



HAL
open science

Territoires et territorialités de l'habiter du kartié : dynamiques de construction d'un espace géopartagé par les élèves de cycle 3 à La Réunion

Patricia Grondin, Sylvain Genevois, Nathalie Wallian

► To cite this version:

Patricia Grondin, Sylvain Genevois, Nathalie Wallian. Territoires et territorialités de l'habiter du kartié : dynamiques de construction d'un espace géopartagé par les élèves de cycle 3 à La Réunion. CIST2023 - Apprendre des territoires / Enseigner les territoires, Collège international des sciences territoriales (CIST), Nov 2023, Aubervilliers, Campus Condorcet, centre des Colloques, France. pp.301-305. hal-04425817

HAL Id: hal-04425817

<https://hal.science/hal-04425817v1>

Submitted on 30 Jan 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - ShareAlike 4.0 International License

Territoires et territorialités de l'habiter du *kartié* : dynamiques de construction d'un espace géopartagé par les élèves de cycle 3 à La Réunion

AUTEUR-ES

Patricia GRONDIN,
Sylvain GENEVOIS,
Nathalie WALLIAN

RÉSUMÉ

Cette étude vise à analyser une sortie scolaire au cours de laquelle les élèves (classe de 6^e) apprennent à se repérer dans l'espace tout en collectant des données en relation avec les savoirs d'expérience de leur territoire de vie, à savoir le quartier (*kartié*) Ravine blanche (à Saint-Pierre, île de La Réunion). Ces données sont de nature subjective (valeurs accordées aux lieux) et de nature objective (fonctions et usages des lieux). Elles sont confrontées et géopartagées. Le géopartage de l'espace par les élèves permet de mettre en évidence leurs rapports au territoire et leur territorialité. Pour le repérage et la collecte de données, l'usage des outils numériques est plébiscité. En effet, l'accessibilité généralisée au numérique dans les sociétés transforme notre rapport à l'espace. Les outils numériques (globes virtuels, outils permettant de faire des récits multimédias) donnant un large accès au monde, ils augmentent la perception de l'espace et sa lecture, en faisant varier les angles et les points de vue de l'élève.

MOTS CLES

territoires de vie, modes d'habiter, territorialités, savoirs d'expérience, sortie scolaire, outils numériques

ABSTRACT

This study aims at analysing a school outing during which the pupils (6th grade) learn to find their way in space while collecting data in relation to the experiential knowledge of their territory of life in Ravine blanche *kartié*, (a neighbourhood in Saint-Pierre, Reunion Island). These data are subjective (values given to places) and objective (functions and uses of places). They are confronted and geo-shared. Pupils geo-sharing space makes it possible to highlight their relationship to the territory and their territoriality. For data identification and collection, the use of digital tools is acclaimed. Indeed, global digital technology accessibility in societies is transforming our relationship to space. Digital tools (virtual globes, tools to create multimedia stories) giving wide access to the world, increase the perception of space and its reading, by varying the angles and points of view of the student.

KEYWORDS

Territories of life, Mode of dwelling, Territorialities, Experiential knowledge, School outings, Digital tools

Ce travail de recherche s'inscrit dans le champ des sciences de l'éducation et de la didactique de la géographie. Associée au « paradigme du territoire » (Moine 2006), la « géographie de terrain » (Calbérac, 2011) postule que l'appropriation de l'espace est le produit d'une construction sociale ancrée conjointement dans / par les pratiques et les représentations afférentes (Stock, 2004). Les représentations mettent en valeur la dimension symbolique du territoire qui forge la territorialité (Champollion, 2022). Pour autant, les savoirs en géographie doivent être dé(re)contextualisés pour être appris (Genevois & Wallian, 2020 ; Genevois & Fageol, 2020), afin que les savoirs d'expérience s'inscrivent dans les pratiques spatiales (Zrinscak, 2010 ; Leininger-Frézal *et al.*, 2020).

Les pratiques spatiales effectives des élèves sont relativement « pauvres », de nature empirique et peu référencées. De plus, les espaces qu'ils fréquentent sont davantage traversés qu'observés, alors qu'il s'agirait de permettre de « penser l'espace non pas comme un vide mais comme un agencement parcouru, utilisé, approprié par les acteurs selon des temporalités plus ou moins longues » (Leininger-Frézal *et al.*, 2020).

L'enjeu est de déployer une approche compréhensive, descriptive et modélisante – voire heuristique – des modalités de construction de l'espace géographique par les élèves soumis à des dispositifs d'« espace augmenté » (qui combine espace *exploré, parcouru et représenté*) en géographie expérientielle de terrain. En confrontant leurs expériences à celles d'autrui par les sorties de terrain, les élèves géopartagent l'espace, coconstruisent – et déconstruisent – leurs expériences tout en mobilisant des instruments d'abstraction. En classe de géographie, la sortie de terrain (Calbérac, 2011) constitue par excellence une opportunité pour confronter l'espace tel que vécu et expérimenté et sa représentation graphique mise en cartes. Le géopartage de l'espace par les élèves permet de mettre en évidence leurs rapports au territoire et de coconstruire leur propre territorialité (Champollion, 2022). Comment perçoivent-ils et se représentent-ils leur(s) territoire(s) de vie ? Quelles ingénieries didactiques et quelles méthodes pédagogiques mettre en œuvre pour en faire un véritable objet d'apprentissage ?

PRÉSENTATION DU PROTOCOLE

Le cadre scolaire choisi est celui de la classe de 6^e pour lequel le programme officiel de géographie s'articule autour de « l'habiter » (à partir de 2008), soit une approche par la géographie culturelle dans le champ scolaire. « L'habiter » est une notion filée

en cycle 2 et 3 (de 6 à 11 ans). Ce concept rend la géographie plus concrète, en partant du vécu, des pratiques de l'espace et permet d'interroger les modes d'habiter de chaque acteur (habitant) dans le lieu étudié. Il modifie les démarches pédagogiques pour considérer l'imaginaire et le réel de l'élève (ses pratiques et ses représentations).

Cette étude est le premier niveau d'expérimentation (2021-2022) effectué avec une classe de 6^e dans un collège intégré au réseau d'éducation prioritaire (REP+) de La Réunion, le collège Paul Hermann. La politique d'éducation prioritaire vise à réduire les inégalités sociales et économiques entre les élèves en renforçant l'accompagnement éducatif et pédagogique des établissements situés en REP. Le protocole a été testé une nouvelle fois dans d'autres contextes géographiques et scolaires, avec quatre autres classes de 6^e de l'île de La Réunion (2022-2023). Un troisième et dernier niveau d'expérimentation permet d'affiner le protocole avec une nouvelle cohorte d'élèves de 6^e du collège Paul Hermann en 2023.

Le protocole se décline en 3 phases. La première étape permet aux élèves d'explorer l'espace. Cela correspond à une visite virtuelle de l'espace vécu par les élèves avec une « vue du dessus » à l'aide d'outils numériques (image satellite et/ou carte). Pour faciliter le parcours de l'espace, la carte doit être suffisamment précise (noms des rues, fonctions des bâtiments) pour aider les élèves à se repérer. Le passage de la carte à l'image satellite permet également une meilleure géovisualisation de l'espace. Lors de la deuxième phase, les élèves parcourent l'espace avec des vues au sol, les outils numériques servant à prélever des informations, noter ou enregistrer leurs observations. Dans l'ultime étape, l'espace est représenté et géo-partagé : cette représentation mêle « vues du dedans » (récits multimédias) et vues du dessus (mises en carte).

CONTEXTE DE LA RECHERCHE

Dans ce premier niveau d'expérimentation (classe de 6^e ; n=24; T=3 x 2h) les élèves apprennent à se repérer dans l'espace tout en collectant des données en relation avec l'expérience de leur quartier (*kartié*). La Ravine blanche est le quartier urbain le plus densément peuplé de la ville littorale de Saint-Pierre, la deuxième plus grande ville de La Réunion localisée au sud de l'île. Il a connu un renouvellement urbain important afin de mieux l'intégrer à la ville. Ce territoire est un quartier prioritaire de la ville (QPV) où domine l'habitat collectif, qui a bénéficié d'un projet de rénovation urbaine (début des travaux en 2010). Il a en outre obtenu le label d'écoquartier en 2013.

Lors de la sortie dans le quartier adjacent au collège, les élèves sont amenés à 1) partager les ressentis et représentations, 2) dégager des idéaux-types sur la manière d'habiter le quartier, 3) déterminer l'ici et l'ailleurs dans ce territoire du quotidien. Dans ce premier niveau d'expérimentation, le lieu de la sortie est un parc urbain, lieu central dans lequel le quartier prend vie. Avant d'être rénové dans le cadre du projet ANRU (Agence nationale pour la rénovation urbaine), la zone du parc servait de lieu de passage informel entre la partie haute du quartier et la partie basse, proche de la mer. Lors des travaux de réhabilitation du quartier, la fonction structurante du parc a été valorisée en aménageant des voies piétonnes et cyclables. Les deux lieux, le collège et le parc urbain, sont reliés par un parcours qui peut servir à baliser la sortie, et à définir des pratiques. Le parcours oriente aussi le regard de l'élève (le long d'un canal dans un espace verdoyant et calme) et dessine un territoire (Champollion, 2022). La recherche questionne les manières dont les élèves de 6^e s'approprient la géographie à travers les cartes qu'ils construisent, mais également à travers leurs vécus et leurs représentations en interrogeant la dimension subjective (Volvey *et al.*, 2012). Il est attendu une modification des représentations spatiales qui fondent la manière dont les élèves perçoivent le monde. L'espace est coconstruit et déconstruit par un processus dialogique continu entre savoirs d'expérience (subjectifs) et savoirs géographiques (abstraction) qui sont mobilisés avant, pendant et après les sorties.

L'accessibilité généralisée au numérique dans les sociétés réinterroge notre rapport à l'espace. Les outils numériques donnant un large accès au monde augmentent la perception de l'espace et sa lecture, en faisant varier les angles et les points de vue de l'élève. Il explore l'espace par une vue du dessus, Les outils numériques sont utilisés pour que les élèves visualisent, explorent et s'immergent dans l'espace, mais aussi prélèvent des informations.

MODALITÉS DE COLLECTE DES DONNÉES

La classe de 6^e du collège REP+ (n=24 ; âge moyen 11 ans) fait l'objet d'une étude longitudinale afin d'isoler trois séances marquantes (T=100' chacune) intégralement filmées (grand angle enseignant + micro HF et îlots de travail ; 3 caméras). Quatre types de données sont collectés :

- entretien avec l'enseignante de géographie : analyse des intentions didactiques *ante / post* (mise à l'étude prévue / réalisée des savoirs) ;
- analyse de la pratique didactique à partir des traces de l'activité d'enseignement / d'apprentissage (indices de construction de l'espace) ;
- entretiens avec les élèves (3 *focus groups* sur le retour d'expérience, les caractéristiques du lieu de la sortie et les apprentissages identifiés) et étude de leurs productions écrites (rendus sous forme de géolocalisation) : analyse des ressentis et évolution des représentations mentales et spatiales ;
- microanalyse de moments remarquables (Leutenegger & Schubauer-Leoni, 2002) extraits lors de l'observation longitudinale (représentations-obstacles et acquisitions décisives).

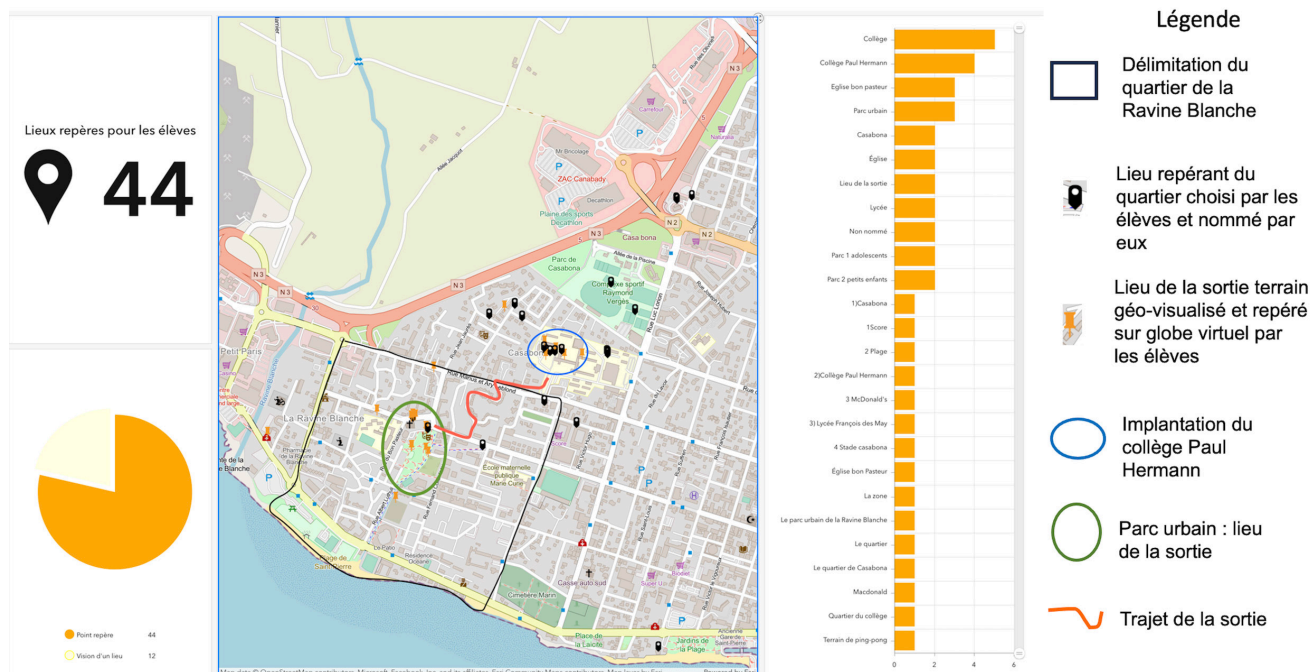
L'étude vise à identifier la nature des savoirs et des compétences disciplinaires mobilisés (habiter le monde, se repérer, représenter l'espace, élaborer un récit spatial) par la confrontation des expériences spatiales de terrain (Leininger-Frézal *et al.*, 2020). L'objectif est d' « appréhender l'expérience et le vécu des élèves après leurs sorties scolaires » (Briand, 2014).

RÉSULTATS

Les traces d'activité témoignent du rapport des élèves aux lieux et du rapport des élèves à soi (à leur propre vécu). Les données croisées mettent en relation les intentions didactiques avec l'analyse de la pratique et le ressenti des élèves : les résultats montrent que la sortie de terrain apporte une connaissance augmentée du territoire en ancrant la territorialité dans l'expérience singulière et collective, autorisant un partage de l'habiter du *karté*, dans et hors les murs de la classe.

Lors de la phase pré-exploratoire, la consigne demande aux élèves de visualiser le quartier du collège sur une carte *via* l'application *Édugéo* puis d'identifier sur l'application des lieux-repères (proches de l'établissement et pratiqués par eux) en 1) les localisant, 2) les nommant et 3) les hiérarchisant par préférence. Cette situation didactique permet d'obtenir une carte personnalisée de départ. L'analyse des cartes produites montre que les lieux-repères choisis sont systématiquement des lieux de rencontre et de convivialité. La carte ci-dessous synthétise l'ensemble des cartes des élèves.

Figure 1. Carte des lieux repères du quartier proche de l'établissement pour les élèves et des lieux de la sortie (*ArcGIS Online*)



Sur la carte, certains lieux sont également facilement reconnaissables (les complexes sportifs, l'église, le collège) et leur représentation cartographique peut constituer une sorte d'attracteur. Il est à noter que les grandes artères ne constituent pas des repères visuels, de même que le port ou le lit de la rivière (la Ravine blanche). Sur le côté droit de la carte figurent les dénominations utilisées par les élèves. On peut noter qu'ils désignent et dénomment les lieux en fonction de leurs références socioculturelles : ces lieux-repères signent une forme d'appropriation singulière et partagée.

En phase 2 de l'étude, l'élaboration des récits spatiaux est déployée pendant la sortie de terrain à l'aide de l'outil numérique *Com-Phone Story Maker*. La mise en récit spatial dénote à la fois 1) une vision *subjective* du lieu, à droite (les valeurs accordées et les émotions associées), contribuant de la sorte à fonder « le sentiment d'appartenance territoriale » (Champollion, 2022) et 2) une observation *objective*, à gauche (les fonctions et usages de sa dimension actancielle). Dans les deux cas des pratiques spatiales sont décrites.

Figures 2 & 3. Extraits de récits multimédias du parc urbain par un élève (*Com-Phone Story Maker*)



Transcription du vocal de l'élève sur la diapo 1 :
« On voit des personnes, heu ... des bancs, des arbres, des feuilles sont vertes, les bancs sont en pierre, ils sont gris. Les personnes marchent, qui s'assoient, des personnes âgées ou des personnes jeunes. Le vent c'est fort ! On voit des personnes avec leur chien, des voitures. »



Transcription du vocal de l'élève sur la diapo 2 :
« Pourquoi j'aime ce lieu, j'aime ce lieu parce qu'il y a un parc, on peut jouer, on peut jouer aussi au football sur le terrain rond, on peut jouer aussi au football sur le terrain de l'école. »

Un décalage est perceptible entre les ressentis des élèves d'un même lieu en fonction des contextes, le contexte scolaire de sortie ou d'autres contextes, après la sortie par exemple (notamment le contexte social, familial, culturel...). En outre, les élèves renomment les lieux en fonction de leurs références culturelles (marques, usages anciens du lieu, lieu symbolique), signe d'une appropriation. En effet le territoire est approprié suivant « la conscience que chacun s'en fait au travers notamment de la perception et du vécu qu'il en a, mais aussi de l'usage qu'il en fait » (Moine, 2006).

Lors de la 3^e phase du protocole, les élèves confrontent leurs expériences de l'espace à celles des autres (espace géopartagé). Cet espace est à la fois coconstruit et déconstruit par un processus dialogique qui met en tension les savoirs d'expérience (subjectifs) et les savoirs géographiques (abstraction), lesquels sont mobilisés avant, pendant et après chaque sortie de terrain.

Figure 4. Production du même élève en phase 3 du protocole après la sortie

Consigne N°3 : complète le tableau à l'aide de ton expérience de l'espace (souvenirs de la sortie, ce que tu fais dans ce lieu, ce que tu vois dans ce lieu)

Usages, acteurs et aménagements du parc urbain de la Ravine Blanche

Le parc de la Ravine Blanche a été aménagé de 2010 à 2013. Avant 2010, c'était un espace vert non aménagé mais utilisé par des habitants pour circuler à pied.

Qui fréquente le parc ?	Pour faire quoi ?	Avec quel aménagement ?
Un couple avec une poussette	Se promener	Le chemin en dur tracé dans le parc
des personnes âgées	pour marcher	il y a des bancs, des bornes son en pierre
des enfants	il joue il court	un parc et un terrain rond
les cyclistes	ils circulent	sur la piste rouge
des motos	ils circulent	sur la piste rouge mais si il on pas le droit

Le tableau complété par l'élève témoigne de l'articulation entre les savoirs d'expérience et les savoirs géographiques. Les verbes d'action utilisés par les élèves dépeignent les pratiques spatiales variées afférentes au lieu intergénérationnel. Certaines de ces pratiques montrent un détournement du lieu (circuler à moto sur des voies piétonnes, jouer sur l'emplacement dédié aux spectacles) et une appropriation (« le terrain rond » au lieu d'« amphithéâtre »).

Les outils didactiques de géographie expérientielle (ici pré-exploration virtuelle de l'espace à travers des cartes ou des globes virtuels) modifient – voire instrumentalisent – la construction de l'espace avant son exploration par le mouvement : récursivement, l'exploration modifie la construction mentale de l'espace expérientiel.

CONCLUSION

Les élèves de 6^e ont un rapport singulier à l'espace : pour les amener à penser le monde, il est nécessaire de s'appuyer sur leurs expériences, leurs ressentis et leur pouvoir d'agir. C'est en questionnant les points de rencontre à propos d'un même territoire que la construction des spatialités peut s'engager. Pour autant, l'existence de représentations-obstacles peut les amener à 1) se focaliser sur des éléments ne faisant pas repère, 2) allouer une valence affective disproportionnée ou erronée à un repère, 3) se faire influencer par des artefacts peu signifiants ou à l'inverse ne pas savoir désigner un artefact signifiant. C'est donc la compétence à généraliser les descripteurs et leurs liens qu'il va falloir tester afin de comprendre si les savoirs acquis sont dépendants du contexte ou à l'inverse généralisables à des catégories similaires.

Les limites de l'analyse sont donc celles inhérentes à toute monographie de classe sur étude de cas. Sans donc chercher la généralisation, les situations de classe étudiées nécessitent un approfondissement à partir des analyses vidéo aux fins de restituer au cœur des échanges la dynamique de construction, tant du point de vue de l'élève et que de l'enseignant : celle-ci est à croiser avec les discours recueillis lors des entretiens. L'enjeu à terme est d'ouvrir des pistes pour les enseignants soucieux de comprendre et d'enrichir les situations d'apprentissages en géographie, mais aussi d'accompagner les élèves dans l'appréhension de leurs territoires et dans la construction de leur propre territorialité.

En géopartageant les espaces singuliers, les élèves confrontent leurs expériences à celles d'autrui et apprennent à co(dé)construire leur rapport à l'espace tout en mobilisant toujours plus d'instruments d'abstraction, accédant de la sorte à une augmentation de leur espace proche.

RÉFÉRENCES

- Calbérac Y., 2011, « Le terrain des géographes est-il un terrain géographique ? Le terrain d'un épistémologue », *Carnets de géographes* [doi.org/10.4000/cdg.2783].
- Champollion P., 2022, *La territorialité. Un concept clé pour contextualiser l'éducation*, London, ISTE, « Sciences, société et nouvelles technologies : Série géographie sociale et politique ».

Genevois S., Fageol P.E., 2020, « L'enseignement de l'histoire-géographie à La Réunion. Entre adaptations des programmes et contextualisation des pratiques », in S. Genevois & N. Wallian (dir.), *Enseigner-apprendre en tous terrains. De la didactique contextuelle à la contextualisation du didactique*, Paris, éd. des Archives contemporaines, p. 61-72.

Genevois S., Wallian N. (dir.), 2020, *Enseigner-apprendre en tous terrains. De la didactique contextuelle à la contextualisation du didactique*, Paris, éd. des Archives contemporaines [eac.ac/books/9782813003492].

Leininger-Frézal C., Gaujal S., Heitz C., Colin P., 2020, « Vers une géographie expérientielle à l'école : L'exemple de l'espace proche », *Recherches en éducation*, n° 41, p. 105-125.

Leutenegger F., Schubauer-Leoni M. L., 2002, « Les élèves et leur rapport au contrat didactique : une perspective de didactique comparée », *Les dossiers des sciences de l'éducation*, n° 8, numéro thématique « Didactique des disciplines scientifiques et technologiques : concepts et méthodes », p. 73-86 [doi.org/10.3406/dsedu.2002.1011].

Moine A., 2006, « Le territoire comme un système complexe : un concept opératoire pour l'aménagement et la géographie », *L'Espace géographique*, n° 35, p. 115-132.

Stock M., 2004, « L'habiter comme pratique des lieux géographiques », *EspacesTemps.net*, « Travaux ».

Volvey A., Calbérac Y., Houssay-Holzschuch M., 2012, « Terrains de je. (Du) sujet (au) géographique », *Annales de géographie*, n°s 687-688, p. 441-461 [doi.org/10.3917/ag.687.0441].

Zrinscak G., 2010, « Enseigner le terrain en géographie », *L'Information géographique*, 74(1), p. 40-56 [geographie.ens.fr/IMG/pdf/_zrinscak_enseigner-terrain_lig_741_0040.pdf].

LES AUTEUR-ES

Patricia Grondin

Université de La Réunion – LCF
patricia.grondin@univ-reunion.fr

Sylvain Genevois

Université de La Réunion – ICARE
sylvain.genevois@univ-reunion.fr

Nathalie Wallian

Université de La Réunion – LCF
nathalie.wallian@univ-reunion.fr