



HAL
open science

Marcher le paysage

Jennifer Buyck

► **To cite this version:**

Jennifer Buyck. Marcher le paysage: De l'expérience des lieux aux projets d'urbanisme. Débattre du paysage. Enjeux didactiques, processus d'apprentissage, formations, Oct 2017, Genève, Suisse. hal-01735453

HAL Id: hal-01735453

<https://hal.science/hal-01735453>

Submitted on 16 Mar 2018

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.

Marcher le paysage

De l'expérience des lieux aux projets d'urbanisme

Jennifer Buyck

Maîtresse de conférence, Institut d'Urbanisme de Grenoble, Université Grenoble Alpes, UMR AAU / UMR PACTE, France.

Courriel : jennifer.buyck@univ-grenoble-alpes.fr

Biographie de l'auteur

Architecte et docteure en esthétique, Jennifer Buyck est maîtresse de conférences à l'Institut d'Urbanisme et de Géographie Alpine et chercheure à l'UMR PACTE. Conceptrice et responsable du Master Urbanisme et Aménagement parcours Design Urbain, elle enseigne le projet urbain, l'analyse et la théorie des paysages, la théorie et les pratiques de représentation des territoires ainsi que les méthodes et expérimentations en matière de design urbain. Ses travaux de recherche et publications portent sur les liens qu'entretiennent villes, paysages et transitions urbaines, les formes et enjeux de la nature en ville, l'agriculture et l'alimentation au sein des métropoles ainsi que sur les situations et méthodes du projet urbain. Cette année 2017-18, elle est en délégation CNRS auprès de l'UMR Ambiances, Architectures et Urbanités – équipe Cresson. Contact : jennifer.buyck@univ-grenoble-alpes.fr

Résumé

Cet article s'appuie sur une série d'expériences pédagogiques réalisées dans le cadre de formations en urbanisme et dans lesquelles il est proposé de penser, de représenter, d'expérimenter et de fabriquer les territoires de demain par la marche. Ou plutôt au travers de marches allant du cours *in situ*, au « transect » (Tixier, 2015) en passant par les « itinéraires habitants » (Petiteau, 2008). A partir du récit de ces expériences, les liens entre marche, paysage et projet sont questionnés. Comment la marche articule-elle invention, explicitation et écoute attentive des paysages ? Comment suscite-elle une recomposition des relations entre soi, les autres et le paysage ? Façonne-elle en creux une pédagogie spécifique ? Et enfin, que nous dit-elle du paysage lui-même ? Tel que convoqué par ces marches et ces projets, le paysage n'est pas tant lié à l'art de la description visuelle qu'à la mise en forme d'un espace par ses habitant-e-s (Ingold, 2011). La marche préconisée se soustrait alors à la passivité contemplative, pour s'inscrire dans une position plus dynamique liée avec les activités qui composent ce paysage.

Mots-clés

Dispositifs de marche, Expérience infra-ordinaire, Paysage incorporé, Pédagogie *in situ*, Urbanisme coopératif

Remerciements

En hommage à Laurent Daune

« Qui de l'ornithologue ou du poète est le plus éclairé ? Est-ce celui qui connaît le nom de toutes les espèces aviaires mais les conserve bien rangées dans son esprit, ou celui qui ne sait rien mais pour qui chaque chose se présentant à son regard suscite l'émerveillement, la surprise et la perplexité ». Telle est l'interrogation proposée par Tim Ingold dans les premières lignes *Du dédale et du labyrinthe : la marche et l'éducation à l'attention* paru en 2015.

C'est cette même interrogation qui nous a guidé aux travers de marches et que nous souhaitons ici détailler. Ces marches réalisées par des étudiant-e-s en urbanisme – de niveau master comme de licence – dans le cadre de leurs ateliers de projet comme de cours magistraux ont été imaginées comme autant de manière de penser, de représenter, d'expérimenter et de fabriquer les territoires de demain. Ces marches sont diverses et prennent des formes plus ou moins codifiées allant du cours *in situ* au « transect » (Tixier, 2015) en passant par les « itinéraires habitants » (Petiteau, 2008).

A partir du récit de ces expériences pédagogiques relaté en première partie de cet article, les liens entre marche, paysage et projet seront questionnés. Comment la marche articule-elle invention, explicitation et écoute attentive des paysages ? Telle est la question à laquelle cherchera à répondre la deuxième partie. La question de la relation sera quant à elle au coeur de la troisième : comment la marche suscite-elle une recomposition des relations ? Entre étudiant-e-s, habitant-e-s et commanditaires - voire même enseignant-e-s ? Façonne-elle en creux une pédagogie spécifique ? A quelles conditions pourrait-on alors parler de méthodologie du projet par la marche ? Enfin, la quatrième et dernière partie s'intéressera plus spécifiquement au paysage lui-même. Qu'advient-il de la notion même de paysage quand, en marchant, on s'immerge dans sa pluralité et ses singularités ?

L'hypothèse repose ici sur une compréhension singulière du paysage. Tel que convoqué par ces marches et ces projets, le paysage n'est pas tant lié à l'art de la description visuelle qu'à la mise en forme d'un espace par ses habitant-e-s (Ingold, 2011). La marche préconisée se soustrait alors à la passivité contemplative, pour s'inscrire dans une position plus dynamique liée avec les activités qui composent ce paysage (Ingold, 1993). Etant donné que les pratiques et usages – comme habiter ou marcher – ne s'inscrivent pas dans ou sur un paysage mais donnent forme au paysage (Ingold, 1993), nous marchons ce paysage, le paysage.

Des marches

Cela fait cinq années que nous proposons régulièrement avec mon collègue Nicolas Tixier¹ des marches exploratoires dans le cadre de la formation grenobloise en urbanisme. Ces dernières reposent sur des processus méthodologiques divers et trois de ces manières d'inviter à la marche seront décrites ici : le transect, les itinéraires et le cours *in situ*. Toutes n'ont pas les mêmes finalités ; certaines sont directement liées aux activités de projets, d'autres s'en détachent.

Le *transect* a à chaque fois été mis en place dans le cadre d'atelier de projet. Par exemple, en octobre 2015, les étudiants-es du master « design urbain » de l'Institut d'Urbanisme de Grenoble et ceux du master « design et espace » de l'École Supérieure d'Art de l'Agglomération d'Annecy ont parcouru à pied le Sud de l'agglomération grenobloise². A l'issue de ces trois jours de marche exploratoire le long de lignes abstraites, préalablement définies en atelier et que nous appelons « transect », une restitution a été organisée sous la forme d'une « table longue », première expression des rencontres, émotions, réflexions et intentions de projets (Buyck, Tixier, 2015). Ce même dispositif de transect et de table longue a aussi été déployé dans le grand Rovaltain Ardèche – Drôme³, dans le Centre Ardèche⁴ comme dans le Sud genevois⁵. A chaque fois, les

1 Professeur HDR à l'École Nationale d'architecture de Grenoble

2 Cet atelier étudiant a eu lieu dans le cadre d'une commande formulée avec le service Égalité, Démocratie Locale de la Ville d'Échirolles

3 Cet atelier étudiant a eu lieu dans le cadre d'une commande communément formulée avec les CAUE de la Drôme et

lignes de marche sont tracées et conçues à l'avance, soit définies à partir de caractéristiques géométriques – des lignes parallèles et perpendiculaires régulièrement espacées par exemple – ou à partir des grandes entités géo-morphologiques en présence – le long des rivières et dans les vallées par exemple. Ensuite, il s'agit d'affiner ce tracé au regard de réalités matérielles : présence ou nom de routes, de chemins ou, à défaut, de possibilités de passage, capacités physiques estimées des étudiant-e-s, localisation des lieux d'hébergement trouvés⁶... En effet, la question des points d'arrêt pour se reposer, pour manger, pour organiser des rencontres, pour réaliser des entretiens et d'éventuelles visites est centrale. Tout cela demande une intense préparation avant le départ. Une fois en chemin, les étudiant-e-s répartis en groupe de cinq, sont totalement autonomes⁷. Tout en marchant ils conversent, ils s'étonnent et s'interrogent. Le dispositif de la table longue qui vient clore la marche⁸ consiste justement à disposer, physiquement et matériellement dans l'espace une longue table où sont déployés les transects étudiés et les étonnements suscités. En présence d'un public composé d'élue-e-s, d'habitant-e-s, de technicien-ne-s, les étudiants-e-s représentent en coupe leur transect en mobilisant différents éléments exprimant ou suggérant les enjeux à traiter : paroles d'habitant-e-s, paroles d'expert-e-s, photographies, expression des usages, données quantitatives, zoom sur un point particulier, éléments de diagnostic et d'enjeux, esquisses de projet, etc. « L'observation de terrain se traduit alors en un inventaire écrit, dessiné et photographié de situations diverses, une superposition d'ambiances, d'interrogations, d'usages. À la fois l'expression et l'interrogation d'un espace de vie, la table longue articule, en un temps inédit de débat public, analyse et conception. C'est une façon plurielle de mettre le quotidien en débats et en projets » (Buyck, Tixier, 2015). De retour à l'université, ces coupes sont reprises. Elles sont le support des projets à venir. Et, augmentées de ces projets, c'est dans l'espace public⁹ qu'elles sont restituées et mises en débat une nouvelle fois. Tel que développé ici le transect est à la fois un outil de parcours, de relevé de terrain et de restitution de la complexité d'un paysage. La marche suscitée par ces expériences de transect est alors tant une manière d'expérimenter collectivement un paysage qu'un moyen de le représenter dans toute sa diversité. C'est une façon de saisir les multiples dimensions du paysage tout en dépassant le simple repérage d'espaces, un engagement à la réinvention de ce paysage. C'est aussi une marche qui permet aux étudiant-e-s de se tenir à l'écart des discours préconçus et visions d'expert. Elle leur offre une possibilité de décalage qui est tout autant un recentrement. Au centre, le paysage justement¹⁰.

Alors que les transects sont conçus à partir de lignes fictives, les *itinéraires* sont fondés à partir de rencontres avec des habitant-e-s (Tixier, Amphoux, Buyck, Tallagrand, 2016). Lors de l'atelier d'automne 2015 déjà mentionné, les itinéraires habitants réalisés par les étudiants-e-s se

de l'Ardèche.

- 4 Cet atelier étudiant a eu lieu dans le cadre d'une commande formulée par les CAUE de l'Ardèche.
- 5 Cet atelier étudiant a eu lieu en partenariat et avec le soutien de la Fondation Braillard – architectes, Genève.
- 6 Les étudiant-e-s ont principalement dormi chez les habitant-e-s (élue-e-s, personnes investies dans des associations, collocations, ...) qui les ont accueillis chaleureusement. Dans de rare cas, les étudiant-e-s ont eu recours à des chambres d'hôtes ou hôtel bon marché.
- 7 Les étudiant-e-s ont un budget (souvent d'environ 20€/jour/personne) qui leur permet essentiellement de se nourrir sur leur chemin. En ce qui concerne l'hébergement, ils/elles privilégient l'accueil à titre gracieux chez l'habitant. Durant les 2 à 5 journées des traversées, les professeur-e-s ne sont donc pas au quotidien avec leurs étudiant-e-s. Une page Facebook dédiée à l'expérience en cours permet cependant à tout à chacun d'échanger des nouvelles.
- 8 La table longue a idéalement lieu le lendemain du dernier jour de marche. Les étudiant-e-s ont alors toute une soirée ensemble – le temps d'un diner par exemple – pour discuter de leur expérience commune, pour se montrer des premiers éléments. Nous réservons dans ce cas un hébergement collectif.
- 9 Ces restitutions publiques ont eu lieu dans des halls de gare (Valence TGV), dans des bibliothèques, au sein de parc, sur des parvis...
- 10 Dans une moindre mesure, ce décentrement / recentrement est aussi valable par extension pour les personnes qui viennent débattre autour des tables longues. On peut parler d'extension de l'expérience.

focalisent plus précisément sur la Villeneuve d'Échirolles. Là encore ils constituent une des toutes premières étapes de l'atelier de projet. Selon la méthode des itinéraires du sociologue Jean-Yves Petiteau, un recueil regroupe 15 itinéraires, qui, par leurs récits, nous emmènent à la rencontre de la Villeneuve Échirolles¹¹. À travers les yeux, les paroles et les pas de 15 personnes un paysage prend vie (Tixier, Amphoux, Buyck, Tallagrand, 2016). Pour réaliser ces itinéraires – qui ont aussi eut lieu à Genève¹² et à Bagnols-sur Cèze¹³ – il ne suffit pas de marcher en suivant quelqu'un ; plusieurs étapes et conditions sont nécessaires. Avant de marcher il convient que chaque étudiant-e choisisse l'habitant-e, l'usager-ère qui va guider l'exploration / la conversation. Un premier entretien suivant les règles de la « méthode non directive » initiée par Carl Rogers permet d'établir un rapport de confiance. « Il est alors proposé à la personne rencontrée de poursuivre son récit en nous guidant sur un parcours dont elle sera l'auteur et l'initiatrice. (...) Lors de l'itinéraire, la personne devient guide » (Petiteau, 2008). Cette personne initie l'étudiant-e à la découverte d'un paysage inconnu et « sa parole jalonne sa mémoire en l'actualisant » (*Ibid.*). L'étudiant-e marche à ses côtés et l'écoute. Un-e autre étudiant-e « témoigne de cette journée en prenant un cliché à chaque modification du parcours, temps d'arrêt, variations du mouvement ou expressions émotionnelles perceptibles » (*Ibid.*). C'est le corps, la marche et le paysage qui suscitent et articulent le récit : « La marche joue avec la parole un rapport indissociable » (*Ibid.*). Ce récit, entièrement enregistré, est ensuite intégralement retranscrit et mis en page sous la forme d'un roman-photo. La réalisation, l'enregistrement et la représentation du parcours de chaque personne interrogée se fait l'écho du paysage expérimenté par la marche. Chaque étudiant-e réalise un itinéraire habitant en tant que « sociologue » et un autre en tant que « photographe ». L'ensemble des itinéraires réalisés donne lieu à l'édition d'un ouvrage, l'occasion de restituer les paroles recueillies. Enfin, contrairement aux transects, il n'y a pas nécessairement de continuité évidente au premier regard entre les itinéraires accomplis et les projets à venir. Si ce n'est une qualité d'attention, d'écoute et de récit vis à vis du paysage et de ceux et celles qui y vivent. C'est que la rencontre au coeur de chacune de ces marches suscite des émotions (Thomas, 2007) et que l'autre, tout comme le paysage, n'existe « que lorsqu'il provoque chez nous une émotion ; et cette émotion nous oblige à revisiter nos analyses et perceptions pour découvrir le sens de cette différence » (*Ibid.*).

Enfin, le *cours in situ* raconte une histoire légèrement différente. Dans ce cas, il n'est pas question de projet mais simplement de transmettre des connaissances en matière d'analyses et stratégies paysagères à des étudiant-e-s de dernière année de Licence en Urbanisme. Pendant plusieurs années, photographies, plans, coupes, films et autres enregistrement ont été utilisés pour rendre le plus intelligible et palpable possible cette question du paysage au sein de l'amphithéâtre. Malgré cela le paysage apparaissait d'une abstraction déconcertante lors des exposés de fin de semestre des étudiant-e-s. L'an passé, j'ai opéré un renversement de situation en réalisant ce cours entièrement à l'extérieur et en confiant l'animation des séances aux étudiant-e-s eux-mêmes. Seule la première séance a été animée par mes soins. Il s'agissait d'expliquer le principe du semestre : six séances de trois heures chacune pour explorer les paysages de la métropole grenobloise et en comprendre leur dynamique. Les étudiant-e-s ont alors définis les lieux de nos explorations. Nous avons ensuite débattu des enjeux et thématiques soulevés de manière général par le paysage et enfin parler des méthodes à notre disposition pour interroger un paysage¹⁴. Au bout de ces deux heures, les étudiant-e-s se sont réparti-e-s en six groupe. Chaque groupe choisissant un lieu et devenant par là-même responsable d'une séance sur ce lieu. Avant chaque séance une rencontre entre l'enseignante et le groupe responsable de la séance est planifiée et ce

11 Recueil des itinéraires habitants à découvrir ici :

https://issuu.com/jenniferbuyck/docs/itineraire_habitants_villeneuve_ech

12 Réalisé dans le cadre d'un partenariat avec la Fondation Braillard – architectes, Genève. Recueil des itinéraires habitants à découvrir ici : https://issuu.com/jenniferbuyck/docs/version_finale_itine_raires_est-ge

13 Réalisé dans le cadre d'un partenariat avec la Ville de Bagnols sur Cèze et la Communauté des Communes du Gard Rhodanien. Recueil des itinéraires habitants à découvrir ici : https://issuu.com/jenniferbuyck/docs/itin_raires_bagnols_sur_c_ze

14 Bien évidemment aucun thème ni aucune méthode d'analyse n'a été associé au préalable aux lieux choisis pour le cours.

afin d'affiner l'organisation de l'exploration à venir¹⁵. Lors des séances en elles-mêmes les étudiant-e-s mènent la marche et instaurent des pauses, des temps de parole, de débats, de lectures, de projets, de dessins, de captations sonores,... Autant de manières de restituer et de mettre en débat le paysage expérimenté par la marche. Le contraste avec les exposés des autres années est saisissant. La marche fait ici émergé un autre savoir du paysage.

De la marche

On pourrait penser que la marche relève d'une pédagogie de la mise en situation. Les étudiant-e-s – en fin d'étude – viennent mettre en application leurs savoirs tout en essayant d'intégrer des éléments du discours des habitant-e-s. Il n'en n'est rien. Quelle éducation reçoit-on en marchant ? L'ambition est en fait de maintenir voire de susciter l'émerveillement, la surprise, la perplexité car malheureusement le professionnalisme bride parfois la curiosité. Il arrive que plus l'on sait, moins l'on voit. Cette pédagogie de la marche ne relève donc pas de la mise en situation de savoirs universitaires mais est plutôt une invitation à aller à la rencontre du monde extérieur, tel qu'il s'offre à l'expérience (Ingold, 2015). On y croise des animaux, des oiseaux par exemple, mais aussi des corps maquillés ou tatoués, du mobilier urbain usager, des friches, des aménagements plus ou moins soignés... autant de situations insolites qui interrogent et où le paysage n'est ni une donnée abstraite ni déconnecté des vies quotidiennes. En fait, Tim Ingold rappelle qu'il existe deux conceptions fort différentes de l'éducation (Ingold, 2015). La première est suffisamment familière pour quiconque a un jour été élève ou professeur-e dans une salle de classe. Elle est associée au verbe latin *educare*, qui signifie « élever », « inculquer une ligne de conduite approuvée » et le savoir qui la sous-tend. Une variante étymologique attribue toutefois l'origine du terme au verbe *educere*, composé de « *ex* » (dehors) et de « *ducere* » (mener). L'éducation consiste dans ce sens à mener les novices vers le monde extérieur et non – comme il est conventionnellement admis de nos jours – à inculquer un savoir dans leurs esprits. C'est une invitation à la promenade.

A la promenade ? Mais de quoi s'agit-il en somme ? La marche est une expérience de déplacement (Levy, 2008). Et ce tant sur le plan physique que cognitif (Muller, 2005). De plus, c'est à la fois une manière de dériver et de demeurer : on se déplace, au ralenti, on s'arrête, on repart. En s'appuyant sur la formulation d'Olivia Germon à propos des Somatiques, il convient alors de définir la marche en tant qu'expérience incarnée, vécue en relation à un contexte sensible, social, spatial¹⁶ (Thomas, 2007) et répondant à un « paradigme holistique » où « percepts, concepts et affects sont indissociables » (Germon, 2016). La conception du corps sous-entendue par cette définition repose sur une conception unifiée du sujet en prise avec le monde où « body concepts », « body percepts » et « body affects » s'entremêlent (Ginot, 2011). A l'instar de Richard Shusterman pour qui la conscience corporelle est un outil critique de l'espace habité (Shusterman, 2010), envisager la marche sous l'angle des Somatiques (Hanna, 1995) revient à placer le corps au centre du déplacement pour en révéler la puissance critique. Les Somatiques, ou « discipline d'érudition du sentir » (Ginot, 2013) travaillent à et sur « l'échelle micro-corporelle du senti » et se détachant de la « dichotomie platonicienne corps-esprit » dont pâtit le mot « corps » pour lui préférer celui de « soma » compris comme « sujet sentant, éprouvant, pensant, agissant, en relation avec le monde et dans l'idée d'une pleine conscience de soi » (Germon, 2016). Dans cette perspective somatique, la marche se révèle alors en tant que « manière de penser en agissant »¹⁷ – une expérience que l'on retrouve formidablement décrite dans l'ouvrage *Faire* de Tim Ingold (Ingold, 2017).

La propre finalité de cet enseignement par la marche – ou à la marche – est incertaine. Si ces marches se méfient « de toute apologie et de toute tentation hiérarchique » (Lascault, 1979), les résultats sont contrastés. Tantôt les étudiant-e-s rêvent par leurs projets de tout égaliser, de penser les formes et les matières comme variantes toutes également séduisantes. Tantôt ils préfèrent renverser les hiérarchies plutôt que de les abolir ; alors ils réhabilitent, défendent et

15 Les étudiant-e-s qui organisent une séance sont forcément allés sur place avant d'élaborer leur proposition de séance.

16 La marche est nécessaire située et ne peut être détachée d'un « sol » commun.

17 Expérience toute différence de celle d'agir en pensant

illustrent les réalités décriées (Lascault, 1979). Sans véritable but ni destination finale précise, toujours en attente, toujours présent, exposé et subjugué par le monde qu'il parcourt, celui qui marche n'a rien à apprendre et rien à enseigner. La marche relève alors plus d'un mode de vie face auquel la méthode en ce sens compte peu : parler d'outils méthodologiques – pourtant nécessaire dans le cadre de formations universitaires et professionnalisantes – induit souvent en erreur ; les moyens sont alors confondus en fins. Se pose alors la question de l'explicitation de méthodes pour marcher.

Tim Ingold propose lui d'interpréter la marche et ses méthodes au moyen de deux figures : celle du dédale et du labyrinthe (Ingold, 2015). Détaillons-les ici. Selon Benjamin, « chez l'adulte, appréhender les rues d'une ville avec la même acuité qu'un sentier de campagne requiert un certain effort » (*Ibid.*). En effet, nous ne parcourons pas les rues pour ce qu'elles nous dévoilent en chemin, mais parce qu'elles nous permettent de nous rendre d'un point à un autre (de la maison au travail par exemple). En règle générale, notre marche d'adulte repose sur une série de choix raisonnés et chacun d'entre eux repose lui-même sur une décision qui le précède. Par exemple : « je pars de chez moi, je vais à droite, puis deuxième à gauche, je m'arrête ici car il pleut, je repars en courant car je suis en retard, j'arrive essoufflé et mouillé ». Pour ce premier type de marche, Ingold parle alors de l'expérience du dédale. « Au sein du dédale, l'intention dicte la cause et l'action régit l'effet » (*Ibid.*). Mais, deuxième type de marche, lorsque la voie est déjà tracée comme dans le cas des « transects » où l'on suit une ligne fictive, ou dans celui des « itinéraires » où l'on accompagne quelqu'un qui sait où il va, le choix cesse d'être un enjeu. Pour autant, suivre une voie, fut-elle déjà tracée, requiert beaucoup d'attention. Il ne s'agit pas de perdre le fil. Il faut pister. C'est le fameux labyrinthe d'Ingold. « La poursuite d'une trajectoire relève en résumé d'une logique qui est d'avantage centrée sur l'attention que l'intention. Le chemin amène le voyageur vers la présence du réel » (*Ibid.*).

De l'attention

Eloigné des poncifs, à l'écart des controverses, fouillé et à peine énoncé, « éparpillé en propos non liés mais situés » (Lascault, 1979), un discours sur le paysage émerge lors de ces marches. Ce discours relève d'une pensée nomade, voire errante ; il n'est pas démonstratif et n'a pas de but précis. Ce qui frappe dans les discours des étudiant-e-s à peine revenu-e-s de leurs marches c'est plutôt une certaine indécision et sans doute aussi le caractère dynamique des discours, en perpétuel renouvellement. Une approche, en rien subversive, qui propose que le monopole de la pensée ne soit pas détenu par des sachant-e-s : « par tous ceux qui parlent selon leur fonction et dont on sait d'avance ce qu'ils vont dire » (*Ibid.*). Ainsi mêlé au paysage, les discours générés par ces marches nous révèlent que le « peu » intéresse plus que le « beaucoup », le « moins » que le « plus » et le « faible » que le « fort ». L'énorme est ici installé dans l'infiniment petit. « Et le vertige naît de la multiplicité des détails saisis en un lieu minuscule » (*Ibid.*). Notre formation et notre culture nous invite à négliger « le détail au profit de la totalité », à « refouler l'individuel au profit du général », à préférer « les notions aux sensations » (*Ibid.*). S'éparpiller joyeusement dans un paysage relève donc d'un véritable défi, d'une lente construction. Pour permettre une errance souple, une dispersion dans les détails, rien de tel que l'immersion *in situ* où la multiplicité des éléments l'emporte de facto sur la vaste synthèse. Ainsi, on découvre un plaisant chaos de fragments là où un regard triste et rapide (auquel nous sommes habitués) ne veut percevoir qu'une totalité morne.

Pour le philosophe et poète Edouard Glissant, « un détail n'est pas un fragment, il interpelle la totalité » (Glissant, 1990). Et cette totalité, de prime abord, est des plus confuses. Difficile de distinguer quelque chose dans le désordre des territoires contemporains – rappelons que l'on marche partout, dans des quartiers de grands ensembles, dans des zones commerciales toutes lisses, le long d'autoroute, à travers les champs... A suivre une ligne, une trace, une personne, on plonge immédiatement dans l'inconnu. Directement confrontés aux problèmes économiques, sociaux, voire personnels des habitant-e-s, les étudiant-e-s lors de leurs marches sont dans une situation singulière, tantôt inconfortable, tantôt stimulante et idéalement les deux. Quand ils sont impliqués dans ces enseignements, les habitant-e-s sont pour leur part tour à tour déconcertés, septiques, indifférents, désabusés et enthousiastes. On comprend bien dès lors que ces rencontres déstabilisent tout autant les étudiant-e-s que les habitant-e-s. En ce sens, nous pensons qu'il s'agit d'une pédagogie réciproque, pour comprendre et faire comprendre l'étonnant désordre des lieux de vie. Et ce en en faisant l'expérience. Aujourd'hui la communauté scientifique

s'accorde à constater l'accélération de la perte des liens entre les sociétés occidentales et la nature (Descola, 2005). « L'extinction de l'expérience (de nature) », expérience qu'aucune connaissance théorique et virtuelle ne saurait remplacer est l'une des principales raisons de cette dégradation (Pyle, 1978 et Miller, 2005). Proposer des expériences qui dépassent la simple prise de contact avec tout ou partie d'un élément naturel ou d'un territoire et qui ne sauraient exister sans susciter des changements – parfois profonds – auprès des personnes qui les vivent, c'est aller à contre courant de cette déconnexion. C'est s'exposer, pour tenter de penser le réel.

Comment procède cette pensée du réel qui émerge par la marche ? Voici quelques éléments de réponse issus de la philosophie de la relation d'Edouard Glissant. On imagine assez bien que l'attention *in situ* se rapproche de ce que Glissant qualifie de « pensée de l'archipel » (Glissant, 1990), c'est à dire une pensée diffractée que ne saurait faire système. La pensée rebondit un peu partout, un peu sur tout. Sans crier gare. De la même façon, cette pensée se rapproche de la « pensée du tremblement » (*Ibid.*) : c'est à dire une pensée qui n'a ni commencement, ni fin. Elle est l'inverse d'une insinuation – d'une certitude enracinée – on parle de « situation ». Enfin, cette pensée n'a rien d'une dispersion car elle n'a pas de racine unique. Disons plutôt que c'est une « pensée de l'errance » (*Ibid.*), lieu de la répétition des infinies variations.

Du paysage

La phrase « *think global, act local* » qui était le *leitmotiv* de Patrick Geddes a été répétée dans de nombreux contextes que ce soit pour l'urbanisme, l'écologie, la publicité ou le business. Elle finit par écoeuré un peu mais a toutefois rendu le lieu incontournable. C'est ce qui se passe aussi avec la marche, on ne peut pas passer outre le lieu : « agis dans ton lieu, pense avec le monde ». Non seulement les lieux sont incontournables de cette pensée du paysage mais ils sont aussi susceptibles de devenir des « lieux-communs », c'est à dire selon Edouard Glissant des « lieux où chaque fois une pensée du monde appelle et éclaire une pensée du monde » (Glissant, 1990). Et ceci ne saurait advenir sans un renforcement de nos solitudes individuelles voire collectives. La conscience de soi allant de paire avec la conscience du lieu.

Lors de la marche, l'attention s'accorde à un monde qui n'est pas déterminé mais toujours naissant, confinant à une émergence permanente. « Tandis que le sentier invite le marcheur, celui-ci se met à la disposition et à la merci de ce qui advient ». En somme le projet est comme la pensée du tremblement, sans commencement ni fin, c'est à dire sans immédiateté. D'autre part la marche repose ici sur une « pédagogie pauvre » (Masschelein, 2010) dont l'enjeu réside précisément dans une immersion totale dans le présent. La vulnérabilité induite par la situation n'empêche pas l'expérience immédiate d'être riche d'enseignements et de supplanter les savoirs académiques. Cette pédagogie pauvre est par ailleurs une des manières de former les étudiant-e-s à l'« urbanisme faible » (Chalas, 2004) dont le projet résulte du débat public. En d'autres termes, il s'agit d'une « éducation à l'attention » (Ingold, 2015) où l'ambition est bien de prendre soin d'un quartier comme d'un-e habitant-e, de répondre à leur demande, une demande non prédéterminée et perpétuellement émergente. Il s'agit de se rendre disponible à ce qui advient, de se laisser guider par ce que l'on trouve et qui était déjà là. En d'autre termes, il n'existe pas d'opposition entre la conception du projet et la marche *in situ*. Il s'agit d'un continuum où se mettre en danger, s'exposer, est alors l'occasion d'un décentrement, un pas de côté, un éloignement par rapport au point de vue initial, mais aussi une invitation à « une observation qui nous constitue comme partie de ce que nous observons » (Ingold, 2015).

Si pour Tim Ingold, « faire » consiste ni plus ni moins à mettre en correspondance celui qui fait avec le matériau qu'il travaille (Ingold, 2017) alors « marcher » consiste ni plus ni moins à mettre en correspondance celui qui marche avec le paysage qu'il traverse. Expérience du continuum, du sentir écosystémique, de la micro-corporité du paysage, tel est l'objet de la fabrique de ces marches. Nous relier les uns aux autres, nous relier au vivant dans son ensemble, sans nier nos spécificités mais en investiguant ce lien si essentiel qui nous unit à la vie, et notamment à la vie commune.

En guise de conclusion, je dirai qu'une telle expérience de la marche et du paysage est aussi une sagesse, manière de ne pas être emprisonné par ce qui nous entoure – l'amphithéâtre (les

savoirs), la salle du studio de projet (les savoirs-faire, les références),... –, dominé par les connaissances que l'on transmet parfois malgré nous. Il est façon de construire autrement son enseignement, de renouveler son rapport au paysage et d'en prendre possession. Face aux camps de concentration urbains (Agamben, 1997), face aux exigences de professionnalisation, nous nous promenons dans des paysages. C'est une sage folie, un vertige vécu, un immense défi et en même temps, une heureuse liberté.

Bibliographie.

Agamben, G., *Homo Sacer. I, Le pouvoir souverain et la vie nue*, Paris, Éditions du Seuil, 1997.

Buyck, J., Tixier, N., « Villeneuve Échirolles en projets, retours sur l'atelier d'urbanisme des étudiant-e-s du

master design urbain » dans Dijkema, C., Gabriel, G., Koop, K., *Les tours d'en face : Renforcer le lien entre Université et Villeneuve*, Grenoble, Modus Operandi, Planning, IGA, 2015.

Chalas, Y., « La pensée faible comme refondation de l'action publique » dans Zepf, M., *Concerter, gouverner et concevoir les espaces publics urbains*, Presses polytechniques et universitaires romandes, 2004, p. 41-53.

Descola, P., *Par delà nature et culture*, Paris, Gallimard, 2005.

Germon, O., « Les Ambiances au prisme des Somatiques. Dialogue entre théories et pratiques ».

Rémy N. (dir.); Tixier N. (dir.). *Ambiances, tomorrow*. Proceedings of 3rd International Congress on Ambiances. International Network Ambiances ; University of Thessaly, Volos, Greece, 2016, vol. 2, p. 641-646.

Ginot, I., « Body Schema and Body Image: At the Crossroad of Somatics and Social Work », *Journal of Dance & Somatic practices*, 2011, vol. 3, n° 1&2, p. 151-165.

Ginot, I., « Douceurs somatiques », *Repères, cahier de danse*, 2013, n° 32, p. 21-25.

Glissant, E., *Poétique de la relation*, Paris, Gallimard, 1990.

Hanna, T., What Is Somatics? dans Johnson, D.H. (dir.), *Bone, Breath and Gesture*, Berkeley, North Atlantic Books, 1995, p. 341-352.

Inglod, T., *Being Alive : Essays on movement, knowledge and description*, Londres et New York, Routledge, 2011.

Ingold, T., *Faire – Anthropologie, Archéologie, Art et Architecture*, Bellevaux, Dehors, 2017.

Ingold, T., *Le dédale et le labyrinthe: la marche et l'éducation de l'attention*, Intuitive Notebook #2 - Diagrams, Drawings and Spaces, Paris, ESAAA, 2015.

Ingold, T., « The Temporality of the Landscape », *World Archaeology*, 1993, 25(2), p. 152-174.

Lascault, G., *Ecrits timides sur le visible*, Paris, 10/18, 1979.

Levy, B., « Marche et paysage. Le rôle de l'expérience vécue », *La Revue durable*, 2008, n° 30, p. 23- 25.

Masschelein, J., E-ducing the gaze: the idea of a poor pedagogy. *Ethics and Education*, 2010, 5 (1), p. 43-53.

Miller, J. R., « Biodiversity conservation and the extinction of experience », *Trends in Ecology and evolution*, 2005, n° 20, p.430-443

Muller, Y., « Le corps, la marche et la zone critique du paysage », *Les chantiers de la création*, 2015, URL : <http://lcc.revues.org/1096>

Petiteau, J-Y., « La méthode des itinéraires ou la mémoire involontaire » dans Berque, A. ; De Biase, A. ; Bonnin, P. Colloque *Habiter dans sa poésie première*, 1-8 septembre 2006, Cerisy-La-Salle, Paris, Editions Donner Lieu, 2008.

Pyle, R. M., The extinction of experience, *Horticulture*, 1979, n°56, p. 64-67.

Shusterman, R., *Soma-esthétique et architecture : une alternative critique*, Genève, Haute école d'art et de design, 2010.

Tixier, N., Amphoux, P., Buyck, J., Tallagrand, D., « Transect urbain et récit du lieu, Des ambiances au projet », dans Guillot X. (dir.), *Ville, territoire et paysage*, Saint-Etienne, Publ. De St-Etienne, 2016, p.50-57.

Tixier, N., « Le transect urbain. Pour une écriture corrélée des ambiances et de l'environnement », dans Barles S. ; Blanc N. (dir.), *Écologies urbaines 2*, Paris, Éd. Economica-Anthropos, PIR Ville et Environnement, 2015.

Thomas, R., « La marche en ville. Une histoire de sens », *L'espace géographique*, 2007, n°1, p.15-26.