



**HAL**  
open science

# Un détour par le paysage. Fragments d'histoire de l'enseignement et de la recherche en paysage à l'Ensap de Bordeaux (1987-2015)

Rémi Bercovitz

► **To cite this version:**

Rémi Bercovitz. Un détour par le paysage. Fragments d'histoire de l'enseignement et de la recherche en paysage à l'Ensap de Bordeaux (1987-2015). PUB Bordeaux Montaigne. L'École d'architecture de Bordeaux au XX<sup>e</sup> siècle un héritage : genèse et perspectives, 2021, collection " Architecture et Paysage ". hal-04154338

**HAL Id: hal-04154338**

**<https://hal.science/hal-04154338>**

Submitted on 7 Jul 2023

**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.

# **UN DÉTOUR PAR LE PAYSAGE**

## **Fragments d'histoires de l'enseignement et de la recherche en paysage à l'Ensap de Bordeaux (1987- 2015)**

**REMY BERCOVITZ**

Paysagiste DPLG - Docteur en géographie  
Maître de conférences à l'EnsapBx  
Laboratoire PASSAGES UMR 5319 du CNRS

### **Résumé :**

Longtemps considéré comme un art mineur se rapprochant de l'horticulture ou une discipline annexe dans la formation des architectes, l'enseignement du paysage a connu une destinée singulière à Bordeaux. Cet article vise à rendre compte de l'état d'avancement d'une recherche qui porte sur les caractéristiques et l'évolution, depuis sa création en 1991 jusqu'à aujourd'hui, de l'enseignement du paysage à l'École nationale supérieure d'architecture et de paysage de Bordeaux (EnsapBx)

### **Pour citer cet article**

BERCOVITZ Rémy, 2021, « Un détour par le paysage. Fragments d'histoire de l'enseignement et de la recherche en paysage à l'Ensap de Bordeaux (1987-2015) », in L.Chevalier et G.Bolle (dir), L'École d'architecture de Bordeaux au XX<sup>e</sup> siècle un héritage : genèse et perspectives, PUB Bordeaux Montaigne, collection « Architecture et Paysage »

## **UN DÉTOUR PAR LE PAYSAGE**

### **Fragments d'histoires de l'enseignement et de la recherche en paysage à l'Ensap de Bordeaux (1987- 2015)**

Une des spécificités majeures de l'Ensap de Bordeaux réside dans le fait de mener des activités de formation et de recherche qui relèvent de deux disciplines distinctes, celle de l'architecture et du paysage. Cette particularité constitue un des atouts majeurs de l'école dans la mesure où elle permet potentiellement de croiser des approches différentes mais complémentaires autour du projet et de l'action sur l'espace habité, l'environnement quotidien et le cadre de vie. Le développement de ces deux champs de recherche et de pratique au sein d'un même établissement est le fruit d'un projet ambitieux mûri à la fin des années 1980 et au début des années 1990 à l'occasion de la création au sein de l'école d'architecture d'une formation et d'un centre de recherche sur le paysage. A travers cette création, il y avait en effet l'idée non seulement de contribuer au développement de la profession de paysagiste alors en plein essor, mais aussi de construire un projet d'établissement fondé sur le rapprochement des pratiques professionnelles et sur le croisement des disciplines. En proposant un « détour par le paysage », cet article se donne pour objectif non seulement d'éclairer les origines de la recherche et de la pédagogie du paysage au sein de l'Ensap de Bordeaux mais aussi d'analyser les raisons qui ont conduits à l'affirmation des ambitions pluridisciplinaires de l'établissement.

Nous explorerons cette histoire depuis la création de la formation au début des années 1990 en insistant tout d'abord sur les raisons qui expliquent l'émergence de l'enseignement du paysage à Bordeaux, ensuite sur les conditions de mise en place de la formation et enfin sur les postulats théoriques sur lesquels se sont fondées les pratiques pédagogiques. Nous aborderons également la nature des relations qu'ont entretenues les deux formations et la destinée du projet, concomitant à la création de la formation des paysagistes, de construire un établissement pluridisciplinaire faisant dialoguer les disciplines de l'architecture et du paysage. Enfin, nous présenterons le point de vue défendu par la formation paysage lors des débats qui animèrent la mise en place de la réforme LMD qui, de 1998 à 2015, a abouti à une profonde mutation des études en paysage. Les années 2015-2016 constituent la borne chronologique de nos investigations. Celles-ci correspondent à un tournant historique global pris par la formation et la recherche en paysage à l'Ensap de Bordeaux. Cependant, les sources nous manquent pour documenter cette période et nous ne disposons pas, de notre point de vue, du recul suffisant pour évaluer la nature de tous ces changements.

Les investigations entreprises dans la perspective exposée ci-dessus sont exploratoires dans le sens où elles ne peuvent s'appuyer sur aucune recherche préalable, ni même sur un corpus constitué. Les ressources documentaires ont par conséquent dû être réunies et ordonnées par nos soins<sup>1</sup>. Pour compléter cette base de données documentaire, une enquête auprès de certains acteurs qui ont participé à construire l'enseignement du paysage à Bordeaux a été mise en place. Cette démarche globale de recherche se poursuit à l'heure où nous écrivons ces lignes et pourra, le cas échéant, permettre de réévaluer nos premières interprétations et d'ouvrir de nouvelles pistes d'investigations. Ainsi, il ne faut pas voir dans ce texte la présentation de résultats définitifs. Il s'agit plutôt de fragments qui en dessinent un panorama provisoire.

---

<sup>1</sup> Le lecteur trouvera en fin de texte les sources rassemblées et classées.

## *Le retour du paysage (1980-1990) : demande sociale, reconnaissance professionnelle et essor de la recherche scientifique*

Au cours des années 1980-1990, le paysage, sa protection et son aménagement, deviennent plus que jamais une question politique et sociale de première importance. Après trente ans d'une transformation radicale des territoires habités et des espaces vécus, un profond désir de paysage voit le jour. Rejet de l'idéologie de la *tabula rasa* et du fonctionnalisme, aspiration à un cadre de vie de qualité, regain d'intérêt pour un « vert patrimoine » (Dubost, 1994) et montée en puissance des préoccupations écologistes, la « demande sociale de paysage » (Luginbühl, 2001) est polymorphe. Elle revêt des aspects multiples et prend des directions parfois divergentes et contradictoires. Un des effets notoires de ce nouveau désir de paysage se situe à un niveau politique. À partir des années 1970-1980, dans les ministères et les missions interministérielles, au sein de la DATAR ou des services déconcentrés de l'État, la réflexion sur le paysage permet en effet l'émergence d'une nouvelle vision de l'action territoriale : moins axée sur la protection de sites pittoresques que sur la gestion de territoires en évolution, moins sectoriel et plus transversal (Barraqué, 1985 ; Pernet, 2011). Parachevant cette dynamique, est voté le 8 janvier 1993 la loi sur la protection et la mise en valeur des paysages, première outil législatif exclusivement dédiée au paysage en France.

Par ailleurs, l'essor de la « demande sociale de paysage » favorise la reconnaissance de la profession de paysagiste et du paysagisme en tant que pratique singulière et novatrice dans le champ des métiers de l'espace. De fait, au cours des années 1980-1990, les paysagistes accèdent de plus en plus à la commande publique et leurs champs d'actions s'élargissent (Dubost, 1983 ; Dubost, 2010). Ils ne sont désormais plus seulement considérés comme des concepteurs de parcs et jardins, mais sont également appelés à intervenir dans le domaine de l'urbanisme<sup>2</sup> (Marot, 1995) ainsi que dans le développement de vastes territoires ruraux. L'action paysagiste est dorénavant à considérer à l'échelle du « grand paysage » (Pernet, 2011). Pourtant, malgré une demande sociale croissante, l'impulsion de politiques publiques, une reconnaissance professionnelle grandissante et un marché économique en plein essor, le nombre de praticiens reste faible. Créée en 1976 sous l'égide du ministère de l'Agriculture, l'École nationale supérieure de paysage (Ensp) de Versailles est alors la seule formation de paysagiste en France<sup>3</sup>. À la fin des années 1980, elle ne forme qu'une cinquantaine d'étudiants par an. La création de la formation de Bordeaux en 1991 a pour objectif d'accroître ces effectifs (Auzanneau, 2002).

Dans le même temps, on assiste à un « retour du paysage » dans la sphère académique. Après avoir longtemps été critiqué pour sa non scientificité (Tissier, 2003), le paysage suscite de nouveau l'intérêt des chercheurs (Cloarec, 1984 – Dubost, 1991 - Luginbühl, 2007). Ces derniers y voient un concept intégrateur qui, à la croisée du social et du naturel, du subjectif et de l'objectif, serait susceptible de rendre compte de la complexité et de la dynamique des

---

<sup>2</sup> Domaine dans lequel le paysage est progressivement considéré comme « une alternative à la façon dont les architectes et une certaine tradition de l'urbanisme projettent couramment l'espace public » (Marot, 1995).

<sup>3</sup> L'Ensp de Versailles prend la suite de la Section de l'art des jardins et du paysage créée en 1945 dont les enseignements délivrent « la double série de connaissances requises, celles de l'horticulture et celles de l'architecture ». Sur ce point, voir DONADIEU, Pierre (dir.), Histoire de l'Ensp, *Topia Plateforme du laboratoire de recherche en projet de paysage (larep)* [en ligne], Consulté le 10 décembre 2020, <https://topia.fr/2018/03/27/histoire-de-lensp-2/>

systèmes socio-écologiques. La notion de paysage charrie donc avec elle l'espoir d'un décloisonnement des approches, des méthodes et des disciplines. Si elle travaille dans des directions différentes, cette communauté scientifique se fédère autour de programmes interdisciplinaires de recherche portés par le CNRS ainsi que les ministères de la culture et de l'environnement<sup>4</sup> (Luginbühl, 2007 ; Davasse 2014). Pour notre propos, il convient de souligner qu'il existe alors une école toulousaine active, réunie au sein du Centre interdisciplinaire de recherche sur les milieux naturels et l'aménagement rural (CIMA) du CNRS<sup>5</sup> et de la figure de Georges Bertrand qui propose de faire du paysage une « science diagonale » (1968) pour penser les relations société/environnement. Le paysage est ici considéré comme un polysystème articulant le biophysique, le socio-économique et le culturel, qui se déploient dans des temporalités à la fois décalées et chevauchantes (Barrué-Pastor, Bertrand, 2000).

### *Conditions d'émergence de la formation des paysagistes de l'EnsapBx*

Essor de la demande sociale, renouvellement de l'action publique, reconnaissance accrue de la profession, renforcement de la recherche scientifique et faiblesse de l'offre pédagogique, toutes les conditions apparaissent alors réunies pour créer une nouvelle formation de paysagistes en France. Ces circonstances propices à l'échelle nationale favorisent le projet pédagogique bordelais porté par Vincent Auzanneau. Ingénieur agronome et ingénieur du Génie Rural, des Eaux et Forêt, il prend en 1987 la direction de l'École d'architecture de Bordeaux (Eabx). Les fonctions qu'il avait exercées auparavant, notamment au Parc Naturel Régional d'Armorique, au sein de la mission en charge de l'aménagement de la vallée de la Devèze ou encore au sein de la Délégation à l'Environnement en Aquitaine l'avaient familiarisées avec la notion de paysage et son usage dans l'aménagement du territoire. Lorsqu'il prend ses fonctions de directeur de l'Eabx, il murit déjà depuis plusieurs années le projet de créer une nouvelle formation au paysage dans l'enseignement supérieur. Une rencontre informelle avec Jean Cabanel<sup>6</sup>, alors chef de la « mission paysage », confirme l'intérêt des ministères de l'Équipement et de l'Environnement pour le projet. Un groupe de travail est, dès lors, mis en place et un premier dossier en ce sens est élaboré avec l'aide des paysagistes Marguerite Mercier<sup>7</sup>, alors en poste à la Direction Départementale de l'Équipement (DDE) de la Gironde et Caroline Stefulesco alors présidente de la Fédération Française du Paysage (FFP) et également en poste à la « mission paysage ». Mais le manque de moyens et la volonté du ministère de l'Équipement<sup>8</sup> de se concentrer sur l'enseignement de l'architecture ont raison de ce projet. Celui-ci refera néanmoins surface quelques années plus tard à la faveur des élections municipales de 1989. En effet, face au très bon score du

---

<sup>4</sup> Parmi ces programmes, citons les plus importants : « Paysage et politiques publiques » (1998-2005), « Paysage et développement durable » (2004-2010) et « Paysage et développement durable 2 » (2010-2014).

<sup>5</sup> Le CIMA est un laboratoire de recherche associé au CNRS (URA 366) impulsé en 1972 par Georges Bertrand. En 1994, le CIMA est devenu le laboratoire GEODE (Géographie de l'environnement) - UMR 5602 du CNRS – Université de Toulouse Le Mirail

<sup>6</sup> Jean Cabanel (1935) a été le chef de la « mission paysage » puis du « bureau des paysages » au ministère de l'Environnement et de l'Équipement de 1985 à 1996. Il fut ensuite le premier responsable du « pôle paysage » au Conseil général des ponts et chaussées. Son travail a contribué à la mise au point des méthodes liées à la gestion et à l'aménagement de « grands paysages ».

<sup>7</sup> Pour plus de détails sur le parcours de cette paysagiste formée à la section du Paysage de 1961 à 1963, voir les textes de Bernadette Blanchon (Blanchon, 2018 ; 2013)

<sup>8</sup> Les écoles d'architecture sont depuis 1978 sous la tutelle du ministère de l'Équipement. Elles ne retrouveront le giron de la Culture qu'en 1995 (Lengerau, 1997).

parti écologiste de l'époque, ce même ministère commande un rapport pour « verdir la fonction publique territoriale<sup>9</sup> ». L'ingénieur général des Ponts et Chaussées en charge de la mission retrouve le projet élaboré quelques années auparavant et, au printemps 1991, propose à Vincent Auzanneau d'ouvrir la formation pour la rentrée de septembre.

Autour du directeur, un groupe de réflexion est constitué dans l'urgence afin de concevoir une première maquette pédagogique. Participent à ce travail des « universitaires » et des « professionnels » : Jean-Noël Tournier et Marguerite Mercier, deux paysagistes qui enseignent déjà dans la formation architecture ; Isabelle Auricoste, paysagiste libéral et alors enseignante à l'Ensp de Versailles et enfin Serge Briffaud, jeune docteur en histoire issu du CIMA. Sur la base de ce premier programme, il s'agit maintenant de recruter des enseignants. Tâche ardue car on ne cherche pas à recruter au sein de l'école. L'idée est plutôt de former une équipe pédagogique nouvelle, spécifiquement dédiée au paysage et composée de spécialistes reconnus dans le domaine. La volonté est par ailleurs de faire travailler ensemble paysagistes, praticiens de l'aménagement et chercheurs et ainsi de replacer le paysage à la croisée des disciplines, de faire valoir une diversité d'approches et de démarches.

### *La constitution de l'équipe pédagogique*

L'équipe pédagogique est tout d'abord composée de praticiens paysagistes. Parmi ceux-là, citons en premier lieu Isabelle Auricoste pour le rôle central qu'elle a joué dans la création de la formation. En 1991, elle se situe à un moment d'épanouissement d'une carrière déjà longue et d'un parcours atypique, entre contestations sociales et politiques<sup>10</sup> et pratiques pionnières dans le domaine du paysage<sup>11</sup> (Blanchon, 2013). De la conception des « espaces verts » des grands ensembles aux études de « grands paysages » en milieu rural en passant par la restauration des jardins historiques ou encore l'écriture, l'enseignement et la recherche, ce qui caractérise la carrière de la grand prix du paysage 2000 est bien la recherche « des lieux d'action correspondant au mouvement sensible de la société » (Allain-Dupré et Arnold, 2000). Comme évoqué précédemment, Jean-Noël Tournier joue lui aussi un rôle clé dans les débuts de la formation. Alors enseignant dans la formation architecture, il est paysagiste et urbaniste libéral et dirige depuis 1984 une agence aux activités multifformes. En plus de ces deux paysagistes, d'autres praticiens viennent rapidement renforcer les rangs de l'équipe pédagogique, parmi lesquels Graziella Barsacq, Bernard Brunet, Olivier Damé, Anouk Debarre, Hélène Sirieys ou encore Vincent Tricaud.

---

<sup>9</sup> Entretien avec Vincent Auzanneau, avril 2017.

<sup>10</sup> Avec Hubert Tonka, Jean Baudrillard et Henri Lefebvre, Isabelle Auricoste participe et anime le groupe *Utopie* et écrit des pamphlets (1972, *Il était un fois la plus-value selon Karl Marx*). Dans les années 1960, on lui interdit de passer son diplôme à la Section pour militantisme en faveur du FNL. Pour plus de renseignements sur la carrière d'Isabelle Auricoste, le lecteur peut se référer Blanchon, 2013.

<sup>11</sup> Son activité de paysagiste commence dans les années 1960 dans les grands ensembles (Sartrouville (1966/1979) - Bobigny (1970/1980)), puis se déploie dans les années 1980-1990 autour de la restauration des jardins historiques (Jardin de Georges Sand à Nohant (1992-1993) - parc du château de Dampierre-sur-Boutonne (1997)). Elle enseigne depuis 1981 à l'Ensp de Versailles et crée, avec Monique Mosser et Janine Christiany, un enseignement commun d'histoire de l'art de jardins à l'école d'architecture voisine. Au début des années 1990, elle ouvre un nouveau champ d'action en travaillant sur l'espace rural qu'elle considère comme « un enjeu majeur dont l'économie et les modèles doivent être repensés » (Blanchon, 2013).

Outre Serge Briffaud, qui participa aux réflexions sur le programme de 1991, quelques-uns des premiers enseignants de la formation sont des chercheurs issus du CIMA. Didier Galop, et Emmanuelle Heaulmé, dès 1991, puis Bernard Davasse à partir de 1998 sont les représentants d'une approche du paysage qui se construit à l'interface entre histoire et géographie, sciences sociales et sciences naturelles, histoire de l'environnement et histoire sociale et culturelle. Des chercheurs venus des sciences humaines et sociales mais aussi des sciences naturelles viennent également compléter l'équipe pédagogique. On pense en particulier à l'historien des jardins Jean-Pierre Bériac (documentaliste aux archives de la Gironde) et au juriste Dominique Audrerie, spécialiste du droit de l'environnement et du patrimoine (Université de Bordeaux). Le biologiste et botaniste Francis Cabantous joue également un rôle essentiel dans la formation. Il prend rapidement une place importante dans la structuration et la coordination des enseignements naturalistes. Dans cette perspective, il est accompagné par le géologue Michel Mouline<sup>12</sup> (Université de Bordeaux), des enseignants de l'ENITA voisine, comme le pédologue Philippe Chéry et l'agronome Marie-Françoise Slak, et des écologues comme Philippe Richard (Directeur du Jardin botanique de Bordeaux) et, plus tard, Anne Delarche.

Au début des années 1990, on retrouve enfin au sein de l'équipe pédagogique Michel Barrué et Jean-Henri Fabre, enseignants à l'école d'architecture de Toulouse. Tous deux architectes et chercheurs, proches du CIMA, ils participent à l'animation de l'équipe « Changements architecturaux et sociaux en montagne » (aujourd'hui « Architecture, paysage, société et modèles (ASM)) constituée en 1984. Les architectes et urbanistes Thierry Jeanmonod et Gilles Chambon constituent enfin les deux principaux intervenants dans la formation issus de la formation architecture de l'EapBx.

### *Inscrire la formation dans les cadres de l'enseignement du paysage en France*

La volonté de Vincent Auzanneau n'est pas de créer un diplôme *sui generis* différent de celui délivré à l'ENSP de Versailles. En effet, multiplier les diplômes aurait créé une situation de confusion et aurait brouillé la lisibilité des voies d'accès à la profession alors que celle-ci était précisément en quête de reconnaissance. Une commission interministérielle réunissant les ministères de l'Équipement, de l'Agriculture et de l'Environnement (en charge du paysage) se réunit pour la première fois en 1991. Suite à une réunion marquée par l'opposition de certains représentants de l'Ensp de Versailles à certains choix pédagogiques affichés dans le programme bordelais, l'Eap de Bordeaux est habilité à délivrer le diplôme de paysagiste DPLG. Dès lors, à l'instar de ce qui prévaut à Versailles, l'accès à la formation se fait à partir du bac+2 par un concours qui devient commun aux deux écoles délivrant le DPLG. Le cursus est, dans les textes, de trois années, auxquelles s'est ajoutée une année consacrée au diplôme (Travail Personnel de Fin d'Étude) et à des séminaires d'approfondissement (soit Bac +6).

### *« Pour une réponse pédagogique aux enjeux contemporains du paysage<sup>13</sup> »*

Comme évoqué ci-dessus, le pari de Vincent Auzanneau est de fonder le programme pédagogique de l'école du paysage sur la rencontre entre chercheurs et praticiens. Pur hasard ou signe des temps, cette équipe enseignante composée de personnes venant d'horizons différents fonctionne bien et prend plaisir à mener collectivement une réflexion critique

<sup>12</sup> Michel Mouline intervient dans la formation des architectes dès les années 1970.

<sup>13</sup> EnsapBx-CEPAGE, *Paysage : programme des études 1994-1998*, janvier 1995, Talence, p.12

relative aux enjeux contemporains du paysage et au rôle social actuel et futur de la profession de paysagiste. Pour les enseignants qui élaborèrent les premiers programmes, le principal défi d'une pédagogie du paysage réside en effet dans l'adaptation de ses contenus à de nouveaux enjeux. L'ouverture de la formation bordelaise correspond au moment où se dessinait (ou plutôt s'esquissait, dans un demi-vidé théorique) un nouvel objet politique : un paysage « continuum », qui n'était plus seulement le site pittoresque à protéger. On voyait alors se dessiner, autour de ce paysage-là, des perspectives nouvelles qui semblaient échapper au paradigme de la protection, voire à celui du patrimoine. Il paraissait ouvert à tous les regards — ce qu'a entériné la Convention européenne de 2000 — et l'esthète patenté, porteur des normes du bon goût officiel, avait enfin cessé de régner sur lui en maître. « Le paysage n'est plus le seul territoire légitime des artistes, il est aussi celui de la légitimité concurrentielle des gestionnaires, des aménageurs et des écologues. À la notion d'intérêt esthétique s'est substituée celle d'intérêt composite », constatait Martine Berland-Darqué et Bernard Kalaora en cette même année 1991<sup>14</sup>. De ce paysage-là, personne ne pouvait revendiquer la totale maîtrise. Influencer sur son devenir impliquait travailler avec de multiples acteurs, harmoniser leurs propres projets. Mais surtout, la perspective politique alors ouverte portait une belle utopie : faire du paysage le terrain d'une construction/reconstitution de la *polis* ; le faire rimer avec citoyenneté ; s'appuyer sur lui, et sur les projets même que l'on conçoit en son nom pour produire du lien social. La nécessité ressentie d'adapter les savoirs et les pratiques paysagistes à cette situation nouvelle et très évolutive a constitué le moteur de la réflexion collective menée sur la pédagogie au sein de la formation bordelaise.

*« Un double ancrage professionnel et universitaire<sup>15</sup> »*

La notion de « médiation » a paru à une partie de l'équipe d'un grand secours pour (re)qualifier, dans ce contexte, les pratiques paysagistes. Elle a permis de désigner une certaine manière d'aborder la question paysagère, déclinable dans de multiples situations et pratiques de projet, mais également associable à un mode de construction et d'usage de la connaissance. Aborder le paysage par la médiation revenait à en faire un *outil* en même temps qu'un objet de projet : outil pour donner à voir et comprendre à de larges communautés d'acteurs des situations territoriales et environnementales complexes, et pour permettre à des regards pluriels de s'exprimer et de se confronter. Inscrire l'action du paysagiste dans la « médiation » revenait à régler la pédagogie sur la nécessité d'une combinaison de posture : celle du chercheur qui appréhende le paysage comme le reflet de complexes socio-écologiques évolutifs ; celle de « diffuseur » et de communicant, participant à poser, sur cette base, les fondements d'un débat orienté vers le projet ; celle de créateur et de proposant, capable de traduire en des agencements spatiaux, mais aussi en des politiques visant les causes des effets paysagers les éléments ainsi rassemblés d'une « vision » et d'une intention collectives.

---

<sup>14</sup> BERLAN-DARQUE, Martine, KALAORA, Bernard, « Du pittoresque au "tout-paysage" », *Études rurales*, n°121-124, 1991. De l'agricole au paysage. pp. 185-195.

<sup>15</sup> AUZANNEAU, Vincent, « la formation de paysagiste DPLG à l'école d'architecture et de paysage de Bordeaux : petit récit », Communication donnée au Conseil général des Ponts et Chaussées 5ème section Pôle de compétence « Paysage », 12 octobre 2002, Paris, p. 6.

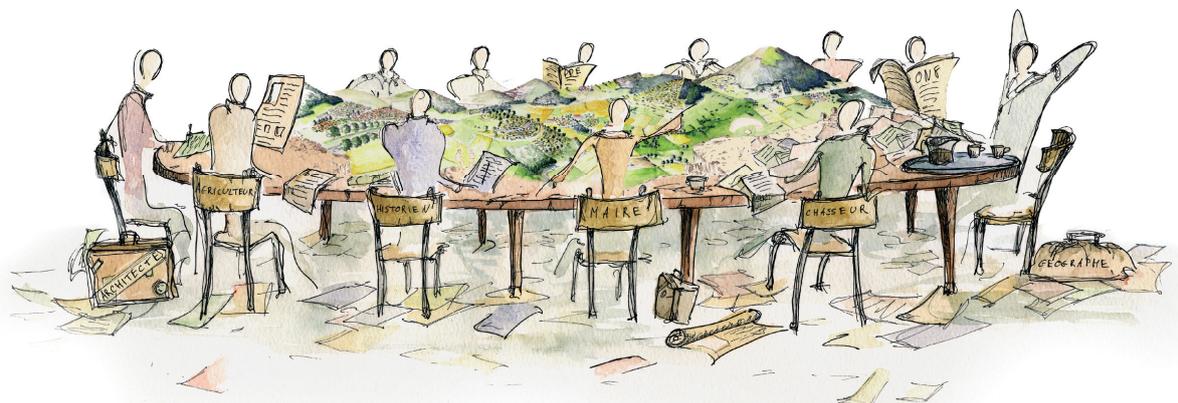


Figure 1 : Au centre du projet pédagogique de Bordeaux, le paysage comme objet de médiation. Illustration de Hubert Mansotte extraite de EnsapBx-CEPAGE, 2004, *Enseigner le paysage. Le projet pédagogique de la formation des paysagistes dplg de Bordeaux*, Talence, p.22.

La principale nouveauté pédagogique induite par une telle conception de l'action de l'action paysagiste réside dans la place donnée à l'apprentissage des méthodes de la recherche scientifique et plus généralement dans la connexion forte opérée dans les programmes entre recherche et projet :

« En intégrant ainsi à la pratique du paysagiste cette posture de chercheur, il ne s'agit évidemment pas de faire de ce professionnel un prétendant à l'omniscience, voué au savoir pour le savoir. [Cette manière de positionner la recherche] apparaît comme le fondement de ce que nous avons appelé une démarche de « médiation », dont la caractéristique est, ainsi, de fonder la démarche de projet sur un savoir partageable et une distribution négociée des valeurs et des significations du paysage<sup>16</sup> ».

Comme l'affirme Vincent Auzanneau « l'apprentissage des processus de conception n'en reste pas moins un fondement majeur de la formation. Il rejoint le savoir-faire d'une école d'architecture ; c'en est même en quelque sorte sa marque de fabrique<sup>17</sup> ». Les enseignements de projet de maîtrise d'œuvre constituent donc une part très importante de la pédagogie bordelaise qui n'a jamais renoncé à former des concepteurs d'espaces et des maîtres d'œuvre répondant à un programme. Adossé à des compétences et des savoir-faire d'experts (botanique, environnement, écologie, génie -civil, etc...), ce volet de la compétence paysagiste constitue en cela un pilier de la formation. « Mais, ajoute-t-il, cet apprentissage doit être correctement articulé avec des connaissances et des savoir-faire qui relèvent de disciplines très différentes mettant en jeu des processus mentaux et intellectuels d'une tout autre nature. Ainsi en est-il, par exemple, de l'analyse sociale et culturelle, de l'analyse des systèmes écologiques, de la capacité à rendre lisibles, donc compréhensibles, leurs articulations multiples et complexes, la dynamique de leurs évolutions. Par ce biais, il n'est

<sup>16</sup> BRIFFAUD, Serge, « Quel paysage pour les paysagistes ? Retour sur l'expérience de l'école du paysage de Bordeaux » in BERTRAND G., BRIFFAUD S. (dir.), *Le paysage. Retour d'expériences entre recherche et projet*, Actes des Rencontres de l'Abbaye d'Arthous, 9-10 octobre 2008, Arthous, Conseil général des Landes, 2011, p.28-29.

<sup>17</sup> AUZANNEAU, Vincent, 2002, *Op. Cit.*, p. 6.

pas faux de dire que (...) cette formation de paysagistes revendique le double ancrage professionnel et universitaire<sup>18</sup> ».

### *Aux fondements de la pédagogie : la progressivité, le terrain et le temps*

La proposition pédagogique bordelaise est donc fondée sur une réflexion relative aux enjeux contemporains du paysage et au rôle actuel et futur du paysagiste dans la société. Se dégage de ces réflexions une vision résolument non-essentialiste de la profession, qu'il s'agit de regarder comme une construction en devenir, en la situant dans des problématiques d'action dont le caractère très évolutif amène à des adaptations permanentes et à une ouverture vers une grande diversité de manières d'exercer. À un autre niveau de réflexion, plus didactique celui-ci, l'équipe enseignante conçoit son projet pédagogique sur la base de trois principes : celui de la progressivité des apprentissages, celui de la familiarité avec le terrain et celui de l'importance de la question du temps et de la durée.

Le premier principe pédagogique sur lequel est fondé la formation est donc celui de la progressivité. On part ici du postulat que le projet de paysage n'est pas l'« œuvre » d'un praticien demiurge ou une intervention figée dans le temps. Il s'agit plutôt d'un processus et d'une démarche complexe qui engage l'étudiant à mettre en relation des connaissances et des savoir-faire d'une telle diversité qu'ils ne peuvent être appréhendés et s'expérimenter dès la première année. Une progressivité pédagogique s'impose donc. Au début de son cursus l'étudiant apprend d'un côté des méthodes scientifiques de production de connaissance qui doivent lui permettre de problématiser son action en fonction d'une compréhension des enjeux territoriaux, environnementaux et sociaux et de l'autre des principes de composition et de conception de l'espace, c'est-à-dire ce qui relève de l'acquisition de savoir-faire et de techniques en vue de développer ses capacités créatrices. Ce n'est que dans un second temps que « ces deux champs qui mobilisent des ressorts intellectuels différents se rassemblent dans ce qu'il est possible de nommer le projet de paysage<sup>19</sup> ». Ce dernier relève donc fondamentalement d'une opération de synthèse, d'un processus complexe qui se déploie dans la solidarisation des démarches de recherche et de savoir composer l'espace apprises dans les premières années du cursus.

La très large place accordée au « terrain », comme lieu d'apprentissage et espace d'expérimentation pédagogique, doit être considéré comme un deuxième axe fort de la proposition pédagogique bordelaise. Le paysage s'enseigne avant tout *in situ* et l'équipe enseignante met, dès la création de la formation, l'accent sur la relation directe des étudiants avec le terrain, considéré comme un lieu de confrontation des étudiants au réel, ou plus exactement à la complexité du réel et à la diversité des situations locales. Cette pédagogie par le terrain vise en premier lieu à plonger d'emblée les étudiants dans le « tout lié » qu'est le paysage. Avant même de les amener à mobiliser des approches disciplinaires et analytiques, il convient que les étudiants prennent la mesure du paysage en tant que système où s'entrelace de façon dynamique l'écologique et le social. Ici se situe l'originalité de la démarche paysagère, envisagée comme une approche holistique. La familiarité avec l'expérience de terrain vise par ailleurs à faire comprendre aux étudiants que les représentations préétablies et les modèles scientifiques généraux ne peuvent jamais être

---

<sup>18</sup> AUZANNEAU, Vincent, 2002, *Op. Cit.*, p. 5 et 6.

<sup>19</sup> EnsapBx-CEPAGE, 1995, *Op. Cit.*, p.43.

totallement plaqués sur les réalités locales sous peine d'en gommer les spécificités (Briffaud, 2019). Autrement dit, à travers le terrain il s'agit de saisir le paysage comme une approche non seulement transversale, mais également toujours située. Ce privilège accordé au terrain se concrétisent en des voyages d'étude qui commencent dès la première année et se poursuivent tout au long du cursus. Ils permettent d'apprendre à observer et à décrire par la parole, par la prise de note et par le dessin. On croise les points de vue avec des enseignants venant d'horizons disciplinaires variés, on s'initie à faire des hypothèses quant aux « raisons du paysage » et aux facteurs socio-écologiques qui en déterminent la dynamique, on y rencontre les acteurs qui en façonnent les formes, on fait des hypothèses de projet.



Figure 2 : Voyage dans les Pyrénées. Plateau de Saugé. Septembre 2005. © Serge Briffaud

Il convient enfin d'insister sur le fait que l'approche historique est au cœur de la démarche didactique bordelaise. Nous avons dit plus haut l'importance prise dans l'équipe enseignante par les historiens de l'environnement issus du CIMA. À partir d'un croisement des sources écrites et archéologiques (palynologie, anthracologie...), ces chercheurs considèrent les paysages comme des systèmes en mouvement qui s'inscrivent dans des échelles temporelles emboîtées, depuis le temps rond des saisons jusqu'au temps long des formations géologiques ou du climat, en passant par le temps social de l'usage des ressources. Le transfert de cette approche des « temps du paysage » et de ces méthodes scientifiques à la pédagogie du paysage vise à permettre aux étudiants de reconstituer des trajectoires et des états paysagers successifs. Dans cette perspective, le mémoire personnel dit « Cent ans de paysage », consistant à analyser à différentes échelles de temps l'évolution et la dynamique d'un paysage, est très vite devenu un des exercices emblématiques de la formation. On attend de ce *récit paysager* qu'il offre deux types de matériaux pour le projet de paysage. Tout d'abord, il doit permettre de déconstruire ou tout du moins de nuancer d'autres récits : ceux qui se réfèrent à « la tradition », aux origines, voire à un « âge d'or ». Ce récit paysager doit par ailleurs permettre d'éclairer le présent à la lumière du passé et d'ouvrir vers des possibilités d'avenir. Autrement dit, il doit devenir le support d'une délibération et d'une concertation sur

les enjeux et la nature du projet à concevoir (Bercovitz, 2015). L'accent mis sur les temps et les durées du paysage constitue un apport fondamental à la pédagogie du projet de paysage dans le sens où ils permettent de considérer l'action paysagère non pas comme une transformation des apparences mais bien comme une action qui vise à infléchir, par une action visant leurs causes, des dynamiques avérées et des processus à l'œuvre.

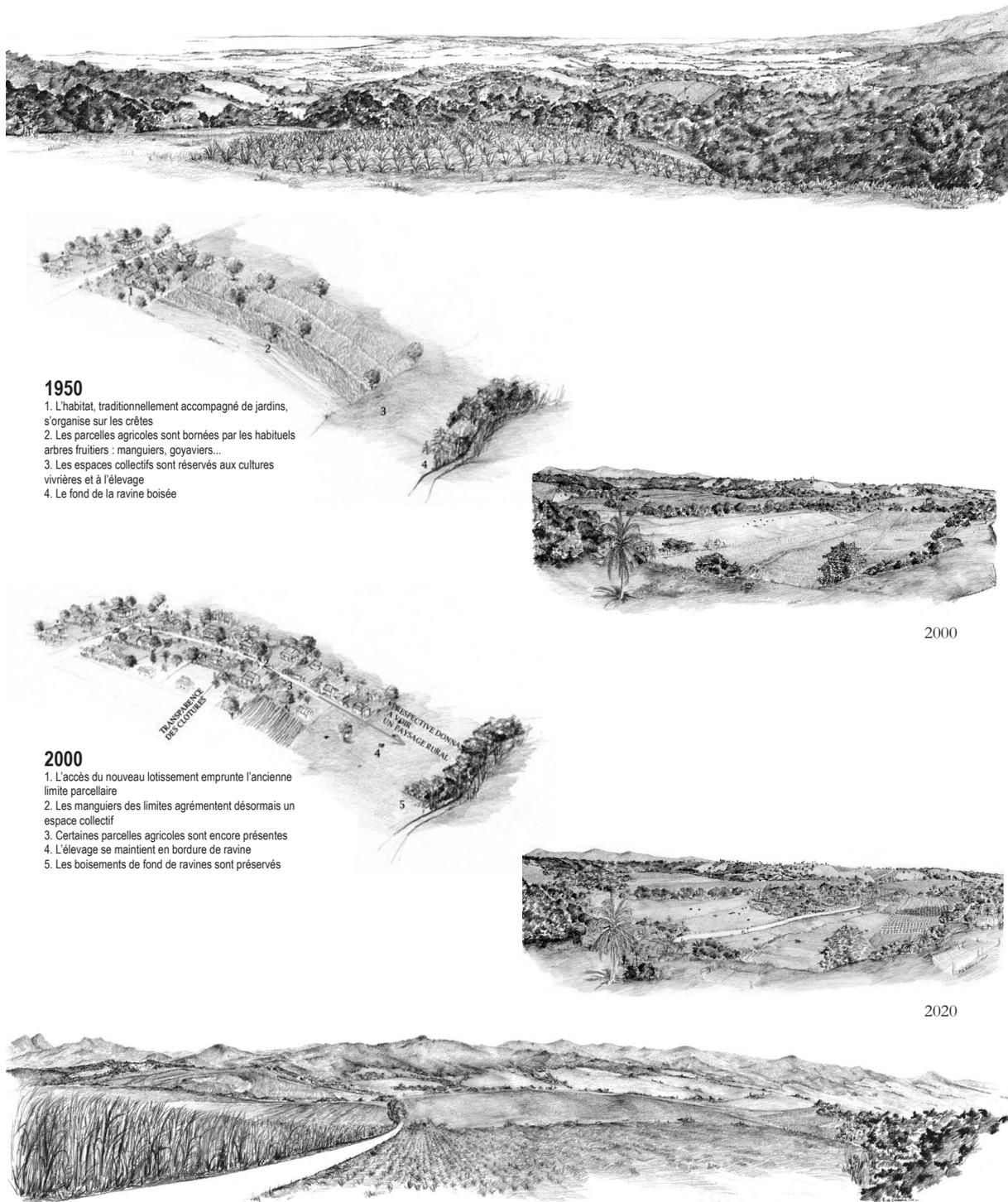


Figure 3 : Les temps du paysage au cœur de la pédagogie. Extrait de travaux d'étudiants « Contribution à l'Atlas des paysages de la Guadeloupe » - 2001. Illustration extraite de EnsapBx-CEPAGE, 2004, *Enseigner le paysage. Le projet pédagogique de la formation des paysagistes dplg de Bordeaux*, Talence, p.15.

## *Un lien fort et précoce entre pédagogie et recherche : une formation adossée à un centre de recherche*

Dans la perspective de consolider les liens entre pédagogie et recherche, le Centre de recherche sur l'histoire et la culture du paysage (CEPAGE) est créé en octobre 1992. Cette équipe a joué un rôle fondamental dans l'histoire de la formation. Les travaux qui y ont été menés ont nourri les réflexions sur les enseignements, l'évolution des programmes des études et la philosophie didactique.

Dirigé par Serge Briffaud, le CEPAGE réunit une équipe interdisciplinaire et interprofessionnelle composée de paysagistes, architectes, historiens, géographes, archéologues de l'environnement et naturalistes, tous (ou presque) enseignants dans la formation. Le paysage autour duquel ce groupe se retrouve est un « tout lié<sup>20</sup> », un concept holistique à partir duquel il est possible d'aborder les complexes géographiques et environnementaux en tissant des liens entre le bio-physique et le socio-culturel, entre le matériel et l'idéal. Autrement dit, La cohérence du projet scientifique du CEPAGE tourne autour d'un paysage « passeurs de frontière » (Jollivet, 1992), non seulement structure matérielle dont la forme est le produit d'interactions socio-écologiques complexes et évolutives, tout autant que processus qui conduit une société à se représenter l'environnement sous forme d'un spectacle à contempler, à comprendre, à juger, à scénographier<sup>21</sup>.

Autour de ce paysage objet et concept médiateur entre le naturel et le social, entre l'objectif et le phénoménologique et entre les disciplines académiques, les recherches collectives du CEPAGE ont pris deux directions complémentaires. La première d'entre elles relève d'une « histoire de la volonté d'agir sur le paysage<sup>22</sup> ». Centre de recherche adossé à la formation des paysagistes, le CEPAGE oriente en effet assez naturellement ces activités scientifiques autour d'investigations relatives aux usages sociaux et politiques du paysage, à l'action paysagère, son histoire et ses fondements culturels. Le questionnement sur le paysage comme catégorie de l'action apparaît en effet comme le dénominateur commun qui lie une grande partie des recherches menées par le CEPAGE<sup>23</sup>. Dans chacune de ces enquêtes de terrain, il s'agit d'interroger les soubassements culturels de l'action paysagère et l'historicité souvent inaperçue des concepts qu'elle manipule. Il s'agit également d'observer comment ces actions transforment les environnements et les territoires autant qu'elles mettent en mouvement l'ordre social.

---

<sup>20</sup> L'expression revient à de nombreuses reprises dans les rapports de présentation des travaux du CEPAGE.

<sup>21</sup> Il serait trop long de développer cet aspect ici mais disons simplement que le projet scientifique du CEPAGE se nourrit de deux héritages : celui de l'écologie historique telle que développée par Georges Bertrand et le CIMA et celui de l'école de l'histoire culturelle et des représentations paysagère représentée en France par Alain Corbin, François Walter ou André Guillerme. Voir sur ce point, les deux articles de Serge Briffaud définissant ces axes de recherches : BRIFFAUD, Serge, 1993. « Histoire et culture du paysage. Une problématique ». *Sources. Travaux Historiques*, n° 33, p. 83-89 ; BRIFFAUD, Serge, 2003. « Recherche paysagère et interdisciplinarité. Quels enjeux, quelles perspectives ? ». *Les Cahiers de la recherche architecturale et urbaine*, n° 12, p. 34-35, 89-90.

<sup>22</sup> CEPAGE, avril 1996, *Dossier pour l'habilitation*, Eapbx, p. 11.

<sup>23</sup> Les programmes de recherches menés sur les politiques patrimoniales dans le Sud-Ouest (1999-2002), sur les jardins de Chantilly (2000-2001), ou encore celles sur les paysages inscrits au Patrimoine mondiale de l'humanité dans les Pyrénées (2004-2007) ou dans les espaces viticoles européens (2005-2009) s'inscrivent dans cette perspective.

Les travaux du CEPAGE abordent également l'action paysagère dans l'optique d'une recherche engagée, expérimentale et prospective. À rebours d'une recherche confinée dans l'espace clos du laboratoire, l'équipe propose plutôt une démarche de connaissance impliquée qui doit participer à la construction collective des valeurs qui sont au fondement des projets territoriaux. Il s'agit ici de placer le paysage et sa compréhension en tant que condition préalable à la mise en œuvre d'une action concertée<sup>24</sup>. L'orientation du CEPAGE en direction de l'expérimentation de démarches de *médiation paysagère* (Briffaud, 2013 – Bercovitz, 2015) et d'une recherche engagée dans l'action et les projets locaux offre la possibilité de construire des passerelles entre la recherche et la pédagogie. Les étudiants paysagistes sont en effet souvent appelés à participer à ces expérimentations dans le cadre de séminaires. Par ailleurs, les méthodes et les résultats de ces recherches/projet sont discutés avec les étudiants et constituent la matière première de certains enseignements.

Alors que se développent l'activité scientifique du CEPAGE, les chercheurs de l'équipe entretiennent des relations nourries avec les ministères de la culture et de l'environnement, les services déconcentrés de l'État et les collectivités locales qui définissent et portent les politiques paysagères. Ces espaces d'échanges et de discussions à l'interface entre le monde de la recherche paysagère, de la pédagogie et des politiques publiques se construisent tout d'abord à travers la mise en œuvre de formations délivrées par les membres du CEPAGE à l'attention des agents et techniciens de ces institutions<sup>25</sup>. Ils se construisent également par la forte implication de l'équipe dans les programmes de recherches nationaux touchant au paysage, par le biais de la participation à leurs comités scientifiques et par la réalisation de travaux de recherche au sein de ces programmes<sup>26</sup>. À leurs manières, les membres de l'équipe sont donc au cœur des débats et des décisions sur les orientations des politiques paysagères. Cette implication se répercute de manière plus ou moins directe dans les choix pédagogiques et la nature des enseignements dispensés dans la formation des paysagistes de Bordeaux.

À partir de 2010, l'équipe renforce considérablement ces liens avec les universités de Bordeaux en participant à la définition du projet scientifique 2011-2015 du laboratoire ADESS (UMR 5185 du CNRS). Le CEPAGE devient dès lors la première équipe de recherche de l'ENSAP de Bordeaux à entrer de plein droit dans une Unité Mixte de Recherche (UMR) du CNRS. L'enjeu de ce rapprochement avec l'environnement universitaire était à ce moment-là d'élargir le champ de la recherche pluri- et inter-disciplinaire. Puis, à l'instar de deux autres

---

<sup>24</sup> Les recherches mises en œuvre entre 1998 et 2002 puis depuis 2015 sur les savanes de la côte ouest de La Réunion en partenariat avec le Conservatoire du littoral s'inscrivent pleinement dans cette perspective. De la même manière, les expériences menées autour de la réalisation d'observatoires des paysages avec le Conseil départemental de la Gironde (2008-2009) ou le Parc National des Pyrénées (2011-2012), celles sur les paysages de l'énergie dans les montagnes du sud de l'Europe (2011-2014) ou encore celle sur les paysages fluviaux de la Garonne (2011-2013) vont toutes dans cette direction d'une recherche en situation d'expérimentation.

<sup>25</sup> Formations réalisées pour les agents des Directions Régionales de l'Environnement (DIREN) du ministère de l'environnement, de la DDE, de la Direction de l'Architecture et du Patrimoine (DAPA), de l'Institut national du patrimoine ou encore du Conseil départemental de la Gironde. Voir : CEPAGE, 2009, *Bilan scientifique (2005-2009)*, Eapbx-Université de Bordeaux, p. 26. - CEPAGE, avril 1996, *Dossier pour l'habilitation*, Eapbx, p. 27.

<sup>26</sup> Serge Briffaud a en particulier participé aux comités scientifiques des programmes de recherches nationaux « Paysage et politiques publiques » (1998-2005), « Paysage et développement durable » (2004-2010) et « Paysage et développement durable 2 » (2010-2014). L'équipe de recherche dans son ensemble a également contribué à de nombreuses recherches portées par les ministères de l'environnement et de la culture. Le lecteur trouvera les références de ces recherches en références.

équipes de recherches de l'ENSAP de Bordeaux adossées à la formation architecture (ARPEGE, dirigé par Claire Parin et Gilles Ragot et GEVR, dirigé par Thierry Jeanmonod et Chantal Callais), le CEPAGE est en 2016 intégrée au laboratoire Passages, UMR 5319 du CNRS. Le rapprochement entre ces laboratoires de recherches respectivement adossés à la formation architecture et paysage au sein d'une UMR de sciences sociales d'échelle régionale constitue un moment fort de convergences entre les formations architecture et paysage.

### *Paysage et architecture : « une école aux parcours de formation diversifiés<sup>27</sup> » ?*

« Il n'apparaît pas toujours légitime pour une école d'architecture qu'on y enseigne le paysage comme une discipline propre. Il apparaîtrait souvent plus légitime que le paysage soit une discipline connexe à l'architecture, d'où cette contradiction qui s'est opérée sur une dizaine d'années au sein de l'école d'architecture et de paysage de Bordeaux. Avions-nous affaire à une seule école ? A deux écoles au sein d'un même établissement ?<sup>28</sup> ».

La création de la formation paysage vient concrétiser un des axes majeurs du projet d'établissement porté par Vincent Auzanneau : celui de construire une « école aux parcours de formation diversifiés<sup>29</sup> ». À travers le paysage, la volonté du directeur est en effet de créer une école proposant deux diplômes distincts mais avec des tronc communs et de nombreuses passerelles. Partant du principe que l'architecture et le paysage touchent à des problématiques proches, l'objectif est ainsi de rendre possible les interrelations entre les disciplines, sans pour autant nier leurs spécificités. Dans l'idée de Vincent Auzanneau, la construction de cette école pluridisciplinaire a pour corolaire la mise en place de relations plus poussées avec le monde universitaire et celui de la recherche.

Si les échanges entre les deux formations ont existé (et continuent d'exister) et que des enseignements encadrés par des équipes mixtes ont (et continuent) d'avoir lieu<sup>30</sup>, reste que de manière générale le projet d'un établissement pluridisciplinaire ne semble pas avoir pleinement abouti. Pierre Culand, directeur de l'école de 2001 à 2011 et successeur de Vincent Auzanneau, le dit lui-même : « le développement du paysage à Bordeaux a été vécu comme un développement fait au détriment de la formation architecture<sup>31</sup> ».

À l'heure où nous écrivons, les sources nous manquent pour documenter avec précision les raisons qui ont conduits à l'échec de ce projet interdisciplinaire. Supposons néanmoins que les explications se trouvent tout d'abord dans la dissymétrie de cursus organisés de manière différente et, par conséquent, dans le défi d'identifier dans la structure des programmes et des emplois du temps les espaces d'échanges. Supposons ensuite, qu'au-delà des questions organisationnelles, les raisons de cet échec se situent dans la difficulté épistémologique à définir la complémentarité des approches et la synergie des méthodes. La pluridisciplinarité pose en effet la question de la délimitation des champs de compétences et, plus

---

<sup>27</sup> AUZANNEAU, Vincent, 2002, *Op. Cit.*, p. 5 et 6.

<sup>28</sup> Pierre Culand, directeur de l'Ensap de Bordeaux de 2001-2011.

<sup>29</sup> AUZANNEAU, Vincent, avril 1986, *Discours de rentrée du directeur de l'école de Bordeaux*, non publié.

<sup>30</sup> On pense ici en particulier à un atelier de « projet urbain » réunissant des étudiants des deux formations et encadré pendant près de 10 ans par une équipe enseignante mixte (Claire Parin, architecture et Jean-Noël Tournier, paysage).

<sup>31</sup> CULAND, Pierre, in BICHINDARITZ, Franck (dir.), *Enseigner le paysage. (Tome 1 : Les enseignements du paysage dans les écoles d'architecture et de paysage ; leurs débouchés actuels et futurs – Tome 2 : Quatre séminaires)*, DAPA, Paris, 2006, p. 264.

fondamentalement encore, la nature des identités professionnelles. En réinterrogeant les ancrages théoriques et le contour des pratiques, le projet pluridisciplinaire met à jour des lignes de fractures entre des manières différentes de voir et de faire. Il dessine sur cette base de larges espaces de controverses qui n'ont épargnés aucune des deux formations et ont rendu difficile les échanges. L'ouverture pluridisciplinaire semble néanmoins s'être posée de manière quelque peu différente dans chacune des formations. En architecture, le projet pluridisciplinaire semble avoir mis en regard les tenants d'une pratique architecturale ouverte sur les autres disciplines de l'espace comme l'urbanisme, le projet de territoire et le paysage contre ceux qui défendent un recentrement sur la dimension constructive et architectonique. Dans la formation paysage, le projet pluridisciplinaire semble avoir plutôt dessiné des lignes de fractures entre les partisans d'une focalisation de la pratique sur la conception et l'aménagement avec ceux qui, sans nier cette dimension, cherchaient à ouvrir l'action professionnelle sur la pratique de la médiation et sur le monde de la recherche universitaire. Autour de ces questions est né tout un champ de débats et de polémiques qui s'est exprimé aussi au sein des instances de gouvernance des formations et de l'établissement.

### *Le serpent de mer de la réforme LMD*

La question de la construction d'un projet d'établissement fondé sur des croisements entre les formations architecture et paysage est au cœur des discussions relatives à la réforme LMD des études en paysage. L'enjeu d'une telle réforme est d'inscrire les écoles dans le processus européen de Bologne qui organise les études supérieures en 3 niveaux : licence (Bac +3), master (Bac +5), doctorat. (Bac +8). S'il semble que la réforme LMD a été mise en place sans trop d'obstacles dans les écoles d'architecture<sup>32</sup>, elle a connu de grandes difficultés au sein des formations paysage de France. Écartelée entre des ministères (ministères de la Culture, de l'Agriculture, de l'Enseignement supérieur et de l'Environnement) et entre des écoles (Ensp de Versailles, Ensp de Blois, Agro-Campus d'Angers et Ensap de Lille) aux stratégies différentes, voire contradictoires, les débats relatifs aux modalités techniques d'application de la réforme ont été houleux. Souvent passionnées, parfois tendues, les discussions ont duré près de quinze ans.

Si notre corpus documentaire n'offre pas la possibilité de reconstituer comment, à la croisée des logiques d'acteurs, s'est construite la décision politique, il permet en revanche de rendre compte de la position défendue par l'équipe enseignante de Bordeaux<sup>33</sup>. À ce propos, un premier constat s'impose : celui de la constance des propositions bordelaises qui n'ont pas véritablement variées au cours de ces années de controverse. Ces propositions reposent sur trois points cardinaux. Tout d'abord, celui de l'allongement des études de 4 à 5 années. Il apparaît en effet que face à la diversification et la complexification croissante de la pratique, la structure des études apparaît trop courte afin de transmettre les savoirs et savoir-faire utiles aux paysagistes. Ainsi dès le programme des études 2002-2006, la formation paysage

---

<sup>32</sup> Dans les formations architecture de France, la réforme LMD a abouti en 2005.

<sup>33</sup> Nous avons consulté dans cette perspective la documentation suivante : Eapbx, *Programme des études 2002-2006 – Proposition de cursus LMD*, 02 juin 2005 ; Lettre ouverte des enseignants de la formation des paysagistes DPLG de l'EnsapBx, 11 décembre 2006 ; Lettre des enseignants des formations de paysagistes des Écoles nationales supérieures d'Architecture et de Paysage de Bordeaux et de Lille, 12 novembre 2012 ; Motion de l'assemblée générale des enseignants de la formation des paysagistes DPLG à Madame la Ministre de la Culture et de la Communication, novembre 2014.

de Bordeaux élabore des propositions visant à développer l'enseignement sur 5 années après le baccalauréat (diplôme principal à 300 ECTS, équivalent master) avec un premier cycle de licence (180 ECTS), puis un cycle de master (120 ECTS). Pour le corps enseignant, la réforme LMD doit ensuite permettre de faciliter l'accès des paysagistes aux filières doctorales (Davasse, Briffaud, 2009). Outre le fait qu'il offre la possibilité de former des praticiens de haut niveau, l'accès au doctorat doit en effet permettre de développer la recherche en paysage mais aussi d'assurer le renouvellement à moyen terme des enseignants dans les formations paysage. Intégrer l'ensemble du cursus des études en paysage dans l'espace européen de l'enseignement supérieur, c'est enfin se donner la possibilité d'établir des passerelles avec d'autres formations au niveau local, national et européen. Pour les enseignants de la formation paysage de Bordeaux, la réforme LMD constitue en effet une formidable opportunité pour mettre en œuvre un projet d'établissement interdisciplinaire – avec des enseignements partagés entre les formations paysage et architecture - qui aurait pu devenir pilote pour les écoles relevant du ministère de la Culture.

À l'issue de ce cycle de négociation, identifions les divergences et les convergences entre les propositions bordelaises et la réforme des études en paysage effectivement mise en place à la rentrée 2015. Le principe général de cette réforme est de remplacer l'ancien DPLG par un diplôme d'État de paysagiste (DEP) obtenu après cinq années d'étude et conférant le grade de master. En cela, la formule d'un enseignement à Bac+5 correspond bien au souci formulé par l'équipe pédagogique bordelaise d'allonger les études en paysage afin de répondre à la complexification et la diversification de la pratique paysagiste. Ce nouveau diplôme DEP, intégrant une initiation obligatoire à la recherche, offre également la possibilité d'établir des ponts avec les filières doctorales (Bac +8), autre proposition notable de l'équipe pédagogique de Bordeaux. Reste qu'en créant un cycle préparatoire d'études de paysage (CPEP) de 2 ans après le baccalauréat et en positionnant le début de la formation DEP à Bac+3, la structure des études proposée par la réforme ne s'inscrit pas pleinement dans l'esprit du processus de Bologne. L'organisation du cycle des études en paysage se construit en effet selon un format 2+3 contradictoire avec le format 3+2 du LMD. Cette structure générale des études discordante par rapport aux autres formations de l'enseignement supérieur rend dès lors toujours plus compliquée, non seulement la mise en place de passerelles avec la formation architecture de l'EnsapBx – et en cela la possibilité de construire un projet d'établissement fondé sur un enrichissement mutuel des deux formations – mais aussi la possibilité de construire des perméabilités et des convergences avec les autres formations universitaires. Or la volonté de construire une formation qui, à rebours du système fermé des grandes écoles, aurait été ouverte sur d'autres formations de l'enseignement supérieur au niveau local, national et européen constituait une proposition phare de l'équipe enseignante de Bordeaux.

## Conclusion

Les années 2015-2016 constituent un tournant historique global pour la formation et la recherche en paysage au sein de l'Ensap de Bordeaux. La mise en œuvre de la réforme LMD et la construction d'un cycle en cinq ans constitue un premier bouleversement de taille. Réalisé à moyen constant, ce changement de programme, qui a fortement mobilisé l'équipe enseignante, n'est pas un simple toilettage qui aurait consisté « étaler sur 5 ans la structure et les enseignements actuels du DPLG » (EnsapBx, 2014). Il s'agit en réalité d'une refonte profonde de la structure, des contenus et de la progressivité pédagogique. C'est alors près de 50% des enseignements qui ont été partiellement ou totalement transformés. De nouvelles et d'ambitieuses perspectives pédagogiques ont donc été ouvertes à l'occasion de ce nouveau programme. Parmi celles-ci, citons en particulier la création d'un nouvel espace pédagogique intitulés « plateau transversal ». Organisé autour de l'exploration de grands paradigmes (environnement et écologie, habiter et habitants, représentations et langage, temps et durées ...) identifiés et choisis parce qu'ils correspondent à des problématiques sociétales majeures et à différents domaines de questionnements auxquels le paysagiste est aujourd'hui confronté dans sa pratique, ces enseignements sont fondés sur le croisement des disciplines et des savoir-faire, sur l'expérimentation et l'ouverture vers d'autres formations. Dans le même temps, la réforme du statut des Ensap a profondément reconfiguré les modes de gouvernance de l'établissement. Or, du fait de l'asymétrie numérique des deux formations<sup>34</sup>, la représentation des enseignants-chercheurs en paysage dans les nouvelles instances de l'école apparaît désormais très minoritaire. Comme l'indique le rapport d'autoévaluation HCERES 2015-2020, « le nouveau statut ouvre la voie à des modes d'entente interne et à des décisions collectives. Le risque est néanmoins qu'il peut conduire à une absence d'élus de la formation paysage, compte tenu du poids plus important de la formation architecture » (EnsapBx, 2020. p.12). C'est pourquoi, malgré la création d'un Conseil de Département Paysage, certains enseignants en paysage craignent pour l'autonomie pédagogique de la formation. Dernier changement de taille qui a eu lieu dans les années 2015-2016 : l'intégration de la recherche en paysage au sein de l'UMR PASSAGES (5319 du CNRS). Cette intégration s'est faite alors que s'opérait au sein de PASSAGES le rapprochement entre des laboratoires de recherches respectivement adossés à la formation architecture et paysage. Rapprochement qui constitue un moment fort de convergences entre les formations architecture et paysage. Ces rencontres et croisement entre les formations ainsi que la relance du projet d'une école interdisciplinaire sont au cœur de la candidature de Serge Briffaud au Conseil d'Administration de l'école. Élu au début de l'année 2015, le projet qu'il défend consiste à mettre en place des parcours partagés entre les deux formations, à construire des enseignements de projet autour de terrains communs et enfin à favoriser la bidiplomation des étudiants de l'établissement. Face à ces propositions, de nombreuses oppositions se sont faites entendre et le projet n'a pas fait pas long feu. Depuis le projet d'un établissement pluridisciplinaire et le concept même d'Ensap semblent toujours en friche. Or face aux défis sociaux et environnementaux qui sont ceux de notre époque, il y a fort à parier que les solutions pertinentes se construiront à la rencontre de la recherche et de la pratique, des disciplines et des savoir-faire et enfin au sein d'un établissement croisant les points de vue

---

<sup>34</sup> En 2017/2018, la répartition des étudiants se fait de la manière suivante : 184 étudiants dans la formation paysage et 807 étudiants pour la formation architecture (Hceres, 2019). En 2020, la formation paysage dispose de 12 enseignants titulaires sur les 55 qui enseignent au sein de l'établissement.

entre architecture et paysage et mêlant les valeurs académiques et les qualités d'une grande école.

## BIBLIOGRAPHIE

- BARRAQUE, Bernard, *Le paysage et l'administration*, Ministère de l'environnement, Paris, 1985, 133 p.
- BARRUÉ-PASTOR, Monique, BERTRAND, Georges, *Les temps de l'environnement*, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, 2000, 544 p.
- BERLAN-DARQUE, Martine, KALAORA, Bernard, « Du pittoresque au "tout-paysage" », in *Études rurales*, n°121-124, 1991. De l'agricole au paysage. pp. 185-195.
- BERCOVITZ Rémy, *Paysage, médiation paysagère et « bon état écologique » de la haute vallée de la Sèvre niortaise. Mener une enquête historique pour fonder un projet partagé*, Thèse de doctorat en Géographie humaine sous la direction de Mayté Banzo et Serge Briffaud, Université de Bordeaux, 2015, pp. 375.
- BERTRAND, Georges, « La "science du paysage", une science diagonale », in *Revue géographique des Pyrénées et du Sud-Ouest*, tome 43, fascicule 2, 1972, pp. 127-134.
- BLANCHON, Bernadette et KERAVEL, Sonia, « France : paysagistes actuelles (nées après 1945) » in FOUQUE, Antoinette, DIDIER, Béatrice, et CALLE-GRUBER, Mireille (dir.), *Dictionnaire universel des créatrices*, Paris, Éditions des femmes, Belin, 2013.
- BLANCHON, Bernadette, « Trois femmes paysagistes pionnières en France », in *Livraisons de l'histoire de l'architecture* [En ligne], n°35, 2018, mis en ligne le 15 juin 2020.
- BRIFFAUD, Serge, *Le paysage, le regard et le temps. Enquête historique et géographique sur l'empaysagement des espaces et des sociétés*, Mémoire pour l'Habilitation à Diriger des Recherches, Université de Bordeaux-Montaigne, 3 vol., 2013.
- BRIFFAUD, Serge, « De la disparition de l'automne. Un voyage pédagogique dans le temps des paysages », in SGARD, Anne, et PARADIS, Sylvie (dir.), *Sur les bancs du paysage. Enjeux didactiques, démarches et outils*, MétisPresses, pp.43-54, 2019. (halshs-02183021)
- CLOAREC, Jacques, « Des paysages », in *Études rurales*, n°95-96, 1984, pp. 267-290.
- DAVASSE, Bernard, *La trace des temps. Les complexes socio-écologiques au prisme du paysage. Pour une géographie de l'environnement impliquée*, Mémoire pour l'Habilitation à Diriger des Recherches, Université de Toulouse Jean-Jaurès, 2015.

- DONADIEU, Pierre (dir.), Histoire de l'Ensp, *Topia Plateforme du laboratoire de recherche en projet de paysage (larep)* [en ligne], Consulté le 10 décembre 2020, <https://topia.fr/2018/03/27/histoire-de-lensp-2/>
- DUBOST, Françoise, « Les paysagistes et l'invention du paysage », in *Sociologie du travail*, n°4, 1983, pp. 432-445.
- DUBOST, Françoise, « La problématique du paysage. État des lieux », in *Études rurales*, n°121-124, 1991, pp. 219-234.
- DUBOST, Françoise, *Vert patrimoine. La constitution d'un nouveau domaine patrimonial*, Éd. de la MSH, Paris, 1994,.
- DUBOST, Françoise, « Les paysagistes sous la bannière de l'écologie urbaine », in *Ethnologie française*, vol. 40, n°4, 2010, pp. 629-638.
- JOLLIVET, Marcel, *Sciences de la nature, sciences de la société. Les passeurs de frontières*, Éd. Du CNRS, Paris, 1992, 589 p.
- LENGERAU, Éric, « L'architecture entre culture et équipement (1965-1995) », in *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, vol. 53, no. 1, 1997, pp. 112-123.
- LUGINBÜHL, Yves, « La demande sociale de paysage », Rapport, *Conseil national du paysage*, séance inaugurale du 28 mai 2001.
- LUGINBÜHL, Yves, « Pour un paysage du paysage », in *Économie rurale*, n° 297-298, 2007, pp. 23-37.
- MAROT, Sébastien, « L'alternative du paysage », in *Le Visiteur*, n°1, 1995, pp 54-81.
- PERNET, Alexis, *Le grand paysage en projet : entre trajectoires institutionnelles et territoires vécus : l'expérience de l'atelier des paysages en vallée de l'Ance (Parc naturel régional Livradois-Forez, Auvergne, France)*, Thèse de doctorat en Géographie sous la direction de Frédéric Pousin, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, 2011.
- RACINE, Michel (dir.), « Isabelle Auricoste » et « Utopie », in *Les Créateurs de jardins et de paysage du XVI<sup>ème</sup> au XXI<sup>ème</sup> siècle*, Tome II, Actes Sud/Ensp, Arles, 2002.
- TISSIER, Jean-Louis, « Paysage », in Lévy J. et Lussault M., *Dictionnaire de la géographie et de l'espace des sociétés*, 2003, p. 697-701

## SOURCES

### Programmes des études

- EapBx, janvier 1995, *Paysage : programme des études 1994-1998*, Talence, 156 p.
- EapBx, 2003, *Programme des études 2002-2006. De la formation conduisant au diplôme de paysagiste DPLG*, Talence, 160 p.
- EnsapBx, décembre 2014, *Diplôme d'État de paysagiste*, Talence, 258 p.

### Dossier de présentation

- EnsapBx-CEPAGE, décembre 1995, *La formation des paysagistes dplg à l'école d'architecture et de paysage de Bordeaux*, Talence, 16 p.
- EnsapBx-CEPAGE, janvier 1999, *La formation des paysagistes dplg à l'école d'architecture et de paysage de Bordeaux*, Talence, 4 p.
- EnsapBx-CEPAGE, sd, *La formation des paysagistes dplg à l'école d'architecture et de paysage de Bordeaux*, Talence, 44 p.
- EnsapBx-CEPAGE, 2004, *Enseigner le paysage. Le projet pédagogique de la formation des paysagistes dplg de Bordeaux*, Talence, 40 p.
- EnsapBx, 2016, *Etudes de paysage*, Talence, 40 p.

### Dossier d'évaluation

- HCERES, 2019, *Avis diplôme d'État de paysagiste, Campagne d'évaluation 2018-2019 (vague E)*, Paris, 6 p.
- EnsapBx, 2020, *Rapport d'autoévaluation 2015-2020*, EnsapBx, Talence, 88 p.

### Rapports d'habilitation ou d'évaluation du CEPAGE

- CEPAGE, avril 1996, *Dossier pour l'habilitation*, Eapbx, Talence, 82 p.
- CEPAGE, novembre 1999, *Rapport d'activité 1998-1999*, Eapbx, Talence, 30 p.
- CEPAGE, 2009, *Bilan scientifique (2005-2009)*, Eapbx-Université de Bordeaux, Talence, 42 p.
- CEPAGE/ADES (UMR 5185 du CNRS), 2011, *Projet scientifique (2011-2014)*, Eapbx-Université de Bordeaux, Talence, 11 p.

### Écrits et articles

- Séminaire du programme HEnSA20 « Pratiques pédagogiques et écrits théoriques (ENSA de Toulouse et ENSAP de Bordeaux, 9-10 juin 2017) », Table ronde *Les pédagogies d'une école d'architecture et de paysage*, avec Vincent AUZANNEAU, Isabelle AURICOSTE, Bruno FAYOLLE-LUSSAC. Disponible sur : <https://chmcc.hypotheses.org/4425>
- « Bordeaux : la filière paysage prend corps », in *Paysages*, n°1, septembre/octobre 1994, pp. 3
- « Enseigner l'écoute du paysage : entretien avec Isabelle Auricoste », in *Techniques et architecture*, n°486, octobre/novembre 2006, pp. 59-63
- ALLAIN-DUPRE, Elisabeth, ARNOLD, Françoise, « Isabelle Auricoste, Grand prix national du paysage », in *Moniteur*, n° 5062, 01 décembre 2000.
- AURICOSTE, Isabelle, « Le paysage et la réappropriation des territoires », in *Patrimoine et paysages culturels*, Actes du colloque international de Saint-Emilion (30 mai - 1<sup>er</sup> juin 2001), Bordeaux, Éditions Confluences, 2001, pp. 65-69
- AURICOSTE, Isabelle, « Le futur antérieur des jardins historiques », in *Paysage-Actualités/P + A*, n°117, 1989, pp.39-41
- AURICOSTE, Isabelle, « Restauration ou régénération des parcs ? L'expérience de Chantilly », in *Revue Histoire de l'Art*, n°12, 1990, pp.97-105
- AURICOSTE, Isabelle, « Urbanisme moderne et symbolique du gazon », in *Communications*, n°74, 2003, pp. 19-32.
- AUZANNEAU, Vincent, « La formation de paysagiste DPLG à l'école d'architecture et de paysage de Bordeaux : petit récit », Communication donnée au Conseil général des Ponts et Chaussées 5<sup>ème</sup> section Pôle de compétence « Paysage », 12 octobre 2002, Paris.
- AUZANNEAU, Vincent, *Discours de rentrée du directeur de l'école de Bordeaux*, avril 1986, non publié.
- BRIFFAUD, Serge, « Quel paysage pour les paysagistes ? Retour sur l'expérience de l'école du paysage de Bordeaux » in BERTRAND G., BRIFFAUD S. (dir.), *Le paysage. Retour d'expériences entre recherche et projet*, Actes des Rencontres de l'Abbaye d'Arthous, 9-10 octobre 2008, Arthous, Conseil général des Landes, 2011, pp. 26-36
- BRIFFAUD, Serge, « Pour une pédagogie de la médiation » in *La gestion des paysages de montagne. Pour un développement concerté et durable. Colloque de Florac 5-6 novembre 2002*

- BRIFFAUD, Serge, « Les paysages changent, les paysagistes aussi » in *Le Festin*, n°27-28, 1998, pp. 145-147
- DAVASSE, Bernard, BRIFFAUD, Serge, *Vers un doctorat en paysage. Les écoles nationales supérieures de paysage et la recherche paysagère : bilan, enjeux et propositions*, 2009.

### **Lettres et correspondances**

- Proposition de cursus LMD, 02 juin 2005
- Lettre ouverte des enseignants de la formation des paysagistes DPLG de l'EnsapBx, 11 décembre 2006
- Lettre des enseignants des formations de paysagistes des Écoles nationales supérieures d'Architecture et de Paysage de Bordeaux et de Lille, 12 novembre 2012
- Motion de l'assemblée générale des enseignants de la formation des paysagistes DPLG à Madame la Ministre de la Culture et de la Communication, novembre 2014.

### **Rapports**

- BICHINDARITZ, Franck (dir.), *Enseigner le paysage. (Tome 1 : Les enseignements du paysage dans les écoles d'architecture et de paysage ; leurs débouchés actuels et futurs – Tome 2 : Quatre séminaires)*, DAPA, Paris, 2006, 221 p. et 339 p.

Voir notamment les contributions du tome 2 :

Bernard Davasse, « La notion de paysage, éléments de réflexion pour une pédagogie dans le domaine du paysage », pp.38-42

Serge Briffaud, « Les attentes sociales dans le domaine du paysage. Quelles réponses pédagogiques ? », pp. 159-165

Jean-Noël Tournier, « Avec quels professionnels ? », pp.206-208

Pierre Culand, « Avec quelles formations ? », pp.264-266

Isabelle Auricoste, « Les fondements de la pédagogie, les nouveaux enjeux du paysage », pp. 271-274

### **Entretiens oraux**

- Vincent AUZANEAU (18 avril 2017)
- Serge BRIFFAUD (06 novembre 2020)