

# UNE VUE DU LAVUE

16

NUMÉRO SPÉCIAL  
« FUTURS »

## ÉDITORIAL

Un numéro sur les «futurs». Pourquoi une telle idée?

Tout est parti d'une grande enquête sur l'après thèse, menée auprès de toutes celles et tous ceux qui ont soutenu leur doctorat au sein du laboratoire. À partir de ce travail présenté en dernière page et réalisé par les représentantes des doctorant-e-s, nous avons souhaité saisir cette occasion pour nous intéresser aux «générations futures». Tout d'abord au sens strict, avec une recherche présentée en troisième page, qui interroge la portée émancipatrice des pédagogies hors les murs pour nos enfants.

Les générations futures ce sont aussi les étudiant-e-s qui suivent nos enseignements, dans les écoles d'architecture (voir ci-dessous) ou au sein de nos formations universitaires. Celles qui sont présentées dans les pages suivantes abordent des questions d'avenir. Qu'il s'agisse de former des professionnels de la gestion de l'eau capables de prendre en compte de manière globale aux Nords comme aux Suds les notions de territoire, de paysage, de gouvernance et de transitions socio-écologiques ou de faire de



Matthew Henry, Burst ([https://burst.shopify.com/@matthew\\_henry](https://burst.shopify.com/@matthew_henry)).

même pour prendre en compte et agir sur un rural en transition aux enjeux et pratiques multiples.

Enfin, les futurs ne se feront pas sans nous, c'est donc bien d'action dont il est aussi question dans le troisième Master qui est présenté. Intitulée «Transition, territoires, participation : le pouvoir d'agir des étudiants au service de la transformation sociale et écologique», cette formation sur les acteurs de la production urbaine peut s'investir sur tous les terrains confrontés à des problématiques mêlant les dimensions sociales,

environnementales et énergétiques par exemple.

Bref, à travers l'action de ses enseignant-e-s et chercheur-e-s, l'UMR LAVUE souhaite prendre à bras-le-corps les futurs en gestation. Alors que nous traversons une période que l'on pourrait qualifier d'historique, Henri Lefebvre attirait en effet, notre attention sur l'importance de dissocier avenir et futur, en indiquant que «s'il reste vrai que l'avenir et le possible s'éclairent par le passé, le futur réserve des surprises, car il se définit par le mondial (espace) et non par l'historique (temps)» (De l'État, les contradictions de l'État moderne, La dialectique et/de l'État, 10/18 UGE, 1978, p. 94).

## AXE 1 (CRH) - Le futur de l'enseignement de l'architecture : entre l'Atelier et le Design Studio ?

Salim Boulos

## ARCHITECTURE

Les termes «Atelier» et «Studio» dans leur polysémie sont loin d'être neutres quant à la formation des architectes et leur histoire interroge l'avenir de cet enseignement au sein des écoles. Au début du XIX<sup>e</sup> siècle en France, les anciens ateliers de l'Académie Royale d'architecture étaient des «laboratoires» d'idées qui vont inspirer l'École des Beaux-Arts associant pratique et théorie, mais où l'Atelier tenait un rôle primordial.

Les changements de l'après-guerre donneront lieu à des protestations parties de France, contre toute forme de traditionalisme et d'élitisme ainsi que contre le modernisme lui-même, considéré comme «un faux messenger des idéaux démocratiques». Autour des années 1960, une revendication pour l'existence d'une école d'architecture américaine apparaît et une approche authentique du design prend forme. Le résultat défie les normes architecturales établies articulant la forme et la fonction, ainsi que les approches traditionnelles d'instruction.

Après l'implosion de la section d'architecture à l'École des Beaux-Arts suite aux révoltes de Mai 1968, de nouvelles expérimentations

pédagogiques émergent : «l'atelier» représente alors une idéologie d'une époque révolue. De nouvelles structures alternatives apparaissent comme l'«atelier collégial», remplacé par le «studio» dès 1970, emprunté à la version nord-américaine de l'atelier, lui-même inspiré par le Bauhaus, où la pratique et la théorie étaient intégrées dans un environnement interdisciplinaire.

L'atelier évolue, gommant sa connotation traditionaliste, mais il porte néanmoins un enseignement élitiste. Il intègre le design studio, expression d'un monde nouveau représentatif d'une éducation libérale. Ce dernier devient un «cours parmi d'autres». Les desk crits ou les séances de studio sont le moment de critique des projets, régi par le syllabus, une forme de «contrat d'enseignement» entre le professeur et les étudiants. L'esprit d'atelier et la sociabilité, qui autrefois se développaient au fil des ans, se trouvent désormais standardisés par une réglementation, la design culture où les traditions sont définies et institutionnalisées.

L'héritage de l'Atelier semble donc rester en filigrane la base constante de toutes les formes alternatives de l'enseignement de l'architecture qui ont émergé. Les changements pédagogiques post-Mai 1968 ont eu une résonance globale dans la discipline, adoptant une forme qui lui a permis de s'adapter à un monde globalisé régi par des valeurs de consumérisme précaires. Le legs d'une éducation élitiste française, qui a forgé l'Histoire d'une culture architecturale totale, devrait cependant être aujourd'hui largement réinterrogé, pour refonder un enseignement capable d'affronter les défis actuels.

## **MASTER** Axe 1 (Mosaïques) - La gestion de l'eau et le développement local : une clé pour les territoires en transition

Élise Temple-Boyer, David Blanchon et Marie-Anne Germaine

Le Master GEDELO/GAED (Gestion de l'eau et Développement local) vise à former des étudiants issus des sciences sociales ainsi que des sciences de la vie et de la terre en leur offrant une formation complète qui intègre les aspects sociétaux, territoriaux et économiques liés à la gestion de l'eau et des milieux aquatiques. Il s'appuie à la fois sur des méthodes et des connaissances acquises sur le terrain et sur l'intervention et la participation de nombreux professionnels de l'eau en complémentarité de l'enseignement universitaire.

Cette formation multidisciplinaire aborde la question de l'eau de manière globale, en prenant en compte les différentes réalités territoriales, qu'elles soient urbaines ou rurales, et ce, tant dans les pays du Nord que du Sud. Les étudiants acquièrent des connaissances géographiques pour appréhender les défis liés à la gestion de l'eau et des milieux aquatiques, ainsi que des compétences hybrides leur permettant d'interagir avec les acteurs impliqués dans leur gestion. Étroitement liés, la gestion de l'eau et le développement local jouent un rôle central dans les territoires en transition. La formation des professionnels de la gestion de l'eau est essentielle pour relever les défis actuels liés à cette ressource vitale. En concertation avec les professionnels du domaine, le Master GEDELO adopte une approche territoriale et globale de la gestion de l'eau, en considérant les aspects physiques, sociaux et environnementaux, mettant l'accent sur les jeux d'acteurs et les dynamiques sociales dans les territoires pour

former les acteurs du changement et contribuer à la construction de territoires durables et résilients.

La gestion de l'eau est abordée dans une approche globale et territoriale, et non comme un savoir de technicien ou d'expert dans un seul domaine, pour comprendre et mettre en œuvre les politiques environnementales, en prenant en compte les notions de territoire, de paysage, de gouvernance, de transitions socio-écologiques... La gestion de l'eau est un élément clé de ces transitions, car elle nécessite des pratiques durables, une gouvernance participative et une intégration des enjeux territoriaux.

Il s'agit de mobiliser des savoirs hybrides pour aborder les problématiques liées à l'eau, afin de faciliter le dialogue et la collaboration entre les divers acteurs de l'eau, tels que les techniciens, les experts, les élus locaux, les entreprises, les associations et la population locale. En acquérant des compétences de base sur l'eau et les milieux aquatiques, les étudiants sont capables de comprendre les approches privilégiées par les acteurs impliqués, d'engager une réflexion sur leurs interactions, et de participer à la création de projets liés à l'eau. Ainsi, le Master GELEDO se positionne comme une réponse aux besoins croissants en professionnels qualifiés dans ce domaine.



Des étudiants de Gedelo sur le terrain à la découverte d'un projet de restauration de la continuité écologique sur la Mauldre (oct. 2022) et en salle pour éprouver un outil de modélisation et de simulation participative (Wat-A-Game) de la gestion d'un bassin versant sous la forme de jeux de rôles (janv. 2023).

## **MASTER** Axe 5 (Mosaïques) - Former des développeurs d'un rural en transition - enjeux et pratiques du parcours de master

« Nouvelles ruralités, agriculture et développement local », Université Paris-Nanterre

Monique Poulot

Le parcours de master « Nouvelles ruralités, agricultures et développement local » (NOURAD), ouvert en 2014, est le seul parcours sur le rural en Ile-de-France. Héritier d'une tradition d'enseignement sur les ruralités à l'Université de Paris Nanterre avec une volonté de regards croisés Nord-Sud, il entend former des développeurs d'un rural en transition.

Le premier terme de l'intitulé, Nouvelles ruralités, témoigne d'un déplacement des théories et des pratiques de l'aménagement de l'agricole vers le rural depuis les années 1980. Le rural est désormais appréhendé comme « une construction sociale » dans un monde urbanisé et l'attention se porte sur les manières d'être et de vivre en rural qui conjuguent « la perception d'une différence en tant que patrimoine humain et écologique de grande valeur, (...) un rapport à la localité et (...) un certain esprit communautaire » (Jean B., 1998). Cette approche prend acte d'un second déplacement des théories de l'aménagement rural vers l'environnement qui signe la fin d'une forme quasi standard et reproductible partout : la révolution agricole. C'est dans ce contexte que nous mobilisons le terme agricultures, au prisme des nouveaux paradigmes du développement.

Si le besoin de « faire transition » fait consensus, les changements sociétaux engendrés créent des débats voire des controverses sur

leurs modalités d'opérationnalisation à court et à long terme. Notre propos est ainsi d'identifier avec nos étudiants des trajectoires territoriales de transition dans les espaces ruraux, dont les composantes (en termes de ressources matérielles, techniques, symboliques et organisationnelles) peuvent être autant des leviers que des barrières au changement.

Comment envisager des transitions territoriales au vu de la diversité d'acteurs, d'échelles et de processus à l'œuvre (forte identité territoriale, ancrages multi-scalaires des acteurs, emboîtement des échelles d'action...). Nos étudiants s'y confrontent en stage (stages en M1 et M2) ou lors des projets tutorés qui sont des mises en situation professionnelle. Ces dernières années, les sujets ont été variés allant de la mise en œuvre des projets alimentaires territoriaux à celle de plans d'écomobilité ou de lutte contre la précarité énergétique.



Les nouvelles articulations villes-campagnes - La ferme du bonheur, Campus Paris Nanterre.

## AXE 5 (Mosaïques) - Transition, territoires, participation : le pouvoir d'agir des étudiants au service de la transformation sociale et écologique

Alexis Gonin, Audrey Bochaton, Hélène Nessi, Élise Temple-Boyer

Les territoires comme matrices de transformation sociale et écologique : appuyé sur un triptyque enseignement-recherche-action, le Cursus Master en Ingénierie (CMI) Transition Territoires Participation (TTP) est une formation en cinq ans (de la licence 1 au master 2) qui agrège un collectif d'étudiant.e.s, d'enseignant.e.s-chercheur.se.s et de praticiens de terrain autour d'un engagement fort sur les questions de justice sociale, de démocratie participative et de bifurcation écologique. La formation repose sur trois domaines de compétences : l'analyse stratégique territoriale, l'ingénierie de projet de territoire et les démarches participatives.

Cette formation labellisée est co-portée par les laboratoires LAVUE et LADYSS. Les étudiant.e.s participent aux séminaires et aux projets de recherche dans le cadre de stages, par exemple en 2022 sur les acteurs de la production urbaine dans le projet DEFITE (Désamorcer les Freins de l'Intégration de la Transition Énergétique dans le projet urbain), ou en 2023 sur la perception du risque lié aux cyanobactéries dans le projet NOCYANO. Il ne s'agit pas tant de « professionnaliser » les étudiant.e.s, que de les doter, en tant que citoyens qui exerceront un métier dans un territoire, d'un pouvoir d'agir critique et réflexif.

La formation offre un cadre commun aux praticien.ne.s, enseignant.e.s-

chercheur.se.s et étudiant.e.s, dans lequel les évolutions des métiers des transitions territoriales sont interrogés. Elle répond aux besoins de formation aux métiers de facilitation, ou d'intermédiation territoriale. Il s'agit de former des personnes capables d'écouter et de comprendre la diversité des acteurs : élus, entrepreneurs, associations de la société civile, habitants... Plus difficile encore, il s'agit de les réunir dans des cadres



Entretien *in situ*, avec un acteur des transformations agricoles dans le Vexin français.

communs de discussion, autour de projets collectifs de transformation de leur territoire.

C'est donc avant tout par la pratique et l'action, en étroite relation avec des praticien.ne.s aux prises avec ces problématiques dans leurs territoires, que les étudiant.e.s du CMI-TTP sont formé.e.s à la mise en œuvre des transitions territoriales.

## AXE 3 (ALTER) - Espaces en transformation, émancipations et pédagogies hors les murs

Florence Bouillon, Fanny Delaunay, Nadja Monnet

En vue des réflexions à venir pour le nouveau programme de recherche de l'UMR, nous souhaiterions qu'un groupe se constitue pour débattre au sein du LAVUE de questions de pédagogies et de méthodologies de transmission des savoirs, en lien avec les espaces où celles-ci se donnent à voir.

Toutes trois, nous avons participé au projet de recherche TAPLA (Terrains d'aventure du passé/pour l'avenir) qui se termine en cette fin juin 2023. Dans ce cadre, nous avons amorcé des réflexions sur les modalités de transmission des savoirs, les apprentissages auto-dirigés, ainsi que les relations entre adultes et enfants. Nous aimerions pouvoir continuer à élargir la réflexion, avec d'autres collègues, à d'autres espaces, tels que les cours de récréation et parvis des écoles primaires et secondaires, les espaces investis par les « écoles dehors » et d'autres expérimentations scolaires, ainsi qu'au sein des écoles de projet françaises, notamment celles d'architecture et de paysage.

Sans nous enfermer dans les apports de l'architecture scolaire ou de la socio-anthropologie des enfants et des adolescent.e.s, ce qui nous intéresse avant tout ce sont les liens et les interactions qui peuvent s'instaurer entre des (a)ménagements spatiaux-temporels, des enseignements et des apprentissages : quels sont les potentiels formateurs des lieux ? Comment concevoir les espaces pour transformer les apprentissages, et leur appropriation ? Comment interagissent organisation socio-spatiale, relations adultes-enfants et transmission des savoirs ? Dans ce cas, nous aimerions approfondir les réflexions engagées sur la place de l'enfant dans l'espace urbain avec la perspective d'une lecture de la ville à hauteur d'enfants. Il s'agirait alors d'interroger les développements actuels d'« alternatives » pour identifier ce qu'elles engagent tant d'un point de vue de l'espace, des politiques publiques que de la socio-anthropologie de

l'enfance. Comment enfin concevoir un espace d'apprentissage favorisant l'égalité, l'ouverture à l'altérité, ainsi que l'émancipation des individus, enfants, jeunes comme adultes ?

Voilà quelques-unes des questions qui pourraient être abordées au sein de ce groupe. Le projet sera d'élargir la réflexion aux espaces d'apprentissages tout au long de la vie, qui peuvent se faire dans des espaces dédiés (garderie, école, collège, lycée, université, bibliothèque, musée), mais également à l'air libre (forest school, terrain d'aventure, parvis d'école, workshop hors les murs, etc.).

Un espace donc où débattre d'architecture et de pédagogie, mais également de méthodologie, d'épistémologie et d'éthique de la recherche avec les jeunes, au sein duquel dialogueront les sciences de l'éducation, les sciences humaines et sociales et les disciplines de projet.



@ Florence Bouillon, Une création de maquette au Terrain d'aventures Lancy-Voivrets, Suisse, mars 2022.

# ENQUÊTE

## Qui sont les docteur.e.s du LAVUE ?

Joana Antoine, Stéphanie Guéret, Marion Ille-Roussel, Manon Troux et Jodelle Zetlaoui-Léger

Depuis sa création en 2010 jusqu'en janvier 2023, le LAVUE a formé 182 docteur.e.s au sein des équipes ALTER, CRH, LAA, LET et Mosaiques, ainsi que d'autres comme AMP et GERPHAU, anciens membres du laboratoire. Cette enquête a été l'occasion de lever le voile sur l'insertion professionnelle de ces docteur.e.s.

### Méthodologie

Un questionnaire a été adressé à 173 docteur.e.s du LAVUE dont l'adresse mail a pu être identifiée. Cinquante d'entre eux ont répondu à l'enquête. La représentativité de l'échantillon au regard de la discipline de la thèse s'est avérée assez bonne, un redressement a en revanche été appliqué selon le genre et la période de soutenance. On remarque parmi les répondants une surreprésentation de docteur.e.s ayant bénéficié d'un soutien financier sur trois ans. La plupart se sont ensuite engagés dans un parcours d'enseignant.e-chercheur.e. Une approche qualitative a été privilégiée pour l'analyse des données statistiques recueillies. Elle a été complétée par un focus group organisé en juin avec cinq docteur.e.s issu.e.s de différentes équipes.

D'après les données recensées par le LAVUE, les docteur.e.s du laboratoire sont majoritairement des docteurs (75 % de femmes contre 25 % d'hommes). Leur discipline d'inscription a été l'aménagement de l'espace et l'urbanisme (32 %), suivie par la géographie (27 %), les arts, philosophie et les sciences humaines et sociales (26 %) puis l'architecture ou le paysage (15 %). La durée moyenne de la thèse est de 5,25 années, tandis que l'âge de soutenance se situe entre 26 et 30 ans pour la moitié des répondants.

### Des activités souvent en lien avec la thématique du doctorat

68 % continuent à travailler dans leur vie professionnelle sur un sujet en relation avec celui de leur thèse. 88 % exercent dans un domaine en lien avec la recherche, que cela soit au sein de l'enseignement supérieur (50 %) ou dans des bureaux d'études ou des structures de recherche & développement. 60 % ont obtenu leur qualification aux fonctions d'enseignants-chercheurs, avec une différence importante entre les femmes qui sont 84 % à les avoir tentées alors qu'ils ne sont que 50 % chez les hommes. 90 % des diplômés ont des activités pédagogiques et de formation, quel qu'en soit le contexte. Parmi les compétences acquises durant le doctorat, les plus mobilisées par la suite sont : les capacités à rechercher des informations, à construire un raisonnement et l'expertise sur le sujet. Les participants au focus group ont aussi rajouté une résistance mentale face aux difficultés.

### Une intégration lente et précaire dans l'emploi

Seulement 5 % des docteurs déclarent être toujours en recherche d'emploi 6 mois après la thèse, néanmoins une majorité des répondants affirme avoir rencontré des difficultés une fois diplômés (59 %). En effet, 34 % ont cumulé un à trois ans de CDD, 12 % ont été dans

cette situation durant plus de 5 ans et 50 % continuent à avoir des contrats temporaires. Ce taux est largement supérieur à celui de la population française qui est de 8 % en 2022 pour les 25-59 ans selon l'INSEE.

75 % des répondants déclarent être « plutôt » ou « très » satisfaits de leur situation professionnelle. La possibilité de continuer à développer des connaissances et des compétences au-delà du doctorat constitue la principale source de satisfaction. Cependant ce niveau de satisfaction au travail est inférieur à la moyenne nationale (toutes professions confondues) qui se situe autour des 88 % (enquête irdes 2007).

Les conditions de travail et l'équilibre entre la vie professionnelle et la vie privée sont les aspects sur lesquels les différences d'avis sont les plus importantes. Ils sont critiqués surtout par les femmes, par les architectes et par les titulaires de diplômes en urbanisme, aménagement ou sciences politiques.

Enfin, la rémunération cristallise la plupart des insatisfactions : 66 % des répondants ont des salaires inférieurs à 2500 € net mensuels, 78 % entre 2000 € et 1000 € et 14 % gagnent moins de 1000 €. Le revenu médian français étant de 1837 €. Aujourd'hui ils ne sont que 16 % à gagner plus de 3000 € par mois.

### Diverses trajectoires identifiées... certaines moins

L'une des trajectoires typiques correspond à celle d'un.e docteur.e (23/50) devenu.e enseignant.e-chercheur.e qui a le sentiment d'avoir pleinement valorisé l'expérience de la thèse et a pu bénéficier d'un financement pour la mener à bien. Après plusieurs années de précarité sur les plans financier et statutaire, il/elle atteint une certaine stabilité professionnelle. Plutôt très satisfait.e de l'intérêt de ses activités et de son environnement de travail, il/elle l'est beaucoup moins de sa rémunération et de l'équilibre entre vie professionnelle et vie privée. Orientés dans cette même trajectoire, mais sans poste pérenne, des répondants (16) ne peuvent pas encore statuer de la prolongation de leur carrière dans le milieu de la recherche, en raison de longues périodes de précarités.

Un autre profil type correspond à celui d'un.e docteur.e, aujourd'hui en CDI (7), qui avait déjà un emploi avant la thèse et qui affirme en mobiliser peu les acquis. Il/elle a eu des difficultés à s'intégrer au sein du laboratoire. Il/elle n'est pas français.e et a effectué son doctorat sans financement dédié et en cotutelle hors Europe.

D'autres docteur.es en CDI (4), ont tiré davantage bénéfice de l'expérience de la thèse dans leur situation actuelle, mais ils/elles sont trop peu à avoir répondu pour que nous puissions en préciser le profil. L'enquête n'a, hélas, pas permis non plus d'identifier la diversité des docteur.es dans ce type de situation, ni sans doute celle des personnes aux statuts les plus précaires qui n'ont pu ou pas souhaité y répondre.

Pour conclure, si une grande majorité des docteur.e.s du LAVUE semblent avoir pu valoriser leurs recherches de thèse dans leurs champs actuels d'activités, l'insertion professionnelle après le doctorat reste complexe, particulièrement dans le monde de l'ESR.



Direction de publication : UMR LAVUE, direction collégiale  
Coordination éditoriale : Jérôme Boissonade, Emmanuelle Dedenon avec le conseil scientifique du LAVUE  
Ont participé : Joana Antoine, David Blanchon, Audrey Bochaton, Florence Bouillon, Salim Boulos, Fanny Delaunay, Alexis Gonin, Stéphanie Guéret, Marie-Anne Germaine, Marion Ille-Roussel, Nadja Monnet, Hélène Ness, Monique Poulot, Élise Temple-Boyer, Manon Troux, Jodelle Zetlaoui-Léger  
Maquette : Sara Carlini

LABORATOIRE ARCHITECTURE VILLE URBANISME ENVIRONNEMENT