

Methodological Interactions between Design Thinking and Project in Spatial Design: Towards a Trans-disciplinary and Immersive Pedagogy

Nouha Daldoul¹

Science Step Journal / SSJ

2025/VOLUME 3 - ISSUE 11

To cite this article: Daldoul, N. (2025). Methodological interactions between Design Thinking and Project Workshop in Spatial Design: Towards a Trans-disciplinary and Immersive Pedagogy. Science Step Journal, 3(11). ISSN: 3009-500X.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.18167755>

Abstract

In an educational context undergoing profound change, marked by the complexity of knowledge and pedagogical approaches, this study analyzes the integration of Design Thinking into the project workshop in spatial design, exploring its potential as a trans disciplinary and transformative lever. The method combines the classical phases of the project (approach, research, completion) with the stages of Design Thinking (empathy, definition, ideation, prototyping, testing). This methodological hybridization is examined through an immersive, reflective, and collaborative pedagogy. The results show that the workshop becomes a dynamic space where students learn to think, act, and adjust simultaneously. This process fosters the development of transversal skills such as creativity, empathy, and agility, while redefining the contours of design education. In conclusion, integrating Design Thinking into the project methodology workshop contributes to transforming knowledge and pedagogical practices in design, strengthening the trans-disciplinary dimension, and paving the way for sustainable educational innovation.

Keywords:

Design Thinking, Project-based Studio, Transdisciplinarity, Immersive Pedagogy

¹ Doctor in Interior Design, Contractual Lecturer and Researcher, Higher Institute of Arts and Crafts of Siliana, University of Jendouba, Tunis, Tunisia. Email: nouha.daldoul@ISAMSL.u-jendouba.tn

Interactions Méthodologiques entre Design Thinking et Atelier de Projet en Design Espace : Vers une Pédagogie Transdisciplinaire et Immersive

Nouha Daldoul

Resumé

Dans un contexte éducatif en pleine mutation, marqué par la complexité des savoirs et des approches éducatives, cette étude vise à analyser l'intégration du Design Thinking dans l'atelier de projet en Design espace, afin d'en explorer le potentiel comme levier transdisciplinaire et transformateur. La méthode combine les phases classiques du projet (approche, recherche, aboutissement) avec les étapes du Design Thinking (empathie, définition, idéation, prototypage, test). Cette hybridation méthodologique est examinée à travers une pédagogie immersive, réflexive et collaborative. Les résultats montrent que l'atelier devient un espace vivant où l'étudiant apprend à penser, faire et ajuster simultanément. Cette dynamique favorise le développement de compétences transversales telles que la créativité, l'empathie et l'agilité, tout en redéfinissant les contours de l'enseignement du Design. En conclusion, l'intégration du Design Thinking dans l'atelier de méthodologie de projet contribue à transformer les savoirs et les pratiques pédagogiques en design, en renforçant la dimension transdisciplinaire et en ouvrant la voie à une innovation éducative durable.

Mots clés

Design Thinking, Atelier de projet, Transdisciplinarité, Pédagogie immersive

Introduction

Dans un contexte éducatif en constante reconfiguration où les savoirs se complexifient et les trajectoires professionnelles se diversifient, les pédagogies conventionnelles montrent leurs limites. L'enseignement du Design ne peut plus se contenter d'une simple transmission verticale ni d'une logique disciplinaire cloisonnée. Il doit s'ouvrir à des formes plus immersives, réflexives et transversales, capables de répondre aux enjeux contemporains tels que la durabilité, l'inclusion et l'hybridation des pratiques.

Le Design, discipline hybride et pluridisciplinaire, se nourrit de savoirs issus des arts, des sciences, de la technologie et des sciences humaines. Contrairement à d'autres disciplines fondées sur des épistémologies stabilisées, le Design se caractérise par son statut ambivalent, situé dans un « *milieu* » oscillant entre art et science, actuel et virtuel, producteur et consommateur. Face à cette pluralité, l'enseignement du Design doit répondre à un double enjeu : former des professionnels compétents (Designers, Architectes d'intérieur, praticiens réflexifs) et développer une pédagogie adaptée à la logique du projet, cœur de la discipline.

C'est dans cette dynamique que le **Design Thinking** s'impose comme une approche innovante et transdisciplinaire de la pédagogie active, et « *un outil transformateur pour l'enseignement et l'apprentissage²* ». Popularisé par Tim Brown (IDEO) et David Kelley, théorisé par Jeanne Liedtka et Roger Martin, il dépasse le cadre méthodologique pour devenir une posture intellectuelle fondée sur l'empathie, l'itération et la co-création.

Appliqué à l'atelier de projet, espace central, et matière fondamentale dans les formations en Design, architecture ou arts appliqués, le Design Thinking transforme ce lieu pédagogique en laboratoire vivant. Loin d'être un simple espace physique de production, l'atelier devient un lieu de narration, d'expérimentation et de recomposition des savoirs, articulant les dimensions sensibles, techniques et réflexives du projet, dans une logique de transformation.

Problématique : Comment articuler la discipline du Design et l'approche du Design Thinking pour construire une pédagogie immersive et transdisciplinaire, capable de former des praticiens réflexifs et créatifs, tout en répondant aux enjeux contemporains de durabilité, d'inclusion et d'innovation ?

² Brown, T. (2008). Design Thinking. Harvard Business Review, 86(6), 84-92 (Traduit par l'auteur)

Méthodologie : Cette recherche adopte principalement une approche qualitative et exploratoire reposant sur une observation pédagogique de l'atelier de projet en Design Espace niveau 3ème année licence , comme lieu de formation et d'expérimentation, suivie d'une analyse bibliographique et une comparaison méthodologique entre les phases classiques du projet et les étapes du processus du Design Thinking, ce qui va nous permettre à la fin d'identifier les apports d'hybridation méthodologique et de mettre en évidence les compétences transversales développées.

1) La discipline du Design et la notion du projet

Le terme *Design* puise ses racines dans le latin '*Designare*', qui signifie à la fois « *marquer, tracer, représenter, dessiner, indiquer, désigner, signifier, disposer, ordonner, régler, voire produire quelque chose d'inhabituel* ³ ». Cette polysémie révèle une intention : celle d'avoir un *dessein*, c'est-à-dire un projet. Ainsi, la définition du Design est intrinsèquement liée à la notion de projet.

Le projet, en tant que structure de pensée et d'action, suppose une intentionnalité : il répond à un besoin, à des objectifs précis, et s'inscrit dans une démarche de conception et de réalisation. Il est impossible de concevoir un objet, un espace ou un dispositif sans passer par une méthodologie de projet. C'est pourquoi le Design est aujourd'hui considéré comme « *une discipline du projet* » renvoie à « *une pratique* » qui articule réflexion, expérimentation et production (BOUTINET, 2012).

Dans cette perspective, Herbert A. SIMON (1996), nous rappelle que le Design appartient au « monde artificiel ⁴ », celui des activités de conception d'artefacts orientées vers des buts et des usages. Il s'inscrit dans le champ des sciences de l'artificiel où l'intention de transformation prévaut sur la simple observation du réel. En tant que discipline transdisciplinaire, le Design mobilise des savoirs issus du Design lui-même, mais aussi de la technologie, des arts, des sciences sociales et humaines. Dans son article, Victor PETIT (2023) qualifie le Design d'« *indiscipliné* », situé dans un « *mi-lieu* » et à « *mi-chemin entre l'art et la science, au milieu du producteur et du consommateur, au milieu des sciences humaines et sociales et des sciences et techniques de l'ingénieur, au milieu de l'actuel et du virtuel* ⁵ ».

³ BONY, A. (2008), « *Le Design : histoire, principaux courants, grandes figures* », Paris, Éditions Larousse,p3

⁴ SIMON, H. A. (1996), « *The sciences of the artificial* (3e éd.) ». MIT Press, p112

⁵ PETIT, V. (2023), « *Technologie et/ou Design. Le milieu indiscipliné du technologue* ». In É. Tortochot, C.Moineau, & É. Roy (Eds.), *L'enseignement de Design. Le geste créatif et l'activité formative* (pp. 73-88). Delatour

Cette hybridité renforce son ancrage dans le projet, compris comme « *unité de travail de conception* » (VIAL, 2014), et comme « *vecteur de changement, d'appropriation et de création* » (BOUTINET, 2012). Historiquement, le projet méthodique trouve ses origines à la Renaissance, notamment avec Brunelleschi à Florence vers 1420 introduisant une pensée anticipatrice et structurée de la conception. Cette approche s'est institutionnalisée, plus tard, dans les grandes écoles de Design, d'ingénierie et d'architecture, où l'atelier de projet est devenu un lieu incontournable de formation. Alain FINELI et Rabah BOUSBACI (2005) le qualifient d'« *endroit stratégique* ⁶ » où s'enseigne

l'acte de conception et la conduite du projet, et où l'étudiant apprend à observer, formuler, expérimenter et recommencer. Ainsi, le Design ne se limite pas à une simple pratique formelle ou esthétique : il est une démarche critique et méthodique, fondée sur le projet comme moteur de transformation et de sens.

Cette spécificité rend nécessaire une pédagogie adaptée, centrée sur la logique du projet et sur l'expérimentation. Enseigner le Design implique d'adopter une pédagogie par projet, une pratique active qui engage les étudiants dans la réalisation concrète d'une production, en lien avec un apprentissage situé. Inspirée des travaux de John Dewey, cette pédagogie valorise l'expérience, la recherche de sens et l'autonomie dans l'acte de concevoir. Le Design se révèle ainsi apte à développer une pédagogie créative en mode projet transdisciplinaire, ouverte à l'exploration, à l'itération et à la collaboration.

Dans le cadre pédagogique, le projet devient non seulement « une unité de travail de conception⁷ », -ou « *faire du Design* » revient à « *faire du projet* »,- mais aussi un espace d'apprentissage critique et sensible, où se croisent savoirs, pratiques et imaginaires. Comme le souligne BOUTINET, le projet est « *un concept doué de propriétés logiques (...) une capacité à créer, un changement à opérer* », et dans le cadre éducatif, il devient « (...) *l'avatar individuel et collectif d'un désir d'appropriation*⁸ ».

⁶ FINELI, A. & BOUSBACI, R. (2005), « L'éclipse de l'objet dans les théories du projet en Design », *The Design Journal*, vol. 8, Issue 3, p. 35-49. DOI : [10.2752/146069205789331574](https://doi.org/10.2752/146069205789331574)

⁷ VIAL, S. (2015), « De la spécificité du projet en design : une démonstration », *Communication organisation*, n46, p17-32

⁸ BOUTINET, J.P. (2012), « Anthropologie du projet », édition Quadrige, Presses Universitaires de France, p35-36

2) La pensée Design : Le Design Thinking, vers une approche pédagogique

Dans son livre ‘Créativité et conception :Approches cognitives et ergonomiques’, BONNARDEL (2006) démontre que le Design peut être perçu comme « *une activité de*

conception créative⁹ » mobilisant des outils variés, notamment numériques. Il s’agit d’un processus intellectuel et pluridisciplinaire, orienté vers la recherche de solutions aux problématiques contemporaines. C’est dans ce contexte que PAPANEK, nous rappelle que « *la principale fonction du designer est de résoudre des problèmes* ¹⁰.

Dans cette dynamique, le Design Thinking s'est affirmé comme l'une des approches les plus emblématiques de la pensée Design. Initialement développé dans le champ du Design industriel pour structurer des manières de faire et de penser. Aujourd’hui, cette méthode est largement adoptée dans domaines aussi variés que l’entrepreneuriat, la recherche ou encore l’éducation, ou elle simule la créativité, favorise l’émergence d’idées nouvelles et encourage la résolution collaborative de problèmes.

Comme le souligne TIM BROWN figure majeure de cette mouvance ; PDG du cabinet de Design ‘IDEO’ (2008), le Design Thinking représente « *une méthodologie qui imprègne l'ensemble des activités d'innovation d'une approche de conception centrée sur l'humain* ». Selon lui, le processus repose sur des étapes fondamentales articulées de manière fluide et itérative afin d'affiner progressivement les solutions, ces étapes, représentées dans la figure 1, sont les suivantes :

- **1-L'inspiration**
- **2-L'idéation**
- **3- L'implémentation**

⁹ BONNARDEL, N. (2006), « Créativité et conception : Approches cognitives et ergonomiques ». Editions Solal/De Boeck, Marseille, France, p20-40

10 PAPANEK, V. (1974), « Design pour un monde réel », Paris, éd. Mercure de France, Paris, p 177

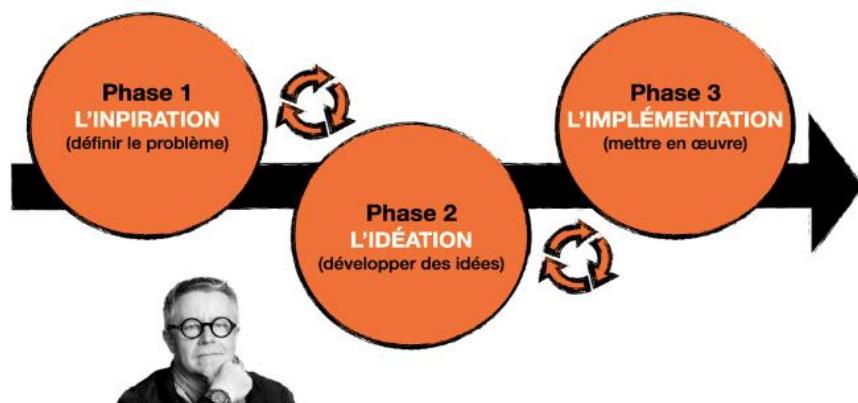


Fig.1 : Les trois grandes étapes du Design Thinking selon Tim BROWN

Source : <https://hrimag.com/La-definition-du-design-thinking-proposee-par-Tim-Brown-dans-son-ouvrage-Change>

En effet, chaque processus de conception débute la **phase d'inspiration**, qui englobe l'empathie et la définition du problème. Cette étape vise à recueillir un maximum d'informations et d'observations à travers des entretiens, des témoignages ou des immersions terrain, afin de cerner les besoins réels et les enjeux du contexte.

Puis vient la phase d'idéation, durant laquelle les données collectées sont organisées, filtrées et transformées en piste de réflexion ; cette étape mobilise des compétences en communication, en synthèse et en visualisation, tout en sollicitant une créativité conceptuelle essentielle pour imaginer des solutions pertinentes et amorcer le prototypage.

Enfin, la phase d'implémentation qui correspond à la mise en œuvre concrète du projet, elle se situe entre prototypage final et les tests utilisateurs, permettant d'ajuster et de valider les solutions proposées. Il s'agit ainsi d'un processus non linéaire¹¹; Le Design Thinking est alors une méthodologie flexible et systémique, fondée essentiellement sur l'observation, la créativité et l'expérimentation, où les retours et les itérations jouent un rôle central dans l'amélioration continue des dispositifs conçus.

Appliqué au champ pédagogique, le Design Thinking émerge comme une approche pédagogique d'apprentissage par projet remettant les approches traditionnelles, comme le rappelle BROWN (2008), cette pensée Design « *[..] a été de plus en plus adopté dans l'enseignement supérieur comme*

¹¹ LATOUR,C.(2023), « La définition du Design Thinking proposée par Tim BROWN dans son ouvrage Change by Design (2009) », article en ligne , <https://hrimag.com/La-definition-du-design-thinking-proposee-par-Tim-Brown-dans-son-ouvrage-Change> (consulté le 15/11/2025)

un outil transformateur pour l'enseignement et l'apprentissage » ou l'atelier devient un véritable laboratoire vivant où les étudiants y apprennent à observer, concevoir et ajuster dans un même mouvement, développant ainsi leur capacité à relier théorie et pratique.

3) Le processus créatif en Atelier de projet : Etapes et méthodes

Le processus créatif, défini comme la « succession de pensées et d'actions qui débouchent sur des créations originales et adaptées¹² » (LUBART et AL., 2015), constitue le cœur de

l'enseignement en Design Espace. Design et création se confondent dans un même objectif : innovation et projet.

En atelier de Design Espace ; atelier fondamental à la spécialité, dispensé à raison de huit heures par semaine, l'étudiant est accompagné dans un cheminement progressif qui l'amène de l'exploration initiale à la concrétisation finale du projet architectural. Ce parcours suit une logique structurée, en cohérence avec le processus de création, et s'articule autour de trois phases méthodologiques complémentaires :

- **Méthodologie d'approche (programmation)** : Phase d'ouverture et de découverte, où l'étudiant s'immerge dans la thématique, observe, enquête et analyse les besoins.
- **Méthodologie de recherche** : Etape de conceptualisation, au cours de laquelle il définit un thème, élabore des pistes créatives et expérimente des représentations visuelles comme recherches spatiales.
- **Méthodologie d'aboutissement** : Moment de réalisation et de mise en forme du projet, intégrant les choix techniques, et esthétiques pour aboutir à une proposition cohérente et adaptée au sujet choisi.

A-Méthodologie d'approche :

La phase d'approche constitue le premier temps du projet et mobilise l'étape de l'inspiration ; synthèse de l'empathie et la définition du problème ; propre au Design Thinking. Les étudiants sont

¹² LUBART, T., MOUCHIROUD, C., TORDJMAN, S. et ZENASNI, F. (2015), « Psychologie de la créativité (2e éd.). Paris, France : Editions Armand Colin, p111

invités à s'immerger dans le contexte, à observer les situations et à reformuler les enjeux afin de saisir les usages et les besoins des usagers. Cette posture empathique, permet de dépasser les approches normatives pour entrer dans une logique de co-construction, où l'apprenant devient acteur de son propre parcours.

Dans l'atelier, cette démarche s'appuie principalement sur des outils collaboratifs et visuels tels que les schématisations graphiques, les cartes heuristiques, réalisés aussi bien à la main qu'à l'aide de logiciels de représentation (Photoshop, Canva, etc.). Ces dispositifs facilitent la structuration de la pensée et permettent « *de capturer et d'organiser efficacement les idées générées¹³* » (BROWN, 2009). Par exemple, lors du lancement de la

thématique de projet de fin d'étude, les étudiants étaient invités à la décortiquer et à l'appréhender collectivement à travers des supports graphiques : **posters, brainstorming**.

En effet, dans son ouvrage « change by Design » (2009), Tim BROWN considère le Brainstorming comme un levier essentiel de créativité qui favorise *la genèse d'idées et stimule la créativité collective*. C'est à ce moment que les étudiants discutent des enjeux, partagent leurs intuitions et commencent à formaliser leurs intentions.

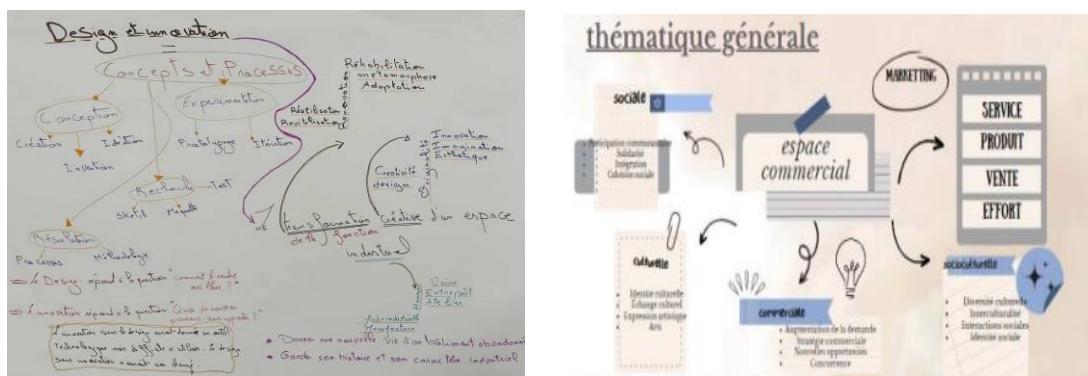


Fig.2 : Exemples de Posters/Brainstorming faits par des étudiants à la main et par logiciel-schématisation de la thématique- DALDOUL, N,2025

Dans un second temps, chaque étudiant est mené choit un axe ou une idée issue de la thématique globale et engage un travail individuel de schématisation. A travers **un Mind Mapping du sujet**

¹³ Brown, T. (2009), « Change by Design: How Design Thinking Transforms Organizations and Inspires Innovation ». HarperBusiness, IN, Bouhaï, N. (2025). Le Design Thinking comme approche innovante dans un contexte pédagogique d'apprentissage par projet [Design Thinking as an Innovative Approach in a Project-Based Learning Context]. European Public & Social Innovation Review, 10, 01-19. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1780>

(carte mentale) autour de cinq question : quoi, qui, pourquoi, comment et ou, il apprend à mieux cerner son sujet en y répondant de manière progressive.

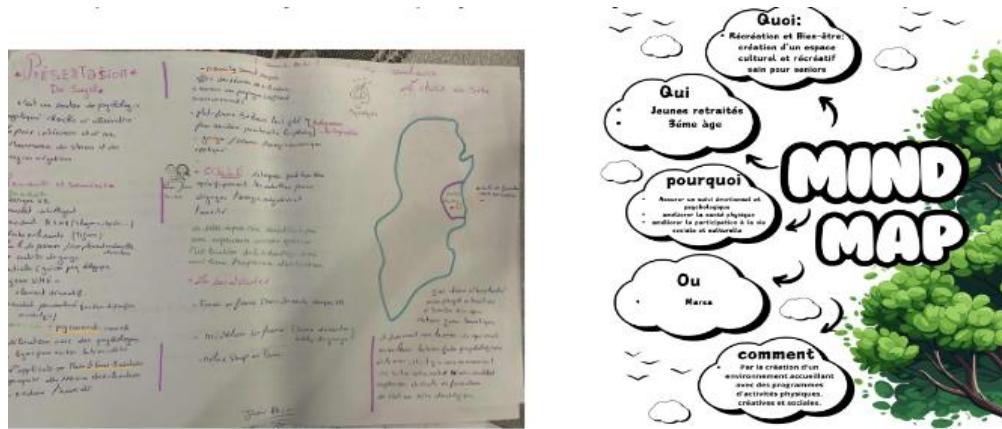


Fig.3 : Exemples de Mind Mapping : schématisation du sujet choisi- DALDOUL, N,2025

Le choix du sujet ne se construit ainsi pas à pas, nourri par des références concrètes et des problématiques sociales, esthétiques ou culturelles. **Les enquêtes de terrain et l'analyse de projets similaires** renforcent cette immersion, tandis que les zonings et schématisations permettent de cadrer les hypothèses.

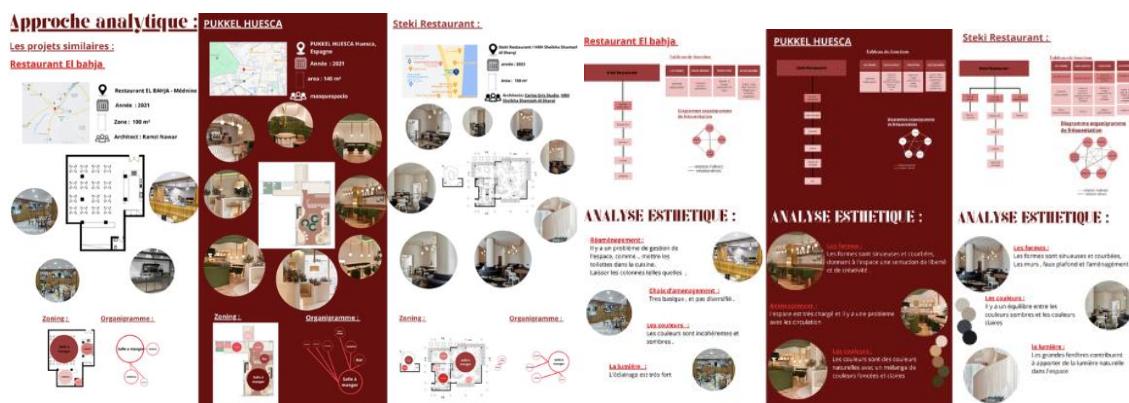


Fig.4 : Exemple de planche analytique des cas d'études- DALDOUL,N,2025

A travers cette phase de méthodologie d'approche partagée, où le cadrage du projet est à la fois un acte de design et un acte pédagogique. Loin d'un apprentissage passif, l'étudiant est plongé dans un univers complexe et porteur de sens, capable de reformuler les enjeux, de poser des hypothèses et de construire une problématique. Cette phase inaugure une pédagogie immersive, où l'observation, la réflexion et la reformulation ouvrent la voie à une créativité et à une structuration progressive des intentions vers l'aménagement.

B-Méthodologie de recherche :

La phase de recherche correspond à l'étape d'**idéation** du Design Thinking. Elle engage les étudiants dans un processus de créativité et d'expérimentation, où ils sont amenés à définir un thème ou un concept, à le justifier et à le traduire visuellement sur le plan et sur les espaces intérieurs. Cette traduction prend la forme de **moodboards, de croquis et esquisses en 2D/3D** permettant d'explorer diverses pistes du projet.

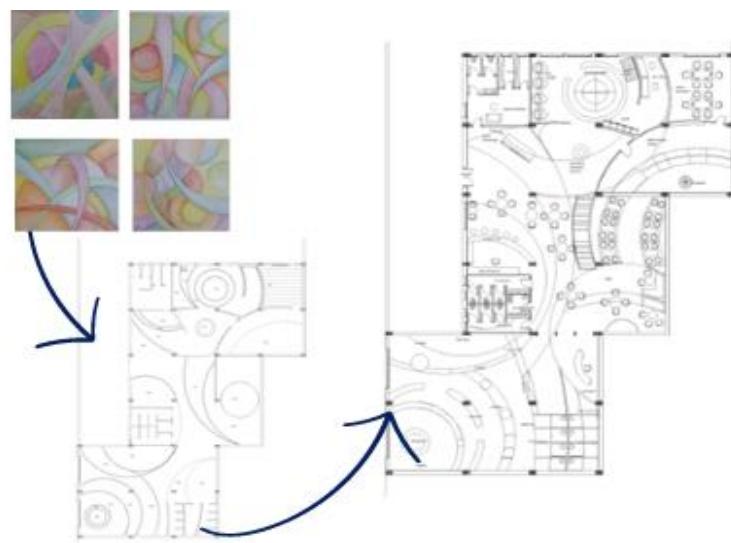


Fig.5 : Exemple d'application du concept (après recherches de dépassement 2D) sur le plan - DALDOUL,N ,2025

Les concepts sont soutenus par des intentions narratives et matérialisés par des représentations visuelles, intégrant progressivement les contraintes spatiales, fonctionnelles et esthétiques. L'expérimentation devient alors un véritable outil de transformation, favorisant une pensée en mouvement. Comme le souligne Donald SCHON, « *quand le praticien (étudiant) réfléchit sur l'action, il devient un chercheur dans un contexte pratique (...) Il ne sépare pas la réflexion de l'action¹⁴* ».

¹⁴ SCHON D.,1994, « Le praticien réflexif, A la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel, Montréal, Editions logiques, p97, IN ,GUILLAUMIN C., (2009), «La réflexivité comme compétence : Enjeu des nouvelles ingénieries de la formation », cahiers de sociolinguistiques, n°14, disponible en ligne , à partir <https://shs.cairn.info/revue-cahiers-de-sociolinguistique-2009-1-page-85?lang=fr> (Consulté le 20/11/2025)

Cette phase, la plus importante du projet, est également nourrie par les échanges avec l'enseignant, qui accompagnent et enrichissent la démarche. Elle constitue un moment clé de la pédagogie immersive, où l'erreur et la reprise ne sont pas perçues comme des freins mais comme des leviers d'apprentissage et de créativité.

C-Méthodologie d'aboutissement :

La phase d'aboutissement du projet mobilise la dernière étape du design Thinking : celle de l'implémentation qui fusionne prototypage et test. Après avoir élaboré les recherches conceptuelles, les étudiants passent à l'exécution et ce par le choix des matériaux, des

palettes de couleurs, les textures et les ambiances en rapport avec le style architectural choisi, et en cohérence avec le concept et les usages visés. La **modélisation 3D** à travers un moteur de rendu réaliste tel que le VRAY, ou même en se servant de l'AI, permet de tester les volumes, les proportions et les interactions spatiales, dans une logique d'ajustement et de communication.

Les plans techniques, coupes et détails constructifs traduisent le concept en solutions réalisables, et en ce en coordination avec l'atelier de représentations techniques. **Les planches de synthèse** incarnent la pensée design dans sa dimension pédagogique : elles ne sont pas seulement des livrables, mais des récits visuels, des preuves d'apprentissage, des vecteurs de sens.



Fig.6 : Exemples de plan final avec plans techniques et rendus d'images 3D - DALDOUL,N,2025

L'atelier devient alors un espace de narration, où le projet est présenté, discuté, critiqué et valorisé. Le test ou l'évaluation de la part des membres du jury à la fin, ne se limite pas à la validation technique : il devient un moment de partage, de transmission et de mise en perspective. L'étudiant apprend à défendre son projet, à l'inscrire dans un contexte, à en révéler les enjeux.

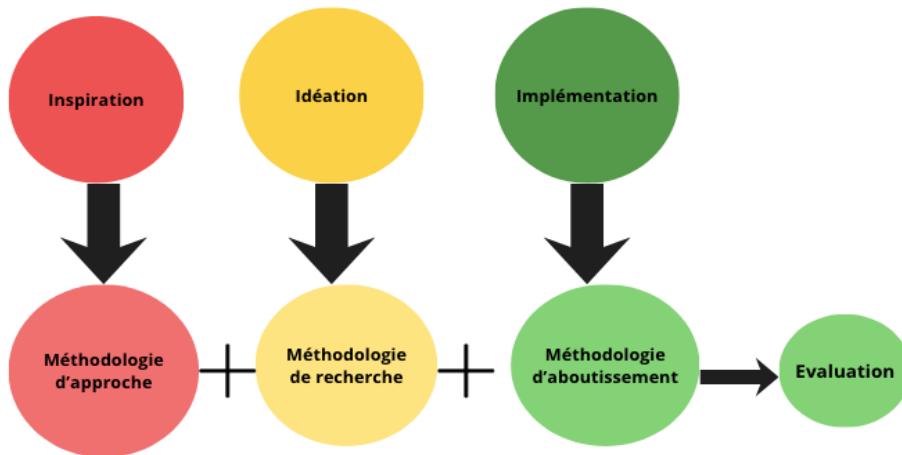


Fig.7 : L'approche du Design Thinking dans l'enseignement du projet en Design Espace- DALDOUL,N,2025

Ainsi l'atelier de spécialité en Design Espace suit une démarche structurée et évolutive, articulée en trois grandes phases, intégrant les principes de la pensée Design permettant à l'étudiant de transformer une problématique en une création originale, qui sera conclue par l'évaluation par des membres de jury.

4) Retombées pédagogiques et professionnelles

L'intégration du *Design Thinking* dans l'enseignement du design s'inscrit dans la continuité des apports de la pédagogie par projet. Celle-ci renvoie à un ensemble d'activités de résolution de problèmes issus de la vie réelle, nécessitant une démarche d'anticipation. Elle conduit à la production de résultats matériels, intellectuels, mais surtout à un enrichissement cognitif et expérientiel.

Les retombées se traduisent par le développement de savoirs, de savoir-faire, de savoir-être et de savoir-agir, et de savoir-devenir tout en favorisant l'acquisition de compétences transversales. Dans ce cadre, l'enseignant joue un rôle de guide, de motivateur et médiateur, tandis que l'apprenant devient acteur et responsable de son apprentissage. Sur le plan pédagogique, le Design Thinking stimule une posture réflexive et critique, incitant l'étudiant à interroger les usages, les contextes et les impacts de ses choix. Il encourage la créativité, la collaboration et l'agilité intellectuelle. Sur le plan professionnel, il prépare les étudiants à des métiers en constante

évolution, où la transversalité, la narration et la conception porteuse de sens sont centrales. Il forme des profils capables de penser en

système, de dialoguer avec les usagers et de porter des projets responsables et significatifs afin d'améliorer « *l'habitabilité du monde*¹⁵ ».

Enfin, articuler l'enseignement du design et la pédagogie du projet en Design Espace suppose de revenir sur les étapes fondamentales de l'aménagement du plan : enquête, recherche conceptuelle et conception. L'atelier, nourri par le Design Thinking, devient alors un espace d'apprentissage dynamique et immersif, où chaque projet se déploie comme une expérience formatrice, un récit en acte et une occasion de transformation personnelle et collective et où l'étudiant y développe non seulement des compétences, mais aussi une véritable identité professionnelle.

Conclusion

L'intégration du *Design Thinking* dans l'atelier de projet marque une transformation profonde des pratiques pédagogiques, en articulant expérience, collaboration et pensée critique. Elle rapproche la pédagogie du projet du processus de création en design (Boutinet, 2012), en mobilisant enquête, recherche conceptuelle et conception, tout en valorisant l'erreur comme source d'apprentissage. Les résultats montrent que cette approche développe des compétences transversales telles que l'empathie, l'agilité, la créativité, et l'esprit critique, engageant l'étudiant dans une démarche active, sensible et contextualisée. Elle ouvre la voie à une pédagogie transdisciplinaire et immersive, capable de former des praticiens réflexifs et créatifs.

En perspectives, cette étude invite à poursuivre les recherches sur l'impact du *Design Thinking* dans d'autres disciplines créatives et éducatives, afin d'explorer son potentiel comme outil de transformation pédagogique et professionnelle.

¹⁵ FINDELI Alain (2010), « Searching for Design Research Questions: Some Conceptual Clarifications », *Questions, Hypotheses & Conjectures: discussions on projects by early stage and senior design researchers*, Bloomington, IN Universe, p. 292

Bibliographie

❖ Ouvrages

- BONNARDEL, N. (2006). *Créativité et conception : Approches cognitives et ergonomiques*. Marseille, France : Éditions Solal/De Boeck, p205.
- BONNY, A. (2008). *Le Design : histoire, principaux courants, grandes figures*. Paris : Éditions Larousse, p237
- BOUTINET, J.-P. (2012). *Anthropologie du projet*. Paris : Presses Universitaires de France, Quadrige,P450.
- BROWN, T. (2009). *Change by Design : How design Thinking transforms organizations and inspires innovation*. New York, NY : HarperBusiness, p264.
- LUBART, T., MOUCHIROUD, C., TORDJMAN, S., & ZENASNI, F. (2015). *Psychologie de la créativité* (2e éd.). Paris : Éditions Armand Colin, p240.
- PAPANEK, V. (1974). Design pour un monde réel. Paris : Mercure de France, p428.
- SCHON, D. (1994). *Le praticien réflexif : À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal : Éditions Logiques, p418.
- SIMON, H. A. (1996). *The sciences of the artificial* (3e éd.). Cambridge, MA : MIT Press, p241.

❖ Revues

- Bouhaï, N. (2025). Le Design Thinking comme approche innovante dans un contexte pédagogique d'apprentissage par projet [Design Thinking as an Innovative Approach in a Project-Based Learning Context]. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 01-19. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1780>
- Brown, T. (2008). Design Thinking. *Harvard Business Review*, 86(6), 84-92.
- FINDELI, A. (2010), « Searching For Design Research Questions : Some Conceptual Clarifications », Questions, Hypotheses & Conjectures : discussions on projects by early stage and senior design researchers, *Bloomington, IN iUniverse*
- Findeli, A., & Bousbaci, R. (2005). L'éclipse de l'objet dans les théories du projet en design. *The Design Journal*, 8(3), 35-49.. DOI : [10.2752/146069205789331574](https://doi.org/10.2752/146069205789331574)
- Petit, V. (2023). Technologie et/ou design. Le milieu indiscipliné du technologue. É. Tortochot, C. Moineau, & É. Roy (Eds.), *L'enseignement de design : Le geste créatif et l'activité formative* (pp. 73-88). Delatour.
- Vial, S. (2015). De la spécificité du projet en design : une démonstration. *Communication organisation*, 46, 17-32.

❖ Articles en ligne

- Guillaumin, C. (2009). *La réflexivité comme compétence : Enjeu des nouvelles ingénieries de la formation.* Cahiers de sociolinguistique. Consulté le 20 novembre 2025, sur <https://shs.cairn.info/revue-cahiers-de-sociolinguistique-2009-1-page-85?lang=fr>
- LATOUR, C. (2023). *La définition du design thinking proposée par Tim Brown dans son ouvrage Change by Design (2009).* HRImag. Consulté le 15 novembre 2025, sur <https://hrimag.com/La-definition-du-design-thinking-proposee-par-Tim-Brown-dans-son-ouvrage-Change>