



HAL
open science

La mise en place d'une expérimentation pédagogique : construction incrémentale d'une méthode de projet

Isabelle Genyk, Elise Macaire

► **To cite this version:**

Isabelle Genyk, Elise Macaire. La mise en place d'une expérimentation pédagogique : construction incrémentale d'une méthode de projet. GéoProximités, 2024. ⟨hal-05281400⟩

HAL Id: hal-05281400

<https://normandie-univ.hal.science/hal-05281400v1>

Submitted on 24 Sep 2025

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 CC BY-NC-SA 4.0 - Attribution - Non-commercial use - ShareAlike - International License



La mise en place d'une expérimentation pédagogique : construction incrémentale d'une méthode de projet.

Setting up a pedagogical experiment: incremental construction of a project method.

Isabelle Genyk
Maîtresse de conférences en Théorie et Pratique de la Conception Architecturale et Urbaine
ENSA de Normandie
Laboratoire ATE et LET - UMR LAVUE

isabelle.genyk@rouen.archi.fr

Elise Macaire
Maîtresse de conférences en Sciences Humaines et Sociales pour l'Architecture
ENSA Paris - La Villette
LET - UMR LAVUE

elise.macaire@paris-lavillette.archi.fr

Résumé :

Cette contribution explore la genèse et l'évolution d'une expérimentation pédagogique menée dans le cadre de l'enseignement de l'architecture depuis 2016 sous la forme de résidences dans des communes rurales. La réflexion s'appuie sur une recherche-action qui cherche à comprendre dans quelle mesure et par quels processus ce type d'enseignement du projet participe à la fabrication d'un mode opératoire de production du cadre bâti, notamment à travers la dimension coopérative de la démarche impliquant étudiants, enseignants, élus, habitants, professionnels, institutions et associations locales. Au fil des expérimentations, le récit de territoire a émergé comme élément clé de la méthode participative et comme méthode de projet. Nous reviendrons sur sa définition, sa mise en place au cours de l'expérimentation. Enfin nous regarderons la réception et les effets de la méthode proposée dans les territoires accueillants afin de nous questionner sur les modalités de répliation ou non d'une méthode de projet de territoire telle qu'elle est proposée à travers ces résidences.

Mots-clés : pédagogie coopérative ; recherche-action ; expérimentation ; participation ; résidence étudiante, architecture ; inter-formation ; territoire rural ; récit de territoire.

Abstract:

This contribution explores the genesis and evolution of a pedagogical experiment conducted in architecture education since 2016 in the form of residencies in rural communes. The reflection is based on action research that seeks to understand to what extent and through what processes this type of project-based teaching participates in the fabrication of an operating mode for the production of the built environment, notably through the cooperative dimension of the approach involving students, teachers, elected officials, residents, professionals, institutions and local associations. In the course of our experiments, the territorial narrative has emerged as a key element of the participatory method and as a project methodology. We'll look back at

its definition and implementation during the experimentation. Lastly, we'll look at the reception and effects of the proposed method in the host territories, in order to question the modalities of replication or otherwise of a territorial project method as proposed through these residences..

Keywords: cooperative pedagogy; action research; experimentation; participation; student residence, architecture; inter-training; rural territory; territorial narrative..

Cette contribution entend développer une réflexion sur l'élaboration d'une méthode de projet à partir d'un ensemble d'ateliers pédagogiques menés dans le cadre de l'enseignement de l'architecture depuis 2016 sous la forme de résidences dans des communes rurales. La pédagogie est « participative », à savoir que les habitants des territoires accueillant les résidences, sont invités à travailler avec les étudiants. La réflexion présentée ici s'appuie sur une recherche-action en cours menée par les deux enseignantes-chercheuses qui encadrent chaque année ces résidences et déploient une méthode expérimentale : chaque expérience fait l'objet d'un retour faisant évoluer le dispositif pédagogique. Si l'action bénéficie de l'expérimentation (amélioration de la pédagogie, de la méthode participative, etc.), la recherche procède par induction et explore les diverses facettes de la réception du dispositif des résidences dans les territoires.

La démarche pédagogique est donc travaillée comme une situation expérimentale réitérée chaque année sur des territoires d'accueil différents. À partir des expériences successives, des variables et des constantes ont été déterminées afin de faire évoluer l'appareillage méthodologique. C'est dans cette dynamique qu'a émergé par exemple l'approche par le récit de territoire, présentée plus loin, comme

élément clé de la méthode participative. On revient ici sur l'un des aspects de la recherche-action qui est de comprendre dans quelle mesure et par quels processus ce type d'enseignement du projet participe à la fabrication d'un mode opératoire de production du cadre bâti, notamment à travers la dimension coopérative de la démarche impliquant étudiants, enseignants, élus, habitants, professionnels, institutions et associations locales. En ce sens, nous interrogerons ce qui dans la démarche élaborée dans ces résidences pédagogiques, peut être transféré ou répliqué dans d'autres contextes. La recherche-action s'appuie sur une méthode de participation observante. Pour combiner la nécessité méthodologique de l'implication dans la vie d'un groupe avec le recul et la mise en perspective afférente au rôle de chercheur, il s'agit d'accepter les problèmes et richesses de l'intrication du chercheur et de son terrain par la prise de conscience des effets de l'enquête qui « *appellerait un changement de considération de conception de l'observation, prenant pleinement en considération la participation active du chercheur à son terrain, et en faisant un réel outil de connaissance* » (Soulé, 2007). Les séquences des résidences sont ainsi alternées avec les moments d'enquête et de retour sur expérience menés de manière différée.

La première partie de la contribution revient sur les éléments fondamentaux du dispositif pédagogique de ces résidences afin de comprendre quelles sont les variables déterminées par l'équipe encadrante, qui ont fait évoluer l'expérimentation au fil du temps. Une deuxième partie portera sur le récit de territoire et notamment sur la définition, l'exploration, la mise en place et les retours d'expérience de cet élément clé de la méthode. Enfin nous regarderons la réception et les effets de la méthode proposée dans les territoires accueillants afin de nous questionner sur les modalités

de répliation ou non d'une méthode de projet de territoire telle qu'elle est proposée à travers ces résidences.

1. Une recherche-action sur un dispositif pédagogique expérimental. Explicitation de la démarche

L'enseignement de l'architecture a une longue tradition de travail en « loge » mise en question dans les années 70 lorsque les étudiants, dans la dynamique politique du mouvement de mai 68, ont cherché à se former au contact des habitants et des acteurs locaux afin de mieux répondre à la demande sociale. Apprendre au contact du « réel » a favorisé le développement d'enseignements « coopératifs' » cherchant à renouveler tant les types de savoir à acquérir pour se positionner comme professionnel que les métiers et modes d'actions des projets architecturaux et urbains (Sinéus, 2018). Cette première partie revient sur la manière dont la démarche se caractérise comme « coopérative » et est devenue un sujet de questionnement pour la recherche.

1.1. L'action en tant que dispositif de coopération

L'ambition posée par le cadre de la résidence est de travailler en *coopération*. Dans la tradition du mouvement coopératif et des coopératives scolaires, ancrés dans l'économie sociale et solidaire, la pédagogie développée comprend la « coopération » comme un dispositif d'apprentissage d'une organisation la plus démocratique possible². Elle est entendue comme l'établissement

1 /// Voir à ce sujet le réseau des pédagogies coopératives fondé dans le giron des écoles d'architecture (<https://pedagogiescooperatives.tumblr.com/>).

2 Pour quelques jalons historiques, voir l'exposition réalisée en 2018 par l'Office central de la coopération à l'école à l'occasion de ses 90 ans : « Coopérer à l'école, un pari hier, un enjeu demain ! », <https://www2.occe.coop/notre-histoire>.

d'échanges librement consentis fondés sur les capacités de partage, une réciprocité entre les partenaires et une équilibration dynamique en termes de satisfaction mutuelle. La coopération attendue concerne l'ensemble des participants à la résidence : habitants, étudiants et équipe encadrante. Pour les habitants, il s'agit d'être impliqué activement dans l'élaboration d'un diagnostic et un projet fondé sur la culture et la connaissance qu'ils ont du territoire. Pour les étudiants, il s'agit de sortir des approches de l'enseignement du projet dont les usagers sont génériques et abstraits. En effet, l'un des objectifs d'un enseignement « hors les murs³ » est de travailler dans le « réel » (Cohen et Devisme, 2018) composé ici de l'interaction avec des habitants et d'une immersion dans un territoire. La démarche se veut opérer un pas de côté dans le parcours pédagogique des étudiants. La coopération s'étend à la manière d'envisager le projet comme un « système » soit un ensemble d'actions complémentaires associant différentes échelles et liées par une ligne directrice forte. Chaque proposition forme une partie d'un tout qui cherche à évacuer les rapports concurrentiels entre les étudiants (assez communs dans le champ de l'architecture du fait de la culture de l'émulation par les concours).

Le dispositif pédagogique. Les résidences d'étudiants sur les territoires ne sont pas un dispositif pédagogique nouveau, toutefois elles ne forment pas une approche homogène. Le réseau des pédagogies coopératives intervient plus généralement en milieu urbain voire métropolitain, alors que la fédération des PNR développe des ateliers en milieu

3 /// Voir la dynamique « d'Atelier Hors les murs » développée par la fédération des Parcs Naturels Régionaux qui met en relation des établissements d'enseignement supérieur et des territoires (territoires labélisés PNR et Petites villes de demain) dans une perspective d'inter-formation et de « revitalisation » des communes : <https://www.parcs-naturels-regionaux.fr/les-enjeux/urbanisme-et-paysage/atelier-hors-les-murs>.

rural, situation qui a été privilégiée dans l'expérience relatée ici. Cette dernière prend place dans des communes rurales de 650 à 1700 habitants (Creuse, Indre et Loire, Vienne, Deux-Sèvres...) qui présentent l'intérêt d'offrir aux étudiants une situation privilégiée d'accès aux élus, aux habitants et plus globalement à la diversité des parties prenantes de la vie locale des collectivités. Généralement ces communes ne disposent pas ou peu d'ingénierie en interne ce qui rend l'apport des travaux des étudiants particulièrement précieux. Le sujet de l'enseignement s'est d'ailleurs en partie focalisé sur la « déprise » des territoires. Le contenu de la résidence est défini en collaboration avec les élus sur la base de questions ou besoins, qu'ils ont au préalable identifiés pour leur commune, qui viennent rencontrer le thème global de l'enseignement portant « la transition écologique des territoires ruraux ». Durant la résidence, le travail est mené avec la participation des habitants ce qui amène parfois une inflexion des contenus travaillés par les étudiants. Le dispositif nécessite une importante préparation en amont et un engagement fort des partenaires locaux : commune, communauté de communes, CAUE, milieu scolaire, Espaces info-énergie, chambre d'agriculture, ADEME... L'équipe encadrante est élargie à des professionnels du territoire ou non et des conférenciers invités.

Pour mener à bien la préparation de la résidence qui se déroule sur toute une semaine, l'association didattica apporte son soutien dans la mise en œuvre de la démarche participative : mobilisation des habitants, préparation des ateliers participatifs, pré-enquêtes sur les représentations habitantes du territoire et de son futur, ateliers en milieu scolaire... Cette association, basée à l'école nationale supérieure d'architecture Paris-La Villette, a pour objet « *d'encourager le développement de la sensibilité à l'architecture et à l'aménagement et de*

contribuer à l'émergence du citoyen créatif et à la lutte contre les inégalités »⁴. Ce travail préparatoire vise à préparer au mieux l'arrivée des étudiants et leur immersion dans la vie de la commune pendant la résidence.

La dimension participative a été posée comme fondement de la résidence et comme axe de formation privilégié. En ce sens, l'apport d'une association spécialisée est précieux et permet de situer la démarche dans les pratiques participatives développées depuis le début des années 1990 dans le milieu des « collectifs d'architectes » et dans une perspective de « démocratisation de l'architecture » (Macaire, 2012). Les « habitants » pris au sens large (élus, résidents, acteurs économiques...) sont invités à participer à l'ensemble des différentes étapes de la résidence. Ils partagent leur culture et la connaissance de leur territoire avec les étudiants lors d'une soirée d'accueil. Ils participent aux débats organisés autour des enjeux sur l'avenir de leur commune, aux ateliers et visites lors de l'enquête menée par les étudiants et lors de la restitution finale du travail mené durant la résidence. Ils sont appelés à vérifier, enrichir les éléments de diagnostic et à amender si nécessaire les premières pistes de projet des étudiants à mi-parcours de la résidence. Les habitants sont également conviés à interagir avec les étudiants durant les deux jours destinés à approfondir et mettre en forme les projets proposés. Enfin, l'objectif est d'initier ou de renforcer une dynamique de travail au sein de la commune et d'identifier des porteurs de projets susceptibles de s'emparer des pistes d'actions après la résidence. À toutes les étapes, de l'amont à l'aval de la résidence, l'habitant est placé dans une posture active.

4 Site de l'association : <http://didattica-asso.com/-association->. C'est notamment via cette association que l'esprit « coopératif » s'est consolidé comme élément clé de la démarche.

Figure 1 : Atelier étudiants-habitants dans la salle communale, Benais, Indre-et-Loire, 2020



La coopération se vit également à l'intérieur du groupe des étudiants provenant de différentes formations (architecture, design, paysage, urbanisme, ingénierie, selon les résidences). L'**inter-formation** apporte à l'étudiant la prise de conscience et la formulation de ses propres compétences et de celles des étudiants des autres formations. Chacun apporte ses savoirs et savoir-faire complémentaires dans le travail de groupe. Les encadrants forment également un groupe interdisciplinaire (architectes, sociologue, urbaniste et metteur en scène, photographe) et font le lien entre la formation (écoles d'arts appliqués, établissement supérieurs d'enseignement en architecture, en paysage ou ingénierie) et l'exercice professionnel (architecture, assistance à la maîtrise d'ouvrage en programmation, urbanisme, conseil en CAUE...).

Travailler en collectif. La pédagogie développée fonde son approche du collectif sur le courant de la pédagogie intentionnelle qui elle-même prend ses racines dans la pédagogie Freinet et la psychothérapie institutionnelle. Ces pédagogies valorisent le groupe et le travail coopératif, tout en favorisant l'autonomie des apprenants, ainsi que la prise d'initiative au sein d'un espace qui se veut démocratique (Vasquez et Oury, 1967). Les encadrants, les étudiants et les habitants forment un « collectif » de travail. Dans ce système l'enseignant adopte une posture d'accompagnant qui privilégie la méthode, la transmission de savoirs, d'outils (notamment d'enquête, mais aussi d'animation d'ateliers participatifs) et laisse une place importante à l'autonomie de décision des étudiants dans la proposition et le choix de solutions. Chaque groupe d'étudiants conçoit ses propres modalités d'échanges avec les habitants et est invité à organiser ses modalités de travail.

1.2. La recherche sur l'action : questionner les modes de production du territoire

La démarche pédagogique mobilise la méthode du « récit de territoire » s'inscrivant dans la lignée des travaux empruntant aux cultures vernaculaires, aux folklores et à la littérature orale (contes, légendes, chansons, etc.). Dans la plaquette de présentation des résidences, le récit de territoire « *vient aider les acteurs locaux dans leur grande diversité à se représenter un processus global de transformation avec ses étapes et d'envisager le projet de territoire comme un processus vivant et non comme une finalité* ». Le récit apporterait « *les éléments d'un fil conducteur du changement qui est le fruit d'une élaboration collective (...) à travers la manière dont le territoire se constitue en «héritage» et «bien commun»* ». Dans sa thèse, Édith Hallauer fait l'hypothèse que les collectifs d'architectes se sont ressaisis de la production vernaculaire en architecture (Hallauer, 2017) du fait de l'implication centrale des habitants⁵. Dans cet esprit, les résidences d'étudiants présentées ici participent de la mise en discussion des modalités d'élaboration des projets architecturaux et urbains avec les habitants et comment elles sont enseignées. À la suite de nos travaux sur les « collectifs d'architectes » (Macaire, 2012) et les « collectifs d'artistes » (Genyk et Macaire, 2009) la recherche vise à éclairer comment une approche socioculturelle du territoire vient

5 Néanmoins, comment la question « vernaculaire » est traitée par ces architectes n'est pas frontalement abordée dans la thèse et la notion même est abandonnée malgré un travail fin d'historisation et de mise en perspective de l'architecture vernaculaire. On retiendra ici que cette dernière est le fruit de pratiques d'autoconstruction où celui qui va vivre les lieux est celui qui les pense et les construit. Il en ressorts un lien culturel fort entre l'espace bâti et l'habitant. Ce lien aurait été rompu par les professions en charge de l'acte de bâtir aujourd'hui. Edith Hallauer se réfère à Ivan Illich (Illich et Sissung, 2022).

modifier les méthodes de projet telles qu'elles sont enseignées.

Encadré 1 : Le « récit de territoire » comme doctrine professionnelle et politique

« L'approche par le récit de territoire est venue en réponse à l'interpellation d'élus en milieu rural sur la manière d'engager une démarche de transformation du territoire et d'identifier les freins qui empêcheraient d'engager un projet global. Telle une démarche didactique, le récit de territoire vient aider les acteurs locaux dans leur grande diversité à se représenter un processus global de transformation avec ses étapes et d'envisager le projet de territoire comme un processus vivant et non comme une finalité. Effet, dans les métiers de la conception, le projet se termine souvent avec la réalisation de l'objet conçu alors que dans la transformation spatiale et sociale propre au territoire, le projet ne peut être envisagé comme un simple résultat. Le récit vient donc ici apporter les éléments d'un fil conducteur du changement qui est le fruit d'une élaboration collective. Un sens commun est alors à trouver. Celui-ci est exploré à travers la manière dont le territoire se constitue en « héritage » et « bien commun ». Il se transmet de génération en génération et le récit est un support de la transmission et un outil pour les passeurs que sont les élus ou les habitants impliqués dans sa fabrication. Il n'est jamais figé car chacun se l'approprie et le fait évoluer. Chaque génération réinvente les manières d'habiter dont les aménagements sont la trace, et dans ce cadre, le récit participe de la mémoire collective tout en activant la démocratie locale en tant qu'espace de parole et parole sur l'espace. » Extrait de la plaquette pédagogique de présentation des résidences

Le « récit de territoire » tel que mobilisé

par l'équipe pédagogique, revendique alors la dimension anthropologie du projet tout comme sa portée démocratique. L'objectif est que le travail d'enquête, de diagnostic et de programmation menés par les étudiants avec l'implication des habitants permette une coproduction du récit. Ce dernier peut prendre diverses formes comme une fable, un poème, un scénario prospectif, etc., mais doit pouvoir être reçu comme la rencontre entre une culture populaire et/ou traditionnelle et le regard des étudiants sur l'avenir du territoire. En ce sens la démarche rapproche démocratie culturelle et architecture (Chiappero, 2017 ; Macaire, 2012)⁶. On revient un peu plus bas sur la progressive mise en place du partenariat avec le réseau des Petites Cités de Caractère de France sur le fondement d'une approche par les « droits culturels » dans la ligne des travaux et textes de l'UNESCO⁷ qui donnent aux populations des droits quant à la manière de préserver et transmettre leur héritage culturel.

La suite du texte revient sur la genèse de la démarche de projet et sur comment elle est devenue un objet « d'expérimentation ». L'analyse repose sur la documentation de l'expérience, des entretiens avec des élus et des étudiants ayant participé aux résidences et avec des membres de l'association didattica qui ont accompagné le processus de mise en place du dispositif de résidence et ses évolutions. Des visites sur site ont aussi été effectuées une à plusieurs années après les résidences. Au moment où l'article est écrit, une série de huit résidences a été réalisée.

Encadré 2 : Lieux de résidence, années, et lien vers les blogs

6 Florent Chiappero explore la dimension « mythogénique » du projet.

7 On peut citer par exemple la Convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles, adoptée en 2005, qui fait suite la Convention pour la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel de 2003.

1. Auzances, Creuse /1200 habitants / Février 2017 / <https://workshopauzances.wordpress.com> ;
2. Soumans, Creuse / 650 habitants / Février 2018 / <https://workshopsoumans.wordpress.com> ;
3. Bocage Bressuirais /3 sites /Août 2018 / <https://workshopsbocagebressuirais.wordpress.com> ;
4. Château Larcher, Vienne / 996 habitants / Février 2019 / <https://workshopchateaularcher.home.blog> ;
5. Benais, Indre-et-Loire / 952 habitants / Février 2020 / <https://workshopbenais.wordpress.com> ;
6. La Mothe Saint-Heray, Deux-Sèvres / 1702 habitants / Juillet 2021 / <https://workshoplamothesaintheray.wordpress.com> ;
7. Bonnay - Saint-Ythaire, Bourgogne / 970 habitants / Avril 2022 / <https://workshopbonnayetsaintythaire.wordpress.com> ;
8. Saint-Benoit-sur-Loire, Loiret / 2000 habitants / Mai 2023 / <https://workshopsaintbenoitsurloire.wordpress.com>.

2. La mise en place des « workshops » : genèse et conditions de l'expérimentation

Au fil des années, de 2016 à 2023, un même dispositif est exploré, testé, amélioré. On revient ici sur les éléments permanents et les éléments progressivement introduits. Depuis 2018, c'est le « récit de territoire » qui focalise l'attention de l'équipe pédagogique. Il vient bousculer la démarche du projet et modifie peu à peu les attendus vis-à-vis des résidences. La chronologie tente de caractériser comment le « récit » prend progressivement sa place dans les résidences.

2.1. Genèse et progressive stabilisation du dispositif de résidence

L'expérimentation trouve sa source dans la rencontre entre deux enseignantes (auteures de cet article) cherchant à développer une pédagogie « hors les murs » mettant à l'épreuve la démarche de programmation-conception avec les habitants. Chacune dans sa vie professionnelle a exploré cette approche ouverte du projet et a trouvé dans la pédagogie un espace d'exploration nouveau et qui fait sens par rapport à des valeurs personnelles. Les deux enseignantes ont vécu dans l'enfance des pédagogies actives (pédagogie institutionnelle pour l'une et pédagogie du Père Faure⁸ pour l'autre) et ont développé dans leur pratique professionnelle des démarches de participation des habitants et des usagers⁹.

En 2016, les deux enseignantes ont l'opportunité de renouveler un enseignement intensif participatif à l'ENSA Paris-La Villette. Les deux premières résidences en 2017 et 2018, à Auzances et Soumans en Creuse, réalisées avec les mêmes partenaires (les communes, l'association didattica, le Pays de Combrailles en marche¹⁰, ENSAPLV

8 Créée autour de Pierre FAURE, l'AIRAP, Association internationale pour la recherche et l'animation pédagogique, puise dans une « *longue tradition de l'enseignement personnalisé et communautaire* » (tradition chrétienne qui s'inspire aussi par exemple de la pédagogie Montessori) (Diem, 2013).

9 Membre fondatrice de l'association didattica, Elise Macaire a développé des collaborations en milieu rural avec Franck Buffeteau, architecte-urbaniste et metteur en scène, dans le cadre d'études (plan paysage, plans de référence, etc.) avec participation des habitants. Isabelle Genyk a, quant à elle, développé des collaborations avec une ergonome impliquant le personnel des entreprises et organisations dans la démarche de projet de transformation de l'espace de travail.

10 Sur la démarche d'innovation sociale menée dans la Creuse et en particulier dans le Pays de Combrailles en Marche, voir Duprat, Davasse et Marlin, dans les *Cahiers RAMAU* 11 (Duprat, Davasse

et École de design Raymond Loewy) constituent le socle qui a permis de tester le dispositif pédagogique¹¹. Dès ces deux premières résidences, la dimension coopérative de la pédagogie est mise en avant avec l'objectif que les « projets » des étudiants trouvent une place dans une approche globale de la transformation du territoire. Les étudiants sont ainsi invités à argumenter en quoi les propositions prennent leur sens dans une vision partagée du devenir de la commune. L'enjeu de la restitution des travaux est alors de partager et mettre en débat avec les habitants tout aussi bien les actions spécifiques que cette vision globale.

En aout 2018, a eu lieu une troisième résidence dans les Deux-Sèvres, organisée par l'association didattica pour le compte l'Agglomération du Bocage Bressuirais, sous la forme d'une université d'été. Cette résidence s'inscrit dans la démarche de Plan paysage, à laquelle l'association didattica a été associée via l'équipe montée par EntrEliEux (Franck Buffeteau), qui a accueilli des enseignants-chercheurs. L'agglomération a souhaité poursuivre les travaux du Plan paysage avec des expérimentations, notamment pédagogiques¹². Cette résidence constitue un tournant dans la méthode d'approche du projet de territoire et du dispositif pédagogique. Le manque de moyen a conduit les partenaires à proposer le logement des participants (dans cette résidence, des étudiants et des jeunes professionnels ont été accueillis) chez l'habitant. Cette contrainte est devenue pour la suite un élément important du

et Marlin, 2022).

11 Karine Durand, l'architecte-conseillère du CAUE de la Creuse est membre de l'association didattica et à depuis contribué à organiser l'ensemble des résidences dont elle assure toute la programmation.

12 Voir la restitution faite par la chaire Effet (Expérimenter, Faire, Fabriquer, Transmettre) de cette expérience. La chaire Effet, portée par l'ENSAPLV, est une chaire partenariale d'enseignement et de recherche en architecture financée par le Ministère de la Culture. <https://www.chaire-effet.net/posts/27>.

dispositif d'immersion des participants du fait de la qualité des relations construites avec les habitants. La conclusion de l'équipe pédagogique est, qu'à la manière des permanences architecturales (Hallauer, 2015), habiter -même provisoirement- le territoire et partager la vie d'une famille, apporte une meilleure connaissance des usages et modes de vie. Durant cette résidence, les encadrants ont également testé le « récit de territoire ». Sur l'un des sites de la résidence, La Petite Boissière, les étudiants ont fondé leurs propositions sur la légende du Pivardia (nom du petit du pivert dans la langue poitevine) qui est aussi le nom des habitants de la commune. Déjà, avec le Plan Paysage du Bocage Bressuirais, didattica et EntrEliEux ont expérimenté la formulation d'un récit de territoire pour aider les élus à construire une vision globale des enjeux de projet, croisant des aspects humains, sociaux et spatiaux.

La quatrième résidence se tient à Château-Larcher (Vienne, 2019), commune en cours de labélisation Petite cité de caractère, grâce à l'intermédiaire de Franck Buffeteau missionné par le réseau pour accompagner la commune dans la réflexion sur son patrimoine et son projet de territoire. Les étudiants sont explicitement invités à imaginer un « récit de territoire » sans que l'équipe pédagogique n'ait bien construit le cadre didactique d'une telle commande. Fédérateur, le récit doit aider à construire des biens communs, matériels ou immatériels, à l'origine d'actions collectives et de créations partagées. C'est la première fois que les encadrants assument de sortir des démarches éprouvées par eux dans l'enseignement de projet. Les étudiants s'appuient sur la soirée d'accueil dont le temps fort a été l'énoisage, qui consiste à sortir la noix de sa coque une fois celle-ci cassée, pour proposer un récit inspiré du cycle de production de la noix. Depuis cette résidence, la soirée d'accueil « découverte » a pris un sens important puisque le récit vient potentiellement

reposer dessus.

La résidence suivante à Benais (PNR Loire-Anjou-Touraine, 2020), est menée avec des étudiants en paysage. Le collectif propose un poème qui décrit les caractéristiques de la géographie et du terroir de la commune. A la Mothe-Saint-Héray (Deux-Sèvres, 2021), les étudiants imaginent un projet qui repose sur deux parcours liés à l'eau et à la culture (notamment en lien avec le parcours des Rosières un événement annuel qui rassemble des milliers de personnes). À Bonnay et Saint-Ythaire (Clunisois, Bourgogne, 2022), le récit se présente comme un acte de fondation qui cherche à donner du sens à une fusion d'opportunité de ces deux toutes petites communes. Progressivement, les résidences ont permis d'affiner la manière d'aborder le récit de territoire à travers le dispositif pédagogique avec, par exemple, l'introduction du « portrait de territoire » inspiré du travail de Patrick Geddes découvert grâce à Judith Le Maire (Le Maire-Moetwil, 2014). Ce portrait repose sur une analyse croisée que Geddes nomme « machine à penser » (Geddes, 1949), dont nous avons retenu trois entrées principales (en anglais dans la parenthèse) : le lieu (place), les activités économiques (work), le peuple (folk).

2.2. Evolutions par l'expérimentation

Au fil des résidences, un certain nombre d'invariants du dispositif pédagogique ont été confirmés. Au moment où cet article est écrit, la résidence est organisée sur 7 jours.

Encadré 3 : Déroulé type de la semaine de résidence

- Arrivée le samedi après-midi dans la commune, visite guidée par des élus et des habitants, présentation des spécificités du territoire, soirée d'accueil et de découverte (culture et traditions

locales),

- Dimanche : matinée de débat avec des experts, scientifiques, sur les enjeux et sujets abordés dans la résidence.

Les thèmes des droits culturels, du patrimoine comme bien commun, deviennent récurrents.

- Lundi et mardi : Diagnostic réalisé sur la base d'enquête de terrain, entretiens avec des habitants et des acteurs locaux, ateliers participatifs

- Mercredi : premier bilan et formulation des premières pistes de projet, premières bases du récit de territoire, présentation en soirée aux élus et habitants pour tester les premières hypothèses de travail

- Jeudi et vendredi : approfondissement des pistes, enrichissement avec l'apport d'experts du territoire, mise en forme d'une présentation

- Samedi matin : présentation devant les habitants et discussion sur le bilan de la résidence.

Les moments conviviaux, ponctuent la résidence comme tout autant de temps de rencontre.

L'expérimentation a quant à elle permis d'affiner la définition du récit de territoire qui cherche à donner un sens anthropologique, culturel, social, voire politique, au processus de transformation du territoire.

Renforcement de l'immersion des étudiants. Comme vu plus haut, dès la 3^e résidence, les étudiants ont été hébergés chez les habitants de la commune. Il est très vite apparu que l'hospitalité était source d'une meilleure implication à la fois des étudiants et des familles d'accueil dans le travail produit durant la semaine de résidence. Des liens d'amitiés sont nés de ce dispositif. À Château-Larcher certains étudiants ont été réinvités et sont venus participer à la foire médiévale l'année suivante. L'accueil chez l'habitant est depuis un principe fondamental de la résidence. Dans le paysage des « pédagogies hors les murs », le dispositif

Figure 2 : Discussion autour de dessins représentant le début du diagnostic des étudiants, La Mothe-Saint-Heray, Deux-Sèvres, 2021



de la résidence d'étudiants emprunte à la longue tradition des voyages d'étude qui ont pour vocation de former les futurs professionnels par l'observation et la découverte de situations urbaines ou rurales présentant des environnements bâti et paysagers remarquables. Le format des « workshops » a néanmoins apporté une nouvelle donne : le territoire visité devient un lieu de projet et l'occasion de se dépayser en rencontrant des interlocuteurs (élus, agents de collectivités, habitants...) directement concernés par les exercices de projet. En ce sens, la résidence d'étudiants ressemble à la résidence d'artiste offrant une immersion dans un lieu avec lequel le résident construit une relation singulière (Delprat, 2017 ; Genyk et Macaire, 2009).

Travailler à partir des besoins d'une commune par l'intermédiaire de professionnels du territoire. La connaissance des besoins des communes a évolué au fil de l'expérience avec la nécessité de s'assurer de leur capacité à accueillir une démarche participative avec les habitants (capacité à mobiliser les habitants, à accueillir les initiatives habitantes dans un mode de gouvernance « horizontal »). Ces personnes qui jouent le rôle d'intermédiaire sont des personnes clé du dispositif car elles participent à l'élaboration du contrat « pédagogique » avec la collectivité, au lien de confiance, et aussi au suivi des actions post-résidence. Depuis Château-Larcher, l'équipe développe un partenariat avec le réseau des Petites Cités de Caractère pour assoir le rôle de cet intermédiaire et anticiper chaque année le choix de la commune candidate à l'accueil d'une résidence.

Inscription dans des initiatives institutionnelle ou associatives présentes sur le terrain. Dans la continuité du point précédent, l'expérimentation a démontré la nécessité de situer la résidence dans une temporalité de projet plus longue que la durée de la résidence : une période de préparation en amont qui

permet l'identification d'une commune susceptible de rassembler les conditions favorables à l'accueil d'une résidence (Pays de Combrailles en marche, PNR Loire-Anjou-Touraine, association Petites Cités de caractère, CAUE) et un accompagnement en aval des résidences afin de traduire les résultats produits par la résidence en orientations de programmation pouvant donner lieu à des actions concrètes. En effet, les étudiants laissent en quelque sorte une « feuille de route » à la commune qui n'a pas toujours les capacités à rebondir. Les structures partenaires peuvent aider les communes à tirer un bilan de la résidence et à se positionner sur les éléments nouveaux qui apparaissent du fait de l'implication des habitants.

Association avec des initiatives pédagogiques développées sur le territoire, notamment de formations autres que l'architecture. Le montage partenarial de la première résidence à Auzances dans la Creuse s'est construit avec l'équipe du Pays de Combrailles en marche et l'École de design Raymond Loewy de la Souterraine grâce à l'entremise de l'architecte du CAUE. Cette première résidence en inter-formation a forgé, pour les encadrants, la conviction que la diversité des approches enseignées est fondamentale et constructive de la réponse « systémique » attendue pour les résultats de la résidence. La résidence à Auzances a rassemblé des étudiants en architecture, en design (produit, espace et service) et deux jeunes professionnels issus de formation d'urbanisme et de paysage. La multiplicité des points de vue, l'approche multiscale du territoire et temporelle du projet, les pistes de réflexion d'ordre tant organisationnel que spatial, ont produit un résultat très complet répondant aux différents aspects de la vie de la commune (organisation des moyens humains pour favoriser le lien associatif, évènementiel, parcours de découverte de la culture populaire locale, programmation concernant

Figure 3 : Photo de groupe à la fin de la résidence à Château-Larcher, Vienne, 2019



l'aménagement, la construction ou la rénovation de lieux culturels éphémères ou plus pérennes).

Compétences des étudiants. Cette première expérience a fait l'objet d'une évaluation par les enseignants et les étudiants et a conclu sur la complémentarité fructueuse au regard de l'approche systémique du projet attendue dans la résidence. L'inter-formation a été systématiquement recherchée dans les résidences postérieures. Toutefois il s'agit d'une organisation très complexe à mettre en œuvre. Elle est en effet liée à la nécessaire adéquation des objectifs pédagogiques, des calendriers universitaires, de la taille des groupes d'étudiants en relation avec les capacités d'accueil des communes. Si la 2ème résidence a rassemblé des étudiants architectes et des étudiants designers, les suivantes ont vu varier ces paramètres : architectes, designers, ingénieurs à Château-Larcher, architecte, designers, paysagistes à Benais ; architectes et designers à La Mothe-Saint-Héray. L'inter-formation est considérée comme une bonne porte d'entrée pour la préparation à l'interprofessionnalité telle qu'elle est souvent attendue dans le champ des études urbaines. Chaque fois qu'il a été possible, l'association didattica a lancé un appel à candidature pour des étudiants ou jeunes professionnels issus de champs complémentaires à ceux présents dans les résidences : designer, paysagistes, urbanistes. La résidence de la Petite Boissière, réalisée durant les congés d'été, a rassemblé des volontaires designers, architectes, paysagistes et urbanistes. Au fil du temps s'affirme au sein des réflexions des enseignants, une complémentarité recherchée de compétences au sein des métiers de la conception (pour les designers, il s'agit plus spécifiquement de la compétence de design de service qui est recherchée). Ces derniers permettent d'approfondir le questionnement sur les méthodes de design étant entendu que le « récit de territoire » s'inscrit dans

celles-ci.

« **L'effet associatif** ». La quasi-totalité des encadrants et organisateurs des résidences sont membres de l'association didattica. Au-delà du support matériel et du volet participatif pris en charge par l'association, l'inscription des encadrants dans une structure associative a un effet d'exemple en terme d'engagement pour certains étudiants. « L'engagement » est ainsi devenu au fil des résidences un prérequis à l'inscription des étudiants. Il s'agit de s'assurer qu'ils ont conscience qu'au-delà d'un exercice pédagogique, il s'agit d'un travail dont les résultats sont attendus et espérés par une communauté qui elle-même est invitée à construire les conditions d'accueil adéquates à une co-production. Dans ce collectif de travail, l'ensemble des membres (encadrants, étudiants, habitants) est donc « engagé » sur un objectif commun dépassant les intérêts personnels. Ce collectif accueille par ailleurs régulièrement des jeunes professionnels qui souhaitent mener l'expérience à titre bénévole et se former à la participation.

L'autoévaluation des étudiants et leur production. L'évaluation des acquis des étudiants passe par leur propre attention à la réception par les habitants de leurs analyses et de la justesse de leurs propositions. Cette « justesse » repose à la fois sur la compréhension du territoire sous différents points de vue (social, historique, culturel, économique, environnemental, géographique...) et à la fois sur la capacité à faire émerger des enjeux et proposer des pistes de réflexion programmatiques ou de projet qui rencontrent les aspirations des habitants. Enfin, les projets développés par les étudiants sont des « traductions » possibles d'un récit de territoire qui, par sa forme littéraire, est censé permettre aux habitants l'appropriation. C'est ce que Laurent Matthey appelle un « récit réticulaire » (Matthey et al., 2022) dont les prolongements divers vont ici au-delà

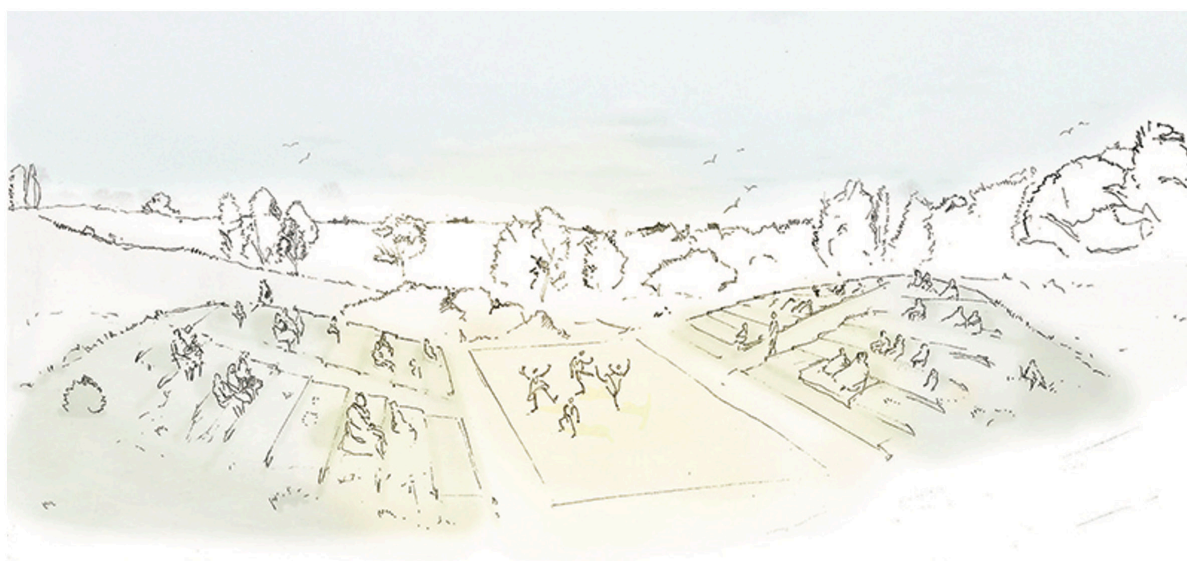
Figure 4 : Exemples de travaux d'étudiants, Auzances, Creuse, 2017



LA RENARDIÈRE



Espace ouvert sur l'extérieur
Espace détente, convivial et festif
Guinguette
Toutes commodités



LA SCÈNE VERTE



Qualités acoustiques
Capacité de 400 places
Pluridisciplinaire (théâtre, danse, concert...)
Au coeur de la nature
Sensibilisation au patrimoine

6/9

des propositions élaborées durant la résidence.

3. Premières pistes sur les effets des résidences : un moment « pédagogique » pour tous les participants

3.1. Réception de la démarche et effets dans les territoires accueillants

À l'aune des entretiens réalisés dans le cadre de la recherche-action se profile une question intéressante sur la réception qu'ont les élus des résultats produits lors des résidences. Le récit de territoire par sa forme littéraire est pensé comme un outil susceptible d'ouvrir sur des projets non nécessairement spatiaux (on a cité plus haut la possibilité de projets de services). En ce sens, les projets dessinés à l'issue du travail coopératif lors des résidences ont été pensés comme des « pistes » de formalisation, des exemples possibles de « traduction » du récit de territoire. Ces dessins n'ont pas été pensés par l'équipe encadrante comme des projets directement opérationnels.

Les entretiens réalisés avec deux élus interpellent quant à la représentation qu'ils ont des travaux des étudiants. Ils leur ont donné une valeur beaucoup plus opérationnelle que celle imaginée par l'équipe encadrante. Le niveau « esquisse d'intention » des dessins leur semble suffisamment précis pour incarner des projets « réalisables ». Ce décalage vient donner une nouvelle direction à l'expérimentation. Il pose la question des effets de la méthode pédagogique sur la mise en œuvre du projet de territoire, par les habitants, une fois la résidence achevée. Quelle est la distance adéquate entre l'abstraction du récit de territoire et la formalisation des projets qui permette d'incarner et de prolonger une dynamique collective mise en place par le collectif de travail durant la résidence ? Aussi,

quel degré d'abstraction ou, à l'inverse de formalisation concrète des projets, facilite l'appropriation de la démarche pour la mise en œuvre ultérieure du projet de territoire ?

A la Petite Boissière, dans le bocage Bressuirais, le récit de territoire s'est inspiré d'une légende. Les « Pivardias », les petits piverts, habitent dans des nids situés dans un arbre relié par ses racines et ses branches à son environnement (la forme du territoire de la commune ressemble à un arbre). Les pistes de projets portent essentiellement sur la mise en valeur du rapport du bourg à la nature, avec des dessins qui donnent des idées d'action plus que des aménagements précis, tels qu'un professionnel de l'aménagement pourrait produire. C'est dans cette commune qu'est resté le plus vivace le récit de territoire comme fil rouge de l'action municipale.

À Château-Larcher et à la Mothe-Saint-Héray, les deux élus ont tous deux expliqué que la formalisation des projets les avait aidé à faire atterrir le récit de territoire en éléments concrets, à comprendre comment il pouvait aider à se projeter. L'un souhaitait réaliser les projets tels quels. Il rapproche le travail produit d'un PLU : « *Ils devraient être affichés dans la salle du conseil [...] C'est comme un PLU, c'est pareil. On affiche un PLU, ça, ça devrait être affiché. C'est une ligne de conduite, un fil rouge* » (entretien avec un ancien élu de Château-Larcher, 2022). L'autre y voit une feuille de route concrète qui permet d'engager rapidement des transformations : « *La production, le résultat est intéressant pour nous parce que ça faisait une base de travail. [...] Pour moi, on avait une feuille de route et je pensais qu'on allait gagner plus de temps que ça* » (entretien avec une élue de la Mothe-Saint-Héray, 2022). Les deux élus ont ainsi mentionné des projets d'aménagements dessinés par les étudiants, mais ont eu du mal à formuler les termes du récit de territoire.

Figure 5 : Exemples de travaux d'étudiants, Château-Larcher, Vienne, 2019 et La Mothe-Saint-Heray, Deux-Sèvres, 2021

Proposition : Accueil dans le Centre Bourg

Un programme d'accueil vivant et convivial :

- un relais information
- un espace d'attente et de jeux
- un abri bus
- la salle des associations
- le pigeonnier des jeunes
- vente des produits maraîchers locaux

Arrêt du bus scolaire

Des activités orientées sur une nouvelle petite place publique

Entrer plutôt que passer



Inviter le piéton à cheminer vers le centre bourg
Attiser sa curiosité par la vue de la tour.

Une place prévue pour prendre son temps

Un espace de parking paysagé avec un sol perméable

Un mur de soutènement pour rêver en regardant l'eau et le pigeonnier

EXALTATION DE LA NATURE - 2. Le Moulin

Projections spatiales de circulation Entrée de bourg



Rétrécissement de la voirie

Traitement de sol par pavés

Passage des piétons protégés par la végétation

3.2. Une démarche « reproductible » ou « transférable » vers d'autres territoires ?

Le dispositif pédagogique a été reproduit sur plusieurs territoires depuis 2017. S'il évolue encore à la marge, la méthode semble aujourd'hui stabilisée dans ses grandes lignes. La « transférabilité » se pose donc en termes de conditions d'accueil des communes qui doivent répondre aux principes énoncés comme fondamentaux de la démarche. Le récit de territoire, élément clé de la méthode, dans son contenu, ne peut quant à lui constituer un « modèle » à répliquer. La démarche se fonde en effet sur les spécificités d'un territoire physique, humain, historique, culturel, qui ne peuvent être transposées. Un élu interrogé y voit lui la différence entre des approches professionnelle et étudiante. Il distingue l'approche étudiante qui intègre la découverte et l'imaginaire de celle d'un professionnel qui pourrait appliquer des « recettes » d'un territoire à un autre. Les habitants interviewés mentionnent également le bénéfice d'un regard nouveau, extérieur qui apporte de la « fraîcheur » et une démarche engagée et « désintéressée » du point de vue financier, qui rendent assez peu reproductibles les résultats d'une résidence.

Les questions que soulève aujourd'hui la recherche-action en cours, portent sur la relation entre la nature des résultats produits à l'issue des résidences et la manière dont les habitants et élus s'en emparent ou non. Selon les résidences, les habitants ont plus ou moins retenu le récit de territoire ou les pistes de projet qu'ils ont vues comme plus opérationnelles, au risque de perdre la vision systémique proposée à travers le récit. Pourquoi le récit de territoire à la Petite Boissière a-t-il si bien été intégré par les habitants qui le convoquent encore aujourd'hui dans leurs projets d'aménagement de la commune ? Nous émettons aujourd'hui

des hypothèses quant à l'ancrage culturel du récit de territoire. En effet, à la Petite Boissière, la légende des pivardias existait au préalable. Le travail des étudiants a été de la nourrir et lui donner de nouvelles perspectives, tandis que sur les autres résidences, le récit de territoire était une création convoquant l'imaginaire nourri d'éléments culturels locaux. Il semblerait que l'appropriation du travail des étudiants et plus globalement du « récit », reposerait sur la capacité à rebondir sur du déjà-là et le travail en commun avec les habitants. C'est aussi ce déjà-là qui permet aux partenaires locaux, aux intermédiaires évoqués plus haut, de rebondir sur la résidence et d'en prolonger les acquis. Si l'enjeu pédagogique est de faire formuler un récit de territoire par les étudiants, dans une perspective participative, le défi est de le faire advenir par les habitants, ce qui amène une complexité supplémentaire du point de vue pédagogique. Pour les encadrants, la pédagogie de la coopération se travaille donc aussi bien du côté des étudiants qui sont dans un cursus de formation que du côté des habitants qui se trouvent de fait embarqués dans un « moment pédagogique » dont ils sont partie prenante. Avec le récit de territoire, l'expérimentation porte alors sur ce moment particulier qui implique une communauté locale et une communauté académique, et dont l'enjeu premier est la rencontre et la coopération entre les deux. La pédagogie à mener en direction de la communauté locale est probablement le point qui reste relativement peu encore exploré dans le dispositif expérimental du fait qu'il constitue un objectif indirect et non formulé au départ de l'expérience.

Références bibliographiques :

- Chiappero F., 2017, *Du Collectif Etc aux « collectifs d'architectes » : une pratique matricielle du projet pour une implication citoyenne*, Thèse de doctorat, Aix-Marseille.
- Cohen C., Devisme L., 2018, *L'architecture et l'urbanisme : au miroir des formations*, Paris, France, Éditions de la Villette (Cahiers Ramau), 245 p.
- Delprat E., 2017, *Architectures expérimentales : penser et agir une pratique située (généalogie, contexte et éléments théoriques) : l'expérience de YA+K*, Thèse de doctorat, Paris 1.
- Diem J.-M., 2013, « Un mouvement pédagogique pour aujourd'hui : l'AIRAP », *Educatio*, 2.
- Duprat S., Davasse B., Marlin C., 2022, « Une « communauté de pratique » pour accompagner l'innovation socio-spatiale en Creuse », *Cahiers RAMAU. Revue du Réseau activités et métiers de l'architecture et de l'urbanisme*, 11, p. 96-111.
- Geddes P., 1949, *Cities in evolution*, London : Williams & Norgate, 284 p.
- Genyk I., Macaire E., 2009, « Collectif d'action artistique et projet de renouvellement urbain. Le Grand Projet de Ville de La Duchère », *Programme Cultures en ville*.
- Hallauer É., 2015, « Habiter en construisant, construire en habitant : la « permanence architecturale », outil de développement urbain ? », *Métropoles*, 17.
- Hallauer É., 2017, *Du vernaculaire à la déprise d'oeuvre : Urbanisme, architecture, design*, Thèse de doctorat, Paris Est.
- Illich I., Sissung M., 2022, *Le chômage créateur: postface à « La convivialité »*, France, 88 p.
- Le Maire-Moetwil J., 2014, *Lieux, biens, liens communs : émergence d'une grammaire participative en architecture et urbanisme, 1904-1969*, Bruxelles, Belgique, Éd. de l'Université de Bruxelles, 250 p.
- Macaire É., 2012, *L'architecture à l'épreuve de nouvelles pratiques : recompositions professionnelles et démocratisation culturelle*, Thèse de doctorat, Paris Est - ENSAPLV.
- Matthey L., Gaberell S., Ambal J., Cogato Lanza E., 2022, « Les métamorphoses du récit en urbanisme », *Métropolitiques*.

Sinéus M., 2018, « Le « réel » dans la pédagogie : témoignages étudiants d'un enseignement « hors les murs » en école d'architecture. Situation urbaine et apprentissages inédits », *Cahiers RAMAU. Revue du Réseau activités et métiers de l'architecture et de l'urbanisme*, 9, p. 102-116.

Soulé B., 2007, « Observation participante ou participation observante ? Usages et justifications de la notion de participation observante en sciences sociales », *Recherches Qualitatives*, 27, p. 127-140.

Vasquez A., Oury F., 1967, *Vers une pédagogie institutionnelle*, Paris, France, F. Maspero, 288 p.

Pour citer cet article :

GENYK Isabelle & MACAIRE Elise, « La mise en place d'une expérimentation pédagogique : construction incrémentale d'une méthode de projet », 1 | 2024 - *Recherches-actions participatives*, GéoProximitéS, URL : <https://geoproximities.fr/ark:/844802024/01/25/la-mise-en-place-dune-experimentation-pedagogique-construction-incrementale-dune-methode-de-projet/>



CC BY-NC-SA 4.0 DEED

Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Partage dans les Mêmes Conditions 4.0 International