

Studio Problématique : optimisme de l'enseignement et de l'apprentissage dans les studios d'architecture de paysage au Canada

Heather Braiden

Volume 48, numéro 1, 2023

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1106658ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1106658ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

UAAC-AAUC (University Art Association of Canada | Association d'art des universités du Canada)

ISSN

0315-9906 (imprimé)

1918-4778 (numérique)

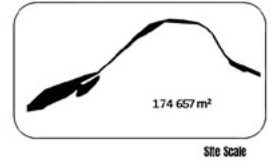
[Découvrir la revue](#)

Citer ce document

Braiden, H. (2023). Studio Problématique : optimisme de l'enseignement et de l'apprentissage dans les studios d'architecture de paysage au Canada. *RACAR : Revue d'art canadienne / Canadian Art Review*, 48(1), 73–81.
<https://doi.org/10.7202/1106658ar>

Lesson 9. Humility

Memorial Drive, Calgary, AB



MLA, Landscape Architecture Studio I: Vy Vu's project
Led by Tawab Hlimi and Tanya Goertzen at the University of Calgary

Figure 1. Tawab Hlimi, *Iterative Process – Final presentations: Vy Vu, LAND 604*, Master of Landscape Architecture Studio I, University of Calgary, Winter/Hiver 2022.

Word Cloud

Optimistic re-emergence

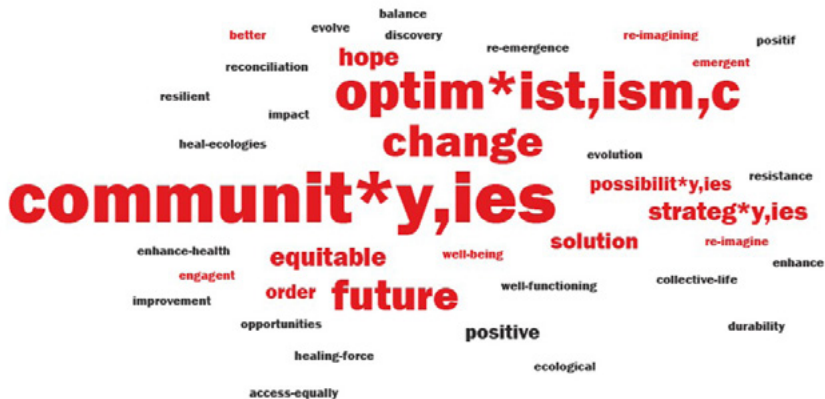


Figure 2. Olivia Duchesne-Raymond and Heather Braiden, Word Cloud, 2022.
Digital image/image numérique.

Silhouette of studio sites by scale:

9 studios, 21 sites, 95 students, 17 leaders

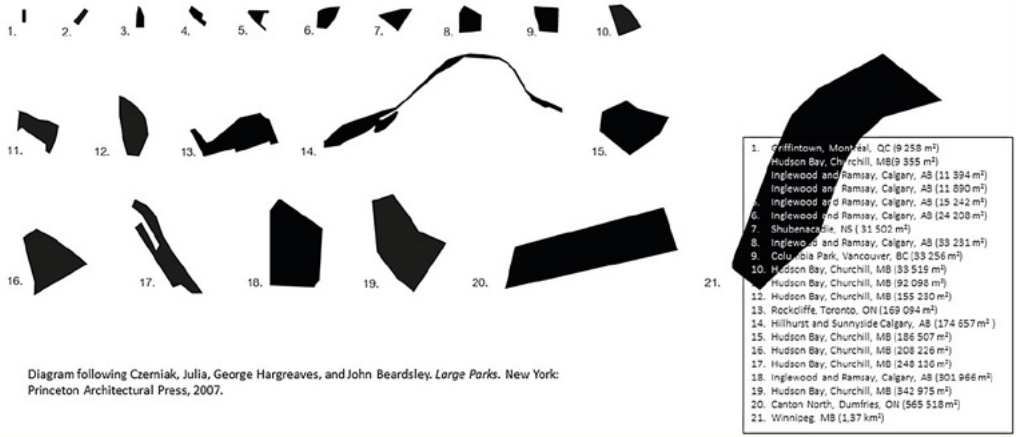


Figure 3. Olivia Duchesne-Raymond et Heather Braiden, *Silhouette of Studio Sites*, 2022. Digital image/image numérique.

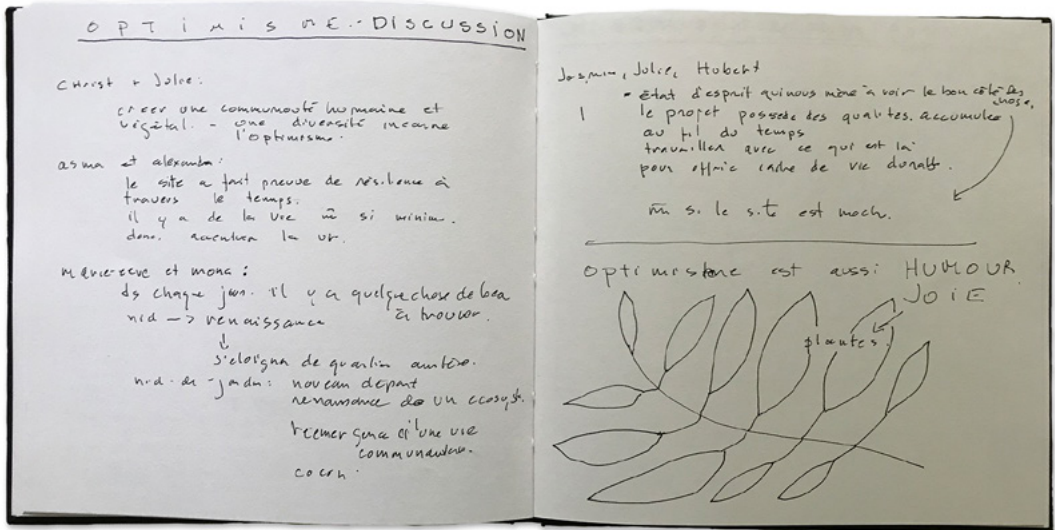


Figure 4. Nicole Valois, *Optimisme, discussion*, 2022. Handwriting and drawing/dessin et écritures à la main.

Studio Problématique : Optimisme de l'enseignement et de l'apprentissage dans les studios d'architecture de paysage au Canada

Rédactrice invitée : Heather Braiden

Heather Braiden est professeure adjointe à la Faculté de l'aménagement – École d'urbanisme et d'architecture de paysage à l'Université de Montréal.
—heather.braiden@umontreal.ca

Il était difficile de rester optimiste lorsque la COVID-19 a temporairement restreint l'accès à des espaces verts urbains indispensables. Il était encore plus difficile d'espérer une réconciliation lorsque les gros titres des journaux nationaux ont confirmé que les anciens sites des pensionnats autochtones à travers le pays abritaient des centaines de tombes anonymes. Il est aujourd'hui encore difficile d'accepter un avenir où l'élévation du niveau de la mer provoque une érosion irrémédiable du littoral, où la hausse des températures entraîne la fonte des glaciers et endommage les communautés en aval, et où les ondes de tempête imprévisibles provoquent des inondations dans les zones urbaines et rurales. Il est difficile de faire face à une époque où les infrastructures canadiennes vieillissantes ne parviennent pas à soutenir les communautés rurales ou lorsque d'autres communautés à travers le pays n'ont pas accès à des aliments abordables, frais et nutritifs. Ces défis apparemment impossibles à relever, et bien d'autres encore, peuvent réduire l'espoir d'un horizon meilleur. Cependant, les étudiant-es en architecture de paysage de tout le Canada les ont relevés avec vigueur en 2022, dans le cadre d'une expérience d'atelier commun, lors de laquelle ils et elles ont cherché des solutions inspirantes pour un avenir juste et florissant. Les essais suivants décrivent comment les professeur-es ont abordé leur enseignement avec un regard optimiste afin d'envisager/d'intégrer une nouvelle attitude à la conception en architecture de paysage.

L'idée d'un atelier commun qui répond à une question de recherche centrale ou à une problématique est un sujet de discussion entre collègues en architecture de paysage depuis environ 2015. Nous nous croisons à l'époque lors de nos congrès professionnels annuels et, en 2017, sept d'entre nous ont formé le Land|Terre Design Research Network (<https://www.landterre.com/>), une plateforme d'échange d'idées sur l'enseignement et la recherche au Canada. Nous enseignons tous et toutes dans l'un des sept programmes accrédités ou en candidature en architecture de paysage; cependant, nous avons constaté que nous avons peu d'informations sur la recherche et l'enseignement de nos collègues ou sur le fonctionnement interne des autres institutions. Après avoir organisé un premier colloque sur l'état de la recherche en architecture de paysage au Canada en 2018, nous nous sommes

intéressé-es à l'enseignement; nous voulions mieux comprendre où l'enseignement et l'apprentissage autour d'un thème commun se croisaient dans différentes écoles et comment l'enseignement influençait notre recherche ou vice versa. Au début de l'année 2019, le groupe de recherche a organisé une expérience d'atelier conjoint centré sur le thème relativement ouvert de « l'espace abandonné ». Cependant, l'arrêt complet provoqué par la COVID-19 a bousculé le projet. Bien que nous ayons « abandonné » la composante recherche, l'expérience d'enseignement et d'apprentissage a été jugée très positive tant par les professeur-es que les étudiant-es, qui souhaitaient découvrir ce qui se faisait dans les autres salles de classe.

En architecture de paysage au Canada, l'appel à la diffusion des projets d'atelier – et même des projets académiques et professionnels – n'est pas nouveau.¹ Cependant, à notre connaissance, aucun groupe d'architecture de paysage au Canada n'a organisé un atelier commun depuis que les écoles professionnelles ont commencé à décerner des diplômes en 1964. J'ai invité un-e représentant-e de chaque institution à participer à une réunion de planification et à développer la problématique. Chaque personne participant à l'appel Zoom a pris une minute ou deux pour nommer ses missions d'enseignement en atelier pour l'hiver 2022 et un ou deux sujets clés qu'elle avait l'intention d'explorer ou des parties prenantes qu'elle espérait impliquer. Avec une longue liste de thèmes décourageants que nous avions l'intention d'attaquer, nous avons rapidement convenu que les étudiant-es bénéficieraient d'un message centré sur la réémergence d'une vision optimiste du monde. Au lieu d'un thème, Enrica Dall'ara, professeure associée à l'école d'architecture, d'urbanisme et d'architecture de paysage de l'Université de Calgary, a proposé que nos ateliers soient abordés sous l'angle de l'optimisme. Nous avons passé le reste de la réunion à définir le contexte, à élaborer des questions potentielles, à dresser une liste de lectures et à décider du produit final. Au cours du mois suivant, Marcella Eaton, professeure au département d'architecture du paysage de l'Université du Manitoba, Nicole Valois, professeure à l'école d'urbanisme et d'architecture du paysage de l'Université de Montréal, Karen Landman, professeure à l'école de design environnemental et de développement rural de l'Université de Guelph, et moi-même avons formalisé le syllabus qui allait guider l'expérience.

Neuf professeur-es – Daniel Roehr, Enrica Dall'Ara, Tawab Hlimi, Marcella Eaton, Frits van Loon, Nicole Valois, Zannah Matson, Alissa North et Ed Versteeg – de sept établissements ont accepté de participer à l'expérience. Étant donné que nous souhaitions mener l'expérience de l'atelier au cours de l'hiver 2022, nous devons tenir compte du fait que les étudiant-es se trouveraient à différentes étapes de leur processus d'apprentissage. En d'autres termes, les lignes directrices devaient être générales. Le Conseil d'agrément en architecture de paysage (CAAP) et l'Association des architectes paysagistes du Canada (AAPC) encouragent chaque école à construire un programme unique qui s'aligne sur les valeurs générales de la profession et, par conséquent, chaque école a une séquence d'apprentissage des compétences de base, intermédiaires et avancées. Autrement dit, les

1. Douglas D. Paterson, « Landscape Architecture Research in Canada: Developing a Certain Future in Uncertain Times », *Landscape Review*, vol. 1, n° 0 (1995), p. 6-28; Robert D. Brown et Robert C. Corry, « Evidence-Based Landscape Architecture: The Maturing of a Profession », *Landscape and Urban Planning*, vol. 100, n° 4 (30 avril 2011), p. 327-329, <https://doi.org/10.1016/j.landurbplan.2011.01.017>.

objectifs d'apprentissage et les résultats sont sensiblement différents dans nos classes. Les ateliers commencent souvent, mais pas toujours, par l'ABC (apprentissage des éléments abiotiques, biotiques et culturels d'un site) et le dessin en plan, en coupe et en élévation pour aider les étudiant·es à acquérir un vocabulaire de conception avant de passer aux détails de construction, au drainage et aux plans de plantation. | **fig. 1** | Nous enseignons souvent les ateliers intermédiaires et avancés parallèlement à des cours de soutien numérique tels qu'AutoCAD, SIG et modélisation 3D, comme Rhino. Les ateliers peuvent également être coenseignés avec des professionnel·les ou des concepteurs et conceptrices de plantes afin de perfectionner des compétences spécifiques, comme le pilotage de drones. J'ai dénombré une dizaine d'expert·es et d'assistant·es de classe – Stéphanie Braconnier, Gordon Skilling, Tanya Goertzen, Marie-Claude Massicotte, Todd Doublas, Rui Felix, Jamie Reford, Rick leBrasseur, la Ville de Toronto et l'Office de protection de la nature de la région de Toronto – pour soutenir les ateliers.

Les ateliers d'architecture paysagère augmentent généralement l'échelle, depuis les parcs de poche ou les petits espaces urbains jusqu'à l'échelle du quartier, pour finalement aborder les défis à l'échelle d'un bassin versant ou d'une autre limite régionale. Étant donné que les classes allaient de l'atelier d'introduction au baccalauréat à des classes avancées de maîtrise, nous avons reconnu que nos résultats seraient très différents. Nous avons convenu que les étudiant·es, travaillant individuellement ou en groupe, prépareraient deux planches Ao pour leur projet final que nous publierions sur notre page web. Nous avons également pris en compte le fait que les étudiant·es réaliseraient leurs recherches sur le terrain, ainsi que leurs concepts et leurs conceptions finales, à différents moments du trimestre, et que la probabilité d'une présentation en grand groupe à la fin du trimestre serait difficile à coordonner (sans parler des fuseaux horaires!). Toutefois, l'échelonnement des rétroactions à mi-parcours a permis aux professeur·es de participer à cette étape dans un autre établissement que le leur par le biais de Zoom ou Teams. Presque tous et toutes ont déclaré avoir participé à une autre classe à un moment ou à un autre du trimestre. Dans la pratique, coordonner nos ateliers signifiait de s'engager dans une série de questions relativement ouvertes, de participer à des rétroactions dans un autre établissement ou de publier les travaux étudiants sur la page web.

Nous avons également dressé une liste de lectures potentielles sur l'optimisme, ce qui a permis de réduire (quelque peu) la charge de travail de chaque professeur·e en fournissant un fil conducteur. L'une des lectures qui ressort le plus est le texte de l'historien de l'environnement Graeme Wynn, intitulé « Framing an Ecology of Hope [encadrer une écologie de l'espoir] », parue en 2020.² Wynn a trouvé des similitudes entre les défis du début du XX^e siècle – la Grande Dépression, l'essor de la société de consommation dans l'Amérique d'après-guerre et les troubles civils des années 1960 – et les défis contemporains – la COVID-19, le mouvement Black Lives Matter, la loi sur la vérité et la réconciliation ainsi que les changements climatiques. Pour mettre le présent en perspective, Wynn se penche sur les carrières et

2. Graeme Wynn, « Framing an Ecology of Hope », *Environmental History*, vol. 25, no 1 (janvier 2021), p. 2-34, <https://doi.org/10.1093/envhis/emzo82>.

les contributions de deux penseurs critiques canadiens du XX^e siècle, l'écologiste Pierre Dansereau et le théoricien politique C. B. Macpherson, qui soulignent tous deux qu'un équilibre entre les sciences naturelles et les sciences sociales – qui sont essentielles à la compréhension et à la conception de l'espace dans l'architecture de paysage – est plus que nécessaire. Du côté des sciences écologiques, Dansereau s'est intéressé à l'interconnexion des systèmes écologiques pour comprendre comment les différentes communautés végétales fonctionnent ensemble. Du côté des sciences sociales, MacPherson a critiqué l'« individualisme possessif » que les relations capitalistes imposent aux communautés humaines. Alors que l'écologie du paysage est traditionnellement enseignée par des lectures, des laboratoires et des études de cas ou des visites de sites, l'apprentissage des communautés humaines est souvent, mais pas toujours, expérimenté directement dans le cadre de projets d'atelier d'architecture paysagère. Notamment, lorsque j'ai parcouru l'article de Wynn, j'y ai souligné tous les mots qui me semblaient « optimistes » puis j'ai comparé la liste avec le texte des syllabus de cours : le mot « communauté » est celui qui revient le plus souvent. | fig. 2 |

Concevoir en communauté signifie montrer à ses membres les possibilités d'un avenir qu'ils et elles n'auraient peut-être pas imaginé en solo. Cela signifie également qu'il faut apprendre sur place et s'adapter rapidement aux opportunités et aux contraintes qui se présentent. Pour beaucoup d'étudiant·es participant au Studio Problématique, le trimestre d'hiver 2022 a été leur premier atelier « en personne » et, par extension, la première fois qu'ils et elles rencontraient directement leurs « communautés ». Avec cette cohorte en particulier, nous devions tenir compte du fait qu'elle découvrait pour la première fois une « communauté » paysagère, qu'elle apprenait à travailler en groupe dans le cadre d'un atelier après deux années d'apprentissage en ligne, et qu'elle était confrontée à des critiques en personne. Pour certains groupes, la courbe d'apprentissage a été abrupte, car les étudiant·es n'étaient pas préparé·es aux défis du travail d'équipe et ont dû apprendre rapidement à écouter et à répondre aux commentaires/critiques en temps réel. Par conséquent, comprendre et encourager la communauté signifie également de développer des compétences en matière de consolidation d'équipe et de pensée critique.

Mon examen des descriptions de sites m'a permis de constater que les neuf ateliers se consacraient à l'exploration de l'espace public pour le bien commun, sans faire de discrimination entre les groupes utilisateurs. Les étudiant·es en architecture paysagère ont modelé ce que le critique culturel Henry Giroux appelle « l'espoir éduqué » dans son livre *The Abandoned Generation: Democracy Beyond the Culture of Fear*, en valorisant l'espace public par rapport au privé, le bien public par rapport aux biens commerciaux, et en remettant en question les structures existantes.³ La plupart des programmes d'études et des projets étudiants montrent que les architectes paysagistes remettent en question les organisations spatiales existantes et qu'ils et elles sont prêt·es à désapprendre les modèles d'utilisation des terres et les structures coloniales de longue date – sans compter qu'ils et elles abordent ces

3. Henry A. Giroux, *The Abandoned Generation: Democracy Beyond the Culture of Fear*, New York, Palgrave Macmillan, 3^e édition, 2003, p. 62-63.

questions à différentes échelles. Au total, les quatre-vingt-quinze étudiant·es participant·es ont préparé des projets pour vingt-et-un sites différents dont l'échelle varie de neuf mille mètres carrés à quelque cinquante-quatre kilomètres carrés (dans le cas de Churchill, au Manitoba). | fig. 3 |

Cette expérience pancanadienne souligne les défis cruciaux que les architectes paysagistes relèvent par le biais de la conception. Elle démontre que les professeur·es recherchent une distribution plus équitable des ressources et des opportunités pour répondre aux préoccupations climatiques, orienter l'économie vers une production renouvelable et sans carbone, investir dans les infrastructures et les programmes sociaux, réduire ou réorienter la consommation, et recalibrer les valeurs sociales attribuées aux possessions matérielles. Par exemple, des étudiant·es de l'Université de la Colombie-Britannique ont conçu un parc sensoriel en réponse aux préoccupations relatives à la santé mentale pendant la pandémie. Un atelier de l'Université de Calgary a cherché à préserver et à renforcer le sentiment d'appartenance en saisissant de nouvelles occasions de changements positifs tout en prenant en considération les inondations saisonnières, la réutilisation adaptative de couloirs de transport et d'autres espaces sous-utilisés. Un deuxième groupe étudiant de Calgary devait intégrer un plan de protection contre les inondations et s'attaquer à la « mémoire sélective » du Memorial Drive, qui rend principalement hommage aux militaires tombés pendant la Première Guerre mondiale, en s'attaquant de front au colonialisme (et à la découverte de centaines de tombes d'enfants autochtones non marquées). À l'Université du Manitoba, un groupe s'est penché sur la pénurie d'eau dans la province, tandis qu'un autre a proposé des projets qui prenaient en compte l'avenir émergent d'un lieu – Churchill (Manitoba) – confronté à des perturbations imminentes dues aux changements climatiques, à des infrastructures rurales défaillantes et à des traces persistantes de colonialisme. Les étudiant·es de l'Université de Guelph ont envisagé la réutilisation adaptative d'une ancienne carrière afin d'atteindre les objectifs suivants : restituer les terres autochtones et soutenir le Land Back Movement, atténuer les effets des changements climatiques à l'échelle locale, développer la réutilisation des matériaux et les pratiques de construction non extractives ainsi que renforcer et diversifier les économies locales. Les étudiant·es de l'Université de Toronto ont travaillé avec des membres de l'Office de protection de la nature de la région de Toronto et le personnel de la Ville de Toronto afin de recommander des infrastructures naturelles pour atténuer les inondations et les éléments programmatiques pour un parc urbain. À l'Université de Montréal, les étudiant·es ont réfléchi aux traces historiques « importantes » pour comprendre un site perturbé et à ce qui est négligé dans les récits populaires, tout en préparant des propositions pour l'établissement d'un petit parc urbain dans l'un des quartiers de la ville qui évolue le plus rapidement. Les étudiant·es de l'Université Dalhousie ont abordé dans leurs propositions le boom soudain de la population rurale en Nouvelle-Écosse (résultant de l'afflux de citoyen·es d'autres régions du pays dans la province pendant la pandémie), l'érosion par les marées due aux changements climatiques et la

rupture des chaînes d'approvisionnement en denrées alimentaires. Ainsi, cette expérience a offert une vue partielle des salles de classe à travers le pays et un échantillon des défis paysagers auxquels sont confrontées les communautés urbaines et rurales.

Je ne saurais trop insister sur le fait que cette polémique ne constitue qu'une réflexion partielle sur l'enseignement et l'apprentissage de l'architecture paysagère, et qu'elle ne représente qu'une petite partie du travail nécessaire à la réalisation d'un projet d'atelier. La conception est un processus itératif qui ne se résume pas à la somme des dessins finaux. Concevoir, c'est connaître et pratiquer le processus de conception. C'est apprendre des théories et les tester, les mélanger et les assortir, défendre sa position dans les conversations avec le corps enseignant, la communauté étudiante et les personnalités invitées, et présenter son interprétation des théories sur papier ou à l'écran. Il s'agit d'élaborer des études de cas. Nous pouvons nous sentir vulnérables lorsque nous présentons nos idées sur des sujets que nous sommes en train d'apprendre – et en tant que professeur-es, nous devrions apprendre en même temps que les étudiant-es. Nous devons nous rappeler que le processus peut être émotionnel et que toute personne participante est confrontée à des échecs et à des déceptions. Nous faisons également des percées. En outre, avec notre communauté, nous pouvons proposer des modèles qui conduiront au changement.

Vers la fin du trimestre, j'ai invité chaque professeur-e à réfléchir à l'expérience. Tout le monde était d'accord pour dire que l'architecture paysagère consiste à voir les choses sous un angle nouveau et que nous sommes intrinsèquement en train de concevoir un avenir meilleur. Les professeur-es ont déclaré que l'expérience leur avait permis de s'engager dans le paysage, et les un-es avec les autres, d'une manière complètement inédite pour certain-es. Dans de nombreux cas, les classes étaient encore en mode hybride et il était possible d'inviter les étudiant-es et les professeur-es virtuellement dans leurs ateliers. D'une certaine manière, l'expérience nous a permis d'ouvrir une fenêtre sur nos salles de classe. Nous avons surmonté les obstacles géographiques et temporels perçus grâce aux outils d'enseignement en ligne que nous avons découverts au cours de la pandémie. | fig. 4 |

Ma discussion avec les responsables d'atelier m'a rappelé que nous devons revenir à l'essentiel. Nous devons enseigner aux étudiant-es le langage de la conception et l'art de la critique. Les étudiant-es, comme les concepteurs et conceptrices (artistes ou écrivain-es) d'expérience, doivent pratiquer leur art en s'exerçant régulièrement au dessin et à l'écriture, main sur papier ou main sur tablette. Les étudiant-es doivent s'éloigner de leurs appareils et faire l'expérience directe des sites. Nous devons également adopter et intégrer les nouvelles technologies dans nos salles de classe. Nous devons cesser de redouter l'échec, ou du moins accepter l'idée que nous pouvons occasionnellement échouer et nous reprendre avec élégance.

Dans l'ensemble, l'expérience nous enseigne que l'optimisme se trouve dans l'encadrement des perceptions, la préparation au pire tout en espérant le meilleur, l'expérience de l'espace avec les cinq sens, la recherche

de grands précédents, le fait de rêver grand, de croire aux partenariats, de demander de l'aide, de faire preuve d'humilité et de mettre en pratique ce que l'on prêche. Les articles suivants constituent la réponse d'une sélection de professeur-es invité-es à réfléchir à leurs expériences et à leurs approches de l'intégration de l'optimisme dans leurs classes. ¶