

**L'UNIVERSITÉ
FLOTTANTE**

Flavie Merger



L'UNIVERSITÉ FLOTTANTE

Vers un rapport exploratoire
aux connaissances

Flavie Merger

Mémoire de Master, sous
la direction de Sébastien
Penfornis

École Nationale Supérieure
d'Architecture de Bretagne
session février 2019

AVANT-PROPOS

Juin 2018.

En stage à Paris depuis quelques mois, je vois passer un appel à participants pour un projet d'Université Flottante. Il est émis par l'Ecole Parallèle Imaginaire, dont j'avais suivi l'expérience du Radeau Utopique quelques années auparavant. Il fait aussi le lien avec le projet d'aménagement de la Vallée de la Vilaine et la coopérative Cuesta, que j'avais connu par les itinérances sur la Vilaine menées avec Bureau Cosmique.

Le descriptif n'est pas bavard mais l'intitulé m'intrigue : je postule. Parmi les trois questions posées, la première :

Que voulez-vous apprendre pendant ce workshop ?

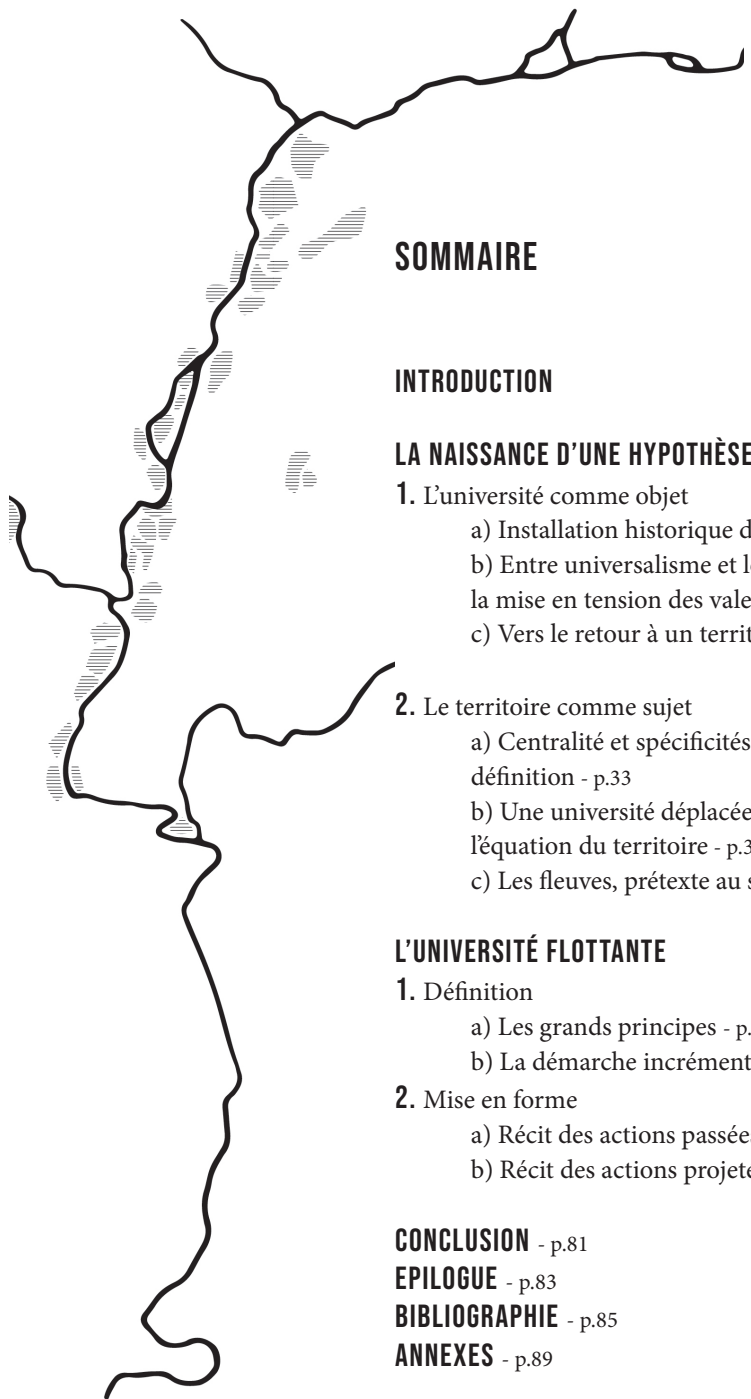
En prenant part à ce workshop, je pars en recherche. Or, bien que le sujet me touche et me concerne - l'école et son territoire - je me présente ici sans objectif précis de ce que je viens personnellement chercher. Je n'ai pas d'autres attentes que celle d'une expérience collective de recherche que je ne veux pas anticiper, afin de laisser la matière grise émerger, se former en mouvement.

Par ce refus d'attentes, ma position n'est pas celle du fainéant ou de l'observateur détaché. Elle est au contraire celle du participant actif, à l'affut, non contraint par la rigidité d'une réflexion personnelle préalable, mais prêt à transformer l'énergie du groupe en production effective.

Ma posture depuis n'a pas tellement changé. En m'investissant dans ce projet aux côtés de l'Ecole Parallèle Imaginaire, ce qui m'intéresse,

c'est l'architecture au sens d'un processus de construction.
L'Université Flottante en est le sujet, l'objet et le moyen de recherche.

J'ai choisi d'y consacrer l'exercice du mémoire car j'y voyais l'occasion de donner une assise aux réflexions abordées ou toujours en cours. Ce mémoire est une étape qui accompagne l'avancement du projet. Il a valeur d'outil qui, à sa manière, fabrique un savoir par l'action d'écriture pour la définition du projet global. Tout comme le projet, le mode de travail de ce mémoire se nourrit des expériences passées, des opportunités et d'un certain temps de maturation. Toutefois, il entre dans un calendrier scolaire et est soumis à une date de rendu. Aussi, il n'est ni une finalité, ni un aboutissement, mais plutôt un point de départ pour poser des idées et être un support de discussions. Ce qui y est écrit restera figé, le projet, lui, évolue déjà.



SOMMAIRE

INTRODUCTION

LA NAISSANCE D'UNE HYPOTHÈSE

1. L'université comme objet
 - a) Installation historique du modèle - p.13
 - b) Entre universalisme et logique économique : la mise en tension des valeurs fondatrices - p.19
 - c) Vers le retour à un territoire d'ancrage - p.27
2. Le territoire comme sujet
 - a) Centralité et spécificités : la polysémie d'une définition - p.33
 - b) Une université déplacée comme réponse à l'équation du territoire - p.39
 - c) Les fleuves, prétexte au savoir liquide - p.45

L'UNIVERSITÉ FLOTTANTE

1. Définition
 - a) Les grands principes - p.53
 - b) La démarche incrémentale - p.63
2. Mise en forme
 - a) Récit des actions passées - p.67
 - b) Récit des actions projetées - p.77

CONCLUSION - p.81

EPILOGUE - p.83

BIBLIOGRAPHIE - p.85

ANNEXES - p.89

INTRODUCTION

Aujourd'hui, deux paradoxes s'affirment à l'échelle nationale. D'une part, le modèle de l'université est tiraillé entre compétitivité internationale et préceptes d'émancipation de l'individu étudiant. Entre précarité et idéalisme, elle est soumise à une professionnalisation de ses offres et à des impératifs de résultats.

D'autre part, la notion de territoire est aussi remise en question. Omniprésents dans les discours des politiques publiques, ces «territoires» semblent subir des enjeux économiques centralisés tout en ignorant les diversités locales par lesquelles ils se sont construits.

Au croisement de ces deux constats surgit une hypothèse : et si ces deux crises pouvaient se répondre mutuellement ?

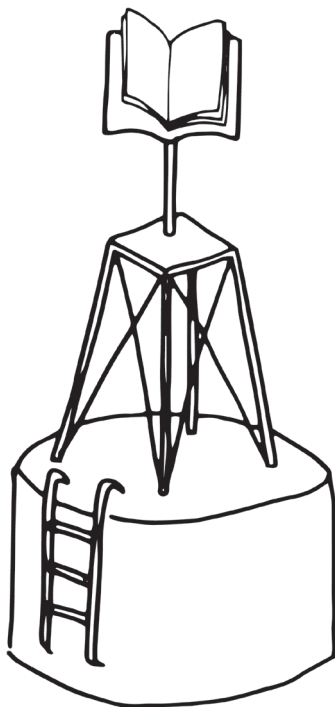
Le projet ici présenté est l'invention d'un nouveau modèle de rapport au savoir. Il se positionne dans un cadre académique novateur pour parler de la complexité des territoires. Par son innovation, ce projet contribue à révéler les savoirs vernaculaires.

Pour cela, ce mémoire fera dans un premier temps un retour historique afin de définir la portée de l'université et de saisir la nature de ses tensions actuelles. Il tâchera de soulever dans quelle mesure, pourquoi et comment l'université française peut évoluer en résolvant l'équation par le territoire.

De cette proposition naîtra un projet : celui d'une Université Flottante, dont les règles du jeu seront établies et les principes expliqués, puis mis en récit. L'Université Flottante créera un processus créatif, une méthodologie dont Rennes est l'exemple pour rendre l'université plus pertinente dans un territoire donné.

PREMIERE PARTIE

LA NAISSANCE D'UNE HYPOTHESE



1. L'UNIVERSITÉ COMME OBJET

A) INSTALLATION HISTORIQUE DU MODÈLE

Définition¹ :

milieu XIII

latin juridique universitas «communauté»

latin classique universus «totalité»

1. Hist. Chacune des institutions ecclésiastiques d'enseignement secondaire supérieur, né de la fusion des écoles cathédrales.

2. Mod. Corps des maîtres de l'enseignement public des divers degrés. Etablissement public d'enseignement supérieur constitué par un ensemble d'unités de formation et de recherche, d'instituts, de centres et de laboratoires de recherche.

Cette définition de l'université met en relief les notions d'un ensemble, d'un groupement d'unités distinctes, d'une « association d'hommes ». Trois missions-piliers complètent la définition : la production, la conservation et la transmission.

La première utilisation du terme apparaît au Moyen-Âge. Le contexte est celui d'une volonté d'indépendance de groupes de clercs érudits vis-à-vis du monopole ecclésiastique. Malgré cette volonté de liberté, l'étude se fait selon un programme unique, dans une langue unique - le latin - ce qui éloigne l'accès à toute communauté non instruite. La création du livre renforce toutefois la distance revendiquée avec l'école-cathédrale², et peu à peu la diversification des lieux intellectuels hors du cadre religieux. Le terme d'université définit alors la corporation de participants, non le lieu d'étude. Ainsi, l'espace de transmission surgit dans la rue, dans les tavernes, ou dans des salles communales. L'université forme les hauts responsables

1.

Le nouveau Petit Robert de la langue française, 2009

2. Institution d'enseignement du Moyen Âge, pour la formation supérieure des candidats du diocèse à l'état clérical

civils et religieux.

L'installation progressive de ces communautés d'*Universitates studiorum*, qui croît considérablement, se fait là où émergent les foyers d'échange de l'époque : les villes. En France, la première université est celle de Paris, fondée au XIIe siècle (1150 ap. JC), suivie par celles de Toulouse (1229 ap. JC) et de Montpellier (1289 ap. JC).

Le siècle des Lumières interroge la pertinence de l'enseignement qui y est dispensé. Une scission est mise en place entre les savoirs vérifiés, scientifiques, et ceux issus de la religion. On y questionne le rôle de l'université : doit-elle constituer une élite formée par et pour la Nation, ou doit-elle plutôt produire et diffuser le savoir ?

Pendant la Révolution Française, le régime de la Convention supprime les vingt-deux universités françaises, trop corporatistes, au profit d'instituts, dont la plupart fonctionnent toujours aujourd'hui mais indépendamment de l'université (Ecole Polytechnique, Ecole des Beaux Arts...).

L'université prendra sa dimension actuelle sous Napoléon 1er, bâtisseur du système éducatif dont la France préserve l'héritage. La société est alors affaiblie avec, d'une part, les élites formées par l'armée, et d'autre part, une grande frange paysanne de la population, loin du pouvoir de l'Etat. Le système en vigueur instaure une conception centraliste de l'éducation, et avec elle, l'idée que l'Etat a un devoir de formation envers les citoyens, et que cette éducation est nécessaire à la construction de la nation. Dans ce contexte de reconstruction après la Révolution, l'université est placée comme un intermédiaire entre l'Etat et l'individu. Le but est de former des élites dans l'instruction publique pour jeter les bases d'un nouvel ordre politique et social.

L'université s'inscrit dans la continuité de l'école et du lycée public. Le régime se heurte au faible nombre d'élèves présents dans ces institutions. En effet, le corps professoral, médiocre, amène les populations aisées à s'orienter vers l'enseignement privé. Une corporation enseignante est alors créée, qui éloigne davantage l'Eglise de l'enseignement et renforce le rôle de l'Etat. Enseignants, tuteurs ou recteurs sont sous l'égide de l'Etat, qui devient le principal acteur de la politique éducative.

En parallèle, Napoléon instaure un découpage territorial qui définit une hiérarchie administrative. Cette nouvelle division académique forme également la trame du maillage éducatif.

Le modèle de l'université se construit ainsi en même temps que le territoire français. Leurs échelles sont interdépendantes.

La Restauration, pour marquer ses différends avec le régime bonapartiste, tente d'éradiquer le modèle universitaire. Ce seront finalement les programmes d'enseignement qui seront modifiés, mais la structure globale préservée.

La Monarchie de Juillet, plus libérale, entend également impacter l'enseignement supérieur pour asseoir ses valeurs. Certains organes d'enseignement privés sont en développement. L'Etat, qui veut préserver le contrôle des grades, entame alors une décentralisation des facultés dans le pays pour contrer le phénomène de dispersion.

Sous la Deuxième République, le mot «université» disparaît. Le monopole de l'Etat est questionné. Cela se traduit, dans l'enseignement supérieur, par le retour de l'Eglise, accompagné d'une gestion plus libre des professeurs. En opposition, les intellectuels et socialistes s'éloignent de l'Eglise.

Le Second Empire revient sur les dernières mesures, les recteurs retrouvent leur autorité, l'Etat reprend la main sur le contrôle des programmes.

La Troisième République prolonge les chantiers de la Seconde. Une distinction est faite entre l'université d'Etat et les établissements d'enseignement supérieurs libres, privés, qui regroupent des facultés. La différence s'acte dans le diplôme délivré, qui n'a de valeur que s'il est public. Les facultés se consacrent à la formation professionnelle, et l'université à l'élite intellectuelle.

Si l'instruction publique apparaît comme priorité de la troisième République, elle s'illustre en fait dans une finalité de progrès économique. En effet, l'idée est de développer l'enseignement scientifique pour réinvestir le savoir au service de l'industrie. Les corps de facultés sont transformés en universités, le nombre d'étudiants se multiplie et l'enseignement se démocratise. La structure de corps de facultés est préservée à l'université. Ainsi, les

sujets enseignés sont répartis en pôles.

Peu à peu, la recherche scientifique prend de l'ampleur, l'économie est enseignée.

Lors de la Seconde Guerre Mondiale, l'université subit décrets et occupations au même titre que la société. De même, la Libération entraîne le développement de l'esprit social et égalitaire au sein de l'institution : instauration d'un syndicalisme étudiant, création des restaurants universitaires, sécurité sociale étudiante... L'enseignement supérieur est déclaré «public, gratuit et laïque». Le nombre d'étudiants augmente davantage, de nouvelles universités sont créées sur tout le territoire.

Dans cette seconde moitié du XXe siècle, la France tend vers une politique de mondialisation. L'université voit éclore les premiers campus, inspirés des modèles américains. Des formations technologiques y émergent.

Ainsi, en filigrane des évolutions politiques en France, on lit l'évolution du modèle de l'université. Dès sa création, elle est placée comme un pendant de l'Etat, garante d'une inscription territoriale, et lui devient indissociable. Elle apparaît alors comme un organe des volontés politiques en vigueur, témoin de la tension entre domaine social, politique et économique. L'université devient le théâtre de la société dans laquelle elle s'inscrit, elle tient un rôle clé dans l'édification de la civilisation. Elle peut dès lors se définir comme l'incarnation des enjeux de la société civile extérieure, avec l'ambition de les résoudre en son sein.

1. L'UNIVERSITÉ COMME OBJET

B) ENTRE UNIVERSALISME ET LOGIQUE ÉCONOMIQUE : LA MISE EN TENSION DES VALEURS FONDATRICES

Le XIXe siècle voit naître une université conçue comme une «une *gilde* ou une *corporation* dont le but était de diffuser les connaissances»³ (Newman, 1850, formulée par Sheldon Rothblatt). C'est la question de la finalité de l'université qui est ici posée. L'enseignement est alors une transmission désintéressée du savoir, sans vocation professionnelle. L'instruction du peuple à l'université doit faire avancer la civilisation dans son ensemble, dont l'institution universitaire se place comme le miroir.

C'est cet ancrage politique qui fait évoluer la structure de l'université, malgré une structure dont le fondement reste inchangé par rapport à l'organisation napoléonienne. Les enjeux culturels et sociaux des différentes époques traversées imposent des évolutions sur l'accès, l'équité... sans véritablement réinventer le modèle initial.

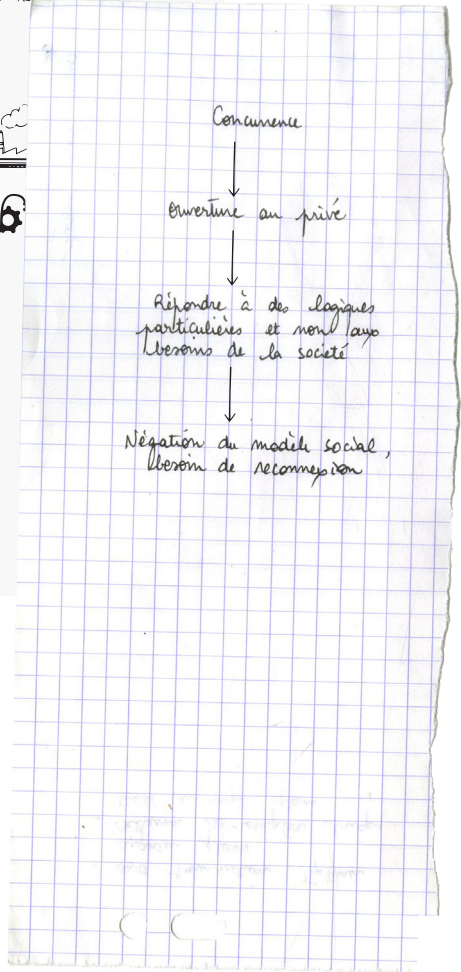
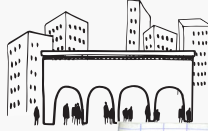
Ainsi, les besoins matériels de la Révolution Industrielle seront en partie résolus par quelques mutations de l'enseignement universitaire. Puisqu'il faut former une main d'œuvre qualifiée et qualitative, l'enseignement doit être massifié, donc plus accessible. Le mode pédagogique de l'université passe donc de la discussion à la didactique.

Le système économique de libre échange commercial mise sur la diffusion du savoir pour assurer à terme, une stabilité économique.

La notion de production s'installe donc profondément au sein de l'idéologie universitaire. Ce développement de la diffusion du savoir de masse, étendu à l'échelle du pays, entraîne également une multiplication des offres de domaine d'enseignement, et ce afin d'accroître la productivité.

La notion de productivité a pour corollaire la mise en concurrence

3.
ROTHBLATT,
Sheldon. *The Modern
University and its Dis-
contents*, Cambridge
University Press, 1997



des universités. Puisque le savoir est source de rendement, cette mise en concurrence n'est pas fondée directement sur le savoir transmis, mais sur la valeur économique qui en découle.

L'université commence alors à s'orienter vers des réponses propres à des logiques de pouvoir économique. Ses trois piliers, que sont production, conservation et transmission, toujours présents, sont biaisés par une finalité intéressée. Son ancrage à la société civile s'incline vers un ancrage au système économique qui la gouverne, c'est-à-dire un système financier capitaliste.

En dépit de l'élan social post Libération qui instaure quelques garanties aux étudiants à l'échelle de l'Etat, le développement du modèle s'acte sans stratégie nationale. Deux acteurs différents se dessinent pour répondre à ce manque : les départements ministériels et les élus locaux. Le maillage territorial régional, intermédiaire, est mis de côté jusqu'en 1989, date à laquelle le plan d'Etat «université 2000» (dont l'intitulé exprime déjà les ambitions intéressées) clarifie les intentions d'orientation du modèle et ses évolutions de gouvernance.

Pour illustrer le propos, l'exemple de l'évolution de l'université en Bretagne dans la seconde moitié du XXe siècle montre bien le développement national de la structure universitaire.

En 1950, la Bretagne est un désert technologique. A l'échelle nationale, la révolution agricole est en marche, et la pression compétitive se fait sentir sur la région. Les besoins économiques, renforcés par les attentes de la population, font rapidement de la Bretagne une terre d'accueil entrepreneuriale. La région se place en soutien de domaines qui forment sa spécificité au regard de l'activité nationale (agriculture, mer, PTT...). Il faut satisfaire les nouvelles entreprises en recherche de hautes qualifications. En parallèle, la région développe des centres de recherche et des Instituts Universitaires Technologiques sur son territoire, dans une vocation clairement professionnalisante et compétitive.

La société des Trente Glorieuses demande une forte transformation sociale, issue à la fois des effets du baby-boom et de la «promesse Républicaine» mise en place avec Napoléon, qui veut que l'Etat ait un devoir d'instruction envers ses citoyens. L'espace de scolarisation

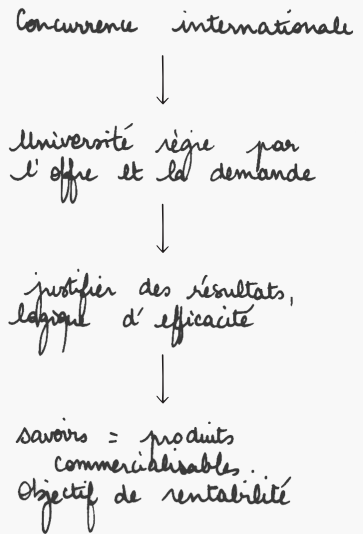
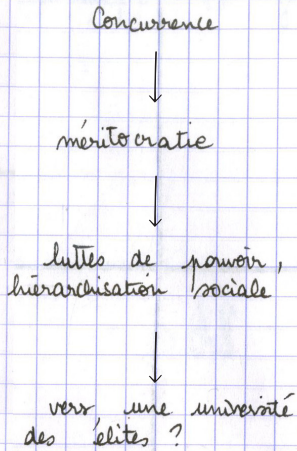
doit garantir aux enfants des Trente Glorieuses un avenir meilleur que leurs aînés. La révolution économique qui accompagne cette transition sociale engendre une augmentation des différents domaines d'études spécifiques, ainsi qu'un accroissement de la formation de professeurs.

En Bretagne, les études supérieures sont une réponse à un fort exode rural. L'université s'implante alors localement, selon des pôles technologiques mis en place par l'implantation des entreprises. Cela renforce en conséquence la logique économiquement intéressée de transmission des savoirs. L'université de Rennes, surchargée d'étudiants, se délocalise dans les terres : Brest, Quimper, Vannes reçoivent leur propre université. Ce phénomène d'essaimage a lieu en parallèle dans tout le pays. L'accès à l'université se démocratise auprès des milieux populaires, et les formations s'adaptent aux besoins locaux de professionnalisation.

La ville de Rennes prétend, comme ses consoeurs de même échelle en France, à une position compétitive internationale. L'espace est alors au modernisme et au fonctionnalisme, et dans cette logique, l'enseignement supérieur est envisagé dans une zone nouvelle qui lui serait propre, comme une *tabula-rasa*, dans une frange urbaine extérieure au centre ville constitué. Un campus unique et concentré, sur le modèle américain est envisagé par la municipalité, puis abandonné. A défaut, trois pôles universitaires sont constitués, chacun ayant son domaine d'enseignement : les lettres et sciences humaines à Villejean, les sciences à Beaulieu, le droit et l'économie en centre-ville.

Depuis les années 1970, l'université essuie de nombreuses difficultés de financement, dont les raisons sont multiples : accroissement du nombre d'étudiants, réduction budgétaire publique...

Les années 2000 donnent partout une dimension internationale à l'enseignement supérieur. L'université devient une vitrine de valeur produite. Peu à peu, elle se détache d'un ancrage territorial national pour se concentrer en «macro-campus» et faire valoir ses spécificités sur le terrain mondial. Ainsi, en 2003 apparaît le premier Classement de Shanghai, qui fournit un rang à chaque université. Au delà d'accroître la mise en concurrence de ces originels «lieux de savoir



désintéressé», ce classement très médiatisé place, selon ses critères, le fonctionnement néo-libéral des universités anglo-saxonnes comme modèle référent. La structure méritocratique est encouragée, et avec elle, des luttes de pouvoir. A terme, cela engage, entre autres, des conséquences de privatisation, de précarité étudiante, de soumission au marché donc de vulnérabilité, comme le précise Bradley Smith¹, maître de conférences à l'université Paris-Nanterre. La perspective mondiale favorise également la création de nouveaux modes de diplômes hors site, à distance, de qualités disparates. L'accès différencié au savoir privatisé et augmente la scission entre classes aisées et laissés-pour-compte.

Même la mobilité étudiante ne peut être analysée en tant qu'ouverture culturelle par transfert de savoir, mais comme moyen supplémentaire d'une ouverture à la concurrence dans cette même logique de rentabilité. En effet, cette concurrence est se joue en externe et en interne, à la fois entre les établissements du dispositif d'échange et entre les étudiants. L'attrait est la caractéristique visée, puisque la venue d'étudiants étrangers valide la position de l'université dans les classements internationaux. La conjoncture internationale vise en ce sens une clientèle à satisfaire dans une université-vitrine, qui garantie des critères de réussite en économisant les ressources.

Quant aux difficultés financières auxquelles les universités font face, l'ouverture aux financements privés font entrer en jeu des critères de viabilité, de rendement, de performance, et amincissent davantage la limite qui sépare le privé du public. C'est ce que publie Harland Blolan⁴, qui déplore que les universités doivent de plus en plus « *justifier le coût de leurs activités, leurs méthodes de travail, et les résultats qu'elles obtiennent* ». L'université se place dans cette logique de marché qui implique aliénation et service. Les savoirs sont alors considérés selon leur valeur marchande, dans un objectif de rentabilité.

4. BLOLAND, Harland G. «*The End(s) of Academic Labor*», The Review of Higher Education, 1999

1 PERES, Jean. *Le classement de Shanghai des universités : une pernicieuse addiction médiatique*, Acrimed, 22 Août 2018

Ellen Hazelkorn, professeur au Dublin Institute of Technology, écrit à propos du facteur de compétitivité comme préoccupation majeure des universités aujourd'hui⁵ :

«De tout temps, on a pensé que l'enseignement supérieur devait être au service de l'amélioration du bien public. Pourtant, si l'université s'assimile de plus en plus à une entreprise, et donc à l'équivalent d'une entité du secteur privé, il est à craindre qu'elle cherche essentiellement le profit, et ne devienne de ce fait une « enclave sans aucune responsabilité sociale».

(...)

Les gouvernements restructurent l'enseignement supérieur afin de le rendre plus élitiste et conforme aux critères des classements. De ce fait, il devient plus inégalitaire.

(...)

Les employeurs utilisent les classements pour juger la qualité d'un candidat ; les philanthropes pour savoir à quelle université donner de l'argent ; l'industrie pour décider avec qui travailler.»

Ainsi, si l'on devait actualiser la définition de l'université, elle s'apparenterait à la gestion d'une entreprise dans une approche néolibérale. Le savoir envisagé comme un produit commercialisable met en péril l'aspiration originelle de diffusion désintéressée. L'université semble avoir abandonné son positionnement éducatif et avoir adapté sa définition du «progrès» par rapport à la finalité initiale de production, conservation et transmission.

5.
HAZELKORN,
Ellen. *«International
HE Policy Trends
and the Views of
New Universities»*.
Conference *The
University of the
21st Century:
New generation
Universities*,
Kamloops, Colombie
britannique, 2004

1. L'UNIVERSITÉ COMME OBJET

C) VERS LE RETOUR À UN TERRITOIRE D'ANCRAGE

Aujourd'hui, l'université est donc pleinement ancrée dans ce modèle néo-libéral relatif à l'époque et aux mouvements socio-politiques qui l'y ont conduit. Parce qu'elle forme un ensemble qui se définit en termes d'«apprenants» et de «sachants», elle est profondément ancrée dans une relation de création et de dépendance aux besoins de la mondialisation. Ce n'est plus le savoir qui est garant de progrès, mais la valeur marchande de ce savoir. Cela révèle un vrai dysfonctionnement du modèle d'université, soumis à cette ambivalence entre objectif de diffusion universelle et logique de marché. D'un point de vue économique, politique, budgétaire, le modèle de l'université souffre de la compétition constante répressive. L'espace de transmission pure est en train de se détruire à mesure que grandissent les rapports compétitifs.

Or, les rapports de hiérarchie et de transmission sont au coeur des enjeux de société, puisqu'ils la définissent. En effet, c'est par la transmission des savoirs et leur amélioration progressive qu'un groupe d'Hommes formant une société se mue en civilisation. Être conscient de cet héritage et le comprendre permet d'interroger la construction d'un savoir : qu'est-ce qui fait «savoir» ? Quel est le contexte qui, à tel moment, a donné naissance et a intégré cela comme un savoir ? La compréhension de leur construction met en relief le fait que chaque époque a bâti sa propre hiérarchie des disciplines selon ses enjeux socio-politiques, depuis les savoirs produisant de la connaissance jusqu'aux savoirs productifs appliqués.

Le savoir se dématérialise aujourd'hui peu à peu en système complexe d'ingénierie des connaissances («*knowledge management*»). Dans une société de l'information, ce n'est plus sa

qualité de produit de connaissances, à mobiliser pour ce qu'il est, qui porte une valeur, mais celle d'un moyen, à mobiliser pour ce qu'il permet. Ce fonctionnement qui s'applique à tous niveaux du schéma économique. En 1978, le rapport Nora-Minc⁶ introduit déjà cette mutation d'économie de la connaissance, ou capitalisme cognitif, qui touchera également l'université. Le savoir comme moyen y devient une donnée marchande et intègre les notions de propriété. Il est capitalisé par des campus universitaires qui misent sur leur expertise comme un atout compétitif.

La compétition internationale des campus a effectivement poussé chacun d'entre eux à multiplier les enseignements dispensés en leur sein, sans logique d'unité. La qualité de ces enseignements, leur finalité et leur pédagogie demeurent hétérogènes et imperméables les unes aux autres. Seule la structure globale y est commune, tout comme le système diplômant. Selon les termes de Clark Kerr, professeur à l'université de Californie, l'université est ainsi devenue une «multiversité»⁷ qui regroupe physiquement des savoirs en réalité séparés, dont la notion «d'ensemble» constitue uniquement l'étiquette. Ces paradoxes sont catalysés par la forme actuelle de campus universitaire, qui restreint son appréhension. La représentation de l'université est limitée à cette zone artificielle isolée, étanche, et fonctionnelle au sens d'autonome, c'est à dire supposée pouvoir répondre à tout.

6.
NORA, Simon
et MINC, Alain.
*L'informatisation de la
société*, Rapport pour
la Présidence de la
République, 1978

7.
KERR, Clark. *The
Uses of the University*,
Harvard University
Press, 1963. Kerr y
introduit le néologisme
«*multiversity*», mot
hybride produit du
mélange des termes
«*université*» et
«*diversité*». Il qualifie
ainsi l'université de
«*knowledge industry*»,
traduisible par «*usine
du savoir*»

Pour y palier et retrouver son sens, l'université doit recoudre avec sa notion d'unité et s'orienter vers un dépassement des enseignements à d'autres champs que celui de leur intitulé, afin de bénéficier d'une compréhension plus globale et transdisciplinaire.

La globalisation des savoirs entraîne donc à la fois cette hétérogénéité des offres et une hyper-spécialisation, à l'origine du besoin de transversalité. Refaire naître une logique de transmission désintéressée à l'université permettrait d'y palier, sans quoi l'université tendrait à devenir une agence de recrutement qui prépare à l'employabilité.

Aujourd'hui, face à l'échelle mondiale dans laquelle résonnent les pouvoirs publics donc l'université, de vraies transformations sur les terrains politiques, économiques et environnementaux naissent dans

les campagnes. Ces innovations, au sens d'*introduire dans une chose établie quelque chose de nouveau*⁸, surgissent dans les territoires à l'échelle du micro. Elles se développent hors des politiques territoriales et du libéralisme économique, et se retrouvent autour d'un système de valeurs d'économie sociale et solidaire. Ces projets sont nombreux. Ils gravitent autour des thèmes de l'alimentation, l'éducation, l'habitat, etc. et la démarche réflexive qui les précède traverse souvent les limites d'un champ disciplinaire pour s'appliquer plus largement. Si le documentaire «*Demain*»⁹ les médiatise à l'international, ce genre d'initiatives existe sur tout le territoire français. Ces initiatives dites «colibri», notamment représentées par Pierre Rabhi¹⁰, donnent place aux pratiques locales pour répondre à des enjeux spécifiques. Sans prétention, elles inventent, au quotidien et par l'action, des modes de fonctionnement résilients et bioclimatiques (au sens d'une logique particulière et suffisante). Les théories empiriques sont sollicitées et mise au profit d'une situation donnée. Ainsi combinées et éprouvées, elles produisent un nouveau savoir.

8.
Le nouveau Petit
Robert de la langue
française, 2009

9.
DION, Cyril et
LAURENT, Mélanie.
Demain, film
documentaire, Move
Movie, France 2
cinéma, Mars films,
Mely Production, 2015

10.
RABHI, Pierre. *Vers la
sobriété heureuse*, Acte
Sud, 2010

11.
BERTRAND, Philippe.
Carnets de campagne,
émission quotidienne
sur France Inter, de
12h30 à 12h45

12.
«*Kaizen*», revue
indépendante bimestrielle,
fondée par le
mouvement Colibri

Nombreux de ces exemples sont recensés dans des médias comme l'émission «*Carnets de campagne*» sur France Inter¹¹ ou du magazine *Kaizen*¹², qui mettent en lien des démarches locales d'économie sociale et solidaire portées par des acteurs innovants. Ce qui fait la pertinence de ces projets, c'est le fait qu'elles raisonnent avec une connaissance pragmatique du contexte géographique et social, et qu'elles solutionnent une situation selon la ressource locale existante. Elles mobilisent un savoir, sont dans une démarche de transmission. On retrouve dans ces expériences la définition d'origine de l'université : un ensemble d'acteurs qui portent des valeurs de production, conservation et transmission.

Or, si l'université porte les valeurs de l'espace-temps qu'elle traverse, elle est en train de nier toute cette frange d'innovation en pleine émergence aujourd'hui : celle qui naît de la société civile rassemblée. Si l'université a vocation à répondre aux problématiques de l'époque dans laquelle elle s'installe, elle doit tenir compte de cette part novatrice. Elle est tenue de se reconnecter au micro, de s'inspirer des modes de résolution «colibri», afin de les mettre en résonance avec le savoir académique. L'institution ainsi dépassée, l'université pourra pénétrer toutes les strates de la société pour refaire naître cette

logique de transmission dont on subit le manque.

Aussi, pour être pleinement pertinente, c'est-à-dire en étroite relation avec les enjeux de son époque, le modèle de l'université doit s'étendre à ces innovations qui surgissent à petite échelle. En les intégrant en son sein, elle donne du crédit à ces pratiques isolées pourtant vérifiées sur le terrain. D'autre part, en intégrant ces pratiques, l'université les transforme en savoir universel à pouvoir re-mobiliser ailleurs comme un outil. Se reconnecter au terrain est donc l'occasion d'un enrichissement.

2. LE TERRITOIRE COMME SUJET

A) CENTRALITÉ ET SPÉCIFICITÉS : LA POLYSÉMIE D'UNE DÉFINITION

Territoire¹² : «Étendue de la surface terrestre sur laquelle vit un groupe humain, une collectivité politique. Élément constitutif de la collectivité ou limite de compétence. Étendue de pays qui jouit d'une personnalité propre mais ne constitue pas un état souverain.»

«Endroit qu'une personne s'approprie en y mettant des objets personnels.»

Dès sa première apparition, située au XIIIe siècle, le terme de «territoire» n'implique pas de référence d'échelle. Il peut aussi bien constituer une région qu'un faubourg. Peu à peu lui sont conférées des notions académiques et politiques. Il devient alors ce qui délimite la zone d'exercice du pouvoir. Ce n'est qu'au XXe siècle que la notion de territoire est étendue à la géographie et aux sciences politiques et sociales²⁶.

13.
Le nouveau Petit Robert de la langue française, 2009

14.
RAFFESTIN, Claude. «Pour une géographie du pouvoir», Litex, 1980. Ce serait la première extension du terme de «territoire» au domaine de géographie humaine.

15.
ELISSADE, Bernard. «Territoire», Hypergéo

Bernard Elissalde¹⁴ précise cette définition par la distinction entre territoire et espace. Le territoire naît d'espace et se transforme par l'action des acteurs. Il est donc une zone construite, le résultat des interactions et productions qu'il reçoit. Si l'espace géographique est à comprendre dans sa présentation, le territoire, lui, induit la notion de représentation. C'est une limite culturelle et historique autour d'un commun partagé. Elle a trait aux pratiques individuelles ou collectives. Bien que la notion de territoire n'implique toujours pas d'échelle référente a priori, sa particularité est, toujours selon Elissade, que la zone dite «territoire» est conscientisée par ses habitants.

La définition élargie du terme et sa sur-utilisation -notamment dans les discours politiques - tendent à en faire un mot-valise.

Cette polysémie reprise par une multitude d'acteurs opérants n'en fait toutefois pas un gage de pertinence. Une certaine incohérence s'installe entre territoire vécu (à l'échelle de vie quotidienne, des pratiques et déplacements) et territoire administratif (relatif au domaine politique). C'est aujourd'hui parce que la gestion administrative du territoire est historiquement centralisée que l'écart se creuse, et que naît le sentiment de déconnexion du pouvoir central aux réalités de terrain.

En effet, comme expliqué précédemment, la structure territoriale administrative de l'état instaurée par Napoléon I^{er} perdure toujours aujourd'hui. Bien que le pouvoir se soit peu à peu délégué dans les régions puis les collectivités, les grandes réformes sociales et les services publics restent proférées par un pouvoir central.

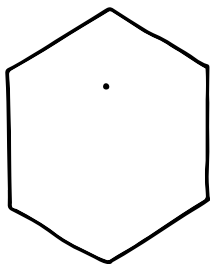
Au XXe siècle, le phénomène de mondialisation, puis celui de la société d'information, explose les frontières de l'espace individuel. L'augmentation des réseaux et le changement du rapport à la vitesse bouleverse la logique de territoire référent. Le cadre de gouvernance s'étend vers l'international. A petite échelle, les relations territoriales sont également poussées au dépassement de leurs frontières. Aussi, même si la zone d'application du pouvoir évolue, il reproduit à petite échelle le même relation de centralisation.

Toutefois, comme l'explique le géographe Martin Vanier²⁸, le territoire peut représenter l'exercice du pouvoir, mais il porte un ancrage patrimonial culturel qui ne peut pas changer d'échelle de gouvernance. Une carence s'installe donc aujourd'hui à cet endroit. Il s'agit alors de combler un manque entre héritage territorial immatériel et construction politique institutionnelle. Selon Vanier, cette nouvelle forme d'articulation territoriale s'exerce par :

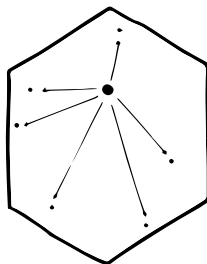
- une coordination au sein des institutions existantes
- une mise en réseau des acteurs locaux et la reconstruction d'une identité territoriale
- un espace de rencontre, une liaison entre les autorités, qui soit un véritable espace de construction politique (hors des schémas nationaux et internationaux)

16.
VANIER, Martin.
*«La métropolisation
ou la fin annoncée
des territoires ?»*,
Métropolitiques, 2013

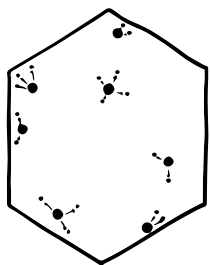
L'interstice qui apparaît ici fait aussi écho, dans son échelle, aux



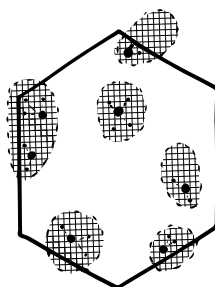
Naissance de
l'université



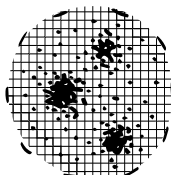
Epoque
Napoléonienne



Trente Glorieuses -
Seconde partie du
XXe siècle



Concurrence
internationale -
Années 2010



Hypothèse
proposée

dynamiques locales sources d'innovations avec lesquelles on a démontré que l'université devait se reconnecter. C'est à cet endroit, dans cet «inter» que l'institution de l'université vient s'intercaler. Elle incarne alors l'articulation entre patrimoine culturel local et institution, entre local et central.

Le fonctionnement de cette échelle d'articulation s'accompagne d'un vrai retour démocratique à petite échelle, c'est-à-dire une décentralisation, ce justement sur quoi travaillent les innovations «colibris» détaillées précédemment. Cette décentralisation de la gouvernance permet d'affirmer une intelligence locale et concrète, non-uniforme sur l'ensemble du pays. Ainsi valorisées, ces spécificités redonnent du sens à l'héritage patrimonial (notamment des savoirs et savoir-faire) et à l'échelle de leur territoire.

Par cet ancrage au local, l'université profite de cette intelligence appliquée. Une université de territoire se doit d'avoir une analyse fine des aspects à la fois matériels et immatériels qui le composent, puisqu'ils renvoient à une certaine appropriation d'espace par ses habitants, à l'origine d'un sentiment d'appartenance et d'identité territoriale. En englobant les savoir-faire vernaculaires, elle résout à la fois la «déconnexion» reprochée au modèle universitaire, et permet à la notion de territoire de retrouver une échelle qui résonne et fait sens.

2. LE TERRITOIRE COMME SUJET

B) UNE UNIVERSITÉ DÉPLACÉE COMME RÉPONSE À L'ÉQUATION DU TERRITOIRE

L'université doit donc retrouver un rapport spécifique à son terrain d'ancrage pour y développer un laboratoire in-situ, dans l'épreuve et le «faire», mais sans finalité économique.

L'extension de la méthode universitaire à un terrain-laboratoire permet l'aller-retour avec ses acteurs, donc un modèle inclusif, libérateur. Il s'agit de faire surgir l'intellectuel sur son territoire et d'ainsi formuler une couture entre tous les espaces de transmission, entre tout ce qui relève d'une démarche d'apprentissage. Sans distinction, les savoirs concrets, les savoir-faire, les savoirs théoriques ou abstraits sont mis en relation. L'université se convertit en fabrique. Elle ré-incarne la rotule entre ce qui s'y joue et son contexte d'ancrage, en travaillant en simultanéité.

Ainsi mises à l'épreuve d'un terrain, les limites entre zone d'expérience et expérience scientifique sont brouillées. Les pratiques se décroissent, se transcendent. Dépouillés de ce clivage, les apprentissages ancestraux s'appréhendent sur le même plan que la théorie académique. Les savoirs sont reconsidérés pour ce qu'ils sont, peu importe la forme avec laquelle ils se traduisent ou le vocabulaire qu'ils connotent.

L'enjeu est double : à la fois dans la transversalité horizontale des enseignements, et dans la hiérarchie verticale des savoirs. Plusieurs lieux, d'échelles différentes, qui questionnent à la fois la nature du savoir et son mode de transmission nourrissent la recherche :

- l'université classique, pour la qualité des informations, le sérieux, l'enseignement par la recherche, le principe de cycle et donc de progression.

- l'université populaire, pour l'accessibilité au savoir, à n'importe quel moment de la vie, donc la redéfinition de l'étudiant.
- le café philo, pour l'ouverture d'esprit, l'usage critique, le format interactif entre les membres, qui sont des participants actifs.
- le learning center, pour le mode de travail dynamique et partagé, la réorganisation permanente, l'organisation spatiale selon le mode de travail, la flexibilité
- le centre d'arts, comme le 104 à Paris, pour la définition de l'espace qui varie selon l'usage, le lien mis en place avec les habitants
- les projets pirates, comme Nuit Debout, le DOC, l'université Foraine, pour l'expérimentation, le laboratoire, la transdisciplinarité, la construction vers un avenir inconnu, donc l'acceptation du doute, de l'incertain. Par la construction, faire acte de transmission.

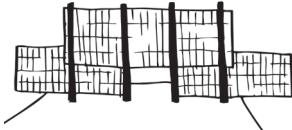
Les projets de bibliothèques humaines¹³ qui fleurissent en Europe portent aussi ce propos d'ouverture. Elles défendent un savoir lié à l'expérience, où des situations vécues peuvent trouver un écho plus large et mener à une réflexion de société politique globale.

La résolution à l'échelle du micro permet à la fois un espace de transmission désintéressé, une spécificité unifiante et incarnée. Il ne s'agit pas d'adopter une posture en opposition avec l'institution universitaire existante, mais de faire avec, à l'intérieur, dans la même démarche que les pratiques «colibri». Pas contre l'université, mais en dehors de ses limites actuelles.

De plus, l'un des points d'intérêt de cette université de territoire serait d'y reconnecter la population étudiante. En effet, cette frange de population est relativement considérée aujourd'hui dans les politiques de la ville. Elle est perçue comme une population de passage, donc illégitime à peser dans la vie publique. Or, elle fournit une grande quantité d'études sur la ville, le territoire, qui restent imperceptibles hors de la zone du campus. L'université «située» viendrait re-solidariser les étudiants avec le sol sur lequel ils évoluent, Au delà d'être utile aux politiques publiques, l'assimilation de la frange étudiante se fait dans une finalité d'émancipation intellectuelle des étudiants, qu'ils soient professionnels reconnus ou acteurs potentiels.

Le modèle de l'université se doit d'incarner ce qu'il promet. En

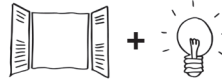
17.
La Grosse Situation,
Bibliothèque humaine,
événement le 16 avril
2019 à la Paillette à
Rennes



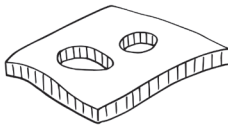
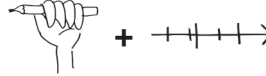
université classique



café philo



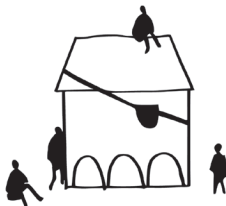
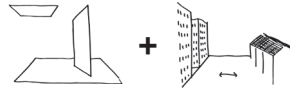
université populaire



learning center



centre d'arts



projet pirate



sortant de ses murs, il incarne l'école, retrouve alors sa portée universelle initiale en faisant acte d'université. Il produit l'innovation par la démarche expérimentale. C'est à cette condition que le lieu de transmission et de recherche que l'université entend constituer assumera cette fonction double : transmission/recherche, enseignant/chercheur, théorique/pratique, empirique/intellectuel. La séparation refusée, l'ambivalence se transforme en postulat. L'université appliquée dans un territoire est l'occasion de ne plus se retrancher pour étudier, ne plus s'extraire du monde pour l'apprendre - ce qui est d'ailleurs la contradiction des bibliothèques.

Le projet serait donc être celui d'une université «déplacée», au sens où elle sortirait de son enceinte pour agir à côté. Une université qui fait entrer son territoire d'ancrage comme le sujet de ses enseignements, et qui fait de ce territoire un laboratoire de transmission, d'expérimentations et de conservation des savoirs qu'il porte et qui le traversent. Le terme «déplacé» renvoie aussi l'idée d'incongru, de bizarre. L'université doit se risquer à cet inconfort de l'incertain pour être pertinente, d'agir dans des champs qu'elle ne maîtrise pas. En se confrontant au terrain, l'aller-retour est garanti entre la posture d'apprenant ou de sachant. Elle doit incarner le caillou dans la chaussure, qui fait que l'on s'extrait de son regard habituel pour poser des questions de terrain.

Dans sa posture, l'université de territoire renoue avec l'école buissonnière pour en faire un processus d'apprentissage. Elle s'offre la possibilité d'une dérive.

2. LE TERRITOIRE COMME SUJET

C) LES FLEUVES, PRÉTEXTE AU SAVOIR LIQUIDE

S'il apparaît que l'université se doit de proposer un format «in-situ», c'est à dire qui se fait selon son lieu d'ancrage, il s'agit alors d'établir les limites de ce terrain d'action. C'est effectivement la définition d'un contour qui encadrera ce qui fait partie ou non des sujets d'étude, et donc qualifiera l'ampleur de la résonance de l'université avec son contexte.

Le protocole de définition d'un territoire-type à cette université déplacée tiendra compte de la certaine épaisseur que comprend le terme de «territoire», relatif à la géographie et à l'histoire. La zone circonscrite qui constitue l'espace traité doit reprendre des logiques culturelles et non administratives.

Si l'on s'attache à la ville de Rennes comme point de départ dans cette recherche de limites autour d'un territoire apprenant, plusieurs éléments se dégagent en amont :

- les lieux de transfert de savoirs s'écumant dans la ville. Qu'ils soient académiques, artistiques ou spontanés, ces lieux sont étanches les uns aux autres et non ancrés dans un sol spécifique.
- la ville reçoit une grande population étudiante qui produit une pléthore d'études, mais leur place reste à déterminer dans la conception de la ville.

Il apparaît donc le besoin à la fois d'une liaison externe des lieux de savoir, ainsi qu'une reconsidération interne de la nature de ces savoirs afin qu'ils soient moins figés, moins cloisonnés, presque liquides.

Or, la Vallée de la Vilaine est aujourd'hui un territoire en question. Les études menées par le projet de réaménagement ont fait remonter

des dynamiques fortes pré-existantes. Parmi ces acteurs, Véronique Chable, ingénieur de recherche à l'Institut national de la recherche agronomique (INRA) de Rennes. A travers son sujet d'études, les semences paysannes, elle et son équipe dépassent les barrières disciplinaires pour révéler des enjeux à l'échelle de la société globale. Elle est à l'origine du CAP, le Comité Agricole de la Prévalaye, qui ré-interroge la notion de laboratoire en partant des potentialités d'un territoire pour y mener une recherche participative et faire remonter le vivant.

Les enjeux cristallisés par les semences paysannes pourraient évidemment résonner avec des problématiques d'architecture, par les questions de résilience, d'utilisation de ressource vivante en tant que partenaire ou matériau désincarné. Cependant, rien aujourd'hui ne les connecte. Cet exemple soulève donc à la fois l'intérêt du dialogue entre territoire et propos scientifique, et révèle le manque d'écho, de lien avec les autres lieux de savoir, pour ce genre d'innovations. C'est là, dans cet interstice, où est attendue l'université : proposer la mise en lien entre différents départements de recherche et incarner cette articulation.

D'autre part, par l'implantation des lieux de savoir dans le développement de la ville de Rennes, la Vilaine s'affiche comme l'élément de liaison, la colonne vertébrale. C'est un territoire relativement peu connu, dont la complexité et l'épaisseur d'un savoir déjà présent est connue de peu d'acteurs. De plus, depuis le début du projet de valorisation de la Vallée de la Vilaine il y a quatre ans, beaucoup d'études ou de projets ont été menés, sans lieu d'archive ni mise en relation les uns aux autres. L'université pourrait constituer ce réceptacle. Enfin, la Vilaine porte dans ses abords l'histoire de Rennes et des communes alentours. Ancienne ressource en pierre et schiste, elle présente aujourd'hui les plaies des carrières qui ont servi à la construction. En cela, elle constitue le négatif de la ville, avec qui elle entretient de fait un rapport particulier. La Vilaine et sa vallée deviennent le sujet de l'université déplacée, le territoire pilote.

C'est à ce sujet que travaille la coopérative Cuesta, dont la mission est de garantir la dimension culturelle du projet d'aménagement de la Vallée de la Vilaine. Par des actions de permanences, d'ateliers, de recherche, elles nourrissent le projet de territoire en révélant

les énergies qui s’y déroulent. Elles travaillent ainsi à révéler ce qui fait de la Vallée de la Vilaine un territoire apprenant, un «*espace de co-production de savoirs*». En adoptant une posture d’éveil, elles se laissent submerger par le récit du territoire d’arpentage. A terme, leur démarche questionne aussi les espaces de création du commun, et le conditionnement de la recherche urbaine par leur représentation.

Extrait d’entretien avec Agathe Ottavi et Alexandra Cohen de la coopérative Cuesta¹⁸, à propos de leur rôle dans le projet d’aménagement de la Vallée de la Vilaine :

«On a fourni du contenu et un discours se questionnant sur ce que pouvait être un projet culturel sur la Vallée de la Vilaine, (...) une biodiversité culturelle, cette dimension de réseau d’acteurs présents sur le territoire. On pense que les démarches artistiques peuvent nourrir les études paysagères, qu’il faut qu’on travaille vraiment ensemble. Et c’était ça les actions pilotes. (...)

Notre rôle est toujours le même, mais le projet a évolué. (...) On sent qu’il y a un enjeu fort à déjà parler de ce territoire, représenter ce que c’est, l’arpenter, faire une cartographie d’acteurs et donc on a mobilisé des artistes pour agir sur toutes ces dimensions là. (...) Tout ça accumulait au fur et à mesure une matière qui nourrissait les études paysagères. Ça commençait à fédérer des groupes, aussi bien d’habitants et de curieux que des groupes d’acteurs du territoire. Commençaient à se poser aussi, à travers des projets collectifs, au delà de l’évènementiel, des questions des forces en présence : qui est sur ce territoire, pour faire quoi, comment ça peut vivre et s’animer. (...)

On a révélé qu’en fait ce n’était pas seulement un projet d’aménagement mais plutôt un projet de territoire, et donc qu’il y avait plein d’autre dimensions que la question de l’aménagement qui étaient à prendre en compte, notamment la dimension culturelle, la dimension économique, la dimension touristique, la dimension sociale.»

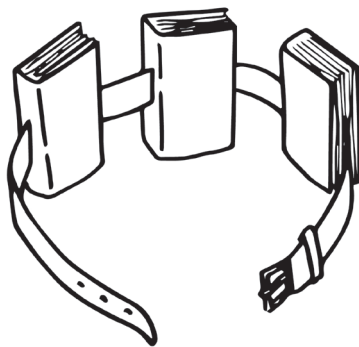
18. Entretien avec Cuesta à retrouver en annexe, réalisé le 15 décembre 2018

C’est à partir de leur analyse du territoire de la Vallée de la Vilaine de la coopérative Cuesta que l’Ecole Parallèle Imaginaire formule l’Université Flottante. Cette attention au fleuve comme territoire apprenant qui donne son ancrage à l’université peut se prolonger

dans une perspective plus large. En effet, les fleuves portent toujours ce rapport spécifique de «négatif» vis à vis de la ville qu'ils ont construit. Ils sont témoins autant d'une caractéristique géographique d'espace que d'une épaisseur historique à l'origine d'un sentiment d'identité. L'impact est mutuel, le caractère patrimonial rendu visible. C'est par et autour des fleuves que l'histoire de France s'est construite et que les groupes sociaux ont évolué. L'eau est celle qui irrigue les terres, abreuve le bétail, permet le transport et la circulation, reçoit les barrages qui produisent l'énergie. Les activités qui s'y sont historiquement développées lui confèrent encore aujourd'hui un rôle de lien dans les territoires. Le fleuve cristallise les enjeux et transmet une mémoire culturelle. L'eau, qui porte souvent la trace pendant des décennies des produits qui y sont rejetés, questionne ainsi l'échelle temporelle.

Les fleuves incarnent ces territoires apprenants, vecteurs de savoirs et de savoirs-faire. L'université déplacée devient alors Université Flottante.

SECONDE PARTIE L'UNIVERSITÉ FLOTTANTE



1. DÉFINITION

A) LES GRANDS PRINCIPES

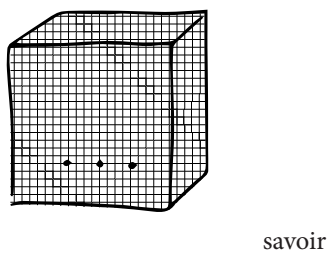
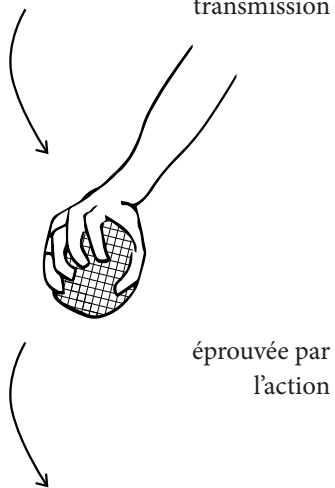
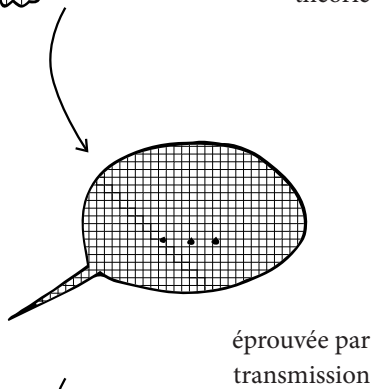
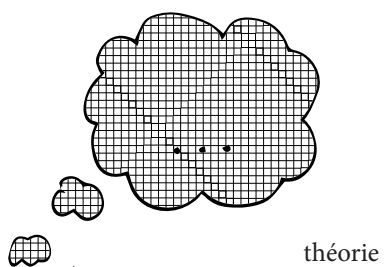
Le but de l'Université Flottante est d'activer la transmission de savoirs sur un territoire, dont le moyen est la collecte. Elle est un inventaire, une encyclopédie, un atlas des sociétés futures. Par son travail d'archive, elle représente un portrait des territoires de France.

Elle incarne l'enjeu de rendre vivants les savoirs et savoirs-faire d'un territoire. Elle capte et recense dans la perspective de faire resurgir une logique de transmission hors de l'institution, de la révéler. Les savoirs y sont traités dans une logique horizontale d'équité. Considérés dans leur essence et non dans leur résolution, ils deviennent des outils à mobiliser pour permettre l'innovation. Elle propose des outils à remettre en service, sans répondre de façon univoque.

Comme un réseau social de rencontre, elle devient cette plateforme d'interférences du territoire, ce «Tinder» de l'action. Les savoirs reliés, mis en connexion, gagnent une épaisseur toute spécifique et transmettent la mémoire vivante d'un lieu réel. Les pratiques s'y émancipent.

L'Université Flottante soulève un problème de territoire et ses questions. Elle impulse une énergie, figure un appel d'air. Elle se place au croisement des champs de l'artistique et de la préfiguration urbaine.

Une fois les fondements établis, il s'agit de déterminer comment rendre palpables des données non vulgarisées. Pour cela, il convient de définir un protocole de projet afin de cibler un sujet fini. Le projet d'Université Flottante est en effet un tout. Même s'il s'articule avec



des démarches qui lui sont préalables, il ne se place pas dans un schéma «poupées-russes» d'une cascade de projets imbriqués. Il agit de façon autonome et finie.

C'est un concept qui s'exporte, qui s'augmente à mesure qu'il écume des situations. Il gagne en pertinence par la confrontation, et si parfois il ne produit rien, sa logique veut qu'il questionne pourquoi, afin de se remettre en jeu dans le contexte suivant. L'Université Flottante devient ainsi porteuse des valeurs de conservation-production-transmission qui sont à la base de toute université. Toutefois, elle se concentre en un micro-système qui se réinvente en permanence, par l'expérience de terrain.

Pour qui ?

L'enjeu est de prendre les pratiques et préoccupations individuelles, et permettre à chacun de les développer. Les participants à la démarche de l'Université doivent en effet trouver une finalité personnelle à leur implication. Le postulat est fait de ne pas miser sur le collectif ou la démocratie participative, dont la finalité est trop souvent illusoire ou improductive. Des intérêts individuels doivent surgir de l'annonce d'Université, desquels naît éventuellement un collectif, sans que ce soit une condition initiale. Les champs d'action sont d'abord mis sur le même plan d'interprétation, avant de former un réseau.

La posture est humble, simple. Sans prôner que «cela va changer votre vie», sans que la collaboration soit un axe de départ. L'Université Flottante, si elle crée beaucoup de relations, n'en fait pas sa raison d'agir.

Se sentir concerné par un territoire ou un sujet n'implique pas forcément d'y porter une activité. Elle s'adresse donc à tous sans légitimité du sol.

Entrer dans cette Université est un acte d'intervention, de participation. Ses participants qui deviennent ensuite maîtres-ignorants.

19.
RANCIERE, Jacques.
Le maître ignorant,
Fayard, 1987

Aparté sur la définition du maître-ignorant, d'après la lecture de Jacques Rancière¹⁹ :

Le maître-ignorant se distingue de l'éducateur pour lui préférer l'émancipateur. Contrairement au savant éducateur, sa posture d'ignorant lui implique de toujours connecter l'apprentissage et la recherche. La position est prise de l'égalité de toutes les intelligences. Or, le constat est aujourd'hui inverse : la société prend pour postulat une inégalité des intelligences qu'elle tend à combattre. Rancière qualifie cela de «fiction pédagogie», qui se répand à la société entière pour former un axe politique. C'est cette même fiction qui a placé en l'Etat un devoir d'instruction depuis Napoléon. Par l'intégration du peuple, via l'éducation, on lui fait croire à sa participation à l'effort de richesse qui mène au progrès. Un système de croyances et de valeurs communes masque la frontière qui sépare le peuple de l'élite, apaisée par un sentiment de justice. Rancière démontre que le système de société est fondamentalement lié au postulat d'inégalité des intelligences. En partant de l'hypothèse inverse, il place l'émancipation comme un moyen.

L'enseignement émancipé n'est pas celui d'un savoir mais d'une posture d'apprentissage. Le maître et l'élève ne sont plus dans un rapport de supériorité. Le but de ce maître est de rendre l'élève conscient de ses capacités, afin de pouvoir les convoquer pour se saisir d'un savoir.

Le format, le temps

L'Université Flottante agit dans une intensité. Itinérante sur les fleuves de France, elle s'installe dans un territoire donné, s'active, s'amplifie puis se déplace. Elle fonctionne en trois temps :

- temps 1 : L'appel à contributions. Par la formulation d'une question, l'Université Flottante signale sa présence et sollicite les dynamiques. L'appel est conduit pour s'adresser à la fois aux universitaires et aux gens de la société civile.
- temps 2 : Le colloque. Les maîtres-ignorants de l'Université vont à la rencontre d'une société civile et des acteurs qui se sont manifestés pendant l'appel. Le colloque donne la place à l'expression de l'existant, dans le but d'une collecte. Il offre les conditions d'un passage à l'acte. Les connaissances matérielles ou immatérielles y interfèrent. L'Université Flottante agrège une somme de connaissances pour former une constellation,

qui est comme un guide pour la formulation de l'Université. De cette récolte émergent des questions. Cette plateforme de rencontres associe des acteurs qui s'interrogent sur un sujet commun. Ainsi, des Unités de Formation et de Recherche -dits départements- se forment. Ils constituent la matière pour la création de l'Université.

Dès le colloque, on se met en acte vers un futur proche.

- temps 3 : Le workshop. Les UFR sont réunis pour transformer leur sujet d'étude en archive. Le workshop est un champ de bataille où l'Université s'active, pour mettre le théorique à l'épreuve de l'action et ainsi, le transformer en savoir. La question de la trace est posée, de ce qui fait l'essence d'un savoir et doit le traverser, le transcender pour être mobilisé ailleurs.

L'espace

Cette expérience est difficile à inventer dans des lieux déjà existants, qui fonctionnent avec leurs règles d'ores et déjà établies. C'est d'autant plus le cas s'il s'agit d'une institution, comme celle de l'université. Il est donc primordial de faire naître un nouvel espace d'action, qui permet d'y définir de nouvelles règles.

L'oeuvre du Blackmarket²⁰ propose ainsi un format d'exemple. Le temps de l'évènement, il propose des échanges directs entre émetteur et récepteur d'un savoir, et crée dès lors un nouvel espace de partage, un nouvel espace de production d'un savoir multidisciplinaire.

Ce tiers espace à inventer, qui navigue entre différents champs d'action, exige quelques prérogatives qui le conditionnent :

- être un espace nouveau, au sens qu'il définit de nouvelles limites qui lui sont propres
- être indépendant d'un territoire mais qui puisse s'y déployer ponctuellement
- être visuellement fort
- convoquer l'onirique, l'imaginaire

20.

HURTIG, Hannah.
*Blackmarket for useful
knowledge and non-
knowledge*, évènement
artistique

La question de l'imaginaire se pose de fait, car pour que chacun puisse puiser et déposer ce qu'il souhaite dans cette Université, il

faut un espace ou chacun ait la possibilité de se projeter. L'Université Flottante pourrait donc être un espace rêvé où chacun peut développer ses pratiques, ses savoirs, ses savoir-faire. Est-ce que ce troisième espace qu'est l'Université Flottante doit rester dans l'imaginaire, et être rendu palpable par un récit, une maquette ? Ou doit-il se raccrocher à des lieux physiques ?

On pense alors à la méthode des Loci, notamment expliquée par Frances Yates²¹. Cette méthode mnémotechnique consiste en la projection mentale d'un parcours architectural dans un édifice construit. Les idées à mémoriser sont représentées sous la forme d'un objet, mentalement déposé dans un des espaces. Le parcours en pensée de l'espace permet de se souvenir des idées essaimées. Cependant, ce qui est nécessaire pour l'Université Flottante, c'est d'incarner la possibilité, de projeter un nouvel espace de transmission, de susciter un imaginaire. Il n'est toutefois pas incompatible avec une réelle archive qui en laisserait des traces, un espace de recueil qui se déploie.

La position de la Vilaine et du territoire:

Dans l'Université Flottante, le territoire fait office de sujet d'étude. L'Université existe par lui. Elle en est toutefois indépendante au sens qu'elle agit dans des territoires différents. Le territoire est une donnée, pas une base. Ainsi, pour le territoire pilote de Rennes, la Vilaine est le symbole pour faire naître le projet. Elle porte le matériau nécessaire à la mobilisation de cette Université, par ses qualités de résilience.

La Vallée de la Vilaine permet ici de se projeter dans la définition du projet et dans des caractéristiques de territoire, mais le protocole se définit hors site. Elle aide à déterminer des éléments de territoire-type. En déterminant le fleuve comme point d'ancrage, c'est le choix d'un élément géographique fort qui est fait, et non d'une limite administrative qui, souvent, ne reprend pas la logique du territoire propre mais celle d'une représentation académique.

La posture extérieure au territoire d'action permet de révéler ce qui n'est pas médiatisé. Se déplacer sert ainsi à fédérer et à articuler ces vrais territoires d'innovation.

21.
YATES, Frances.
L'art de la mémoire,
University of Chicago
Press, 1966

Le flottant permet donc différents scénarios :

- la mobilité par les fleuves, afin de déplacer le dispositif sur différents territoires et d'assurer son itinérance éphémère
- l'arpentage du laboratoire-terrain pendant le temps d'activation
- l'exclusion des maîtres-ignorants pendant le temps de recherche
- l'abordage prétexte à la rencontre

Le financement, la commande :

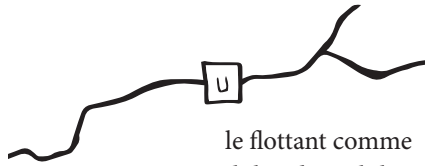
Sous l'apparence presque anecdotique de la question à cette étape de définition du projet, c'est bien la détermination du mode de gouvernance de l'Université Flottante qui va délimiter ses champs d'action. Le financement de la mise en oeuvre et la précision de la figure du commanditaire permet de prévenir des attentes, des comptes à rendre. Il s'agit d'anticiper quel en sera l'espace de liberté à travers la définition du commanditaire.

L'Université Flottante intervient-elle de façon spontanée, coup de poing, dans les lieux et temps qu'elle juge elle-même dans le besoin ? Si cette option est prise, cela nécessite le travail d'un éclaireur interne en amont, pour définir le «où» et le «quand» de l'intervention. Mais dans ce cas, comment se financer ? Et comment un éclaireur peut-il comprendre les enjeux d'un territoire mieux que ses propres habitants ?

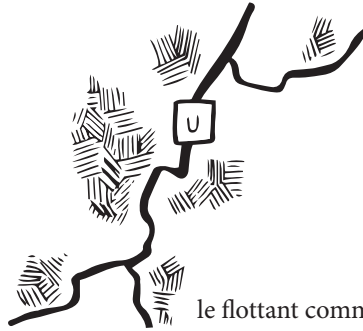
L'option serait alors une commande, un appel local qui viendrait d'une société civile rassemblée, pour faire intervenir l'Université.

L'exemple de l'ANPU²² est un projet référent qui fonctionne par la commande publique. Elle intervient à la demande d'une institution pour effectuer la psychanalyse d'un espace, dont les limites sont définies par la nature du commanditaire. Cependant, l'Université Flottante ne doit pas agir comme un opérateur, elle ne doit pas répondre à des logiques administratives qui limitent ses champs d'intervention. Et pour ne pas être dans des logiques de politique d'aménagement, elle doit se ranger plutôt dans le champ de l'artistique. Dans cette même logique, ne pas connaître le territoire-

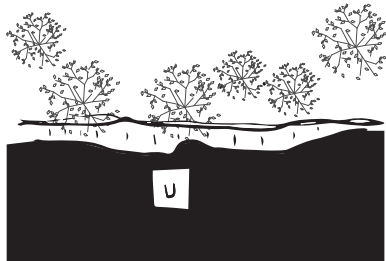
22.
Agence Nationale de
Psychanalyse Urbaine



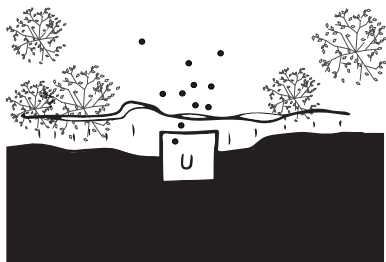
le flottant comme
possibilité de mobilité



le flottant comme
possibilité d'arpentage



le flottant comme
possibilité d'exclusion



le flottant comme
possibilité de rencontre

sujet en amont est un atout pour ne pas être uniquement dans une intellectualisation du sujet.

Le déplacement (l'archive et la transmission) :

Qu'est ce qu'on embarque ? Quelle est la trace ? Quelle photographie fait-on d'un territoire ? Que contient physiquement cette encyclopédie incarnée ?

Si la réponse est ouverte, la méthode de collecte est celle d'un amoncellement, puis d'un classement par départements.

L'encyclopédie, c'est l'Université. C'est le vaisseau actif. Pour y accéder, il faut s'y rendre et le consulter en temps réel. L'Université Flottante est le prétexte pour activer cette archive vivante. En effet, il est impossible de transmettre un savoir qui met des années à s'acquérir. Il faut en extraire l'essence, créer une synthèse sans le diminuer, et l'incarner par un corps ou une représentation.

C'est d'ailleurs l'exercice des compagnons du devoir qui, après leur tour de France d'apprentissage par des maîtres, doivent réaliser une maquette qui portera les différents enseignements reçus. Cette maquette est un objet qui n'a pas d'autre vocation qu'une représentation. Elle intègre les théories apprises, ainsi transformées en savoir-faire, et les restitue par l'appréhension physique du modèle construit.

Selon la même méthode, l'archive incarnée de l'Université Flottante reprend l'accumulation d'aventures qu'elle a vu surgir, les transforme et devient l'objet qui porte le récit. Par l'ensemble formé des départements, elle révèle ce portraits des territoires et leurs enjeux, leurs convergences.

L'Université Flottante s'active ainsi en deux temps :

- sur le moment, par l'intensité de l'action
- après, par l'ensemble créé et mis en perspective

1. DÉFINITION

B) LA DÉMARCHE INCRÉMENTALE

L'Université Flottante affirme son existence dans une démarche de temps. Elle propose, à travers une série d'actions, de fabriquer du savoir par le faire.

D'abord, dans un format cyclique et court. Elle surgit en faisant escale sur un territoire, sans a priori. Là, le temps est à l'observation, à la rencontre attentive des acteurs participants. Les idées convergent, se rassemblent, se questionnent. Ce premier temps nécessite une intensité de création.

Ensuite, dans un schéma long et linéaire. Les données collectées sont ajoutées à l'archive déjà constituée. Par leur inclusion à la «bibliothèque», elles viennent éprouver et re-questionner la méthode de classement établie jusqu'alors. Soit elles s'y glissent et cela convient, soit on constate une carence, un interstice. Il faut alors reconsidérer l'ensemble et agir selon. Aussi, cette méthode d'action demande une attention permanente, un éveil constant pour saisir les situations et capter leurs interrogations.

L'Université Flottante est un processus d'agrégation qui s'augmente au fil du temps. Si son principe est pertinent dès la première activation dans un territoire, son archive grandit à mesure des expériences. C'est parce qu'elle porte en elle cette double temporalité - l'activation et la collecte - qu'elle prend son sens.

Aussi, si elle est un principe qui s'établit hors sol et qui a vocation au nomadisme, elle reste un processus vivant. Elle établit puis intègre un lien étroit avec les contextes traversés, devient réceptacle du réseau qui y la préfigure. Elle entre ainsi dans dans la définition d'une

démarche participative d'architecture, dite «incrémentale», de Lucien Kroll²³ : «*une façon écologique d'organiser un réseau complexe «animal»*».

Selon lui, «*les faits et vécus sociaux sont les vrais matériaux d'un urbanisme démocratique*». L'individu et son environnement en réseau sont placés au centre de la démarche. Le projet se construit de façon à être un lien, non plus linéaire et continu mais qui se compose dans le temps. La forme construite qui en découle devient le produit d'une action habitée. Elle s'oppose à une démarche rationaliste, qui imposerait le projet de façon verticale, sourde et linéaire. La logique rationaliste, en répondant techniquement à un problème soulevé, serait génératrice d'une conception fataliste des interactions du monde. Le caractère vivant d'une situation est transformé en données utiles. La réponse apportée est ensuite une réponse unique, figée, mathématique donc hors site. Le fonctionnement rationaliste dans laquelle s'est construit la société (notamment au XXe siècle) donne naissance à l'aliénation du peuple.

23.
KROLL,
Lucien. *Regards impressionnistes sur les paysages habités, conversation avec Yvonne Ressler*, Tandem, 2011.
LINDBLOM, Charles définit « Disjointed incrementalism : the science of muddling through. » [traduction approximative : l'ajout d'un élément après l'autre, sans cohérence, la science de la débrouillardise pour passer à travers tout]

Tout comme l'enseignement est une émancipation qui aboutit, non à un savoir, mais à une posture d'apprenant, la démarche incrémentale fait état que l'on «apprend à marcher en marchant».

Le projet ici reprend aussi la méthode d'«enquête» du philosophe Nord-Américain John Dewey²⁴, c'est-à-dire la «*mise en place de dispositifs visant à reconstruire un cadre spécifique d'expérience pour qu'un public puisse s'auto-constituer autour de problématiques situées. Un public n'est jamais donné mais doit toujours se former par la mise au travail de ses propres intérêts, il est une construction, toujours à reprendre puisque continuellement soumise aux mouvements et à la transformation de ses préoccupations*». Dewey souligne ici la complexité qui implique l'attitude d'éveil à adopter.

Ici, la perspective d'action favorise l'évolution et crée la surprise. Tout élément qui intervient dans l'Université -territoire ou savoir- est considéré pour ce qu'il a de vivant, dans son épaisseur et sa complexité. Le processus établi est ouvert, variable. Le projet n'est pas livré comme un élément fini mais est envisagé comme une construction en cours. Une dimension de confiance est donc aussi présente avec ceux qui y contribuent. Les étapes de cette

24.
DEWEY, John.
The public and its problems, Henry Holt & Company, 1927

construction s'enchaînent l'une après l'autre, la suivante amenant à remettre en perspective ce qui l'a précédé. En faisant un constat, on interroge aussi le fait qui y a mené et avec laquelle il faut négocier. C'est une succession.

La démarche fait confiance au doute et en un devenir incertain. Elle fait écho à la sérendipité, définie par Sylvie Catellin comme «*l'art de prêter attention à ce qui surprend et d'en imaginer une interprétation pertinente*»²⁵. Ainsi, la fin du projet n'est pas définie dès le début, et n'a pas vocation à l'être. L'Université Flottante s'inscrit dans une action permanente, elle déroule le fil de son récit.

25.
CATELLIN, Sylvie.
*Sérendipité : Du conte
au concept*, Seuil, 2014

2. MISE EN FORME

A) RÉCIT DES ACTIONS PASSÉES

L'Université Flottante est un projet dont le but est l'action. Cela implique de tester des hypothèses pour nourrir la réflexion à mesure que la démarche se met en place, de sorte à révéler les dysfonctionnements et faire ainsi évoluer le propos. Chaque moment agit dans un processus global, qui tient compte de l'avant et nourrit l'après. L'Université plante des graines dont la germination alimentera la réflexion.

La proposition d'Université Flottante par l'Ecole Parallèle Imaginaire surgit en décembre 2017, par la sollicitation de la coopérative Cuesta. Dès les premiers pas du projet, un calendrier d'actions pilotes est proposé afin de tester des formats d'action.

Mise à l'eau - juillet 2018

Le projet naît par une action initiale en juillet 2018. Il s'agit d'un workshop de deux semaines, réunissant douze individus étudiants dans une démarche d'apprentissage de pratiques diverses (art, design, informatique, droit, architecture, paysage...). L'objectif formulé en amont est de poser les bases d'une première proposition d'une Université Flottante en lien avec un territoire. Pour participer à ce workshop, il faut répondre à un appel à participants, dans lequel sont proposées trois questions :

- Que voulez-vous apprendre pendant ce workshop ?
- Que pouvez-vous transmettre ?
- Avez-vous vécu des expériences de navigation ? d'exploration ? d'école buissonnière ? Si oui, lesquelles ?

Laura :

Castation des savoirs, apprendre
chaque jour une technique.
pour cartographier les usages.

Flavie :

logique de décolonisation, comment
faire mieux ? mieux en place
des structures hiérarchiques et spatiales.

Nathalie : Sociologie maritime
En quoi un lieu est intéressant peut
il changer les usages de la
navigation.

Mario :
continuité pratiques corporelles
relatives à l'eau à des instants T.
Sont mieux en phase avec la
journee.

Charolte : Ressources Humaines.
rencontre de savoirs de la
transmission. Aller au remorque
à l'assaut.



Peu d'éléments sont transmis avant de commencer. La première semaine se déroule à Au bout du Plongeur au domaine de Tizé, à Thorigné-Fouillard. Ponctuée de rencontres avec des «maîtres ignorants», ce premier temps consiste à définir les contours du projet, ainsi qu'à anticiper la deuxième semaine d'arpentage du territoire. L'expédition s'achève par l'évènement de la Traversée Embarquée dont nous rejoignons le bivouac à Laillé.

Extraits de carnet de bord, jour 1 :

«Traverser le territoire, créer un protocole complexe, créer des accidents. Créer un imaginaire. Comprendre un territoire par ses zones de friction.»

«Comment explorer ? Comment rendre visible ? Comment archiver ? Comment transmettre ?»

«Comment en réfléchissant à ce projet d'Université, on fait université ? question --> problématique --> expérience»

«Objet et sujet identiques : la Vilaine devient terrain d'école»

Extrait de carnet de bord, jour 3 :

«révéler les couches/les traces de ce qui préexiste.

Laboratoire/recherche-action. Université Flottante comme un espace-temps qui «capitalise» l'existant»

Une définition de l'école est proposée, comme lieu pour façonner l'avenir, lieu de révolution fort, lieu pour propulser les choses. Trois groupes sont établis dans la définition du mode d'exploration : les éclaireurs, qui travaillent sur l'itinéraire, les colporteurs, chargés de l'archivage et la transmission, et les bâtisseurs, qui se penchent sur le véhicule d'exploration. L'intensité de la semaine implique le choix d'un fonctionnement «do-ocratique»²⁶, c'est à dire où l'on fait, puis on soumet aux groupes. Chacun de ces groupes, via le prisme concret de sa thématique, aborde plus largement la façon dont on s'instruit d'un territoire et le «faire école» ensemble. De même, chaque participant formule un département de recherche, dont l'expédition à venir sera laboratoire.

26.
BROCA, Sébastien,
Utopie du logiciel libre. Du bricolage informatique à la réinvention sociale, Le Passager clandestin, 2013.

LALLEMENT,
MICHEL, *L'âge du faire, hacking, travail, anarchie*, Seuil, 2013

Au même titre que ce workshop réunit dans un lieu-vierge les participants, rendre l'Université Flottante se devient l'occasion d'une ré-organisation collective. Le commun doit y être une nécessité, sans être le produit d'affects, sans quoi il perd son intérêt. Flotter permet

cette condition de «nouveau» sans spécialiste, c'est donc l'endroit possible d'une construction égalitaire.

Extrait de carnet de bord, jour 4 :

«défendre le flottant. Annoncer un protocole sans savoir ce que ça produit. Assumer cette dimension d'incertitude.»
«créer des bulles au sein de l'institution, non pas pour faire révolution, mais créer un lieu physique où il est possible de vivre des choses autrement. Ne pas fuir, mais faire avec et dans l'institution»

Faire école devient envisager l'ensemble des activités comme une zone d'expériences, et se trouver dans une instabilité.

La seconde semaine confronte la réflexion au monde réel. Elle est une université concrète, appliquée. Le choix d'une certaine autonomie dans le voyage entraîne une contrainte physique qui amène des questionnements : doit-on se libérer des contraintes physiques et matérielles pour être dans un processus d'apprentissage ? Le confort est-il une condition de l'état d'apprenant ?

Le constat est rapidement fait que simple objectif de l'échelle quotidienne supplante nos réflexions. Là aussi surgissent des questions : est-ce qu'on fait déjà université ? Est-ce le regard que l'on porte sur nous même qui nous qualifie ? Et plus largement : faut-il se fixer un cadre pour faire les choses ? A-t-on besoin d'une figure de guide pour déclencher les démarches de recherche ?

Si l'université est le lieu qui fait le lien entre différents sujets, elle nécessite la mise en place d'un commun préalable, ici incarné par l'intensité partagée de la première semaine vécue. Comment se représente ce point de jonction, de frottement, qui fait ce lieu d'Université ?

Extraits de carnet de bord, jour 13 :

«Un observatoire qui se déplace, le fleuve comme bureau»
«penser ou faire : lequel arrive en premier ?»
«former un socle à transformer. Que laisser pour les suivants ?»
«mon savoir est dans la tête de celui avec qui je discute. La leçon des maîtres, c'est prendre les mots de l'autre. Circuler par transfert».



Design
 1. Définir le problème
 2. Rechercher des solutions
 3. Choisir la solution la plus adaptée
 4. Concevoir et réaliser le prototype
 5. Tester et améliorer le prototype

Conseils de ce professeur de biomimétique

1. Ne pas avoir peur de l'échec
 2. Être curieux et observer
 3. Travailler en équipe
 4. Être patient
 5. Être créatif

Conseils de ce professeur de biomimétique

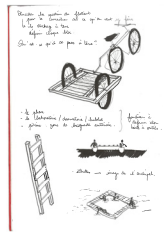
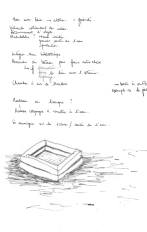
1. Ne pas avoir peur de l'échec
 2. Être curieux et observer
 3. Travailler en équipe
 4. Être patient
 5. Être créatif

03
PAU

Quelle est la question à résoudre ?
 Comment résoudre le problème ?

04
PAU

Quelle est la question à résoudre ?
 Comment résoudre le problème ?



04
PAU

Quelle est la question à résoudre ?
 Comment résoudre le problème ?

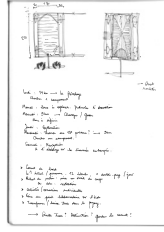
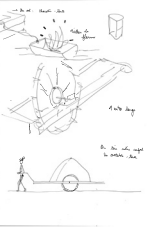
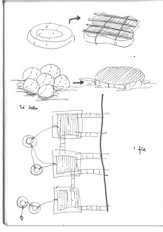
05
PAU

Quelle est la question à résoudre ?
 Comment résoudre le problème ?



05
PAU

Quelle est la question à résoudre ?
 Comment résoudre le problème ?

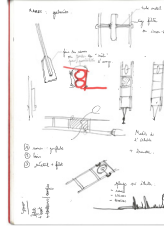
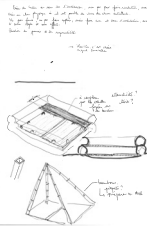


05
PAU

Quelle est la question à résoudre ?
 Comment résoudre le problème ?

06
PAU

Quelle est la question à résoudre ?
 Comment résoudre le problème ?



06
PAU

Quelle est la question à résoudre ?
 Comment résoudre le problème ?

06

07

08

09

10

11

12

13

14

15

16

17

L'expérience de workshop donne de la matière pour travailler à prolonger l'Université, pour faire de cette Université Flottante un lieu où l'on construit le monde.

L'hivernage - septembre à février 2018-19

Les douze étudiants-pilotes ayant formulé le prototype d'Université Flottante transmettent leur expérience à un groupe d'étudiants du master Médiation de l'UFR d'histoire de l'université de Rennes 2. L'Université Flottante teste une première démarche de transmission, et une ouverture sur d'autres disciplines. Il s'agit, dans un premier temps, de transmettre les enjeux - et pas nécessairement les faits - de ce qui s'est déroulé pendant l'été, afin de faire passer aux étudiants la dimension du projets et les questionnements soulevés.

Des ateliers sont aussi menés sur le sujet de l'école et son idéal, étendus vers l'université qu'ils côtoient. Le groupe s'immerge ainsi peu à peu dans le projet. Les séances sont ponctuées de temps de transmission, où chacun est invité à s'interroger sur le rapport entre savoir transmis et mode de transmission. Le projet d'Université Flottante est alors très calqué sur l'Année de la Vilaine²⁷ et le contexte politique d'aménagement du territoire. L'objectif alors formulé par le groupe d'étudiants était de travailler sur la mise en place de «Portes Ouvertes de l'Université Flottante». Une incompréhension naît entre des problématiques très concrètes de visibilité, communication et mobilisation, et l'aspect artistique du projet qui s'affranchirait de ce champ opératoire. Du fait de ne se ranger ni dans la case des projets d'aménagements, ni dans celle de l'artistique, le projet peine à prendre forme et à trouver des soutiens financiers et moraux. Les séances avec les étudiants tendent à devenir une suite de transmissions sans but ni conséquences, faute de définition «tangibile» du projet. C'est là le paradoxe de l'Université Flottante : à agir avec les institutions existantes, elle doit accepter ses cloisonnements disciplinaires, quitte à s'en déjouer plus tard.

27. L'année de la Vilaine est une expérience culturelle de commande publique autour de la Vallée de la Vilaine et des enjeux du projet d'aménagement.

Suite à cela, le projet est re-discuté et le choix est fait d'une démarche artistique qui dépasserait le cadre de la Vilaine. L'Université Flottante prend un nouveau souffle. Le projet se détaille, il est convenu de

Station
d'exploration
au cœur de la
ville

S'implante dans
le sujet de
recherche

lien pédagogique
de travail
qui réorganise
contenus

maître n'a
pas peur de
partir du
= redéfinit
+ rend le c

Une université
de territoire

avec savoirs
dans le local.
partir pour
penser faire
des aller-retour
entre sujet et
recherche.

lien d'expérimentation
opérateur naturel

agir, être dans
du faire.
laboratoire

Une œuvre
qui s'inscrit
au fil de
l'eau, qui
revêt le village
comme vecteur de
lien.

démarche expérimentale
faite avec dans l'U.
par contre.

+ se sert d'une identité
de territoire.

lien de fabrication du
territoire qui met
en relation expériences,
savoirs, projets...

- fabriquer dans
le contexte.
fabriquer le commun.

"faire école"
devrait ⊕
intègre la
vie quotidienne

se construire
soi-même

Savoir
faire

capacité de
chacun est
plus qu'un
savoir-formatif

faire de la Vilaine son premier territoire d'ancrage mais de la traiter comme premier sujet d'un concept qui s'exporte. Le calendrier s'étend également, et les Portes Ouvertes se transforment en une perspective de colloque quelques mois plus tard.

L'appel à contributions :

Il s'agit de la formulation du projet, qui définit le public et donc le contenu. L'appel sert à mettre à plat les savoirs et savoirs-faire, à mobiliser la matière préexistante.

L'appel est diffusé en deux temps :

- en continu, il est possible de solliciter l'Université pour y prendre part et devenir maître ignorant
- ponctuellement, lorsqu'elle s'active sur un territoire, par hasard et opportunité.

Pour trouver un moyen d'inviter les gens à prendre part à cette Université ainsi que d'intéresser individuellement les acteurs d'un territoire, plusieurs propositions sont formulées avant d'envisager le moyen de diffusion de cet appel :

- poser une question, carte du territoire à l'appui : «Que savez vous faire ici ?», «Vous avez appris quelque chose quelque part ?»
- faire un appel provocant, à la manière de Sophie Cardin²⁸ qui, pour interpeller les habitants d'une ZAC sur l'aménagement urbain, pastiche des panneaux de chantier pour y apposer des projets fictifs monumentaux.

En application pour cette phase d'appel, l'Université Flottante est soumise au budget participatif de la fabrique citoyenne de Rennes, dans le but d'ouvrir sa communication et de se confronter au grand public, futurs maîtres-ignorants, et aux institutions de territoire. Une site internet est construit en parallèle. Il expose l'esprit d'un projet en l'état, et agit comme une plateforme.

28.
CARDIN Sophie. *Vendeur de rêves*, Rennes, 2015

2. MISE EN FORME

B) RÉCIT DES ACTIONS PROJETÉES

Le colloque

Le colloque est l'acte inaugural de l'intervention de l'Université Flottante. C'est le temps de récolte, de prise de connaissance des sujets d'études et de recherche qui s'agrègeront à l'encyclopédie des territoires. Par la mise en place d'une scénographie de partage de connaissance, il crée des situations de transmission et d'échange. Un comptoir des savoirs vient ensuite collecter les connaissances partagées afin de pouvoir les re-convoquer sur demande. Là, un classement des données est effectué et des départements sont amorcés.

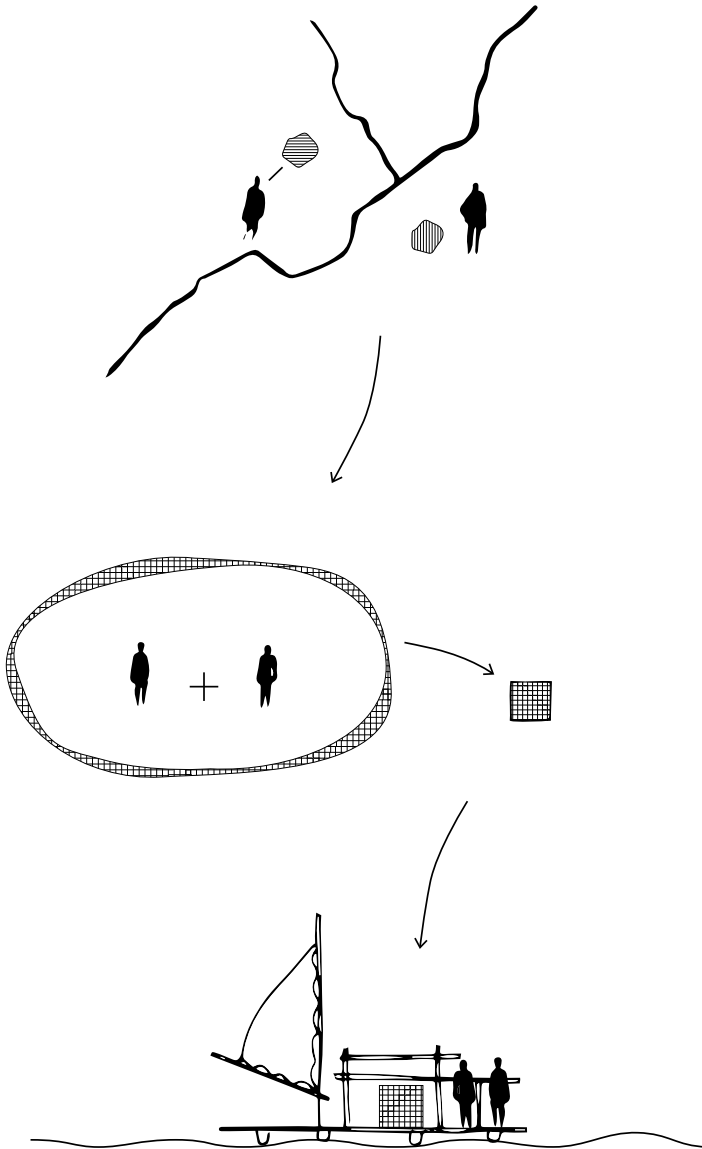
Ce temps du colloque est aussi prétexte à fabriquer des images fortes, à alimenter le projet avec des idées, à projeter les maitres-ignorants dans un imaginaire d'archive partagée, reprenant la méthode des Loci.

Pour le territoire-pilote de la Vilaine, le colloque profite d'un événement des Champs Libres, lieu fort de transmission dans le paysage rennais. Il s'immisce dans ce colloque et se crée dès lors un espace de dialogue.

Le workshop

Il intervient peu de temps - quelques semaines - après le colloque afin de ne pas en perdre l'intensité. C'est par lui que les théories se transforment en savoir puisqu'il permet de les éprouver. Les savoirs reçus pendant le colloque sont repris et mis en jeu par un acte de construction qui vient augmenter l'O.F.N.I.²⁹ de l'Université

29.
Objet Flottant Non
Identifié



Flottante. L'archive se construit et s'agrège.

L'Université Flottante part ensuite en itinérance. Elle articule :

- un espace d'évènement, de conférences, par des intervenants qui ont quelque chose à transmettre du territoire abordé, à destination de ceux qui veulent apprendre. Elle accoste et agit sur un temps court. Le flottant y est un appel à rêver.
- un espace laboratoire pour une communauté d'individus dans une démarche d'apprentissage. Les départements de recherches formulés pendant le colloque y sont éprouvés. Le temps du workshop, le flottant devient le moyen d'arpentage du territoire d'étude.
- un espace d'archive des outils mobilisés pendant ce temps d'étude, à destination des prochains maîtres-ignorants du territoire suivant.

CONCLUSION

Le projet d'Université Flottante se positionne dans la brèche existante entre université et territoire, et amplifie cet interstice. Par l'expérience de la transmission, elle révèle en quoi une société civile peut répondre à des enjeux de territoire. L'Université s'active le temps d'une escale, récolte l'énergie d'un territoire et déplace les savoirs reçus pour les éprouver ailleurs. Elle incarne une bibliothèque de ces territoires-témoins dont elle constitue l'archive. Par la démarche incrémentale, elle propose de fabriquer une encyclopédie comme nouveau modèle de rapport au savoir. L'Université Flottante est la prospective d'un rapport exploratoire aux connaissances.

EPILOGUE

1er Septembre 2019,

Nous partons. A l'issue du workshop de juillet dernier, l'accumulation de savoirs trans-formés a pris place dans notre Encyclopédie commune. Le vaisseau flottant avec lequel nous naviguons aujourd'hui s'en trouve plus fort, plus robuste, paré à éprouver de nouvelles escales. Il porte la trace de notre étape rennaise, et l'on peut y voir s'articuler la mémoire de la Vilaine avec des germes de semences paysannes. Les nouveaux maîtres-ignorants prennent déjà leurs marques.

Les règles du jeu sont données, le projet est lancé.

Parce qu'elle mobilise des énergies pour créer des situations d'habiter singulières, l'Université Flottante est une expérience d'architecture.

Parce qu'elle fabrique avec l'épaisseur de chaque contexte géographique et territorial, l'Université Flottante est une expérience d'architecture.

Parce qu'elle intègre les individus et relie les situations, à l'encontre d'un système vertical spécialisé, l'Université Flottante est une expérience d'architecture.

Parce que construire y est un acte qui allie processus sensible et support d'expérimentation, l'Université Flottante est une expérience d'architecture.

Et parce qu'elle est une expérience d'architecture, l'expérience de l'Université Flottante portera mon projet de fin d'études vers le diplôme d'architecte.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages et articles consultés ou cités

- BIER, Bernard. «Territoire apprenant, : les enjeux d'une définition», *Spécificités*, n°3, p. 7 à 18, 2010
- BLOLAND, Harland G. «The End(s) of Academic Labor», *The Review of Higher Education*, 1999
- BODART, Céline. «Les conditions du commun à l'épreuve de sa construction : restitution d'une enquête en cours sur la vallée de la Vilaine», *Rennes, Lieux communs*, n°18, p. 133-150, 2018
- BOUDON Jacques-Olivier. «Napoléon organisateur de l'université», *Souvenir Napoléonien*, n° 464, avril-mai 2006
- BROCA, Sébastien, *Utopie du logiciel libre. Du bricolage informatique à la réinvention sociale*, Le Passager clandestin, 2013.
- CANELLA, Guido. «Passé et avenir de l'anti-ville universitaire», *L'architecture d'aujourd'hui*, n°137, p. 16 à 19, avril-mai 1968
- CATELLIN, Sylvie. *Sérendipité : Du conte au concept*, Seuil, 2014
- DANA, Katherine. «Entre adaptation à l'environnement et modification du milieu naturel : la canalisation de la Vilaine et XVIe siècle», *Aménagement et environnement : perspectives historiques*, Presses Universitaires de Rennes, p.125-136, 2016
- DENMAN, Brian D. « Comment définir l'université du XXIe siècle ? », *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*, n°17, Editions de l'OCDE, p. 9 à 28, 2005
- DEWEY, John. *The public and its problems*, Henry Holt, 1927
- ELISSADE, Bernard. «Territoire», *Hypergéométrie*
- GUY, Catherine. «Le devenir des berges de la Vilaine : une affaire de sensibilités», *Place Publique* n°27, p. 150 à 153, janvier-février 2013
- HAZELKORN, Ellen. «International HE Policy Trends and the Views of New Universities». *Conference The University of the 21st Century: New generation Universities*, Kamloops, Colombie

britannique, 2004

KERR, Clark. *The Uses of the University*, Harvard University Press, 1963.

KROLL, Lucien. *Regards impressionnistes sur les paysages habités, conversation avec Yvonne Ressler*, Tandem, 2011

LALLEMENT, Michel. *L'âge du faire, hacking, travail, anarchie*, Seuil, 2013

LUQUET-GAD, Ingrid. *Comment les artistes inventent l'école d'art du futur*, Les Inrockuptibles, 20 juillet 2018

NORA, Simon et MINC, Alain. *L'informatisation de la société*, Rapport pour la Présidence de la République, 1978

NOTRE ATELIER COMMUN. *L'université foraine*, 2013

PENNAC, Daniel. *Chagrin d'école*, Gallimard, 2007

PERES, Jean. *Le classement de Shanghai des universités : une pernicieuse addiction médiatique*, Acrimed, 22 Août 2018

RABHI, Pierre. *Vers la sobriété heureuse*, Acte Sud, 2010

RAFFESTIN, Claude. «Pour une géographie du pouvoir», Litex, 1980.

RANCIERE, Jacques. *Le maître ignorant*, Fayard, 1987

ROTHBLATT, Sheldon. *The Modern University and its Discontents*, Cambridge University Press, 1997

THEVENET, Romain. «Martin Vanier : l'interterritorialité, nouveau design des territoires», La 27^e Région, 2009

THOMAS, Marlène. «On demande très tôt aux élèves de se comporter en consommateurs éclairés de l'offre scolaire», *Intevue de Jean-Yves Rochex*, Libération, journal du 10 février 2019

VANIER, Martin. «La métropolisation ou la fin annoncée des territoires ?», Métropolitiques, 2013

YATES, Frances. *L'art de la mémoire*, University of Chicago Press, 1966

«Quel avenir pour les universités en Bretagne», Bretagne, n°4, octobre-décembre 2006

«La formation tout au long de la vie, nouvelles questions, nouvelles perspectives», Colloque Rennes Metropole sous la direction de YVES MORVAN, Presses Universitaires de Rennes, 6 et 7 mars 2006,

«La transmission des savoirs», Appel à communications du 143^e Congrès national des sociétés historiques et scientifiques, Paris, avril 2018

«Universités, le grand enjeu», Place Publique, n°9, p. 4 à 67, janvier 2011

«Vers de nouveaux campus», Rapport du Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, Geneviève Fioraso, 2015

Projets de Fin d'Étude

BELLANGER, Guillaume. *I'm looking for someone to tell me a story*, Projet de Fin d'Études de l'École Nationale Supérieure d'Architecture de Bretagne, 2002

LE BRUN, Mélusine. *Les folies d'Apigné : une promenade en vallée de Vilaine*, Projet de Fin d'Études de l'École Nationale Supérieure d'Architecture de Bretagne, 2013

SAUTON, Anne. *Un anti-musée : Alternative à la muséification d'un site patrimonial*, Projet de Fin d'Études de l'École Nationale Supérieure d'Architecture de Bretagne, 2001

Émissions radio

ADLER, Laure. *L'université en question*, France Culture, 27/11/2012

BERTRAND, Philippe. *Carnets de campagne*, émission quotidienne sur France Inter, de 12h30 à 12h45

BROUÉ Caroline. «*Qu'est ce que l'université foraine*», *La grande table*, avec BOUCHAIN, Patrick, TRETJACK, Philippe, CUSSET, François, France Culture, 04/05/2012

MENGET Lucas. *Demain, quelle université ?* France Culture, 19/07/2017

Webographie

<http://www.floatinguniversity.org>

<https://universiteflottante.home.blog>

<https://www.cairn.info>

<https://www.metropolitiques.eu>

<https://valleedelavilaine.fr>

<https://www.babelio.com>

<http://universiteforaine.over-blog.com>

<https://www.colibris-lemouvement.org>

<https://fr.wikipedia.org>

ANNEXE

RENCONTRE AVEC CUESTA

AGATHE OTTAVI ET ALEXANDRA COHEN

14 DÉCEMBRE 2018

La coopérative Cuesta est associée à l'agence TER dans le projet de réaménagement de la Vallée de la Vilaine, en cours depuis 2013. Elle est chargée de la part culturelle du projet. Dans ce cadre, elle a initié le projet d'Université Flottante, en partenariat avec l'Ecole Parallèle Imaginaire. Rencontre avec Agathe Ottavi et Alexandra Cohen, co-fondatrices de Cuesta.

Comment s'est passée votre arrivée dans le projet d'aménagement de la Vallée de la Vilaine ? Comment vous avez été sollicitées et à quel moment s'est matérialisé le projet d'Université Flottante ?

Agathe Ottavi : Nous n'étions pas là dès le début du projet. Le début du projet d'aménagement, c'est un dialogue compétitif pour valoriser la Vallée de la Vilaine à travers un aménagement paysager. Il y a donc eu un dialogue compétitif qui s'est déroulé pendant un an, avec trois équipes de paysagistes. A la fin de ce dialogue compétitif, Rennes Métropole a demandé aux équipes de réfléchir à la dimension culturelle de leur projet. C'est à ce moment là que l'agence TER est venue nous voir. C'était en 2013. Le projet de l'Université Flottante est venu bien après, il y a un an, dans le cadre du projet Année de la Vilaine, même s'il fait écho à une autre démarche dans laquelle on n'était pas du tout associées, et à laquelle Simon [Gauchet, de l'Ecole Parallèle Imaginaire] était lui associé, qui était une démarche d'université d'été impulsée par la ville de Rennes.

Alexandra Cohen : Dans l'équipe de l'agence TER, on est intervenue en fin de concours. On a fourni du contenu et un discours se questionnant sur ce que pouvait être un projet culturel sur la Vallée de la Vilaine. Et dès ce moment là, il y avait vraiment l'importance de cette dimension de réseau d'acteurs présents sur le territoire. Ce qui sous-entend que ce n'est pas forcément classiquement un projet de sculpture en plein air ou d'évènementiel. Une fois que notre équipe a gagné le concours, on s'est retrouvée avec un projet phasé, en terme d'étude, c'est à dire avec le plan guide, les études pré-opérationnelles, secteur par secteur, quelques lignes de communication et quelques lignes de concertation. En terme budgétaire, il n'y avait rien qui parlait de mission culturelle. On a donc monté

une proposition de mission qui consistait à définir ce qu'on allait faire, et on l'a inscrite contractuellement comme une mission, comme bon de commande possible. On a appelé ça «actions pilotes» parce que notre point de départ était que l'on pouvait tout à fait co-exister à côté de l'équipe de paysage, qui eux feraient leurs études, le sérieux, le dur, l'aménagement, et nous le supplément d'âme avec un peu d'artistes, qui sert des besoins de communication etc. On pense que les démarches artistiques peuvent nourrir les études paysagères, et qu'il faut travailler ensemble. C'était ça, les actions pilotes.

Agathe : Dans lesquelles on a travaillé beaucoup avec Bureau Cosmique, avec à l'époque Guénolé Jézéquel.

**Quel était votre rôle initial ? Comment le redéfiniriez-vous aujourd'hui ?
Votre mission initiale était-elle directement liée aux actions formulées ?**

Agathe : Nous formulions des actions qui interagissaient avec l'équipe de paysage de l'agence TER. Leur mission était définie, la notre, nous l'avons défini. Oui notre rôle est toujours le même, mais le projet a évolué dans son calendrier.

Alexandra : Au début, en 2015, les toutes premières actions artistiques conçues avec Bureau Cosmique se sont faites pendant que l'agence TER commençait à construire son plan guide à l'échelle de tout le territoire. Nous sentions qu'il y avait un enjeu fort à déjà parler de ce territoire, le représenter, l'arpenter, faire une cartographie d'acteurs. Nous avons donc mobilisé des artistes pour agir sur ces dimensions. ça a créé aussi bien des traversées de repérage avec des élus, des services et des habitants, qu'une expo itinérante avec la fresque de Mioshe qui montrait ce qu'était ce territoire, que presque des formes évènementielles de rencontre. Tout cela accumulait en amont une matière qui nourrissait les études paysagères. Après, dans les phases suivantes, le plan guide était stabilisé, passait par des études pré-opérationnelles secteur par secteur. Nous travaillions alors des questions d'usages, de micro aménagements, pour préfigurer et continuer à donner des rendez-vous, parce que cette dimension de faire vivre le projet par des rendez-vous l'été (et notamment avec cette très grande traversée) ça marchait très bien. On avait une action qui à la fois nourrissait les études, et en même temps commençait à fédérer des groupes. Aussi bien des groupes d'habitants et de curieux que des groupes d'acteurs qu'on voyait régulièrement dans les séances d'atelier pour discuter avec eux le plan guide et les études qui arrivaient. Dans une dernière phase, celle dans laquelle nous sommes maintenant, où les aménagements vont être livrés l'été prochain, nous avons proposé de faire une Année de la Vilaine, un format plus évènementiel, pour rendre visible cette démarche. En plus, ça permettait de commencer à se poser la question des forces en présence : qui est sur ce territoire, pour faire quoi. Comment ça peut vivre et s'animer, maintenant que les aménagements vont être livrés et que nous sommes à la fin de notre mission d'AMO qui a permis de maintenir tout ce volet coopératif.

Agathe : La difficulté, c'est que c'est un projet d'aménagement avec de l'investissement pour créer des infrastructures. Nous, nous avons travaillé sur toute la dimension fonctionnement, animations, mise en vie. Nous avons révélé que ce n'était pas seulement un projet d'aménagement mais plutôt un projet de territoire, et donc qu'il y avait plein d'autres dimensions que la question de l'aménagement

: la dimension culturelle, la dimension économique, la dimension touristique, la dimension sociale... Plein d'autres enjeux qui sont d'autres politiques publiques mais qui ne participaient pas à ce projet là. C'est ça toute la difficulté de ce projet. Et aujourd'hui, où la partie investissement/aménagement va être livrée entre 2019 et 2020, comment fait-on en sorte que cet « équipement » à ciel ouvert vive, qu'il continue, qu'il y ait des actions qui s'y déroulent.

Votre contrat prend fin avec la livraison mais vous allez continuer des missions après ?

Agathe : Aujourd'hui notre mission s'arrête en fin 2019. La mission « Année de la Vilaine » s'arrête aussi en décembre 2019.

Voyez-vous cela comme une fin ?

Agathe : Le rôle qu'on a aujourd'hui, oui, je pense qu'il faut l'arrêter. ça ne veut pas dire qu'on ne peut pas travailler dans ce territoire, mais peut être pas dans ce rôle de prestataire de Rennes Métropole. C'est un rôle particulier. Les actions, elles, ont vocation à démarrer. C'est ça tout l'enjeu. Et nous notre position là dedans est à composer.

Alexandra : L'idée est de faire un levier, un amorçage. Il y a d'autres cadres à inventer. L'Année de la Vilaine joue sur le côté événementiel pour avoir un peu de communication et de budget, mais en finalement cet événementiel de territoire doit servir à faire émerger des actions, des acteurs, qui peuvent avoir un enjeu de pérennité. La question était : «Quels sont les défis qui se posent pour les acteurs dans ce projet de territoire, avec toute l'expérience, les informations et les ateliers. Nous avons résumé cela en 3 défis :

- pratiquer le fleuve,
- produire et se nourrir sur la Vallée,
- explorer.

Le slogan «Tous acteurs tous partenaires» renvoie aussi à la recherche de partenaires financiers. L'idée ici est plutôt de mettre ensemble des forces vives dont certains ont peut-être des sous et des moyens mais d'autres vont avoir des idées, ou des moyens matériels... Quand on met tout ça ensemble, autour des défis, quels projets collectifs cela peut-il donner ? En décembre dernier, nous avons fait un accélérateur à l'Hotel Pasteur en invitant beaucoup d'acteurs du territoire et des gens qui gravitent autour du projet. Les gens ont travaillé ensemble à partir des défis sous forme de tables-rondes, sur leurs idées, leurs envies sur ce territoire. Des projets collectifs qui ont émergé. Plein de projets intéressants ont continué mais ne s'étaient pas formulés sur le moment. Celui là s'est vraiment bien formulé. Dans le groupe, pour le rappeler, il y avait donc Simon, et un autre acteur du sud de la vallée, qui essaie d'ouvrir un tiers lieu dans son domaine agricole. C'est une initiative très intéressante, portée par un acteur pas toujours très simple. Il possède une barge, donc il sentait qu'il y avait des choses à tester sur cette barge, avec des éoliennes. Il était dans une invention sur les modes de déplacement. Simon, lui, trouvait que la Vilaine était un lien entre les lieux de savoir. En imbriquant cela avec d'autres participants est venue cette idée d'une université flottante. Pour l'année de la Vilaine c'est devenu un projet phare.

Agathe : Il y avait aussi un projet de camp d'innovation qui se transforme en

projet lucioles. Dix idées de projets étaient sorties. Il y a ensuite eu un travail avec Rennes Métropole pour définir leur participation au financement de ce projet, comment, à quel titre... Cinq sont passés à la trappe, notamment tous les projets liés à «produire et se nourrir». Restent cinq projets, avec des priorités sur tel type de projets, mais pas l'Université Flottante.

Alexandra : Le volet jeunesse, demandé dès le départ par les élus sur l'Année de la Vilaine, était important. Un truc intéressant se dessinait : il y avait un format « zone cabane » qui marchait bien pour les enfants, un format « camp d'innovation/parade chantée » qui marchait bien pour les plus jeunes, et le format « université flottante » pour les étudiants.

ça permettait donc de toucher un public...

Agathe : Voilà, tous les jeunes.

Alexandra : ça marchait bien. Mais en fait les étudiants, pour la direction de l'aménagement de Rennes Métropole qui porte le projet de revalorisation de la Vallée de la Vilaine, ce n'est pas un objectif prioritaire. Autant quand tu leur parles de la jeunesse, c'est à dire enfant, famille, dans les communes autour, ils considèrent que c'est leur cible, mais «étudiants», ils se disent que c'est autre chose. ça ne veut pas dire que ce n'est pas intéressant, mais c'est pas leur terrain, et donc pas leurs sous, qui doivent servir à autre chose. On a eu les parades, les zones cabanes, les camps d'innovation, chacun dans des mesures différentes ont eu des financements presque complets ou des amorces. Pas l'Université Flottante. Ils ont dit : «c'est très intéressant, mais ce n'est pas le sujet pour nous».

Agathe : Nous avons quand même tenu à garder ce projet là parce qu'on le trouvait intéressant, y compris artistiquement. On travaille depuis à voir comment il peut se mettre en place. C'était assez important pour nous que chaque projet ait une dimension artistique, puisque c'est notre endroit de travail. Là, c'est celui où la dimension artistique était la plus affirmée, et qui nous plaisait beaucoup.

De quelle dimension de l'université souhaitez vous parler/révéler à travers ce projet ?

Agathe : Bonne question, formulée comme ça. Moi je pense qu'il y a un enjeu entre la transversalité des savoirs. De créer des porosités entre différentes disciplines.

Alexandra : Moi, c'est plutôt sur que c'était sur la question des savoirs. Je sens un enjeu sur la hiérarchie des savoirs. C'est plus dans ce sens [vertical] et Agathe dans ce sens [horizontal], mais ça se croise. Je trouve que c'est un endroit où tu peux parler autrement des savoirs, c'est à dire les dé-classifier, donc certes dans la transversalité mais aussi dans qui est en capacité de construire et transmettre un savoir, comment... Est-ce qu'on mélange des savoirs théoriques et des savoirs pratiques...

Ce serait plus sur la transmission ?

Alexandra : Oui, et la construction des savoirs eux-mêmes. Qui est à l'origine

d'un savoir, comment collectivement un savoir se construit, et comment il se transmet. Ce n'est pas que la transmission. C'est aussi cet endroit de construction qui fait transmission mais qui met les gens dans d'autres situations.

Agathe : Il y a la question des situations, de l'apprentissage par le faire, par les actions. Il y a un enjeu assez fort à renouveler ces cadres là de formation, d'auto-formation.

Alexandra : En tout cas il n'y avait pas forcément la question du bâtiment qui nous venait. Il y a un autre enjeu : depuis 4 ans, on voit s'amonceler beaucoup de savoirs qui ne sont valorisés nulle part. Beaucoup de projets pédagogiques, d'initiatives, qui parfois ne se concrétisent pas. Et tout ça ne va pas forcément voir le jour. Nous nous intéressions donc à comment, dans l'Année de la Vilaine, il peut y avoir un espace de réceptacle. C'est un peu le côté « bibliothèque », lieu d'archives qui seraient donnés visibles et représenter tous ces savoirs et projets pour ce qu'ils éclairent sur le territoire.

Agathe : Il y a aussi eu plein de travaux d'étudiants ou de collectifs de disciplines différentes qui se sont intéressés à ce projet Vallée de la Vilaine. ça va d'étudiants d'info-com, à des étudiants en architecture, à des étudiants en aménagement, à des parcours d'ingénieur-agronome... Comment est-ce que tous ces travaux d'étudiants viennent nourrir un projet de territoire ? Il n'y a jamais aucune place pour ces endroits. Comment ça réapparaît quand tu parcoures ce territoire ? Nous avons aussi été assez marquées par les Prairies Saint Martin, qui sont des zones de laboratoire pour le CNRS sur lesquelles il y a plein de recherches. Le fait que les Prairies Saint Martin se transforment d'un espace jardin à un espace par urbain était étudié par toute une série d'étudiants ou chercheurs qui n'étaient pas impliqués dans le projet. Et je trouvais intéressant de ne pas avoir d'un côté la recherche et d'un autre côté le projet d'aménagement, sans aucun lien. En fait ça se nourrit aussi l'un l'autre. Il y a donc cet enjeu là, d'être une passerelle.

Alexandra : Il y a ce côté construction des savoirs, bibliothèque et transmission. Il y avait dans notre idée quelque chose qui se déplaçait sur l'eau, mais pour aller déplacer cette bibliothèque ou ce laboratoire collectif. Ce serait comme une chambre d'écho de l'année de la Vilaine. Cette Université Flottante pourrait presque être un média, cet endroit de collectage et de mutualisation de l'information. On a eu pas mal de discussions avec Guérolé et Simon qui ont d'autres approches. On parle aussi chacun avec sa propre pratique, ses propres références. Aujourd'hui c'est ça : un espace de concept ectoplasme qui se déforme un peu dans toutes les directions.

Y a-t-il, comme les Prairies Saint Martin, des expériences inspiratrices en termes de territoire apprenant ?

Agathe : Peut-être les universités populaires ?

Alexandra : Oui, moi j'avais été assez marquée à Nuit debout, par Université Debout, où il y avait un espace où tu inscrivais sur un grand tableau de quoi tu voulais parler. Il y avait tout le temps quelqu'un qui venait te parler d'un sujet, les sujets étaient complètement ouverts et variés, ça interagissait avec les gens qui étaient là.

Agathe : Il y a aussi l'université foraine de Patrick Bouchain qui est aussi clairement dans nos références.

Avez-vous des liens avec ce projet là ?

Agathe : Oui, depuis le début. Le projet d'université foraine à Rennes était à l'origine sur deux lieux : Pasteur et la Prévalaye. Nous soupçonnons que Rennes Métropole a perçu le manque de dimension culturelle dans le projet de la Vallée de la Vilaine parce que ce projet a beaucoup agité sur la Prévalaye. Il y a eu une sorte de transmission, de relais, on a demandé à [Patrick] Bouchain de se recentrer plus sur Pasteur. Il y a quelque chose de cette histoire là qui est sans doute lié. Et après, l'été dernier, après avoir formulé tout ça, on a découvert l'Université Flottante de Raum Labor à Berlin. Je trouve ça incroyable que ça s'appelle Université Flottante, et de voir les questions qui étaient assez similaires aux nôtres. On n'avait pas eu vent de ce projet avant alors qu'il était déjà démarré. Récemment, nous avons eu l'occasion de parler avec un artiste, Stéphane Shankland, qui est justement « floating professor » sur cette université. Il enseigne à l'école d'architecture de Nantes, et travaille beaucoup sur des questions artistiques liées à des questions d'aménagement urbain.

Pour le coup, dans ce projet là, la dimension de territoire n'est pas tout à fait la même, et le flottant non plus...

Agathe : Oui oui, il y a plein de choses qui sont différentes. Mais la question des types de savoir est intéressante, tout comme la question aussi d'associer les habitants au sens large liés à un espace de savoir, (ce qui n'est pas toujours le cas dans les universités). Il y a autre chose aussi : le retour des élus. J'ai toujours été marquée par à quel point les étudiants ne comptent pas dans les projets d'aménagement et de territoire.

Alexandra : Il ne sont jamais considérés comme des habitants. Il y a les habitants et les étudiants.

Agathe : ça ne paraît pas important qu'ils soient associés à quelque chose. Il y a un drôle de statut dans la vie qui n'arrive que à ce moment là. ça m'avait beaucoup marqué à Lyon. J'avais travaillé dans un quartier de Vaux en Velin, où il y a une énorme école d'architecture. Or toute cette dynamique autour de l'école d'architecture n'était pas comptée, et les projets que faisaient ces étudiants (qui étaient aussi des projets de territoire) n'étaient pas comptés, ce n'était pas important dans la dynamique du territoire. Comme si ce n'était pas des vrais habitants mais des gens de passage, sans une vraie légitimité.

Alexandra : Cette question d'université de territoire c'est dans les deux sens. C'est ce qui nous intéressait dans la façon de revisiter le format de l'université. J'ai l'impression que l'université s'est créée en continuité de l'école monastique, où le savoir était complètement abstrait et où il fallait un lieu fermé pour pouvoir exercer ce rapport au savoir. On était coupé, retranché du monde pour étudier (c'est le principe de la bibliothèque). C'est de la non-prise en compte des deux côtés. Ce qui aujourd'hui est beaucoup moins vrai, et il y a un mouvement du côté de l'université mais il y a encore beaucoup de chemin à faire. Les universités ne

prennent pas en compte le territoire dans lequel elles sont. Je ne sais même pas s'il y a des chargés de relation au territoire dans les universités. Il y a des chargés de relations internationales mais je pense qu'il n'y a pas de chargés de relation territoire. Il y a ça dans les théâtres, dans les musées, mais pas dans l'université.

La question du flottant, l'envisagez-vous comme un mouvement ou comme un déplacement, hors les murs ?

Agathe : Non ça peut être aussi cette idée de la Vilaine comme fil rouge des universités, donc ça peut aussi flotter sur la Vilaine.

Alexandra : Et puis elle s'est formulée dans le défi « pratiquer le fleuve », avec cette barge. Nous avons aussi considéré le flottant comme porosité. Il y a aussi plein de choses autour du savoir liquide, du mouvement aussi bien physique et spatial qu'un mouvement dans les idées.

Agathe : Et puis ce que ça apporte d'être sur l'eau aussi, d'avoir un rapport au monde complètement différent, le sol n'est pas stable.

Alexandra : Et souvent on se sent flottantes (rires).

Quelles seraient pour vous les conditions pour la réussite ou l'échec de l'Université Flottante ?

Agathe : Je ne sais pas, ça dépend de plein de trucs. Je pense que potentiellement ça réussirait s'il y avait quelque chose qui émergeait, qui soit suffisamment fort pour être approprié, pour fédérer, raconter quelque chose sur un territoire, et qui ensuite s'exporte.

« Suffisamment fort » en termes de nombre d'acteurs impliqués ?

Agathe : Peut être un éco-système d'acteurs. ça ne se compte pas en public mais une logique d'éco-système. Mais j'ai toujours pensé que ça devait se déplacer, aller dans d'autres territoires. ça devait être un espèce d'outil en fait.

Pensez-vous que ce projet pourrait s'activer hors de la Vallée de la Vilaine, et si oui comment ? Garder la même forme et aller s'exporter ailleurs ?

Alexandra : Il s'adapterait. Comme un média, il y a cette question d'un outil. Pour découvrir, parler de, représenter le territoire, créer des liens... il y a une partie de l'outil que l'on garde et qui va se re-contextualiser autre part.

Alexandra : Il y en a déjà une à Berlin par exemple., qui est faite d'autre chose mais le concept est aussi tellement ouvert que on pourrait aussi tout à fait l'imaginer... Et ces floating professors, qui peuvent fédérer des floating professor dans le monde entier. Il y avait le projet B.O.A.T [un voilier qui accueille des étudiants des Beaux-Arts de Rennes, Quimper et Brest]. C'est une forme d'université flottante ».

Agathe : Il y a aussi un autre projet auquel on avait été un peu lié en région parisienne qui s'appelait « Dans le sens de barge ». C'est un projet d'une péniche

assez classique, un équipement culturel qui flotte sur l'eau dans lequel il y a des résidences d'artistes et des expositions.

C'est presque l'anti-projet : un bâtiment qui flotte dans lequel on fait venir les gens. Mais c'est intéressant de le voir, ça s'inscrit dans l'histoire de ces projets mobiles pensés comme des carapaces, accueillant des projets qui pourraient aussi bien être sur l'eau qu'ailleurs et qui sont locomotivés par ce biais là. Ce serait intéressant de dépasser ce temps là, encore resté dans toute cette vague de projets mobiles qui ont émergé dans les années 2000 (projet container, centre mobile de Bouchain).

Alexandra : C'est là que le flottant pour nous est aussi sur la question des savoirs. Je trouve ça plus intéressant d'aborder l'Université Flottante d'abord par le savoir avant que par l'espace. Et sur la question de s'exporter, c'est aussi parce qu'il y a des liens. Ce projet pourrait typiquement être un projet européen, Erasmus, parce que c'est un projet assez transversal sur un autre rapport au savoir, sur cette question de territoire, de résonner avec d'autres démarches spécifiques sur d'autres territoires. Pour expliciter ce que voit Agathe dans ces conditions de réussite, il y a cette dimension là.

Tu parles d'ERASMUS, mais ce serait quoi ?

Alexandra : ERASMUS + c'est un fond de financements, pas forcément les échanges ERASMUS, c'est un fond de financement pour des projets de formation de jeunes adultes, d'échanges entre jeunes adultes, enfin, ça fait partie de la même DG Education à la commission européenne. Mais tu as l'échange ERASMUS qui a été mis en place dans les université et tu as des financements qui vont à des asso, à de structures qui promeuvent de l'échange de jeunes et de l'échange de savoirs.

Agathe : Nous réfléchissons à la fois en termes de récits de projets et de cadres de faisabilité. Ce qui est un peu notre spécificité parce qu'aujourd'hui il n'y a pas de cadre de financement de ce projet là. On pense à des cadres possible. Une des conditions de réussite ce serait de trouver les cadres pour le faire émerger.

Alexandra : Oui là on est assez basiques sur ta question : les conditions d'échec c'est s'il y a rien. Les conditions de réussite c'est si on arrive, courant 2019, à donner des incarnations de l'Université Flottante qui ne parlent pas à un tout petit nombre de personnes concernées. Après, on sera capables de dire « ça » a marché, « ça » n'a pas marché etc. Mais là au stade où on en est, la réussite pour moi c'est de pouvoir dire « si, l'Université Flottante en 2019 elle a existé à travers ça, et le projet de Flavie à l'école d'archi, qui a donné lieu à ça, avec laquelle on a travaillé sur ça.

