marquage du territoire où vivent les élèves contribue à développer une attitude d'implication dans les projets de territoire, d'engagement citoyen. Ainsi, un travail exploratoire a été mené en classe de troisième, en cours d'arts plastiques, sur un réaménagement du rond-point pour non seulement marquer la jonction entre la zone commerciale et la cité, mais aussi l'entrée dans la montagne pour les touristes.

Conclusion

- 17 Dans un contexte où les enjeux d'aménagement prennent largement en compte la « qualité » paysagère dans une perspective d'amélioration du cadre de vie et d'attractivité des territoires, les enseignements ne peuvent faire l'impasse sur les représentations du paysage par les élèves. La tradition scolaire française fondée sur des enseignements factuels et un cloisonnement disciplinaire s'y prête mal. Cependant les programmes de collège offrent des possibilités qui méritent d'être explorées. Ainsi, en classe de sixième, la focalisation sur le territoire où habitent les élèves des programmes de géographie, éducation civique, sciences de la vie et de la Terre ainsi que les possibilités de traiter les thèmes d'arts plastiques en relation avec l'espace local permet de structurer un travail interdisciplinaire intégrant la question du paysage local. Tous les paysages de proximité peuvent bien sûr se prêter à une telle approche. Cependant, il apparaît que les paysages les plus ordinaires sont les plus appropriés pour travailler sur la question du sens, car celui-ci n'est pas clairement préétabli comme il peut l'être pour des paysages patrimoniaux et identitaires. Un aménagement ou un projet d'aménagement concernant un espace ordinaire du quotidien peut en effet offrir la possibilité de réfléchir sur ce qui permet de signer un lieu, de le singulariser et par là de le repositionner par rapport aux autres lieux qui l'entourent. Travailler sur la dimension symbolique et les valeurs associées aux paysages et aux aménagements paysagers contribue à construire chez les élèves une représentation de l'espace pratiqué quotidiennement qui peut déboucher sur une attitude de compréhension et d'engagement en tant qu'habitant de ce lieu. Ainsi d'une démarche croisant des contributions disciplinaires, est-il possible de tendre vers une approche plus transdisciplinaire prenant en compte la dimension éducative et le réinvestissement des acquis scolaires dans les situations de la vie quotidienne.

BIBLIOGRAPHIE

- Cailly, L. (2008). Existe-t-il un mode d'habiter spécifiquement périurbain ? *EspacesTemps.net*, Textuel, 13.05.2008. Consulté le 3 janvier 2011 sur <http://www.espacestemp.net/document5093.html>
- Dubois-Taine, G. (dir.) (2007). *La ville émergente, résultats de recherche*. Paris : CERTU et PUCA. Fink, N. et Audigier, F. (2008). *Histoire, géographie, citoyenneté et éducation en vue du développement durable*. Communication présentée au Colloque international des didactiques de la géographie, de l'histoire et de l'éducation à la citoyenneté, Nantes, 8-9 décembre 2008 (Actes sur CD Rom).
- Marconis, R. (2002). Urbanisation et urbanisme en France, les métropoles de province. *La documentation photographique*, 8025.
- Ministère de l'Éducation nationale (2006). *Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, n° 29 du 20 juillet 2006, I-XV. Consulté le 28 avril 2012 sur <http://www.education.gouv.fr/bo/2006/29/MENE0601554D.htm>
- Ministère de l'Éducation nationale (2007). *Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, n° 14 du 5 avril 2007, 728-731. Consulté le 28 avril 2012 sur <http://www.education.gouv.fr/bo/2007/14/default.htm>
- Ministère de l'Éducation nationale (2008). *Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, n° 19 du 8 mai 2008, 925-944. Consulté le 28 avril 2012 sur <http://www.education.gouv.fr/bo/2008/19/default.htm>
- Ministère de l'Éducation nationale (2008). *Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, n° 32 du 28 août 2008. Consulté le 28 avril 2012 sur <http://www.education.gouv.fr/pid20476/n-32-du-28-aout-2008.html>
- Stock, M. (2004). L'habiter comme pratiques des lieux géographiques. *EspacesTemps.net*, Textuel 18.12.2004. Consulté le 3 janvier 2011 sur <http://www.espacestemp.net/document1138.html>
- Thémines, J.-F., Dugue, E. et Ratzel, E. (2009). *L'habiter, quand les pratiques spatiales entrent dans les classes de géographie au collège*. Communication présentée lors du Colloque international des didactiques de l'histoire, de la géographie et de l'éducation à la citoyenneté, Lauzanne, 23-24 novembre 2009 (Actes sur CD Rom).
- Vergnolle Mainar, C. (2009). Approches transdisciplinaires de l'éducation au développement durable dans l'enseignement secondaire. *M@ppemonde*, 94 (2-2009). Consulté le 3 janvier 2011 sur <http://mappemonde.mgm.fr/num22/articles/art09205.html>

NOTES

1. La Recherche-Formation « Paysage, territoire, éducation au développement durable » du Plan Académique de Formation est financée par le Rectorat de l'Académie de Toulouse.
2. Les photographies des figures 1 et 2 sont de Christine Vergnolle Mainar.

AUTEURS

CHRISTINE VERGNOLLE MAINAR

Maître de conférence à l'IUFM Midi-Pyrénées (école interne de l'Université de Toulouse II-Le Mirail), Christine Vergnolle Mainar est aussi membre du laboratoire GEODE UMR 5602 CNRS-Université de Toulouse II-Le Mirail.

ANNE CALVET

Professeur d'histoire-géographie au Collège de Saint-Girons (Ariège) et formatrice à l'IUFM Midi-Pyrénées.

LAURENT EYCHENNE

Professeur en sciences de la vie et de la Terre au Collège de Nailloux (Haute Garonne).

DIDIER MICHINEAU

Professeur d'arts plastiques au Collège de Fontenilles (Haute Garonne).

NICOLAS MARQUÉ

Actuellement ATER à l'Université de Toulouse II-Le Mirail, il a été professeur d'histoire-géographie au lycée de Fonsorbes (Haute Garonne).

ANNE THOUZET

Professeur d'histoire-géographie au lycée de Fonsorbes (Haute Garonne).