



HAL
open science

Des itinéraires pour habiter une ville

Jean-Yves Petiteau

► **To cite this version:**

Jean-Yves Petiteau. Des itinéraires pour habiter une ville. Lieux Communs - Les Cahiers du LAUA, 1998, La présentation publique du projet, 4, pp.121-138. hal-03167898

HAL Id: hal-03167898

<https://hal.science/hal-03167898>

Submitted on 12 Mar 2021

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

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



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

Des itinéraires pour habiter une ville

JEAN-YVES PETITEAU

La transmission d'une expérience pédagogique est l'occasion d'évaluer la lisibilité d'une méthode de recherche². Mais l'expérience réalisée depuis deux ans à l'école d'architecture de Nantes dépasse le simple projet de transmission d'un savoir. La méthode des itinéraires repose sur la mise en question d'un modèle hiérarchique, que ce soit sur le terrain pédagogique, dans la relation maître/élève, ou par rapport au savoir³.

121

••• 1. Michel de Certeau, "La Ville métaphorique", *Traverse*, n° 9, Paris, 1977. ••• 2. Le début de ce texte reprend : Jean-Yves Petiteau, Elisabeth Pasquier, "La méthode des itinéraires : récits et parcours" dans Jean-Paul Thibault (dir.), *L'Espace urbain en méthodes*, à paraître en 1998. ••• 3. « Habiter une

Présentation

L'itinéraire est une expérience partagée entre le chercheur et l'autre⁴. La méthode des itinéraires s'apparente aux méthodes biographiques parce qu'au-delà des thèmes de recherche, l'histoire de vie est le fil conducteur, surtout le cycle de la relation entre le chercheur et l'autre, sans que l'histoire ne se confonde pour autant avec un témoignage. Lors des interviews non directives, systématiquement enregistrées, qui précèdent la journée de l'itinéraire, l'interviewé est sollicité par le sociologue pour lier le thème de la recherche à des séquences et à leurs articulations telles qu'il les prélève de son histoire de vie. Le nombre et la durée de ces interviews préalables varient en fonction de la relation entre chercheur et personne interviewée, et du degré de complexité du sujet de la recherche. L'interviewé choisit le lieu de rendez-vous : domicile, travail...

Au cours des entretiens préalables, les partenaires apprennent à se reconnaître, engagent ensemble un dialogue, s'approprient et rendent explicite l'objet de la recherche. La confiance qui en résulte permet alors au chercheur de proposer une transaction plus radicale, à savoir le passage sur le terrain, qui va reposer autrement l'ensemble des données : la journée de l'itinéraire. La

ville, effectivement, ce n'est pas seulement s'y établir dans des conditions de plus ou moins grand confort. S'il en était ainsi, l'habitabilité serait statique, quantifiable, d'ordre consommatoire. Or la ville est lieu d'être avant tout ; elle n'est pas lieu d'avoir. Ce qui laisse entendre, de l'habitabilité, qu'elle ne peut être que dynamique, qualitative, créatrice. » Alain Médam, *Villes pour un sociologue*, Paris, Montréal, L'Harmattan, 1998. • • • 4. « L'avantage principal de notre système est de réintroduire, dans la situation expérimentale, l'observateur tel qu'il est réellement, non pas en tant que source de fâcheuses perturbations, mais en tant que source importante, et même indispensable, de nouvelles données comportementales pertinentes. Ceci permet l'explosion des effets *sui generis* de l'observation sur l'observateur et l'observé tout à la fois, effets considérés comme des données-clefs. » Georges Devereux, *De l'angoisse à la méthode dans les sciences du comportement*, Paris, Flammarion, 1980, p. 60.

durée de cette journée varie selon les vœux du guide et la disponibilité du sociologue.

La base de la posture est la confiance, la confiance dans l'autre comme guide : on accepte d'être embarqué ailleurs. Lors de la journée de l'itinéraire, l'autre devient guide. Il institue un parcours⁵ sur un territoire et l'énonce en le parcourant. Le sociologue l'accompagne. Un photographe témoin de cette journée en prenant un cliché à chaque modification de parcours, temps d'arrêt, variation du mouvement ou changement émotionnel perceptible⁶. Le dialogue est entièrement enregistré. Ce

dispositif ritualise la journée, l'équipe est repérable, l'expérience sera unique et non reproductible, quelque chose d'explicite va se livrer dans l'instant. Il s'agit bien d'un rituel qui repose sur l'initiation du sociologue. Le parcours n'est pas seulement le déplacement sur le territoire de l'autre, c'est en même temps un déplacement sur son univers de références. Le territoire est à la fois celui qui est expérimenté et parcouru dans l'espace-temps de cette journée, et celui du récit métaphorique⁷. L'interviewé nous livre en situation une histoire au présent et la mise en scène

Le discours de l'autre est considéré comme analyse. Sa logique propre est la logique propre.

Et on le prend pour le meilleur analyste.

Logique centrée sur le vécu, sur les choses simples de l'existence, sur la vie quotidienne.

Ce vécu n'est dès lors plus dissociable de l'interpénétration. Devient possible la dialectique entre distance et immersion et un va-et-vient entre recherche et terrain.

En acceptant d'être déplacé, en acceptant le cheminement de l'autre, en le suivant étonné, on cherche à nommer tout ce qui n'est pas nommé comme intéressant.

La simplicité est reconnue.

On tente de repérer ce qu'on n'évalue pas encore, dans une notation permanente sans hiérarchie des éléments.

• • • 5. Cf. Jean-François Augoyard, *Pas à pas. Essai sur le cheminement en milieu urbain*, Paris, Seuil, 1979. • • • 6. « Barthes retrouve dans son expérience propre ce qu'il avait autrefois reconnu comme la fracture produite par la photographie dans les arts de la représentation: un retournement du temps qui en fait l'instrument du "cela a été". Il loge par là dans l'intimité de la mort l'affect très libre et très fort attaché à la photo. L'instantané se retourne et pose, il devient la pose du temps. », Raymond Bellour, *L'Entre-image. Photo, cinéma, vidéo*, Paris, La Différence, 1990, p. 115. • • • 7. « Le territoire est lui-même lieu de passage. Le territoire est le premier agencement, la première chose qui fasse agencement, l'agencement est d'abord territorial. Mais comment ne serait-il pas déjà en train de passer en autre chose, dans d'autres agencements? C'est pourquoi nous ne pouvions pas parler de la constitution du territoire sans parler de sa constitution interne. [...] Passage de la ritournelle. La ritournelle va

de cette journée particulière confère à son récit la portée d'une parabole⁸. La journée de l'itinéraire est une transaction. Le sociologue, en se déplaçant sur le territoire de l'interviewé ne fait pas que dépasser les limites spatiales de ce qui lui est familier, il devient explorateur. En acceptant le parcours d'un guide⁹, il aborde le territoire d'un autre par sa parole, le territoire se donnant à lire au fil de son récit. Le véritable

On accepte ce déplacement de nos mots et de nos références. On accepte de ne pas comprendre, de ne pas comprendre tout de suite. On accepte le temps long, l'attente.

On parie sur ce temps et sur l'autre. Car cet autre n'est pas si différent pour être incompréhensible. Il n'est pas si loin de nous, cet étranger. L'autre, le passant, le voyageur ou l'habitant n'est pas un simple témoin qui nous informe ou confirme nos hypothèses, c'est celui qui détient seul une culture de l'habiter ; et s'il nous la transmet, il déstabilise nos habitudes et déplace nos références et analyses.

déplacement consiste à abandonner sa propre lecture et à accepter la rhétorique¹⁰, de l'autre. La transaction, c'est oublier ses repères tout en gardant la trace de cette perte, c'est identifier les marques d'un oubli. L'itinéraire déplace la question qui est posée au chercheur et prend au mot l'espace ou le territoire de la ville. L'espace devient alors dynamique.

Le statut habituel du territoire change, il n'est plus objet de vérification, mais lieu de mise en scène privilégié, où le chercheur va convoquer l'autre. La lecture de l'espace public est indissociable de la notion de parcours. Le parcours n'est pas seulement un rituel de mobilité, c'est la mise en superposition de plusieurs énonciations qui se réfèrent à l'histoire.

vers l'agencement territorial, s'y installe et en sort. En un sens général, on appelle ritournelle tout ensemble de matières d'expression qui trace un territoire, et qui se développe en motifs territoriaux, en paysages territoriaux. », Gilles Deleuze, Félix Guattari, *Mille plateaux. Capitalisme et schizophrénie*, Paris, Minuit, 1980, p. 397. • • • **8**. Le rituel du parcours initiatique relève d'une très ancienne tradition, celle des péripatéticiens, de Socrate et ses disciples, du Christ et ses apôtres, de "Don Guichotte de la Manche" imaginé par Cervantes, de "Jacques le fataliste et son maître" créés par Diderot. • • • **9**. Cf. Fernand Deligny, *Les Enfants et le silence*, Paris, Galilée/Spirali, 1980. • • • **10**. « La rhétorique (comme méta-langage) est née de procès de propriété [...]. Il est savoureux de constater que l'art de la parole est lié originellement à une revendication de propriété, comme si le langage, en tant qu'objet d'une transformation, condition d'une pratique, s'était déterminé non point à partir d'une subtile méditation idéologique (comme il a pu arriver à tant

S'il y a parcours, c'est que quelqu'un peut mettre en référence différents récits¹¹.

Cette définition du territoire est le présupposé de la méthode. La principale restitu-

tion d'un itinéraire est proche du roman-photo, où la parole exacte de l'interviewé est chronologiquement découpée en articulation étroite avec chaque photographie. Son ambition est d'être lisible par tous. Une cartographie restituant le parcours de la journée de l'itinéraire permet d'articuler récit et territoire. C'est précisément parce que le récit ne fuit aucune dimension de la réalité sociale qu'il est possible pour chaque argument important énoncé par la personne au cours de la journée de l'itinéraire de lier des textes analytiques centrés sur des points cruciaux en rapport avec l'objet de recherche.

La première expérience remonte à 1974, lors d'une étude sur la représentation du centre ville de Cholet. Ce travail sera suivi de nombreuses recherches, expositions et publications dont la liste est donnée en fin d'article. La méthode a été expérimentée dans des recherches et projets pédagogiques fort différents : (délimitation d'un territoire, recherche des lieux et temps sur lesquels s'articule une histoire...). Mais la méthode traite l'objet de chaque recherche comme un prétexte. Et c'est précisément

Collecte à fleur de peau, comme en enfance, avec humilité, comme des idiots.

Il n'est pas attendue une efficacité immédiate de ces itinéraires. Car ne sont pas recherchés la révélation, le miracle, l'extraordinaire.

de formes de l'art], mais à partir de la sociabilité la plus nue, affirmée dans sa brutalité fondamentale, celle de la possession terrienne : on a commencé chez nous à réfléchir pour défendre son bien. » Roland Barthes, "L'ancienne rhétorique, aide-mémoire" dans *Communication*, n°16, Paris, Seuil, 1970.

• • • 11. « Ainsi commence la marche que Freud compare au piétinement de la terre maternelle. Ce rapport de soi à soi commande les altérations internes du lieu (les jeux entre les strates) ou les dépliements piétonniers des histoires empilées dans un lieu (des circulations et voyages). L'enfance qui détermine les pratiques de l'espace développe ensuite ses effets, prolifère, inonde les espaces privés et publics, en défait les surfaces lisibles, et crée dans la ville planifiée une ville "métaphorique" ou en déplacement, telle que la rêvait Kandinsky : une ville bâtie selon les règles de l'architecture et soudain secouée par une force qui défie les calculs. ». Michel de Certeau, *op. cit.*, *La Ville métaphorique*, *supra*, note 1, p. 9.

cette stratégie par rapport au sens qui nous intéresse. Le dialogue avec le ou les sujets concernés par la recherche est posé comme parcours obligé. La mise en question de toute position autoritaire par rapport au savoir (qu'il s'agisse de celle du commanditaire ou de celle du spécialiste) est une maïeutique dont l'efficacité relève du paradoxe : suivre l'autre dans son analyse, c'est refuser l'univocité et la propriété d'une question ou d'une interprétation. Le pari de cette méthode repose sur l'implication des partenaires de la recherche dans la relation de contre-transfert. Elle impose une résistance par rapport à toute réponse immédiate. Ce paradoxe est le garant de l'analyse qui ne peut rendre explicite une situation que si elle prend distance par rapport à ce qui la justifie.

Méthode des itinéraires et pédagogie

Les itinéraires ont fait l'objet d'un travail pédagogique une première fois à l'université du Québec à Montréal, dans le cadre d'une maîtrise de sociologie de la culture, en 86-87. Les étudiants, pour la majorité migrants d'autres régions du monde, sinon du Canada, du Québec ou d'autres quartiers de Montréal, relataient au fil de leur histoire les références culturelles et les repères sur lesquels se construit leur représentation d'une appartenance et/ou d'une différence. En 1993, un séminaire avec des lycéens de terminale, au lycée expérimental de La Palice à La Rochelle, intégrait la méthode des itinéraires. À l'école d'architecture de Nantes la méthode est utilisée depuis 1992.

En association avec Michaël Darin, historien des formes urbaines, en 92-93. Michaël Darin proposait aux étudiants de 4^e année une analyse morphologique des boulevards extérieurs de Nantes, tronçon par tronçon. La réalisation des itinéraires auprès des habitants et des professionnels permettait d'appréhender la représentation des territoires d'appartenance ou de proximité, et de mettre en cause le modèle induit par la linéarité des boulevards de ceinture.

Avec Marie-Paule Halgand, historienne de l'architecture, en 93-94. La démarche pédagogique était bâtie pour répondre à une demande : le Conservatoire des rives de la Loire (où je suis membre du conseil scientifique) avait commandé une analyse des "silhouettes" des bourgs et espaces construits riverains de la Loire. Marie-Paule Halgand

demanda aux étudiants d'analyser l'histoire urbanistique et architecturale des sites retenus, tandis que les mêmes équipes réalisaient avec des riverains et familiers des itinéraires portant sur leur représentation et analyse des mêmes territoires et des villages et habitants d'en face, sur l'autre rive. La réponse à la demande portait à la fois sur la différence et sur la reproduction des regards et des représentations.

En coordination avec Élisabeth Pasquier, sociologue, et avec la participation de Xavier Fouquet, architecte, Jacques Scavennec, architecte, Arielle Bertoin, plasticienne, Jean-Luc Giraud, plasticien, et Jacques Gaucher, architecte, ethnologue. Le séminaire de 5^e année, "Habiter la ville" (96-97 et 97-98) instaurait un dialogue entre deux démarches : le projet architectural et l'expérimentation de la méthode des itinéraires. Parce qu'il est une initiation au projet en architecture, cet enseignement aborde l'analyse comme une démarche distincte, mais n'est pas enclos dans le champ disciplinaire de la sociologie. On propose l'analyse et l'écoute comme stratégie pour aborder le projet architectural en milieu urbain. Il serait plus exact compte tenu de la problématique de ce 3^e cycle, de l'intituler "Habiter une ville", puisqu'il s'agit de rendre compte d'une ville dont l'identité relève de l'interrogation et du parcours de chaque chercheur. L'enseignement comprend deux phases : la première porte sur l'initiation des étudiants par la méthode des itinéraires au thème de la ville telle qu'ils l'analysent. La seconde comprend la réalisation et l'analyse des itinéraires des habitants, professionnels, acteurs de l'aménagement, et chercheurs de différentes disciplines (historiens, sociologues, géographes). Depuis 1996, le terrain d'étude est le même pour le travail anthropologique et le projet architectural, ce qui facilite l'accumulation des résultats, d'une année sur l'autre : il s'agit de l'île Beaulieu¹², au centre de l'agglomération nantaise.

127

Le projet pédagogique repose sur la mise
en œuvre d'une démarche chronologique

1. La transmission. Tout commence par une cooptation. Les étudiants de l'année précédente transmettent la méthode, leur expérience et leur analyse. C'est une

• • • 12. Nous avons choisi l'île Beaulieu, centre présumé de l'agglomération, située entre Nantes et les villes faubourgs qui l'entourent, comme territoire pour une recherche en cours ; financement PCA.

initiation à l'analyse qui témoigne du projet pédagogique, la transmission du savoir reposant sur un jeu de rôles permettant un passage de pouvoir : les rôles d'analyste et d'architecte ne sont plus le privilège d'un professionnel ou d'un enseignant. Les étudiants analysent et projettent ; ils font un projet d'architecture. Les étudiants présentent les itinéraires effectués l'année précédente, comme une étape d'investigation. Cet acte rend manifeste une hypothèse de la recherche : aucun savoir ne peut à lui seul donner les clefs d'une analyse capable de hiérarchiser les actes, les temps, et les espaces de la ville. C'est au contraire le jeu, le croisement, et le dialogue entre les récits et analyses de chaque partenaire (enseignant ou étudiant) mobilisé qui peuvent, chaque fois, rappeler les conditions d'une démarche scientifique, où chaque point de vue ré-interroge l'ordre et la chronologie des représentations établies. Le passage de relais d'une promotion à une autre est aussi une leçon de patience : la connaissance ne résulte pas seulement du recueil des données ou d'une accumulation des résultats des années successives mais d'une mise en question, vérification ou déplacement des hypothèses de départ.

« On passe des interrogations posées par l'objet d'investigation, telle ville, ou la ville, aux questions posées par le sujet investigateur. Comment lui faut-il se porter vers l'objet ? [...] C'est-à-dire que le sujet d'une recherche se met à faire partie, peu à peu, de l'objet de recherche : que les questions relatives aux positionnements du sujet

Le rapport pédagogique s'institue comme rencontre.

L'étudiant expérimentant sur lui-même révèle le pouvoir de sa propre histoire, ce qui déplace le rapport et génère un flottement dans la hiérarchie de l'évaluation.

L'objectif pédagogique n'est donc pas l'apprentissage d'une technique mais bien une posture qui accepte des rebondissements dans le statut.

investigateur font partie, en un sens de l'objet d'investigation. Cet objet (cette ville) n'existe pas en tant que tel, en effet, mais en tant qu'il est positionné, repéré, visé, approché. Sa propre position renvoie au positionnement du sujet qui le positionne¹³».

• • • 13. Alain Médam, *Villes pour un sociologue*, op. cit., supra, note 3.

Le résultat d'une année de travail n'est pas un examen validé par une évaluation, mais la présentation d'une problématique où chaque itinéraire déplace l'ordre habituel des représentations. Cette déstabilisation du savoir par rapport à la reproduction ne détruit pas toute référence antérieure. Elle rappelle que l'objectivité n'est pas une vérité statique ni un dogme, mais à la fois une référence et un projet. Le postulat qui nous sert de référent est un paradoxe : l'objet n'est pas le modèle de l'objectivité, il n'en est qu'une image métaphorique.

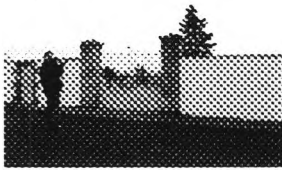
2. **Faire son propre itinéraire.** Avant d'écouter le récit et les représentations des autres, les étudiants travaillent sur leur propre implication culturelle. Chacun réalise son propre itinéraire en tant que guide, puis joue avec d'autres partenaires le rôle d'intervieweur et de photographe. On part de l'hypothèse qu'il est impossible de reconnaître la valeur culturelle d'un récit sans avoir expérimenté une situation de déstabilisation dans la relation à l'autre. Ce premier investissement est un préalable nécessaire à toute démarche qui mettrait la relation à l'autre au cœur de l'investigation. L'objet de la méthode est l'identification des représentations et des analyses résultant d'expériences et d'analyses culturelles différentes. Pour nommer et mettre en rapport ces différences, pour accepter de les reconnaître, il faut admettre de laisser en attente son propre système de valeurs et de prendre le temps d'entendre, comme une démonstration, un récit suffisamment long pour qu'il rende explicites les références de celui qui parle. Pour entendre autre chose que ce qu'il sait ou pour entendre autrement, le chercheur doit accepter une méthode qui repose sur un rapport de confiance. Elle s'appuie sur l'hypothèse centrale

On est pris par l'autre.

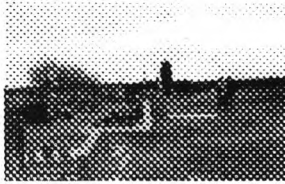
Cette méthode, qui n'en est pas vraiment une, se justifie quand elle réussit à nous faire oublier nos obsessions culturelles, quand elle résiste à l'ordre du savoir et parvient à faire vaciller les savoirs reconnus.

Voir avec l'acuité de son propre regard et non plus par le biais des "regards autorisés".

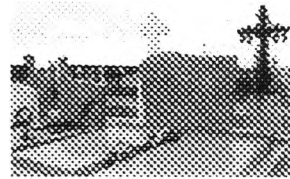
Saisir avec ses "moyens du bord" : tel qu'on est; tel qu'on a su devenir grâce aux études et à l'enseignement (sans substituer, pour autant, ces études à soi-même).



Nous voici donc au cimetière de la Meillerie ...



Il suffit de lire les noms qui apparaissent sur toutes les tombes et l'as l'impression de revoir tout le village ! Par ancêtres interposés . Ca me dit directement quelque chose ...



... parce que c'est rester assez longtemps une coutume par ici : le premier fils d'une famille portait le nom de son père ... je vois Auguste Puaud, je connais son fils qui est de l'âge de mon père et qui a le même prénom que son père !



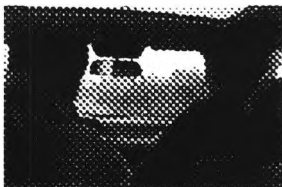
Voilà donc la tombe de mon grand-père, il est décédé l'année dernière, je n'est pas assisté aux obsèques et étant donné que les cimetières sont loin d'être un lieu de pèlerinage pour moi, j'étais jamais venu ...



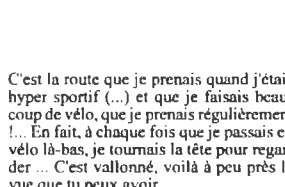
Et voilà, c'était ici, ce monument aux morts, quand j'étais petit ... quand j'étais scolarisé à la Meillerie, c'est là qu'on déposait une gerbe tous les 11 Novembre ...



Pfhh !... Non, ça fait toujours un drôle d'effet n'empêche !... j'aime pas, j'aime pas ça ! C'est qu'on a beau faire ce qu'on veut, de toute façon, on peut rien y changer, t'as toutes tes racines qui sont là !...



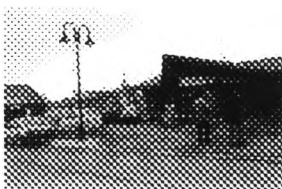
Maintenant on va monter sur une petite butte qui donne une vue d'ensemble du village ...



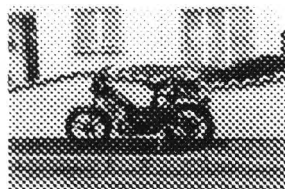
C'est la route que je prenais quand j'étais hyper sportif (...) et que je faisais beaucoup de vélo, que je prenais régulièrement !... En fait, à chaque fois que je passais en vélo là-bas, je tournais la tête pour regarder ... C'est vallonné, voilà à peu près la vue que tu peux avoir ...



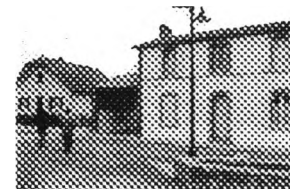
Voilà ce qu'on appelle de la belle petite route de campagne !... Tu vois à peine à travers les arbres, voilà la commune !...



Voilà la place du Commerce avec le café, l'épicerie, le bureau de tabac et en face, l'école , c'est un peu la place aux ragots aussi !... Alors là, c'est clair, tu connais vraiment tout le monde !...



... Ca, c'est un truc qui marche pas mal les mobs par ici !... Bonjour !... Et si, c'était moi !... C'est ce qui est sympa ici, c'est que tout le monde te connaît, tout le monde te refait la façade et tout le monde te sourit !



L'école, c'est là que j'ai connu mes premières classes, et ouaih, c'est là que j'ai habité aussi !... La fenêtre en haut là-bas, dernière à droite ... voilà donc l'école !

du travail de Georges Devereux : si une personne ou un groupe ne provoque auprès de celui qui l'analyse aucune émotion (de l'ordre de la séduction ou du rejet), il lui est impossible de le percevoir, parce que rien ne l'empêche de reproduire à son égard son modèle général d'analyse. L'autre n'apparaît comme autre que s'il résiste à nos catégories de pensée. L'émotion dérange nos habitudes. Elle oblige à prendre conscience d'un rapport d'altérité. La surprise, parce qu'elle angoisse, oblige à en rechercher la cause ; la situation nouvelle produit une analyse nouvelle. Ce constat est pour Georges Devereux le repère fondateur de ce qu'il appelle "sciences du comportement". Aucune hypothèse n'apparaît si ne la provoque une situation de contre transfert, et toute explication qui prétend évacuer l'implication du chercheur par rapport à son objet, ou plutôt son rapport de sujet à sujet, n'est que la reproduction d'un système dogmatique¹⁴. Ne plus vouloir, à tout prix, "accumuler des connaissances" jusqu'à tant que cette accumulation, formant montagne, masque la silhouette de l'objet, mais tout à l'opposé, prétendre se dépouiller des superflus, des idées reçues, des théories convenues, des grilles conceptuelles incarcératrices, des certitudes paralysantes afin de se mettre à l'épreuve, à nu, de ses propres capacités de percevoir¹⁵. L'investissement personnel dans l'expérience n'est pas le rite initiatique d'une morale traditionnelle relayée par une vulgarisation psychanalytique, celle d'une meilleure connaissance de soi préalable à tout jugement, mais d'entrée de jeu la prise en compte de sa propre implication dans tout le déroulement de la démarche scientifique.

3. Mise en scène et reconnaissance. L'enregistrement est retranscrit. Les photographies sont développées. L'ensemble constitue un matériau à l'aide duquel on réalise le montage de l'itinéraire. Le résultat est une série de planches, sorte de roman-photo, fruit d'opérations de sélection, d'appariement et d'agencement d'énoncés et d'instantanés. Au moment du montage, il arrive aussi qu'on glisse dans la série une ou deux images qui ne proviennent pas de la journée de l'itinéraire, mais qui entretiennent avec l'énoncé un rapport que l'on juge pertinent. Après la réalisation du montage, le récit du parcours est lu publiquement et à haute voix par l'intervieweur. L'auteur restitue devant son guide, au présent, un récit informé par une analyse. Cette

••• 14. Georges Devereux, *De l'angoisse à la méthode dans les sciences du comportement*, op. cit., supra, note 4. ••• 15. Alain Médam, *Villes pour un sociologue*, op. cit., supra, note 3.

mise en scène a pour objet de rendre manifeste la position des interlocuteurs telle que l'analyste l'a perçue dans la relation dialogique. Elle reconnaît le groupe étudiants-professeurs comme les premiers destinataires et interlocuteurs privilégiés du travail d'analyse. Les garants du savoir ne sont pas extérieurs à la situation, ni supérieurs dans l'échelle du savoir. Le groupe devient dépositaire de cette prise de conscience. Chaque membre est tour à tour auteur, acteur, et analyste. Le groupe se mobilise. Celui qui a fait le montage et présente le récit engage sa responsabilité d'auteur, il partage un secret vis-à-vis de l'extérieur. La confiance ne regarde en premier temps que ceux qui partagent l'expérience et les invités. L'analyse s'articule au présent sur cette relation de confiance vis-à-vis de l'autre. La mise en scène de sa parole est une prise de distance par rapport à son propre récit. Le jeu d'acteur donne pouvoir à chaque récit et à chaque récitant. Le style, le temps, les rythmes de la lecture sont indissociables du sens. Lors d'une présentation, la lecture d'un itinéraire ne doit pas être interrompue. Percevoir chaque récit dans sa différence suppose une écoute dans la durée, entrer dans sa chronologie, être pris par sa langue. Si l'auditeur adopte une position critique et se garde d'être pris par le charme du récit, il reste en partie imperméable au sens. Écouter la parole de l'autre, à la différence d'une communication écrite, relève de l'hospitalité. La prise de parole est une captation totale de l'attention, aussi émotionnelle qu'intellectuelle.

Cette mise en scène de l'oralité a pour objet de mettre en question la prééminence de l'écrit. La tactique utilisée passe d'abord par la transcription et le montage de l'itinéraire. La lecture de cette transcription donne force institutionnelle au rapport oral. La transmission orale provoque au sein du groupe une prise de conscience de la valeur de chaque récit. Chaque auditeur devient témoin de ce constat. L'expérience pédagogique où chaque parole est mise en scène par un partenaire, renforce chaque analyse. Chacun se sent le droit de dialoguer sur un pied d'égalité avec ses références. La transmission inaugure un déplacement dans le travail de recherche : chaque récit mobilise des références culturelles différentes, et chaque mémoire interroge l'histoire. Ce ne sont pas de simples témoignages successifs. Comme les séquences cinématographiques de Jean-Luc Godard, ils restent inachevés. Ils mettent en question les interprétations univoques et construisent une problématique complexe que chaque articulation explicite.

4. **Itinéraires et rapport d'altérité.** Le montage de chaque itinéraire est un temps privilégié de l'analyse. La phase suivante est transitoire. La lecture des récits multiples est l'occasion de collecter des récits fragmentaires qui témoignent de l'importance des lieux, des actes, des relations aux autres et aux choses dans la vie quotidienne. L'analyse : ce sont des moments de mise en question où le chercheur tente d'inventer face au récit du guide une nouvelle interprétation. L'un des apports fondamentaux de l'expérience pédagogique est le dialogue entre deux sociologues, chaque fois qu'il s'agit d'interpréter, pour ne pas reproduire, sans être mis en question, ses habitudes d'interprétation. Le dialogue sur l'interprétation est la consigne donnée à chaque groupe étudiant lors du montage des itinéraires. L'analyse comparée des parcours trouble les échelles de valeurs héritées d'une culture sociologique académique. Ici, l'enquête rappelle la démarche policière, une attitude "banale" ou un détail peuvent modifier radicalement la lecture d'une ville et ce qui fait sens dans nos repères culturels. La mise en œuvre de la méthode des itinéraires est l'occasion en situation de réinventer les traces qui interrogent la théorie. La mise en relation des itinéraires des étudiants et enseignants est un moment-clé du travail d'analyse. Mais on ne bouscule pas les habitudes conceptuelles sans mettre en cause la hiérarchie des savoirs. La valeur accordée au présent livre des moments dans le contexte d'une énonciation ou d'un parcours qui peut, s'il est ritualisé, produire une nouvelle mythologie : « Le sentiment de la dérive se rattache, naturellement, à une façon plus générale de prendre la vie, qu'il serait pourtant maladroit d'en déduire mécaniquement. Je ne m'étendrai ni sur les précurseurs de la dérive, que l'on peut reconnaître justement, ou détourner abusivement, dans la littérature du passé, ni sur les aspects passionnels particuliers que cette activité entraîne. Les difficultés de la dérive sont celles de la liberté. Tout porte à croire que l'avenir précipitera le changement irréversible du comportement et du décor de la société actuelle. Un jour, on construira des villes pour dériver. On peut utiliser, avec des retouches relativement légères, certaines zones qui existent déjà. On peut utiliser certaines personnes qui existent déjà¹⁶. »

La méthode des itinéraires et la dimension pédagogique de la démarche n'est pas un simple "garde-fou" au sens littéral du terme, mais la mise en œuvre d'une expérience dont le sens doit échapper au dogmatisme scientifique ou métaphysique parce qu'aucune conclusion ne peut capter un fragment de la vie quotidienne : « Le moment veut durer. Il ne peut pas durer. Cette contradiction interne lui confère son intensité. Dans la vie

quotidienne, ces moments sont à la fois mêlés et séparés. C'est pourquoi une critique de la vie quotidienne doit intervenir, intensifier le rendement vital de la quotidienneté, sa capacité de communication, d'information et aussi et surtout de jouissance¹⁷. »

« Ce sont tous les postulats de ce romantisme situationnel qui sont mis à mal par l'approche interactionniste des situations. Celles-ci deviennent de simples unités de base, profanes ou sacrées mais toujours empiriquement observables, de l'analyse sociologique. Il a fallu généraliser le travail critique de la modernité, aller jusqu'au bout d'une pensée de la discontinuité, pour s'affranchir de cette conception des moments privilégiés. Après tout, comme l'a montré Gilles Deleuze, c'est le sens même de la révolution scientifique moderne que de rapporter le moment non plus à des instants privilégiés mais à l'instant quelconque. Et c'est ce que savaient déjà, parmi les élèves de Henri Lefebvre, Henri Raymond et son équipe, lorsqu'ils se tournaient vers le cinéma pour analyser les séquences transport d'un usager quelconque d'une gare de banlieue. Au lieu d'une synthèse intelligible, une analyse sensible. L'ordinaire n'est plus la part maudite de l'histoire¹⁸. » Dans ce travail, l'écoute des itinéraires par des conférenciers, amis et curieux, concernés par la démarche, a permis de replacer les observations du groupe dans d'autres registres signifiants, et la parole des invités, parce qu'elle relativise chaque fois nos certitudes, intervient sur le travail d'interprétation comme un principe de réalité. C'est la chronologie et la synchronisation des rapports d'hospitalité, qu'il s'agisse des étudiants, chercheurs, invités, enseignants ou de la population interviewée, qui rend possible l'élaboration d'une analyse au fil du temps, comme la rencontre de différents récits. Les itinéraires réalisés au sein du groupe pédagogique sont une préparation à la recherche sur le terrain. Ici, l'interaction ne renvoie plus à la mise en question d'un savoir ou à la seule reconnaissance de la différence de l'autre, elle met en jeu ces différences et permet d'aborder la question du projet architectural et urbain à partir de la mise en scène d'une analyse plurielle.

135

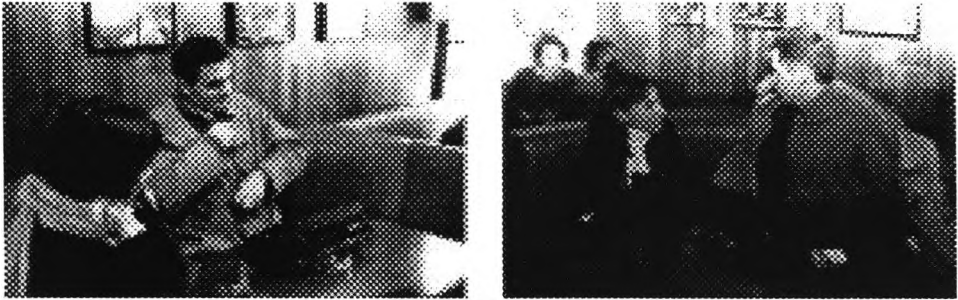
5. La pédagogie et le temps. Le projet pédagogique relève ni de la transmission d'un savoir, ni d'un savoir faire, mais d'une initiation au déplacement, celui que

• • • **16.** Guy-Ernest Debord, "Théorie de la dérive", dans *Les Lèvres nues*, n° 9, novembre 1956. • • • **17.** Henri Lefebvre, *Critique de la vie quotidienne*, tome 2, cité par Isaac Joseph, *La Ville sans qualités*, Paris, L'Aube, 1998. • • • **18.** Isaac Joseph, *La Ville sans qualités*, op. cit., supra, note 17.

l'autre impose par sa propre culture. Ce projet repose sur l'hypothèse suivante: la culture ne devient explicite que dans un rapport d'altérité. Le rapport entre semblable et différent ne reproduit pas le champ catégoriel public/privé. Ce n'est pas parce que la culture est plurielle que nous tentons de recueillir des témoignages multiples, mais parce que l'écart entre les expressions diverses et la mise en question de toute expression unique est l'une des seules possibilités de produire une analyse qui ré-interroge les contextes auxquels renvoie chaque manifestation ou chaque expression culturelle. Elle ne propose pas seulement un va-et-vient entre terrain et travail théorique, mais le déplacement du chercheur aux lieux et temps de l'analyse. La méthode des itinéraires repose sur ce rapport dialectique.

A. L'attente. Dans la situation pédagogique, le temps de l'interprétation est réglé par l'institution. Est donc introduite une autre temporalité qui prend en charge et régule l'angoisse et l'impatience. La pédagogie a d'autres enjeux que la recherche. Sa priorité est la transmission d'un savoir ou d'un savoir faire, sa stratégie est fondée sur la patience. La mise en œuvre d'une attente systématique a pour objet de permettre à celui qui découvre de prendre conscience de la signification de ce qu'il appréhende en premier temps par l'intuition. Le travail d'analyse et d'interprétation prend appui sur la relation de contre transfert. La différence culturelle provoque d'abord une émotion. L'acceptation d'un rapport d'altérité, c'est admettre pour un temps de ne pas comprendre le sens d'une présence ou d'une manifestation qui nous dérange. Faire l'hypothèse du sens repose sur la mise en œuvre d'un travail de déplacement.

1. Le déplacement de soi par rapport à soi. Le contre transfert, parce qu'il marque la distance par rapport à l'instantané de la parole ou du geste, explicite sa propre culture.
2. Le déplacement de soi par rapport aux autres. Les autres (habitants, passants, acteurs... qui acceptent de mettre en scène leur itinéraire) ne sont pas interviewés en tant que témoins ou informateurs d'une multiplicité des points de vues. Leur analyse oblige les chercheurs à réévaluer leurs repères culturels et à prendre acte de la complexité. Ils ne peuvent plus aborder le savoir comme une somme. Chaque analyse est une problématique qui modifie la perspective des représentations et l'articulation des références. Le déplacement ne résulte pas ici seulement du jeu de la complexité, mais du passage du champ analytique (soi et l'autre, ou soi-même comme un autre) à celui de la sociologie. Le transfert autorise une lecture métaphorique de la relation chercheur/objet ou plus exactement chercheur/sujet de la recherche.



3. Le déplacement entre terrain et théorie. Chaque analyse remet en question la problématique, non parce qu'elle l'invalide, mais parce qu'elle l'interroge. Si chaque déplacement est producteur d'une analyse, il fait dialoguer terrain et théorie. Ce dialogue ne relève pas d'une inter-activité systématique, mais d'une mise en scène de la multiplicité et de la complexité des rapports ; il est producteur de sens.

B. La durée. L'expérience pédagogique est réglée sur un temps indépendant de celui qui mesure un travail de recherche. Le temps du cursus pédagogique est établi sur des phases, autour desquelles se valident non seulement l'acquisition des savoirs, mais s'ajustent des attitudes : relation d'écoute, prises de pouvoir sur le groupe. Ce qui s'évalue derrière l'acquisition des connaissances, c'est la maîtrise d'une relation aux autres et à soi-même. La dynamique d'un groupe, qu'elle fasse partie du processus d'évaluation, ou qu'elle reste implicite est la mesure de tout processus pédagogique. Elle scande l'histoire émotionnelle des échanges. La reconnaissance du rapport dialogique peut seule autoriser la mise en relation des analyses différentes. La lenteur sur laquelle s'articulent les échanges, parce qu'elle brise l'efficacité interactive, oblige à identifier les écarts, qu'il s'agisse des silences, des variations émotionnelles ou des rapports d'altérité, comme des repères sur lesquels peuvent s'énoncer les temps forts de l'analyse.

La méthode des itinéraires n'est pas une méthode au sens traditionnel du terme : un mode d'emploi pour valider une hypothèse. C'est une démarche dont le déplacement est la clé. Il n'est pas seulement intellectuel ou métaphorique, mais physique (le corps et les sens) pour aborder le corps des récits, les siens et les autres (ceux qui habitent la ville). Parcourir la ville, c'est attendre qu'elle se donne à lire au delà des apparences immédiates. C'est oublier les catégories culturelles pour retrouver au fil du temps celui du parcours et de l'analyse, les récits et scènes de la vie quotidienne qui dépla-

cent et ré-articulent nos références. Ici l'analyse ne s'oppose plus au projet, l'acte de percevoir n'est pas arrêté par l'analyse. Le pari de ce travail n'est pas de prétendre conclure le débat entre perception et savoir par la victoire finale du concept, mais de laisser jouer la phase du percept ou celle du concept chaque fois qu'elle s'impose à l'évidence dans la démarche. L'énigme du récit, c'est énoncer les références au présent, pour visiter les articulations de la mémoire et de l'histoire.

« Les trois pensées se croisent, s'entrelacent, mais sans synthèse ni identification. La philosophie fait surgir des événements avec ses concepts, l'art dresse des monuments avec ses sensations, la science construit des états de choses avec ses fonctions. Un riche tissu de correspondances peut s'établir entre ces plans. Mais le réseau a des points culminants, là où la sensation devient elle-même sensation de concept ou de fonction, le concept, concept de fonction ou de sensation, la fonction, fonction de sensation ou de concept. Et l'un des éléments n'apparaît pas sans que l'autre ne puisse être encore à venir, encore indéterminé ou inconnu¹⁹. »

• • • 19. Gilles Deleuze, Félix Guattari, *Qu'est-ce que la philosophie ?*, Paris, Minuit, 1991.