

UNE GÉNÉ- RATION DE PERDUE, VEUT-ON EN PERDRE DEUX ?

■ Jean
Nouvel



▲
L'Architecture d'Aujourd'hui, n° 143, 1969,
couverture et p.17, 18, 19.

Sollicité par la rédaction pour participer à ce numéro consacré à l'enseignement de l'architecture, Jean Nouvel nous a proposé de republier un texte paru en décembre 1994 dans un numéro monographique qu'ARA lui avait dédié. Intitulée « Savoir savoir », cette « esquisse pour une nouvelle structure de l'enseignement en architecture » n'a, en effet, rien perdu de sa force. En proposant d'articuler l'enseignement de l'architecture autour du voyage, Jean Nouvel rappelait que l'immersion dans la réalité, urbaine et humaine, forme la condition sine qua non pour comprendre l'architecture. « C'est aussi ridicule de ne pas baser l'enseignement de l'architecture sur le voyage que ce le fut, durant plusieurs siècles, pour la chirurgie, de ne pas la baser sur la connaissance physique du corps humain, avant le droit à l'autopsie », écrivait-il alors... et soutient-il toujours. Nous avons choisi de mettre en regard ce texte avec d'autres archives, extraites du numéro 143 de 1967 commentant un bouleversement qui, celui-là, eut bien lieu : la disparition du système des Beaux-Arts.

L'enseignement de l'architecte doit radicalement évoluer et acter le changement de nature de l'architecture en ce siècle.

Il ne suffit plus d'apprendre quelques recettes de composition ou de construction qui conduiraient à un métier : architecte.

Il s'agit de former à de nombreux métiers complémentaires qui participent tous aux actes d'architecture : de ce que l'on appelle aujourd'hui urbanisme à ce qu'est aujourd'hui l'architecture, de ce que l'on désigne comme le design à ce que l'on nomme paysage.

Ces métiers sont ceux de professionnels du côté des maîtrises d'œuvre, des maîtrises d'ouvrage, des entreprises, des administrations.

Il faut donc créer un **tronc commun de connaissances** à tous et des diplômes

adaptés à leurs spécialisations. Ce tronc commun, c'est l'information transversale, celle qui permet d'évaluer une situation. Elle s'acquiert d'abord par l'immersion.

Par les voyages.

Que se passe-t-il à ce jour dans la plupart des écoles ? Elles veulent comprendre l'architecture d'aujourd'hui et de demain sans savoir où et dans quelles conditions vit l'humanité sur les différents continents ! Alors qu'on n'est même pas certain de comprendre celle d'hier par les livres !

Souvenons-nous de l'importance des voyages, en Italie, en Grèce, en Égypte, pour nos ancêtres, et même encore pour nos aînés.

Pendant deux ans, la moitié du temps, les étudiants doivent voyager, encadrés par des professeurs permanents et accueillis par d'autres, spécialistes de chaque ville, dans chaque ville.

L'autre moitié du temps doit pour l'essentiel être consacrée à un programme bien hiérarchisé et choisi – application de la science d'organisation et de hiérarchisation du savoir dont Morin appelle de ses vœux le développement : la noologie – **sur les idées philosophiques, scientifiques et artistiques de notre temps ou en relation avec notre temps. Les professeurs sont donc philosophes, scientifiques et artistes.** Les échanges en correspondance avec les écoles extérieures sont organisés.

Le reste du programme étant – en synergie avec les voyages et le traitement de l'information – réservé aux **langues** et à la **domination de l'outil informatique**.

Ces voyages doivent **apprendre à voir** – photographier, filmer –, à commenter – écrire –, donc à juger et à ressentir. Ils développeront des qualités de cœur et de conscience. En effet, ce tronc commun est celui d'une conscience commune à des hommes et des femmes qui travailleront ensemble les uns avec les autres ou, fonction oblige, les uns contre les autres.

C'est aussi ridicule de ne pas baser l'enseignement de l'architecture sur le voyage que ce le fut, durant plusieurs siècles, pour la chirurgie, de ne pas la baser sur la connaissance physique du corps humain, avant le droit à l'autopsie. Nous aussi, nous devons disséquer la réalité urbaine et humaine pour arrêter d'être stupides et ignorants, pour devenir pertinents, savants et, peut-être, comme dans d'autres domaines, virtuoses.

Ces voyages ne sont pas focalisés uniquement sur l'architecture, mais sur la connaissance *de visu*, connaissance sensible d'une réalité multiforme. **C'est surtout voir des hommes, c'est aussi voir l'Histoire, l'art, les techniques** sous tous leurs aspects pour pouvoir comparer et comprendre les civilisations parallèles.

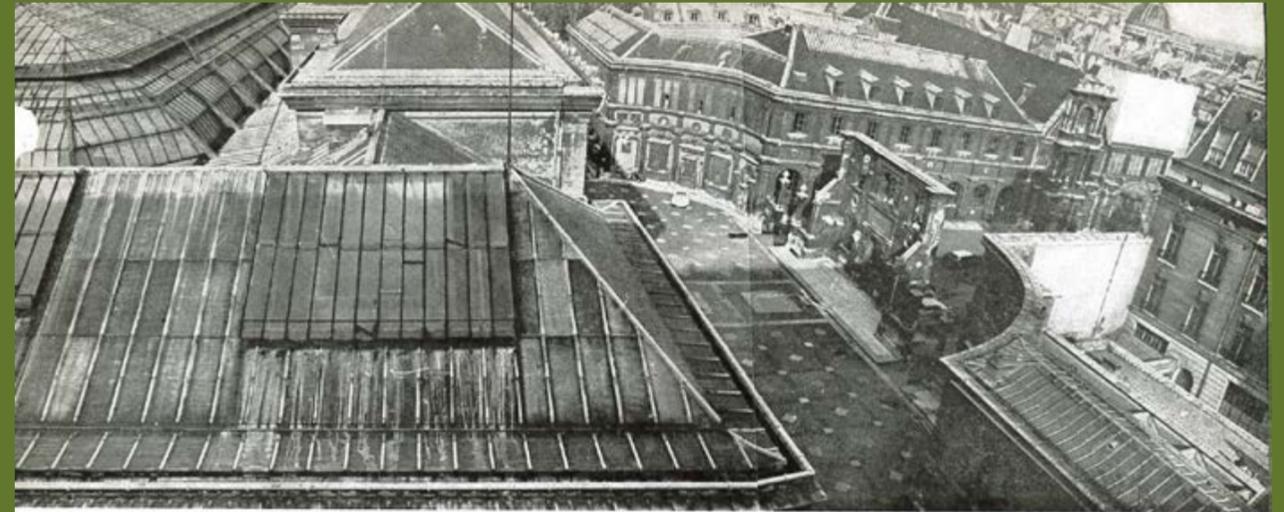
Après ces deux années, les cursus sont plus ou moins longs et complétés de connaissances pratiques, liées, justement, à chaque « pratique ».

Par exemple, les architectes-analystes s'intéressent aux méthodes, les architectes-conseils de maîtrise d'ouvrage au droit, les architectes-gestionnaires à l'économie, les architectes spécialisés dans la représentation ou la simulation aux techniques de réalité virtuelle...

Tous, durant un an ou deux, travaillent par moments ensemble dans des projets d'équipe, dans des jeux de rôle où chacun tient sa place dans des processus proches de la réalité.

Le stage professionnel – immersion dans la réalité – parachève une formation de trois ou quatre ans.

Pour les architectes-compositeurs, les profils doivent aussi être différenciés et progressifs. Les troisième et quatrième années devraient être consacrées pour les deux tiers environ à une intégration progressive à des équipes de projets dirigées par des architectes-compositeurs qui finissent leurs études et font leur thèse avec l'éclairage d'un directeur de thèse.



LE JOUR SE LÈVE

J. P. MARTIN

Du sous-développement sur les bords de la Seine.

Les critères du sous-développement dans les pays du Tiers-Monde sont nombreux : ils vont de la plus ou moins grande épaisseur des annuaires téléphoniques au revenu par tête d'habitant en passant par le pourcentage des « chaussées » par rapport à la population globale. S'il était évident, pour le visiteur non averti, qui entra pour la première fois à l'Ecole Nationale Supérieure des Beaux-Arts en 1967, que les professeurs et les étudiants portaient tous des chaussures, il devenait clair, au bout de quelques semaines, que se trouvaient concentrées dans la citadelle du quai Malaquais, à peu près toutes les autres manifestations d'un sous-développement profond.

Sans avoir la prétention d'être exhaustif, il nous semble rationnel d'analyser, sous les rubriques suivantes, l'étonnante situation de l'enseignement de l'architecture en France en janvier 1967 (1) :

- les tribus et les fétiches
- les comptoirs de brousse
- la sous-administration et le désert des moyens
- la « pédagogie-remorque »
- un monde clos, clos, clos...

Les tribus et les fétiches.

La section Architecture de l'EN.S.B.A. comptait à Paris 2 700 étudiants répartis en trois grandes tribus appelées aussi groupes par l'Administration, elles-mêmes subdivisées en clans, plus connus sous le nom d'ateliers. À la tête de chaque atelier régnait soit un chef (2), soit un collège de chefs, entouré de disciples, les uns assistants, les autres étudiants. Certains chefs apparaissaient très souvent, d'autres beaucoup moins, très pris par le monde extérieur mais d'autant plus redoutés et puissants. Les plus grands chefs pouvaient devenir chefs de tribu et prétendre même, si la chose ne l'était point encore, à la consécration suprême, dans une autre citadelle du même bord de Seine.

Les luttes étaient sévères entre les chefs. Elles se déroulaient, en l'absence des disciples, dans une grande nef appelée Melpomène, du nom de la muse de la tragédie qui présidait à ces batailles et dont la statue, aujourd'hui mutilée, s'élevait à l'entrée du sanctuaire.

(1) La situation de l'Ecole Spéciale d'Architecture et de la Section Architecture de l'EN.S.A.L. de Strasbourg, établissements qui ne relevaient pas du Ministère des Affaires Culturelles, ne sera pas évoquée ici.

(2) Ou « patron ».

Des médailles étaient parfois distribuées aux étudiants les plus émérites, les éléments moyens ne faisant que « toucher » (3), les mauvais sujets réalisant des « fours » (4). Chaque année était organisée une grande compétition (5) ouverte en principe à tous mais réservée en fait, à certaines écoles particulièrement sérieuses et méritantes. Il y avait des éliminatoires, des quarts de finale et des demi-finales dans un grand bâtiment dit « des Loges », que d'aucuns avaient demandé, vu son état, de voir réserver à des chevaux. La finale du grand prix réunissait douze partants, parfois dans un illustre château de l'Île-de-France, et permettait d'élire le futur meilleur architecte de l'année. Cette compétition aujourd'hui tombée en désuétude était très prisée, car elle donnait accès tout à la fois à une illustre compagnie et à multiples travaux d'intérêt national.

Les comptoirs de brousse.

Appelés parfois écoles régionales d'architecture, ils étaient au nombre de treize. Rattachés financièrement et administrativement aux municipalités, pédagogiquement à la maison-mère de la rue Bonaparte, ces comptoirs n'étaient que des succursales sans autonomie, recevant leurs directives de Paris et envoyant à la capitale, pour les faire juger, tous les projets des élèves. Seul le comptoir de Marseille, au début de l'année 1967, paraissait soucieux d'accéder à une certaine indépendance.

La sous-administration et le désert des moyens.

Lorsque l'Ecole des Beaux-Arts fut réoccupée, un matin de juin 1968, après les événements, le commissaire de police qui dirigeait les opérations, après avoir longuement visité tous les locaux demanda avec le sérieux le plus grand « où se trouvaient les locaux d'enseignement »... ? Habitué d'un monde normal, il imaginait mal que de futurs architectes puissent être formés dans de tels lieux où auraient pu militer tout à la fois Kafka et le père Ubu. Il ignorait les longues luttes pour donner à chaque étudiant l'indispensable tabouret ou augmenter son métrage carré (0,90 m² par élève à l'atelier Dengler en 1967). Il ne pouvait imaginer que certains comptoirs de brousse fussent dirigés par des responsables résidant dans la capitale ou par des animateurs dont l'efficacité était à la mesure d'apparitions hebdomadaires et au mieux vespérales.

(3) « Toucher » signifiait obtenir une mention, le projet exposé étant reconnu bon par le jury. Les étudiants obtenant des médailles « touchaient » eux aussi, bien évidemment.

(4) « Four » : mauvais projet.

(5) Ou Concours de Rome.

Ces équipes devraient être articulées sur des échanges avec les écoles de graphisme, d'art, d'ingénieurs. Dans ce cadre, chacun apprendrait à écouter, à dialoguer, à tenir différents rôles.

Le dernier tiers de temps correspondrait à des voyages-projets argumentés et choisis par l'étudiant, prétexte à des échanges internationaux entre écoles. Des études de cas historiques seraient progressivement intégrées en parallèle d'une approche critique de l'architecture, approche à l'opposé des thèses sur l'autonomie de la discipline architecturale, mettant en évidence les enchaînements et les correspondances culturelles.

Chaque projet est l'occasion de mise en évidence d'un substrat culturel: philosophique, littéraire, artistique, cinématographique, scientifique, occasion d'ouverture à des consultants externes liés à ces exemples.

Ces échanges internationaux entre écoles participeraient à l'ouverture des références et des hypothèses. À la fin de chaque trimestre, une esquisse sur un sujet imposé serait l'apprentissage du projet et des concours.

La cinquième année pourrait être consacrée à un tour du monde qui créerait « des compagnons du tour du monde » entre les différentes écoles d'architecture, d'art et d'ingénieurs.

La sixième année serait celle de la direction d'un grand projet avec constitution d'une équipe. Suivrait la thèse de fin d'études, indissociable d'un stage professionnel d'une année supplémentaire pour obtenir une licence d'exercice.

Cet apprentissage progressif durant trois ans avant la direction d'un projet est évidemment l'occasion d'apprendre à dominer parfaitement les outils indispensables à la production des documents et à la représentation, en particulier l'informatique.

Ces études pour ces architectes -compositeurs seraient plus longues qu'aujourd'hui,

mais ne concerneraient pas tous les architectes formés par cet enseignement, certains profils ne nécessitant que deux, trois ou quatre ans d'étude. La diversification des profils professionnels est comparable à d'autres secteurs, en particulier à celui du cinéma.

Il faudrait absolument que l'école apprenne à tous à travailler ensemble et donne ses lettres de noblesse à chaque métier.

Un tel enseignement sonnerait le glas de l'idéologie aujourd'hui dominante de la copie, du conditionnement, de l'endoctrinement, et signerait enfin la mort de l'idéologie rétrograde dominante fondée sur « l'autonomie disciplinaire de l'Architecture ».

■ ENGLISH

ONE GENERATION LOST, DO WE WANT TO LOSE TWO?

When L'Architecture d'Aujourd'hui asked Jean Nouvel to contribute to this issue dedicated to architectural education, he suggested using a piece he wrote in 1974 for a monographic issue AA dedicated to him. Called "Savoir savoir", this "sketch of a new structure for teaching architecture" has lost nothing of its strength. In offering to connect the teaching of architecture with travel, Jean Nouvel reminds us that immersion in urban and human reality are the sine qua non conditions to understanding architecture. "Without travel, the teaching of architecture is as absurd as the teaching of surgery was in the days when post-mortem dissection was forbidden, when

medical students had no real knowledge of the human body", he wrote at the time... and still believes. We have chosen to highlight this paper along with other AA archives, from issue 143, dated 1969, which commented on a revolution that actually took place, the disappearance of the Beaux-Arts system in France.

The training of architects has to change radically and act out the evolution of architecture brought about by the 20th century.

It is no longer enough to learn a few rules of composition or construction that lead to a skilled job as an architect.

Young minds have to be trained in a number of complementary disciplines that interact with the profession at large: from city planning to architecture as they are understood today, and from design to landscape.

These skills are those of the professionals who work side by side with project managers, clients, firms and government bodies.

We have to create a fund of knowledge common to all, with diplomas adapted to specialisations. A common fund to provide the kind of interacting data that allows us to evaluate a situation. It will be acquired by immersion.

By travel.

What is going on in most schools today? They try to understand the architecture of today and tomorrow without even knowing where and in what conditions humanity lives all around the world. Yet we aren't even sure that we understand the architecture of the past by book learning!

We should remember how important travel in Italy, Greece and Egypt was for our ancestors, and even for our elders.

For two years students should be travelling half the time under the guidance of teachers, and taken by specialists from city to city.

En janvier 1967, aucun cadre administratif ou pédagogique ne consacrait des activités de plein temps à un établissement de formation d'architecte.

La plupart des enseignants n'étaient pas rémunérés, l'inexistence de tout équipement pédagogique n'avait d'égal que l'aspect très insuffisant des budgets de fonctionnement. Le style Beaux-Arts de l'enseignement de l'architecture s'épanouissait depuis quarante ans, « patronné » par l'Institut, en des lieux peu conformes.



« Une pédagogie-remorque »

Uniformité de la formation quels que soient les « courants » d'ateliers, concentration extrême à l'E.N.S.B.A., absence quasi totale de formation théorique digne de ce nom (notamment dans les domaines scientifiques et techniques), diplôme D.P.L.G. sanctionnant une formation pratique, acquise de jour dans les agences, de nuit dans les ateliers, formation pédagogique quasi nulle du corps enseignant, recherche inexistante, tout a été dit sur un enseignement qui n'avait trop souvent de supérieur que le nom et son concours d'admission.

Nous n'insisterons ici que sur la dépendance de la pédagogie par rapport à la profession et aux activités d'agence.

Non point qu'il faille couper totalement l'enseignement de l'architecture de la profession et penser que la « place » n'est qu'un stage alimentaire et déformant et les ateliers de simples écuries d'affaires, mais plus opportunément qu'il soit acquis comme essentiel de relativiser l'importance de la tutelle professionnelle en la situant dans d'autres structures pédagogiques et juridiques, et de renverser ainsi, de façon irréversible, les données, en faisant de la profession, supposée elle-même plus ouverte et moins conditionnée par les carences de la formation, un atout parmi d'autres, mais au service de l'enseignement et susceptible d'accroître valablement l'impact pédagogique.

Le vrai problème est de mettre progressivement un terme à cette complicité active étudiants-enseignants qui se manifeste par des horaires fort peu cartésiens et pas plus artistiques pour cela, qui veulent, qu'à Paris surtout, les agences se vident vers 18 heures de leurs « nègres » et de leurs patrons, reprenant quelque demi-heure plus tard dans les bâtiments du quai Malaquais, leur casquette respective d'étudiants et de professeurs. Il y a, il est vrai, de très brillantes et parfois nombreuses exceptions.

Un monde clos, clos, clos...

Tout cela composait un tableau assez extraordinaire, un no man's land pédagogique, où l'on passait à temps perdu et où, lieu unique au monde, selon la formule célèbre, « des autodidactes pouvaient encore être formés en dix ans ». Ce monde ne bougeait guère et ses fenêtres sur les réalités du siècle de demain ressemblaient plus souvent à des persiennes qu'à de spacieuses ouvertures.



Le mot ghetto a été souvent prononcé, il n'est d'ailleurs pas spécifique à l'enseignement de l'architecture et il est, comme toute formule, sans doute excessif mais il n'est pas sévère d'affirmer, et les difficultés d'insertion économique des jeunes architectes le disent assez, qu'au delà des explications nées de la pyramide économique et professionnelle actuelle, cet enseignement en 1967 ne rayonnait guère sur le monde extérieur, s'auto-détruisant par l'indigence de ses moyens, sa soumission aux activités d'agences et une vision de l'aménagement de l'espace qui participait trop souvent beaucoup plus d'une architecture-objet que des réalités démographiques, technologiques et socio-économiques de la seconde moitié du XX^e siècle.



Le décollage ?

C'est, en termes de Tiers-Monde, le moment où un pays sous-développé acquiert une suffisante vitesse de croissance pour que les experts et les intéressés eux-mêmes estiment qu'il est en voie d'abandonner son état premier pour se placer « en situation d'émergence ».

Peut-on dire, après un peu plus de deux ans de réforme et l'accélération née des événements de mai, que l'enseignement de l'architecture en France est en passe de quitter à son tour ses pistes ancestrales pour prendre un relatif envol ?

Le bilan est apparemment, dans l'ensemble, plutôt positif, surtout en province.

L'Ecole Nationale Supérieure des Beaux-Arts, au moins au plan de sa section Architecture, n'est plus. Les écoles de province, devenues unités pédagogiques depuis le décret du 6 décembre 1968 (7), ont acquis leur autonomie pédagogique. La section parisienne a été « sectorisée » en sept unités de 120 à 800 étudiants qui, toutes évacueront, si elles ne l'ont déjà fait, comme l'unité de Versailles, les locaux de l'ancienne école pour s'établir à Meudon, Sèvres-Brimborion, Orsay, Créteil et Cergy-Pontoise. En un an, la proportion respective Paris-province des étudiants architectes est passée de 68 % Paris, 32 % province à environ 55 %, 45 %. En 1967, la proportion des étudiants architectes de Paris

(7) Décret portant organisation provisoire de l'enseignement de l'architecture.

The other half of the time should be spent applying the science of organised learning that Morin advocates – noology – to the philosophic, scientific and artistic ideas of our times, or in relation with our times.

The rest of the programme (in synergy with travel and the processing of information) should be dedicated to languages and to acquiring skill in using computer science.

Travel should teach students how to see (photograph, film), and how to comment on (write). It should form judgement and feeling, develop the qualities of the heart and the consciousness. The fund of knowledge is an awareness common to all the men and women working with one another, or against one another.

Without travel the teaching of architecture is as absurd as the teaching of surgery was in the days when post-mortem dissection was forbidden, when medical students had no real knowledge of the human body. Architects too have to learn how to dissect urban and human reality, so as to stop being stupid and ignorant. They have to become pertinent and clever in other fields, to the point of virtuosity.

Travel should not be focused on architecture alone, it should also favour first-hand knowledge, a sensitive perception of many-sided reality. It should lead to a knowledge of mankind, history, art and techniques, so as to allow the comparison and understanding of parallel civilisations.

After these two years, courses should be of varying length and they should be rounded out by practical know-how linked to each speciality.

For example, analyst-architects would concentrate on methods, advisory architects on law, managing architects on economy, and those specialised in representation or simulation on the techniques of virtual reality...

For a year or two they would all work together in project teams, in role play

settings where each has a place, in processes similar to reality.

Immersion in reality via professional training in the field would complete the three- or four-year course.

The profiles of designing architects should also be differentiated and progressive. Around two-thirds of years three and four should be dedicated to gradual integration into project teams directed by final-year designing architecture students who are doing their theses under the guidance of a director of studies.

These teams should be geared towards exchanges with schools of art, graphic arts, and engineering. Within a framework like this, everyone would learn to listen, to enter into dialogue and to assume different roles.

The last third of the period in question should be used for travel-projects elaborated and chosen by the student, giving rise to international exchanges between schools. Studies of historic cases should also be gradually integrated, in parallel to the critical approach of architecture, which is that of the thesis, to emphasize links and cultural correspondances.

Each project should give rise to the discovery of a cultural substratum, whether philosophic, literary, artistic, cinematographic or scientific, and bring in external consultants working in these fields. International exchanges between schools should open the way to references and hypotheses. At the end of each quarter, a sketch on a given subject would serve as an apprenticeship in designing competition projects.

Year five should be made over to a trip around the world, a sort of "companion worker's tour" of schools of architecture, art and engineering.

Year six should be dedicated to the managing of a project, including the forming of a team. The thesis would complete the studies, and would be accompanied by a compulsory

professional training period of a further year before full qualification.

This progressive apprenticeship during three years before the actual handling of a project would give students the time to master the tools used in the production of documents and representations, in particular those of computer science.

The study period for designing architects should be longer than it is today, but should not concern all the students engaged in the initial course: certain profiles would study for shorter periods of two, three or four years. This diversification of professional profiles is comparable to that of other fields, in particular cinema.

Above all schools will have to teach people how to work together and to respect the skills of each profession.

Teaching of this kind would put an end to the dominant ideology of today, which is still based on copying, conditioning and indoctrination. It would eradicate the retrograde ideology founded on the autonomy of architecture.

était, en effet, à l'image de la concentration professionnelle et du jacobinisme de la commande architecturale et à l'inverse de la proportion des étudiants relevant de l'Education Nationale : sur 500 000 étudiants, 160 000 environ se trouvant concentrés dans l'Université de Paris. La décentralisation n'est donc plus un thème de banquet mais nous verrons ses limites. Il reste à doter les nouvelles unités d'une autonomie administrative et financière, sur le modèle prévu par la loi d'orientation de l'enseignement supérieur (contrôle financier a posteriori notamment), seul à même d'asseoir l'autonomie pédagogique et de dégager les établissements de province de certaines contraintes.

De nouvelles équipes ont bouleversé profondément la physionomie des anciens comptoirs. Administrateurs de qualité et permanents pédagogiques au service de l'enseignement de l'architecture 8 heures par jour, c'est une petite révolution dont les premières récoltes commencent à se préciser.

Les budgets 1968 et 1969 ont été considérablement augmentés. S'ils sont loin de répondre aux besoins d'un enseignement aussi fondamental, compte tenu surtout de la misère de départ, ils permettent cependant de doter progressivement les nouveaux ensembles d'un outil décent.

La pédagogie s'est diversifiée en même temps que le bouding des concours, de l'admission de la Villa Médicis, s'effondrait. Des non-architectes en plus grand nombre (en 1968 encore, 68,3 % des interventions étaient assurées à l'E.N.S.B.A. par des architectes, le reste, « valeurs annexes », restant concédé aux scientifiques, aux techniciens, aux spécialistes des sciences humaines, aux plasticiens et aux divers) ont fait leur apparition ; des enseignements nouveaux ou « rojeunis » sont nés. Il faut savoir, à cet égard, qu'en janvier 1967, à l'exception de quelques rares chefs d'atelier, aucune initiation sérieuse à l'urbanisme n'était donnée aux futurs architectes et que les chaires d'histoire critique de l'architecture « contemporaine » datent du second semestre de l'année 1967...

Les disciples participent beaucoup plus que par le passé à la définition de leur enseignement, certains grands chefs de tribus ayant d'ailleurs, après mai 1968, prôné très activement une participation à tous les niveaux. Des conseils de gestion composés d'enseignants et d'étudiants ont été dotés de pouvoirs réels, notamment sur le plan pédagogique. Une conférence générale de toutes les unités, où ne siègent, à titre délibératif, que ces mêmes enseignants et étudiants, a mission de « préparer toutes les mesures communes qui doivent faire l'objet de textes réglementaires ». Encore que le mot « préparer » puisse prêter à interprétations diverses, il va de soi que les pouvoirs de cette conférence générale vont très au-delà d'une simple activité consultative.



Le monde de l'enseignement est devenu moins clos, plus « ondoyant et divers », des persiennes se sont ouvertes, les réalités du monde actuel innervent peu à peu un tissu trop longtemps sclérosé, aussi marginal que pouvait l'être tout ce qui ne présidait pas à la vie des anciens ateliers.



La rose de ce bilan comporte cependant, et c'est dans la nature des choses, de larges taches d'ombre et des incertitudes qui ne sont pas toutes liées aux retombées, depuis septembre 1968, de certains soubresauts.

Et tout d'abord, les limites et les freins de la décentralisation et de la diversification de l'enseignement : il est évident que les efforts actuels n'ont de véritable raison d'être qu'autant que les structures professionnelles évolueront elles-mêmes profondément et que la régionalisation de la commande architecturale deviendra une réalité. Il est évident aussi qu'il faut modifier les conditions juridiques et socio-économiques d'insertion et de travail des futurs architectes. Mieux vaudrait, à la limite, un retour au système ancien si la structure d'accueil restait statique, car il y avait, comme toute, une certaine harmonie dans la dialectique entre le quai Malaquais et la pyramide professionnelle.

Quant à la rénovation pédagogique, elle passe par le plein temps d'un plus grand nombre d'enseignants et, au moins pour les premières années, de l'ensemble des étudiants. Le temps des enseignants que M. Untersteller, le dernier directeur de l'E.N.S.B.A. voyait arriver, essouffés, certains soirs, vers 23 heures, alors que lui-même rentrait du spectacle, le report des « rendus » pour cause de « charrette » d'agences, devraient passer au rayon des souvenirs glorieux de la grande légende.

Cette rénovation passe aussi par la formation pédagogique du personnel enseignant et par la recherche fondamentale et appliquée : tout, ici encore, reste à faire.

Et pourquoi alors ne pas imaginer, dans le cadre du souci partagé par le plus grand nombre, d'une intégration progressive à l'Université, un enseignement véritablement supérieur, qui, à l'image de celui de la médecine, saurait très étroitement lier, en un permanent dialogue, une formation théorique de haut niveau et une expérimentation pratique dans des centres d'architecture universitaires, expérimentation, qui ne serait plus seulement ce mauvais cocktail d'une « place » où l'on « gratte » (ce mot est comme un symbole) et de brefs séjours d'ateliers dans l'attente du patron.

Et pourquoi ne pas se plaire à rêver d'un monde qui, pour n'être plus celui des « nègres » et des « hommes-orchestres » saurait donner aux usagers d'architecture, je veux dire au plus grand nombre, ceux en définitive, au-delà des conflits d'esthètes, pour lesquels l'espace est à organiser, des intervenants qui assureraient à l'environnement français un profil d'équilibre et d'harmonie tout aussi étranger au style pavillonnaire qu'à l'univers décrit par Jacques Tati dans « Playtime ».

En définitive, ne point cesser d'être à la recherche de l'enseignement, mais lui donner l'architecture souple, diverse, « respirante » qu'il mérite et espérer qu'il sera source, à terme, de moins de rebouteux de l'acte de bâtir et de moins « d'usagés » par la chose construite.

J.-P. MARTIN