

Projets de paysage

Revue scientifique sur la conception et l'aménagement de l'espace

Gilles Clément

**Rêver le paysage, se soucier du vivant : pour une
recherche-fiction**

Dreaming the landscape, taking care of the living: for a fiction-research

ENSP, une école de projet

L'ENSP est une école de projet et non une université de tous les savoirs. Elle fait appel à tous les savoirs mais elle ne prétend qu'à développer la capacité à faire naître le projet. À partir de ce constat, on peut imaginer deux pistes de recherches :

- celles qui intéressent les savoirs et les mécanismes auxquels le concepteur a recours, grâce auxquels il nourrit le projet et dont on pourrait aisément établir une liste ;
- celles dont la liste est impossible à dresser car elles concernent l'« imprédictible », chacune d'elles trouvant une origine dans la *prise de risques* du chercheur lorsque celui-ci, conscient du rôle de l'imaginaire dans toutes les dimensions du *projet*, hasarde une hypothèse de recherche jusque-là informulée car anticipant sur les *conditions de vie du futur* .

Le recherche à l'ENSP

Afin de mieux cerner le problème de la recherche à l'ENSP, il convient, pour moi, d'éclaircir le statut et l'objet même de la recherche : *le paysage* . S'agit-il d'une *discipline* à propos de laquelle il serait possible de lancer des pistes de recherche comme on le fait classiquement dans le microcosme universitaire ? S'agit-il au contraire d'une *trans-discipline* croisant les savoirs au service de l'imaginaire ? Je penche pour cette dernière vision des choses qui me semble ouverte et en cohérence avec la complexité du métier de paysagiste.

La transdisciplinarité

Dans un article intitulé « Plaidoyer pour le paysage indiscipliné », les doctorantes Marie-Sabine Gourieux et Nolwenn Nicolas, après avoir démontré les difficultés de classer le paysage en science, en sujet « hors discipline », en discipline unique, après avoir abordé l'interdisciplinarité puis la pluridisciplinarité, se rangent à la notion de transdisciplinarité. Je renvoie donc à cet article où apparaît la Charte de la transdisciplinarité signée de Lima de Freitas, Edgar Morin et Basarab Nicolescu en novembre 1994 dont l'article 5 définit bien la position :

« La vision transdisciplinaire est résolument ouverte dans la mesure où elle dépasse le domaine des sciences exactes par leur dialogue et leur réconciliation non seulement avec les sciences humaines mais aussi avec l'art, la littérature, la poésie et l'expérience intérieure. »

La remarque d'André Corboz : « Les disciplines seraient-elles des nations jalouses de leur souveraineté ? » apporte une critique à laquelle la transdisciplinarité ne doit pas pouvoir se trouver exposée.

La question du « rêve » et la recherche

Un texte rédigé pour l'ENSP atelier 3e année en 1999/2000 sur la pédagogie de projet

s'intitulé « La question du rêve de paysage » (ou du rêve *dans* le paysage). Il donne une idée de ce qui, de mon point de vue, forge la richesse du paysagiste et, partant, l'originalité du « chercheur en paysage » dès lors que cette recherche s'élabore sous tutelle d'une école de projet. Je livre ce texte dans sa formule d'origine. Il n'y a pas lieu d'en modifier les termes aujourd'hui .

Pédagogie du projet : La question du rêve de paysage

Le site impose les données par lesquelles il se définit. Les données représentent l'état des choses.

La commande formule un désir de modification de l'état des choses à partir d'un programme.

Pendant ni le site ni la commande ne contiennent le projet. Si cela était, il suffirait de mêler les éléments puisés dans l'analyse à ceux du programme et de s'en tenir aux combinaisons heureuses produites par le hasard.

À l'école de Versailles, on ne s'occupe pas seulement de ce qui existe pour le donner à voir, on s'occupe de ce qui n'existe pas encore.

Le véritable projet implique une dimension d'un ordre supérieur, échappant à la mécanique pédagogique traditionnelle, une dimension impossible à se procurer à partir des archives et des analyses. Impartageable, singulière, tout entière contenue dans l'errance de l'esprit selon les capacités au voyage de chaque individu, elle sollicite l'imaginaire, et, dans le cadre du projet, oriente le rêve, forge l'utopie.

L'utopie paysagiste ne nie pas le *topos* , l'essentiel du projet lui est dû. Il s'agit d'un rêve orienté fortement par les contraintes de lieu, voisinant avec les exigences et la radicalité de l'art.

La nature du projet, faisant la réputation de l'école à ce jour, repose sur deux versants de la réalité :

- l'incontournable état des choses,
- l'inimaginable imaginé à partir de lui .

La fragilité du projet - sa mise en péril - ne saurait venir d'une faiblesse de l'analyse, toujours perfectible, mais d'une défaillance du rêve.

À l'École de Versailles, les structures d'atelier offrent la possibilité de développer une pédagogie de projet .

Il existe deux importantes conditions au déploiement de cette pédagogie. La première se rapporte au profil de l'enseignant, la seconde se rapporte aux connaissances de l'étudiant.

Le projet, par essence, ne correspond à aucune recette : c'est toujours une invention. Il n'existe, par conséquent, aucune mécanique reproductible de mise en forme d'un projet. C'est pourquoi il ne peut être enseigné par procuration au travers de pratiques connues ici ou là. Seul un praticien du projet peut enseigner le projet avec chance, non par la communication de son $\frac{1}{2}$ uvre, mais par la transmission de son audace, sa capacité à inventer, sa capacité à déceler chez l'autre - l'étudiant - l'intention à la fois juste et inédite.

De son côté l'étudiant ne saurait inventer dans le vide absolu au risque de produire une

erreur absolue : conception décalée, susceptible d'être posée n'importe où sans rapport obligé avec le site. Utopie sans lieu, non-paysage. Il lui faut trouver dans le lieu les justes sources de son inspiration. À cet instant, le dénombrement issu de l'analyse prend toute sa valeur. Mais comment déchiffrer l'essentiel si l'aptitude à nommer fait défaut ?

L'univers formel s'arrange d'un vocabulaire limité, celui du vivant ouvre des pistes considérables dont l'accès se fait par la reconnaissance d'une imprévisible diversité : diversité d'espèces et de comportements, diversité de lumières et de milieux, diversité de paysages. Ce foisonnement, le plus ardu à nommer, le plus évidemment nécessaire à l'art du paysagiste - les animaux, les végétaux - constitue la part du métier chargé de merveilleux. Part soumise aux aléas de la vie, engagée dans le processus imprédictible de l'évolution, intimement liée aux gestes quotidiens de l'homme.

L'apprentissage des bases permettant une intelligibilité du vivant, l'exercice d'identification des espèces, l'appréhension des mécanismes comportementaux et des écosystèmes constituent le socle d'un savoir à partir duquel le projet - le rêve - s'ancre dans une réalité forte. À ces bases s'ajoutent toutes celles qui forgent le territoire : le sol, le relief, mais aussi l'histoire, la société, la ville et sa gestion.

On doit continuer à ménager et à développer les conditions d'apparition du « rêve ». On doit multiplier les connaissances qui les nourrissent et parfois les font naître. Enfin, on doit exploiter dans ces ateliers les capacités à déployer l'imaginaire sur un mode créatif expérimenté par ailleurs dans le champ artistique dont l'école, même si elle ne prétend pas former des artistes, ne peut se passer.

Le protocole du « rendu de thèse »

Les pistes de réflexion sur la recherche dans une école de projet amènent à penser que le protocole de *rendu de thèse* du chercheur ne peut vraisemblablement pas correspondre à celui proposé par le schéma universitaire classique. Pourquoi uniformiser ? Nous avons tout à gagner à la diversité de l'expression et de la mise en forme. Je propose que le protocole de rendu de thèse soit non un modèle mais une mise au point chaque fois discutée par le comité de thèse. Cette question - récurrente dans de nombreuses universités pour toutes sortes de disciplines « classiques » - prend toute sa valeur dans une école où il est sans cesse demandé aux étudiants de développer un imaginaire du rendu en cohérence avec l'imaginaire du projet.

Peut-on définir des principes de recherche dans une école de projet ?

Questionner l'inconnu, voire l'inventer

Dans un article publié dans la revue *Cassandra/Hors Champs* d'avril-mai 2009, Gérard Dessons, professeur de littérature française à Paris 8, s'en prend à cette vision de la recherche qui tend à séparer le chercheur du professionnel de terrain et à renvoyer à l'enseignement les « mauvais chercheurs » comme si enseigner devenait une punition.

« Ce qu'une telle conception méconnaît, c'est qu'un enseignant chercheur, s'il est un

chercheur qui enseigne, n'enseigne pas n'importe quoi. Il enseigne ce qu'il cherche. Dissocier les deux activités reviendrait à instrumentaliser l'enseignant, lui assigner une fonction strictement communicationnelle. L'universitaire convaincu de peu chercher, et condamné à enseigner, enseignerait quoi ? quel objet de savoir ? celui qu'un «vrai» chercheur aura élaboré à sa place ? C'est oublier qu'au-delà de l'objet de la recherche, et fondamentalement, l'enseignant chercheur enseigne une pratique. Il enseigne à « chercher », c'est-à-dire la manière, chaque fois spécifique, de questionner l'inconnu, voire de l'inventer. En cela le travail de l'enseignant chercheur est un risque. Plus ou moins élevé, plus ou moins coûteux, mais un risque puisqu'en montrant que ce qu'il fait est lié à comment il le fait, il travaille en quelque sorte sans filet. »

Dans le métier de paysagiste « questionner l'inconnu, voire l'inventer » passe largement par l'expérience de terrain. Un chercheur en paysage ou un enseignant en paysage sans une véritable expérience de paysage se repliera facilement sur la seule dimension historique du métier, le dépouillement des archives.

Texte écrit à l'occasion d'une journée sur la recherche à l'ENSP le 6 décembre 2002

Hypothèses et archives

Engager une recherche suppose que le champ exploratoire sur lequel on s'exerce se resserre autour d'un axe particulier de réflexion. On ne peut chercher tous azimuts, il faut une *hypothèse* .

Les fondements de l'hypothèse peuvent toujours être mis en discussion mais le *principe* même de l'hypothèse, en tant que hardiesse de l'esprit, fait partie intégrante de la recherche. À partir de l'hypothèse, la recherche se propose de découvrir l'aspect d'une problématique qui n'a, jusqu'alors, jamais été montré (découvert).

La recherche vise *ce qui n'existe pas encore* . C'est une démarche d'ordre prospectif. Sa tendance naturelle est d'anticiper sur les scénarios du futur.

La base analytique dont elle se nourrit, qui puise dans les éléments du passé ou du présent, crée parfois une confusion sur l'objet même de la recherche. Elle se transforme alors, par indigence perspective, en une simple compilation historique.

Chercher ce qui est déjà connu revient à mettre en ordre les archives. Travail souvent nécessaire qui ne peut, en aucun cas, être assimilé à la « recherche ».

Le paysage - imbrication d'ordre naturel et d'ordre culturel - se présente à nous comme un ensemble complexe dont le caractère essentiel rejoint celui, plus général, de l' *évolution* , changement permanent de figures et de comportements.

Le seul principe stable sur lequel la recherche peut déployer ses hypothèses est celui d'une mécanique *active et inventive* , génératrice des situations changeantes. La recherche, en matière de paysage, doit se concentrer sur le moteur de la fabrication des situations et non sur la collection des figures qu'il produit. Son objet est le *temps* .

Dans un établissement d'enseignement supérieur du paysage, la présence de chercheurs semble nécessaire. Non seulement pour établir avec clarté les pistes de recherche dont la profession pourrait un jour exploiter les résultats, mais aussi pour ancrer l'enseignement avec plus de conviction qu'il n'en a aujourd'hui sur l'objet original et compliqué qui est le sien : le *vivant* .

Presque toutes les grandes questions de notre temps portent sur le vivant. Sa fragilité, sa

pérennité dans le temps. L'organisation des sociétés et des espaces en dépend. L'économie d'aujourd'hui se fonde sur de nouvelles spéculations, directement liées aux conditions futures de vie.

Si, par définition, un paysage ne peut être durable, au moins peut-il s'organiser en rapport avec les questions soulevées par le « développement durable ». Cette seule base de réflexion engage toute une série de pistes de recherche qui regardent directement les ministères de tutelle de l'École de Versailles, à commencer par le ministère de l'Agriculture. À titre d'exemple - il y en a de trop nombreux - on pourrait se demander quel type de paysage breton permettrait d'espérer un verre d'eau « potable à la source » au milieu du XXI^e siècle ? Avec quels acteurs travailler, sur quel schéma économique ? L'hypothèse « eau potable » n'est pas réductible à un simple processus technique, c'est une démarche politique, c'est un système spatial, un paysage.

La recherche doit s'accompagner d'une *expérimentation* visant à vérifier l'hypothèse. La face empirique de cette démarche ne peut qu'apporter caution aux spéculations téméraires qui, sans cette preuve du « vivant », demeurent des prouesses intellectuelles promises aux placards sans fond de l'administration.

Enfin la recherche doit se montrer, se mettre à disposition d'un public large, produire des documents non confidentiels, accessibles et commercialisables c'est-à-dire consultables par tous les acteurs du paysage qui, on le sait, ne sont pas les paysagistes mais les industriels, les agriculteurs, les aménageurs, et par tous ses usagers, c'est-à-dire globalement l'ensemble des citoyens.

La relation entre les TPFE et la recherche

Le Travail personnel de fin d'études constitue l'un des travaux les plus importants pour les étudiants : c'est la dernière fois qu'il leur est possible de formuler un projet hardi (un rêve) sans devoir se plier aux contingences politiques, juridiques et sociales du moment. Il leur est possible d'inventer.

À cette occasion, on peut voir s'exprimer de nombreux projets ayant valeur de véritables sujets de recherche. Il y a, parmi les archives de TPFE qui dorment dans les tiroirs de l'ENSP, de nombreux et sérieux sujets d'étude pour les futurs chercheurs. On peut d'ailleurs estimer logique qu'un étudiant parte de son TPFE pour engager une recherche.

À titre d'exemples, je cite deux travaux de fin d'étude en 2009 qui m'ont semblé pouvoir être des sujets de recherche. (Il s'agit d'une sélection parmi les présentations de sujets auxquelles j'ai assisté, nul doute qu'il y en ait d'autres dans cette même promotion) :

- Chloë Daguillon, « L'eau comme principe fédérateur de l'urbanisme de demain » ;
- Benjamin Arnaud, « L'art comme vision subversive du paysage ».

Enfin, le rôle du jury de TPFE dans l'établissement des sujets de recherche peut être déterminant. Sans vouloir imposer il peut se prononcer .

La grille d'appréciation des travaux de fin d'année prévoit des félicitations avec possibilité de publication. On pourrait ajouter une ligne sur la possibilité de convertir le sujet traité lors de ce TPFE en un sujet de recherche (ou non).

Paris le 6 décembre 2009

Notes

Gilles Clément

Ingénieur horticole, paysagiste, écrivain, jardinier, il enseigne à l'École nationale supérieure du paysage à Versailles (ENSP).

En dehors de son activité de créateur de parcs, de jardins, d'espaces publics et privés, il poursuit des travaux théoriques et pratiques à partir de trois axes de recherche : le Jardin en mouvement, Le jardin planétaire, Le Tiers-Paysage.

Courriel : piepol@gillesclement.com

Bibliographie