

Habilitation à diriger des recherches

Hovig Ter Minassian

***Spatialités vidéoludiques. Pratiques culturelles et
expériences spatiales à l'ère du numérique***

Volume 1. Parcours

22 janvier 2024

Université Jean Monnet de Saint-Étienne

Composition du jury

Boris Beaude, université de Lausanne

Béatrice Collignon, université Bordeaux Montaigne

Henri Desbois, université Paris Nanterre

Thierry Joliveau, université Jean Monnet (*garant*)

Isabelle Lefort, université Lumière Lyon 2

Michel Lussault, ENS de Lyon

Olivier Servais, université catholique de Louvain

UNE HDR DONT VOUS ÊTES LES HÉROS ?

Cette habilitation n'aurait clairement pas pu se faire sans les rencontres, les échanges et les partages d'expériences pédagogiques ou scientifiques qui ont jalonné jusqu'à aujourd'hui mon parcours d'enseignant-chercheur.

Mes premiers remerciements vont d'abord à mon garant Thierry Joliveau, qui non seulement a réussi à me faire comprendre les attendus de l'exercice, mais également a su, par sa bienveillance et ses relectures aiguisées, m'orienter sans imposer. Les moments pour prendre le temps de mettre en ordre ses idées et les soumettre de manière approfondie à la critique constructive ne sont pas si courants : le temps de parole est souvent contraint en colloque et il est difficile de mobiliser trois heures de séminaire d'équipe juste pour parler de soi. Finalement, l'un des intérêts de la HDR est peut-être de susciter ces moments. Et Thierry a fait en sorte qu'ils soient à la fois utiles, stimulants et plaisants.

Je tiens également à remercier tou.tes les collègues de l'équipe Ludespace (elles et ils se reconnaîtront !), grâce à qui les expressions telles que « partenariat de recherche », « consortium », « dialogue interdisciplinaire » et « retombées sociétales » ont pris un peu plus de sens. À vos côtés, les relations de travail se sont muées en relations d'amitié, et les tables de jeu ont agréablement remplacé les tableaux Excel. Une pensée particulière pour Samuel Rufat, avec qui nous avons démarré cette aventure géographico-ludique il y a près de quinze ans maintenant, et pour Manuel Boutet. Entre deux performances en faille supérieure ou deux victoires couronnées, nos échanges et les conseils de lecture (ou de séries télé) ont été très précieux pour m'aider à naviguer dans la littérature sociologique et la phénoménologie.

Au laboratoire CITERES et à l'université de Tours, je remercie particulièrement mes collègues dont les affinités politiques, scientifiques et une même conception du métier nous ont rassemblés, en particulier Marion Amalric, Laurent Cailly, Mathieu Gigot et Patrice Melé. Nos discussions et nos expériences pédagogiques croisées ont incontestablement nourri cet exercice académique de la HDR. Et bien sûr, une pensée particulière pour Fabrizio Maccaglia : parler boutique, cinéma ou gastronomie a rendu les trajets beaucoup plus agréables, sans jamais que nous ne perdions de vue le sens de notre métier.

Enfin, merci à Aurélie, Círdan, Ilum et Kessel de me rappeler tous les jours ce qui compte vraiment.

TABLE DES MATIÈRES

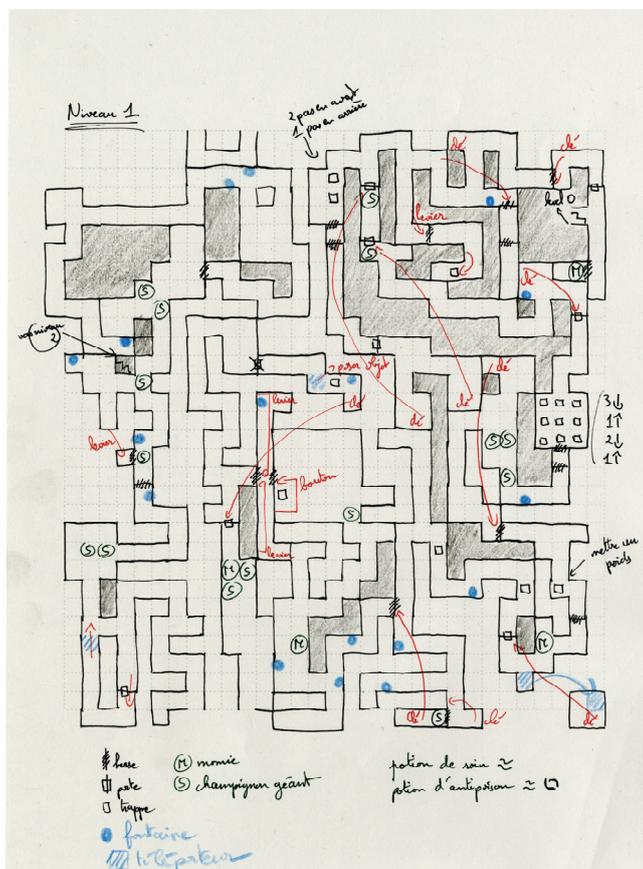
Une HDR dont vous êtes les héros ?	1
Table des matières	2
Résumé de la carrière	4
Parcours professionnel	5
Formation	5
Principales responsabilités scientifiques, pédagogiques et administratives	6
Expériences scientifiques	9
L'étude des centres anciens : entre gentrification et politiques de patrimonialisation	9
Approches géographiques des jeux vidéo	11
<i>Des Game Studies aux Play Studies : de l'étude des jeux à l'étude des joueur.es</i>	12
<i>Production et territoires de l'industrie du jeu vidéo en France</i>	14
Expériences pédagogiques	17
Un engagement au long cours dans la préparation aux concours	18
L'implication dans le master professionnel MTU	20
<i>Travailler en mode projet en Master</i>	22
<i>Approcher par les compétences, à partir de quand et jusqu'où ?</i>	24
Quelle place pour les pédagogies alternatives à l'université ?	27
<i>Développer des jeux sérieux avec des étudiant.es</i>	27
<i>Enseigner l'image et enseigner par l'image</i>	32
Production scientifique	37
<i>Ouvrages individuels ou collectifs, direction d'ouvrages collectifs</i>	37
<i>Coordination de numéros de revue</i>	37
<i>Articles dans des revues internationales à comité de lecture</i>	38
<i>Articles dans des revues nationales à comité de lecture</i>	39

<i>Chapitres d'ouvrage</i>	40
<i>Autres publications</i>	41
<i>Organisation de colloques et journées d'études internationales</i>	41
<i>Organisation de colloques, journées d'études et séminaires nationaux</i>	42
<i>Participation à des colloques et journées d'études internationaux</i>	43
<i>Participation à des colloques, journées d'études et séminaires nationaux</i>	45
<i>Autres activités de diffusion du savoir (liste non exhaustive)</i>	47
Annexe 1. Liste des cours effectués entre 2010 et 2023	49
Annexe 2. Mémoires de Master encadrés et effectivement soutenus	51
Annexe 3. Références bibliographiques citées dans ce volume	60
Tables et index	63
<i>Table des illustrations</i>	63
<i>Table des tableaux</i>	63

RÉSUMÉ DE LA CARRIÈRE

Depuis mes premières pas de jeune chercheur doctorant jusqu'à aujourd'hui, je souhaiterais présenter ici mon parcours et quelques responsabilités pédagogiques, scientifiques et administratives que j'ai eu l'occasion d'assurer. La limite étant parfois ténue, quand il s'agit par exemple de « faire tourner » un Master ou piloter un programme de recherche, cet exercice a forcément un caractère artificiel. La réalité de notre métier d'universitaire aujourd'hui nous mène plutôt à mêler les différentes responsabilités, notamment parce que les tâches administratives ont pris une place croissante dans l'animation des formations. Il serait tout aussi artificiel d'expliquer ici que je suis devenu géographe grâce aux cours que j'ai eu la chance de suivre au collège et au lycée, ou aux longues heures passées le soir à explorer et cartographier des labyrinthes vidéoludiques.

Figure 1. *Dungeon Master*, premier étage. Notes de joueur.



Source : archives personnelles.

L'explication est beaucoup plus prosaïque : j'ai choisi les études de géographie après le lycée parce qu'il y avait moins de dates à retenir qu'en histoire, et peut-être aussi parce qu'il y avait déjà beaucoup d'historien.nes dans ma famille.

Depuis, je suis convaincu d'avoir fait le bon choix. Je suis passé par les classes préparatoires, j'ai intégré l'École Normale Supérieure de Lyon, suivi les cours à l'université Lyon 2 en troisième année de Licence et en Maîtrise, réalisé un mémoire sous la direction de Marc Bonneville sur les transformations commerciales de la Perspective Nevski à Saint-Pétersbourg (avec un terrain de deux mois sur place en plein hiver), passé avec succès l'agrégation externe de géographie, puis réalisé une thèse en cotutelle internationale sous la direction de Martine Berger (université Paris 1) et Horacio Capel (universitat de Barcelona). Avant et après ma thèse, j'ai également eu l'occasion de travailler en agence d'urbanisme à l'APUR (Atelier parisien d'urbanisme). Depuis septembre 2010, je suis maître de conférences à l'université de Tours et membre du laboratoire CITERES (UMR 7324).

PARCOURS PROFESSIONNEL

Depuis septembre 2010 : maître de conférences à l'université de Tours, membre du laboratoire CITERES UMR 7324.

Juin 2009 – juillet 2010 : chargé d'études à l'Atelier Parisien d'Urbanisme (APUR).

2008 – 2009 : Attaché Temporaire d'Enseignement et de Recherche (ATER) à l'UFR de géographie de l'université Paris 1 Panthéon-Sorbonne (92h équivalent TD/an).

2005-2008 : allocataire-Moniteur à l'UFR de géographie de l'université Paris 1 Panthéon-Sorbonne (64h équivalent TD / an).

2003-2005 : interrogateur oral de géographie en classe d'hypokhâgne du lycée Descartes (Antony, 92160) et du lycée Janson de Sailly (Paris, 75016).

Septembre 2003 – août 2004 : stage de 12 mois à l'Atelier Parisien d'Urbanisme (APUR).

FORMATION

2005 – 2009 : Doctorat de géographie. Sujet : *Ciutat Vella (Barcelone) entre réhabilitation et gentrification. Politiques publiques et changements sociaux dans le centre ancien de Barcelone (1980-2008)*, sous la co-direction de Martine BERGER (université Paris 1) et Horacio CAPEL (Universitat de Barcelona). Mention très honorable avec les félicitations du jury.

Qualifié en 23^e et 24^e sections du CNU.

- 2004 – 2005** : DEA AUDE (« Aménagement, Urbanisme, Dynamiques des Espaces ») de l'université Paris Sorbonne. Mémoire sur *Les interactions entre politiques urbaines et d'aménagement, processus de gentrification et mutations commerciales dans le centre ancien de Barcelone*, sous la direction de Guy CHEMLA (Mention TB).
- 2002 – 2003** : Agrégation de géographie (rang : 13^{ème}).
- 2001 – 2002** : Maîtrise de géographie sur *L'évolution des fonctionnalités urbaines de la Perspective Nevski à Saint-Pétersbourg. Les enjeux de la réhabilitation urbaine*, à l'université Lumière Lyon 2, sous la direction de Marc BONNEVILLE (mention B).
- 2000 - 2001** : Licence de géographie à l'université Lumière Lyon 2.
- 2000 - 2005** : Élève de l'École Normale Supérieure Lettres et Sciences humaines de Lyon.
- 1997-2000** : Élève en classes préparatoires (hypokhâgne au Lycée Descartes, Antony 92, et deux années de khâgne au Lycée Lakanal, Sceaux 92).

PRINCIPALES RESPONSABILITES SCIENTIFIQUES, PEDAGOGIQUES ET ADMINISTRATIVES

Fonctions électives

- Membre élu du Conseil d'Administration de l'université de Tours (décembre 2020 - ...).
- Membre nommé du Conseil d'Administration du CFA des universités Centre-Val-de-Loire (mars 2021 - ...).
- Membre suppléant du Comité Technique de l'université de Tours (février 2019 - septembre 2020).
- Membre élu du Conseil d'Unité de CITERES UMR 7324 (2019 - ...).
- Membre élu du Bureau de CITERES UMR 7324 (représentant de l'équipe CoST) (2011 - 2016).
- Membre élu du Bureau de la section 23 du CNU, 1^{er} assesseur (2019 - 2023).
- Membre élu de la section 23 du CNU (deux mandats 2015 - 2019 et 2019 - 2023).

Responsabilités pédagogiques

- Co-responsable (de 2012 - 2016) puis responsable (2016 - 2021) du Master 2 GAED parcours « Management des territoires et urbanisme » (MTU) de l'université de Tours.
- Responsable de la préparation à l'agrégation externe de géographie et aux questions de géographie de l'agrégation externe d'histoire (2012 - 2018).

Membre du jury du concours d'entrée à l'ENS de Lyon (correction de l'épreuve de composition de géographie) (2012 - 2015).

Programmes de recherche

- *En tant que coordinateur*

Projet de recherche « LAPTER. Labels Patrimoniaux et Touristiques en Région Centre Val-de-Loire : une ressource territoriale ? » (2022 - 2025). Appel à projets régional d'initiative académique (APR IA), Région Centre Val-de-Loire. Financement obtenu : 195 000 € environ.

Projet de recherche « LUDESPACE : publics et pratiques des jeux vidéo en France » (2011 - 2014). Appel à projets de recherche ANR Jeunes chercheuses, jeunes chercheurs (JCJC). Financement obtenu : 180 000 € environ.

- *En tant que participant*

Projet de recherche LUDENQUÊTE, sous la responsabilité de Vincent Berry (université Paris 13), dans le cadre de l'appel à projets 2015 DIME-Quanti de l'EQUIPEX DIME-SHS porté par Sciences Po Paris. Ce projet n'a pas fait pas l'objet d'un financement propre mais la mise à disposition d'un outil robuste d'enquête en ligne (panel ELIPSS, sur tirage aléatoire d'un échantillon de la population).

Projet de recherche « Une *French Touch* du jeu vidéo ? » (2015 - 2017, renouvelé en 2018-2021), sous la responsabilité de Vinciane Zabban (université Paris 13) avec un budget de 7 590 € dans le cadre d'un appel à projets du Labex « Industries culturelles et création artistique » (ICCA).

Encadrement de thèses ou participation à des jurys

Co-encadrement (50 %) de la thèse en cours de Lucas Perpère *Concepteurs, développeurs et créateurs de jeux vidéo. La fabrique de l'espace vidéoludique*. Financement par contrat doctoral de l'ENS de Lyon, laboratoire EVS UMR 5600. Thèse co-encadrée avec Michel Lussault, démarrée en 2021.

Co-encadrement (50 %) de la thèse Sarah-Anaïs Achache *TIC et gouvernance territoriale : modalités locales du recours au numérique et pratiques participatives en ligne*. Financement CIFRE, laboratoire CITERES UMR 7324 et la Direction des Systèmes d'Information (DSI)

de la communauté d'agglomération Tours Plus. Thèse co-encadrée avec Patrice Melé, démarrée en 2015 (abandon en 2023).

Participation au comité de suivi individuel (CSI) de la thèse de Marie-Anaïs Le Breton *Expérimentations numériques pour un urbanisme participatif. Une approche par la médiation et la co-production de la ville avec les jeunes*, Laboratoire ESO, université de Rennes 2 (2019 - 2021). Membre du jury de soutenance de la thèse en tant qu'examineur (2022).

Participation au comité de suivi individuel (CSI) de la thèse de Amélie Monfort *Suivi-évaluation des effets du dispositif de simulation participative LittoSIM appliqué au risque de submersion marine*. Laboratoire LIENSs UMR 7266, université de La Rochelle (septembre 2022).

Activité éditoriale

Membre du comité de rédaction (2017 - 2020) puis co-directeur (avec Fabrizio Maccaglia) de la revue *Géographie et cultures* (février 2020 - ...).

Membre du comité de rédaction de la revue *Terrains & Travaux* (2015 - 2019).

Membre du comité scientifique de la revue *Sciences du jeu* (2013 - ...).

Adhérent à la commission « numérique » du CNFG (depuis septembre 2023).

Évaluations d'articles et de projets (non exhaustif)

Casa de Velázquez.

Fonds de recherche Nature et technologies du Québec.

Fondation Canadienne pour l'Innovation.

Programme « Directeurs d'Études Associés » de la FMSH.

DIGRA (Digital Games Research Association).

Évaluations pour les revues *Urban Planning*, *Geographica Helvetica*, *Environmental Modelling & Software*, *Fennia*, *Netcom*, *Cybergéo*, *Cahiers de géographie du Québec*, *EchoGéo*, *Norois*, *Annales de géographie*, *Géocarrefour* etc.

EXPÉRIENCES SCIENTIFIQUES

Depuis mes premiers travaux en doctorat, mes recherches s'inscrivent d'une part dans le champ des études urbaines ; d'autre part dans le champ des études en jeux vidéo (*Video Game Studies*). Mon activité scientifique depuis ma prise de poste fait la navette entre ces différents objets de recherche que je tâche d'avancer de façon concomitante, tissant parfois des liens entre les deux. Je souhaiterais présenter ici rapidement ma trajectoire scientifique dans ces deux champs d'étude. Les numéros indiqués entre crochets renvoient à des publications ou des activités et manifestations scientifiques précisées dans la rubrique « production scientifique » de ce volume de HDR.

L'ETUDE DES CENTRES ANCIENS : ENTRE GENTRIFICATION ET POLITIQUES DE PATRIMONIALISATION

Mes travaux de doctorat (2005 - 2009) portaient sur les quartiers anciens de Barcelone en Espagne. Ils visaient à articuler l'analyse des mutations socio-démographiques et paysagères de ces quartiers, et l'analyse des politiques de réhabilitation urbaine qui y étaient menées depuis le début des années 1980. L'une des entrées a été le thème de la gentrification, alors émergente dans la deuxième ville du pays (Martínez i Rigol, 2000). Le terme renvoie à un double processus de réhabilitation d'un parc de logements dégradés situé dans un quartier ancien, et de substitution des classes moyennes ou aisées aux classes populaires qui l'occupaient précédemment. Ma recherche doctorale m'a permis d'apporter des nuances aux travaux existants sur la gentrification à Barcelone (Sargatal Bataller, 2001 ; Claver, 2003), en mobilisant un appareil statistique bivarié et multivarié et des entretiens. En ce sens, j'ai proposé de parler plutôt de « microgentrification », affectant des îlots bien spécifiques sur le plan urbain et architectural. Je propose dans le volume « travaux » de cette HDR quelques textes qui présentent les principaux aspects de ma démarche scientifique et des résultats de ma recherche doctorale^[25] ^[26] ^[27]. Depuis, deux évolutions caractérisent mes travaux sur la gentrification et les dynamiques sociales des quartiers anciens.

D'une part, j'ai progressivement changé d'échelle d'analyse, et tâche désormais d'interroger plus globalement les divisions sociales de l'espace urbain à l'échelle de l'agglomération barcelonaise et en relation avec les grands projets métropolitains. Je suis reparti notamment du constat que les logiques de gentrification dans le centre ancien de Barcelone sont aujourd'hui en concurrence avec d'autres quartiers de l'agglomération qui font l'objet d'un investissement plus important. Au regard de ce processus, l'analyse des politiques urbaines menées à Barcelone paraissent ambivalentes, comme j'ai tâché de le démontrer : elles s'étaient au départ appuyées sur un discours ouvertement opposé à la gentrification, mais l'élaboration de nouvelles stratégies métropolitaines au tournant des années 2000 autour des nouvelles technologies et de l'industrie des médias, ainsi que la multiplication de grands projets d'aménagement ont favorisé le renforcement de l'attractivité des quartiers centraux et péri-centraux pour les classes moyennes et supérieures, au détriment des classes populaires. À l'échelle de l'agglomération également, j'ai tâché de montrer comment les effets de la crise économique et immobilière qui a touché l'Espagne à partir de 2008 dans le sillage de la crise américaine des *subprimes*, ont pu contribuer à renforcer les inégalités existantes, dans un contexte de pénurie de logement social locatif ou en accession. Ces travaux m'ont permis de m'inscrire dans une réflexion collective portée par des collègues spécialistes de l'Espagne et de l'Italie sur les effets de la crise économique mondiale entre 2008 et 2011 sur le marché immobilier et les politiques urbaines dans les villes du sud de l'Europe (Pfirsch, Semi, 2016 ; Arbaci, 2019) ^{[10][30]}. Cette situation de crise a en effet généré un certain nombre de travaux empiriques et théoriques, sur les politiques néo-libérales, le marché immobilier ou le développement touristique, et a donné lieu à plusieurs rencontres scientifiques et publications collectives auxquelles j'ai eu l'occasion de participer, dans le cadre des rencontres franco-italiennes de géographie sociale^[52] ou bien d'un réseau d'études pluridisciplinaires et transnationales sur l'Espagne contemporaine porté par Nacima Baron, de l'université Paris-Est Marne-la-Vallée^[51].

D'autre part, je m'inscris depuis mes recherches doctorales dans un travail à portée théorique sur la définition de la gentrification et la déconstruction des modèles d'analyse traditionnels proposés dans la littérature anglophone. Cette réflexion s'est faite à l'occasion de la constitution d'un groupe de travail informel réunissant des spécialistes francophones de la gentrification autour du géographe Matthieu Giroud, assassiné par les terroristes du Bataclan en novembre 2015. Ces réflexions ont débouché sur l'écriture d'un ouvrage collectif en français^[3] et traduit en anglais aux éditions Berghahn Books^[1]. À travers ce travail, notre

volonté était de sortir d'un débat fortement polarisant sur la gentrification (Hamnett, 1991 ; Van Criekingen, 2013 ; Clerval, 2016) et de montrer les limites de la transposition d'un modèle théorique pensé à l'origine dans un contexte anglo-américain (Smith, 1979 ; Ley, 1980), au cas de villes européennes aux morphologies urbaines, logiques spatiales de la ségrégation ou encore politiques du logement différenciées. Ces travaux m'ont amené à approfondir des réflexions personnelles autour de la question des inégalités socio-spatiales et de l'articulation entre politiques publiques et dynamiques sociales.

En parallèle, je poursuis mes recherches sur les outils et les effets de la patrimonialisation. J'ai pour cela notamment obtenu un financement pour un projet collectif portant sur les stratégies de labellisation patrimoniale en région Centre-Val de Loire (appel à projets d'initiative académique, 2021), et dont j'assure la coordination administrative et scientifique. Ce projet vise à prolonger les travaux existants qui interrogent le statut juridique des labels et des marques territoriales (Tanchoux, 2020) ou bien leurs effets, attendus ou réels, en termes de promotion et de valorisation des destinations territoriales (Rochette *et al.*, 2019 ; Agbokanzo, 2019 ; Boutain, Etcheverria, 2021). L'originalité de notre approche est de s'intéresser aux processus de patrimonialisation en train de se faire, en analysant les discours, les attentes mais aussi les leviers de construction des dossiers de demande d'homologation et de participation à des réseaux professionnels des élu.es de petites villes patrimonialisées. Sur un plan plus personnel, ce programme de recherche me permet de prolonger mes réflexions sur les politiques patrimoniales sur des terrains moins lointains que l'Espagne et donc plus compatibles avec des charges administratives ou collectives parfois chronophages.

APPROCHES GEOGRAPHIQUES DES JEUX VIDEO

Parallèlement à mes travaux de doctorat, j'ai activement contribué au défrichage et la consolidation, en France, des travaux de recherche en géographie sur les jeux vidéo. J'ai notamment participé à l'organisation de plusieurs séminaires, journées d'études^{[50][53][54][56][61][62]}, à l'écriture et co-écriture de plusieurs articles, ainsi qu'à la co-direction de deux ouvrages d'état des lieux de la recherche en sciences sociales en France sur cet objet de recherche^{[5][6]}, puis à la publication d'un ouvrage collectif sur les pratiques de jeux vidéo en France aux Presses universitaires François Rabelais^[2]. À travers tous ces travaux, j'ai tâché d'explorer les différentes perspectives possibles pour une approche géographique des jeux vidéo, par exemple la diversité des publics et des pratiques de jeux, les

pratiques en mobilité, la place des jeux vidéo dans l'appropriation des espaces domestiques, mais aussi les territoires de l'industrie du jeu vidéo en France ou encore les trajectoires géographiques et professionnelles des travailleuses et travailleurs du jeu vidéo. Je propose dans le volume « travaux » plusieurs textes qui font état de ces recherches^{[13][14][15][16][17][18][22][28]}. La question des jeux vidéo étant au cœur du volume « inédit » de cette HDR, je présenterai ici de manière plus détaillée les principales problématiques scientifiques abordées dans mes travaux et mon positionnement autour de deux pôles d'étude : d'une part les pratiques ; d'autre part la production.

Des *Game Studies* aux *Play Studies* : de l'étude des jeux à l'étude des joueur.es

Mes toutes premières réflexions sur les jeux vidéo se sont intéressées aux espaces simulés dans les jeux vidéo (voir volume « travaux »)^{[21][28]}. Avec mon collègue Samuel Rufat, nous étions jeunes chercheurs en fin de thèse et faisons l'expérience de nos premières années d'enseignement supérieur dans nos établissements d'accueil respectifs. Nous nous demandions alors dans quelle mesure les jeux de simulation urbaine ou de civilisation pouvaient transcrire plus ou moins fidèlement des modèles géographiques et servir éventuellement de support à une diffusion alternative des savoirs géographiques. En bref, pouvions-nous nous permettre de parler des jeux de simulation urbaine en cours de géographie, et à quelles conditions ? Ce faisant, nous nous inscrivions dans la perspective de travaux existants qui s'interrogeaient sur la portée didactique des jeux vidéo dans l'enseignement scolaire et supérieur, en particulier dans les champs de l'urbanisme, de la planification et de la géographie urbaine (Walford, 1995 ; Adams, 1998 ; Gaber, 2007).

Cependant, plusieurs éléments m'ont progressivement amené à m'intéresser non pas à ce que les jeux vidéo *pouvaient* proposer, en termes de représentation ou de simulation, mais à ce que les joueuses et les joueurs en faisaient *effectivement*. Cette évolution est d'abord le résultat de diverses observations empiriques. Je constatais par exemple que les jeux vidéo les plus vendus ou dont on parlait le plus dans la presse grand public n'étaient pas nécessairement les plus joués. Je voyais également que la culture vidéoludique et les pratiques avaient tendance à se diffuser bien au-delà des publics traditionnels des jeunes adolescents¹ issus des classes moyennes ou celui, plus expert, des géographes friands² de jeux de construction de ville. Cette évolution est aussi le produit scientifique, à l'occasion de plusieurs séminaires et journées d'études, du dialogue interdisciplinaire entre la géographie et la sociologie, en particulier la

¹ Je maintiens volontairement le masculin.

² Même remarque.

sociologie de la réception culturelle (Pasquier, 2005 ; Lahire, 2009), sensible aux formes variées de l'expérience de consommation d'œuvres culturelles. Sur la base de cet intérêt pour l'étude des pratiques, je me suis progressivement démarqué des approches internalistes dominantes au sein des *Game Studies* qui privilégient l'étude des jeux, de leurs mécanismes et de leur contenu, au profit d'une étude des pratiques elles-mêmes qui me semblaient plus à même de décrire les expériences ludiques, y compris dans leur dimension spatiale. C'est ce que le philosophe Mathieu Triclot a proposé d'appeler les *Play Studies* (Triclot, 2011), en s'appuyant notamment sur les travaux du philosophe Jacques Henriot (1989). En effet, les études du *game*, alors dominantes dans le champ scientifique internationale des *Game Studies* (Juil, 2005 ; Shaw, 2010), interrogeaient insuffisamment à notre sens les conditions de réception et d'usage des jeux vidéo, se limitant trop souvent à une analyse des œuvres elles-mêmes. Du côté des études des publics et des pratiques, on pouvait également critiquer le fait qu'elles se focalisaient trop souvent sur des jeux considérés comme « légitimes » dans la culture vidéoludique. En particulier durant la décennie 2000, les jeux de rôle en ligne massivement multi-joueur.es ont été particulièrement étudiés (Taylor, 2006 ; Pearce, 2009 ; Boellstorff, 2013), au détriment d'autres types de jeux tout autant pratiqués mais souvent négligés par les chercheur.es et la presse spécialisée, comme les jeux de solitaire ou les jeux de passe-temps (Coavoux, Boutet, Zabban, 2017).

À rebours de ces deux tendances, je défends donc dans mes travaux l'analyse des jeux vidéo saisis dans leur écosystème de pratiques (support matériel, espace et moment du jeu, types d'interaction sociale etc.), y compris au quotidien. Cette approche est résolument ancrée dans les sciences sociales : elle entend rattacher l'étude de l'objet de recherche « jeux vidéo » à des problématiques et des approches théoriques éprouvées en particulier dans les champs de la géographie et de la sociologie (notamment sur les mobilités, les modes d'habiter, les usages du numérique, la différenciation sociale des pratiques culturelles), plutôt que de chercher à « l'autonomiser », selon l'argument d'une atypicité de l'objet de recherche, et au risque d'un appauvrissement théorique (Lévy, 2008). Ce faisant, j'ai moi-même contribué, avec mes collègues, à alimenter le champ de recherche francophone des *Play Studies*, même si on pourra regretter que cette approche peine à s'imposer, comme en témoigne la publication récente d'un ouvrage collectif à nouveau consacré à des « théories des jeu vidéo », parfois en dehors de tout ancrage disciplinaire (Genvo, Philippette, 2023).

L'originalité de mon positionnement scientifique et son inscription dans un réseau de recherche que j'ai contribué à structurer m'ont notamment permis d'obtenir le financement par l'Agence Nationale de la Recherche (ANR) du programme de recherche LUDESPACE

(2011 - 2014), dont j'ai assuré la coordination administrative et scientifique. L'objectif de ce projet était à la fois empirique et théorique : d'une part fournir un cadre général d'analyses descriptives pour l'étude des publics et des pratiques de jeu vidéo ; d'autre part poser les bases d'une compréhension de la place des jeux vidéo au quotidien, dans la logique d'approfondissement des *Play Studies*. Les résultats de LUDESPACE ont fait l'objet de nombreuses productions scientifiques écrites ou orales (dont un ouvrage collectif publié en 2021)^[2], mais aussi de participations à des actions de diffusion des savoirs (conférences publiques, cafés géographiques, interviews dans la presse, tables rondes etc.)^{[108][112][113][115][120]}, y compris dans le cadre d'une exposition nationale à la Cité des Sciences et de l'Industrie en 2013-2014^{[46][111]}, au festival de géographie de Saint-Dié-des-Vosges^{[106][110]}, aux rendez-vous de l'histoire de Blois^[109], ou encore à des cafés géo^{[116][119]}.

Aujourd'hui, mes travaux sur les pratiques vidéoludiques se poursuivent dans deux directions. D'une part, en collaboration avec des collègues sociologues, j'ai participé au projet de recherche LUDENQUÊTE, dont la méthodologie et les bases théoriques sont très largement inspirées du projet que j'avais coordonné, pour étudier les pratiques ludiques en général, et pas seulement vidéoludiques, à partir d'un échantillon représentatif de la population française (projet sous la responsabilité de Vincent Berry, université Paris 13, dans le cadre de l'appel à projets 2015 DIME-Quanti de l'EQUIPEX DIME-SHS porté par Sciences Po Paris)^[38]. D'autre part, je travaille en ce moment plus spécifiquement sur les collectionneurs de jeux vidéo, pour explorer la place – financière, mais aussi matérielle et spatiale – prise par cette activité et comment cette dernière structure des pratiques et des mobilités de loisirs. Ce travail n'a pas encore donné lieu à des publications et a été intégré dans le volume « inédit » de cette HDR.

Production et territoires de l'industrie du jeu vidéo en France

Depuis quelques années, j'explore un nouveau champ de recherche avec ma collègue sociologue Vinciane Zabban de l'université Paris 13 sur l'industrie et les créatrices et créateurs de jeux vidéo en France^{[7][50]}. En effet, à la suite de nos travaux sur les publics, il nous a paru utile de compléter nos approches par une analyse des conditions de production. Ce faisant, je renoue avec des approches plus classiques de géographie économique ou de l'économie territoriale, en m'interrogeant sur la répartition spatiale des studios de jeux vidéo en France, mais aussi leur ancrage local, les politiques publiques de soutien aux industries culturelles et créatives, ainsi que les mobilités professionnelles et géographiques qui

caractérisent ce milieu. Ma collègue avait elle-même soutenu une des rares thèses en France à ce jour sur la production d'un jeu vidéo dans un studio français (Zabban, 2011).

Cet intérêt pour les dynamiques de fonctionnement de l'industrie du jeu vidéo fait écho à l'essor récent à l'échelle internationale au sein des *Game Studies*, d'un champ d'étude dit des *Game Production Studies* (Kerr, 2017 ; Sotamaa, Švelch, 2021) qui s'intéresse justement aux conditions de production de jeux vidéo et plus particulièrement l'articulation des échelles locale et globale d'inscription de ces activités. Ce champ émergent s'appuie sur deux constats : l'existence d'industries nationales, parfois depuis longtemps, au-delà des cas emblématiques du Japon ou des États-Unis (Wolf, 2015) ; l'ancrage local, reflet d'une très forte diversité des studios et de traditions historiques, contre l'image d'une industrie globalisante et uniformisante portée par de grands éditeurs ou développeurs transnationaux (Parker, Jenson, 2017). Notre apport dans le champ des *Game Production Studies* se distingue par le cas d'étude, l'espace français étant peu traité en dehors des chercheur.es français.es (Blanchet, Montagnon, 2020), mais aussi une approche pluridisciplinaire qui mêle économie territoriale, avec notamment les travaux de l'école de la proximité (Rallet, 2002 ; Pecqueur, 2018), et une entrée par les carrières et les trajectoires (Menger, 2009 ; Flichy, 2017).

Ces travaux ont été réalisés dans le cadre d'un programme de recherche porté par ma collègue et financé à deux reprises entre 2015 et 2021 par le Labex « industries culturelles et créatives » (ICCA) et l'université Paris 13. Ils nous ont permis d'explorer les ressorts territoriaux et organisationnels de la géographie de cette industrie créative en France, en pointant un certain nombre de caractéristiques : une présence importante des petits studios et des travailleuses et travailleurs indépendant.es, une forte précarité qui explique des carrières courtes, un *turn-over* et des sorties pour d'autres secteurs proches mieux rémunérés (développement web, informatique, cinéma d'animation etc.), une mobilité professionnelle et géographique importante, y compris à l'international (avec notamment un tropisme montréalais), mais aussi des configurations organisationnelles variables d'un territoire à l'autre. Ces travaux ont déjà fait l'objet de plusieurs articles, chapitres d'ouvrage^{[13][37]} ou communications^{[64][66]}, y compris au congrès annuel de l'Association of American Geographers^[67], et ont permis de rendre visibles nos recherches au sein de l'association internationale DIGRA (Digital Games Research Association) et du réseau des *Game Production Studies*. Cela s'est concrétisé par des propositions de participation à des colloques, l'écriture d'un chapitre dans un ouvrage collectif et l'évaluation d'articles ou de contributions pour le congrès annuel de la DIGRA.

Mon expertise scientifique dans la recherche géographique francophone semble aujourd'hui modestement trouver sa place, dans la mesure où j'assume à ce jour la co-direction de deux thèses de géographie, l'une portant sur les outils numériques de la participation (même si la candidate a fini par renoncer, après une longue période de difficultés et de doute), l'autre sur la création de jeux vidéo. J'ai également participé à deux comités de suivi individuel (CSI) de thèse pour des travaux mobilisant les jeux de simulation et les jeux vidéo, dont l'une a donné lieu à une soutenance pour laquelle j'ai été convié en tant qu'examineur. La nécessité de poursuivre la structuration d'un champ de recherche en géographie sur les jeux vidéo m'a convaincu de consacrer à cet objet de recherche le volume inédit de ma HDR.

EXPÉRIENCES PÉDAGOGIQUES

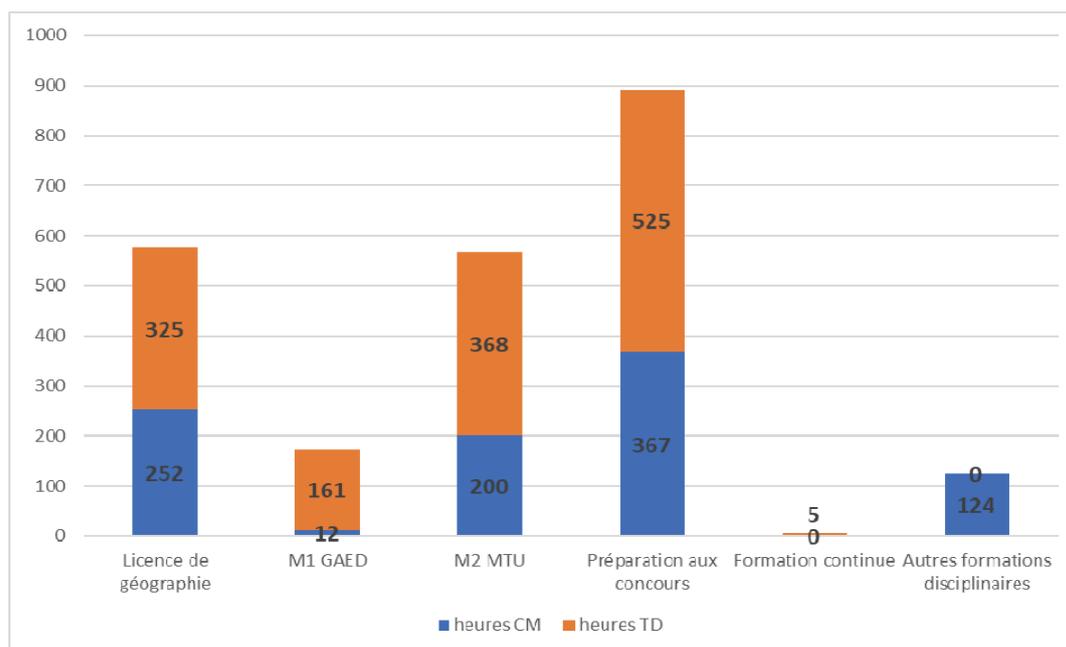
Depuis ma prise de fonction en 2010, j’ai eu l’occasion d’enseigner à tous les niveaux, de la première année de Licence à la dernière année de Master). Je suis intervenu dans une grande diversité de formations (initiale, continue, en alternance, préparation aux concours) et devant différents publics (géographie, droit, histoire, sociologie). L’ensemble des cours enseignés est listé en annexe de ce volume. Le tableau 2 illustre cette diversité.

Tableau 1. Tableau récapitulatif des services effectués entre 2010 et 2023

Année universitaire	Service d’enseignement	Année universitaire	Service d’enseignement
2010-2011	145 h (décharge horaire néo-titulaire)	2017-2018	205 h
2011-2012	251 h	2018-2019	260 h
2012-2013	233 h	2019-2020	200 h
2013-2014	255 h	2020-2021	243 h
2014-2015	199 h	2021-2022	269 h
2015-2016	240 h	2022-2023	213 h
2016-2017	225 h	2023-2024	96h (CRCT premier semestre)

Source : élaboration personnelle.

Tableau 2. Ventilation des heures d’enseignement par formation



Source : élaboration personnelle.

Le métier d'enseignant.e-chercheur.e nous oblige à alterner plaisir et frustration, autosatisfaction et doute, solitude (seul dans son amphi) et dialogue collectif. Depuis les premiers TD assurés en tant qu'allocataire-moniteur à l'université Paris 1 jusqu'à aujourd'hui, j'ai moi-même vécu ces allers-retours à de nombreuses reprises, sans jamais regretter d'avoir entamé cette carrière. Le récit de quelques expériences d'enseignement me permettra d'en témoigner tout en me donnant l'occasion de partager quelques réflexions personnelles sur l'évolution de notre métier et des universités françaises.

Plutôt que de détailler l'ensemble des cours que j'ai pu assurer depuis près de quinze ans maintenant, je voudrais plus particulièrement insister sur la préparation aux concours, mon implication dans le parcours « Management des territoires et urbanisme » (MTU) du M2 GAED et, plus récemment, la mise en œuvre de pédagogies alternatives en Licence. La liste exhaustive des mes services d'enseignement est proposé en annexe 1 de ce volume.

UN ENGAGEMENT AU LONG COURS DANS LA PREPARATION AUX CONCOURS

Comme le montre le tableau 2, une grande partie des heures que j'ai assurées depuis ma prise de fonction l'a été dans la préparation aux concours. Attaché à la défense des emplois titulaires dans la fonction publique et en particulier dans le domaine de l'éducation et de l'enseignement supérieur, je participe autant que possible à maintenir à l'université de Tours une préparation aux concours (capes externe, agrégation externe, agrégation interne). La tâche n'est pas simple : non pas que la préparation des nouvelles questions, selon une rotation de deux ou trois ans, soit particulièrement chronophage, mais parce que le concours du capes externe a connu plusieurs réformes successives durant la dernière décennie, dont la modification du déroulement des épreuves, la « Masterisation » de la préparation (création des Master MEEF) et plusieurs changements de calendrier (passage des épreuves sur deux années, retour à un an, nouveau basculement des épreuves en fin de deuxième année etc.). Dans l'ensemble, on peut constater à Tours une érosion lente mais continue des effectifs dans ces formations, y compris des étudiant.es historien.nes qui traditionnellement représentent les principaux publics des préparations aux concours. Il faut dire que les candidat.es doivent aujourd'hui mener de front la préparation disciplinaire des épreuves écrites et orales, le suivi des cours de didactique, la réalisation d'un stage en collège, l'initiation à la recherche, et enfin la rédaction d'un mémoire autour des enjeux didactiques et disciplinaires d'une question scientifique. La désaffection pour le métier, les grilles de salaire peu avantageuses, les conditions d'exercice parfois difficiles, mais aussi les réformes successives, la lourdeur de la

maquette du Master MEEF à l'université de Tours ainsi que les attendus du concours du capes externe sont autant de motifs de découragement des étudiant.es qui préfèrent parfois se concentrer sur la validation du Master et renoncer à se présenter aux concours de la fonction publique. Ce constat semble partagé par des collègues d'autres universités en France.

Dans ce contexte, il faut trouver les ressources pour continuer d'intervenir dans la formation de Master MEEF. Heureusement, elles existent, en particulier le travail collectif d'un petit groupe de collègues partageant les mêmes analyses de l'évolution des concours, la même conception des services publics, et la même préoccupation d'offrir aux étudiant.es de bonnes conditions pour une préparation sereine avec, à la clé, des emplois titulaires. C'est pourquoi je continue d'intervenir dans cette formation, pour le plaisir de découvrir tous les trois ans de nouvelles questions, une nouvelle littérature scientifique, mais aussi par souci d'accompagner des étudiant.es dans des années d'études souvent difficiles et stressantes. J'ai bien conscience d'avoir moi-même préparé des concours dans des conditions particulièrement avantageuses. Les formats des épreuves ont eux-mêmes évolué, parfois en mieux, par rapport aux années où j'étais à la place de mes étudiant.es. Je tâche, autant que possible, de leur apporter aujourd'hui mon expérience et mes compétences dans les cours magistraux, l'initiation à la sémiologie graphique, le travail sur croquis de synthèse, la préparation de concours blancs et leurs corrigés, mais aussi les entraînements oraux et le co-encadrement de mémoires.

Concernant les sujets de mémoire justement, le choix qui a été fait dans notre département, et auquel je souscris pleinement, est de tâcher de construire avec les étudiant.es des sujets qui leur permettent de faire œuvre de réflexivité sur leur futur métier, plutôt que simplement décliner une des questions du programme sous certains enjeux scientifiques ou didactiques. Ce faisant, nous avons bien conscience de prendre le risque de s'éloigner des injonctions ministérielles. C'est ainsi que j'ai eu l'occasion, ces dernières années, d'encadrer ou co-encadrer des mémoires sur des thèmes aussi divers que l'utilisation du jeu *Geoguessr* à l'école, la ségrégation ethnique dans le système scolaire en Bosnie-Herzégovine, l'éducation au développement durable par le jeu de rôle, les pratiques numériques des collégien.nes, l'appropriation de la cour de récréation par ses usager.es ou encore une ethnographie de conseil de classe (voir annexe 2 du présent volume). À chaque fois, l'objectif est que le mémoire ne soit pas juste un état de l'art d'un problème scientifique plus ou moins en relation avec une des questions au programme du capes, mais aussi l'occasion, pour l'étudiant.e, de réfléchir à certains aspects du métier d'enseignant.e, en se nourrissant de sa propre expérience

de stage. Cela a donné lieu à des échanges parfois riches et stimulants au moment des soutenances, permettant de discuter des motivations, des doutes mais aussi des attentes des candidat.es vis-à-vis du métier. Avec mes collègues, nous faisons ainsi chaque année le vœu que les mémoires en Master MEEF soient, pour les étudiant.es concerné.es, des moments d'appropriation de certains débats scientifiques propres au monde de l'éducation, et d'auto-réflexivité sur les pratiques enseignantes.

L'IMPLICATION DANS LE MASTER PROFESSIONNEL MTU

À peine installé dans mes fonctions de jeune maître de conférences, j'ai été impliqué dans la deuxième année du Master « Management des territoires et urbanisme » (MTU). J'ai ainsi été convié à participer dès la première semaine de la rentrée aux soutenances de fin d'études³, pour écouter des étudiant.es et des sujets de mémoire que je découvrais en temps réel. Depuis, ma participation à cette deuxième année de Master a été active et continue. J'en suis devenu officiellement co-responsable en 2012, aux côtés d'une collègue juriste, puis seul responsable de 2016 à 2021, après que cette dernière a été appelée à occuper de plus hautes responsabilités locales. En 2021, j'ai cédé la main à un collègue géographe pour me consacrer à d'autres activités (entre autres, la rédaction de la HDR). Toute cette période m'a familiarisé avec les rouages d'un diplôme, les méandres administratifs des maquettes, des bilans-projets de l'HCERES et des contrats d'établissement, mais aussi la gestion budgétaire, l'organisation des services et bien entendu les échanges collectifs, avec les étudiant.es et les autres intervenant.es, en vue d'améliorer l'offre de formation. Il est clair que je n'y aurais pas trouvé autant de plaisir sans l'appui essentiel du personnel administratif du Master. À l'occasion de la responsabilité pédagogique de ce diplôme, je me suis souvent interrogé sur le devenir de nos étudiant.es et leurs attentes vis-à-vis de l'université. Ce sont ces quelques réflexions que je voudrais partager ici.

Former à une discipline ou former à des métiers ?

Il faut souligner que cette deuxième année de Master MTU a la particularité d'être bi-disciplinaire (géographie et droit) : elle s'appuie sur une formation double en géographie des territoires, diagnostic des territoires, action publique territoriale etc., mais aussi en droit public, en droit de l'urbanisme et de la planification et en droit de l'environnement. Les

³ À l'époque, l'intitulé était Master Gouvernance territoriale, parcours MTU. Il est devenu le Master GAED parcours MTU à la suite de la simplification des nomenclatures nationales de Master en 2014-2015.

thématiques enseignées sont inscrites dans des champs qui sont donc au croisement : politique de la ville, aménagement urbain, politiques patrimoniales, gestion des risques etc. Le but est de mettre sur le marché de l'emploi des professionnel.les suffisamment polyvalent.es pour répondre aux besoins croissants des collectivités pour traiter des sujets de planification de plus en plus complexes intégrant les enjeux environnementaux et de territorialisation de l'action publique. Cette spécificité du Master explique aussi que pendant longtemps deux co-responsables (l'un.e en géographie et l'autre en droit public) ont animé la formation. La deuxième particularité de ce Master est d'être ouvert à l'apprentissage. Les étudiant.es ont ainsi la possibilité de réaliser en alternance, sur l'ensemble de l'année universitaire, une mission au long cours dans une structure partenaire du diplôme (collectivités, services déconcentrés de l'État, agences d'urbanisme, associations etc.). Les étudiant.es sont quasi unanimes sur l'intérêt de l'expérience apportée par l'apprentissage et ses avantages (notamment financiers) par rapport à un stage plus classique, même long de quelques mois.

Si je précise ces quelques éléments, c'est parce que la gestion pédagogique sur presque dix ans de ce diplôme m'a fait prendre conscience à quel point la fonction sociale de l'université et les attentes des étudiant.es vis-à-vis de cette institution avaient peut-être changé. Moi-même étant passé par un parcours d'excellence académique, j'ai été au départ plutôt surpris par la désaffection des étudiant.es pour la voie recherche et parfois leur manque d'intérêt pour la construction intellectuelle d'un sujet de mémoire original. Il me semblait aussi, à l'occasion d'un débat animé avec des étudiant.es en marge d'une mobilisation sociale en 2019, qu'elles et ils n'attendaient plus seulement de l'institution universitaire qu'elle leur serve à aiguiser l'esprit critique, mais qu'elle les aide aussi à trouver du travail, dans un contexte où tous les témoignages traduisent un malaise, voire une angoisse généralisée de nos publics vis-à-vis de leur avenir. Alors, jusqu'où faut-il aller dans la professionnalisation des Master ? Comment opérer la bascule fluide entre des années de *formation à une discipline* à une année de *formation à des débouchés professionnels* ? Je n'ai bien sûr pas la réponse à ces deux questions, mais elles continuent de me travailler.

À Tours, cette transition est d'autant moins simple que la première année du Master MTU forme à des contenus disciplinaires, notamment par la réalisation d'un mémoire de recherche, tandis que la deuxième année forme à des métiers. Bien entendu, je défends la formation par la recherche : dans mon cas, mon année de maîtrise et la réalisation d'un mémoire ont été des expériences très enrichissantes et structurante pour la suite de mes études, sans doute même plus encore que mon année de DEA (équivalent aujourd'hui du M2 recherche). J'ose croire

que les mémoires de recherche le sont encore pour bon nombre d'étudiant.es. Mais il faut aussi être à l'écoute des celles et ceux qui pointent parfois un manque de professionnalisation de nos offres de formation, surtout en fin de cycle universitaire.

Travailler en mode projet en Master

Avec ses éléments en toile de fond, j'ai œuvré, dès les premières années de ma prise de poste, à systématiser dans la maquette d'enseignement de la deuxième année de Master MTU, un « projet tutoré », également appelé « atelier de projet ». Il s'agissait selon moi de répondre aux critiques évoquées précédemment de la part des étudiant.es, et tâcher de trouver cet équilibre entre formation, recherche et professionnalisation.

Le projet tutoré est un exercice qui consiste à faire travailler les étudiant.es en mode projet, sur la base d'une commande, qui peut émaner de l'équipe pédagogique ou bien de partenaires de la formation (voir tableau 3). C'est donc à une véritable mise en situation professionnelle à laquelle sont confronté.es les étudiant.es, ce qui implique une appropriation de la commande, un travail sur le terrain, des rencontres avec des acteurs, la rédaction d'un rapport de synthèse et la présentation des résultats devant les commanditaires de l'étude. Ce type d'exercice de mise en situation professionnelle et du travail en mode projet tend à se généraliser dans les formations de géographie ou d'urbanisme⁴. En Master MTU, pour chaque projet, l'ensemble de la promotion (effectifs pouvant varier de 15 à 30 étudiant.es) est concerné, sous la supervision d'une petite équipe de trois ou quatre collègues. Pour ma part, en tant que responsable de cet enseignement, j'ai quasi systématiquement assuré le travail de prospection et de définition du sujet avec le ou les commanditaires, d'établissement de la convention financière le cas échéant, de coordination de l'équipe d'encadrement et du calendrier de travail, de supervision de l'état d'avancement de l'exercice, d'organisation des restitutions et de relecture des rapports.

⁴ J'en veux pour preuve plusieurs numéros thématiques de revues consacrés dernièrement aux questions d'enseignement et qui incluent des articles de restitution de ce type d'expérience pédagogique. Voir par exemple : le n° 10 de 2017 de la revue *Carnets de géographes* « Pour une réflexion collective sur l'enseignement de la géographie à l'Université » ; le n° 39-40 de 2018 de la revue *Territoire en mouvement* « Former à l'aménagement et l'urbanisme » ; ou encore le n° 34 (volumes 1-2) de 2020 de la revue *Netcom* « Perspectives numériques sur les jeux sérieux : aménager l'urbain ».

Tableau 3. Récapitulatif des différents projets tutorés en M2 MTU (2014-2023)

Promotion	Sujet	Commanditaire
2014-2015	En attendant la LGV... (Tronçon Tours-Poitiers). Quelle place des infrastructures ferroviaires à grande vitesse dans la planification territoriale ?	Observatoire socio-économique de LISEA (Ligne à grande vitesse Sud-Europe Atlantique)
2015-2016	Créer un espace de vie universitaire sur le campus des 2-Lions : le <i>Green Lab</i> .	Université de Tours
2016-2017	La protection du patrimoine dans les PLU : « vers des PLU patrimoniaux » ?	Laboratoire CITERES UMR 7324 (recherche PLUPAT)
2016-2017	La mise en place d'un Plan Vert à l'université de Tours.	Université de Tours
2017-2018	Usages et perspectives d'aménagement des rives du Cher à Bléré.	Ville de Bléré (37)
2018-2019	Analyse de l'offre culturelle et sportive sur le territoire de la CCTOVAL et quelques pistes de réflexions sur son évolution.	Communauté de communes Touraine Ouest Val de Loire (37)
2019-2020	Planification, gestion et actions collectives dans le domaine des déchets.	Laboratoire CITERES UMR 7324 (recherche AGIRE)
2020-2021	La vacance de logements dans le territoire de la communauté de communes Canaux et Forêts en Gâtinais.	Communauté de communes Canaux et Forêts en Gâtinais (45)
2021-2022	L'intégration de Touraine Vallée de l'Indre dans le SCOT de l'agglomération tourangelle : du diagnostic à la stratégie.	Syndicat Mixte de l'Agglomération Tourangelle (SMAT)
2022-2023	L'urbanisme et la planification comme outils de prévention des risques sanitaires.	Communauté d'agglomération AGGLOPOLYS (41)

Source : élaboration personnelle.

Dans l'ensemble, l'encadrement de ces projets tutorés a été pour moi très enrichissant. Elle m'a fait prendre conscience, en début de carrière, que les attentes que je pouvais projeter sur les études universitaires n'étaient plus nécessairement celles de nos promotions actuelles d'étudiant.es. Elle m'a surtout obligé à travailler différemment (même si j'avais pu bénéficier d'une expérience similaire en tant que stagiaire puis chargé d'études à l'Atelier parisien d'urbanisme), à penser autrement le contenu de mes cours et l'organisation d'une année de formation. Cet exercice met en tension les exigences scientifiques de nos diplômes de Master et les attentes de nos publics en termes de débouchés professionnels, dans un contexte par ailleurs fortement marqué d'un côté par la peur du chômage, de l'autre par des discours

récurrents et déjà anciens du ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche sur la nécessité de « professionnaliser » les études universitaires. En guise d'auto-critique, je regrette moi-même d'être souvent tenté, dans les projets tutorés que j'ai co-encadrés, de passer plus vite ou de revoir à la baisse les exigences en termes de maîtrise des débats scientifiques, pour privilégier la qualité formelle des restitutions, le savoir-être des étudiant.es et leur capacité à dialoguer avec des élu.es sur de sujets techniques. L'équilibre est difficile à trouver entre le maintien d'une exigence scientifique, développement de l'analyse critique et distanciée, et formation à des pratiques professionnelles, tout en évitant les dérives de « l'approche par compétences ».

Approcher par les compétences, à partir de quand et jusqu'où ?

L'expression « approche par compétences » (ou APC) est en passe progressivement de s'imposer en France dans l'enseignement secondaire et supérieur. Prônée par les plus hautes instances d'évaluation des offres de formation⁵, elle repose cependant sur des ambiguïtés et des flous qui sèment le doute sur les objectifs réels de l'APC, sa pertinence et ses apports, et qui doivent selon moi nous pousser à nous demander jusqu'où nous souhaitons aller dans la « professionnalisation » (tel que l'entend le ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche) de nos formations.

L'APC est souvent présentée chez nous comme une innovation à la fois didactique (quels savoirs transmet-on ?) et pédagogique (comment les transmet-on ?), ce qui complique la tâche de l'exercice critique, au risque de passer pour un universitaire ringard et hermétique aux transformations de notre métier. En réalité, l'APC est relativement ancienne : elle a commencé à émerger dès les années 1960 en Amérique du Nord, dans un contexte de tertiarisation des économies occidentales et de mise en place d'une nouvelle division internationale du travail. L'APC s'est ensuite progressivement diffusée dans les pays de culture éducative anglo-saxonne (Australie, Royaume-Uni), puis en Suisse et en Belgique (Boutin, 2004). La notion elle-même de « compétences » émane initialement du monde de l'entreprise (Bautier *et al.*, 2017) alors même que les partisans de l'APC ont du mal à la cerner. Gérald Boutin en propose la définition suivante : « *un ensemble relativement stable et structuré de pratiques maîtrisées, de conduites professionnelles et de connaissances, que des*

⁵ Ainsi, le rapport d'évaluation de l'offre de formation de premier cycle pour l'université de Tours effectué par le Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (HCERES) de 2023 dit « regretter une approche par compétences balbutiante » (p. 6 du document). Plus précisément pour la licence de géographie, le même rapport pointe une maquette de formation qui « reste peu lisible sur la place des compétences » (p. 28 du document).

personnes ont acquises par la formation et l'expérience et qu'elles peuvent actualiser, sans apprentissages nouveaux, dans des conduites professionnelles valorisées par leur entreprise » (Boutin, 2004, p. 26). Au sein des compétences on retrouve donc des savoirs, des savoir-faire mais aussi des savoir-être (des « conduites ») qui permettent d'atteindre un objectif particulier. Dans cette vision « utilitariste » (Bautier *et al.*, 2017) des compétences à acquérir, que ce soit par la formation ou par l'expérience, c'est le rôle de l'école et de l'université qui est questionné. En France, l'approche par compétences trouve sa légitimité juridique dans la loi d'orientation pour l'avenir de l'école du 23 avril 2005, et notamment l'article 9 qui institue le socle commun de connaissances et de compétences. Désormais, ce socle commun dispose « *tant sur le plan juridique que pédagogique, d'une valeur supérieure aux programmes, qui ne font l'objet que de simples arrêtés ministériels. Même si leur existence n'est pas remise en cause, les disciplines et les programmes scolaires ont désormais vocation à être subordonnés à l'acquisition des compétences du socle, qui deviennent dès lors la véritable finalité de la scolarité obligatoire* » (Bautier *et al.*, 2017).

L'APC repose ainsi fondamentalement sur l'injonction à faire de l'école et de l'université non plus des lieux de transmission et d'apprentissage des connaissances, mais de formation aux « bonnes pratiques », aux « bons gestes », qui feront de l'élève ou de l'étudiant.e un.e employé.e compétent.e. L'expression même de « professionnalisation des formations », que l'on retrouve souvent dans les textes officiels, est ambiguë : elle laisse entendre que des formations par la recherche ne le seraient pas, dès lors qu'elles ne permettent pas d'identifier clairement les compétences acquises et surtout les métiers auxquels elles permettent l'accès, en dehors de celui de chercheur.e. Bien sûr, ces compétences reposent aussi sur des savoirs, mais en tant qu'ils permettent de répondre à un besoin, d'apprendre à être flexible, à savoir s'adapter à une situation professionnelle, parfois indépendamment de la compréhension des techniques, des contenus ou des connaissances sur lesquelles ces compétences s'appuient.

La formation des enseignant.es du second degré est un espace particulièrement propice à l'observation des limites, voire des dérives de l'APC. Comme je l'ai souligné plus haut, cette formation a connu de nombreuses évolutions au cours des quinze dernières années (disparition des IUFM, création des ESPÉ, remplacés par les INSPÉ, modifications à plusieurs reprises des calendriers du concours du capes externe etc.). Dans le cas de l'offre de formation à l'université de Tours, la part attribuée aux « techniques » de l'enseignant.e et à son savoir-être a progressivement augmenté, au détriment de celle attribuée à la formation disciplinaire et aux connaissances. Les attentes mêmes du concours externe du capes vont dans ce sens, puisque depuis 2021 les épreuves d'admission, à l'oral, ne comportent

désormais plus qu'une seule épreuve dite de « leçon ». Quant à la deuxième épreuve anciennement disciplinaire, elle a été remplacée par un « entretien » qui porte sur « *la motivation du candidat et son aptitude à se projeter dans le métier de professeur au sein du service public de l'éducation* », selon le descriptif officiel des épreuves⁶. Désormais, les candidat.es ne sont donc plus évalué.es sur l'histoire *et* la géographie aux épreuves d'admission, mais l'une *ou* l'autre.

Il n'est pas du tout ici question de remettre en cause la nécessité de s'interroger sur quels savoirs nous transmettons à nos publics, ni la nécessité de faire évoluer nos offres de formation. Je souhaiterais en revanche pointer plusieurs limites ou risques inhérents à l'APC :

- une logique descendante qui tend à imposer et normaliser les attentes et les contenus, paradoxalement parfois au détriment d'une innovation pédagogique ou d'enseignements alternatifs pensés depuis « le bas », le terrain, la salle de cours ;
- une vision utilitariste des formations universitaires, remettant en cause leur rôle d'espaces d'acquisition des connaissances, des savoirs et de l'esprit critique ;
- un risque de généralisation de l'APC à tous les parcours et tous les niveaux de formation universitaire.

Je reconnais bien entendu l'utilité de penser la professionnalisation en niveau Master, surtout lorsqu'il s'agit d'accompagner les étudiant.es vers des métiers nécessitant l'acquisition de compétences spécifiques. Mais prôner l'APC en Licence me paraît beaucoup plus problématique. Si l'apprentissage des « bons gestes » et des « compétences » suffisent, pourquoi alors encombrer les maquettes de formation de cours théoriques, pourquoi s'embarrasser de connaissances disciplinaires, surtout en contexte d'austérité budgétaire, alors qu'il suffirait de réduire les volumes horaires ou de remplacer les universitaires par des ingénieur.es pédagogiques ? Sur ce dernier point, j'en veux pour preuve les récentes annonces du président de la République en France qui souhaite « une formation dès l'après-bac, professionnalisante »⁷ pour les futur.es enseignant.es, quitte, sans doute, à sacrifier les trois années de formation disciplinaire, suivant l'argument qu'il faut diplômer plus vite pour répondre à la pénurie de professeur.es dans les écoles et les lycées français. Dans la politique éducative actuelle, l'innovation et la disruption sont en réalité synonymes de retour aux « écoles normales » du 19^{ème} siècle.

⁶ Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré.

⁷ https://www.lemonde.fr/societe/article/2023/09/01/emmanuel-macron-veut-une-formation-des-l-apres-bac-pour-les-enseignants_6187438_3224.html

QUELLE PLACE POUR LES PEDAGOGIES ALTERNATIVES A L'UNIVERSITE ?

La troisième expérience d'enseignement que je souhaiterais développer dans ce volume est celle de pédagogies alternatives intégrant le jeu et l'image. Je présenterai de manière pragmatique la manière dont nous avons été amené.es, avec différent.es collègues, à organiser des cours s'appuyant ces outils. Si je parle ici de pédagogie « alternative » et non « innovante », c'est pour les raisons qui sont développées dans le chapitre 1 du volume « inédit » de cette HDR. En réalité, dans notre discipline, ces manières d'enseigner, y compris par le jeu et l'image, existent depuis longtemps. Et en tant que membre élu sortant (deux mandats) de la 23^e section du CNU, j'ai pu constater, voire regretter que certain.es collègues soient si prompt.es à souligner le caractère innovant de certaines pratiques désormais très répandues (notamment depuis la pandémie de covid-19). D'autres assumaient un rapport individualisé à l'innovation pédagogique, alors que bien souvent cette dernière passe par les échanges, les réflexions voire les pratiques partagées entre collègues, à l'occasion d'un colloque, d'une réunion de département ou autour d'un café. En réalité, nous sommes rarement les seul.es à avoir la même idée ou la même manière d'enseigner. Dans mon cas, je n'ai donc pas la prétention de penser que ce que nous mettons en œuvre, en particulier dans le cours de Licence 3 « Projets collectifs » ou bien dans le cours de Licence 1 « Médias et géographie », soit particulièrement innovant ou radical, ou même que cela suscite le plébiscite unanime des étudiant.es concerné.es. C'est en revanche l'occasion de réfléchir à l'évolution de nos métiers et de nos pratiques pédagogiques.

Développer des jeux sérieux avec des étudiant.es

Alors qu'une partie de mes recherches sur les jeux vidéo et les espaces numériques trouve peu sa place dans mes enseignements, j'ai eu l'occasion d'utiliser le jeu en cours, principalement le jeu de rôle en deuxième année de Master⁸ (pour simuler des situations professionnelles) et la création d'un jeu sérieux en Licence. C'est ce deuxième dispositif pédagogique que je souhaiterais présenter ici.

⁸ C'est désormais une pratique assez courante dans un certain nombre de formations en géographie ou en aménagement, c'est pourquoi je ne développe pas ici. Il s'agissait principalement, dans le cadre du cours « expression écrite et orale » en Master 2 MTU, de mettre les étudiant.es en situation, en simulant des débats publics, des réunions de comité de pilotage etc. Ces dernières années, ce cours a été réalisé en partenariat avec le Master 2 Journalisme de l'IUT de Tours : les étudiant.es du Master MTU se mettent dans la peau d'acteurs en s'appropriant leur discours et leur argumentaire, et les étudiant.es en journalisme viennent s'entraîner à filmer et mener des interviews. Un exemple de cette collaboration est disponible ici : <https://magazin.epjt.fr/acteurs-debat-magasin-general>.

Il s'agit d'un exercice proposé dans le cadre du cours « Projets collectifs » imaginée avec une collègue du département, Marion Amalric, qui elle-même mobilise les jeux sérieux dans le cadre de ses recherches sur la gestion des risques d'inondation. Il est proposé depuis 2018 en 3^{ème} année de Licence de géographie⁹. La commande est de produire un prototype de jeu sérieux mettant en scène un raisonnement géographique ou visant à la transmission d'un savoir ou de connaissances géographiques auprès d'un public de non-géographes. En résumé, les étudiant.es, réparti.es par groupes, doivent imaginer un jeu sérieux, c'est-à-dire la combinaison d'un scénario pédagogique et ludique (Alvarez, Djaouti, 2010), en travaillant en mode projet. L'exercice implique donc de choisir un thème, d'identifier un fil conducteur ainsi qu'un public cible, d'élaborer les règles, de mettre au point un prototype avec les moyens à leurs disposition (papier, carton, briques de Lego© etc.), et de faire un retour d'expérience de la phase de test. Ce type de projet tend à se diffuser, principalement dans des formations en Master, en ingénierie ou en urbanisme. Ici, le défi était de le faire dès la Licence.

⁹ Le cours a été introduit au moment de la refonte des maquettes pour le contrat d'établissement 2018-2023. À cette occasion, l'université avait souhaité, afin de soutenir le développement de pédagogies dites « innovantes », que chaque formation de Licence intègre un module obligatoire intitulé « Projets collectifs ». Avec ma collègue, nous y avons vu l'occasion de tester la pertinence et la légitimité d'un cours de création de jeux sérieux dans une offre de formation en géographie. Mathieu Gigot, enseignant-chercheur à l'université Paris Descartes, a également participé à ce cours avant son recrutement, alors qu'il assurait des vacances à l'université de Tours en tant que chargé de recherche au laboratoire CITERES.

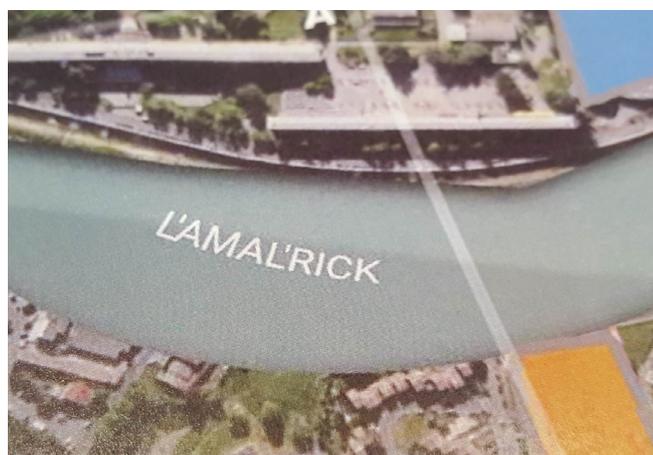
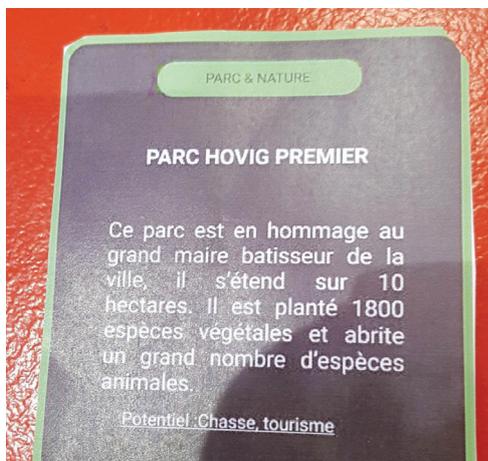
**Tableau 4. Exemple de déroulé d'un semestre pour le cours « Projets collectifs »
(L3 géographie, 15 heures TD)**

Séance	Durée	Contenu	Rendu
1	2h	Présentation du projet, discussion générale sur les objectifs, les attentes, constitution des groupes.	
2	2h	Élaboration des projets (discussion en salle par groupes).	Préparer une note d'intention (jalons 1 noté sur 10).
3	2h	Correction du Jalon 1. Présentation orale et discussion générale, validation des projets.	
4	2h	Point d'étape (par groupe) sur l'élaboration des règles du jeu.	Préparer le descriptif des règles (jalons 2 noté sur 10).
5	2h	Correction du Jalon 2, Présentation orale des règles du jeu, discussion générale.	
6	2h	Finalisation des projets, premiers tests.	
7	3h	Test et débriefing.	À l'issue de la séance, préparer le document final (jalons 3 noté sur 20).

Source : élaboration personnelle.

Pour être honnête, c'est un cours plutôt plaisant, surtout que les séances, en général assurées à deux voix, demandent peu de préparation en amont à l'exception de la séance introductive. En revanche, il implique un travail d'accompagnement relativement serré durant les séances et nécessite une certaine réactivité pour être en capacité de discuter les propositions des étudiant.es et, si nécessaire, les réorienter. Avec parfois 8 à 10 groupes d'étudiant.es par promotion, les séances en classe sont donc intenses, même à deux enseignant.es. La dernière séance est souvent le moment le plus agréable : en fin de premier semestre, c'est l'occasion pour les étudiant.es de jouer et faire jouer, dans une ambiance relativement détendue (voir figure 2). C'est aussi une autre manière d'apprécier la relation à nos publics, surtout en découvrant la créativité intellectuelle ou manuelle dont font preuve certain.es.

Figure 2. Quelques exemples de travaux étudiants dans le cours « Projets collectifs » (L3 géographie)



Source : archives personnelles.

Que retenir de cet enseignement ? Au-delà de l'intérêt de pouvoir interagir différemment avec nos publics, y compris lorsque les étudiant.es détournent les noms de enseignant.es qui les encadrent, ce cours a l'intérêt de permettre de les sensibiliser à des outils de plus en plus usités dans le domaine de l'aménagement urbain, de l'environnement et de la participation. C'est l'occasion de mettre nos publics en situation pro-active, en leur laissant une grande autonomie dans le choix du sujet et la manière de l'aborder. C'est également une manière détournée d'en apprendre un peu plus sur elles et eux, leurs motivations à s'inscrire dans un cursus en géographie ou leurs préoccupations personnelles, en fonction des thèmes qu'elles et ils ont souhaité mettre en avant dans leur projet.

Dans le même temps, cette expérience m'a amené à avoir une position circonspecte vis-à-vis de l'innovation pédagogique, souvent brandie, dans les politiques publiques comme dans les dossiers des collègues qui candidatent à une reconnaissance matérielle ou symbolique, comme la preuve de la capacité de l'université à se transformer et à être en phase avec les problématiques contemporaines. Tout en reconnaissant un investissement réel de la part de certain.es étudiant.es qui ont « joué le jeu » de cet exercice, y compris en fabriquant du matériel (cartes, plateaux, livrets de règles etc.), je vois également certaines limites à notre dispositif. D'abord, il faut reconnaître que le jeu sérieux n'intéresse pas tout le monde. La première année de mise en œuvre surtout, il a fallu vaincre la perplexité, pour ne pas dire la réticence, d'une partie de la promotion (et des collègues). Clairement, ce TD ne correspondait pas à l'image que certain.es se faisaient d'un cours à l'université. Après tout, créer un jeu en Licence, est-ce vraiment ce que l'on attend d'un cursus universitaire, plutôt qu'un cours magistral qui paradoxalement « rassure » son public et le place dans une forme de « reposité intellectuelle » (Piette, 2009) ? Dans un cours magistral, l'étudiant.e sait ce qu'elle ou il est censé.e faire : écouter, noter, et éventuellement s'ennuyer. Car, comme le veulent les représentations collectives, un cours en amphitheâtre c'est rasoir. Au contraire, un dispositif alternatif de construction des apprentissages, que ce soit en période de mobilisation sociale (cours « hors les murs », séance alternative etc.) ou dans le cadre d'un cours « innovant », requiert plus d'attention, d'investissement personnel et d'autonomie de la part des étudiant.es. Il n'est donc pas très étonnant que l'apprentissage par le jeu fonctionne mieux en Master : les étudiant.es sont déjà passé.es par la case Licence, elles et ils ont déjà expérimenté différentes formes d'enseignement et d'exercice (sorties de terrain, travaux de groupes, cours magistraux, exposés etc.). Elles et ils sont déjà dans une logique d'autonomie et de production personnelle (notamment via leur mémoire de recherche ou leur stage), avec parfois des sociabilités amicales déjà constituées qui rendent la répartition collective du travail plus fluide. Ainsi, la

position pro-active ne semble pas avoir satisfait tout le monde, puisqu'elle impliquait d'être présent.e, physiquement et mentalement, à toutes les séances, d'autant que mes collègues et moi-même avons l'habitude de tourner dans la salle, groupe après groupe, pour vérifier que le travail avance. La capacité à s'appropriier un exercice alternatif et à s'autonomiser par rapport aux consignes initiales pose la question également des prédispositions de certains publics à s'adapter à « l'innovation pédagogique ». Sans y être réfractaire, je m'interroge, au prisme des cinq dernières années durant lesquelles j'ai co-encadré ce cours, sur les limites des dispositifs de type « classe inversée », « travail en mode projet », « travail en autonomie » etc. Ne risque-t-on pas de perdre une partie de nos publics, celles et ceux-là mêmes qui n'ont pas forcément les codes de l'enseignement à l'université et qui auraient au contraire besoin d'un accompagnement plus classique ?

Enfin, une source de déception de ce cours est de constater la fragilité, pour une partie de nos publics de troisième année de Licence, de leurs connaissances disciplinaires ou de leur maîtrise du raisonnement géographique. Avec les collègues avec qui j'ai eu l'occasion de partager ce cours, nous nous étions attendu.es à plus de diversité et plus d'originalité dans le choix des thématiques, mais aussi des mécanismes ludiques¹⁰. Parfois, les raisonnements étaient un peu caricaturaux ou insuffisamment étayés de connaissances précises, par exemple sur le changement climatique ou sur les jeux d'acteurs en contexte d'aménagement. Peut-être que tout simplement les étudiant.es n'ont pas souhaité surinvestir un cours qui ne semblait pas avoir d'enjeu direct pour la validation de leur diplôme¹¹. Ou peut-être doit-on aussi faire notre auto-critique. Finalement, selon moi, l'un des principaux intérêts de ce cours est justement de nous confronter à nos propres limites : qu'enseigne-t-on dans notre formation de Licence de géographie et qu'est-ce qu'en retiennent les étudiant.es ?

Enseigner l'image et enseigner par l'image

Le deuxième enseignement alternatif que je souhaiterais présenter est le TD de première année de Licence monté avec mon collègue Fabrizio Maccaglia et intitulé « Médias et géographie »¹². L'utilisation de l'image, qu'elle soit fixe (photo) ou animée (vidéo) est désormais relativement courante dans notre discipline, aussi bien dans la recherche que dans l'enseignement. Des manifestations scientifiques lui sont consacrées, à l'instar du colloque

¹⁰ Ce constat m'a amené également à peut-être ne pas préjuger de l'étendue de la culture ludique de nos étudiant.es, même si force est de constater que les jeux de construction et les *city builders* semblent plutôt prisés des géographes.

¹¹ Il s'agit bien entendu d'un cours évalué, mais à faible coefficient.

¹² Là encore, il s'agit d'un cours introduit au moment de la refonte des maquettes pour le contrat d'établissement 2018-2023.

intitulé « Le film dans la pratique de la géographie » organisé à Pessac en 2018. Quant au CNFG, il accueille depuis 2023 une commission « Géographie en images et en sons ».

Dans notre cas, l'idée du TD émane d'une insatisfaction partagée par plusieurs collègues de la manière dont les étudiant.es en Master mobilisent les images dans leurs recherches personnelles. Avec mon collègue Fabrizio Maccaglia, il nous a paru opportun de renforcer dès la Licence l'utilisation des images par les étudiant.es et l'analyse critique dont on pouvait en faire. Les premières années, ce cours n'existait pas dans la maquette : il prenait la forme d'une exposition photographique organisée dans les locaux de l'université, sur la base du volontariat, avec l'appui des services d'infographie et de reprographie de l'établissement, enthousiasmés par l'originalité du projet. C'était aussi l'occasion selon nous de permettre aux néo-bachelier.es de s'approprier leur lieu d'études (voir figure 3).

Au moment de l'évolution de l'offre de formation pour le contrat d'établissement 2018-2023, nous avons alors milité avec mon collègue pour la création d'un « vrai » enseignement de travaux dirigés qui serait consacré aux images en géographie. Le cours est donc devenu obligatoire en première année, avec une évaluation en contrôle continu. Ce TD a désormais un triple objectif : sensibiliser les étudiant.es de géographie à l'analyse critique des images ; les initier à la production personnelle de photographie ou de vidéo en appui à un discours scientifique ; et enfin, les mettre dès la première année de Licence en posture de travail autonome. Concrètement, le TD alterne la lecture d'articles scientifiques autour d'un thème préalablement identifié, l'analyse de photographies et enfin la réalisation personnelle ou en petit groupes (deux ou trois étudiant.es maximum) pour illustrer le thème de manière scientifique, à l'aide d'une photographie (ou éventuellement une vidéo) et d'un texte.

Figure 3. Quelques visuels des expos photographiques en Licence 1 (2015-2018)

Aux marges de l'urbain

exposition réalisé par les étudiants
de 1^{re} année de licence géographie
promotion 2015-2016



Source : archives personnelles.

Pour l'année 2022-2023 par exemple, nous avons choisi de travailler sur l'appropriation de l'espace, ce qui a été l'occasion de discuter en classe du texte introductif d'un numéro de la revue *Norois* consacré à cette thématique (Ripoll, Veschambre, 2005), et de faire réaliser par les étudiant.es une fiche de lecture d'un article de Matthieu Giroud sur les pratiques populaires en contexte de réaménagement urbain à Lisbonne (Giroud, 2011). Par la suite, chaque étudiant.e ou groupe d'étudiant.es devait réaliser une photographie de son choix pour illustrer l'appropriation de l'espace, en la justifiant scientifiquement et en la mettant en perspective avec les deux articles travaillés au cours du semestre.

Tableau 5. Exemple de déroulé d'un semestre pour le cours « Médias et géographie » (L1 géographie, 20 heures TD)

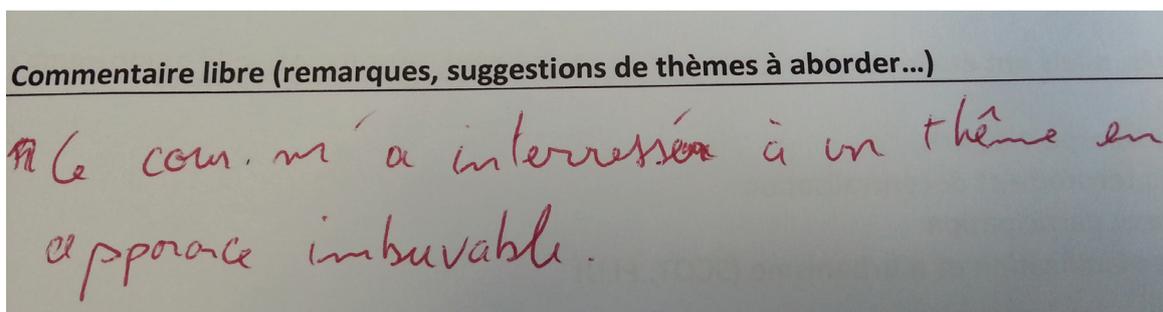
Date	Contenu	Consignes
Séance 1	Séance introductive.	Présentation du calendrier et du programme de travail. Thème pour l'année 2022-2023 : appropriation de l'espace
Séance 2	Travail sur les images publicitaires et leurs détournements.	
Séance 3	Exercice 1 à réaliser (commentaire critique d'une photographie).	Travail en autonomie. Exercice 1 à déposer sur CELENE (note sur 10).
Séance 4	Lecture et discussion collective d'un article scientifique autour du thème de l'année.	
Séance 5	Travail sur l'exercice 2 (réalisation d'une fiche de lecture sur deuxième article scientifique).	Consignes pour la fiche de lecture.
Séance 6	Finalisation de l'exercice 2.	Travail en autonomie. Exercice 2 à déposer sur CELENE (note sur 20).
Séance 7	Préparation sur l'exercice 3. Présentation des consignes.	Constitution des groupes de travail. Choix de sujets + synopsis.
Séance 8	Réalisation des projets.	Travail en autonomie. Possibilité d'aller sur le terrain. Ecriture du texte d'accompagnement.
Séance 9	Réalisation des projets.	Ex. 3 à déposer sur CELENE (note sur 10).
Séance 10	Présentation en classe des projets	

Source : élaboration personnelle.

Au final, c'est donc un TD ambitieux pour une première année de Licence, puisqu'à la fin du cours les étudiant.es sont censé.es avoir travaillé en profondeur deux textes scientifiques, écrit une fiche de lecture, rédigé une note d'intention et réalisé un reportage photographique personnel. Le bilan de ces cinq années de TD est plutôt positif : l'évaluation obligatoire des différents travaux implique un minimum d'investissement, même si nous nous donnons pour consigne d'être plutôt bienveillants dans la notation de ce cours. Le mode de fonctionnement (par petits groupes, avec un.e enseignant.e qui circule en salle) permet une atmosphère de travail un peu plus relâchée. En contre-point, les temps de débat collectif, autour d'une photo ou d'un texte scientifique, s'avèrent en général plus compliqués, avec des limites que nous connaissons bien : timidité de certain.es, désintérêt de la part d'autres, difficulté à faire dialoguer les étudiant.es entre elles et eux etc. Dans le même temps, ce cours m'a fait prendre conscience de ne pas considérer pour acquis un certain nombre d'attendus du travail universitaire, en particulier en première année de Licence. L'analyse critique d'une image ne va pas de soi, la lecture « éclairée » d'un article de recherche non plus, et encore moins la production d'un discours scientifique à partir d'une photo.

Au terme de cette présentation, je souhaiterais insister sur le fait que ces quelques expériences pédagogiques, que ce soit en première année avec la photographie, en troisième année avec les jeux sérieux ou bien en Master avec les ateliers de projet, ont été souvent l'occasion de m'interroger, non pas sur mon plaisir à enseigner, toujours intact après plus de quinze années d'activités (si on remonte à mon monitorat en thèse), mais sur la manière de faire évoluer du mieux possible nos pratiques enseignantes tout en résistant à certaines injonctions venues « d'en haut », parfois peu cohérentes ou déconnectées du terrain.

Figure 4. Extrait d'un questionnaire d'évaluation anonyme du cours « introduction aux politiques territoriales » (L2 géographie)



Source : archives personnelles, 2018.

PRODUCTION SCIENTIFIQUE

Ouvrages individuels ou collectifs, direction d'ouvrages collectifs

[1] Chabrol M., Collet A., Giroud[†] M., Launay L., Rousseau M., **Ter Minassian H.**, 2023, *Gentrifications. Views from Europe*, New-York, Berghahn Books.

[2] **Ter Minassian H.**, Berry V., Boutet M., Colón de Carvajal I., Coavoux S., Gerber D., Rufat S., Triclot M., Zabban V., 2021, *La fin du game ? Les jeux vidéo au quotidien*, Tours, Presses universitaires François-Rabelais.

[3] Chabrol M., Collet A., Giroud[†] M., Launay L., Rousseau M., **Ter Minassian H.**, 2016, *Gentrifications*, Paris, éditions Amsterdam.

[4] **Ter Minassian H.**, 2013, *Changer Barcelone. Politiques publiques et gentrification dans le centre ancien (Ciutat Vella)*, Toulouse, Presses universitaires du Mirail.

[5] Coavoux S., Rufat S., **Ter Minassian H.**, (dir.), 2012, *Espaces et temps du jeu vidéo*, Paris, Questions théoriques.

[6] Rufat S., **Ter Minassian H.**, (dir.), 2011, *Les jeux vidéo comme objet de recherche*, Paris, Questions théoriques.

Coordination de numéros de revue

[7] Zabban V., **Ter Minassian H.**, 2020/6, « Les mondes de production du jeu vidéo », *Réseaux*, n° 224.

[8] Dupont L., **Ter Minassian H.**, 2019, « Culture Populaires II », *Géographie et cultures*, n° 112.

Ter Minassian H., Dupont L., 2019, « Culture Populaires I », *Géographie et cultures*, n° 111.

[9] Borzakian M., Rufat S., **Ter Minassian H.**, « Le jeu dans tous ses espaces. Territoires, échelles, cultures, productions, représentations », *Sciences du jeu*, n° 8.

[10] Semmoud N., **Ter Minassian H.**, 2016, « Penser la fabrique de la ville en temps de crise(s) », *Cahiers de CoST*, n° 5. Actes du colloque international ^[52].

[11] Maccaglia F., **Ter Minassian H.**, 2014/2 « L'action publique au travers de l'inachèvement », *L'information géographique*, vol. 78. Actes de la journée d'études [59].

Articles dans des revues internationales à comité de lecture

[12] Zabban V., **Ter Minassian H.**, Noûs C., 2020/6, « Les mondes de production du jeu vidéo. Logiques amateurs, artisanales et industrielles », *Réseaux*, n° 224, p. 9-29.

[13] Zabban V., **Ter Minassian H.**, Noûs C., 2020/6, « Le bonheur est dans l'indé ? Trajectoires professionnelles des créatrices et créateurs de jeux vidéo », *Réseaux*, n° 224, p. 111-141.

[14] **Ter Minassian H.**, 2019, « Les dynamiques territoriales de l'industrie du jeu vidéo en France », *Territoires en mouvement*.

[15] **Ter Minassian H.**, 2018, « Drawing video game mental maps: from emotional games to emotions of play », *Cartographic Perspectives*, n° 91.

[16] **Ter Minassian H.**, 2016, « *Space invaders* : les pratiques de jeux vidéo dans les espaces domestiques », *Annales de géographie*, vol. 707, n° 1, p. 51-73.

[17] **Ter Minassian H.**, Boutet M., 2015, « Les jeux vidéo dans les routines quotidiennes », *Espaces populations sociétés*, n° 1-2.

[18] Rufat S., **Ter Minassian H.**, Coavoux S., 2014, « Jouer aux jeux vidéo en France. Géographie sociale d'une pratique culturelle », *L'espace géographique*, vol. 43, n° 4, p. 308-323.

[19] **Ter Minassian H.**, 2014, « Cambiar barcelona entre 1980 y 2008. Una vuelta a una Tesis de geografia », *Biblio 3W*, vol. XIX, n° 1076.

[20] Boutet M., Colón de Carvajal, **Ter Minassian H.**, Triclot T., 2014, « Au-delà du virtuel : interactions sociales et spatiales dans et autour d'un univers vidéoludique » *Médiation et information*, n° 37, p. 103-115.

[21] Rufat S., **Ter Minassian H.**, 2012, « Video games and urban simulation: new tools or new tricks? », *Cybergeog.*

[22] **Ter Minassian H.**, 2012, « Les jeux vidéo : un patrimoine culturel ? », *Géographie et cultures*, n° 82, p. 121-139.

[23] **Ter Minassian H.**, Rufat S., Coavoux S., Berry V., 2011, « Comment trouver son chemin dans les jeux vidéo ? Pratiques et représentations spatiales des joueurs », *L'Espace géographique*, n° 3, p. 245-262.

[24] **Ter Minassian H.**, 2011, « La réhabilitation thermique des bâtiments anciens à Paris : comment concilier protection du patrimoine et performance énergétique ? », *Cybergeo*.

[25] **Ter Minassian H.**, 2010, « La récupération du centre ancien de Barcelone depuis le début des années 1980 : enjeux, processus, contradictions », *Norois*, v° 217, n° 4, p. 13-27.

[26] **Ter Minassian H.**, 2010, « La réhabilitation urbaine du centre ancien de Barcelone. Discours et représentations par les pouvoirs publics (1980-2008) », *Espaces et sociétés*, vol. 142, n° 2, p. 97-112.

[27] **Ter Minassian H.**, 2009, « Y a-t-il une gentrification à Barcelone ? Ciutat Vella entre 1991 et 2005 », *Géocarrefour*, vol. 84, n° 1-2, p. 93-103.

[28] **Ter Minassian H.**, Rufat S., 2008, « Et si les jeux vidéo servaient à comprendre la géographie ? », *Cybergeo*.

Articles dans des revues nationales à comité de lecture

[29] Boutet M., **Ter Minassian H.**, Triclot M., 2020, « Voyages au bout de l'intime. Les jeux vidéo à la maison », *Théorème*, n° 32, p. 103-113.

[30] Baron N., **Ter Minassian H.**, 2018, « Le renouveau immobilier madrilène après la crise de 2008. Reprise en main d'une politique locale du logement ou poursuite du modèle spéculatif ? », *Sud-ouest européen*, n° 46, p. 73-90.

[31] **Ter Minassian H.**, Rufat S., Borzakian M., 2017, « Le jeu dans tous ses espaces », *Sciences du jeu*, n° 8.

[32] Maccaglia F., **Ter Minassian H.**, 2014, « L'action publique en situation d'inachèvement. Que se passe-t-il quand ça s'arrête ? », *L'information géographique*, vol. 78, n° 2, p. 8-23.

[33] **Ter Minassian H.**, 2012, « Patrimonialisation et gentrification : le cas de Barcelone », *Les Cahiers de CoST*, n° 1, p. 49-58. Actes de la journée d'études ^[60].

[34] Rufat S., **Ter Minassian H.**, 2011, « Les terrains de jeu vidéo comme terrain de recherche », *Carnets de géographes et de recherches*, n° 2.

[35] **Ter Minassian H.**, 2010, « Le paysage urbain du centre ancien de Barcelone : outil d'analyse des processus de gentrification », *Projets de paysage*, n° 4. Actes de la journée d'études [97].

[36] **Ter Minassian H.**, 2007, « Le paysage de la gentrification à Barcelone », *Strates. Matériaux pour la recherche en sciences sociales*, n° 13, p. 235-250.

Chapitres d'ouvrage

[37] **Ter Minassian H.**, Zabban V., 2021, « Should I stay or should I go? The circulations and biographies of French game workers in a “global games” era », in Sotamaa O., Švelch J. (dir.), Amsterdam, Amsterdam University Press, p. 65-82.

[38] Berry V., Coavoux S., **Ter Minassian H.**, 2021, « Les Français et les jeux », in Duwez E., Mercklé P. (dir.), *Un panel français*, Paris, Ined Éditions, p. 215-236.

[39] **Ter Minassian H.**, « « C'est trop loin. C'est trop grand ». Les jeux vidéo facilitent-ils l'appropriation de l'espace urbain ? », in Douay N., Monin É., Prévot M. (dir.), *L'urbanisme, l'architecture et le jeu*, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, p. 163-175. Actes du colloque [69].

[40] Berry V., Boutet M., Coavoux S., **Ter Minassian H.**, 2018, « « On fait un sloubi pour rigoler ». Les jeux du Moyen Âge revisités », in Besson F., Breton J. (dir.), *Kaamelott. Un livre d'histoire*, Paris, Vendémiaire, p. 253-266. Actes du colloque [86].

[41] **Ter Minassian H.**, 2016, « Les jeux vidéo : un loisir uchronique ? », in Pernot F., Vial É. (dir.), *Uchronie : l'Histoire telle qu'elle n'a pas été, telle qu'elle aurait pu être*, Montreuil, éditions de l'Œil, p. 139-153. Actes de la journée d'études [91].

[42] **Ter Minassian H.**, Colón de Carvajal, Boutet M., Triclot T., 2014, « “Where is life? Commitment and micro-interactions in videogames », in Stobbart D., Evans M., (dir.), *Engaging with videogames: play, theory and practice*, Inter-Disciplinary Press, p. 53-63. Actes du colloque international [75].

[43] **Ter Minassian H.**, 2013, « Les politiques urbaines municipales dans la vieille ville de Barcelone (1979-2008) », in Coudroy de Lille, Vaz C., Vorms C. (dir.), *L'urbanisme*

espagnol depuis les années 1970. La ville, la démocratie et le marché, Rennes, Presses universitaires de Rennes, p. 139-153. Actes du colloque international ^[80].

[44] **Ter Minassian H.**, 2013, « Commerce et discontinuités socio-spatiales dans le centre ancien de Barcelone », in Lebrun N. (dir.), *Commerce et discontinuités*, Arras, Artois Presses Université, p. 143-157. Actes du colloque international ^[79].

[45] **Ter Minassian H.**, 2012, « Le patrimoine dans les politiques de réhabilitation du centre ancien de Barcelone. Discours et réalité (1980-2008) », in Fournier L. S., Crozat D., Bernie-Boissard C., Chastagner C. (dir.), *Patrimoine et valorisation des territoires*, Paris, L'Harmattan, p. 37-51. Actes du colloque international ^[81].

Autres publications

[46] **Ter Minassian H.**, Coavoux S., Rufat S., Berry V., 2013, « Qui sont les joueurs de jeux vidéo en France ? », in Lejade O., Triclot M. (dir.), *La fabrique des jeux vidéo*, Paris, La Martinière, p. 172-177.

[47] Boissière A., **Ter Minassian H.**, 2020, « Démons, merveilles et rêves à la carte », *Carto*, n° 59, p. 54-55.

[48] Boissière A., **Ter Minassian H.**, 2019, « Cartographie imaginaire : la carte du contrevent », *Carto*, n° 55, p. 54-55.

[49] Rufat S., **Ter Minassian H.**, 2011, « Les espaces des conflits numériques », in Gérardot M., Lemarchand P. (dir.), *Géographie des conflits*, Paris, Atlande, p. 56-60.

Organisation de colloques et journées d'études internationales

[50] Co-organisation (avec Vinciane Zabban) de la journée d'études *Les mondes professionnels du jeu vidéo*, Paris, 23 mai 2019 (Paris 13, labex ICCA).

[51] Membre du comité d'organisation et scientifique du colloque *Políticas urbanas y modalidades de la acción pública local en España*, Madrid, 21-23 mars 2017 (Casa de Velázquez à Madrid, université Paris-Est, LVMT).

[52] Membre du comité d'organisation et du comité scientifique du colloque international *Penser la fabrique de la ville en temps de crise(s). 7^{èmes} rencontres franco-italiennes de géographie sociale*, Tours, 16-17 juin 2014 (CITERES).

[53] Membre du comité d'organisation et du comité scientifique du colloque international *La fabrique des mondes vidéoludiques*, Lyon, 6-7 juin 2013 (OMNSH, laboratoire junior « Level Up ! », ENS de Lyon).

Organisation de colloques, journées d'études et séminaires nationaux

[54] Membre du comité scientifique de la journée d'études *Que fabrique le game design ?*, Arras, 4-5 juin 2018 (université d'Artois, DISCONTINUITES).

[55] Membre du comité scientifique du colloque *Penser avec les discontinuités en géographie*, Lille, 30 mars 2018 (université de Lille, IAUL, TVES).

[56] Membre du comité scientifique de la journée d'études *Innovation, créativité, territoires. Étudier l'industrie du jeu vidéo aujourd'hui*, Nice, 6-7 juin 2016 (GREDEG, MSHS Sud-Est).

[57] Organisation de la journée d'études *Approches micro en géographie. Regards croisés interdisciplinaires*, Tours, 12 novembre 2015 (CITERES).

[58] Membre du comité scientifique de la journée d'études *Jeunes chercheurs* du REHAL, Tours, 25-26 juin 2015 (CITERES, MIGRINTER, REHAL).

[59] Co-organisation (avec Fabrizio Maccaglia) de la journée d'études *Fermé pour travaux : l'action publique saisie au travers de l'inachèvement*, Tours, 25 janvier 2013 (CITERES).

[60] Organisation de la journée d'études *L'action publique au service de la gentrification. Dynamiques, acteurs et stratégies d'un processus inéluctable ?*, Tours, 29 mars 2012 (CITERES).

[61] Membre du comité d'organisation et du comité scientifique de la journée d'études *Les Lettres et les Sciences humaines et sociales face aux jeux vidéo*, Lyon, 26 mai 2010 (laboratoire junior « Jeux Vidéo : Pratiques, Contenus, Discours », ENS de Lyon).

[62] Membre du comité d'organisation et du comité scientifique de la journée d'études *Les jeux vidéo comme objet de recherche : problématiques, enjeux et méthodes*, Lyon, 28 mai 2009 (laboratoire junior « Jeux Vidéo : Pratiques, Contenus, Discours », ENS de Lyon).

[63] Membre du comité d'organisation et du comité scientifique de la journée d'études « jeunes chercheurs » *Le logement et l'habitat comme objets de recherche*, Paris, 22 mai 2007 (GIS Socio-Économie de l'Habitat, LADYSS).

Participation à des colloques et journées d'études internationaux

[64] Zabban Z., **Ter Minassian H.**, « Why do French game developers make homemade games? », *Digital Games Research Association Conference 2018*, Turin (Italie).

[65] Coavoux S., **Ter Minassian H.**, « The Play is the message. The everyday context of videogame play », *Digital Games Research Association Conference 2018*, Turin (Italie).

[66] Zabban Z., **Ter Minassian H.**, « “Should I stay or should I go?” French game makers biographies in a “Global Games” Era », *14th Game Research Lab Seminar*, 24-25 avril 2018, Tampere (Finlande).

[67] **Ter Minassian H.**, « “Look, there are video games in our area.” Territorial anchoring and local activism in the French video game industry », *Association of American Geographers Annual Meeting 2012*, Washington (USA).

[68] **Ter Minassian H.**, « Drawing “videogame mental maps”: from emotional games to emotions of play », workshop international *Maps & Emotions*, Washington, 1-2 juillet 2017 (ICA).

[69] **Ter Minassian H.**, « « *C'est trop loin, c'est trop grand* ». Les jeux vidéo facilitent-ils l'appropriation de l'espace urbain ? », colloque international *L'urbanisme, l'architecture et le jeu*, Lille, 12-13 décembre 2016 (ENSAP de Lille, LACTH, TVES).

[70] **Ter Minassian H.**, Boutet M., « Dessiner son engagement. L'expérience de jeu et l'attachement au jeu saisis par le propre regard des joueurs », colloque international *À quoi nous engage le jeu ?*, Bruxelles, 21-22 octobre 2016 (LABJMV, Université Catholique de Louvain).

[71] **Ter Minassian H.**, 2015, « Jouer à la maison : pratiques vidéoludiques et production de l'espace domestique », colloque international *Les supports du jeu vidéo*, Villetaneuse, 3-5 juin 2015 (OMNSH, EXPERICE, université Paris 13).

- [72] **Ter Minassian H.**, 2015, « Poverty and gentrification in Spanish cities: Barcelona as a case study », journée d'études *South of the North? Segregation in "Southern European" Cities*, Rome, 8-9 juin 2015 (EFR de Rome, université de Valenciennes, Géographies-Cités).
- [73] Boutet M., **Ter Minassian H.**, « Jeux vidéo et routines quotidiennes. Transport en commun-bureau-salle de bain », colloque international *Métro, boulot, dodo... Quoi de neuf dans nos routines ?*, Lille, 26-27 mars 2014 (MSFS, CETE Nord-Picard, CEREMA).
- [74] **Ter Minassian H.**, Rufat S., Coavoux S., Boutet M., « Situating play cultures. A survey of videogame players and practices in France », colloque international *Videogame Cultures & the Future of Interactive Entertainment*, Oxford, 14-16 juillet 2013 (VG5).
- [75] **Ter Minassian H.**, Colón de Carvajal I., Boutet M., Triclot M., « "Where is my life?": Immersion and micro-interactions in video games », colloque international *Videogame Cultures & the Future of Interactive Entertainment*, Oxford, 14-16 juillet 2013 (VG5).
- [76] **Ter Minassian H.**, « La mise en scène du paysage dans les jeux vidéo : action ou vérité ? », colloque international *Écofictions, fictions paysagères*, Toulouse, 20-22 février 2013 (ESAV/LARA).
- [77] **Ter Minassian H.**, « Videogames: a cultural heritage? », *Association of American Geographers Annual Meeting 2012*, New-York.
- [78] **Ter Minassian H.**, « Patrimoine et changement climatique : peut-on adapter la ville tout en préservant le patrimoine ? Le cas de Paris », colloque international *Renforcer la résilience au changement climatique des villes*, Metz, 7-8 juillet 2011 (université Paul Verlaine, CEGUM).
- [79] **Ter Minassian H.**, « Commerce et discontinuités socio-spatiales dans le centre ancien de Barcelone », colloque international *Commerce et discontinuités*, Arras, 23-25 mars 2011 (université d'Artois, DYRT).
- [80] **Ter Minassian H.**, « La récupération du centre ancien de Barcelone. Discours et réalité (1979-2008) », colloque international *Urbanismo, democracia y mercado: una experiencia española (1970-2010)*, Créteil, 15-16 mars 2010 (ETSAM/Casa de Velázquez/IUP-université de Paris 12).

[81] **Ter Minassian H.**, « Le patrimoine dans les politiques de réhabilitation du centre ancien de Barcelone. Discours et réalité (1980-2008) », colloque international *Patrimoine culturel et désirs de territoires : vers quels développements ?*, Nîmes, 25-27 février 2010 (Art-Dev).

[82] Rufat S., **Ter Minassian H.**, « Video Games and emergence: new tools or new tricks? », colloque international *Emergence in geographical space: concepts, methods and models*, Paris, 23-25 novembre 2009 (S4 European Research Group).

[83] **Ter Minassian H.**, « La réhabilitation du centre ancien de Barcelone : multiplicité des enjeux, des réappropriations, des tensions », colloque international *Espaces hérités – espaces enjeux*, Caen, 8-10 novembre 2007 (UMR CNRS ESO/MRSH, université de Caen-Basse Normandie).

Participation à des colloques, journées d'études et séminaires nationaux

[84] Amalric M., Gigot M., **Ter Minassian H.**, « Jouer la géographie, c'est du sérieux ! », Journée d'études *Jouer l'ingénieur et l'aménageur*, Lille, 11 mars 2021 (Polytech Lille, IESF, JND).

[85] **Ter Minassian H.**, « Spatialités vidéoludiques. Comment les pratiques de jeux vidéo permettent de repenser les catégories spatiales », journée d'études *Le jeu vidéo comme objet de recherche et comme médium artistique*, Angers, (ESAD TALM).

[86] Berry V., Boutet M., Coavoux S., **Ter Minassian H.**, « Sloubi or not Sloubi : les jeux du Moyen-Âge dans *Kaamelott* », colloque *Kaamelott. La (re)lecture de l'Histoire*, Paris, 24-25 mars 2017 (Paris Sorbonne, université de Picardie, CRM, TRAME).

[87] **Ter Minassian H.**, « Les pratiques numériques dans les espaces du quotidien : l'exemple des jeux vidéo », séminaire *Pratiques spatiales, usages du numérique et territorialisation*, Paris, 28 avril 2017 (CiST, CITERES).

[88] Boutet M., **Ter Minassian H.**, Triclot M., « Voyages au bout de l'intime. Les jeux vidéo à la maison », journée d'études *Dans l'intimité des publics*, Paris, 6 octobre 2016 (université Paris Sorbonne Nouvelle, CLARE, IRCAV, LASLAR).

[89] **Ter Minassian H.**, « Space invaders : jeux vidéo et agencements matériels de l'espace domestique », journée d'études *2^{ème} journée d'études sur les pratiques ludiques*, Paris, 26 juin 2014 (LAHIC, IIAC).

[90] Collectif LUDESPACE, « Les pratiques vidéoludiques des enfants : des jeux et des lieux », journée d'études *Enfants et jeux vidéo*, Villetaneuse, 23 janvier 2014 (EXPERICE, LUDESPACE).

[91] **Ter Minassian H.**, « Récrire l'histoire du bout des doigts avec les jeux vidéo ? », journée d'études *Uchronies et histoires contrefactuelles*, Château de La Roche-Guyon, 7 décembre 2013 (CICC EA 2529).

[92] **Ter Minassian H.**, Boutet M., Triclot M., « Postures corporelles et petits engagements. Repérer et analyser des intensités faibles au cours d'une séance de jeu vidéo », journée d'études *Les interactions en situation de jeu vidéo*, Lyon, 21 novembre 2013 (ICAR, ENS de Lyon).

[93] Boutet M. Colón de Carvajal I., **Ter Minassian H.**, Triclot M., « Interactions sociales et spatiales dans les jeux vidéo multi-joueurs », journée d'études *Game Studies ? À la française !*, Paris, 16-17 juin 2012 (OMNSH).

[94] **Ter Minassian H.**, Rufat S., « Les géographes face aux jeux vidéo », journée d'études *Game Studies ? À la française !*, Paris, 7-8 mai 2011 (OMNSH).

[95] **Ter Minassian H.**, « Plan climat et rénovation thermique. Quels enjeux pour le patrimoine bâti parisien ? », journée d'études *Changement climatique et planification territoriale*, Tours, 16 mars 2011 (CITERES, LERAD).

[96] **Ter Minassian H.**, « Patrimonialisation et gentrification : le cas de Barcelone », journée d'études *Analyser la patrimonialisation des espaces urbains*, Tours, 25 novembre 2010 (CITERES).

[97] **Ter Minassian H.**, « Le paysage urbain : outil d'analyse de la gentrification », *Secondes journées doctorales en paysage*, Blois, 3-4 décembre 2009 (ENSNP).

[98] **Ter Minassian H.**, « Y a-t-il un mythe de la gentrification dans le centre ancien de Barcelone ? Ciutat Vella entre 1991 et 2005 », journée d'études *Jeunes Chercheurs*, Toulouse, 13 novembre 2009 (réseau Logement-Habitat, ex-GIS Socio-Économie de l'Habitat).

[99] **Ter Minassian H.**, « Cohabiter dans le centre ancien de Barcelone : multiplicité des processus et des tensions », journée d'études *Cohabiter*, Lyon, 3-4 avril 2008 (laboratoire junior « Focales », ENS de Lyon, université Lumière Lyon 2).

[100] **Ter Minassian H.**, Boutet M., Rufat S., « Pour en finir avec les recherches internalistes en géographie ? », séminaire *Les méthodes qualitatives en géographie et en sciences sociales*, Paris, 5 mai 2014 (ENeC).

[101] **Ter Minassian H.**, Boutet M., Rufat S., « Les espaces du jeu vidéo en France », séminaire de l'équipe CoST du laboratoire CITERES, Tours, 18 décembre 2013 (CITERES).

[102] **Ter Minassian H.**, « Politiques urbaines et changements sociaux à Barcelone : du modèle à la crise ? », séminaire *Stratégies et trajectoires territoriales de villes : l'exemple de deux cités européennes à forte patrimonialité (Venise et Barcelone)*, Toulouse, 13 décembre 2013 (LISST-Cieu).

[103] Rufat S., **Ter Minassian H.**, « La géographie : fenêtre sur les jeux vidéo ? » séminaire de l'équipe EHGO, Paris, 29 janvier 2010 (Géographie-Cités).

[104] **Ter Minassian H.**, « La politique de réhabilitation du centre ancien de Barcelone : discours et réalité (1980-2008) », séminaire *Recomposition des territoires du quotidien*, Paris, 3 avril 2009 (LADYSS).

[105] Rufat S., **Ter Minassian H.**, « Trouver son chemin dans les espaces virtuels, approche à partir des jeux vidéo », Université Européenne d'Été *Actualités du concept d'espace. Arts, philosophie, sciences humaines*, Lyon, 12-21 juillet 2007 (OFFRES/ENS de Lyon).

Autres activités de diffusion du savoir (liste non exhaustive)

[106] Table ronde « Les corps augmentés », Festival international de géographie, Saint-Dié-des-Vosges, 2 octobre 2021 (avec Amael Cattaruzza et Marina Dufeal).

[107] « Gentrifications. Hommage à Matthieu Giroud », cafés géographiques de Paris, 28 mars 2017 (avec Lydie Launay).

[108] « Le jeu vidéo dans tous ses états », présentation à la médiathèque de Neuilly-sur-Seine, 2 avril 2016.

[109] Participation à une table ronde sur l'utilisation pédagogique des jeux vidéo aux « Rendez-Vous de l'Histoire de Blois », Blois, 10 octobre 2015.

[110] Conférence « Explorer les territoires de l'imaginaire à travers les jeux vidéo », Festival international de géographie, Saint-Dié-des-Vosges, 2 octobre 2015.

[111] Membre du comité scientifique de l'exposition *Jeu vidéo : l'expo* (Cité des sciences et de l'Industrie, 22 octobre 2013-24 août 2014).

[112] « Le joueur dans tous ses espaces : l'expérience vidéoludique comme expérience située », Festival Électron, Genève, 4 avril 2015.

[113] « La ville dans les jeux vidéo de science-fiction », présentation à la médiathèque de Castelnaudary, 21 mars 2015.

[114] « Une géographie d'Internet est-elle possible ? », cafés géographiques de Tours, 4 février 2015.

[115] Participation à l'émission *Le Grand Bain* sur France Inter, 14 septembre 2014.

[116] « Les jeux vidéo : une géographie au pays des merveilles ? », cafés géographiques de Tours, 14 novembre 2012 (avec Christophe Meunier).

[117] Participation à l'émission *Intelligence économique* sur France 24, 20 mars 2012.

[118] Participation à l'émission *Planète Terre* sur France Culture, 4 janvier 2012.

[119] « Géographie des jeux vidéo », cafés géographiques de Paris, 13 décembre 2011 (avec Samuel Rufat et Manouk Borzakian).

[120] « Trouver son chemin dans les jeux vidéo : les représentations de l'espace vidéoludique », Festival GAMERZ, Aix-en-Provence, 16 décembre 2010.

ANNEXE 1. LISTE DES COURS EFFECTUÉS ENTRE 2010 ET 2023

Remarque : afin de faciliter la lecture du tableau, j'ai rassemblé les cours dont l'intitulé a changé au gré de l'évolution de l'offre de formation, de même lorsque les changements concernent le nom des parcours. Par simplicité, je n'ai pas détaillé les différents intitulés des cours en préparation aux concours, qui changent en vertu de la rotation des questions au programme des concours.

Niveau	Parcours	Type de formation	Intitulé du cours	Nature	Volume horaire cumulé	Effectif
DU	Formation juridique pour les économistes de la construction	Formation continue	Enjeux de la réhabilitation thermique	TD	5 h	≈ 12
L1	Histoire	Formation initiale	Espaces, milieux, sociétés	CM	12 h	≈ 150
L1	Géographie	Formation initiale	Accompagnement du travail universitaire	TD	16 h	≈ 30
L1	Géographie	Formation initiale	Médias et géographie	TD	120 h	≈ 60
L2	Géographie	Formation initiale	Introduction aux politiques territoriales // Gouverner les territoires	CM	252 h	≈ 60
L2	Géographie	Formation initiale	Analyse de documents d'aménagement	TD	82 h	≈ 30
L2	Géographie	Formation initiale	Enquête et analyse de terrain	TD	32 h	≈ 40
L3	Géographie	Formation initiale	Projet collectif (création de jeux sérieux)	TD	75h	≈ 40
Licence	UEO	Formation initiale	La ville contemporaine	CM	20 h	≈ 30
M1	Géographie	Formation initiale	Concepts et champs de la géographie	CM	12 h	≈ 30
M1	Géographie	Formation initiale	Atelier « études urbaines »	TD	132 h	≈ 20
M1	Géographie	Formation initiale	Connaissance du marché de l'emploi // Élaboration de projet professionnel	TD	15 h	≈ 20
M1	Géographie	Formation initiale	Exploitation des données de terrain	TD	14h	≈ 14
M1	AES-AGT	Formation initiale	Compétences géographiques	CM	15 h	≈ 15

	AES-AGT et CTT	Formation initiale	Dynamiques territoriales // Géographie des territoires	CM	74 h	≈ 20
M1	MEEF	Prépa concours	Capes externe d'histoire-géographie	CM	237 h	≈ 30
M1	MEEF	Prépa concours	Capes externe d'histoire-géographie	TD	254 h	≈ 30
M2	MEEF	Prépa concours	Capes externe d'histoire-géographie	CM	51 h	≈ 30
M2	MEEF	Prépa concours	Capes externe d'histoire-géographie	TD	89 h	≈ 30
M2	Préparation aux concours	Prépa concours	Agrégation externe d'histoire	CM	56 h	≈ 10
M2	Préparation aux concours	Prépa concours	Agrégation externe d'histoire	Visio-conférence	11 h	≈ 10
M2	Préparation aux concours	Prépa concours	Agrégation externe d'histoire	TD	182 h	≈ 10
M2	Préparation aux concours	Prépa concours	Agrégation interne d'histoire-géographie	Visio-conférence	12 h	≈ 10
M2	Sciences sociales, villes et territoires	Formation initiale	Mobilités	CM	3 h	≈ 15
M2	Gouvernance territoriale	Master PRO	Montage de projets financiers	CM	6 h	≈ 50
M2	Gouvernance territoriale // MTU	Master PRO	Repères juridiques et géographiques // Chantier-école	CM	110 h	≈ 30
M2	Gouvernance territoriale // MTU	Master PRO	Expression écrite et orale	TD	132 h	≈ 15
M2	MTU	Master PRO	Déplacements, transports, flux et réseaux	CM	52 h	≈ 15
M2	MTU	Master PRO	Habitat et développement durable // Habitat et urbanisme durable	CM	30 h	≈ 15
M2	MTU	Master PRO	Politique de la ville	CM	2 h	≈ 15
M2	MTU	Master PRO	Étude d'un cas concret de planification // Atelier de projet (projet tutoré)	TD	236 h	≈ 15
M2	MTU	Master PRO	Voyage d'études à Caen (2 jours) en 2011			≈ 15
M2	MTU	Master PRO	Voyage d'études en Seine-Saint-Denis (2 jours) en 2012			≈ 15

ANNEXE 2. MÉMOIRES DE MASTER ENCADRÉS ET EFFECTIVEMENT SOUTENUS

Tableau récapitulatif des mémoires encadrés (entre 2011 et 2022)

Type de mémoire	Nombre
Recherche	32
Professionnel	59
Didactique ou Master MEEF	17
Total	108

Liste détaillée des mémoires encadrés et soutenus (2021-2022)

NOM	Prénom	Encadrement	Niveau	Diplôme	Année de soutenance	Intitulé
Féron	Marine	100%	M2	MEEF	2011	<i>Comment les manuels scolaires traitent des migrations</i>
Jouzeau	Pascaline	100%	M2	MEEF	2011	<i>Le paysage, un concept au service de l'enseignement de la géographie au collège ?</i>
Sow	Alpha-Oumar	100%	M1	Géographie	2011	<i>La perception de la qualité des logements sociaux à Tours. L'exemple du quartier du Sanitas</i>
Rose	Benjamin	100%	M1	Géographie	2011	<i>Dans quelle mesure deux quartiers d'une ville relativement "modeste" peuvent-ils expérimenter des processus de gentrification que l'on attribue généralement plutôt à des capitales nationales, es métropoles européennes ou mondiales ?</i>
Titart	Guillaume	100%	M1	Géographie	2011	<i>La « question Rom » : traitement spatial pour une maîtrise sociale</i>

Cornillière	Maxime	100%	M1	Géographie	2012	<i>L'intégration du développement durable dans un projet d'espace commercial à travers l'exemple du Blanc Carroi</i>
Delac	Lucie	100%	M2	MEEF	2012	<i>L'étude des conflits dans les manuels scolaires</i>
Feuillâtre	Marion	100%	M1	Géographie	2012	<i>Reconstruction de la ville sur elle-même : un enjeu de développement urbain durable, entre actions publiques locales et perception habitante</i>
Lecoq	Adeline	100%	M2	MEEF	2012	<i>Quelle place pour l'enseignement du patrimoine dans le secondaire ?</i>
Achache	Sarah-Anaïs	100%	M1	Géographie	2013	<i>Analyse des processus de planification des projets de déploiement des réseaux numériques à l'échelle locale. Le cas de l'agglomération tourangelle et son contexte extra-communautaire</i>
Duboisset	Côme	100%	M1	MEEF	2013	<i>L'Amérique du Nord des géographes et des manuels scolaires</i>
Le Guillou	Pauline	100%	M1	Géographie	2013	<i>Évolution sociale de la population dans le secteur sauvegardé de Tours (1990-2007)</i>
Sallée	Méghane	100%	M2	MTU	2013	<i>De la théorie à la mise en œuvre : la réalisation du plan de mise en accessibilité de la voirie et des aménagements des espaces publics (PAVE)</i>
Achache	Sarah-Anaïs	50%	M2	Sciences sociales, villes et territoires	2014	<i>Géographie et TIC : Construire une approche territorialisée des dispositifs publics numériques. L'exemple de l'Open Data en France</i>
Audor	Adrien	100%	M2	MEEF	2014	<i>Enseigner l'aménagement du/des territoire(s) en France</i>
Cornillière	Maxime	100%	M2	Analyse et évaluation de l'action publique	2014	<i>Le prêt IMM0% de Tours Plus : un dispositif financier aux effets urbains</i>
Rault	André	100%	M2	MEEF	2014	<i>La bande dessinée au service de l'enseignement de la géographie. L'exemple des aventures de Tintin</i>
Tanguy	Elise	100%	M1	Géographie	2014	<i>Les phares : un patrimoine sans enjeux ?</i>

Denis	Anais	100%	M2	MTU	2014	<i>Aménagement du territoire et développement économique : les parcs d'activités en question</i>
Feuillâtre	Marion	100%	M2	MTU	2014	<i>Les obstacles rencontrés lors de la réalisation d'opération d'aménagement dense : de la programmation à sa commercialisation</i>
Horvais	Jean-Sébastien	100%	M2	MTU	2014	<i>Mise en place d'une méthodologie de définition des centralités à l'échelle du territoire du SCOT de l'Angoumois</i>
Jacques	Méloïdie	100%	M2	MTU	2014	<i>La participation dans les projets d'aménagement : de l'idéalisation d'une démarche vers une méthodologie de projet ?</i>
Le Guillou	Pauline	100%	M2	MTU	2014	<i>L'intégration de l'intermodalité au sein d'un projet de Pôle d'Echange Multimodal (PEM) : enjeux, limites et perspectives</i>
Pigeot	Chloé	100%	M2	MTU	2014	<i>La mise en place d'un projet de réhabilitation urbaine : L'exemple du CCAS de la Ville de Tours</i>
Jérémy	Kévin	100%	M1	Géographie	2015	<i>L'industrie de l'armement en région Centre : entre intégration économique et ancrage territorial</i>
Quémener	Marion	100%	M1	Géographie	2015	<i>La ségrégation multidimensionnelle à Détroit</i>
Vachet	Benjamin	100%	M1	Géographie	2015	<i>L'organisation d'événements dans le monde du jeu vidéo en France</i>
Giblet	Quentin	100%	M2	MTU	2015	<i>Patrimoine et territoire. L'étude et la connaissance du patrimoine, des outils au service des territoires</i>
Martineau	Claire	100%	M2	MTU	2015	<i>Dans quelle mesure la coordination d'acteurs dans le contrat de ville est vectrice de bonne conduite et application du document cadre ?</i>
Migault	Mathieu	100%	M2	MTU	2015	<i>L'impact de la loi ALLUR sur les opérations d'aménagement en Indre-et-Loire</i>
Rangde	Marie	100%	M2	MTU	2015	<i>Développement d'une stratégie d'actions chez un Office Public de l'Habitat : l'habitat social à destination du public « jeune » chez Néotoa</i>

Rousselet	Mathilde	100%	M2	MTU	2015	<i>Conception et mise en œuvre de la politique de stationnement : un outil au service de la politique de mobilité. Le cas de la Métropole Européenne de Lille</i>
Rouyer	Jean-Baptiste	100%	M2	MTU	2015	<i>Communiquer son projet urbain : analyse appliquée à une société d'économie mixte à travers deux projets emblématiques portés par la SET</i>
Sillas	Adeline	100%	M2	MTU	2015	<i>La nécessaire prise en compte des enjeux agricoles dans l'élaboration des plans locaux d'urbanisme</i>
Bertrand	Céline	100%	M1	Géographie (ERASMUS)	2016	<i>Kallio, quartier branché d'Helsinki ? Le cas des second-hand-shops</i>
Dutendas	Damien	50%	M1	Géographie	2016	<i>La question de l'espace en situation de maintien de l'ordre et l'interrelation entre les espaces du quotidien et l'espace du maintien de l'ordre chez les CRS</i>
Lelièvre	Camille	50%	M1	Géographie	2016	<i>La valeur du territoire en débat : conflit autour de l'implantation d'une ISDND à Nonant-le-Pin</i>
Miquel	Thomas	100%	M1	Géographie	2016	<i>La gestion du risque inondation à Dublin, une approche résiliente des politiques publiques locales ?</i>
Bajaoui	Samira	100%	M2	MTU	2016	<i>Vers la durabilité des espaces périurbains</i>
Chaumeau	Clémentine	100%	M2	MTU	2016	<i>La reconversion des friches industrielles et commerciales en milieu rural. L'exemple de l'Indre-et-Loire</i>
Chemin	Raphaël	100%	M2	MTU	2016	<i>Le plan local d'urbanisme intercommunal, outil de construction d'une identité territoriale ? Le cas d'Aunis Atlantique</i>
Herbert	Solenn	100%	M2	MTU	2016	<i>territorialisation des politiques culturelles, entre coopération et concurrence des départements et des intercommunalités</i>
Latrace	Quentin	100%	M2	MTU	2016	<i>Prévenir les risques en Vendée : La mise en place d'un outil d'aide à la décision pour la prise en compte du risque d'inondation et de submersion marine dans les actes d'urbanisme</i>
Perseille	Noémie	100%	M2	MTU	2016	<i>La prise en compte du risque d'inondation par le Groupe Public Ferroviaire : des directives nationales à l'Unité Fret Nord Atlantique</i>

Pommier	Vincent	100%	M2	MTU	2016	<i>Contribution à l'étude de la densification des quartiers comme outil d'aide à la décision dans le cadre de l'élaboration d'un projet de territoire : le cas de la ville de Joué-les-Tours (2006-2015)</i>
Simon-Leca	Antoine	100%	M2	MTU	2016	<i>Peut-on jouer la mobilité ? Une étude du serious game En route !</i>
Thube	Simon	100%	M2	MTU	2016	<i>La planification dans le domaine de l'eau répond-t-elle à la préservation des zones humides ?</i>
Beaucourt	Nicolas	50%	M2	MEEF	2017	<i>Ethno-géographie du conseil de classe. Un rituel structuré et structurant face à ses difficultés mutationnelles.</i>
Brocherie	Charles	50%	M2	MEEF	2017	<i>L'utilisation du jeu vidéo en cours d'Histoire en classe de sixième : apprentissages, potentiels, limites.</i>
Favereau	Maxime	50%	M2	MEEF	2017	<i>Les pratiques numériques des collégiens dans le cadre scolaire.</i>
Ferrière	Clara	50%	M2	MEEF	2017	<i>La notion de résilience à travers l'étude des territoires urbains dans les manuels scolaires de Seconde générale et technologique</i>
Dellafave	Brandon	100%	M1	Géographie	2017	<i>La territorialisation du droit d'asile au sein la « crise migratoire » : une politique de l'Etat appliquée en Touraine</i>
Perpère	Lucas	50%	M1	Géographie	2017	<i>De la mise en spectacle du jeu vidéo. Ou l'art et la manière de jouer et de regarder jouer.</i>
Dutendas	Damien	100%	M2	MTU	2017	<i>Une Vision stratégique pour le réseau viaire : le Schéma Directeur Multimodal de Voiries, un outil du PLUi-D au service de la multimodalité.</i>
Lavergne	Alexandra	100%	M2	MTU	2017	<i>La mise en œuvre de l'aménagement de la politique culturelle du territoire régional.</i>
Lelièvre	Camille	100%	M2	MTU	2017	<i>L'ancrage territorial d'une université à l'épreuve du développement durable et de la responsabilité sociétale : l'exemple de Tours.</i>
Mariau	Timothée	100%	M2	MTU	2017	<i>Comment pérenniser la démarche de Gestion Urbaine de Proximité à Blois ?</i>

Miquel	Thomas	100%	M2	MTU	2017	<i>Enjeux et stratégies d'actions des politiques de l'habitat en territoire rural : étude de cas du département de la Mayenne.</i>
Penguilly	Arnaud	100%	M2	MTU	2017	<i>Les apports du Service Patrimoine et Inventaire pour l'élaboration des PLU (i) : Diagnostics et expérimentations en Région Centre – Val de Loire.</i>
Corric	Florian	100%	M2	MTU	2018	<i>Les enjeux associés au transfert de la compétence planification.</i>
Dellafave	Brandon	100%	M2	MTU	2018	<i>Les politiques publiques au nom de la stratégie territoriale : un cas pratique de tourisme au sein de la Métropole lyonnaise.</i>
Guillemeau	Mélody	100%	M2	MTU	2018	<i>La participation habitante dans la construction d'un document de planification régional. Exemple du SRADDET en Région Centre-Val de Loire.</i>
Katraoui	Zakaria	100%	M2	MTU	2018	<i>L'évolution de la Gestion urbaine de proximité dans le quartier prioritaire de la ville de Blois : pour une amélioration de la démarche.</i>
Sicot	Raphaël	100%	M2	MTU	2018	<i>Schéma de cohérence ou de confusion territoriale ?</i>
Dormeau	Florian	100%	M1	Géographie	2018	<i>Le tramway en Portugal, d'un mode de transport à un vecteur de renouvellement urbain Les exemples de Nantes, Bordeaux et Tours.</i>
Seabra-Kermaal	Blaise	100%	M1	Géographie	2019	<i>La Gentrification du quartier Febvotte-Marat à Tours.</i>
Lallemand	Marc	50%	M2	MEEF	2019	<i>Enseigner les enjeux géopolitiques de l'Arctique par le jeu de rôle en classe de Seconde.</i>
Pain	Amélie	100%	M1	Géographie	2019	<i>Les politiques touristiques : une réponse adaptée aux sorties de crise économique dans les villes portugaises ? Le cas d'Aveiro (Portugal).</i>
Adebo	Habib	100%	M2	MTU	2019	<i>Les interactions habitants – quartiers Politique de la ville de l'agglomération mancelle : Quels impacts ?</i>
Arroub	Yasmine	100%	M2	MTU	2019	<i>Comment l'observatoire des mobilités peut apporter des réponses aux enjeux de la mobilité dans les territoires peu denses ? Comment l'alimenter et le rendre pérenne ? Focus sur l'observatoire des mobilités départemental de l'Aube.</i>

Bara	Farida	100%	M2	MTU	2019	<i>La mixité sociale dans les politiques d'attribution de logement. Le cas de la communauté d'agglomération de Chartres métropole</i>
Dellamonica	Lucile	100%	M2	MTU	2019	<i>Les dépôts sauvages dans les quartiers de la politique de la ville. Etude de cas : les quartiers Nord de la Ville de Blois</i>
Floury	Tanguy	100%	M2	MTU	2019	<i>La construction d'une politique locale d'ouverture de la donnée (open data) dans une collectivité territoriale : réflexions et modalités d'ouverture des données du champ de l'urbanisme sur le territoire métropolitain nantais.</i>
Muller	Carine	100%	M2	MTU	2019	<i>L'enjeu de la gestion des déchets pour le Travaux Publics face aux pouvoirs publics : comment répondre à cette problématique cruciale pour les entreprises de TP sur notre territoire ?</i>
Roche	Maximilien	100%	M2	MTU	2019	<i>L'échelle territoriale des politiques cyclables. Exemple avec l'Agglomération Montargoise.</i>
James	Romain	100%	M1	Géographie	2020	<i>La rénovation énergétique de l'habitat au cœur d'une politique locale : Le cas de Tours Métropole Val de Loire.</i>
Ledoux	Bastien	50%	M2	MEEF	2020	<i>Aborder les questions socialement vives par le jeu de rôle : un exemple d'éducation au développement durable par le prisme de la question alimentaire.</i>
Rouault	Alexane	100%	M1	Géographie	2020	<i>La patrimonialisation : un atout ou une contrainte pour le marché immobilier. Le cas de la ville de Vendôme.</i>
Tholon	Gaëtan	100%	M1	Géographie	2020	<i>Le réseau wifi public de Tours Métropole Val de Loire, vecteur d'hybridation.</i>
Tobermann	Emmanuel	100%	M1	Géographie	2020	<i>Rapport au risque des habitants de l'île d'Amelia Island en Floride, Etats-Unis.</i>
Yeng Seng	Emmanuelle	100%	M1	Géographie	2020	<i>Les nouvelles technologies dans les mobilités urbaines : le cas de la ville de Tours.</i>
Albert	Louise	100%	M2	MTU	2020	<i>Maires et gestion des risques : quelle territorialisation ? Analyse des pratiques de planification des PCS dans l'arrondissement de Montargis.</i>
Bennacer	Dalila	100%	M2	MTU	2020	<i>Valorisation du territoire de la CATV par la mise en place d'une politique culturelle.</i>

Collardeau	Maxime	100%	M2	MTU	2020	<i>Les Orientations d'Aménagement et de programmation au service de l'urbanisme de projet.</i>
Crouvizier	Loup	100%	M2	MTU	2020	<i>Les nouveaux enjeux de la donnée publique : open data et collaboratif à l'Institut national de l'information géographique (IGN).</i>
Delavault	Elsa	100%	M2	MTU	2020	<i>Le Plan Local d'Urbanisme Intercommunal, nouvel outil qui régit le droit des sols. Le PLUi de Plaine Commune : le cas d'Aubervilliers.</i>
Pierre	Léa	100%	M2	MTU	2020	<i>La vacance de logements au sein de la communauté de communes Chinon, Vienne et Loire.</i>
Pinault	Maxime	100%	M2	MTU	2020	<i>Les enjeux de restructuration d'une dalle urbaine en quartier NPNRU. La dalle de la Source à Orléans.</i>
Gagnol	William	100%	M1	Géographie	2021	<i>La politique métropolitaine d'une agglomération moyenne : le cas de Chartres métropole.</i>
Huet	Julie	100%	M1	Géographie	2021	<i>L'appel à projets innovants dans la ville de Tours. Une nouvelle fabrique de la ville.</i>
Mialon	Rémy	50%	M2	MEEF	2021	<i>Le collège : un lieu habité par les élèves. Étude sociale et géographique des appropriations des acteurs spatiaux en contexte scolaire.</i>
Bard	Camille	100%	M2	MTU	2021	<i>Le suivi et la mise en œuvre du SCOT : rôle et enjeux des démarches évaluatives.</i>
Bureau	Séverine	100%	M2	MTU	2021	<i>La dématérialisation de l'instruction du droit des sols : vers de nouvelles pratiques et de nouveaux rapports entre l'Administration publique et les demandeurs d'autorisation d'urbanisme.</i>
Diedhiou	Eugénie	100%	M2	MTU	2021	<i>Les bailleurs sociaux dans le déploiement de dispositifs de communication de projet urbain : le cas du bassin minier du Nord-Pas-de-Calais.</i>
Mamady	Anna	100%	M2	MTU	2021	<i>L'intermodalité brestoise.</i>
Motaame	Nouhedy	100%	M2	MTU	2021	<i>« Zéro artificialisation nette » pour des services et fonctions écosystémiques du sol au centre de l'urbanisme de transition.</i>

Porthel	Marie	100%	M2	MTU	2021	<i>Les réorganisations administratives et politiques liées au transfert de la compétence planification vers un EPCI tel que la communauté urbaine Grand Paris Seine & Oise.</i>
Van Stichelen	Lucas	100%	M2	MTU	2021	<i>La préservation des terres agricoles dans les politiques publiques et les documents d'urbanisme. Cas d'étude : Touraine-Est Vallées.</i>
Biscos	Vincent	50%	M1	Géographie	2022	<i>Géographie sociale et jeux vidéo : Analyser les dynamiques de pouvoir.</i>
Lamour	Bastian	100%	M1	Géographie	2022	<i>Les Toits Végétalisés de la ville de Paris. Un espace utopique aux multiples enjeux.</i>
Pierre	Matthias	100%	M1	Géographie	2022	<i>Les conflits d'aménagement aujourd'hui : étude du conflit lié à la construction d'une piscine à dimension olympique à Aubervilliers.</i>
Kulesza	Valentin	50%	M2	MEEF	2022	<i>La ségrégation ethnique dans les écoles en Bosnie-Herzégovine.</i>
Labelle	Pia	50%	M2	MEEF	2022	<i>Enseigner les mers et les océans par la carte.</i>
Marchand	Vincent	50%	M2	MEEF	2022	<i>La mobilisation de savoirs et compétences géographiques par le jeu vidéo : l'exemple de GeoGuessr.</i>
Courtois	Blanche	100%	M2	MTU	2022	<i>Quelle conciliation possible entre enjeux de l'énergie renouvelable éolienne et enjeux de protection du patrimoine dans le cadre de la transition énergétique sur le territoire d'Indre et Loire par les Architectes des Bâtiments de France ?</i>
Dubois	Alexandre	100%	M2	MTU	2022	<i>Les enjeux de démographie médicale dans un territoire carencé : la place de l'échelon communal dans la lutte contre les déserts médicaux.</i>
Huet	Julie	100%	M2	MTU	2022	<i>La prise en compte de la biodiversité dans les projets immobiliers.</i>
Le Hot	Clara	100%	M2	MTU	2022	<i>Controverse éolienne. Exemple d'une nouvelle tension juridique.</i>

ANNEXE 3. RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES CITÉES DANS CE VOLUME

- Adams, P. C., 1998, « Teaching and learning with *SimCity 2000* », *Journal of Geography*, vol. 97, n° 2, p. 47-55.
- Agbokanzo, K. S., 2019, *Dynamiques de construction de l'image d'une destination touristique et leurs influences sur la participation à la création de valeur : une application à la destination Blois Chambord-Val de Loire*, thèse de doctorat en sciences de gestion, université de Tours.
- Alvarez J., Djaouti D., 2010, *Introduction au serious game*, 2010, Paris, Questions théoriques.
- Arbaci S., 2019, *Paradoxes of Gentrification*, Oxford, Wiley.
- Bautier E., Bonnéry S., Clément P., 2017, « L'introduction en France des compétences dans la scolarité unique. Enjeux politiques, enjeux de savoir, enjeux pédagogiques et didactiques », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 16.
- Blanchet A., Montagnon G., 2020, *Une histoire du jeu vidéo en France 1960/1991. Des labos aux chambres d'ados*, Houdan, Pix'N Love.
- Boutain D., Etcheverria O., 2021, « Les destinations touristiques gourmandes : approche théorique et cadre d'analyse en sciences sociales », *Norois*, n° 261, p. 7-21.
- Boutin G., 2004, « L'approche par compétences en éducation : un amalgame paradigmatique », *Connexions*, vol. 81, n° 1, p. 25-41.
- Claver N., 2003, « La Ciutat Vella de Barcelone : rénovation ou gentrification ? », in Bidou-Zachariassen C. (dir.), *Retours en ville*, Paris, Descartes & Cie, p. 127-146.
- Clerval A., 2016, *Paris sans le peuple*, Paris, La Découverte.
- Coavoux S., Boutet M., Zabban V., 2017, « What we know about games: a scientometric approach to Game Studies in the 2000s », *Games and Culture*, vol. 12, n° 6, p. 563–584.
- Boellstorff T., 2013, *Coming of age in Second Life*, Princeton, Princeton University Press.
- Flichy P., 2017, *Les nouvelles frontières du travail à l'ère du numérique*, Paris, Le Seuil.
- Gaber J. 2007, « Simulating planning: *SimCity* as a pedagogical tool », *Journal of Planning Education and Research*, vol. 27, n° 2, p. 113–121.
- Genvo S., Philippette T., 2023, *Introduction aux théories des jeux vidéo*, Liège, Presses universitaires de Liège.
- Giroud M., 2011, « Usages des espaces rénovés et continuités populaires en centre ancien », *Espaces et sociétés*, vol. 144-145, n° 1-2, p. 37-54.
- Hamnett C., 1991, « The blind men and the elephant: the explanation of gentrification », *Transactions of the Institute of British Geographers*, vol. 16 n° 2, p. 173-189.

- Henriot J., 1989, *Sous couleur de jouer*, Paris, Corti.
- Lahire B., 2009, « Entre sociologie de la consommation culturelle et sociologie de la réception culturelle », *Idées économiques et sociales*, vol. 155, n° 1, p. 6-11.
- Lévy J., 2008, « La géographie culturelle a-t-elle un sens ? », *Annales de géographie*, vol. 660-661, n° 2-3, p. 27-46.
- Kerr A., 2017, *Global Games: production, circulation and policy in the networked era*, New York, Routledge.
- Juul J., 2005, *Half-Real. Video games between rules and fictional worlds*, Cambridge, MIT Press.
- Ley D., 1980, « Liberal ideology and the postindustrial city », *Annals of the Association of the American Geographers*, vol. 70, n° 2, p. 238-258.
- Martínez i Rigol S., 2000, *El retorn al centre de la ciutat : la reestructuració del Raval entre la renovació i la gentrificació*, thèse de géographie, Universitat de Barcelona.
- Menger P.-M., 2009, *Le travail créateur : s'accomplir dans l'incertain*, Paris, Le Seuil.
- Parker F., Jenson J., 2017, « Canadian indie games between the global and the local », *Canadian Journal of Communication*, vol. 42, n° 5, p. 867-891.
- Pasquier D., 2005, *Cultures lycéennes. La tyrannie de la majorité*, Paris, Autrement.
- Pearce C., 2009, *Communities of play: emergent cultures in multiplayer games and virtual worlds*, Cambridge, MIT Press.
- Pecqueur B., 2018, « Éloge de la proximité géographique en économie », in Talandier M., Pecqueur B., (dir.), *Renouveler la géographie économique*, Paris, Economica, p. 21-30.
- Piette A., 2009, *L'acte d'exister*, Socrate Éditions.
- Pfirsich T., Semi G., 2016, « La ségrégation dans les villes de l'Europe méditerranéenne », *Méditerranée*, n° 127, p. 5-13.
- Rallet A., 2002, « L'économie de proximités. Propos d'étape », *Études et recherches sur les systèmes agraires et le développement*, n° 33, p. 11-25.
- Ripoll F., Veschambre V., 2005, « Introduction. L'appropriation de l'espace comme problématique », *Noröis*, n° 195, p. 7-15.
- Rochette C., Zumbo-Lebrument C., Houllier-Guibert C.-H., 2019, « Quand la réforme territoriale questionne le devenir et les ressorts de la marque Territoire : une approche par les proximités », *Revue d'Économie Régionale & Urbaine*, n° 5, p. 937-961.
- Sargatal Bataller M. A., 2001, « Gentrificación e inmigración en los centros históricos : el caso del barrio del Raval en Barcelona », *Scripta Nova*, vol. V, n° 94 (66).
- Shaw A., 2010, « What is video game culture? Cultural studies and game studies », *Games and Culture*, n° 5, p. 403-424.
- Smith N., 1979, « Toward a theory of gentrification. A back to the city movement by capital, not people », *Journal of the American Planning Association*, vol. 45, n° 4, p. 538-548.
- Sotamaa O., Švelch J. (dir.), 2021, *Game Production Studies*, Amsterdam, Amsterdam University Press.
- Tanchoux P. (dir.), 2020, *Les labels dans le domaine du patrimoine culturel et naturel*, Rennes, Presses universitaires de Rennes.

- Taylor T. L., 2006, *Play between worlds: exploring online game culture*, Cambridge, MIT Press.
- Triclot M., 2011, *Philosophie des jeux vidéo*, Paris, La Découverte.
- Van Criekingen M., 2013, « La gentrification mise en politiques », *Métropoles*, n° 13.
- Walford R., 1995, « A quarter-century of games and simulations in geography », *Simulation & Gaming*, vol. 26, n° 2, p. 236–248.
- Wolf, M. J. P. (dir.), 2015, *Video games around the world*, Cambridge, MIT Press.
- Zabban V., 2011, « *Ceci est un monde* ». *Le partage des jeux en ligne : conceptions, techniques et pratiques*, thèse de sociologie, université Paris-Est.

TABLES ET INDEX

Table des illustrations

Figure 1. <i>Dungeon Master</i> , premier étage. Notes de joueur.	4
Figure 2. Quelques exemples de travaux étudiants dans le cours « Projets collectifs » (L3 géographie).....	30
Figure 3. Quelques visuels des expos photographiques en Licence 1 (2015-2018)	34
Figure 4. Extrait d'un questionnaire d'évaluation anonyme du cours « introduction aux politiques territoriales » (L2 géographie).....	36

Table des tableaux

Tableau 1. Tableau récapitulatif des services effectués entre 2010 et 2023	17
Tableau 2. Ventilation des heures d'enseignement par formation.....	17
Tableau 3. Récapitulatif des différents projets tutorés en M2 MTU (2014-2023).....	23
Tableau 4. Exemple de déroulé d'un semestre pour le cours « Projets collectifs » (L3 géographie, 15 heures TD)	29
Tableau 5. Exemple de déroulé d'un semestre pour le cours « Médias et géographie » (L1 géographie, 20 heures TD)	35