



**HAL**  
open science

## Approcher les pratiques ordinaires de l'espace par des méthodes visuelles participatives : penser la place des élèves dans la réflexion sur les espaces scolaires

Bruno Corneille, Isabelle Fabre

### ► To cite this version:

Bruno Corneille, Isabelle Fabre. Approcher les pratiques ordinaires de l'espace par des méthodes visuelles participatives : penser la place des élèves dans la réflexion sur les espaces scolaires. Cahier de recherche ENSFEA, 2021, Les méthodologies de recherche, 4, pp.47-54. hal-03478050

**HAL Id: hal-03478050**

**<https://hal.science/hal-03478050>**

Submitted on 13 Dec 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.

## **Approcher les pratiques ordinaires de l'espace par des méthodes visuelles participatives : penser la place des élèves dans la réflexion sur les espaces scolaires.**

### **Bruno Corneille**

Doctorant en Sciences de l'information et de la communication  
Ecole nationale supérieure de formation de l'enseignement agricole (ENSFEA)  
UMR EFTS, Université de Toulouse 2 Jean Jaurès.

### **Isabelle Fabre**

Professeure en Sciences de l'information et de la communication  
Ecole nationale supérieure de formation de l'enseignement agricole (ENSFEA)  
UMR EFTS, Université de Toulouse 2 Jean Jaurès.

*« Il est temps de passer d'une architecture scolaire et d'une école de la séparation – des espaces, des disciplines, des niveaux, des élèves... – à une école de la relation – entre les individus, entre les matières, entre les espaces, entre l'établissement et son environnement etc. » Pascal Clerc<sup>1</sup>, Le Monde, 11 mai 2021*

### **Introduction**

Dans certains travaux scientifiques, la partie de présentation de la méthodologie est souvent le point le moins développé, comme si préciser et décrire les moyens mis en place pour approcher l'objet de recherche n'était pas un élément si important ! Pourtant son rôle est, on le sait, tout aussi fondamental pour répondre à la problématique d'une recherche. Alors pourquoi est-il parfois sous-évalué ? Cela renvoie-t-il à la complexité des méthodes en SHS ? Cela est-il dû à l'emprunt souvent pluridisciplinaire pour construire une méthodologie adaptée à une problématique ? Ou encore est-ce parce qu'une part d'expérimentation se glisse nécessairement dans la construction d'une méthodologie et que ce bricolage est parfois difficile à relater ? C'est d'autant plus vrai lorsque, comme c'est notre cas, la méthodologie est revendiquée comme relevant d'une approche sensible pour questionner l'ordinaire des manières d'habiter.

Comment recueillir les dimensions sensibles des représentations des publics de leurs espaces vécus ? Comment impliquer les acteurs dans la réflexion sur les espaces qu'ils habitent ? Pour essayer de répondre à ces questionnements, nous avons eu recours aux méthodologies visuelles (Catoir-Brisson et Jankeviciute, 2014), définies « comme l'ensemble des méthodes de recherche en sciences humaines et sociales qui ne se limitent pas à la production et/ou la restitution d'écrits dans leurs modes d'argumentation scientifique ». Or, la spatialité implique d'engager plus loin la réflexion sur les intermédiations conscientes comme non conscientes de l'expérience sensible » (Colon, 2013 ; Bassé, 2015), c'est pourquoi nous avons choisi de construire, avec les publics, des méthodes visuelles participatives.

Nous proposons d'appuyer notre réflexion sur un retour d'expérience d'un séminaire de recherche que nous animons annuellement depuis 2016 en mettant le focus sur la méthodologie mise en place dans les travaux des étudiants et stagiaires que nous avons accompagnés, travaux inscrits dans une posture d'observation participante, au sein de l'établissement scolaire de l'enseignement agricole – lieu de stage professionnel - mettant en œuvre des méthodes visuelles participatives impliquant des élèves.

---

<sup>1</sup> Professeur de géographie à CY Cergy Paris Université et rattaché au laboratoire EMA (École - Mutations - Apprentissages)

L'analyse réflexive de quelques-uns de ces travaux devrait permettre de porter un regard sur les apports et les limites de ces méthodes, appliquées à l'étude des pratiques au sein de l'espace scolaire et plus largement pour penser la place des élèves dans la réflexion sur les espaces scolaires.

## 1. La question de l'espace scolaire

Malgré les évolutions que connaît l'École, celle-ci reste une scène relationnelle qui distingue des processus performatifs rituels et des comportements individuels contraints. Dans ces lieux, est instituée une ritualisation scolaire (Delory-Momberger, 2005) par (1) des dispositions générales qui règlent la vie des usagers (règlement intérieur, textes officiels, programmes...), (2) des modes d'action qui s'y développent (cours, contrôles, examens...), (3) des modes d'organisation du temps (calendrier scolaire, emplois du temps, cursus...) et (4) des modes d'organisation de l'espace (bâtiment, espaces administratifs, salles de classes...). La participation au rituel se marque d'abord dans les corps et dans le rapport des corps à l'espace scolaire.

Les « nouveaux » espaces scolaires semblent vouloir s'attaquer à cette ritualisation et à ses figures en proposant des dispositifs différents pour améliorer l'aménité des espaces de circulation qui, outre leur fonction de gestion des flux, deviennent des lieux d'apprentissage à part entière. On rêve alors gommer l'effet « couloirs » pour créer des halls pouvant devenir des lieux de pratiques conviviales éphémères ou ponctuelles, d'y laisser pénétrer la lumière, d'y créer des niches pour ménager des espaces de travail intimes, de re-travailler au choix de revêtements muraux permettant d'écrire, de projeter des informations, de créer ...

Or, c'est seulement à travers une appropriation personnelle et contextualisée de l'espace que nous pensons pouvoir lui donner du sens. Comment impliquer les élèves dans cette éducation multi-située, comment réfléchir avec eux aux pratiques qui se déroulent dans les espaces qui vont de la salle de classe à la cour de récréation, de l'amphithéâtre au laboratoire, de l'exploitation agricole au stade et comment penser les frontières entre des espaces différenciés et apprendre ensemble à circuler entre chacun d'entre eux, car c'est bien le fait de traverser des frontières qui permet le questionnement et favorise le développement de l'esprit critique. Car le seuil instaure de l'interactivité et permet de gérer la relation à l'autre (Ségaud, 2007).

Pour penser l'espace en tant que lieu pratiqué, nous nous sommes intéressés aux pratiques, au sens d'habitudes, de manières d'être répétées dans le temps, aux comportements, aux attitudes c'est-à-dire aux pratiques ordinaires des personnes qui habitent cet espace. L'appropriation de l'espace est bien de s'assurer et de légitimer une présence valorisante, un usage autonome de l'espace et par là même, une « place » dans l'établissement et plus largement dans la société. Penser en termes d'appropriation de l'espace conduit à envisager l'occupation ou l'usage de cet espace, mais aussi sa production et son détournement, son marquage, sa valorisation ou inversement sa stigmatisation. Cela permet d'appréhender les acteurs et leurs pratiques, d'analyser des processus et les relations. L'appropriation symbolique/identitaire d'un lieu suppose sa pratique concrète, régulière et démonstrative.

Donner du sens à l'espace scolaire c'est réfléchir aux pratiques spatiales et à leurs temporalités, leurs potentialités de combinaison et de cohabitation. En d'autres termes, c'est saisir l'espace non comme un donné sur lequel on n'a aucune prise mais comme un outil, une ressource (Sgard, Hoyaux, 2006) qui permette de travailler à la fois la responsabilisation, l'intégration dans un collectif et l'apprentissage de l'espace. Faire en sorte que l'espace soit un outil de réflexion et le questionnement des pratiques un outil de connaissance.

## 2. Une approche méthodologique de l'ordinaire

Pour inscrire l'espace au cœur de la réflexion, nous revendiquons une inscription fortement nourrie par l'approche perecquienne qu'il définit comme « ce qui se passe chaque jour et qui revient chaque jour, le banal, le quotidien, l'évident, le commun, l'ordinaire, l'infra-ordinaire, le bruit de fond, l'habituel » (Perec, 1989). L'ordinaire est un objet à peine perceptible et par conséquent peu interrogé car « ce que nous appelons quotidienneté n'est pas évidence, mais opacité : une forme de cécité, une manière d'anesthésie » (Perec, 1974), il s'agit de prêter attention à cet ordinaire et ainsi le faire exister (Sheringham, 2013). Lui prêter une attention scientifique, c'est en particulier le faire exister dans ce champ de la connaissance que sont les Sciences de l'information et de la communication et les Sciences de l'éducation et de la formation, ce qui nécessite de l'approcher à partir des pratiques de ses acteurs (chercheur compris) (observées comme mises en place par des pratiques méthodologiques).

Choisir d'étudier un espace sous l'angle de l'habiter, c'est accorder a priori une légitimité pleine et entière à l'expérience ordinaire des acteurs qui occupent un espace (Amar & al., 2019). Habiter c'est plus que s'approprier un espace, c'est l'éprouver, le vivre en expérience, et c'est toujours aussi cohabiter (Besse, 2013). Il nous semble que la qualité ordinaire de l'expérience spatiale, qui peut demeurer enfouie, conduit le chercheur à accompagner la parole tout au long de l'entretien pour donner corps et conscientiser le vécu des interviewés, parole difficile à exiger auprès de jeunes sur un sujet qui a trait au scolaire.

### 1. Les méthodes visuelles participatives

A la différence d'une simple observation avec prise de notes, les méthodes visuelles offrent la possibilité de documenter un espace et des pratiques avec soit plus de rapidité, soit plus d'exhaustivité.

**Les méthodes visuelles participatives** renvoient aux études où les chercheurs travaillent non seulement « sur » mais aussi « avec » le public étudié. Les techniques des méthodes visuelles participatives sont basées sur l'engagement volontaire et la collaboration entre le chercheur et les participants. Les participants sont impliqués dans l'étude et produisent une partie ou la totalité des données. Ils sont considérés comme des experts de leurs propres vies. Mais cette pratique de méthodes visuelles participatives n'est souvent qu'une « étape de l'enquête qui se poursuit avec la discussion avec les personnes concernées » (Copans, 2013).

Les méthodes visuelles participatives s'appuient sur la pratique appelée « élicitation » quand les entretiens avec les participants se déroulent à partir d'une image. Le chercheur peut fournir des images existantes (images créées par lui-même ou images produites par la société) ou demander aux participants de créer des réalisations visuelles concernant l'objet étudié, et ensuite les commenter et expliquer. Elles peuvent utiliser différentes techniques : photographies, dessins, plans, cartes ou collages qui leur permettent de matérialiser une vision personnelle, et au chercheur d'approcher l'expression des représentations individuelles.

Ainsi c'est le retour vers l'autre, le commentaire croisé des images qui peut améliorer les connaissances de la réalité. C'est aussi pour cette raison que certaines images produites trouvent leur place, au même titre que des extraits de *verbatim*, offrent des représentations en dialogue pour construire une connaissance et une expérience partagées.

Si elles ne sont pas très répandues, les méthodes visuelles sont néanmoins utilisées dans des recherches issues de disciplines variées, à l'image de l'étude d'Hervé Glevarec (2010) qui mêle carnets d'activités produits par les enquêtés et photographies produites par le chercheur pour saisir par exemple « la culture de la chambre » des préadolescents dans l'espace familial. En sciences de l'information et de la communication (SIC), nous avons eu recours au dessin de plans de l'espace du Centre de

documentation et d'information (Fabre, Veyrac, 2008) ou de l'espace classe (Fabre et al., 2019) pour solliciter les représentations des acteurs dans leur pratique des espaces de formation et d'apprentissage. Toujours en SIC, plusieurs thèses rendent compte de cette méthodologie : Laura Jankeviciute (2013) a fait réaliser à des pré-adolescents des dessins collages pour approcher leurs usages d'Internet ; Cécile Dupin de Saint-Cyr-Heckel (2018, 2020) a analysé des scènes de lecture dessinées par les enfants eux-mêmes ; Valentine Mazurier (2019) a fait réaliser des photographies par les élèves, usagers d'un espace documentaire en milieu scolaire.

Souvent utilisées en début d'entretien pour faciliter l'entrée dans le thème et la tenue de l'entretien, il est aussi possible de placer le visuel en fin d'interview pour « relancer » l'expression, favoriser l'émergence de représentations qui auraient pu être tues, et capter des indices et des traces plus sensibles. Il existe différentes techniques de méthodes visuelles participatives : Le collage élicitation, la photo élicitation, le dessin élicitation et ses déclinaisons sous formes de cartes sensibles et narratives.

Nous allons rapidement esquisser quelques résultats et l'analyse de certaines d'entre elles en nous appuyant sur le corpus de notre étude.

### **3. Contexte et corpus de l'étude**

Depuis 2016, le séminaire « Approche sensible, espaces et dispositifs de formation »<sup>2</sup>, a accueilli cinquante-six enseignants-stagiaires et étudiants. Vingt-deux d'entre-eux ont mobilisé des outils de recueils de données prenant appui sur des méthodes participatives et des outils visuels complétés de différentes formes d'entretiens (semi-directif, d'explicitation). Les disciplines impliquées représentent un panel assez riche et varié, assez représentatif des disciplines enseignées dans l'Enseignement agricole. Qu'il s'agisse de CPE ou d'enseignants dans des disciplines générales comme les enseignants en Éducation-Socio-Culturels, en histoire-géographie, en biologie écologie, en sciences économiques et de gestion et des professeurs-documentalistes ; ou encore des enseignants dans des disciplines techniques comme la production animale, les aménagements paysagers et les aménagements des espaces naturels, toutes et tous ont porté un intérêt pour ces méthodes visuelles. Nous avons sélectionné pour notre étude quelques-uns des mémoires et des travaux scientifiques réflexifs que nous avons eu le plaisir de diriger en faisant le focus sur trois formes visuelles participatives.

## **4. Premiers éléments d'analyse**

### **4-1 La photographie**

Une conseillère d'éducation a cherché à comprendre les pratiques des élèves de son établissement notamment lors de leur passage à la restauration scolaire<sup>3</sup>. Elle a souhaité interroger la manière dont ils fréquentaient cet espace et recueillir leur vécu. Pour cela elle a utilisé la photographie comme support d'élicitation en demandant à des volontaires de prendre des photos des espaces qui étaient pour eux fort de sens au cours de leur quotidien au sein de l'établissement. C'est ainsi que nous avons retenu une des photographies utilisées par cette conseillère principale d'éducation sur laquelle nous pouvons

---

<sup>2</sup> Dans l'Unité d'enseignement d'initiation à la recherche du Master MEEF de l'ENSFEA (Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

<sup>3</sup> Dessoliers Clémence. La restauration scolaire : le vécu des apprenants (Mémoire, 2018)

distinguer, en vue plongeante, en raison de la présence d'un escalier, la file d'attente constituée et ce avant l'entrée dans l'espace de restauration.



Dessoliers, 2018

Nous pouvons préciser ici que « la photographie peut aider à extraire (éliciter) la structure de (des) - constructions personnelles (des personnes interrogées). Elle permet d'apprendre à regarder à travers les yeux des acteurs (Hall, 1986) » (Dion et al, 2012). La photographie est alors ici utilisée comme support d'entretien. Elle permet, selon cette stagiaire, de mieux comprendre le sens que les personnes qui photographient ces espaces accordent à leurs propres actions et interactions au sein de ces mêmes espaces ». Une autre enseignante précise que « la photographie permet alors de faire réagir les personnes par rapport à leurs photos et permet de mieux comprendre la façon dont les acteurs perçoivent leur environnement physique, leur entourage social et leurs activités »<sup>4</sup>.

D'autres enseignants ont traité, au cours de ce séminaire, des thématiques assez proches, le plus souvent liées à la fréquentation ou à l'appropriation par les apprenants de ces espaces scolaires (hors la classe) grâce à cet outil qu'est la photo-élicitation. Lorsque nous évoquons les espaces scolaires hors la classe, nous voulons parler des couloirs, des halls d'accueil, ou bien encore des internats<sup>5</sup>, mais aussi des espaces extérieurs comme les espaces paysagers, naturels, voire forestiers s'ils existent ou de lieux plus spécifiques comme les centres de documentation<sup>6</sup>.

Tous ces travaux montrent une préoccupation importante de la part des stagiaires de l'enseignement agricole sur la question du climat scolaire au sein de leurs établissements. Celles-ci étant en lien étroit avec la notion du vivre ensemble qui renvoie plus largement à la question de l'habiter les espaces.

## 4-2 Le dessin

Afin de questionner l'influence des espaces de vie scolaire sur les relations sociales entre les élèves au sein d'un établissement agricole, une autre stagiaire a utilisé la cartographie sensible et le dessin pour faire représenter les espaces vécus par les élèves. Cette technique a été complétée par des entretiens collectifs.

La consigne fournie était la suivante : les élèves devaient dessiner un plan de l'établissement et colorer les espaces selon trois couleurs. Le vert représentant les espaces vecteurs de collectif et de dynamique de groupe, le rouge à l'inverse renvoyant aux espaces propices à l'isolement et la solitude et enfin

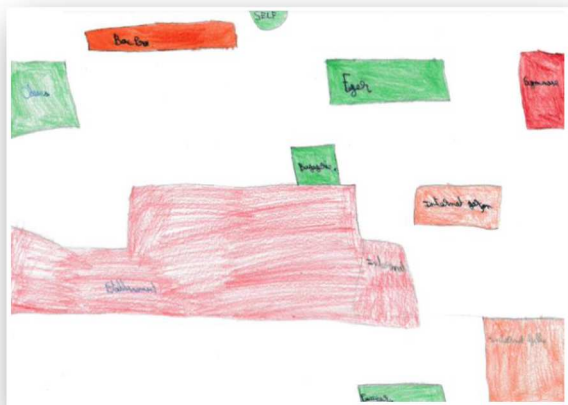
---

<sup>4</sup> Garrigue Marion. Le rôle de l'installation artistique dans l'appropriation de l'espace scolaire (Mémoire, 2021)

<sup>5</sup> Hergibo Grégoire, Renaudier Raphaëlle, Serager Frédéric. Lieu de formation, espaces de vie : Méthode d'enquête sur l'organisation des espaces et leurs perceptions par les apprenants (TSR, 2017)

<sup>6</sup> Besson Sylvie. Le design d'espace comme dispositif de médiation dans les centres de documentation et d'information de l'enseignement agricole (Mémoire, 2018) ; Plu Lysiane. La place du jeu dans les CDI des lycées agricole (Mémoire, 2018)

l'orange symbolisant les espaces neutres soit parce qu'ils ne sont pas fréquentés soit parce qu'ils



Testarode, 2021

n'évoquent ni le groupe ni la solitude.

A partir d'un des dessins sélectionnés, l'enseignante précise que « nous pouvons observer que l'élève a identifié des espaces de socialisation qu'il estimait importants pour lui comme le foyer, le self et un très grand espace propice à l'isolement et la solitude où se trouvent notamment l'infirmier, l'internat »<sup>7</sup>.

Les cartes ainsi produites par les élèves peuvent alors servir d'amorce à la discussion entre le chercheur et la personne interviewée. Elles semblent signifier la part de sensible dans la relation aux espaces, c'est à dire tout ce qui est « perçu » par nos sens, nos affects, nos émotions, nos souvenirs. « La cartographie sensible est un moyen pertinent de mettre en récit, par l'écriture, ces expériences de l'espace » (Gaujal, 2019).

D'autres enseignants ont utilisé cette même méthodologie pour cartographier soit par exemple les espaces fréquentés ou non au sein du Centre de documentation et d'information<sup>8</sup> ou bien encore les lieux aimés, détestés ou à réaménager au sein d'un établissement<sup>9</sup>. Dans tous les cas, la méthode de cartographie sensible utilisée lors du processus a pour résultat une carte sensible support d'entretien individuel ou collectif.

### 4-3 La carte narrative

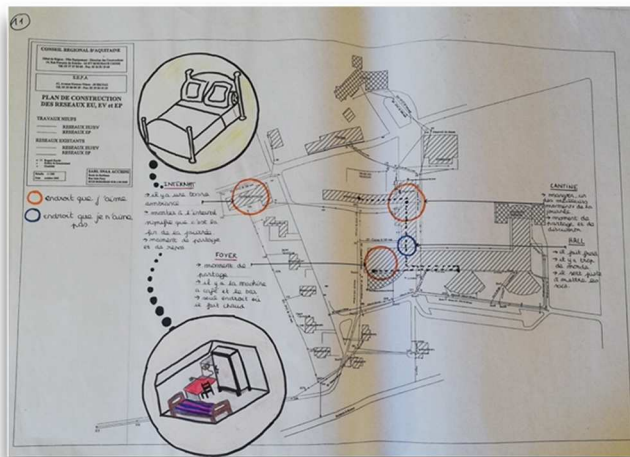
En prenant appui sur les travaux de Aïcha Benimmas & Sylvie Blain (2019), l'expression « carte narrative renvoie à la définition suivante : « Ces cartes sont créées d'une manière numérique par l'élève, articulées autour d'un enjeu ou d'un thème, localisant des lieux, intégrant des textes, des photographies, des vidéos et une légende ». Même si la part du numérique n'a pas été prise en compte dans l'exemple pris, l'enseignant, sollicitant des élèves de son établissement, a demandé à ces derniers, à partir d'une carte dite conformante<sup>10</sup> dans sa représentation, ici un fond de plan à l'échelle du lycée, de tracer des cercles rouges (orange) pour identifier les lieux appréciés et en bleu les lieux détestés; A ces figurés, les élèves devaient adjoindre des dessins représentant un ou deux espaces aux choix ainsi qu'une légende, du texte.

<sup>7</sup> Testarode Marion. L'approche spatiale du bien-être relationnel chez les adolescents (Mémoire, 2021)

<sup>8</sup> Huylebroeck Tiffany, Sallard Anthony. La carte sensible, représentation de l'espace vécu au sein de l'établissement scolaire (TSR, 2018)

<sup>9</sup> Bub Manon, Chevalier Guillaume, Reuzé Léo. Approche sensible des espaces scolaires (TSR, 2019)

<sup>10</sup> Cassan Anne. Représentation sensible de l'espace scolaire par les élèves (Mémoire, 2021)



Dupouy, 2021

Comme indiqué par le professeur-stagiaire en posture de chercheur, la carte narrative « permet d’aller plus loin que la représentation factuelle de la carte classique avec ses figurés (surfaciques, linéaires et ponctuels) voire même de transgresser certains codes très normés par le monde de la géographie (présence du nord, échelle, proportionnalité, ...) » et elles « permettent d’accéder à une autre vision du monde qui nous entoure, et de la manière dont il est habité »<sup>11</sup>.

Enfin, pour conclure la présentation de cet exemple, la carte narrative couramment utilisée dans notre séminaire, « interroge et propose des formes de représentations pertinentes de l’espace vécu qui visent à relater la complexité socio-cognitive du territoire considéré à partir du réel qu’il soit physique, symbolique ou imaginaire » reprenant par là des propos de la géographe Elise Olmedo (2015).

## 5- Les difficultés et les apports de cette méthodologie

Les méthodes visuelles appliquées à la démarche de recherche ont suscité des critiques dans la communauté scientifique. Elles ont pu être jugées comme relevant d’un empirisme naïf (Jankeviciute, 2013). L’utilisation par plusieurs chercheurs et les résultats obtenus dans l’accompagnement des travaux de ce séminaire nous font pointer certaines difficultés.

Elles nécessitent un investissement important en particulier en termes d’organisation et de temps (sur le temps scolaire, rassembler des moyens pour réaliser les dessins ou les collages, prévoir les outils pour réaliser des photos, vidéos etc...). Elles demandent un engagement de la part du chercheur comme des participants et nécessite de définir précisément la démarche et les attentes du chercheur avant et pendant l’enquête. Elles font appel à de la rigueur (les participants doivent prendre en charge une responsabilité et s’engager avec sérieux) et pour cela il est important d’établir un contrat de communication et la valeur de la collaboration pour un projet de recherche. Les enseignants-stagiaires ont identifié la difficulté que peut avoir un participant à expliciter des détails de son visuel ou à formuler ses idées et développer sa réflexion. Ils ont également pointé l’hétérogénéité des matériaux récoltés qui peut rendre complexe l’analyse des résultats.

Cependant, malgré ces limites, à nos yeux et à ceux des étudiants et des professeurs-stagiaires qui ont expérimenté ces méthodes visuelles participatives, les apports sont nombreux. Le fait d’inviter les participants à créer quelque chose dans le cadre d’un processus de recherche permet d’une part de ne pas demander de produire un point de vue instantané mais d’entrer dans un processus de réflexion en consacrant du temps. Par exemple, « le recours à la photographie a permis de donner un rythme et une

<sup>11</sup> Billon Amandine, Dupouy Paul, Servettaz Cyril, Les espaces extérieurs : un outil pour la réalisation d’une cartographie sensible (TSR, 2021)



dynamique aux échanges interpersonnels »<sup>12</sup>. Ces méthodes donnent aussi l'occasion de reconnaître la créativité des publics. Un enseignant-stagiaire précise que les cartes, les dessins produits par les participants font « apparaître des couleurs, des formes » et en cela ne se limite pas aux seuls résultats obtenus et par conséquent aux sens donnés par la personne mais qu'ils peuvent être assimilés à des « dessins en tant qu'œuvres artistiques »<sup>13</sup>. Ces méthodes, au-delà de faciliter la discussion et la prise de parole, « permettent également de « relancer » l'expression, favoriser l'émergence de représentations qui auraient pu être tuées, et capter des indices et des traces plus sensibles »<sup>14</sup>.

Elles déclenchent également, grâce au temps de découverte, de l'enthousiasme chez les participants, comme chez le chercheur : « les dessins complétés par les entretiens questionnent les propres représentations que j'avais à propos de celles des élèves vis-à-vis des espaces qu'ils habitent »<sup>15</sup>. En effet cette sensation est démultipliée par le plan visuel et a des retombées positives sur l'implication des acteurs. Ces méthodes offrent le moyen de s'exprimer à partir de matériaux mobilisables de manière assez libre ce qui offre une ambiance bénéfique au travail, qui rejaillit au moment de l'élicitation dans les entretiens quand les participants explicitent le sens du visuel réalisé. Elles permettent de développer la réflexivité des acteurs sur leurs propres pratiques lors des deux étapes du processus : la création du visuel servant de préparation à l'entretien, elle offre un temps pour cerner « l'objet » et réfléchir aux expériences liées à cet objet de recherche. Ainsi, elles agissent comme un outil d'approfondissement de l'entretien. Enfin, les professeurs-stagiaires qui l'ont testé trouvent cette méthode particulièrement propice à impliquer des jeunes qui, au-delà de certaines réticences, prennent l'initiative d'explicitier leur visuel et de raconter l'expérience qui y est liée. Enfin, ces méthodes visuelles participatives permettent *in fine* de faire un retour vers les participants, d'ouvrir à une réciprocité par une modalité d'exposition des visuels qui permet de voir les représentations des autres et de confronter la sienne dans des échanges. On peut aussi imaginer que ces méthodes donnent lieu à d'autres formes de communication des résultats de la recherche, plus attrayantes en particulier vis-à-vis du public d'un établissement d'enseignement agricole.

## Conclusion

Les méthodes visuelles participatives correspondent à une volonté de saisir l'objet de recherche dans sa complexité. Cette posture de recherche s'inscrit dans une démarche anthropologique de communication, attentive au regard des participants sur leurs propres pratiques. Le travail sur le visuel crée une médiation, forme un espace d'écoute (Catoir-Brisson M.J., Jankeviciute L., 2014). En plaçant les participants dans le rôle d'experts de leurs propres réalités et expériences, elles renversent la position entre le chercheur et les participants. Les apprentis-chercheurs avec qui nous avons travaillé s'orientent ainsi vers une relation plus horizontale, davantage centrée sur les participants qui produisent des connaissances. C'est une forme de méthodologie qui selon nous peut accompagner le changement et plus particulièrement permettre d'approcher des formes d'émancipation à l'œuvre.

## Bibliographie :

Amar et al. (2019). Habités, séjournants, habitants. *BBF* (17).

Austry, D., Berger, E. (2009). Le chercheur du sensible : sa posture entre implication et distanciation. In : *Recherches qualitatives : enjeux et stratégies*. Actes du 2e colloque international francophone sur les méthodes qualitatives, (25-26 juin 2009 ; Université de Lille 3).

---

<sup>12</sup> Dessoliers Clémence. Op. cit.

<sup>13</sup> Servettaz Cyril. Op. cit.

<sup>14</sup> Le Goff Marjorie. L'image du cochon dans la filière porcine : les représentations des élèves d'un lycée agricole (Mémoire, 2020)

<sup>15</sup> Testarode Marion. Op. cit.

- Besse, J.-M. (2013). *Habiter : un monde à mon image*. Paris : Flammarion.
- Bassé A. (2015). *La visite : une expérience spatiale*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Benimmas, A., & Blain, S. (2019). Créer une carte narrative sur Google Maps: étude du raisonnement géographique et de la cohérence textuelle chez les élèves de la 9<sup>e</sup> année secondaire. *Éducation et francophonie*, (47/2), 145-171.
- Bonacorsi, J. (2013). Pratiquer les images en Sciences de l'information et de la communication : semiose, eikones, montage », *Revue française des sciences de l'information et de la communication* [En ligne].
- Catoir-Brisson M.J., Jankeviciute L. (2014). Entretien et méthodes visuelles : une démarche de recherche créative en sciences de l'information et de la communication. *Presses universitaires du Midi. Sciences de la société*, (92), 112-127.
- Colon, P.-L. (dir.). 2013. *Ethnographier les sens*. Paris : Petra.
- Copans, J., 2013. *L'enquête ethnologique de terrain*. 3<sup>e</sup> éd. Paris : Armand Colin.
- Delory-Momberger, C. (2005). Espaces et figures de la ritualisation scolaire. *Hermès, La Revue*, (43), 79-85. <https://doi.org/10.4267/2042/23992>
- Dion, D., & Ladwein, R. (2005). *La photographie comme matériel de recherche*, Journées de Recherche en Marketing de Bourgogne, Dijon [en ligne], [http://www.nachez.info/meth21f/La\\_photographie\\_comme\\_materiel\\_de\\_recherche.pdf](http://www.nachez.info/meth21f/La_photographie_comme_materiel_de_recherche.pdf)
- Dupin de Saint Cyr - Heckel, C., Couzinet, V., Fabre, I. (2020). Le dessin comme méthode : du portrait à la scène. *Information, Organisation, Connaissances*. [En ligne]. Disponible sur : <https://www.openscience.fr/Le-dessin-comme-methode-du-portrait-a-la-scene>
- Fabre, I. Fauré. L., Gardies. C. (2019). Appropriation d'un espace classe learning lab, étape d'une professionnalisation ?. In E. Brossais, C. Gardiès, N. Asloum (Eds). *Professionnalisation des acteurs de l'École au prisme des collaborations. Recherche, innovation, institution*. Toulouse : Cépaduès. 103-112.
- Fabre, I. Veyrac, H. (2008). Des représentations croisées pour l'émergence d'une médiation de l'espace documentaire. *Communication & langages*, (156), 103-115.
- Gaujal, S. (2019). La cartographie sensible et participative comme levier d'apprentissage de la géographie. L'exemple de la cartographie de leur établissement scolaire par une classe de lycéens français. *VertigO-la revue électronique en sciences de l'environnement*, (19/1).
- Glevarec, H. (2010). Les trois âges de la « culture de la chambre ». *Ethnologie française*, (40), 19-30. <https://doi.org/10.3917/ethn.101.0019>
- Hert, P. (2012). Pour une prise en compte du corps sensible dans la recherche de terrain : un savoir communicationnel », *Questions de communication* [En ligne], (22), mis en ligne le 31 décembre 2014, consulté le 03 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/questionsdecommunication/6928>
- Jankeviciute, L. (2013). *Internet et les préadolescents : quels usages ? : approche visuelle et participative*. Thèse de doctorat. Université Michel de Montaigne - Bordeaux III.

Mazurier, V. (2019). *Représentations et pratiques ordinaires de l'espace documentaire en milieu scolaire*. Thèse de doctorat. Université Montaigne – Bordeaux III.

Olmedo, E. (2015). *Cartographie sensible: tracer une géographie du vécu par la recherche-crédation*. Thèse de doctorat, Université Paris 1.

Oger, C. (2009). Recueil de la parole et inscription dans l'espace : l'expérimentation d'entretiens « topographiques » », *Questions de communication* [En ligne], (16), mis en ligne le 19 janvier 2012, URL : <http://journals.openedition.org/questionsdecommunication/360>

Perec, G. (1974). *Espèces d'espaces*. Paris : Galilée.

Perec, G. (1989). *L'infra-ordinaire*. Paris : Seuil.

Reverdy, C. (2020). Écouter les élèves dans les différents espaces scolaires. Dossier de veille de l'IFÉ, (136). Lyon : ENS. En ligne : <http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=136&lang=fr>

Ripoll, F., Veschambre, V. (2006). L'appropriation de l'espace : une problématique centrale pour la géographie sociale. In Séchet, R., Veschambre, V. *Penser et faire la géographie sociale*. Presses universitaires de Rennes, 295-304.

Segaud M. (2007). *Anthropologie de l'espace*. Paris, A. Colin.

Ségau, M. (2010). *Anthropologie de l'espace : habiter, fonder, distribuer, transformer*. Paris : Armand Colin.

Sgard A., Hoyaux, A.-F. (2006). L'élève et son lycée : de l'espace scolaire aux constructions des territoires lycéens. *L'information géographique*, 2006/3, (70), 87-108

Sheringham, M. (2013). *Traversée du quotidien : des surréalistes aux postmodernes*. Paris : PUF (Lignes d'art).

Soulé B. (2007). Observation participante ou participation observante ? Usages et justifications de la notion de participation observante en sciences sociales. Université de Caen Basse-Normandie, *Recherches Qualitatives*, (27/1), 127-140.