HAL
open science

Continuités et discontinuités dans la construction des modes d'habiter d'élèves, envisagées au prisme d'une résidence artistique.

Corinne Luxembourg

To cite this version:

Corinne Luxembourg. Continuités et discontinuités dans la construction des modes d'habiter d'élèves, envisagées au prisme d'une résidence artistique.. Les Cahiers Quamoter, 2019. hal-02124752

HAL Id: hal-02124752

https://hal.science/hal-02124752

Submitted on 9 May 2019

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.

CONTINUITES ET DISCONTINUITES DANS LA CONSTRUCTION DES MODES D'HABITER D'ELEVES, ENVISAGEES AU PRISME D'UNE RESIDENCE ARTISTIQUE.

LUXEMBOURG Corinne
Corinne.luxembourg@paris-lavillette.archi.fr

INTRODUCTION

La prise en compte de la spatialisation traverse, depuis plusieurs décennies, les sciences humaines et sociales, mais également tout ce qui traite d'une façon ou d'une autre des rapports des sociétés à leur environnement. La déclinaison de ce « tournant géographique » interroge la notion de territoire, d'appropriation quotidienne de l'espace, du rapport au lieu, des modes d'habiter. L'accompagnement de la résidence artistique de Clémentine Baert *Parcourant soi* a été l'occasion d'approcher la notion de quotidienneté et de l'habiter à partir du travail auprès de jeunes élèves et de l'interprétation graphique réalisée par des étudiants de l'Université d'Artois.
Au premier semestre 2017, s'est déroulée une résidence territoriale artistique et culturelle en milieu scolaire, menée par Clémentine Baert (autrice, comédienne, metteuse en scène), sur le territoire d'Asnières-Gennevilliers (Hauts-de-Seine), financée par la Direction Régionale des Affaires Culturelles d'Ile-de-France et portée par le T2G, Centre Dramatique National, situé à Gennevilliers.
Ce projet inter-degré, *Parcourant soi,* avait pour objectif la mise en jeu de la notion de territoire en direction de trois classes réparties sur chacune des deux communes. Les élèves mobilisés étaient, pour une partie d'entre eux, en CM2 à l'école Voltaire d'Asnières, et pour l'autre partie dans des classes allophones nouvellement arrivés (EANA) au collège François Truffaut d'Asnières et au lycée Galilée de Gennevilliers (Figure 1).

Ce sont principalement les déambulations quotidiennes qui ont été interrogées dans un premier temps, mettant au jour ce qui est répétitif et, devenu banal, leur récit rend visible l'ordinaire, ce qui est devenu familier.
Les matériaux textuels, audio et photographiques, produits par les élèves, ont ensuite fait l'objet d'interprétations cartographiques par les étudiants de 3e année de licence (L3) de géographie de l'Université d'Artois.

Cette résidence a permis ainsi le croisement de quatre façons de lire un même territoire : territoires vécus et territoires imaginaires par les élèves, cartographie formelle (euclidienne et statistique) puis interprétative par les étudiants.
Ce qui nous intéresse ici c'est d'analyser d'une part, comment transparaît le rapport au lieu de vie, l'appropriation d'un espace à partir de mobilités quotidiennes entre le logement et le lieu d'études, et peu à peu l'élargissement de l'espace vécu (ici avec des visites renouvelées au T2G notamment) et, d'autre part, comment se met en place l'interprétation qui en est faite par de jeunes adultes ignorant tout de ce territoire, sinon ce que leur ont appris les analyses statistiques et la pratique de la carte topographique.

Figure 1 : Situation des trois établissements scolaires et du Théâtre de Gennevilliers.

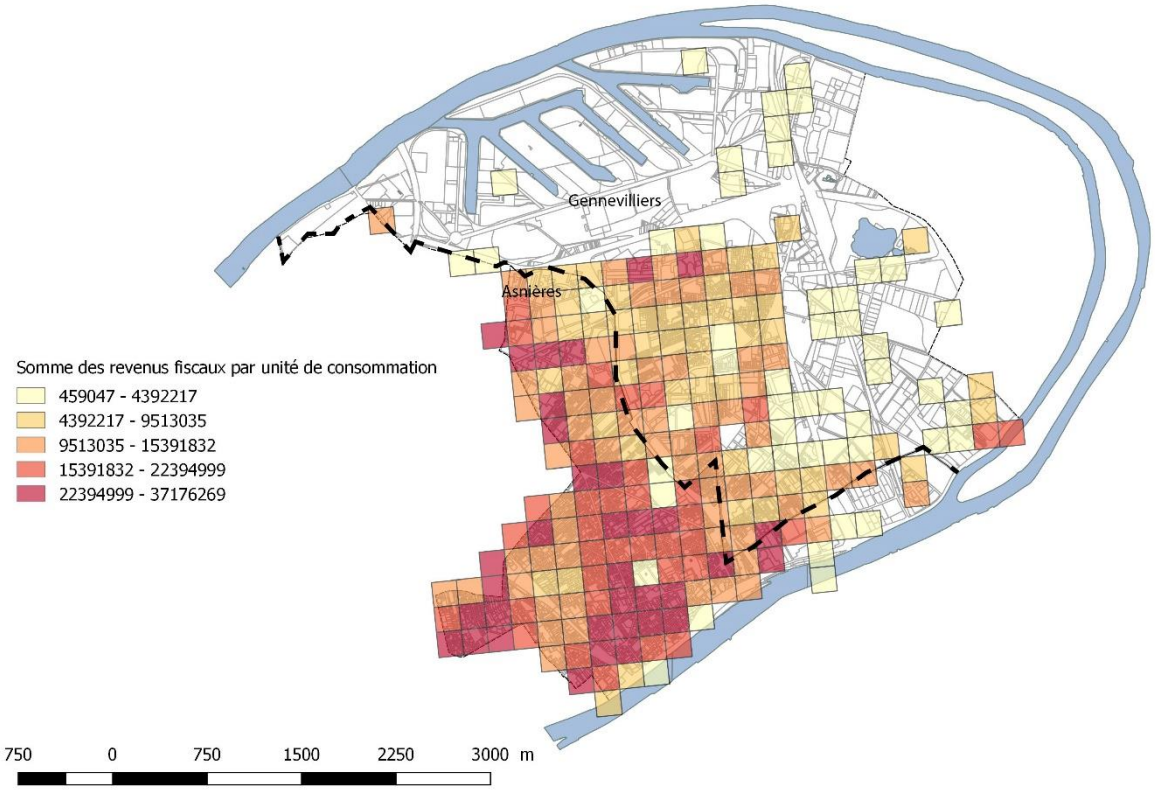
Source : « Parcourant carte » 2017

PROPOSITIONS D'EXPERIENCES SENSIBLES POUR ENVISAGER UN « TERRITOIRE » ET DES « IDENTITES ».

Contextes.

Avant d'aller plus avant, quelques éléments sont nécessaires pour appréhender le territoire et la population concernés. Les deux communes, Asnières et Gennevilliers, ont des typologies d'habitat très différentes (plus de 60% des logements gennevillois sont gérés par des bailleurs sociaux, pour un peu plus de 20% à Asnières), et les populations ont des structures sociales assez peu semblables (Figure 2).
Ces différences influent sur la structure des paysages urbains, où la ligne haute du bâti est plus élevée, en général, à Gennevilliers qu'à Asnières, mais également sur le parcellaire, plus petit et plus dense, constitué souvent, de petites propriétés individuelles à Asnières, plus large à Gennevilliers où il s'agit plutôt d'immeubles collectifs locatifs sociaux.

Figure 2 : Inégale répartition des revenus fiscaux par unité de consommation sur le territoire d'Asnières-Gennevilliers (revenus moyens mensuels en euros par carroyage 200 m.)



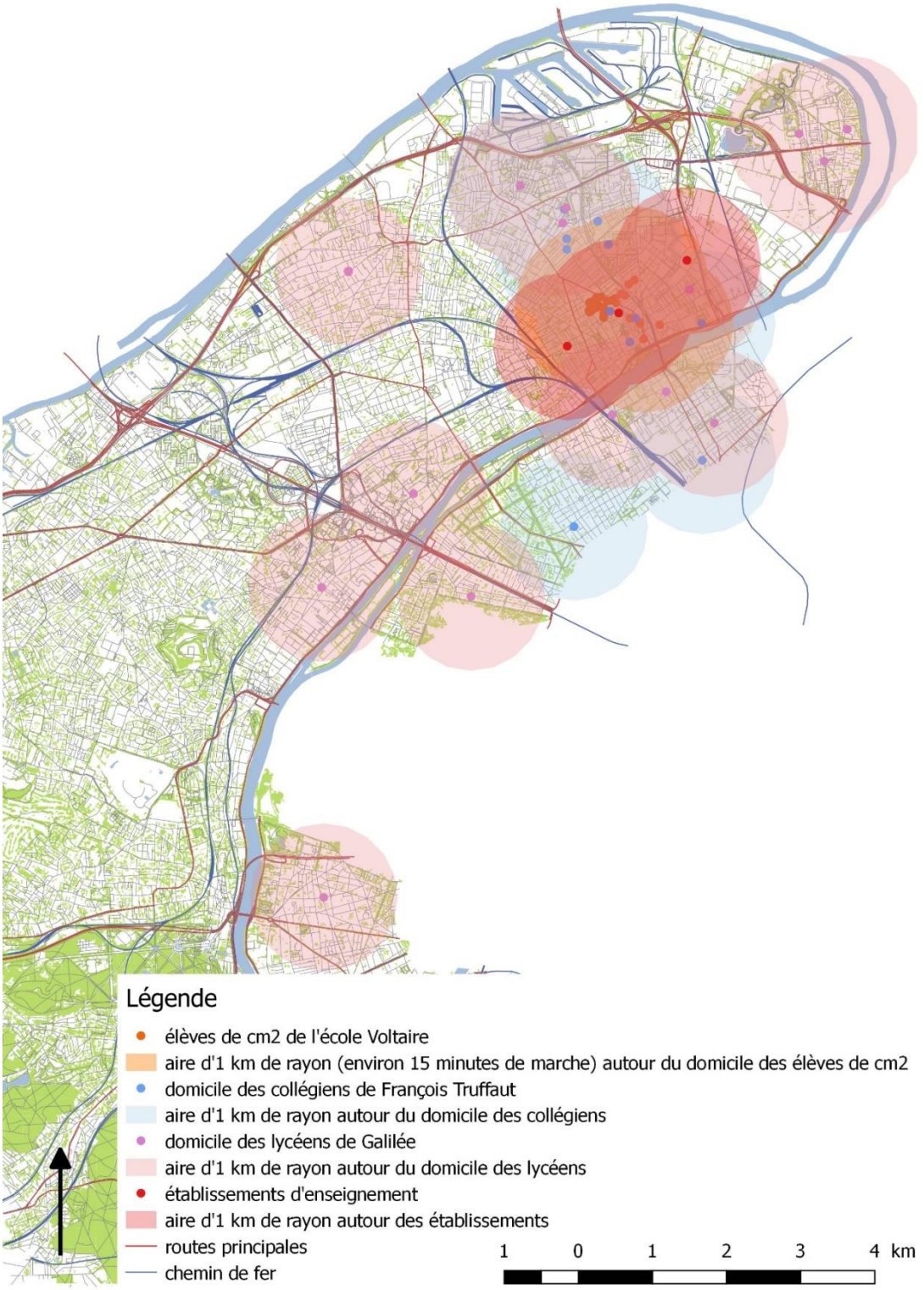
Source : INSEE 2016

C'est à ce contexte urbain que les élèves concernés par la résidence d'artiste sont diversement confrontés : pour certains, ce territoire est en partie concordant avec la commune de logement, c'est le cas des élèves de CM2, et de certains élèves allophones ; pour les autres, il y a peu ou pas d'intersection entre l'espace de vie autour du logement et celui autour de l'établissement scolaire. A cette première interaction vient s'ajouter cet entremêlement des espaces de vie, celle de la mémoire des lieux habités antérieurement. La totalité des élèves allophones sont concernés et quelques-uns des élèves de CM2. Nous ne prenons là en compte que les lieux où des situations équivalentes ont été vécues (logement familial, fréquentation d'établissement scolaire, espaces de vie alentours). Cette interaction est difficilement sujette à représentation graphique, néanmoins l'appel à l'imaginaire pourrait la rendre possible, nous y reviendrons.

Dans la carte suivante (Figure 3), sont différenciés les domiciles des élèves des trois établissements scolaires et une aire théorique d'environ un kilomètre de rayon autour du domicile ou du lieu d'enseignement, correspondant à un quart d'heure de marche à pied, distance semblant raisonnable pour des déplacements individuels et donc une appropriation rapide. Cela permet de vérifier que la carte scolaire pour les élèves de CM2 permet une quasi concordance entre ces aires théoriques autour du

logement et l'aire théorique autour de l'école, mais ce n'est le cas que pour quelques élèves allophones de collège, et de très rares élèves allophones de lycée.

Figure 3 : Répartition des domiciles des élèves concernés par Parcourant soi, et l'aire d'appropriation théorique du territoire.



Source : « Parcourant carte » 2017

Proposition du dispositif artistique

La particularité du travail présenté ici, est que le dispositif de production de données est uniquement le fait de l'artiste. Ainsi c'est ce qui est mis en œuvre par l'équipe du T2G théâtre de Gennevilliers et par Clémentine Baert au prisme des intérêts de la recherche artistique qui est ensuite analysé et interprété. Les termes proposés au départ, notamment ceux de « territoire », « d'identité », le sont donc dans ce cadre.

Nous pourrons alors interroger les significations proposées et les différents registres mobilisés pour les construire, tels que l'affect, le ressenti, la mémoire collective, la corporéité.

Clémentine Baert, présente ainsi sa proposition de travail et son intérêt pour la notion de territoire.

> *« Je suis partie de mon propre questionnement sur l'utilisation excessive qui est faite, selon moi, de la notion de territoire aujourd'hui et de mon incapacité à pouvoir me définir clairement comme appartenant à un territoire singulier. Or, j'observe autour de moi de plus en plus de personnes qui se revendiquent étant issus de tel ou tel territoire, ayant telle ou telle identité et ce aussi bien à une échelle internationale que locale.*
>
> *En choisissant de travailler avec des participants issus d'établissements, d'âges, de niveaux scolaires, de pays différents et n'ayant pas tous le français comme langue maternelle, je leur propose de questionner et d'écrire ce qui pourrait constituer ou pas leur territoire et leur identité.*
>
> *Faire à partir de nos différences, de nos passions, de nos traditions, de nos difficultés, de nos souffrances et de nos histoires une force commune pour créer et penser un langage commun.*
>
> *La question de la langue ou des langues est donc au cœur de ce projet.*
>
> *Mon travail se situe à la frontière de différentes disciplines entre théâtre, chant et mouvement ce qui me permet de proposer aux participants ne parlant et n'écrivant pas tous la même langue de découvrir comment écrire « oralement, corporellement et vocalement » dans l'espace.*
>
> *Ainsi je vais les inviter à enquêter sur la notion du territoire dans lequel ils vivent, dont ils sont issus et comment cela se manifeste dans leur territoire propre (au niveau corporel et émotionnel). »*[1]

Dans la pratique, cette résidence a donc la particularité de mêler une initiation à la performance corporelle à l'expérimentation avec un travail de sensibilisation et

[1] Extraits de la présentation du projet.

de recherche sur les territoires réel, imaginaire et intime qui fournira la matière sur laquelle s'appuie le projet artistique. Au fur et à mesure du parcours et selon les niveaux, les élèves ont participé à des exercices de sensibilisation au rapport à l'autre et à l'espace en rapport avec le territoire, exercices qui ont participé d'une invitation à percevoir l'espace vécu, approprié, par le biais des sens, par le corps.
Il s'agissait aussi d'expérimenter des possibles qui auront été ou non conservés au moment de la restitution publique[2] à travers des enregistrements sonores, des dessins représentant les déplacements habituels, des territoires réels, des territoires imaginés. C'est cette matière, riche, qui a servi d'appui au projet artistique et à la construction d'un travail cartographique mené par des étudiants de 3e année de licence en géographie et aménagement de l'Université d'Artois.
En participant à l'apprentissage d'objets de repérage (cartes topographiques, photographies aériennes), à l'interprétation de cartes mentales dessinées par les élèves et à la création de matière scientifique, la position des géographes, étudiants et enseignante-chercheuse permettait de décrypter ce qui « fait territoire » pour ces jeunes élèves habitués à cet environnement ou nouvellement arrivés.

HABITER LES TERRITOIRES

Au cours de la résidence, Clémentine Baert a souhaité révéler les similitudes et les différences de chaque individu participant à la résidence, par le biais d'interview à mener auprès de leur entourage, et par la conscientisation de la formation d'un territoire propre à chacun par les évocations personnelles, les goûts, les souvenirs, les préférences, les habitudes… Ainsi chaque élève a eu à interroger son espace de vie, approprié par une pratique quotidienne ou quasi-quotidienne.

Ce qui nous a intéressé ici est un point commun de départ. En effet, pour les élèves de CM2 comme pour les élèves allophones, le territoire personnel était en construction. Il dépendait prioritairement des fonctions principales de leur habiter, comprenant leurs mobilités, leurs modes de déplacement, leurs besoins, plus rarement leurs envies. Cette expérience a donc permis d'approcher ce que seraient les bases de construction de ce que serait leur territoire urbain, à partir du quotidien, du familier. En quelque sorte, cette résidence participait à lever un petit peu le voile des évidences du quotidien qui en font sa banalité mais également la difficulté de sa définition.
Ce qui définit le territoire au sens que Clémentine Baert a souhaité donner au cours de cette résidence rejoint ce qu'on entendrait par habiter, c'est-à-dire déplacer l'habiter du seul logement vers un espace commun, mêler l'espace à l'habiter, comme y invite Heidegger reprenant le thème fondateur du poème de Friedrich Hölderlin « Plein de mérites sans doute, mais poétiquement / l'homme habite cette terre… »[3]
Heidegger s'intéresse aux lieux ancrés dans un milieu local. Il oppose l'enracinement et la proximité à la modernité. « Il y a dans le Dasein une tendance essentielle à la proximité »[4]. L'espace serait donc partie intégrante de l'être-au-monde. Et finalement, toute proportion gardée, l'espace ainsi arraisonné serait l'enracinement et

[2] Une restitution du projet a eu lieu le 12 mai 2017.
[3] In « Im lieblicher Bläue… » traduit par « en bleu adorable », daté de 1807/1808, publication posthume.
[4] Heidegger M., *Etre et temps*, §23, p. 105 ; « im Dasein liegt eine wesenhafte Tendenz auf Nähe";

l'identité et ceci de façon fixe, fixée, par cet ordinaire du quotidien qui pourrait être défini dans un premier temps comme l'espace-temps du déplacement corporel.
De ce point de vue, suivre Heidegger consisterait à dire qu'habiter serait seulement être-sur-terre ou être-dans-un-espace, y vivre en y inscrivant bien entendu la part du sensible. Or, on peut proposer et c'est ce que fait Mathis Stock qu'habiter serait plutôt faire-avec-l'espace, voire « faire l'espace », et finalement c'est bien prendre en compte le fait que l'espace est avant tout relationnel et inséré dans les actions humaines.
De ce point de vue, le travail avec les élèves, et principalement les élèves allophones répond à ce « faire l'espace » en y inscrivant une mobilité quotidienne domicile-école, des mobilités de loisirs, plus exceptionnelles et la mobilité d'origine qui permet la lecture de certains paysages au travers de réminiscences de ce qui aura été connu ailleurs, des sentiments, des projections, des représentations d'ici.
Partant de là, l'habiter n'est peut-être pas seulement de faire avec l'espace physique dans une forme d'interaction mais de faire avec lui à différentes temporalités de son vécu (météorologiques, saisonnières, quotidiennes, horaires…), ses différentes perceptions de lui-même (selon l'âge de qui le vit, les souvenirs et émotions de qui l'a vécu…) et ses différentes limites.

L'habiter a donc à voir en cela avec l'espace vécu. C'est-à-dire avec l'espace conscientisé, celui des pratiques et des représentations. Si l'on rappelle rapidement le concept d'espace vécu porté par Armand Frémont dans les années 1970 *La Région espace vécu*, l'espace vécu comprend l'espace des pratiques quotidiennes (espace de vie) et l'espace des interrelations sociales (espace social) en tant qu'objets et perceptions de la représentation mentale qu'un individu ou un groupe puisse se construire.

La notion de mode d'habiter pourrait être abordée comme rendant compte de la manière dont une personne habite, c'est-à-dire construit des liens sociaux, pense et pratique l'espace en général et les lieux et milieux de vie en particulier. On pourrait la rapprocher de la pensée d'Henri Lefebvre développée en partie dans la *Critique de la vie quotidienne : fondements d'une sociologie de la quotidienneté* publiée en 1961, invitant à « comprendre la philosophie pratique de l'habiter des individus »
Il est alors possible d'opérer une relation entre ce « faire l'espace » des individus habitant collectivement l'espace, en conscience, et participant alors à faire société et cette « production d'espace » proposée par Henri Lefebvre comme processus et possibilité de transformation du milieu (entendu comme la relation des humains à leur environnement).

Pour les élèves, l'habiter et les territoires sont en construction, et ce qui fait société relève à la fois de la cellule familiale et de la classe. Ce second ensemble est plus mobile pour les élèves des classes allophones que pour la classe de CM2.
Des entretiens individuels ont été menés avec eux afin de mieux cerner la perception qu'ils ont de leur environnement, ce qu'ils se sont approprié, on retrouve ainsi de façon régulière un certain nombre de « couches » ou de « coquilles » pour reprendre la terminologie d'Abraham Moles. Celles-ci font intervenir des échelles d'appropriation diverses, et les diverses composantes de l'espace vécu.
Ainsi, à la question « qu'est-ce que ton territoire réel ? », c'est le logement qui revient le plus souvent dans les réponses des élèves de CM2 et de collégiens (77%), en particulier la chambre lorsqu'elle est investie personnellement, mais aussi l'appartement ou la maison qui sont les mots les plus fréquemment cités. Puis le quartier, la place ou une rue précises sont évoquées et souvent détaillées (les arbres, les personnes rencontrées). Concernant les lycéens, ce sont uniquement des filles (4

sur les 7 lycéennes) qui font partir leur territoire du plus intime (chambre, salle de bain…) sans forcément faire état du dehors.

Territoire de Paula (lycée)

> *« J'ai une petite chambre, elle est très confortable ; dedans il y a deux lits, une bibliothèque avec quelques livres, des peluches et des parfums ; une télévision et une commode. Dans ma chambre je lis, je regarde la télévision, je dors ou je parle avec ma sœur et ma mère. A travers la fenêtre je vois un parc et quelques bâtiments ; par la porte je vois un hall et une salle de bain. J'aime beaucoup ma bibliothèque parce qu'avec mes livres je peux me transporter dans un autre monde et vivre dans différentes époques ; mais je n'aime pas que quelques fois l'odeur de la cuisine de mes voisins arrive à ma chambre ou que les pigeons arrivent et sont très bruyants. »*

Territoire de Chafia (lycée)

> *« Je vois dans mon territoire ma chambre et le salon parce que je vois beaucoup de choses. J'aime le jardin parce qu'il y a des fleurs ça sent bon. J'aime pas l'ascenseur parce qui il est toujours en panne. J'aime la boulangerie parce qui elle à côté la maison. J'aime beaucoup le matin quand je me lève le métro est à côté de la maison. »*

L'ensemble des élèves associent beaucoup leur espace à leurs proches (familles, amis). Il est intéressant de noter que certains élèves des classes allophones citent leur pays d'origine, en y associant leur famille et leurs amis. Enfin, pour une quinzaine d'élèves, principalement de collège et de lycée (uniquement des garçons) ce sont des éléments ayant trait à des activités sportives : terrain de football, ou l'activité proprement dite qui font partie de leur territoire. Ces matériaux permettent de vérifier la proposition que l'habiter de ces élèves, en construction donc encore peu complexifié, fait intervenir autant un réseau de socialisation proche qu'une approche personnelle de l'ordre de l'affect. L'ensemble cohabitant et produisant la somme des espaces vécus. Une remarque faisant intervenir le genre comme élément de l'analyse peut rendre compte de la présence de rôles stéréotypés (lycéennes parlant de l'intime de la chambre, lycéens et collégiens intégrant les terrains de sport dans leur territoire)[5].

Pour les élèves allophones dont la concordance entre les espaces de vie autour du logement et la commune de l'établissement de scolarisation n'existe pas, commence à se développer une interterritorialité (si l'on conserve l'approche par la notion de territoire) ou plutôt un habiter poly-topique (Stock, 2004 ; Vanier, 2015). On pourrait proposer l'idée d'un habiter archipélatique : en effet, il y a une discontinuité territoriale entre les lieux (logement, école, espaces antérieurs), mais pourtant une continuité temporelle dans les parcours, et une continuité des relations construites entre école et famille (par le biais des enseignants et du suivi des élèves).

[5] Toutefois les données renseignant des pratiques genrées de l'espace vécu sont trop éparses et inégales pour aller plus loin dans l'analyse que cette seule remarque.

A la question « qu'est-ce que ton territoire imaginaire ? », seuls les élèves de CM2 citent encore leur chambre ou leur logement et sont très minoritaires. Lorsqu'il s'agit d'imaginer, pour les élèves de CM2 comme pour les élèves de collège et de lycée, ce sont des espaces plus vastes qui sont décrits.

Territoire imaginaire de Diego (CM2)

> *« Ma chambre avec un gros distributeur de chewing-gum sans pièce à mettre. Je mets ma main dans un trou et je prends des chewing-gums à tous les goûts. Quand j'entre dans ma chambre voir déjà la machine donner des chewing-gums à mes parents et à mes frères dans une chambre magique où je claque des doigts pour fermer la porte de ma chambre et ranger tout ce qui est en bazar et aussi pouvoir allumer ma lumière en claquant des doigts parce que c'est une lumière magique. Dans cette chambre, je peux faire tout ce que j'ai envie dans la réalité et en claquant bien magiquement et ça c'est chouette. »*

Territoire imaginaire d'Adrien (collège)

> *« J'habite une grande maison qui a un court de basketball et un espace pour faire du vélo. Je passe devant notre deuxième maison que je partage avec mes amis. »*

C'est aussi l'occasion pour les élèves allophones de faire référence à leur pays d'origine.

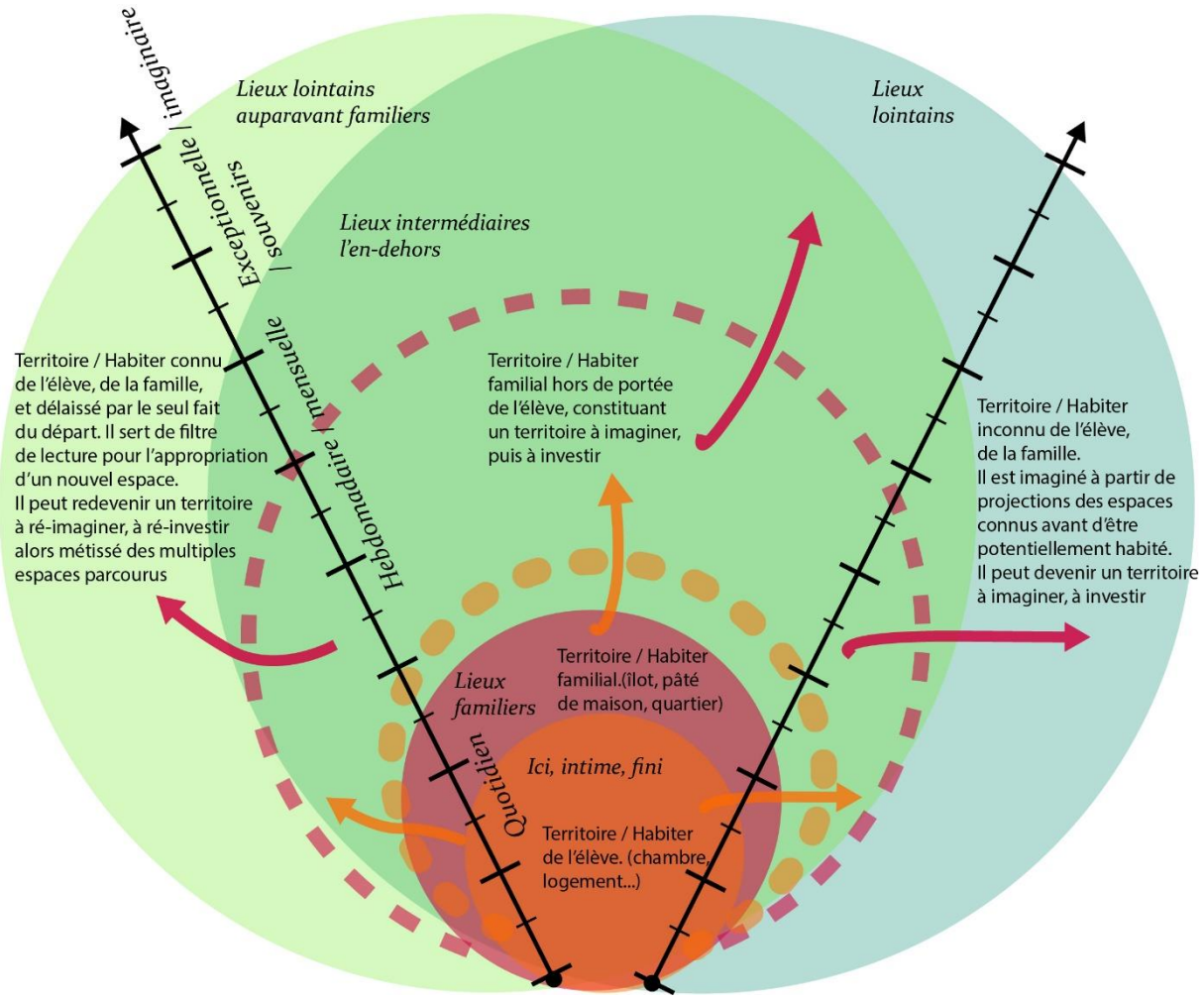
Territoire imaginaire de Sunder (lycée)

> *« Mon territoire imaginaire est en Inde. Mon village est à côté d'une ville où il y a beaucoup de magasins de sports et un centre commercial. Je joue beaucoup près du centre commercial. »*

La figure 4 tente de résumer une représentation des rapports habiter/territoire des élèves concernés par la résidence d'artistes avec la fréquence de pratique des territoires. Trois rythmes se distinguent : le quotidien concerne l'ici, l'intime, la familiarité avec les lieux ; un rythme plus ample concerne des lieux intermédiaires fréquentés ou non en présence de parents ou d'amis ; enfin le dernier rythme est celui de la rareté, de l'exceptionnel, mais également du souvenir de ce qui a été quotidien. Dans ce dernier cas, celui du souvenir, il y a une superposition de deux quotidiens : celui souvenu et celui vécu.

On peut penser que ces coquilles de l'être humain participent de ce qu'est la maison de Gaston Bachelard (1957) : *« Elle est le premier monde de l'être humain. […] Mais au-delà des souvenirs, la maison natale est physiquement inscrite en nous. Elle est un groupe d'habitudes organiques. […] Les maisons successives où nous avons habité plus tard ont sans doute banalisé nos gestes. Mais nous sommes très surpris si nous rentrons dans la vieille maison, après des décades d'odyssée, que les gestes les plus fins, les gestes premiers soient soudain vivants, toujours parfaits. En somme, la maison natale a inscrit en nous la hiérarchie des diverses fonctions d'habiter. Nous sommes le diagramme des fonctions d'habiter cette maison-là et toutes les autres maisons ne sont que des variations d'un thème fondamental. »*

Figure 4 *: Adaptation des coquilles de l'être humain (d'après Moles et Rohmer 1972 et Frémont 1976)*



Source : Parcourant carte 2017

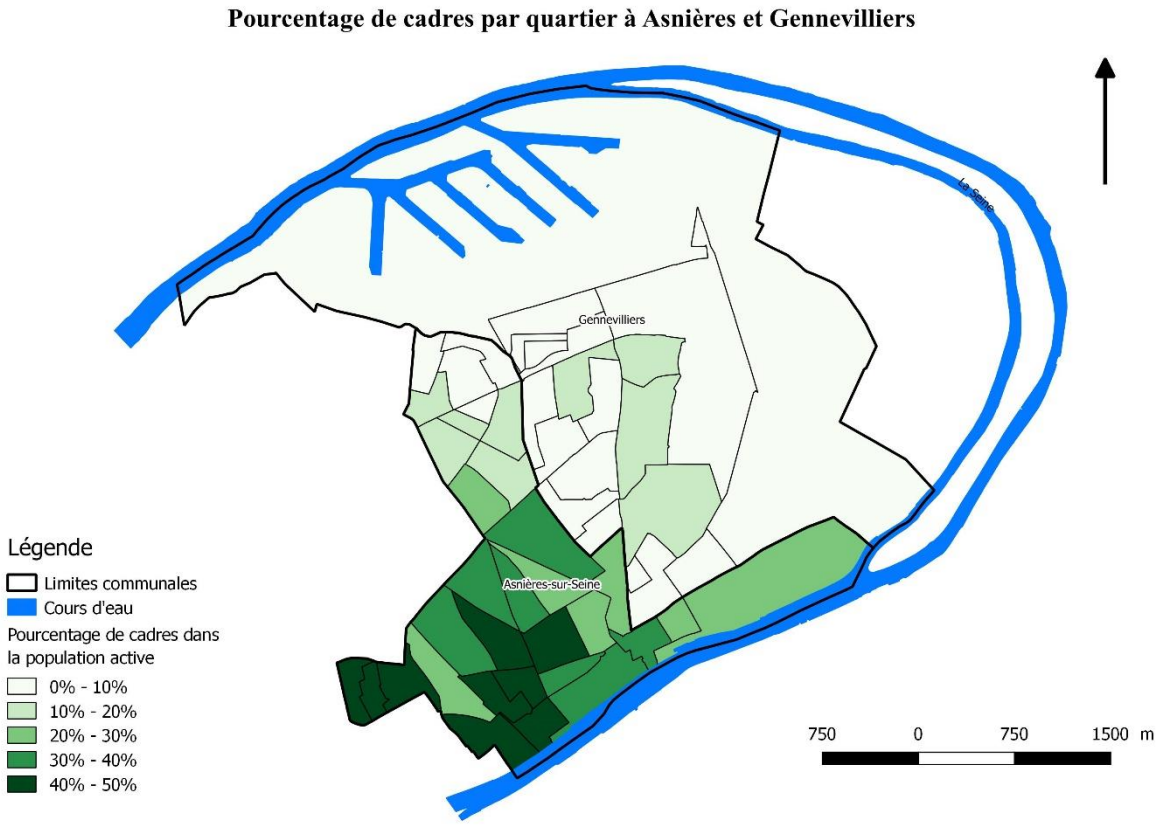
La résidence artistique *Parcourant soi* de Clémentine Baert permet d'accéder à une superposition des temporalités de l'appropriation des espaces et donc de la constitution des fonctions d'habiter : celles du logement, de l'établissement scolaire comme celles de l'environnement proche. Cette superposition rend compte de la construction fondamentale par une majorité des élèves de primaires et celle d'un recommencement d'une construction fondamentale avec l'espace vécu précédent en filigrane pour les élèves allophones.

REPRESENTATIONS GRAPHIQUES DES DISCOURS

D'après des données institutionnelles (INSEE, IGN.)

Les étudiants géographes en 3e année apprennent à mobiliser des données quantitatives et qualitatives afin de construire un SIG. Durant le temps de construction des matériaux par les élèves, ils ont eu à produire deux types de documents. Le premier consiste en une série de cartes à partir de données statistiques disponibles aux échelles infra-communales (iris, carroyage) sur le site de l'Insee.

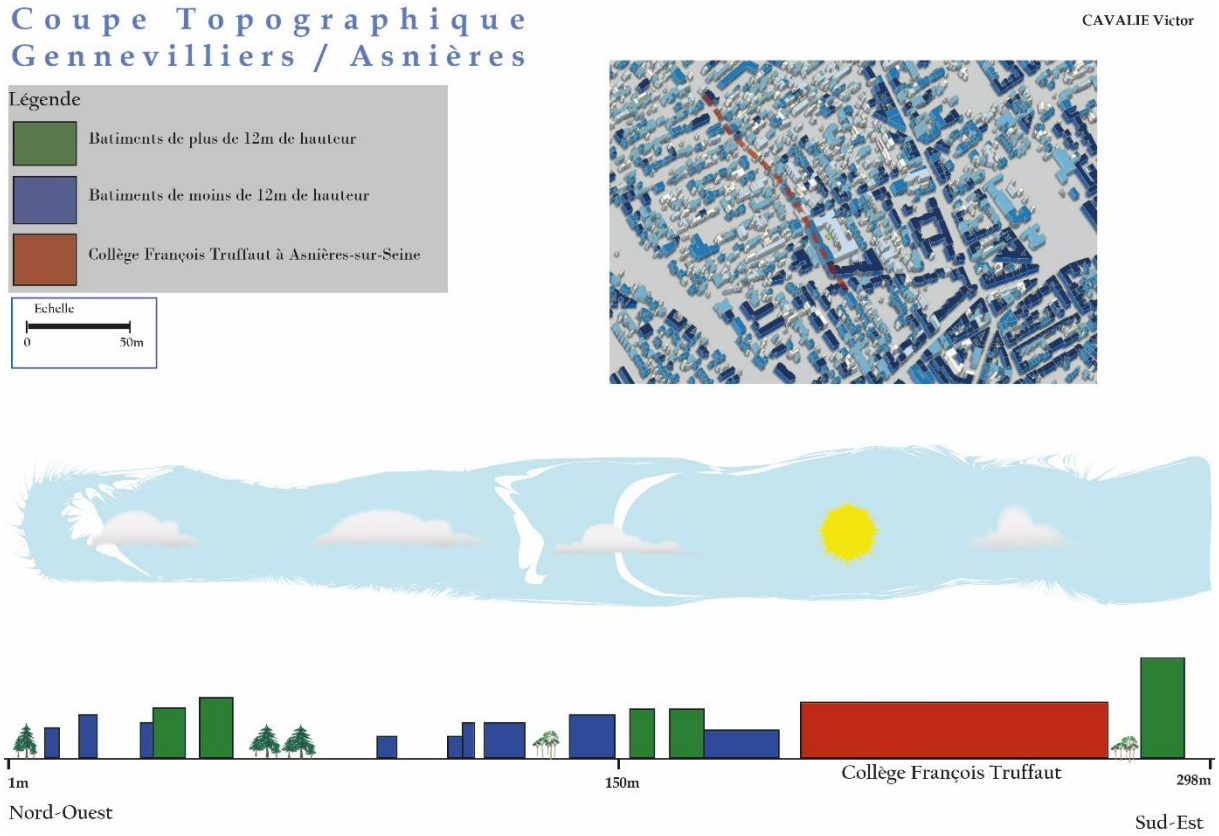
Figure 5 *: Exemple de carte statistique par quartier iris. (réalisation Julien Joyé)*



Source : INSEE 2016

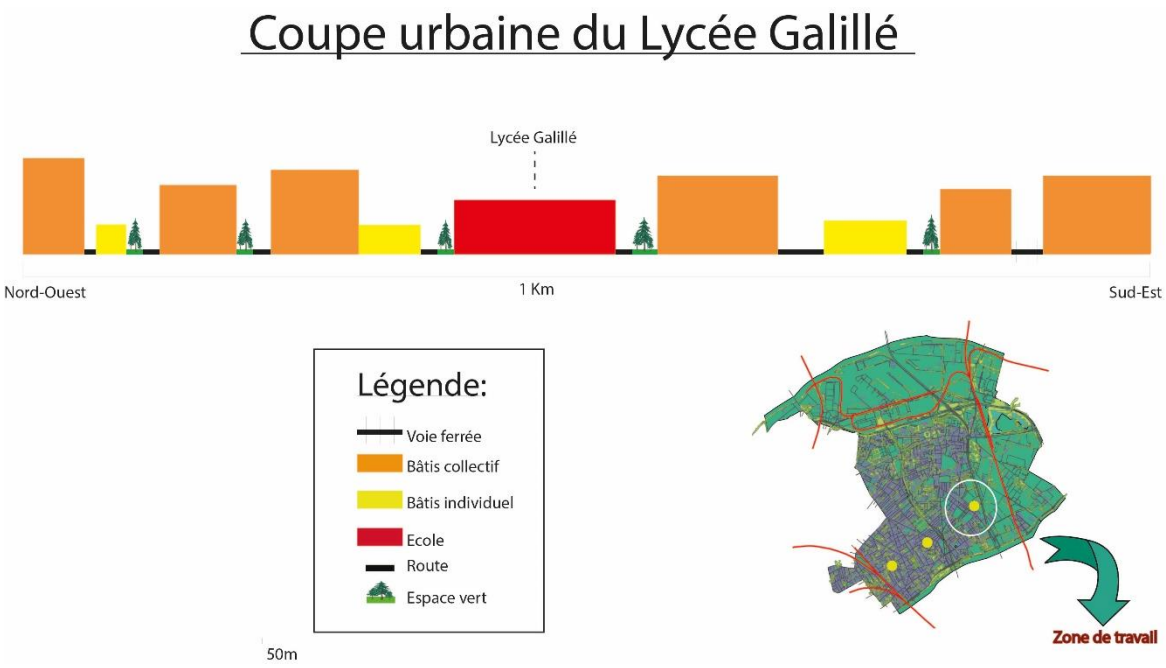
Le second exercice a été une coupe centrée sur l'un des établissements scolaires fréquentés par les élèves participant à la résidence artistique, représentant les différences de hauteurs de bâtiments, la présence de végétation à partir des données contenues dans la BD Topo de l'IGN.
Ces deux types de production graphique, outre l'apprentissage de techniques, ont pour objectif de familiariser les étudiants avec des territoires communaux qu'aucun d'eux ne connaît avant de pouvoir mettre en forme les données fournies par les élèves sous la forme de récits.

***Figure 6** : Exemple de transect urbain. (Réalisation Victor Cavalié).*



Source : Parcourant carte 2017

***Figure 7** : Exemple de transect urbain (Réalisation Zoé Lherbier)*

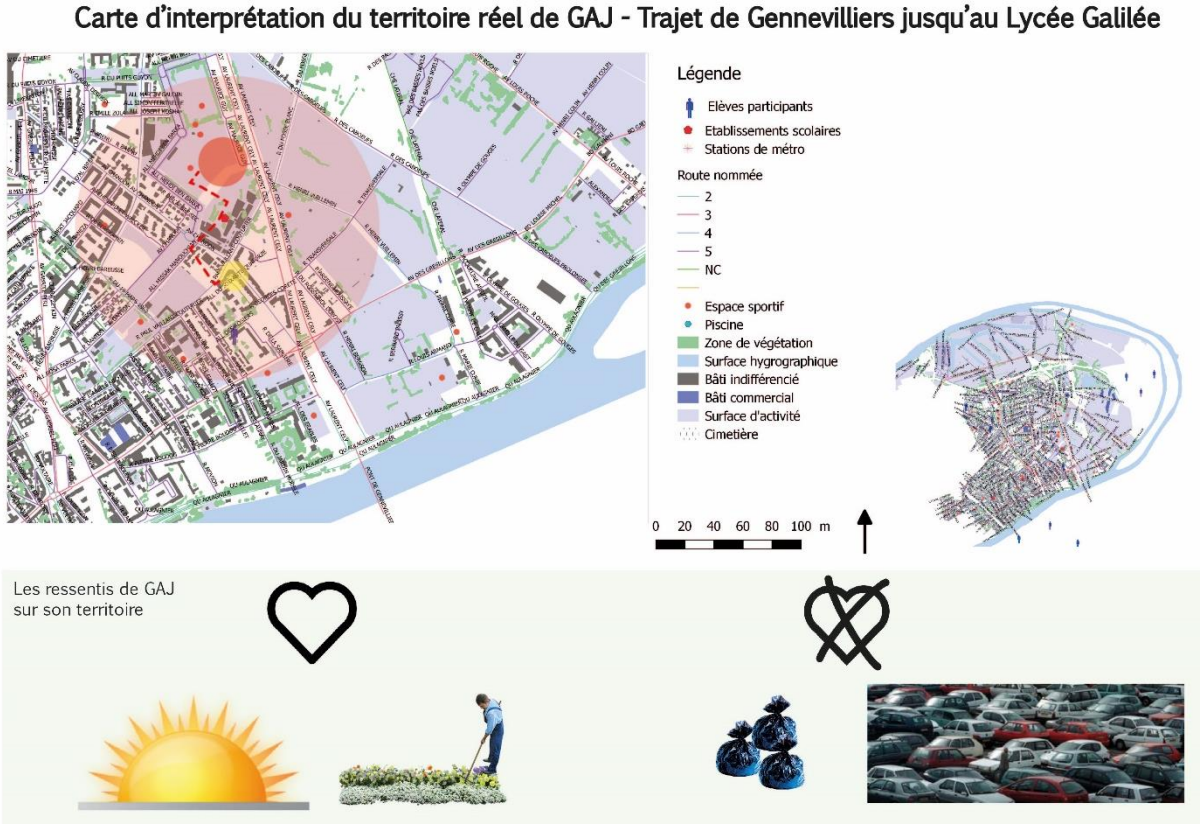


Source : Parcourant carte 2017

L'intérêt des coupes réalisées en plus de la seule cartographie permet de prendre conscience des emprises au sol des bâtiments et de rendre plus concrète l'expérience paysagère. Cette première partie du travail permet également d'imaginer à distance les lieux de vie de leurs futurs correspondants. L'exercice permet d'envisager alors différents modes d'appropriation et d'habiter, ce qui ouvre par la suite à l'interprétation des textes produits par les élèves.

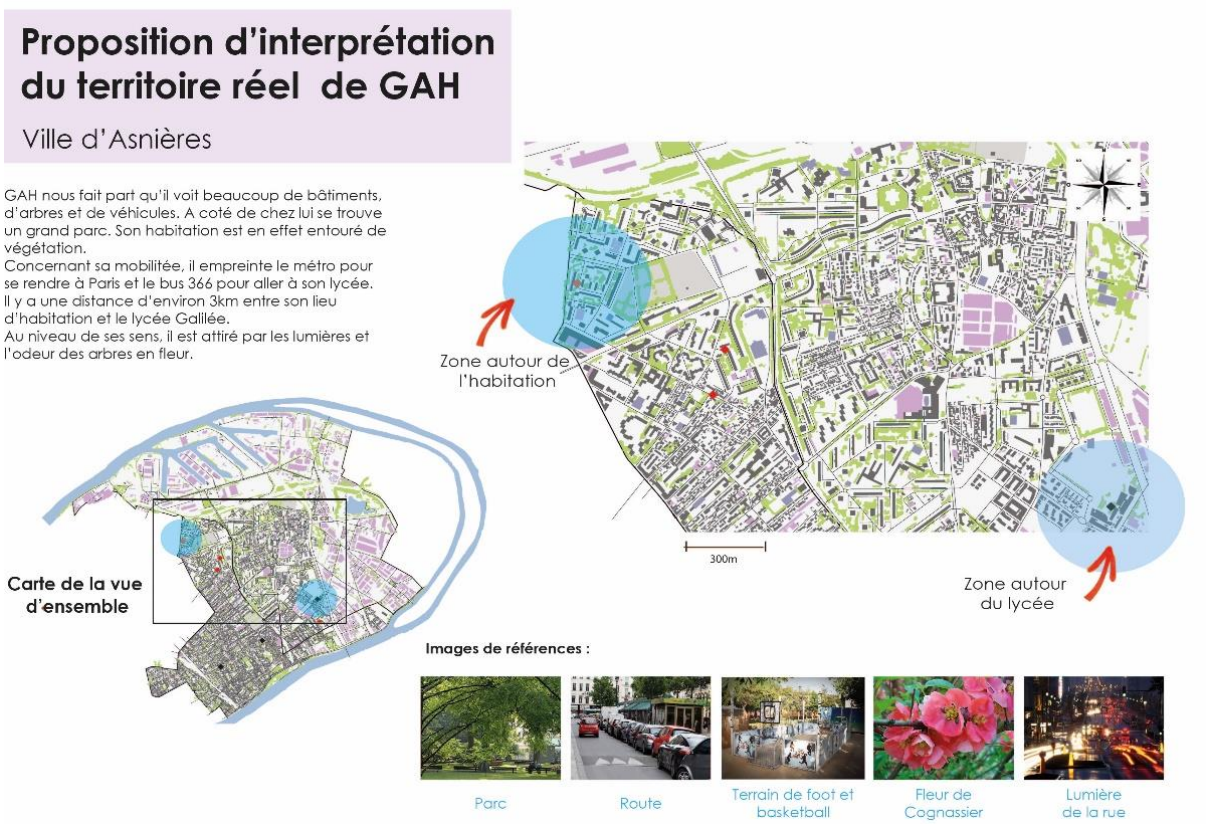
Pour cette deuxième partie du travail, 3 à 4 élèves (dont les noms sont codés pour conserver leur anonymat) sont mis en relation avec un étudiant qui a pour consigne de localiser les trajets décrits et de faire apparaître les appréciations que les élèves portent sur leur environnement. Les méthodes d'exécution ne sont pas précisées pour laisser la liberté des modes de représentation.

***Figure 8** : Exemple d'interprétation cartographique des données décrivant le territoire réel d'un élève lycéen. (Réalisation Chloé Beaurains)*



Source : « Parcourant carte » 2017

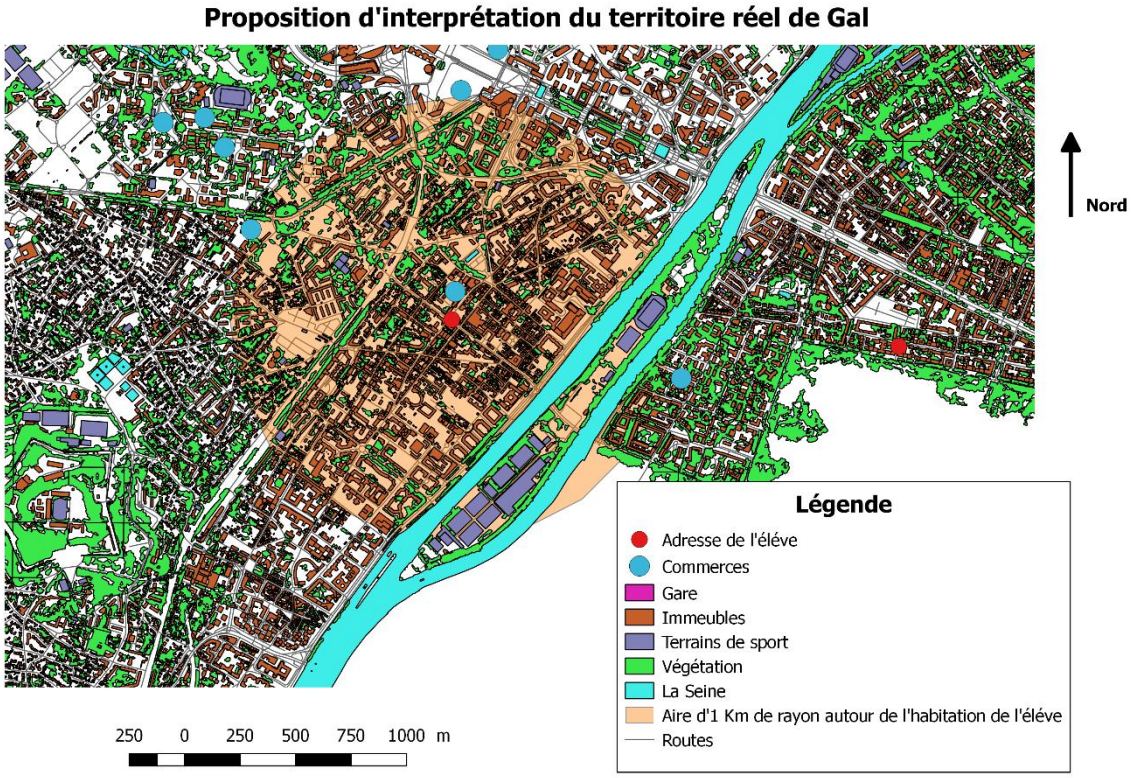
Figure 9 : *Exemple d'interprétation cartographique des données décrivant le territoire réel d'un élève lycéen. (Réalisation Agathe Chesney).*



Source : « Parcourant carte » 2017

Ainsi, les choix peuvent s'orienter vers une production complexe, attachée aux déplacements au sein de l'aire fréquentée autour de l'établissement scolaire et donnant des indications imagées de ce qui est apprécié ou ne l'est pas par l'élève (Figure 8) ou des informations photographiques (Figure 9) de ce qui fait le quotidien des élèves. D'autres propositions privilégient plutôt la représentation statique des éléments relevés dans le texte de l'élève et les renseignements proposés dans la BD Topo de l'IGN. Dans ce cas (Figure 10) l'étudiant a cherché à coller au plus près d'une représentation cartographique que l'on pourrait qualifier d'habituelle pour qui est entraîné à la manipulation de cartes topographiques.

***Figure 10** : Exemple d'interprétation cartographique des données décrivant le territoire réel d'un élève lycéen. (Réalisation Valentin Billet)*



Source : « Parcourant carte » 2017

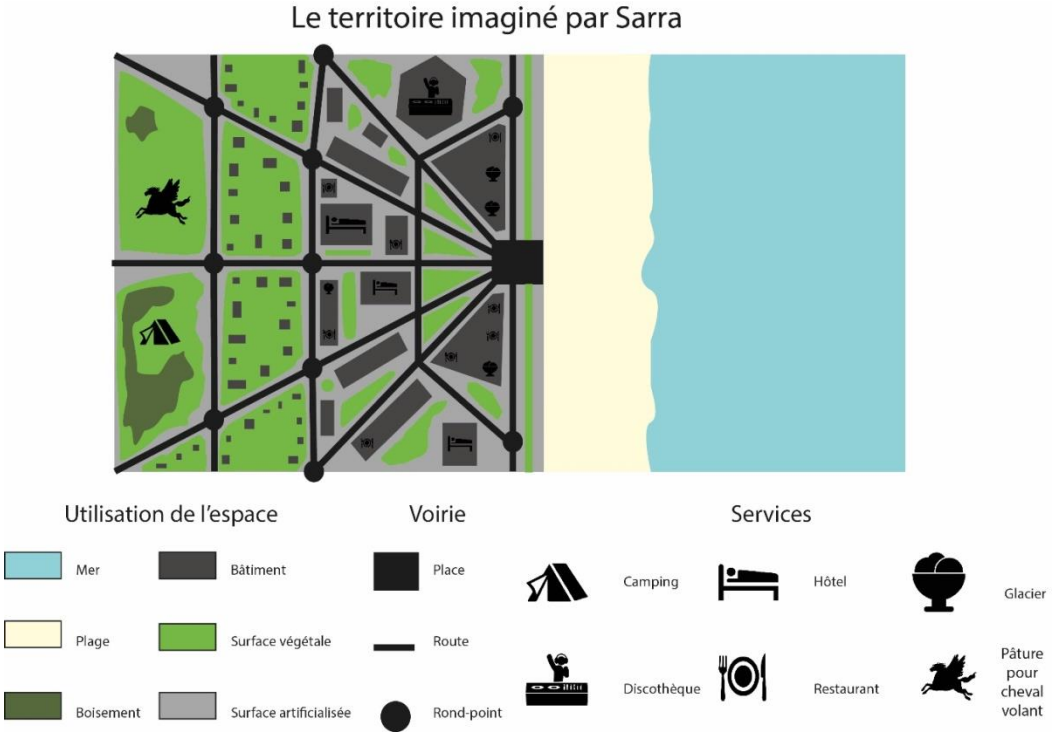
Ces représentations spatiales font alors intervenir différents registres, ceux des trajets et par extrapolation des temporalités liées au déplacement, des représentations plus sensorielles ou des représentations spatiales plus normées. Ces éléments viennent en complément d'éléments non-représentationnels, plutôt de l'ordre de la présentation artistique, mobilisés par le biais de chants, de déplacements corporels encadrés par Clémentine Baert. Cela peut être de l'ordre du banal ou de l'exceptionnel, de l'évocation ou du quotidien. Les gradients de l'habiter, les coquilles préalablement présentées (Figure 4) croisent ces différents aspects dont l'exceptionnel et l'imaginaire sous forme de rêverie ou de souvenirs.

a. Représentations imaginaires

Les traductions graphiques des territoires imaginaires proposés décrits dans les textes des élèves donnent lieu à une plus grande diversité. Là encore les modalités d'exécution ne sont pas contraintes.

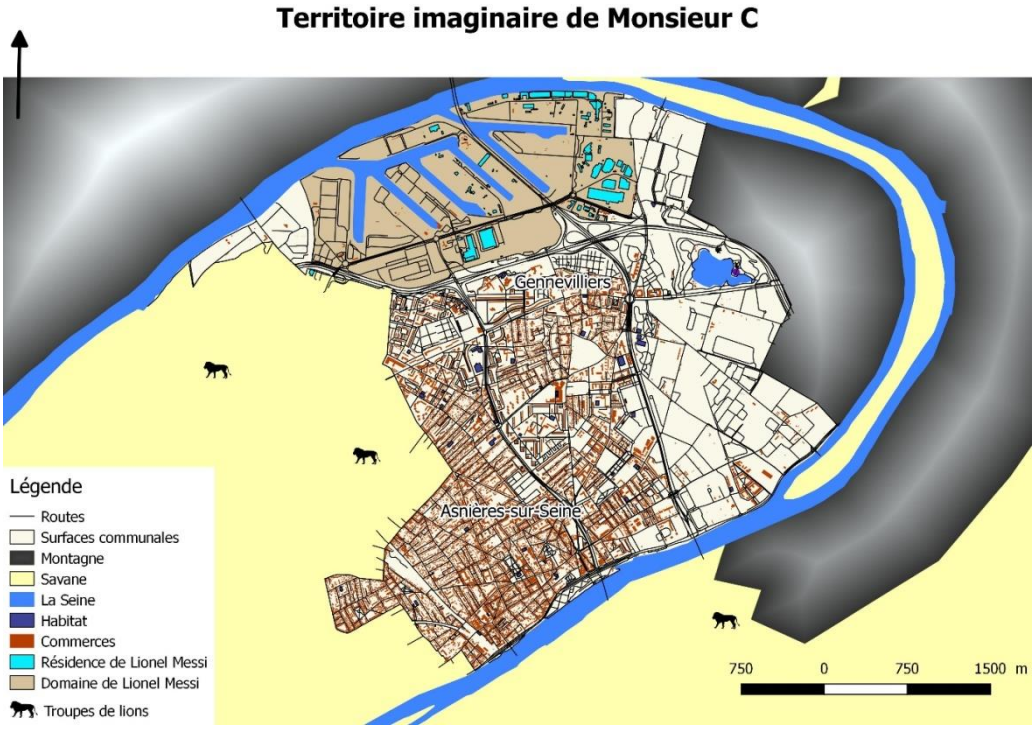
Les propositions faites par les étudiants ont pu prendre la forme de représentations spatiales cartographiée, ou bien reprenant les codes de la modélisation et de la sémiologie de documents rappelant des documents touristiques, ou bien apportant les éléments imaginaires dans une légende s'appliquant au territoire réel.

***Figure 11** : Exemple de représentation cartographiée modélisée du territoire imaginaire d'élève de CM2. (Réalisation Alexis Gadroy)*



Source : « Parcourant carte » 2017

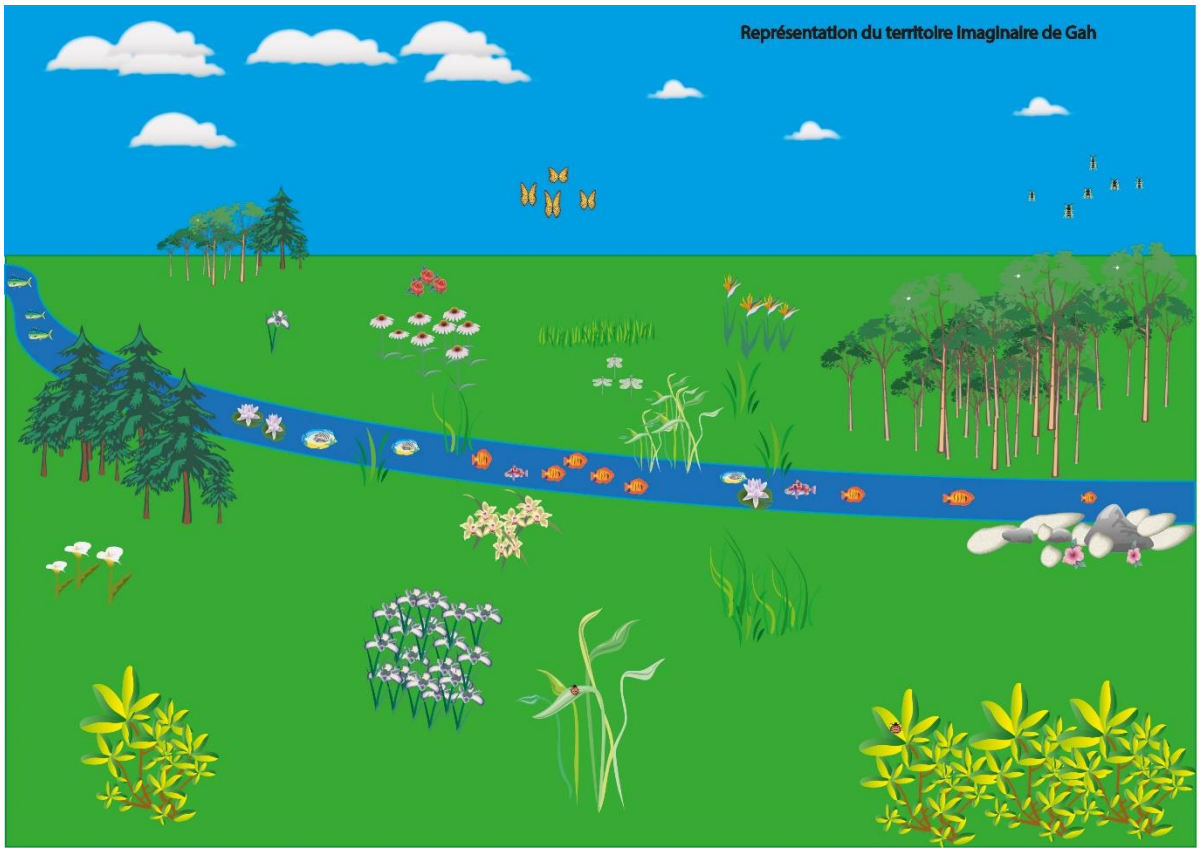
***Figure 12 :** Exemple de représentation cartographiée à partir d'un territoire existant du territoire imaginaire d'élève de collège. (Réalisation Julien Joyé)*



Source : « Parcourant carte » 2017

Une autre option, préférée pour la moitié des étudiants, a été de représenter les propositions des élèves sous la forme de vues paysagères ou bien de coupes représentant l'alignement de façade d'une rue ou en perspective impliquant l'invitation au déroulé du trajet. Dans ce cas, les étudiants se sont affranchis des contraintes du territoire d'Asnières-Gennevilliers, mais également des représentations normatives de cartographie ou de modélisation graphique.

Figure 13 *: Exemple de représentation dessinée du territoire imaginaire d'élève de lycée. (Réalisation Valentin Billet).*



Source : « Parcourant carte » 2017

***Figure 14** : Exemple de représentation en coupe du territoire imaginaire d'élève de lycée. (Réalisation Agathe Chesney).*

Source : « Parcourant carte » 2017

Dans tous les cas, ces représentations d'une sorte d'habiter imaginaire sont appuyées sur des éléments appréciés. L'imaginaire est dans tous les cas le révélateur d'espaces aimés ou évocateurs de personnes, d'aliments, de musiques ou d'ambiances connotés positivement. Que ce soit dans les propositions des élèves ou dans les représentations graphiques des géographes, à quelques exceptions près (Figure 13), il s'agit d'espace urbanisé, anthropisé, où l'une des activités principales est commerciale. Dans les lectures de ces territoires imaginaires proposées par les élèves ou les étudiants, la quotidienneté vécue prend donc une place importante.

L'ensemble de ce travail a permis d'interroger le territoire au prisme des représentations sociales des élèves, des étudiants, mais également de voir comment ce qui est le plus proche (proximité réelle ou proximité connue, passée) alimente l'imaginaire et donc les quotidiennetés des jeunes. Elle permet également d'envisager la progression de la construction de l'habiter et l'extension des territoires parcourus selon l'âge des élèves et leur capacité à s'autonomiser dans l'espace urbain et dans les transports en commun.

Des biais interviennent ensuite dans la mise en œuvre par les enseignants encadrant l'exercice qui doivent également respecter un calendrier d'apprentissage pour leurs élèves. Enfin le décalage des périodes de vacances de la zone concernant l'Ile-de-France et celle concernant le Pas-de-Calais en hiver a rendu quasiment impossible la correspondance entre les géographes de licence et les élèves.

L'accompagnement de cette expérience artistique porte également un intérêt méthodologique. En effet, la construction des données à exploiter est réalisée par l'artiste qui seule a conçu la trame pour la description des « territoires réels » et des « territoires imaginaires » afin d'alimenter le matériau devant servir à la représentation finale. Ne maîtrisant pas cette construction, il s'est agit alors de

s'adapter à la méthodologie proposée et de questionner de façon critique les termes utilisés pour en faire une relecture « en géographe » en établissant une correspondance des termes à partir de leur signification attribuée.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES :

André Y., Bailly A., Ferras R., Guérin J.-P. et Gumuchian H., (1989), *Représenter l'espace. L'imaginaire spatial à l'école*, Paris, Economica

Bachelard G., (1957) *La poétique de l'espace,* Paris, PUF.

Besse J.-M. (2013), *Habiter. Un monde à mon image,* Paris, Flammarion.

Debarbieux B., Vanier M. (dir.), (2001), *Ces territorialités qui se dessinent*, La Tour d'Aigues, Editions de l'aube.

De Certeau M. (1990) *L'invention du quotidien*, Paris, Gallimard

Fremont A., (1976), *La région, espace vécu,* Paris, Presses Universitaires de France.

Lefebvre H., (1961), *Critique de la vie quotidienne : fondements d'une sociologie de la quotidienneté,* Paris, L'Arche éditeur.

Moles A., Rohmer E., (1972), *Psychologie de l'espace,* Paris, L'Harmattan.

Rivière, C. (2017) « Du domicile à la ville : étapes et espaces de l'encadrement parental des pratiques urbaines des enfants », *Espaces et sociétés*, vol. 168-169, no. 1, pp. 171-188.

Stock M. (2004), "L'habiter comme pratique des lieux géographiques.", *EspacesTemps.net*, Travaux, https://www.espacestemps.net/articles/habiter-comme-pratique-des-lieux-geographiques/

Vanier M. (2015), *Demain les territoires : capitalisme réticulaire et espace politique,* Hermann.