

Conseil
d'Architecture
d'Urbanisme
et de l'Environnement
du Nord



De l'architecture à l'école

Exemples de sensibilisation au collège

Rectorat
Académie de Lille
Commission
Académique
d'Action Culturelle



DE L'ARCHITECTURE À L'ÉCOLE

Exemples de sensibilisation au collège

Conseil d'Architecture d'Urbanisme et de l'Environnement du Nord
Rectorat - Académie de Lille - Commission Académique d'Action Culturelle

LILLE - OCTOBRE 2002

PRÉFACES

L'enjeu d'un cadre de vie de qualité passe par la rencontre réussie de tous les acteurs, de tous les utilisateurs. En reconnaissant les jeunes comme acteurs et utilisateurs du cadre de vie, les adultes leur permettront de construire progressivement les bases d'une citoyenneté active et consciente. Certaines expériences auprès de conseils municipaux d'enfants ou de jeunes, autour de projets comme des jardins publics ou des terrains de jeux, montrent que les jeunes ont pu apprécier le résultat et la démarche à partir du moment où ils ont été "pris au sérieux" par les adultes.

Plus que pour tout autre public, éducation et participation sont alors nécessaires et complémentaires. L'éducation travaille les mentalités, son objectif est à long terme. La participation s'intègre dans une démarche de projet, avec pour objectif une production. A la croisée des deux, se trouve l'enjeu de la construction de la parole d'usagers par la représentation de l'espace vécu, de l'espace à vivre et à partager.

Le CAUE du Nord s'est d'abord employé depuis sa création en 1979 à construire une démarche d'éducation, notamment à partir des ateliers de "L'école des passemurailles". Il a ensuite cherché à trouver sa place dans des démarches participatives, par exemple dans le cadre de la construction d'un nouveau collège. Le projet associatif du CAUE du Nord affiche alors sa volonté de donner la parole aux jeunes dans le débat autour du cadre de vie. Pour le département du Nord, territoire le plus peuplé et le plus jeune de France,

l'enjeu est particulièrement important. La forte densité urbaine incite sans doute plus qu'ailleurs à considérer l'architecture et la ville comme l'expression d'un projet commun et non comme des repères subis.

Aujourd'hui, le CAUE du Nord s'emploie au travers de trois ateliers thématiques, "Cultures urbaines" "Entre ville et campagne" et "Modes de vie et proximité", à créer les conditions de la rencontre des acteurs et du débat public. Cette publication, travail collectif entre professionnels de l'éducation et professionnels du cadre de vie, est une pierre à l'édifice. Elle est le résultat d'un partenariat confirmé et toujours riche entre l'Education nationale et le CAUE du Nord.

Claude Cornelis

*Conseiller général du Nord
Président du CAUE du Nord*

Nul n'échappe à l'architecture, mais encore aujourd'hui bien peu nombreux sont ceux qui ont été sensibilisés au cadre bâti. Ouvrir les jeunes à la dimension architecturale, c'est se donner l'ambition de répondre à de flagrantes nécessités quand tant de nos concitoyens ne perçoivent plus ou ne comprennent pas leur environnement et expriment parfois leurs angoisses par des agressions contre lui.

L'éducation à l'architecture permet de se poser dans un contexte particulièrement propice des questions essentielles et profondément inscrites dans le travail de l'école. Car au travers des interrogations que peuvent susciter par exemple la réflexion sur le partage des espaces, sur la relation d'une société aux territoires et aux hommes, sur l'appréhension de ce qu'est l'acte de construction et son insertion dans un site, sur la découverte de la pensée et de la qualité architecturales comme des métiers de l'architecture, c'est bien de la formation du citoyen qu'il s'agit, d'un citoyen qui comprend le monde pour mieux agir sur lui.

L'école accueille tous les jeunes où qu'ils vivent. Elle doit donc s'affirmer comme le lieu privilégié d'une démarche d'éducation à l'architecture. Elle doit aussi s'associer toutes les compétences, solliciter les sciences et les développer. Cette volonté d'éducation à l'architecture, explicitement située comme l'une des priorités du plan quinquennal en faveur des arts et de la culture, est déjà présente dans l'Académie de Lille. Elle est portée par des

initiatives fortes qui fédèrent des équipes de professeurs, des professionnels de l'architecture et des partenaires institutionnels, tels que le C.A.U.E. du Nord ou l'École d'architecture de Lille. Elle ne demande qu'à s'étendre.

Cette publication rend compte de la démarche entreprise. Elle ouvre la voie à des actions positives que chaque établissement peut s'approprier dans un ensemble de dispositifs accessibles et bien connus : notamment les classes à projet artistique et culturel, les itinéraires de découverte, les ateliers artistiques, les travaux personnels encadrés. Les professeurs y trouveront de nombreuses informations et des traces de situations pédagogiques très actives, toujours soucieuses de solliciter l'élève. Elles ouvrent à la fois à la découverte et la compréhension de l'environnement architectural le plus proche, comme le collège, la rue, le quartier ; mais aussi à des architectures de référence, inscrites dans l'histoire de notre société, porteuses d'idées et de formes novatrices qui sont ainsi partagées avec le plus grand nombre. Elles associent de manière exemplaire les dimensions de culture contemporaine et de patrimoine, de création et de citoyenneté.

Que ceux qui ont contribué à ce travail soient félicités et remerciés.

Jean-Claude FORTIER

Recteur de l'Académie de Lille.

SOMMAIRE

Prefaces

par C. Cornélis, Président du CAUE du Nord
par J.C Fortier, Recteur de l'Académie de Lille

Pourquoi l'architecture ?

par B. Auxent, architecte au CAUE du Nord

7

1 Fondements

Pourquoi l'architecture au collège ?

par C. Vieaux, IA-IPR, chargé de l'architecture CAAC du Rectorat de Lille

8

Comment sensibiliser à l'architecture?

L'enjeu d'une compréhension globale
L'approche sensible
A la rencontre de ceux qui font l'architecture
Produire
Construire une culture architecturale

12

Sensibilisations et enseignements

Pour une dimension "politique" de la sensibilisation à l'architecture à l'école par M.C. Derouet-Besson
Questions contemporaines de l'architecture au regard de la ville visible par P. Louguet
Perception et connaissance dans l'approche de l'architecture par M. Viaene
Enseignements disciplinaires - regards croisés par J.P. Delamotte, R. Kuentz et M. Bretonnier

18

2 A la croisée des actions

Partenariat, coordination, formation
Diversité des situations
Paroles de ... professeurs, intervenants et élèves
Vocabulaire et notions
Tableau de synthèse

32

Ressources

62

Sources d'informations et partenariat - Région Nord-Pas de Calais
Sigles
Textes réglementaires
Expériences pédagogiques - Documents et publications de référence
Bibliographies générale et pédagogique
Bibliographie thématique commentée : la maison
Filmographie. Bandes dessinées. Sites Internet

3 Fiches actions

44

Leur quotidien de l'architecture
Autour de ma tour
Effet miroir
Espace, danse, architecture
L'appât séduisant
La frontière, c'est aussi ce qui réunit deux lieux
La maison à sensation
Lieu et fonction

Pourquoi l'architecture ?

L'architecture est une expression de la culture, des modes de vie et des valeurs d'une société à un moment donné.

L'architecture est complexe, elle ne se limite pas à de simples objets posés sur un terrain. Elle est issue d'une programmation et d'une conception qui prennent en compte des éléments aussi divers que le site, les références culturelles, la fonction, les matériaux, la réglementation, le budget, les usages de chacun.

Elle n'est pas seulement objet de reproduction de modèles mais aussi objet de création.

L'architecture se vit tous les jours. Elle traverse le temps et occupe l'espace. Elle accompagne de nombreux moments de la vie quotidienne : habitat, bureaux, usines, centres commerciaux, piscines, théâtres, mairies...

Elle est objet d'appropriation et de partage.

L'architecture est une trace habitée de la pensée des hommes. Elle représente, dans notre civilisation, un maillon de compréhension des siècles passés.

Elle est objet de patrimoine.

Pourtant, l'architecture reste pour beaucoup une affaire de spécialistes ou, pire, un domaine incompris dont il faut supporter les productions.

Or, ***l'architecture est bien l'affaire de tous*** : élus, techniciens, usagers..., chacun dans son rôle. Il est indispensable qu'une prise de conscience se fasse pour partager davantage la responsabilité de la production de notre cadre de vie.

Béatrice AUXENT, architecte au CAUE du Nord.

FONDEMENTS

Pourquoi l'architecture au collège ?

Par Christian Vieaux, Inspecteur d'Académie - Inspecteur pédagogique régional d'Arts plastiques, chargé de l'architecture au sein de la Commission d'action culturelle du Rectorat de Lille.

Un cadre de vie architectural et un patrimoine communs entrevus mais rarement compris.

Jusqu'à récemment, l'éducation à l'architecture est restée absente des préoccupations de l'école. La majorité des enseignants ne reçoit pas encore un minimum de connaissances culturelles, d'instruments théoriques et de vocabulaire spécifique pour bien appréhender l'environnement architectural. Les élèves ne sont pas davantage ouverts à la compréhension d'un cadre bâti dont nul ne peut pourtant faire abstraction. Inscrite dans des territoires d'une grande diversité, l'école n'est pas partout en mesure de donner du sens à l'architecture qui l'environne et où se développent des relations et des activités complexes qui ne sont jamais sans conséquences sur la vie des établissements.

Déjà en 1959, dès les premières lignes de son ouvrage "Apprendre à voir l'architecture", Bruno ZEVI déclarait : "Le public, dit-on, s'intéresse à la peinture et à la musique, à la sculpture et à la littérature, mais pas à l'architecture. Les quotidiens consacrent des colonnes entières au dernier livre à succès, mais ils ignorent la construction d'un nouvel immeuble, même si c'est l'œuvre d'un architecte renommé."

Sortir d'une relation implicite ou trop restrictive à l'architecture dans l'éducation.

Des productions et des processus architecturaux sont pourtant parfois convoqués à l'école comme détours pédagogiques. Découpés en petites parcelles de connaissances qui sont prises isolément ou sous forme d'exemples, ils s'inscrivent ponctuellement dans les contenus des enseignements. Des images de bâtiments sont quelquefois présentées comme autant de témoignages d'une civilisation, de l'évolution d'une culture, de l'organisation d'une économie ou de la structuration politique d'une société. Ces regards portés sur des constructions remarquables sont utiles aux disciplines qui en font l'usage, mais restreignent l'architecture à un fonds d'images pour traiter divers objectifs qui ne sont pas ceux d'une appréhension de l'architecture en soi.

Mais il serait injuste de dire que l'école est indifférente au cadre bâti. Au-delà d'une

présence ponctuelle de productions architecturales dans les matières enseignées, l'éducation est en prise avec l'utilisation concrète de ses locaux et aux relations ou aux événements de toutes sortes qui se manifestent dans ces espaces. De ce point de vue, ses personnels tendent à se préoccuper des espaces qui les satisfont ou qui ne répondent pas à leurs attentes.

Non sans raisons objectives, l'architecture est davantage vécue à l'école comme un problème d'espaces à vivre et à faire vivre que comme un territoire culturel à explorer. Mais l'un et l'autre participent de vraies questions pouvant être rassemblées.

L'école : négligente, indifférente ou impuissante au potentiel éducatif d'une architecture inscrite dans son quotidien ?

La réhabilitation ou la reconstruction en nombre important de collèges et de lycées est un exemple concret d'une actualité scolaire de l'architecture. Tenus par la nécessité de rénover le plus rapidement possible un patrimoine légué, les collectivités territoriales exercent une responsabilité publique conférée par la loi de décentralisation. Mais elles sont aussi portées par la volonté ou la nécessité politique de conduire une action aux objectifs et aux effets clairement repérables par la population. Des régions et des départements ont choisi d'investir dans des signes architecturaux visibles par tous. Néanmoins, force est de constater qu'en vingt ans les nombreux élèves concernés par le chantier de leur école n'ont pas été réellement informés, sensibilisés voire associés.

Peu de démarches éducatives spécifiques se développent alors que les processus, les métiers et les problématiques de l'architecture sont précisément en travail dans la cour du collège et que leur impact porte à l'échelle du quartier. Ces reconstructions scolaires s'inscrivent souvent dans un ensemble plus global de préoccupation d'aménagement, de qualification ou de reconquête du cadre bâti. Ces enjeux qui concernent les élèves, usagers de leur quartier et de leur école sont une opportunité dont l'éducation peut se saisir pour, simultanément, conduire un travail de compréhension de l'architecture quotidienne et ouvrir la réflexion sur les questions posées par le partage des lieux de vie. En apprenant à mieux percevoir et considérer l'architecture proche, les élèves peuvent concrètement mieux comprendre l'action des divers décideurs sur l'organisation de leur environnement, mais aussi acquérir une certaine distance critique nécessaire à l'exercice de leur responsabilité en matière de choix de cadre de vie.

Vers des espaces scolaires plus diversifiés permettant de varier les pratiques pédagogiques.

A certains moments de son histoire, l'école tend à affirmer que le quotidien de son action est l'innovation. Sa relation à la culture architecturale reste à construire et, au demeurant, son regard sur l'architecture scolaire est encore bien conventionnel. Voit-on poindre dans l'éducation des projets architecturaux pour les écoles du XXI^{ème} siècle qui expriment les évolutions et les pratiques innovantes sous-entendues quand les salles de classes se révèlent parfois déjà inadaptées aux pratiques d'aujourd'hui ?

Des enseignements où les dimensions théoriques et pratiques sont les plus associées, où la construction de l'autonomie de l'élève est particulièrement sollicitée, connaissent des difficultés à concrétiser pleinement leurs objectifs dans les espaces leur étant dévolus. Des enseignants concernés attirent sporadiquement l'attention des autorités de tutelle sans que des décisions effectives puissent être toujours prises en retour. Les contenus scolaires qui ne parviennent pas à être totalement mis en œuvre avec les élèves sont pourtant intrinsèquement liés à quelques-unes des grandes orientations de politique éducative données à l'école : entre autre, tenter d'apporter des réponses à la démotivation scolaire par des approches plus concrètes et plus attractives des savoirs fondamentaux.

Les dispositifs pédagogiques portés par de récentes réformes visent simultanément à généraliser un rapport de plus en plus individualisé aux apprentissages et à favoriser les démarches ou les projets collectifs. Dans cette approche, les travaux personnels encadrés ou les itinéraires de découverte sont déjà confrontés à de réels problèmes d'architecture, y compris dans des établissements reconstruits ces dernières années. En effet, des équipes se plaignent de l'inadéquation entre des locaux et l'alternance récurrente du travail individuel, en groupes restreints et en classe entière. Mais, au-delà, c'est aussi probablement en partie une difficulté à s'approprier pédagogiquement l'espace qui s'exprime et dénote en partie d'un manque de relation fine aux possibilités de toute architecture.

Décloisonner la perception de l'architecture pour diffuser les fondements d'une culture architecturale à l'école.

L'architecture reste aujourd'hui pour l'éducation un univers complexe et parfois complexant dont elle ne parvient à nommer que trop peu de choses. Elle est en la

matière comme implantée au cœur même d'un territoire qu'elle n'explore pas encore, n'en connaissant ni la véritable étendue, ni les ressources, ni les dangers. Cette pénurie d'éducation à l'architecture participe peut-être de l'entretien des malentendus entre les citoyens et le cadre bâti. D'une façon générale, ce sont des problématiques sur l'hétérogénéité de l'environnement, sur les processus de réflexion et sur le croisement des connaissances que l'ouverture à la dimension architecturale peut aussi poser à l'éducation.

Développer chez les maîtres et leurs élèves une approche scolaire de l'architecture qui soit ancrée dans sa réalité et dans son identité, dans ses professions et dans ses finalités, supposerait de la considérer dans sa globalité. Il s'agirait peut-être d'aborder les processus architecturaux en ce qu'ils font interagir des formes de construction historiquement repérables, des gestes plastiques singuliers, des technologies appliquées et des réponses à des contraintes ainsi qu'à une fonctionnalité attendue. Il serait question de faire ainsi entrevoir la cohérence et la convergence des compétences variées que sollicite l'espace construit, mais aussi de convoquer des connaissances diversifiées qui sont utiles à l'invention architecturale comme à l'ouverture sur les autres dans toute l'étendue de leurs modes de vie. L'architecture est hétérogène par sa matérialité même et les techniques qu'elle déploie, par les domaines et les pratiques qu'elle agrège. Cette hétérogénéité recèle un riche potentiel éducatif en inscrivant dans une perspective éducative générale, une possibilité de contribuer activement à la découverte et au développement de la pensée complexe, de donner du sens à des démarches où les propositions de quelques individus se relient aux besoins et aux usages du groupe.

Développer la curiosité pour le cadre bâti en stimulant le désir de construction et favorisant des approches inventives de l'architecture.

Dans une démarche d'éducation à l'architecture, l'école devrait engager un important travail intellectuel et culturel, afin de situer les domaines d'exploration et d'élaborer des méthodes spécifiques. Parmi un ensemble de questions utiles à la compréhension de l'architecture émergent rapidement celles que posent la relation d'un bâtiment à un site, celles qui révèlent du jeu des équilibres entre la créativité de l'architecte et la nécessité de répondre à des fonctions programmées, celles que soulève le lien constant du processus de la création architecturale aux technologies, aux métiers et aux problématiques de la construction. Dans ces approches diverses et complémentaires, il paraîtrait opportun de conjuguer les processus

FONDEMENTS

visuels, l'engagement corporel et la dimension théorique. Solliciter le corps dans l'appréhension de l'architecture, faire pratiquer et produire des typologies liées à l'espace architectural, sont des voies pédagogiques motivantes pour les élèves qui prennent en compte leur histoire, leurs désirs et leurs aptitudes.

Favoriser des situations pédagogiques où interfèrent le potentiel d'invention, de sensibilité et de créativité des élèves, à partir duquel se développe la structuration de compétences d'analyse et la découverte de références architecturales, serait une démarche propice à une découverte impliquée et stimulante de l'architecture. Il y est aussi question d'apprendre à se rendre disponible à ce qui procède d'une communication non verbale, en se montrant attentif et ouvert, à la matérialité, à la lumière, à la proportionnalité et au rapport que l'on entretient avec elle, à l'écriture visuelle des codes que l'architecture sollicite ou qu'elle élabore. Excepté dans le cadre d'ateliers artistique en architecture, au nombre de quelques dizaines pour l'ensemble du territoire national, cette démarche reste encore peu investie.

De récents engagements nationaux de l'école vers l'architecture.

Une succession de décisions étayées par des dispositifs scolaires précisent des modalités d'introduction de l'architecture dans l'éducation. Avant même le développement du plan en faveur des arts et de la culture à l'école, le programme d'arts plastiques pour la classe de troisième publié en 1998 inscrivait la question de l'architecture dans son enseignement au collège. Le lien entre le cadre bâti et cette discipline dans le système éducatif français est ancien. L'enseignement au lycée comporte depuis plusieurs décennies une dimension architecturale, et dès leur création les concours externes de l'agrégation et du capes d'arts plastiques comprenaient chacun une option architecture. Au collège, les objectifs en arts plastiques liés à l'architecture sont modestes et pragmatiques. Ils visent à travailler d'une part la question de la fonction : faire découvrir et comprendre la destination et l'utilisation des espaces et des bâtiments, et d'autre part la problématique de la relation de l'espace construit au lieu : faire appréhender les différentes modalités de son intégration.

Cet enseignement s'appuie sur des savoirs et des apprentissages portant sur l'espace en trois dimensions, développés depuis la classe de sixième et utiles à la compréhension de l'espace architectural : le travail en volume, les pratiques sollicitant l'assemblage et la prise en compte du lieu, la relation du corps à la production artistique, la notion de construction, les questions portant sur l'organisation

spatiale, la structure et la relation de l'œuvre à l'environnement. Sur le plan pédagogique, la démarche sollicite des élèves la découverte des connaissances architecturales et leur appropriation à partir de pratiques en deux et en trois dimensions. Les professeurs apportent du vocabulaire architectural spécifique et présentent des architectures de référence en lien avec les contenus abordés. Cela constitue la base d'une première culture architecturale, elle-même mise en dialogue avec des situations d'architecture repérables dans l'environnement proche des élèves. Cela suppose également une démarche de formation continue pour les enseignants d'arts plastiques renforçant les connaissances et des pratiques pédagogiques spécifiques.

Le plan pour l'éducation artistique et culturelle à l'école, inauguré en décembre 2000 et plus communément nommé plan de cinq ans, fixe parmi ses priorités le développement de la sensibilisation à l'architecture. Les objectifs sont ouverts et inscrivent bien la spécificité de la démarche en direction de l'architecture dans les finalités d'une formation générale : éduquer un regard sur l'architecture et la ville en croisant les approches sensibles, esthétiques, historiques et sémantiques; développer un point de vue sur l'architecture, l'urbanisme et plus largement sur le cadre de vie en faisant analyser, comprendre, dialoguer et agir sur l'environnement. Les actions attendues doivent se développer dans le prolongement des enseignements disciplinaires. Elles proposent donc un cadre commun et global vis-à-vis des modalités de mise en œuvre de cette sensibilisation pouvant se réaliser dans des ateliers artistiques, des classes à projet artistique et culturel, voire dans des itinéraires de découverte ou des travaux personnels encadrés au niveau du lycée. D'une part, il s'agit de favoriser l'approche de l'architecture dans une pédagogie de projet où l'analyse, les moyens de production et l'expression personnelle de l'élève sont constamment associés. D'autre part, l'objectif est d'inscrire l'action dans des partenariats avec des professionnels de l'architecture et de solliciter des dispositifs pluridisciplinaires où différents domaines d'enseignement avec leurs outils spécifiques conjuguent leurs forces pour contribuer à une compréhension globale du cadre bâti.

L'ouverture sur l'architecture : une action volontariste de l'Académie de Lille.

L'engagement de l'Académie de Lille en faveur de l'éducation à l'architecture est antérieur aux orientations du plan en faveur des arts et de la culture à l'école. Dès le milieu des années 1980, quelques enseignants ont été chargés de missions

d'action éducative et culturelle afin de développer des partenariats entre l'école et des structures culturelles agissant dans le champ du cadre bâti. A cette époque, le CAUE du Nord et le Musée de l'Hospice Comtesse à Lille furent les premiers concernés. Inscrites tout d'abord dans une dimension patrimoniale, ces actions se sont progressivement diversifiées rassemblant les dimensions du patrimoine et de la création, permettant la mise en œuvre d'une offre de formation ouverte aux professeurs de toutes les disciplines. Au début des années 1990, l'Inspection pédagogique régionale d'arts plastiques et la Direction régionale des affaires culturelles organisaient deux universités d'été en prise directe avec les problématiques de l'aménagement d'Euralille. En 1997, associant les CAUE du Nord et du Pas-de-Calais, l'Espace Croisé et l'Ecole d'architecture de Lille, ces mêmes partenaires impulsaient une première démarche de développement en collège de l'offre d'éducation au cadre bâti en créant les sept premiers parcours pédagogiques diversifiés en architecture.

Depuis, le dispositif s'est renouvelé chaque année, s'inscrivant dans les orientations nationales de l'opération " l'architecture au collège ". En octobre 2000, avec le Goethe - Institut de Lille s'est tenu un Colloque franco-allemand sur l'éducation à l'architecture où un premier bilan a été dressé, situant mieux l'effort académique dans la démarche nationale et ouvrant la réflexion à des initiatives identiques de sensibilisation à l'architecture au niveau européen. Un groupe de travail thématique au sein de l'IUFM Nord/Pas-de-Calais a poursuivi la réflexion jusqu'en juin 2002.

Le souhait serait que chaque élève du Nord et du Pas-de-Calais bénéficie dans sa scolarité d'une éducation à l'architecture, qu'il puisse expérimenter sa propre relation au cadre bâti tout en acquérant des références communes, qu'il apprenne à porter un regard informé et critique sur son environnement. Cet apprentissage revêt une dimension et une utilité particulière dans cette région fortement urbanisée, où souvent les tissus industriels se mélangent à ceux de l'habitat, où les notions et les pratiques successives d'aménagement du territoire se lisent dans le paysage, où les cultures et les origines de peuplement ont des traductions directes dans l'architecture individuelle et collective.

Il faut continuer à travailler en faveur d'une éducation à l'architecture pour tous. Cette ouverture doit être fondatrice et utile dans l'histoire scolaire d'un jeune, stimuler la créativité, ouvrir à la dimension poétique et au monde contemporain. Nous devons aux élèves la proposition d'un véritable parcours éducatif, et non d'un pensum.

"Dans l'Athènes d'aujourd'hui, les transports en commun s'appellent métaphorai. Pour aller au travail ou rentrer à la maison, on prend une "métaphore" - un bus ou un train. Les récits pourraient également porter ce beau nom : chaque jour, ils traversent et organisent des lieux; ils les sélectionnent et les relient ensemble; ils en font des phrases et des itinéraires. Ce sont des parcours d'espaces." Michel de CERTEAU **.

Je tiens ici à remercier l'ensemble des partenaires qui ont produit cette publication, membres du CAUE du Nord et professeurs de son service éducatif. Plus particulièrement, j'adresse mes félicitations aux professeurs, aux élèves et aux intervenants qui, dans les établissements, ont réalisé les actions présentées ou évoquées dans cet ouvrage.

* Bruno ZEVI, in " Apprendre à voir l'architecture ", éditions de Minuit, 1959, Paris.

** Michel de CERTEAU, " Théorie de l'art de faire ", chapitre IX " Récits d'espace ", in " L'invention du quotidien 1- Arts de faire ", éditions Gallimard, 1990 pour la seconde édition, Paris.

COMMENT SENSIBILISER À L'ARCHITECTURE ?

L'enjeu d'une compréhension globale

Une pluralité de démarches.

Une des pistes de travail interroge la dimension sociale et culturelle de l'architecture, privilégiant l'approche des systèmes urbains afin de révéler aux élèves les strates du temps et des usages dans l'organisation de la ville, dans la configuration de ses espaces et de ses bâtiments. Les documents iconographiques, les archives et les visites de sites sont les outils privilégiés de cette démarche.

Une autre piste explore l'architecture dans sa dimension de création. Elle sollicite le potentiel d'invention des élèves afin de leur rendre perceptible ce qui relève de la singularité dans l'élaboration d'espaces habitables et ce qui procède des évolutions du cadre de vie dans les transformations de l'espace architectural. Cette démarche envisage l'architecte en tant qu'auteur et l'architecture pratiquement en tant que réalisation artistique. Les productions en trois dimensions des élèves, les modes de transcriptions graphiques, la vidéo, la photographie et parfois les nouvelles technologies, les images d'architectures remarquables et des visites de sites sont les outils récurrents de cette approche souvent développée dans une dynamique d'atelier tout au long de l'année scolaire.

Une troisième piste de travail est davantage centrée sur les caractéristiques technologiques ou environnementales de la construction architecturale. L'ensemble des métiers qui concourent à la construction du cadre bâti et l'impact sur l'environnement sont approchés. Le processus de travail alterne des expériences portant sur les matériaux et leurs particularités physiques, l'ouverture sur les métiers de l'architecture et du bâtiment, l'intégration urbaine ou paysagère des constructions et des visites de sites. Cette dynamique de travail s'inscrit plutôt dans des filières technologiques ou professionnelles.

Proposer, produire, regarder, analyser, cultiver...

Dans ces premières typologies d'actions, une caractéristique commune apparaît : la démarche pédagogique ne relève qu'exceptionnellement d'un cours théorique et met toujours à un moment ou un autre, dans des durées qui restent cependant variables, l'élève en situation d'action et d'interaction : regarder et explorer, expérimenter et décrire, inventer et fabriquer, dialoguer et apprendre.

Pour donner un cadre culturel et pédagogique commun reposant sur quelques principes simples et porteurs d'une approche globale de la question de l'architecture, il est souhaitable de :

- . considérer l'architecture en tant que champ, et la notion de construction en tant que processus;
- . concevoir et mettre en œuvre des actions pouvant impliquer tous les profils scolaires;
- . favoriser l'initiative des élèves et solliciter leur potentiel d'invention comme de curiosité;
- . lier des activités de pratique et de réflexion, pour vivre les questions que posent la construction et pour mettre à distance critique de ce qui a été fait ou découvert;
- . faire découvrir des architectures, les faire visiter de manière active, rencontrer et travailler avec des professionnels de l'architecture;
- . être toujours attentif à l'environnement architectural de l'établissement où se déroule l'action.

Ce qui compte, c'est :

- . que l'architecture est à découvrir et qu'elle n'est pas seulement convoquée en tant qu'image ou témoignage d'autres choses qu'elle-même, ce qui reste possible dans un grand nombre d'enseignements;
- . que dans cette découverte se développent des apprentissages spécifiques afin que les élèves deviennent des citoyens qui comprennent et maîtrisent leur cadre de vie;
- . que se renforcent aussi des savoirs et des comportements scolaires fondamentaux, déjà en travail dans les enseignements mais particulièrement sollicités dans une démarche en direction de l'architecture : l'esprit critique et la

L'approche sensible : les sorties en milieu proche et moins proche

dynamique de projet, l'acceptation de la singularité et le renouvellement comme la diversification de ses représentations, la citoyenneté et la responsabilité individuelle ou collective dans la relation à l'environnement et aux autres.

Donner corps et exposer

Exposer, c'est poser les choses, c'est montrer et dire à d'autres. Exposer, c'est rendre intelligible le processus accompli et finalement faire ce retour sur le chemin parcouru. Exposer ne veut pas dire faire une mise en scène formelle et matérielle qui n'aurait pas de lien avec le contenu de l'action, car exposer n'est pas un but en soi mais une démarche en tant que telle, un processus où le regard des autres continuera à enrichir la démarche de chacun.

Cultiver la surprise et l'originalité, susciter la dynamique du chantier.

Chacun souhaite que les élèves puissent pleinement être les bâtisseurs de leur avenir, qu'ils aient des projets et puissent exercer un sens critique. Mais, au-delà d'une sensibilisation culturelle à l'architecture, étayée d'outils d'analyses et de connaissances nécessaires à un regard responsable sur le cadre bâti, ouvert sur le patrimoine et la modernité, n'oublions pas de développer le potentiel créatif de ces jeunes bâtisseurs. Ils aiment construire et fabriquer pour imaginer leur univers et apprendre à comprendre celui que nous leur livrons. Cultivons cette idée du chantier dans une éducation à l'architecture, où la pratique concrète de l'espace soit la clé des savoirs et des découvertes, où chaque élève puisse construire et injecter une dose de poésie, d'aventure, d'inattendu. Faisons en sorte que les élèves surprennent leurs parents et leurs professeurs, les architectes et tous les maîtres d'œuvre !

Le périmètre de curiosité - quotidien et familial.

Observer, (re)découvrir, s'approprier, le temps d'une ou deux heures de cours, l'environnement architectural de la classe, de l'école, du quartier dans un rayon de 500 m autour de l'établissement scolaire.

Utiliser pour cela toutes sortes de situations faisant appel aux cinq sens, à l'affectif et à l'analyse. Aiguiser les sens, c'est aussi réactiver une intelligence réservée à l'enfance.

Relever des architectures ou des paysages "remarquables" en s'attachant particulièrement aux productions du XXème siècle. La richesse des regards doit permettre la construction de différents parcours à partir des données recueillies.

Donner du sens aux choix. Savoir parler de ses émotions et de l'usage que l'on a des lieux. Savoir exprimer par des mots ou tout autre moyen le ressenti, les points de vue, les avis.

Emettre des hypothèses sur l'origine des choses, leur usage passé et actuel. Rechercher de la documentation, des témoignages.

Se poser des questions sur l'avenir des lieux et rechercher les documents qui en prévoient les contours (schémas de cohérence territoriale, plans locaux d'urbanisme...). Emettre des propositions et chercher à rencontrer des décideurs ou des professionnels de l'architecture et de l'urbanisme pour échanger et participer.

Exposer pour servir de support au débat.

Echanger avec d'autres personnes ayant des expériences similaires dans d'autres périmètres de curiosité. Le site Internet "Art et culture à l'école" du CRDP Nord/Pas-de-Calais, en association avec le CAUE du Nord et l'Inspection Pédagogique Régionale, propose une plateforme de consultation d'expériences.

COMMENT SENSIBILISER À L'ARCHITECTURE ?

Et finalement **regarder** sa propre ville avec le regard que l'on a quand on est ailleurs, considérer l'ordinaire comme remarquable.

Le détour par l'ailleurs - lointain et inconnu.

Le temps d'un voyage, d'une journée ou plus, **découvrir** un environnement inconnu.

Partir à la découverte, vers l'étonnement, et savoir exprimer ce que l'on a ressenti, décrire ce que l'on a vu, garder une trace de ce que l'on a trouvé.

Comparer avec des environnements connus et argumenter sur les différences et les similitudes.

Se poser la question des modes de production et émettre des hypothèses.

Susciter des témoignages et aller à la rencontre des gens.

Choisir d'autres lieux complémentaires aux premiers... et être pris par le plaisir de la découverte.

“Figurez-vous qu'elle était debout leur ville, absolument droite. New York c'est une ville debout. On en avait déjà vu nous des villes bien sûr, et des belles encore, et des ports et des fameux même. Mais chez nous, n'est-ce-pas, elles sont couchées les villes, au bord de la mer ou sur les fleuves, elles s'allongent sur le paysage, elles attendent le voyageur, tandis que celle-là l'Américaine, elle ne se pâmait pas, non, elle se tenait bien raide, là, pas baisante du tout, raide à faire peur.”

Louis-Ferdinand CELINE,
Voyage au bout de la nuit, 1932.

“Chaque fois que j'ai fraternisé avec une ville, elle m'a jeté une valise à la figure. J'ai alors trouvé refuge sur le trottoir des poèmes et du rêve”.

Mahmoud DARWICH,
Extrait du poème “Ahmad Al-Zaatar” (p. 133), La terre nous est étroite et autres poèmes. 1966-1999,
Collection “Poésie” n° 343, Ed. Gallimard 2000
Traduit de l'arabe (Palestine).

“Soif et sueur. Quand voyager ce n'est pas regarder mais entrer dans un corps à corps violent avec le pays exploré. Non une collection d'images mais l'épreuve d'un corps. Voir, toucher sont alors indissociables. L'absence de description colorée ne renvoie pas à une attitude d'indifférence ou d'insensibilité (celle même que Flaubert reconnaît à la fin de son voyage comme le seul fond de réalité sur lequel se détache la quête de couleur locale) mais à l'approfondissement d'une expérience qui se situe du côté des sensations, dans un contact immédiat, à la fois de défense et d'agression, avec l'inconnu.”

Chantal THOMAS.
Ecrire, voyager, note sur les correspondances de Flaubert et de Rimbaud in Traverses “Voyages”. 1987.

“Voilà donc établie, selon nous, la relation fondamentale de l'homme et de la ville : nous ne pouvons nous parfaire et nous comprendre qu'en la comprenant mieux”

Pierre SANSOT.
Poétique de la ville, Ed. Colin, 1996.

A la rencontre de ceux qui font l'architecture

Dans le cadre de la sensibilisation des élèves à l'architecture, la rencontre avec ceux qui participent à la création architecturale constitue une étape importante.

Qui rencontrer ?

Ceux qui conçoivent : les architectes, les paysagistes, les ingénieurs, les décorateurs, les designers, les artistes appelés à intervenir dans le projet ...

Ceux qui construisent : les entrepreneurs, les artisans, les ouvriers ...

Ceux qui commandent (les maîtres d'ouvrage) qu'il s'agisse d'individus, de collectivités ou de sociétés.

Ceux qui contribuent à définir l'architecture de nos villes par les règlements, le financement, l'incitation et le contrôle : élus municipaux (adjoint à l'urbanisme), Architectes des Bâtiments de France, Architectes des Monuments historiques ...

Ceux qui tentent d'influencer les choix d'architecture et d'urbanisme par leurs actions : associations d'usagers, associations de quartier...

Comment ?

A l'occasion de rencontres ponctuelles.

Celles-ci peuvent prendre plusieurs formes. Un échange entre des élèves et un professionnel qui parle de son métier ou qui présente un projet. Mais c'est sans doute lors d'une visite d'un édifice, réalisé ou en chantier, en compagnie de l'architecte ou d'un autre responsable du projet que les élèves comprennent vraiment mieux les démarches et les choix. A cette occasion, la complexité de la création architecturale, où les contraintes sont très nombreuses, apparaît avec netteté.

Par un contact durable dans le cadre d'un projet pédagogique.

Plusieurs dispositifs pédagogiques permettent aujourd'hui de financer des interventions sur plusieurs semaines ou plusieurs mois. L'intervenant architecte, l'étudiant diplômable en architecture ou l'artiste conçoivent avec le ou les enseignants, plusieurs séances de travail pour les élèves (voir les exemples d'actions décrites dans cette publication).

Au Caire, comme dans d'autres villes du monde arabe, parfois le visiteur venu du dehors - d'un autre pays, d'une autre culture, d'une autre classe que celle des habitants, d'un autre "territoire" - a le sentiment, sans pouvoir toujours en énoncer la raison, qu'il est en train de franchir un seuil, que les lieux changent de nature. Comme si, au-delà d'une certaine limite - l'angle de deux rues, un décrochement, le porche d'un immeuble - ou au-delà d'une certaine distance que rien ne semble précisément matérialiser, on entrait dans l'intimité" des gens. A partir d'une artère principale, de rue en ruelle et de ruelle en impasse, la circulation se réduit, les boutiques et les ateliers se raréfient, se font plus discrets ou au contraire s'approprient la chaussée. Le rétrécissement progressif de la voie a bien l'air d'annoncer qu'elle, ou ses ramifications, s'enfoncent dans un monde réservé situé à l'écart du mouvement général pour éventuellement s'achever en cul-de-sac. Mais de tels indices et leur combinaison, qui se donnent comme des évidences pour être interprétés sans trop d'erreur avec d'autres moins immédiatement perceptibles, supposent un apprentissage. C'est celui que font les petits enfants des quartiers populaires, expérimentant les frontières et les transitions successives, d'abord sous le contrôle de leur mère depuis leur logement, et donc de "l'intérieur" vers "l'extérieur". Il faut en effet apprendre par l'expérience - mais, pour l'étranger, en sens inverse - à déchiffrer cet espace : à travers des ajustements, de situation en situation.

Jean-Charles DEPAULE.

in "A travers le mur"

Ed. du Centre Georges-Pompidou, CCI, 1985.

COMMENT SENSIBILISER À L'ARCHITECTURE ?

Produire

Parmi les stéréotypes liés à la représentation de l'architecture, la maquette demeure l'un des moyens les plus connus. Mais le respect des techniques de transposition d'un objet construit à petite échelle n'est pas l'unique méthode de visualisation d'un projet.

Cette traduction, souvent laborieuse et méticuleuse à la fois, permet néanmoins de travailler les axes fondamentaux de proportion, d'échelle, de matière, de lumière. Elle permet aussi de visualiser globalement l'objet construit, de l'aborder comme un tout, une sorte de "chef-d'oeuvre" du compagnon.

Pourtant, elle ne constitue pas une finalité en soi.

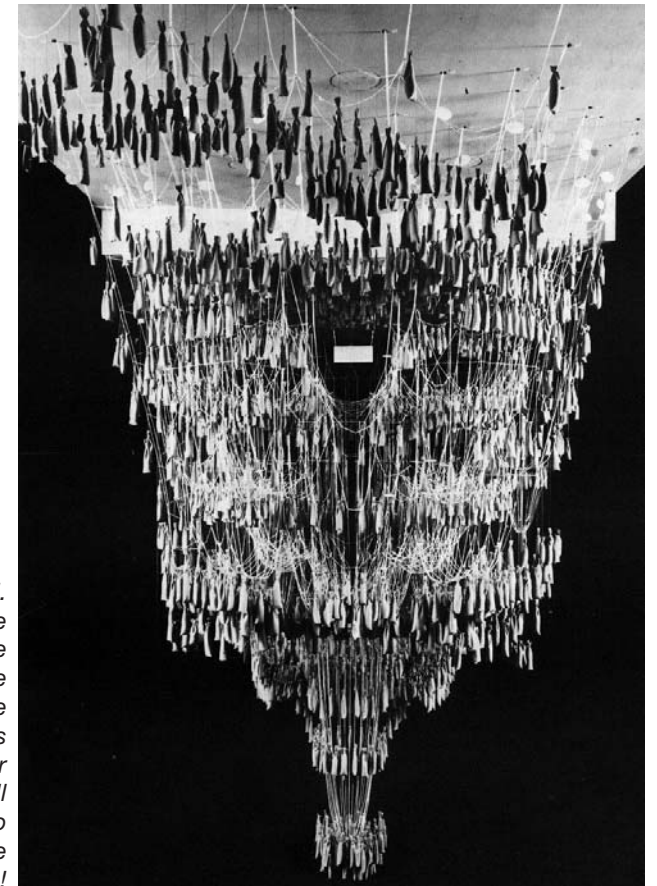
La notion de maquette, liée à des qualités de minutie et de précision, est modulable. L'intérêt de l'objet réside surtout dans le travail en trois dimensions. Par conséquent, toute reproduction ou visualisation d'un projet d'architecture est à prendre en compte : traduire une idée, construire un questionnement, faire en sorte que la production ne soit pas une forme unique mais puisse renvoyer à de multiples relations.

L'essentiel est de construire. La visualisation n'est pas une illustration, un objet fini qui fermerait toute possibilité de réflexion. Le danger résiderait dans l'ambition de l'absolu. Tout représenter, tout dire dans un seul geste serait une illusion. Il faut considérer la maquette comme une étape, un "arrêt sur image" dans un cheminement de la pensée, un stationnement dans le processus de réflexion. Le modèle cristallise une idée, un moment dans un travail en devenir. Il s'agit de permettre l'affirmation d'un parti-pris afin d'offrir la possibilité "d'habiter l'image". Le modèle (la maquette ?) de l'Eglise de la Colonia Güell de l'architecte catalan Gaudi est dans l'ordre de la métaphore ce qu'il est dans l'ordre de la construction : un lieu de tension, une exigence de bâtir, une demande d'habiter.

D'autres modes de représentation méritent d'être valorisés, qui évacuent les angoisses d'élèves (et/ou des professeurs !) devant l'incapacité à réaliser. Inventer des outils de visualisation (image virtuelle, réelle ou imaginée, photo,

vidéo, collage, texte...Les mots sont aussi des images) permet ainsi de réfléchir à l'adéquation entre le projet et sa représentation, sans plonger à corps perdu dans le système trop attendu de la maquette.

Les dessins de M. Fuksass ou de R. Koolhaas recèlent un potentiel d'évocation important. Les paroles d'architectes véhiculent autant d'images que la proposition très verrouillée d'une maquette.

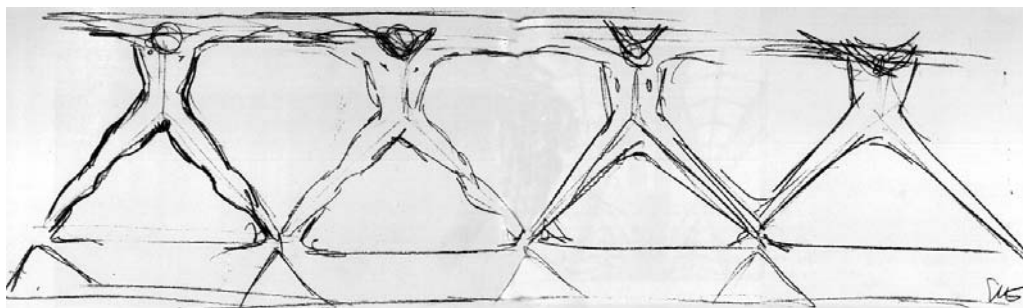


Modèle à fil d'Antonio Gaudi. A chaque ficelle est accrochée une série de petits sacs de plomb qui simulent les lieux de poussée du bâtiment. Le retournement des courbes obtenues permet de préciser celles des voûtes de l'église. Il faut donc retourner la photo pour voir l'église de la Colonia Güell !

Construire une culture architecturale

Chacun peut construire progressivement sa propre culture architecturale. Le cheminement sera différent selon chaque personne. Les élèves auront à faire leur chemin avec les enseignants et les architectes. C'est là toute la richesse d'un processus de culture active. Sans donner de «recette», on peut suggérer de démarrer par un questionnement non réducteur, qui ouvre ensuite à une progression d'approfondissement. Ce questionnement amènera à faire le choix d'un thème lié à l'architecture. Celui-ci pourra être nourri de références architecturales ouvrant à toutes les époques, en mettant chaque architecture dans son contexte de production. Le processus sera plus riche si les références sollicitées s'ouvrent à d'autres domaines que l'architecture, notamment les autres arts mais aussi les éléments actuels de débat public autour du cadre de vie. L'histoire vivante permet de mieux comprendre les contextes de production dans l'histoire passée. Chaque référence sollicitée peut ensuite ouvrir à de nouvelles questions, de nouveaux thèmes et alors à de nouvelles références.

Ce processus de construction d'une culture architecturale est complexe et constitue pour nous un chantier de réflexion loin d'être clos.



Dessin de l'architecte S. Calatrava pour la gare de Lyon-Satolas

Exemple de références ouvrant à toutes les époques à partir d'une notion

Assemblage de poutres en acier

- . Les Premiers gratte-ciel de Sullivan - environ 1890.
- . La Samaritaine. Jourdain et Sauvage - 1905
- . Le Centre Georges-Pompidou, Piano et Rogers - 1977.
Comme la cathédrale, une partie de la structure porteuse est reportée à l'extérieur.
- . Gare d'Euralille, Dutilleul - 1993

Notions

STRUCTURE

ESPACE

LUMIÈRE

Système poteau-poutre en béton

- . La Maison Domino. Le Corbusier - 1914
- . Ateliers Esher. Perret - Paris - 1919
- . Œuvres de Freyssinet ou de Nervi

Maçonnerie - Empilement

- . La Cathédrale gothique du XIIIème siècle.
Travée ossature avec arcs boutants.
(report de la structure à l'intérieur)

Les "grands parapluies" métalliques et lumineux du XIXème siècle

- . Chrystal Palace. Paxton - 1851
- . La Galerie des machines. Contamin et Duterte - 1889
- . Halle de la gare de Lille, Ingénieurs usine de Fives - environ 1890, Roubaix et Tourcoing .

Exemple de processus de questionnement

QUESTION DE DÉPART

- cela tient comment ?
- ...
- ...
- ...

Thème associé développé

- structure et systèmes constructifs
- ...
- ...
- ...

Références architecturales sollicitées

- voir exemple ci-dessus
- ...
- ...
- ...

Autres références sollicitées

- structures sociales et image d'une ville
- architecture d'un texte
- structure du corps
- tissus urbains
- ...

Nouveaux thèmes émergents

- lumière et espace libre
- ...
- ...
- ...

SENSIBILISATIONS ET ENSEIGNEMENTS

Pour une dimension politique de la sensibilisation à l'architecture à l'école

Par Marie-Claude Derouet-Besson, sociologue, maître de conférences à l'INRP.

Au quotidien, l'espace est une dimension si omniprésente qu'elle en devient imperceptible ou si essentielle qu'elle s'incarne dans le territoire, se confond avec lui comme une évidence que l'on ne discute plus. En s'écartant de la forme scolaire classique grâce à la présence simultanée d'enseignants et d'architectes, les situations d'enseignement créées pour la sensibilisation à l'architecture redonnent une visibilité à la dimension spatiale et sont une occasion de la faire rentrer dans le débat politique, c'est-à-dire dans la définition de l'intérêt général. Les regards que les élèves et les enseignants posent sur l'espace, bâti ou non, public, privé ou partagé, urbain, rural ou "rurbain" et les analyses qu'ils en font replacent leurs expériences quotidiennes dans le monde du débat tout autant qu'ils développent leur approche sensible ou leur font acquérir des savoirs. La dimension éminemment politique de l'aménagement de l'espace en général, de celui de la ville, du quartier, du village, de l'immeuble, de la maison, du collège, du supermarché, du bureau, de l'usine, devient perceptible et donne une portée nouvelle à l'action individuelle ou collective. Il est donc nécessaire d'accorder toute sa place au politique dans les opérations de sensibilisation à l'architecture, à la ville et au paysage qui s'inscrivent aujourd'hui dans de nombreux dispositifs (classes à projet artistique et culturel, ateliers artistiques, itinéraires de découverte, travaux personnels encadrés au lycée, etc.).

Développer de nouveaux rapports entre expérience et politique à travers la sensibilisation à l'architecture

Ressentir, apprécier, comprendre l'architecture, la ville et le paysage doivent devenir, pour tout le monde, indissociables d'agir sur l'espace et dans la ville. L'objectif, au-delà de la sensibilisation des élèves à une dimension importante de la culture est de faire entrer l'espace et son aménagement dans le débat politique. Développer la capacité des habitants à percevoir puis à comprendre leur environnement bâti, les intéresser à sa conception, à son esthétique, à son évolution, à son insertion dans la ville, dans le paysage puis les inciter à participer à sa définition fait aujourd'hui partie des tâches de l'école. Il ne s'agit pas de commencer à former dès la maternelle de futurs architectes ou urbanistes mais d'instruire et d'éduquer des citoyens attentifs et actifs, conscients et soucieux de leur environnement, capables d'initiatives individuelles et collectives réfléchies. Il s'agit de créer les conditions de débats sur l'espace et son aménagement qui ont trop été, jusqu'à présent, l'affaire de techniciens et ce quelle que soit l'échelle concernée, celle de la proximité immédiate ou d'un ensemble plus vaste et supposé plus lointain.

Prendre au sérieux la dimension politique lors d'une sensibilisation à l'architecture, c'est favoriser la perception par les élèves et souvent aussi par les enseignants de la dimension collective de leur quotidien. C'est aussi les inciter à inscrire ce quotidien dans une perspective démocratique et leur donner quelques pistes, quelques rudiments pour

le faire. Habiter l'espace, c'est s'y repérer, s'y reconnaître, y développer ses projets personnels mais c'est aussi accepter de le partager.

En France, l'absence de culture architecturale va de pair avec la faiblesse de la participation des habitants à la définition des espaces, publics ou privés. Les opérations de sensibilisation à l'architecture ne peuvent s'appuyer ni sur une expérience sociale préexistante, ni sur une tradition scolaire. "Comment vivre ensemble ?" est, par exemple, une question récurrente qui est rarement posée sous l'angle spatial : "Où" vivre ensemble ? Comment distinguer l'espace privé de l'espace public, semi-public ou collectif et comment être à l'aise dans chacun d'entre eux ? Ces interrogations touchent tout autant le recueil de la demande que la définition de l'offre. Comment faire définir leurs besoins aux habitants et les faire connaître lors des commandes passées aux urbanistes, aux architectes de conception ?

Si la dimension politique traverse à la fois les contenus de la sensibilisation et ses objectifs de socialisation spatiale, elle trouve aussi un fort écho aujourd'hui dans la multiplication des mouvements de mobilisation des citoyens à l'occasion de grands chantiers d'aménagement. Leur méconnaissance des procédures de décision, l'insuffisance de leur culture spatiale entravent la participation des habitants à la vie de collectivités territoriales qui, de leur côté et pour des raisons parfois proches, préfèrent souvent s'en remettre à des spécialistes et esquiver un débat démocratique jugé long, coûteux en énergie et en argent, incertain. Ces mobilisations, nées d'une gêne ou d'un manque, montrent combien la définition de l'intérêt

général est difficile dans le domaine spatial. L'information sur les nouvelles dispositions des lois "Solidarité et renouvellement urbain" ou "démocratie de proximité" peuvent, par exemple, donner des points d'appui nouveaux à l'expression de la demande et faciliter son exploitation par les élus. Les rénovations d'établissements scolaires peuvent être une occasion de traiter d'espace et d'architecture en vraie grandeur, avec un débat de qualité où la dimension politique est présente.

Se saisir d'une situation d'enseignement qui favorise le dialogue et amorce le débat

Le développement d'aptitudes au débat n'a rien d'une finalité nouvelle à l'école, elle recoupe les approches citoyennes des apprentissages académiques et sociaux si souvent évoquées à propos de ses missions. Pourtant quand il s'agit d'espace, d'architecture, d'urbanisme ou de paysage, la difficulté de sortir de la forme scolaire classique et des savoirs qui lui correspondent est soulignée. Les controverses que suscite, dans le supérieur, l'organisation des études d'architecture et la formation des architectes montrent que l'architecture elle-même n'est pas une discipline d'enseignement classique dont on pourrait facilement importer des éléments à l'école, au collège ou au lycée. Participer à la construction d'une culture architecturale en France, ce n'est pas créer un cours d'architecture, ni seulement instiller de l'architecture dans les disciplines déjà enseignées. C'est prendre au sérieux la transversalité de la dimension spatiale et tenter de la dominer y compris dans sa

dimension politique.

La collaboration d'intervenants extérieurs, architectes le plus souvent, aux côtés des enseignants place la sensibilisation à l'architecture en marge des situations d'enseignement classiques. Alors que la nature de la sensibilisation est peu définie et laisse de grandes possibilités d'initiative, ses destinataires ne recoupent pas les catégories scolaires habituelles où les adultes sont formateurs et les élèves formés. La sensibilisation vise aussi les enseignants qui peuvent acquérir des connaissances et des compétences auprès des architectes. Quant aux architectes, ils sont invités à découvrir des publics, élèves et enseignants, et à peaufiner auprès d'eux leurs capacités à communiquer sur l'architecture. Ni l'enseignant, ni l'architecte ne détient, seul, la totalité des savoirs. La nouveauté de la situation oblige à penser l'action en décalage avec les pratiques antérieures et cette impossible maîtrise de tous les savoirs favorise les interactions.

Dans ces conditions, le débat est presque incontournable. Il n'a pour autant pas toujours lieu. L'absence de repères partagés peut conduire à la juxtaposition des interventions, sans construction d'un projet commun. La présence de deux adultes ayant des formations aussi différentes qu'affirmées, l'enseignant et l'architecte, ne favorise pas en soi un dialogue aisé mais elle suppose au moins des échanges et offre une occasion exceptionnelle de le nouer. Elle incite à la construction d'une pluridisciplinarité qui dépasse la convergence thématique sur la ville, l'architecture ou le paysage. Les témoignages des élèves lors d'une enquête sur le dispositif "Architecture au collège" montrent que

ces échanges ont souvent lieu au cours de la classe et qu'ils surprennent les élèves en leur découvrant des modes d'appropriation ou de confrontation de connaissances entre adultes dont ils ne soupçonnaient pas l'existence. Ils leur rendent davantage visibles chacun des domaines concernés et leur complémentarité, leur intégration dans le travail architectural. Ils leur montrent aussi que le débat est difficile parfois mais indispensable pour que chacun donne un sens par rapport à ses propres enjeux aux éléments apportés par l'autre. Alors qu'une cohérence nouvelle est à construire devant les interprétations et les choix des uns et des autres, que la question de la définition de l'intérêt général est sans cesse posée, la visibilité, exceptionnelle pour les élèves, d'échanges entre adultes de savoirs et à propos des savoirs et de leurs usages contribue à leur révéler des modes d'appropriation ou de confrontation de connaissances, d'interprétations, de jugements construits dans des univers professionnels et intellectuels différents, selon des principes de justification, des régimes d'action différents.

Autant de raisons pour accompagner tous les acteurs, intervenants (architectes, paysagistes, photographes, etc.), enseignants et élèves dans leur découverte, personnelle et collective, de cette situation d'enseignement différente qui peut donner autant de place aux débats.

SENSIBILISATIONS ET ENSEIGNEMENTS

Accompagner les acteurs grâce à une mobilisation des compétences et à une dynamique partenariale de longue durée

En s'associant pour publier ce document, le CAUE du Nord et le Rectorat de l'Académie de Lille ne font pas que répondre, chacun, à leurs missions propres. Ils poursuivent un partenariat fructueux et, déjà, ancien qui anime une politique à laquelle la plupart des acteurs institutionnels, DRAC, École d'Architecture, corps d'inspection, IUFM, CRDP contribue. La création d'un service éducatif du CAUE grâce à trois enseignants mis à disposition à temps partiel permet un accompagnement des équipes réunissant enseignants et architectes. Il met en perspective les vingt ans d'expérience des architectes du CAUE du Nord en matière de sensibilisation à l'architecture, à l'urbanisme et au paysage et les compétences d'enseignants confirmés de disciplines différentes face aux dispositifs aujourd'hui proposés au collège et au lycée.

Cette collaboration permet d'engager le dialogue entre architectes et enseignants sur les différentes facettes de la sensibilisation. Le choix de connaissances de référence et le traitement de leur transversalité, la déclinaison des modalités de l'approche sensible dans l'expérience des élèves, la place du corps, des émotions et l'importance de l'expression personnelle ou du projet collectif, la place de la création, la gestion des projets dans la durée et leur possible portée démocratique, celle de la critique et l'intérêt de la restitution du travail mené, autant d'objets de débats qui nourrissent la réflexion commune et autorisent une réflexivité

croisée entre enseignants et architectes. Alors que la pluridisciplinarité, la globalité, la transversalité des savoirs sont encore à explorer, que les compétences pour traiter ce type d'exigence paraissent encore largement à créer et sûrement à développer, la capitalisation d'actions dispersées est irremplaçable pour dégager des pistes, mettre en évidence des repères communs, interroger des pratiques ou des incertitudes et susciter, chez d'autres enseignants, d'autres architectes que ceux des CAUE, l'envie de se lancer dans un inconnu qui l'est déjà moins. La description et le questionnement des projets déjà menés, en tentant de diffuser les acquis qu'ils représentent, sont irremplaçables pour accompagner les acteurs, enseignants et architectes, en leur facilitant l'accès à des repères ancrés dans les expériences professionnelles des uns et des autres.

Éclairer, référencer, baliser des actions de sensibilisation à l'architecture et d'initiation à l'espace construit sont autant de façons de faciliter l'entrée de l'espace dans le débat. Cet accompagnement de l'action fait partie des activités habituelles des CAUE qui, à travers les conseils aux particuliers ou aux collectivités territoriales, contribuent chaque jour à la construction de la culture architecturale, urbanistique et environnementale dont chacun déplore encore la faiblesse. Le réinvestissement des acquis de ces vingt années de conseils polyvalents et d'intervention dans les établissements scolaires est primordial mais il faut sans doute aujourd'hui aller plus loin et se saisir plus à fond à l'échelle locale, celle de l'établissement, du quartier, de la commune, du pays, du département,

de la région ou de l'académie des opportunités offertes par le partenariat. La connaissance par les CAUE de l'évolution sur le territoire de l'espace bâti, du paysage, les analyses qu'ils mènent en vraie grandeur et en durée réelle peuvent être bien davantage utilisées pour informer, référencer les activités de sensibilisation. Il s'agit d'offrir aux acteurs qui le souhaitent l'occasion de territorialiser leurs projets et de les articuler ainsi avec les débats en cours. Cela suppose une complémentarité accrue des apports des différents partenaires et, surtout, une réflexion constante sur les interactions à stimuler, les interfaces à créer.

Cette évolution est déjà commencée dans l'Académie de Lille où la production de ce document auquel tous les partenaires contribuent chacun à sa manière et sur son champ professionnel, la mise à disposition d'outils informatiques comme "Pignon sur rue", "Périmètre de curiosité" traduisent une volonté forte de mutualiser les apports, de les travailler à l'échelle du territoire commun. Cette double caractéristique réflexive et territoriale n'est pas si fréquente. Elle mérite qu'on souligne les espoirs qu'elle porte pour une démocratie où l'espace serait un objet de débat, d'argumentation, de justification mais aussi pour une nouvelle forme scolaire qui allie vraiment socialisation politique et contenus d'enseignement.

Questions contemporaines de l'architecture au regard de la ville visible

par Philippe Louquet, architecte et enseignant à l'École d'architecture de Lille, responsable de l'équipe de recherche "Architecture, ville et histoire".

Contenus

La question des contenus est référée au rôle social de l'architecte. Ce rôle se transforme à partir de l'intérêt croissant pour la "ville visible". En effet, d'une part la question de l'architecture est désormais indissolublement liée à celle de la ville, du fait de l'extension du concept de ville ("La révolution urbaine" d'Henri Lefebvre avait montré cette extension), d'autre part l'intérêt pour la question du visible, par opposition à l'intérêt exclusif pour la ville système (social, fonctionnel, etc.) est croissant depuis ces vingt cinq dernières années. Nous en prendrons comme symptôme la réorientation progressive des OPAH (Opérations Programmées d'Amélioration de l'Habitat) vers la requalification des centre-villes. Concernant l'extension du concept de ville, il ne s'agit pas seulement de constater que l'urbanisation est un phénomène en croissance continu, mais aussi de reconnaître que l'extension des médias et la croissance de la résidentialisation des villages tendent à abolir les frontières entre ville et campagne. Concernant l'intérêt pour la question du visible, ce mouvement né au sein des milieux de l'architecture, à partir de la position des historiens italiens dans la seconde moitié des années 70 (Aymonino, Tafuri, etc.), s'étend progressivement à l'ensemble de la société. C'est dans un premier temps le concept de ville européenne qui a porté le débat, parallèlement au mouvement anglais de reconversion des bâtiments

industriels et au mouvement spontané des lofts aux États-Unis. La crise de la ville progressiste (au sens que lui donne Françoise Choay) a entraîné la fusion de ces tendances, manifestée par les deux ouvrages publiés sous l'autorité de Maurice Culot : "Le siècle de l'éclectisme" et "Les châteaux de l'industrie". Ont suivi de nombreux ouvrages sur les autres types de villes : Vienne la rouge, la ville balnéaire, le Paris haussmannien, etc. Dans les années 80, différentes tendances se sont exprimées en rupture avec la table rase et l'organisation progressiste de la ville : l'architecture située (s'appuyant sur le "Genius loci" de Norbert Schultz), l'architecture concentrée ("vivre à l'ombre de ses voisins" selon Henri Gaudin), la recherche de hiérarchisation des espaces publics aux espaces privés (du thème de l'îlot ouvert, par exemple chez Edith Girard, à la ville de type 3 Christian de Portzamparc). On voit alors apparaître une relecture en profondeur de la modernité à travers les notions de tracé, de composition et de dispositif, portée par une architecture fatalement éclectique.

Dans le même temps, et parallèlement à ces explorations historiques, voire théoriques, le territoire se réorganisait à travers les grands réseaux de circulation, le développement de la maison individuelle et les grands centres de distribution qui y sont connexes. Ainsi, au moment même où la critique architecturale et urbaine remettait en cause les fondements de la ville progressiste, les territoires tendaient à se spécialiser. La crise économique a mis en évidence les risques qu'entraînait cette spécialisation, donnant naissance à la politique de la ville. Dans un premier temps cette politique a misé sur le rééquilibrage économique, puis plus récem-

ment sur la recherche de la mixité sociale, pour enfin remodeler fondamentalement les outils urbanistiques à l'aune du renouvellement urbain.

Parallèlement à cette évolution, le double débat sur la qualité environnementale et le développement durable s'est mondialisé. Ces évolutions ont donné naissance aux trois lois qui régissent désormais l'aménagement du territoire et l'urbanisme: la loi pour l'aménagement et le développement durable du territoire (25 juin 1999), sur la base du débat mondial cité précédemment, la loi relative au renforcement et à la simplification de la coopération intercommunale (12 juillet 1999), qui prend acte de l'extension du concept de ville, la loi relative à la solidarité et au renouvellement urbain (13 décembre 2000), qui à la fois intègre les préoccupations de la ville visible (déjà présentes dans le volet paysage des permis de construire), celles de la mixité sociale en termes d'équilibres, et celles des déplacements. En filigrane, ces lois reconnaissent un lien entre les questions liées au patrimoine, au paysage et à la qualité environnementale au même sens que celui reconnu entre les équilibres sociaux et le développement durable. Désormais, les questions liées au patrimoine et au paysage ne sont plus dissociables de celles posées par la qualité environnementale, de même que le développement durable n'est plus envisageable sans une certaine permanence des caractéristiques urbaines de la ville visible.

La question du paysage

L'intérêt pour le paysage est le premier effet évident de l'intérêt pour la ville visible. Dans le même temps qu'en bouleversant le paysage les grands réseaux

SENSIBILISATIONS ET ENSEIGNEMENTS

d'infrastructure interrogent le sensible, la volonté d'organiser la ville comme paysage, s'appuyant sur des caractéristiques propres, est sans doute liée aux théories du "Genius loci". Ainsi, ont été mis en évidence les paysages industriels, littoraux, portuaires, etc. Un autre élément de cette logique est la tension révélée entre la ville tissu et la ville réseau, celle constituée par les installations commerciales périphériques qui tendent à se plurifonctionnaliser (désormais, la culture et le loisir ont rejoint le commerce, par l'extension récente des multiplex et des zones de loisir). C'est cette tension qui, par contrecoup, est à l'origine de la notion d'espace public. Les espaces publics seraient ce qui définirait la ville par opposition aux installations périphériques de ce que d'autres ont nommé "ville émergente", qui s'en distingue par leur absence. Dès lors, le paysage reconnaît trois rôles : celui de donner qualité visible aux grands phénomènes territoriaux, celui d'amortir les relations conflictuelles entre ville tissu et ville réseau (cette tendance a produit, par exemple, le thème "entrées de villes"), celui d'organiser la ville comme paysage à travers la notion d'espace public. Les qualités environnementales qui sont ici conviées sont non seulement celle de l'environnement visible, mais aussi la qualité psychologique des systèmes repérables (par opposition aux espaces verts de la doctrine moderne, non repérables car non hiérarchisés), et les qualités physiologiques apportées par les créations de parcs publics dans les opérations de renouvellement urbain.

La question du patrimoine

Si désormais le concept de patrimoine croise ceux

de ville, de paysage, et les préoccupations de la qualité environnementale, c'est que celui-ci a nettement évolué. Ce dont témoignent les ZPPAUP qui remplacent désormais les zones de protection, ce n'est pas seulement d'un changement de méthode, mais aussi de contenu. Les zones de protection se référaient à la notion de monument, s'inscrivant dans la tradition des monuments historiques, tandis que les ZPPAUP sont susceptibles de reconnaître un patrimoine discret, du quotidien. A la suite de l'évolution déjà citée, et en tenant compte de la question de la qualité environnementale, ce renouveau de la notion de patrimoine rompt définitivement avec les théories de la table rase. L'époque moderne avait éliminé les anciennes traditions économiques du emploi des matériaux du bâtiment au lendemain de la guerre, entraînant une dépense énergétique accrue et un gâchis officiel des matériaux. La patrimonialisation du bâtiment s'inscrit dans une logique de recyclage architectural ressenti comme favorable sur ces questions devenues essentielles. Par ailleurs, cette notion est également à référer à celle de paysage au sens où la préservation raisonnée du patrimoine urbain est ressentie comme favorable au repérage (question évoquée par Kevin Lynch dès le milieu des années 70) et à la préservation du caractère propre des villes.

La conception des bâtiments

Le recyclage des bâtiments (leur réaffectation à de nouveaux usages) a profondément modifié la façon de concevoir, autant du côté de la programmation que du projet. En ce qui concerne la programmation, il s'agit souvent aujourd'hui de croiser une attente sociale et les capacités d'un bâtiment. En ce qui

concerne la projection, il ne s'agit plus de prôner une stricte adéquation de la forme à la fonction, ainsi que le faisait la tradition moderne, mais de raisonner en terme de disponibilité du bâti. Ce débat renvoie à celui inauguré par Venturi dans "Complexity in architecture", où s'énonçait, pour d'autres raisons, la première critique radicale du mouvement moderne à travers la notion de hangar décoré. Le recyclage des bâtiments se situe dans cette révolution de la conception qu'ont connue ces trente dernières années (et dont le façadisme est l'avatar le plus contesté). Loin de se cantonner dans ce secteur spécifique, cette révolution a désormais gagné le secteur du neuf à travers les grands bâtiments. En effet, dans bien des exemples, l'enveloppe n'est plus strictement dépendante du contenu. L'architecture contemporaine développe une certaine autonomie de l'enveloppe, renforcée par les questions liées à la qualité environnementale.

En plus de ses prérogatives traditionnelles, de gestion de la protection et de l'éclairage des bâtiments, on attend désormais de l'enveloppe qu'elle soit capable de réguler globalement les relations entre intérieur et extérieur selon des critères climatiques et de santé des occupants (cette question est mise en évidence, par exemple, par les tentatives d'abandon de la climatisation générale dans la conception des grands immeubles). Cette attente entraîne un certain nombre de conséquences : d'une part les recherches industrielles autour de la façade active (tirant les conséquences de la généralisation des fluides dans le bâtiment), d'autre part la disparition relative de la séparation entre façades et toiture au bénéfice d'une enveloppe continue (qui prend par endroits la

succession du thème moderne de la cinquième façade), enfin la fonctionnalisation des éléments de la façade à travers des couches successives renvoyant à la vêtue, au vêtement. Au delà, c'est à la naissance d'un véritable style architectural que nous assistons de ce fait : la patrimonialisation des édifices industriels allée aux explorations en direction de la qualité environnementale (tant du côté de la santé que des matériaux : le bois et le métal, favorables à l'environnement) produisent un transfert de l'esthétique industrielle vers l'architecture domestique, en témoignent les nombreux volets à ventelles et double-peaux, voire peaux multicouches, qui habillent les bâtiments récents. Ainsi, les méthodes traditionnelles de conception des bâtiments (héritées du mouvement moderne, mais aussi des Beaux-Arts) cohabitent désormais avec des méthodes qui refusent de globaliser l'architecture en insistant sur les échanges.

La question des échelles

Si le développement de l'intérêt pour la ville visible réactualise le thème de la "belle façade" (lisible chez Victor Hugo : l'usage appartient à chacun, mais la beauté appartient à tous; mais aussi fer de lance de l'architecture post-moderne), il interroge également la question des échelles. Cette question repose fatalement celle du modèle, que la critique de la ville progressiste laisse en suspens. Nous situant dans le contexte de la "ville visible" (dont la visibilité serait organisée), c'est dans les tensions productives des rapports entre la ville tissu et la ville des réseaux qu'il faut chercher ce qui pourrait être un nouveau modèle, et non dans le constat de la "ville générique" qui nous semble en opposition avec la

tradition européenne récente, source, dans le contexte français, des trois lois déjà citées.

Aujourd'hui, la valeur est tout entière du côté de la ville tissu, organisée à partir de la notion d'espace public, et du côté de la ville des réseaux, bénéficiant de la valorisation des grands réseaux de circulation (TGV, autoroutes). Ces deux villes qui cohabitent sur des rythmes différenciés, produisent pour la première fois un modèle dual; cette situation n'est évidemment pas exempte de paradoxes (nous avons montré ailleurs les risques sociaux qu'elle pourrait entraîner). La dualité ville tissu versus ville des réseaux se lit en termes d'échelle de temps et d'espace. A la ville tissu correspond de plus en plus le temps du loisir de proximité, de la culture et de la promenade; à la ville des réseaux correspond le temps de la vitesse, du commerce et du loisir de masse. La ville tissu est marquée par l'échelle parcellaire tandis que la ville des réseaux est marquée par l'échelle territoriale. C'est pourquoi l'architecture contemporaine est traversée de deux grands courants: l'un qui s'appuie sur l'échelle parcellaire en rapport à l'espace public (en témoigne European, d'une session à l'autre, quitte à ce que cette référence ne soit que métaphorique), l'autre qui s'intéresse essentiellement aux grands équipements engendrés dans leur existence même et dans leur forme par l'échelle territoriale. Cette dualité est également celle des programmes : logements, à travers le renouveau de la maison de ville et de l'habitat intermédiaire (l'exemple hollandais est particulièrement significatif), équipements culturels, sociaux et scolaires publics, parcs et places pour la ville tissu; Zéniths, palais des congrès, équipements hôteliers, grandes surfaces

marchandes, etc. pour la ville des réseaux.

L'actualité de la ville montre que les paradoxes relevés plus hauts peuvent être féconds, en effet la dualité évoquée est intégrée aujourd'hui dans la stratégie du renouvellement urbain, où l'on tente une cohabitation au sein même du dispositif urbain des deux échelles. C'est, par exemple, le cas d'Euralille où la ville tissu et la ville réseau tentent de s'épauler. Il faut voir là la recherche d'équilibres entre l'investissement public et l'investissement privé au bénéfice des citoyens.

Enfin, le cas des grands ensembles mérite d'être cité : leur déshérence témoigne du fait que la ville tissu et celle des réseaux captent toute la valeur urbaine. D'où les pressions (venues initialement des milieux de la recherche) vers leur banalisation urbaine. Leur salut actuel ne pourrait venir que de leur intégration à la ville tissu. Cependant il reste une réelle difficulté à intégrer à la ville tissu des systèmes de logements qui excèdent l'échelle parcellaire de l'îlot. Les tentatives de banalisation urbaine devraient dès lors aller dans le sens d'une modification profonde de leur structure.

Qu'il s'agisse de projet urbain, de la reconversion de bâtiments ou de projets d'équipement et de logement, l'ensemble de ces réflexions, tirant les conclusions de l'évolution des dernières années, situe pour nous le cadre d'intervention de l'architecte en référence aux réalités urbaines de notre société démocratique.

SENSIBILISATIONS ET ENSEIGNEMENTS

Perception et connaissance dans l'approche de l'architecture : l'histoire du lièvre et de la tortue

par Mélanie Viaene, architecte.

Architecte de formation, je me suis assez vite intéressée à la sensibilisation du grand public à l'architecture. J'interviens donc dans ce domaine face à un public scolaire, à travers différents projets à l'école élémentaire, ainsi que des ateliers de pratique artistique et des parcours diversifiés au collège, mais également face à un public adulte à travers des visites particulières de lieux. Ces quelques années d'expérience m'ont amenée à m'interroger sur la façon dont le non-initié appréhende l'architecture. Le regard qu'il porte sur elle, loin d'être innocent, est toujours manipulé par ce qu'il en connaît déjà ou par ce qu'il cherche à en connaître en fonction de ce qu'il croit devoir en apprendre. Sa perception est immédiatement et irrémédiablement orientée par ses connaissances, voire par ses croyances. S'interroger alors sur l'interaction entre la perception et la connaissance devient intéressant lorsque l'on imagine ouvrir le regard du public sur l'architecture. Loin de construire une étude scientifique de ce lien, il s'agit ici avant tout, d'une part d'évoquer rapidement comment la psychologie définit les modes et les temps d'intervention des connaissances dans l'acte de la perception, d'autre part d'interroger les différentes approches de l'architecture par le public, en dégageant certains filtres interférant sa perception immédiate. Aussi la plupart des remarques qui vont suivre ne sont issues que de l'écoute du public au cours d'actions de sensibilisation à l'architecture. Certaines conclusions demanderaient probablement à être approfondies par un travail d'analyse scientifique, presque statistique.

Enfin, ces constats et ces réflexions devraient permettre de dégager les attitudes et les principes, qui, dans un processus de sensibilisation à l'architecture, associent la perception et la connaissance dans une interaction constructive.

La perception est définie à la fois comme un résultat - ce que l'on perçoit - et comme un trajet - comment on le perçoit. La psychologie évoque l'acte perceptif, le trajet, comme la rencontre entre un phénomène physiologique, la formulation d'informations reconnues par des sens stimulés et l'activation de schémas préexistants chez l'individu issus de ses connaissances personnelles. Le cheminement de la perception se construit ainsi à travers trois étapes : au cours de l'étape sensorielle, l'information est traitée par les sens stimulés par l'environnement ; pendant l'étape figurative, les groupes d'éléments similaires, perçus dans l'étape sensorielle sont transformés en figures ou presque-objets grâce à leurs propriétés structurales (tridimensionnalité, matérialité); enfin, au cours de l'étape cognitive, les presque-objets deviennent des objets dont l'identité est inférée dans la confrontation entre les informations figuratives et des propriétés cognitives, existantes en mémoire. Dans ce cheminement interviennent alors des facteurs bien définis, qui permettent à la connaissance d'orienter la phase sensorielle de la perception. Par exemple, la probabilisation subjective active certaines connaissances, appelées schémas cognitifs, par des mécanismes d'appariement avec ce qui est perçu, alors que la loi de similitude regroupe déjà dans le traitement automatique de l'information

des éléments similaires. Les représentations structurales stables, quant à elles, constituent une base de données des propriétés physiques invariables des objets, dont certaines sont définies par la perception consensuelle qui correspond à une réalité reconnue comme telle par un groupe social. L'approche psychologique de ce lien entre perception et connaissance révèle donc à la fois que nous sommes tous dotés d'outils sensoriels propres capables de dégager des informations sur notre environnement, mais que cette perception sensitive immédiate ne survit pas longtemps au filtrage de nos outils cognitifs communs, acquis tant par nos expériences personnelles que par notre inscription dans un groupe social.

L'appréhension de l'architecture échappe d'autant moins à cette imbrication inévitable entre la perception première et le poids des connaissances que celle-ci s'adresse à l'homme intimement autant qu'elle constitue pour lui une évocation de l'histoire, de la philosophie, de la sociologie, et de bien d'autres domaines encore. Cependant, si le non-initié aborde l'architecture avant tout par ce qu'il en connaît déjà ou par ce qu'il cherche à apprendre d'elle, cette recherche de connaissances supplémentaires ne fait qu'ancrer davantage encore l'image qu'il a d'elle depuis longtemps. Il la rencontre donc souvent à partir d'une ou plusieurs préoccupations qui filtrent, voire déforment sa perception sensitive. On peut dégager quatre domaines de préoccupations, interférents potentiels, qui apparaissent régulièrement : l'histoire, la technique, la sociologie, les conceptions personnelles.

L'histoire est un filtre qui fait entreprendre à l'observateur une recherche d'éléments stylistiques grâce auxquels il va pouvoir ranger cette architecture dans une catégorie familière, admise par tous comme une source certaine de connaissances : la croisée d'ogives ou l'arc-boutant lui en apprendront sur le gothique, la coupole sur la Renaissance, les pilotis sur l'architecture moderne. L'histoire l'amène aussi à transformer l'architecture en une série de lieux anecdotiques ou symboliques qui ont été les supports de la vie d'autrefois ou les témoins d'événements historiques : il admirera la chambre du roi, la Bastille... De la même façon, d'autres sites deviennent presque incontournables tant ils cristallisent parfois plus qu'une époque, mais également un lieu, en représentant une ville, un pays : à Paris, il faut voir la Tour Eiffel, à New-York, la Statue de la Liberté ... La perception de l'architecture à travers l'histoire aboutit presque exclusivement à la reconnaissance immédiate d'une certaine qualité, s'opposant souvent étrangement à l'appréciation de constructions plus récentes. Ce filtre intervient donc dans la perception de l'architecture, en limitant le champ d'observation à quelques principes, et en emprisonnant l'observateur dans une adhésion, reconnue a priori, selon des critères qui lui sont tout à fait extérieurs.

La technique est un autre filtre au regard de l'observateur sur l'architecture. Hormis le pointage systématique des défauts constructifs d'un bâtiment, assimilés immédiatement à une évidente incompétence de l'architecte, l'observateur recherche souvent la performance dans deux domaines : soit la définition de nouvelles techniques constructives, technologies liées au

progrès, soit la reconnaissance d'un savoir-faire, qui lui rappelle la façon dont construisaient les anciens. L'appréciation de l'architecture selon le filtre technique est généralement contradictoire. En effet, il existe une incompatibilité chez l'observateur entre sa potentielle appréciation d'une technologie performante, preuve de progrès de la société à laquelle il appartient et le rejet de certains résultats de cette performance ou des facteurs nécessaires à cette technologie. Il admirera par exemple le pont à grande portée, mais rejettera presque systématiquement le béton. Il existe alors une incohérence entre la recherche de la manifestation de la société contemporaine à travers la performance de sa technologie, et le rejet de l'expression de cette société à travers l'esthétique qui en est issue.

La perception de l'architecture à travers le filtre de **la sociologie** est une observation des lieux en fonction de ce qu'ils nous apprennent sur leurs habitants. C'est une mise en situation dans le temps si ces lieux évoquent un mode de vie d'autrefois (il y a longtemps), dans l'espace s'ils évoquent un mode de vie d'ailleurs (très loin). L'observateur va donc s'intéresser à un habitat, à une ville, pour en apprendre davantage sur ces hommes qui vivent autrement, à travers par exemple les ruines d'une cité grecque ou romaine, un village d'Afrique ou les favelas du Brésil. Ce filtre permet pour la première fois de mettre réellement en rapport des individus et des espaces, même si l'observateur reste pour l'instant étranger et aux uns et aux autres. Les lieux observés deviennent alors des étalons pour permettre à ce dernier de replacer son environnement dans des

référénts sociologiques, pour d'une façon encore indirecte établir un lien entre lui et son espace.

Le dernier filtre se définit par **les conceptions personnelles** de l'observateur lui-même, en tant qu'individu. Il se décline selon deux principes. Le premier détermine l'appréciation de l'architecture d'après des critères fonctionnels qui sont basés sur sa propre pratique de l'espace, induite par son mode de vie. Il appréciera donc un habitat et une ville qui lui ressemblent - qui sont faits pour lui - sans réellement accepter d'aborder d'autres lieux qui abriteraient un mode de vie qui ne lui convient pas. Le second aspect est esthétique, par l'observation des lieux en fonction de critères qu'il pense éminemment personnels, mais qui sont pourtant très culturels. Ce dernier filtre est le plus radical car il interdit à l'observateur de percevoir de façon objective ce qui n'appartient pas à sa catégorie.

Cette liste de préoccupations qui deviennent des filtres s'interposant entre l'observateur et l'architecture n'est sans doute pas exhaustive. Cependant, si celles-ci jouent un rôle important dans le cheminement de la perception, il n'en reste pas moins que le public y fait appel le plus souvent de façon complètement inconsciente, ignorant même qu'il peut approcher l'architecture par d'autres portes d'entrée.

La perception, quand il s'agit d'observer l'architecture est donc encore plus encombrée par la connaissance que l'on a d'elle. De quelle façon faudrait-il prendre en compte ce lien entre **perception et connaissance** pour aider l'observateur à construire un autre regard sur l'architecture, en imaginant un processus qui permettrait à ces deux

SENSIBILISATIONS ET ENSEIGNEMENTS

facteurs de s'enrichir l'un l'autre, pour qu'ils cessent enfin de se contrarier ?

Pour l'observateur, il s'agit avant tout de ce rapport qu'il crée entre l'écoute de ses sens et la quête du sens. Ce sens recherché est celui qui va faire entrer l'objet perçu dans un champ référentiel, dépendant de ce que l'observateur croit utile de connaître sur l'architecture. Or, dans cette approche déjà très orientée, il nie les informations données par les sens de son propre corps, qui participeraient davantage à l'émergence des caractéristiques de ce lieu. Cette recherche d'un sens orienté l'habille ainsi d'une armure qui inhibe ses sens et évince toutes les sensations qui, en évoquant le lieu, pourraient également faire naître du sens. Un processus de sensibilisation à l'architecture devrait donc permettre de rééquilibrer ce rapport entre l'écoute des sens et la recherche du sens. C'est pourquoi il faut aider l'observateur à retrouver sa sensibilité. Il s'agit pour lui de désapprendre, en estompant momentanément ses connaissances ou acquis culturels, afin de laisser resurgir une perception réellement sensible, source d'autres connaissances. Les enfants sont en général mieux disposés à ce travail d'abandon. Cette justification par le sens les préoccupe beaucoup moins que les adultes qui se sentent vite mis à nu sans l'habit du sens.

Pour aborder l'architecture avec les sens, il faut cesser de l'observer comme un objet extérieur à nous-mêmes mais plutôt la considérer comme quelque chose qui nous contient. L'architecture, c'est avant tout de l'espace, des vides construits par la présence de pleins. Immobiles ou mobiles, nous vivons dans ces vides. Percevoir cet espace,

c'est se percevoir en lui. Percevoir l'architecture, c'est se percevoir en elle.

Il existe donc une dynamique, un mouvement indispensable à la perception de l'architecture. En effet, si l'abandon momentané du sens va permettre une réappropriation d'une partie de soi par l'écoute des sens, la perception sensible ne peut se construire que grâce au remplacement de soi à l'intérieur de cet espace, avec qui il faut à tout prix créer des liens. Il s'agit de retrouver l'idée, apprise il y a longtemps, que l'appréhension de notre environnement est une perpétuelle expérimentation. Il faut donc que s'opère dans ce processus un glissement de ce moi, à la fois doté de sens et contenu par son environnement. La perception de l'architecture nécessiterait alors également une connaissance de soi, de ses aptitudes à sentir, à ressentir. Si, percevoir l'architecture c'est d'abord se percevoir en elle, connaître l'architecture c'est aussi se connaître, c'est-à-dire reconnaître ses propres capacités à la rencontrer.

L'émergence d'informations sur le lieu perçu par l'interprétation des sensations du corps fait l'objet d'un réel apprentissage, qui peut être facilité par l'invocation d'un champ de connaissances. Si les différentes préoccupations que nous avons évoquées constituent un champ de connaissances en regroupant les facteurs qui sont toujours intervenus dans la conception de l'architecture (l'histoire, la philosophie, la sociologie, la technique, l'histoire de l'art...), elles offrent cependant déjà une connaissance plus approfondie de celle-ci. Pour une approche plus immédiate, spontanée et intime, certains principes fondamentaux, facilitant le repérage des caractéristiques essentielles d'un

espace par sa seule observation, suffisent amplement. Ainsi portera-t-on notre regard sur l'échelle, les matériaux, les couleurs, la forme, les ouvertures, l'organisation... de cet espace. La connaissance de ces principes n'est qu'un support qui va donner accès à certaines perceptions. Elle ne constitue pas une connaissance en soi des espaces perçus : cette dernière sera issue de la somme d'informations induites par les sensations. Dans un second temps peut-être, les différents domaines génériques évoqués deviennent nécessaires pour construire le prolongement d'une simple sensibilisation à l'architecture, là où débute une initiation. Ce champ de connaissances, nécessaire à une initiation, n'est donc pas, comme on le croit souvent, indispensable à la perception de l'architecture. Pourquoi alors reste-t-il le plus souvent le tout premier invoqué, parfois même le seul ?

L'identification de ces deux champs de connaissances permet de dissocier l'architecture comme objet de perception, de sensation ou comme objet d'étude. En fonction des objectifs d'une telle démarche de communication de l'architecture, entre sensibilisation et initiation, il reste intéressant de s'interroger sur ce qu'il faudrait taire de l'architecture autant que sur ce qu'il faudrait en dire. Sensibiliser à l'architecture, c'est avant tout y rendre le public sensible, en l'abordant dans un premier temps comme un objet de sensation. Initier à l'architecture, c'est permettre au public d'interpréter cette perception presque première grâce à d'autres connaissances. Elle devient alors objet d'étude.

Pour construire un processus de sensibilisation à

. Enseignements disciplinaires - regards croisés

l'architecture, il est donc primordial de savoir où se situe l'observateur. Que sait-il déjà de l'architecture ? Il ne s'agit pourtant pas nécessairement d'évaluer ses connaissances exactes en la matière, mais plutôt d'estimer l'image qu'il se fait d'elle. Sait-il qu'elle est à la fois objet de sensation et objet d'étude ou est-il enfermé dans l'une ou l'autre perception ? Quelle est l'épaisseur de cette protection qui le prive d'une rencontre intime avec elle : est-il emmitouflé ou juste légèrement vêtu ? Toutefois le processus ne doit pas à son tour s'immiscer entre l'observateur et l'architecture. Il doit simplement aider ce dernier à se replacer entre sa perception et ses connaissances, en l'accompagnant dans la construction d'un autre regard. Mais l'observateur fait seul le choix de s'engager, d'utiliser ses propres aptitudes à apprécier l'espace, en tant qu'être sensible. Le processus n'est donc en cela qu'un cadre, révélateur de ce qui était déjà là.



Illustration : Gustave Doré

La tortue-connaissance chargée mais tenace, double souvent insidieusement le lièvre-perception pourtant plus vif mais plus naïf, se plaçant ainsi en tête pour orienter l'appréhension de l'architecture.

Depuis trois années le service éducatif du CAUE du Nord bénéficie de la présence, une demi-journée par semaine, de trois enseignants de disciplines différentes : histoire-géographie, arts plastiques et lettres. Le croisement des regards s'opère entre disciplines scolaires mais aussi avec les champs de compétences du CAUE : architecture, urbanisme, paysage, environnement.

La confrontation, les frottements autour d'un sujet ou devant un objet révèlent bien d'autres richesses et cohérences que la simple juxtaposition des discours.

C'est nourris de cette expérience que les trois textes qui suivent ont été écrits.

Sensibilisation à l'architecture et enseignement des Lettres

par Jean-Pierre Delamotte, professeur de lettres et service éducatif du CAUE du Nord.

La relation pédagogique et culturelle entre l'enseignement des lettres, du "français", et l'appréhension de l'architecture comme cadre de vie (espace construit, patrimoine, urbanisme) et de l'architecture comme lieu de vie (vécu social, culturel, ambiances perçues, sensations et émotions ressenties) passe par diverses approches :

- une approche littéraire tout d'abord qui permet la découverte du cadre bâti à travers des extraits de textes de genres littéraires différents dans l'histoire de la littérature appartenant tant au roman réaliste qu'aux romans de science-fiction, policier, fantastique. L'architecture ou la ville y sont rarement les

personnages centraux mais servent plutôt de cadre à l'action d'où l'importance, quel que soit le narrateur, de la description parmi les différents types de textes. Pour l'auteur, il s'agit de développer l'imagination du lecteur, ses modes de représentation, des images, des comparaisons, voire un langage métaphorique. Cette approche littéraire passe également par la poésie, la séquence de film, la planche de bande dessinée, l'article et le dessin de presse, l'oeuvre d'art, la photographie et l'image publicitaire... Des textes analytiques peuvent rendre compte d'une démarche hypothético-déductive de détective : à partir d'indices présents, on reconstitue des états antérieurs ou on imagine ce qui n'est pas visible. Des textes interprétatifs peuvent faire le lien entre des informations d'ordres différents : par exemple, entre l'apparence d'un habitat et l'origine sociale de son occupant. Des textes synthétiques peuvent permettre de reconstituer le passé d'un quartier de ville ou même d'une ville tout entière à partir de tous les éléments existants, de comprendre comment est organisé un espace urbain qui doit répondre aux besoins des habitants...

- une approche par le vocabulaire ensuite afin de pouvoir mieux nommer ce que l'on voit, ce que l'on n'avait pas remarqué au quotidien jusqu'alors, afin d'être capable de décrire ce que l'on touche, dessine, photographie, filme, fabrique... Il s'agit ici de s'approprier progressivement, naturellement, ces vocabulaires spécifiques, un certain lexique, d'en faire émerger du sens par approches successives en réduisant à l'occasion les erreurs, les approximations, en évitant les a priori, les stéréo-

SENSIBILISATIONS ET ENSEIGNEMENTS

types et autres lieux communs. On étudiera des champs lexicaux, des champs sémantiques (ex. : “maison”, “ville”, “quartier”), l’origine des mots, leur famille, des radicaux, des préfixes et des suffixes (ex. : “urb”, “archi”), des noms composés, des dérivés (par exemple parmi les noms de ville), des emprunts aux langues étrangères (ex. : building, bungalow, bay/bow-window), des figures de styles (ex. : synonymie, comparaison, métaphore).

- une approche critique et citoyenne s’établit également en lien avec l’enseignement de l’éducation civique (la place des enfants, des jeunes dans la ville, la banlieue, le quartier; leurs actions sur l’environnement urbain, leurs possibilités de concertation et de participation à l’élaboration de l’espace construit).

- une approche documentaire enfin permet de réaliser des exposés, des expositions, de constituer des dossiers à partir de recherches menées au CDI, à la bibliothèque municipale.

Dans l’enseignement secondaire, ces diverses approches peuvent se concevoir à travers des actions :

- pluridisciplinaires (travailler sur un thème);
- interdisciplinaires (travailler sur un projet);
- transdisciplinaires (travailler sur les objectifs et/ou les problèmes rencontrés par les élèves dans toutes les disciplines);

dans le cadre d’itinéraires de découverte, classes à PAC (Projet Artistique et culturel) en collège, TPE Travaux Personnels Encadrés) en lycée...

Sensibilisation à l’architecture et enseignement de l’Histoire-Géographie

par Rémi Kuentz, professeur d’histoire-géographie et service éducatif du CAUE du Nord.

Aborder la création architecturale dans le cadre de l’enseignement de l’histoire est relativement aisé car l’architecture tisse des liens étroits avec chaque époque qui sont sans doute plus faciles à mettre en valeur que pour d’autres formes d’expression artistique. C’est pour plusieurs raisons. Tout d’abord, l’architecture demeure jusqu’à ce jour tributaire d’une commande, le maître d’œuvre se doit de respecter un programme et un budget définis qui sont autant d’éléments qui facilitent l’éclairage historique de l’œuvre. Ensuite, les édifices sont liés à un lieu, leur situation a donc représenté des contraintes et des choix significatifs qui sont toujours perceptibles. Enfin, parce qu’elle est directement visible par le plus grand nombre et peut être très spectaculaire, l’architecture est le mode d’expression favori de nombreux pouvoirs, et exprime un discours politique, social souvent explicite.

Approche dans le cadre des programmes.

Longtemps l’architecture a été abordée sous la forme d’un cours à part. Elle venait illustrer une histoire déjà présentée à partir d’autres sources dans une approche qui privilégiait plutôt l’analyse du décor et était très marquée par l’héritage des classifications stylistiques.

Pourtant, l’architecture peut être considérée comme un point de départ, une sorte de porte

d’entrée dans une époque. Il existe peu de sources de connaissance historique avec lesquelles le contact soit aussi direct qu’avec l’architecture. On peut la voir, la toucher, percevoir l’espace, son organisation, sa lumière, sa sonorité dans des conditions proches de celles de l’époque de la réalisation de l’ouvrage. “Les monuments nous parlent de ceux qui les ont construits...” disait Ruskin. A condition de dépasser la première étape d’étude des décors de façade et de chercher à appréhender l’édifice dans sa totalité et dans sa singularité, l’architecture permet de faire sentir et comprendre une période historique.

Cette démarche, inscrite dans les programmes d’histoire du collège, paraît aujourd’hui évidente quand il s’agit d’histoire ancienne médiévale ou moderne. Les monuments, les villes y figurent comme des documents à partir desquels le cours peut se construire. Cette approche peut être prolongée pour l’époque contemporaine qui occupe une grande place dans les programmes du collège. Ceci est important car la plus grande partie des élèves vit dans ce cadre architectural et urbain. A titre d’exemple : de nombreux aspects de l’histoire du XIX^{ème} siècle peuvent être abordés à partir de l’architecture (le renouveau religieux, l’affirmation de la République, l’industrialisation, la “question sociale”, etc.); l’architecture du XX^{ème} siècle, immédiatement accessible, offre aussi de nombreuses possibilités. Par exemple, les réalisations architecturales du “socialisme municipal” des années 20 reflètent très bien l’ambition moderne et sociale du réformisme. Les mutations de la société après 1950 peuvent être abordées à partir du logement, véritable monument de cette période.

Approche dans le cadre de travaux pluridisciplinaires.

Ces travaux s'organisent souvent autour de thèmes communs ou de notions transversales. Là aussi la dimension historique est possible et nécessaire. Par exemple, à partir des notions d'espace public et d'espace privé, on peut, documents concrets à l'appui, comprendre quels ont été les enjeux de pouvoirs autour de l'espace public et comment la délimitation d'un espace privé où l'homme peut s'isoler accompagne l'affirmation de l'individu et de ses droits. Autre exemple, un travail pluridisciplinaire autour d'une réhabilitation de collège permet une réflexion sur l'histoire, très intéressante, de l'architecture scolaire...

G.Duby disait que l'historien devait entrer en sympathie avec les gens qu'il étudie et se mettre à leur place. L'architecture quelle qu'elle soit, monumentale ou vernaculaire, d'avant-garde ou classique, avec ou sans style, permet d'établir ce contact. A travers les conceptions successives de l'espace construit c'est bien une pensée politique et sociale ainsi qu'un rapport au monde qui se dessinent.

Sensibilisation à l'architecture et enseignement des Arts plastiques

par Martine Bretonnier, professeur d'Arts plastiques et service éducatif du CAUE du Nord.

Arts plastiques et architecture entretiennent des liens étroits. Les inter-références émaillent les deux champs. Construire un cours en arts plastiques sur la question de l'architecture permet de puiser dans le corpus commun des idées tout en maintenant l'identité d'un enseignement artistique et sa spécificité. Il n'est pas question de faire une "leçon d'architecture" mais d'extraire des notions à la croisée des domaines afin de développer le processus attendu du cours d'arts plastiques en déclenchant la réflexion et la production.

L'éventail de questions à l'intersection des deux champs - sur l'interprétation du monde, l'environnement et l'homme - confirme la parenté.

L'utilisation de l'espace.

Occuper le vide et construire autour du vide interrogent de la même manière l'espace.

"Le plein que j'expose est le vide de ma demeure"
R. Monnier.

Les productions artistiques questionnent les notions de site et de lieu : murs peints, installations, oeuvres in situ, travaux du land art. La volonté de fixer la marque du lieu conduit des artistes comme Morris, Heizer, Aycok ou Oppenheim à élaborer des constructions qui opèrent une sédentarisation architecturale de l'espace.

Les artistes engagent une réflexion sur le milieu, ce dans quoi une chose est placée.

"Les deux plateaux", 1985, de Daniel Buren, en redéfinissant l'espace, le perturbe sans pour autant le dénaturer. (Ses cabanes éclatées, son installation à Beaubourg).

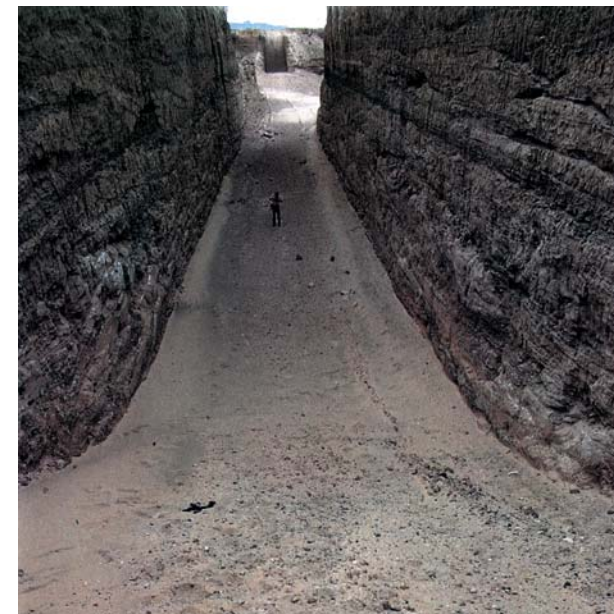
L'utilisation de la lumière.

La lumière intervient comme matériau et comme révélateur : maîtriser, mettre en scène.

Michel Verjux (installation à la galerie Kenji Taki à Nagoya en 2000) exploite les jeux entre architecture et lumière.

Un rayon de lumière révèle le volume de la pièce .

"Je perçois la lumière comme source de toute présence et la matière comme de la lumière répandue" Louis Khan.



"Double Négative" 1969-1970, Michael Heizer

SENSIBILISATIONS ET ENSEIGNEMENTS

Au choix d'une forme, d'une technique de construction correspond un choix de lumière.

Les questions de la matière, de la couleur et surtout du rapport au corps comme échelle d'une "sculpture habitable" (ou non) traversent de façon récurrente les deux champs.

Charles Simonds opère la fusion entre l'architecture et le corps, rendu à la terre matricielle, à travers des constructions d'argile réalisées à même le corps "Paysages-corps-habitation," 1971.

Organisme vivant, l'architecture utilise **les mots du corps** (la peau, l'ossature, le squelette, l'articulation, les flux, la circulation) et **les mots de la perception**, (occuper, habiter, voir, regarder, observer, sentir, respirer...).

L'architecture détermine des mécanismes de la vision. Dans les intérieurs de Loos, l'espace se théâtralise, le sujet est tantôt regardé, tantôt regardant. Chez Le Corbusier, l'habitant est devenu un visiteur. La fenêtre cadre une vue extérieure que le sujet domine.

Ces termes abordés sont la partie émergée de l'iceberg, incontournable, basique, préparatoire :

Tout se joue dans le croisement : un mot choisi contient la déclinaison possible de notions qui traversent les deux champs. Le choix est déterminant pour permettre la mise en écho des idées. La sensibilisation à l'architecture dans le cadre du cours d'arts plastiques se situe dans l'écart possible entre "la créativité" et le problème à résoudre; entre ouverture et perméabilité. Une notion proposée aux élèves, extraite du champ de l'architecture, développera sa valeur objective et partagée par une articulation au champ des arts

plastiques : **habiter (et occuper)** renvoie à la question du privé et du public, le chez-moi et le chez les autres, la limite et la frontière, l'unité et la série, le collectif et l'individuel, la signature, l'appropriation, la possession, l'occupation, le matriciel, l'abri, le toit...

Louise Bourgeois, "Refuge", 1965 : le projet est hanté par sa propre histoire. Œuvre autobiographique, elle réalise une série de femmes-maisons.

Rachel Whiteread, "Untitled (house)", 1993 : la maison est le moule, le vide devient le plein, le plus intime devient monumental.

Ilya Kabakov, "L'homme qui s'est envolé dans l'espace", 1988 : l'installation est une métaphore à l'heure de la Perestroïka. Elle suggère l'envol d'un personnage expédié dans le cosmos hors de l'appartement communautaire.

Absalon, "Cellule", 1992 : des compartiments, des cellules, espaces clos que l'artiste construit pour se soustraire du monde environnant en proposant une alternative individuelle et subjective, un exil réel et volontaire.

Des travaux d'artistes exposent l'ambiguïté : **architecture ou sculpture ?**

"Il s'agit bien d'architecture mais le résultat, c'est de la sculpture." Michael Heizer.

Les limites sont floues. Les notions se mêlent, les domaines se complètent.

"La peinture m'a aidé à voir les villes. Comme des paysages : agglomérées, gribouillées, tournées avec le pinceau, dans le geste qui les brasse avec les nuages, comme de grands amoncellements; les choses s'agrégaient les unes aux autres; je ne

détachais pas les rues des maisons, ni le champ brun de la haie roussie qui mêlait ses ronces aux peupliers là-bas dont l'image renversée arrivait jusqu'à la tache noire de l'écluse. Les grandes brassées de crayon de la main nerveuse ligaturent les fagots de traits et ce sont les creusements des rues qui concentraient mon regard ; ce n'étaient pas des édifices, c'étaient de grands plis qui gaufrèrent l'espace."

Henri Gaudin, in "Seuil et d'ailleurs", Ed. du Demi-cercle.



"Sun tunnels" 1973-1976, Nancy Holt

A LA CROISEE DES ACTIONS

Le partenariat, la coordination, la formation



*“Cages à mouche”
Collège Descartes-Montaigne, Liévin*

Les actions concernées sont celles menées sur trois années scolaires dans l’académie de Lille autour de parcours diversifiés consacrés à la question de l’architecture.

En 1997/98, l’expérience a eu lieu sous la forme d’un groupe “recherche-action” en éducation à l’architecture au sein de l’ancienne MAFPEN (Mission Académique de Formation du Personnel de l’Education Nationale). Une publication, une exposition et une journée d’échanges ont clôturé cette première année.

En 1998/99 et 1999/00, c’est dans le cadre de l’opération nationale “architecture au collège” que les actions ont été menées. A l’initiative du ministère de la Culture (Direction de l’architecture et du patrimoine) en lien avec le ministère de l’Education nationale (Inspection générale d’arts plastiques), cette opération énonçait un certain nombre de principes possibles :

- l’inscription de l’opération dans le dispositif “parcours diversifiés” de l’Education nationale,
- un partenariat enseignants - intervenants architectes,
- une coordination académique Rectorat - DRAC - CAUE + partenaires disponibles : Ecoles d’architecture - Centres d’architecture - Conseil régional de l’ordre des architectes,
- l’accompagnement des projets et la formation des enseignants,
- le suivi des intervenants architectes (diplômés ou diplômables).

La première année, huit académies pilotes ont été sollicitées. La deuxième année le nombre d’académies pilotes a été doublé.

Dans l’académie de Lille, les partenaires ont été : le Rectorat, la DRAC, les CAUE, l’Ecole d’architecture de Lille et l’Espace Croisé (centre d’art et d’architecture).

L’ensemble des actions, le montage du partenariat, la coordination technique et financière, la formation des enseignants et le suivi des intervenants pendant trois années consécutives, ont permis de poser les bases d’un contexte favorable à la mise en œuvre académique du plan “arts et culture à l’école” qui a suivi à partir de 2000/2001.

Les tableaux de synthèse reprennent l’ensemble des actions. Les fiches-actions détaillées dans cette brochure correspondent aux projets menés en 1998/99 pour lesquels une synthèse a été réalisée par les enseignants d’arts plastiques. Nous les remercions chaleureusement pour leur aide et leur patience.

La diversité des situations

Situations d'enseignement

Les établissements scolaires, pour les trois années concernées, sont répartis dans l'ensemble de la Région Nord/Pas-de-Calais : quinze collèges et un établissement spécialisé : l'ERDV (Ecole Régionale des Déficiants Visuels).

Les structures pédagogiques sont de trois ordres, selon les années scolaires, et concernent diversement les niveaux d'étude :

- sept groupes action-recherche, classes de 6e à 3e.
- huit parcours diversifiés classes de 5e surtout mais aussi des 4e et des 3e.
- un atelier de pratique artistique – architecture (1998/99), classes de 4e et 3e.

Le public scolaire est majoritairement choisi par les enseignants mais parfois volontaire. Il participe aux actions principalement à l'année ou est renouvelé par trimestre ou par semestre.

Les effectifs élèves varient suivant les situations d'enseignement : effectif classe de 20 à 28 élèves ou effectif réduit de 5 à 17 élèves.

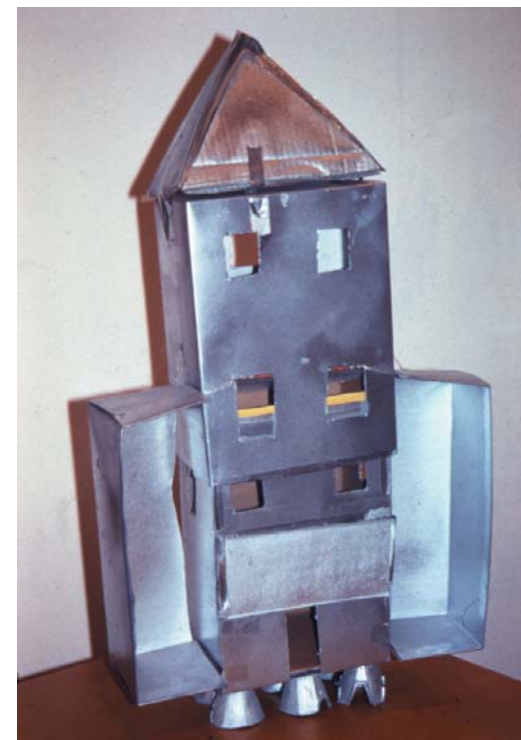
Interdisciplinarité et Intervenants extérieurs

Cinq professeurs d'arts plastiques sur dix-huit ont mené leur projet pédagogique seuls au sein des équipes pédagogiques. Les autres ont travaillé en collaboration avec des collègues de diverses disciplines :

- français
- histoire-géographie
- latin et français
- science de la vie et de la terre
- mathématiques et histoire-géographie
- éducation musicale et anglais
- éducation physique et sportive et histoire-géographie
- éducation musicale et français-latin.

Tous les professeurs d'arts plastiques, à l'origine de chaque projet pédagogique, ont fait appel à un architecte diplômé ou diplômable, étudiant ou en activité professionnelle. Trois d'entre eux ont fait intervenir en plus un sculpteur (lauréat du concours pour l'œuvre d'art du nouveau collège) ou un danseur ou un animateur de service pédagogique d'un écomusée.

*“La maison ... ou le volume et ses transformations”
Collège Descartes-Montaigne, Liévin*



A LA CROISEE DES ACTIONS

Paroles de ... professeurs, intervenants et élèves

“Les collégiens, les professeurs et l'architecte : une nouvelle fable ?... non, une sensibilisation à l'architecture dans un collège. Une expérience formidable malheureusement de courte durée. Un échange particulièrement enrichissant pour tous. Et, comme l'aurait souligné le fabuliste, “ Bien malin qui pourrait dire lequel a le plus appris ””.

Henri SYZEL, architecte

“Une sensibilisation à l'architecture peut faire réfléchir l'élève sur la mise en œuvre de sensations d'espaces”.

“Parler, s'exprimer, raconter ce que l'on éprouve sur ce qui nous entoure, c'est non seulement appréhender plus facilement l'architecture mais c'est aussi faire appel à son vécu et à ses sensations”.

Florence DUBUS,
professeur d'arts plastiques

“Construire, c'est déjà avoir fait un plan, une maquette et voir si c'est habitable, si ça résiste au temps”

Johan, 5e

“Les élèves sont motivés puisqu'ils ont choisi de suivre cette activité de sensibilisation à l'architecture”.

“Les références données font appel au vécu des élèves et à leur environnement”.

“Les interventions de l'architecte, appréciées des élèves, apportent également une “coupure” dans le cours, de la même façon que les sorties”.

“Une place importante a été accordée à la manipulation mais aussi au travail d'observation facilité par la tenue d'un “carnet de bord” dans lequel ont été consignés :

- les énoncés des sujets
- les explications
- les commentaires des élèves
- les recherches sous forme de croquis, d'esquisses, etc.
- des documents recherchés au CDI où un “coin architecture” a été créé en collaboration avec la Bibliothécaire-documentaliste du collège”.

Catherine BRIDE,
professeur d'arts plastiques

“ On a appris à travailler en groupe : chaque élève a eu quelque chose à réaliser (...). On avait toute liberté pour créer ”

Mélanie, 4e

“Les découvertes de bâtiments avec ces élèves amblyopes ont sans doute contribué à leur formation culturelle, elles ont construit un peu du lien social qui servira à élaborer une meilleure intégration. Les contacts avec des lieux culturels variés sont indispensables pour faire vivre à ces jeunes l'espace architectural corporellement et par le mouvement, le déplacement.

Patrick GENTY et Jacques BERMONT

“Par rapport à la sculpture, l'architecture possède une quatrième dimension : le temps, le temps de vie à l'intérieur du bâtiment”.

“Le rôle de l'architecte est donc de construire des espaces à vivre, de dépasser la seule fonction pour produire de l'émotion”.

Marie-Pierre SCHEUER, architecte

“L'architecte du collège est perçu très différemment par les élèves qui ont jugé par ailleurs insuffisant le nombre d'heures (d'intervention)...”.

“Créer une émotion est une des composantes de la réussite de l'activité”.

Annick LENGLIN,
professeur d'arts plastiques

“Notre maison
Notre maison est si belle
Elle est si jolie
Quelle merveille
De l'avoir construite,
Elle est soyeuse,
Elle est duveteuse,
Elle est pelucheuse
Mais elle n'est pas raboteuse.
Grâce au velours
Et un peu d'amour,
J'offre pour vous
Cette maison avec plein de bisous”.

Elève de 5e

“Par architecture, les élèves entendent surtout maison”.

Sylvie FAUCHART,
professeur de français

“Construire, c’est faire un plan, inventer une nouvelle forme”.

Cécile, 5e

“Les élèves se retrouvent, le plus possible, en situation d’observation pour qu’ils prennent en compte les notions repérées dans l’établissement scolaire. Ils peuvent ainsi, aidés par les constats dans l’établissement, mettre en jeu leur système personnel d’exploration. Ces exercices nous permettent de mieux comprendre la perception qu’ils doivent avoir d’un lieu inconnu”.

Patrick GENTY,
professeur d’arts plastiques

a“Je me suis inscrite en architecture pour apprendre, comprendre, faire, rencontrer des gens, dessiner, fabriquer des choses (...). Je n’aimais pas quand on parlait pendant une heure ou deux. Je préférais passer à l’action, c’est-à-dire me mettre au travail (...). On devait surtout faire fonctionner notre imagination”

Rachida, 4e

“L’architecte est perçu comme une personne “ressource” face à la demande d’exploration des lieux. Elle a permis aux élèves déficients visuels de dépasser le complexe de leur handicap et d’aller au-devant des informations dans des lieux étrangers”.

“Faire travailler les élèves sur l’architecture du quotidien et leur quotidien de l’architecture nécessitait l’apprentissage d’une nouvelle façon de voir”

“Après avoir appris à voir ce qu’ils voyaient, ils apprirent à montrer ce qu’ils avaient vu”

Marie-Céline MASSON, architecte

“Musique : espace sonore en quatre dimensions

Architecture : organiser les plans du grave à l’aigu; maîtriser la lumière, les ambiances; jouer sur les harmonies ou contrastes de couleur, de grain, de texture. Du son, elle sculpte l’idée”

Jean-Michel SEILLE,
professeur d’éducation musicale

“L’architecture peut permettre aux élèves d’aborder de manière plus plaisante certaines notions de mathématiques (volumes, échelles, etc.)”.

N. NEAU,
professeur de mathématiques

“Ca nous a appris à observer des détails qu’on n’avait pas remarqués”.

Cécilia, 4e

“L’architecture peut être abordée de la même façon que la peinture ou la sculpture”.

“Le professionnalisme de l’architecte est une référence essentielle et nécessaire pour les élèves”.

Christophe LANGLET,
professeur d’arts plastiques

“Il s’agit de faire percevoir aux élèves ce qui pour moi est essentiel en architecture : l’espace”

Kathy BLAVIS , architecte

“Je tiens à souligner le soin que les élèves ont tenu à mettre dans la construction de la maquette, qui atteignait à la fin 1 mètre 50, en associant un souci du détail et de la véracité à l’ampleur du travail, se posant des problèmes d’échelle et de réalisation auxquels je n’aurais pas pensé, ce qui fut loin de leur faciliter la tâche”.

Michaël LILIN,
professeur d’arts plastiques

“Et il ne s’agit pas de diriger, de rester planté là bien à l’abri et de juger des élèves, mais bien de participer, de danser avec eux et de sentir l’architecture”.

Gilles MAURY, architecte

“Les contacts avec des lieux culturels variés sont indispensables pour faire vivre à ces jeunes l’espace architectural corporellement et par le mouvement, le déplacement”.

Jacques BERMONT,
professeur d’éducation physique et sportive

A LA CROISEE DES ACTIONS

Vocabulaire relevé au fil des actions

architecture	phare	architecture monumentale	forum
lieu	élément porteur	projet	maison
panneau	véranda	couloir	musée
architecte	minaret	architecture quotidienne	abri
quartier	béton	maquette	monochrome
réhabilitation	escalier	urbanisme	pièce
paysage	clocher	construction	terrain
pont	bois	chevalement	site
renovation	fenêtre	urbaniste	relief
environnement	donjon	construire	ensoleillement
ascenseur	acier	détruire	accès
reconstruction	porte	couloir	ville
ossature	paroi	cité	perçement
immeuble	ruine	cadastre	rue
bandeau	ouverture	hall	cloisonnement
charpente	toit	artère	place
hôtel	patrimoine	archive	ossature
modénature	balcon	agora	village
axonométrie	maître d'ouvrage	monument	treillis
magasin	conservation	ilôt	tour
travée	enseigne	plan	couronnement
bâtiment	maître d'oeuvre	maison de maître	cadre bâti
église	aménagement	décor	échafaudage
loggia	sol	urbain	style
croquis	patio	façade	matière
voie	habitable	rural	perspective
camouflage	plafond	mobilier	cellule
esquisse	villa	signalétique	trame
beffroi	cadre de vie	matériau	dimension
enveloppe	mur	éclairage	lumière
pilotis	corridor	habitation	couleur

Notions abordées au fil des actions

ordre/désordre
mobilité/immobilité/mouvement
amplification
homogénéité/hétérogénéité
individuel/collectif
structure/forme/relief
transparence/opacité
espace (privé, public)/temps
mise à distance
échelle/proportion
sécurité/insécurité/protection
volumétrie/volume
citoyenneté/civisme
dedans/dehors
légèreté
intérieur/extérieur
comparaison
circuit/réseau/circulation
ouvert/fermé
déplacement/parcours
accessibilité/accès/signalétique
organisation/composition/classement
conservation
centre/périphérie
fonctionnalité/fonction
(mode de) représentation
interchangeabilité/transposition
module/modulation
superposition
équilibre/déséquilibre

Notions associées à des thèmes d'actions

adaptation
 stabilité
 souvenir/mémoire
 résistance/rigidité
 frontière/limite
 (espace de) transition/entre-deux
 articulation/liaison/cohérence
 franchissement/passage
 contrainte
 éphémère/durée/temporalité
 mimétisme/reflet/double/symétrie
 habitabilité
 verticalité/élévation
 haut/bas/orientation
 proximité/distance
 ambiance
 appropriation
 continuité/obstacle
 réel/irréel/fictif
 hors-champ/cadre
 fragmentation
 dilatation/déformation
 anamorphose/transformation
 beauté/laidéur
 point de vue/transgression/détournement
 multiplication/répétition
 vrai/faux/illusion
 chaud/froid
 vide/plein
 profondeur/infini

I – Le miroir (matériau et symbole dans l'architecture), **étude de tous les effets possibles** :

la symétrie (le double, la gémellité) – le point de vue – l'espace perspectif/fictif – le hors-champ – le cadre – l'infini – le reflet (trompeur ou révélateur) – la temporalité – la déformation – l'anamorphose.

II – La ville et son approche :

la déambulation – le plan et sa lecture, son évolution – la ville utopique – les sensations – l'échelle.

III – Le collègue transgressé :

le détournement – l'échelle - la structure - la fonction et la transgression.

IV – L'architecture et le corps (la danse) :

l'appropriation de l'espace – l'échelle – les sensations – le passage – le temps – le corps – les bruits et leur musicalité – l'espace vécu et chorégraphié.

V – Le quotidien de l'architecture :

les sensations – l'appropriation de l'espace - l'espace urbain – le parcours - la pratique de l'espace - l'échelle – le vécu corporel – le relief – la matière – l'accessibilité d'un lieu – la signalétique – la fonctionnalité - la résonance - l'éclairage - l'ensoleillement.

VI – La maison à sensations :

l'espace – la matière – la couleur – les sensations – la symétrie – les proportions – l'échelle – l'appropriation de l'espace – le corps.

VII – Créer un habitat pour un être humain ou un animal :

l'échelle – l'appropriation de l'espace – la fonctionnalité.

VIII – Installation dans un nouveau collègue :

l'équilibre – la verticalité – l'échelle – la maquette – la fonctionnalité – la civilisation – l'appropriation de l'espace – la lecture des lieux – le travail de l'architecte.

IX – La maison individuelle :

l'organisation spatiale – les accès (privé/public) – les ouvertures – l'inscription dans le site – la volumétrie – la matérialité – l'orientation – les ambiances – les avantages et inconvénients.

X – Les espaces de circulation de l'entre-deux :

le parcours et la circulation – les ouvertures – les limites – l'étape – la couleur – le passage.

TABLEAU DE SYNTHÈSE

ANNÉE SCOLAIRE 1997-1998

Etablissement scolaire	Thème - démarche	Références culturelles sollicitées	Atelier Passemurailles CAUE du Nord	Sorties	Intitulé de la démarche pédagogique
Collège Descartes-Montaigne Liévin - 62	Notion de structure en architecture. Les différents modes d'approche d'un monument.	La Tour Eiffel... Poésies.			Les structures en architecture.
Collège André-Malraux Lambres-lez-Douai - 59	Découverte des caractéristiques architecturales. Limites intérieur/extérieur.	Documents iconiques. Le collège type Pailleron, lui-même.			Modifier le regard sur l'architecture ordinaire.
Collège Jean-Mermoz Fâches-Thumesnil - 59	Dessiner une maison, un immeuble collectif. Dégager les stéréotypes, les images mentales des élèves, ce qui concerne la forme en architecture. Créer les conditions d'une création et d'une réflexion sur l'archi. contemporaine. L'utopie.	Documents iconiques. Le musée Guggenheim à Bilbao, Franck O'Gehry, architecte.			La forme en architecture.
Collège Albert-Camus Bruay-la-Buissière - 62	Décrire la salle d'arts plastiques pour faire prendre conscience de l'espace qui nous entoure.	Georges Perec...			La salle d'arts plastiques en kit.
Collège Gernez-Rieux Ronchin - 59	Esthétique de la ruine. Travail sur le temps, l'évolution. Architecture, mémoire, histoire, patrimoine.	Documents iconiques. Vidéo. Lieux de mémoire.		Lyon (3 jours) - Vieux Lille La Coupole d'Helfaut Cimetière de Lorette.	Le théâtre de l'architecture.
Collège Chasse-Royale Valenciennes - 59	Observer un espace quotidien puis se l'approprier autrement. "Métamorphoser" un espace.	Le collège lui-même.			J'imagine un espace idéal (au collège) pour mon jeu favori.
Collège Boris-Vian Croix - 59	Adapter une habitation à un occupant particulier.	Une habitation est toujours conçue pour et par rapport à (quelqu'un, quelque chose...). L'ornithologie.			"Maison-portrait pour oiseaux". Réalisation d'une habitation personnalisée pour un oiseau.

Le tableau de synthèse des actions menées durant les années scolaires 97/98, 98/99 et 99/00 identifie tous les établissements scolaires ainsi que les divers partenaires internes aux actions (professeurs d'arts plastiques et autres disciplines) et les intervenants extérieurs (principalement des architectes diplômés ou diplômables).

Il précise pour chacun le niveau d'études des élèves, leur effectif parfois variable au cours d'une même année scolaire, le temps consacré, en général par semaine, à l'action ainsi que la structure pédagogique dans laquelle elle s'inscrit.

Le contenu même de l'action, son thème et sa démarche pédagogique, est succinctement présenté de même que les références culturelles sollicitées et les notions abordées.

Enfin, il est précisé si les élèves ont bénéficié de sorties pédagogiques ou de l'intervention des ateliers de l'école des passemurailles du CAUE du Nord.

Notions	Niveau	Effectif	Temps consacré	Professeurs d'arts plastiques	Professeurs d'autres matières	Intervenants extérieurs	Structure pédagogique
Structure/Equilibre (Modulation, Dématérialisation, Répétition, Articulation). Description - Comparaison - Métaphore	6ème	16	1 h/sem.	Sophie Boniface	L. Schuurman (français)	K. Blavis (archi.)	Groupe "recherche-action"
Structure/Forme. - Fonction/Module - Interchangeabilité. Intérieur/Extérieur	6ème	10	1h/sem. fév. à juin	Virginie Verlynde		K. Blavis (archi.)	Groupe "recherche-action"
Matière - Volume - Forme - Fonction - Plein/Vide	3èmes 4èmes?	14 volontaires	2x1h30 par mois	Daniel Delcloy		M. Viaene (archi.)	Groupe "recherche-action"
Espace	3ème	20 en cours 3 à 7 volontaires	1 h/sem. 1 h en quinzaine	Jean-Michel Bazin	B. Rézeau (français)	M.-C. Masson (archi.)	Groupe "recherche-action"
Souvenir - Mémoire - Temporalité - Ruine	3ème	23	1 h/sem. janv.à juin	Christophe Langlet	V. Delay (hist.-géo.)	G. Maury (archi.)	Groupe "recherche-action"
Transposition - Espace/Fonction - Echelle - Détournement	4ème	26	3 h/sem. Mars à Juin	Olivier Hontoir	C. Charvin (fr.-latin)	S. Burzinski (archi.)	Groupe "recherche-action"
Transposition - Echelle/Espace Forme/Habitabilité - Adaptation/Volume Fonction	5ème	22	1 h/sem.	Jérôme Progin	G. Trouillet (svt)	C. Bailleux (archi.)	Groupe "recherche-action"

TABLEAU DE SYNTHÈSE

ANNÉE SCOLAIRE 1998-1999

Etablissement scolaire	Thème - démarche	Références culturelles sollicitées	Atelier Passemurailles CAUE du Nord	Sorties	Intitulé de la démarche pédagogique
Collège Bernard-Chochoy Norrent-Fontes - 62 L'appât séduisant (fiche action 5)	Thème du zoo, de l'appât. Définir l'architecture. Observer, reconnaître, analyser. L'axonométrie.	Documents iconiques. Vidéo. Concours d'architecture : "Fêtons nos créations". (Ordre des Architectes du Nord).	Apprendre à regarder un bâtiment	Lille, Euraille.	Apprendre à regarder une architecture.
Collège Paul-Langevin Dechy - 59 Autour de ma tour (fiche action 2)	Découverte des nouveaux lieux. Regarder, comprendre, respecter le lieu de vie. Proposer un regard nouveau sur des lieux connus.	Le collège lui-même (nouveau collège). Le beffroi du collège. Documents iconiques - Vidéo.	Comment ça tient ?		Au tour de ma tour. Autour de ma tour.
Collège Chasse-Royale Valenciennes - 59 La frontière, c'est aussi ce qui réunit deux lieux (fiche action 6)	Espaces de transition, de circulation.	Documents iconiques. latin : vocabulaire.			La frontière, c'est aussi ce qui réunit deux lieux.
Collège Louis-Pasteur Oignies - 62 Espace, danse, architecture (fiche action 4)	Le passage. Le corps et la danse. Utilisation de l'enregistrement de la vidéo.	Le Centre Zola à Oignies. Les mines. Les friches industrielles. Les places. Vidéos.	Le monde des formes	Rue Mallet-Stevens et Villa La Roche, Paris - Musée d'Art Moderne, V. d'Ascq - Villa Savoye, Poissy - Centre Zola, Oignies.	L'architecture pour le corps "Passage".
ERDV (Ecole Régionale des Déficients Visuels) - Loos - 59 Leur quotidien de l'architecture (fiche action 1)	Textes en braille. Tests, manipulations, observations. Maquettes thermoformées. Production d'un CD Rom.	L'établissement scolaire lui-même, réhabilité. Logiciel Créator Légo. Internet. Documents de Lille Métropole - Communauté Urbaine de Lille.	Le monde des formes	Visites de musées : Matisse - Palais Fénelon, Le Cateau - Beaux-Arts de Lille et de Valenciennes. - Forum des Sciences, Villeneuve d'Ascq.	L'architecture du quotidien. Leur quotidien de l'architecture.
Collège Youri-Gagarine Montigny-en-Gohelle - 62 Lieu et fonction (fiche action 8)	Lien entre un bâtiment et sa fonction. Transformer le collège en parc d'attraction. Concevoir un lieu destiné à un usage unique.	Le collège lui-même. Concours d'architecture : "Fêtons nos créations". (Ordre des architectes du Nord).	Le monde des formes		
Collège Joliot-Curie Fourmies - 59. La maison à sensation (fiche action 7)	Aborder l'architecture par l'environnement pour mieux regarder l'espace dans lequel on vit. Peut-on concevoir un espace pour une sensation ?	Poésies. Théâtre. Romans. Documents iconiques. Extraits musicaux. Touchotèques.	Le monde des formes	Parcours dans la ville et Ecomusée de Fourmies Musée de la pierre à Wallers.	Invente une maison à sensation.
Collège Gernez-Rieux Ronchin - 59 Effet miroir (fiche action 3)	Dégager le plus grand nombre de notions engendrées par le miroir. Mettre en scène avec un miroir un objet architectural choisi.	Documents iconiques. Vidéos : bâtiment - lame du Palais des Beaux-Arts de Lille, Banque Scalbert-Dupont, Euraille...		Visites à Lille des bâtiments vus en vidéo.	Le miroir, matériau et symbole dans l'architecture.
Collège Descartes-Montaigne Liévin - 62	Appréhender la part de réalité et de fiction dans le regard que porte l'homme sur la ville. Lire, décoder l'image.	BD - SF - Architecture et urbanisme. - Extraits de films. Réalité/utopie/merveilleux.	Des cités à lire		La question de la ville.

Notions	Niveau	Effectif	Temps consacré	Professeurs d'arts plastiques	Professeurs d'autres matières	Intervenants extérieurs	Structure pédagogique
Echelle/Forme - Structure - Paysage - Fonction - Espace	5ème	17	2 h/sem. sept. à juin	Catherine Bride		K.Blavis (archi.)	"Parcours diversifié"
Equilibre - Elévation - Distribution - Contrainte	5ème et 4ème	Classes	1 h/sem. nov. à juin	Annick Lenglin	R. Girdal (hist.-géo.) N. Neau (math.)	M.P. Scheuer (archi.) J.P. Huon (sculpteur)	"Parcours diversifié"
Frontière/Fonction Espace (de transition, de circulation, de l'entre-deux). Transformation.	4ème et 3ème	24 28	3 h/sem	Olivier Hontoir	C. Charvin (fr.-latin) 5 séances de latin	F. Dewitte (archi.)	"Parcours diversifié"
Echelle/Volume/Plan - Ouverture/Fermeture Fonction/Mouvement - Proportion/Surface Déplacement/Parcours	5ème	Classe	1 h/sem. sept. à juin	Anne-Caroline Leterme	P. Catheville et D. Goulois (éduc. musicale) D. Quéva (anglais)	G.Maury (archi.) J.P. Brédif (danseur)	"Parcours diversifié"
Limite Fonction/Accessibilité - Parcours/Mouvement Espace/Structure - Passage/Proposition Franchissement/Forme - Echelle/Volume.	4ème	7	1 h/sem. oct. à mai	Patrick Genty	J. Bermont (eps) A. Lacherez (hist.-géo.)	M.C. Masson (archi.)	"Parcours diversifié"
Fonction - Frontière - Echelle	4ème 3ème	5	3 h/sem. sep. à juin	Michaël Lilin		C. Bailleux (archi.)	"Atelier de pratique artistique - Architecture"
Mobilité/Immobilité - Espace/Matière - Sensation/Volume - Amplification	5èmes	8 à 12	1 h/sem. sept. à juin.	Florence Dubus	J.-M. Seillé (éduc. musicale) S. Fauchart (fr.-latin)	H. Syzel (archi.) L. Nachbauer (Ecomusée Fourmies)	"Parcours diversifié"
Reflet/Double - Symétrie/Mimétisme - Point de vue - Anamorphose Continuité fictive - Hors-champ	5ème	28	1h/sem. janv. à juin	Christophe Langlet		M.C. Besset (archi.)	"Parcours diversifié"
Ordre/Désordre - Centre/Périphérie - Composition/Limite - Organisation/Echelle - Hétérogénéité/Cohérence	5ème	classe	2 h/sem.	Sophie Boniface	O. Sullerot (français)	C. Bailleux (archi.)	"Parcours diversifié"

TABLEAU DE SYNTHÈSE

ANNÉE SCOLAIRE 1999-2000

Etablissement scolaire	Thème - démarche	Références culturelles sollicitées	Atelier Passemurailles CAUE du Nord	Sorties	Intitulé de la démarche pédagogique
Collège Joliot-Curie Lallaing - 59	Découverte/compréhension de l'environnement bâti, patrimonial. Projection dans le futur et dans l'imaginaire.	Grands architectes internationaux. Monuments parisiens (vidéo perso.). Gare Lille-Europe, Euralille. Littérature, BD, extraits de films.			Une ville futuriste.
Collège Georges-Brassens Saint-Venant - 62	Initier à l'architecture du quotidien : une place de petite ville. Impliquer le corps. Les matériaux.				Laissons parler la place de Saint-Venant.
Collège Léo-Lagrange Aniche - 59	Découverte de l'architecture. Rencontre des professionnels du cadre de vie bâti. Suivi de chantier. Manipulations.	Le nouveau collège lui-même. Documents iconiques.			Notre collège demain.
Collège Rouges-Barres Marcq-en-Barœul - 59	Observer, regarder l'architecture qui nous entoure. L'évolution de l'habitat du familier à l'extraordinaire.	Film "La Guerre du feu". Documents iconiques. Vidéo. Architectures remarquables.		Musée d'Art Moderne, Villeneuve d'Ascq Allée de l'Hippodrome, Lambersart	Ma maison. La maison de mes rêves. La maison rêvée des autres.
Collège Josquin-des-Prés Condé-sur-Escaut - 59	Découverte d'une ville, du cadre bâti, du patrimoine local. Apprentissage de diverses techniques.	Condé-sur-Escaut.		Visite guidée de Condé-sur-Escaut	Patrimoine à la carte. Regard sur l'extérieur et création.

Notions	Niveau	Effectif	Temps consacré	Professeurs d'arts plastiques	Professeurs d'autres matières	Intervenants extérieurs	Structure pédagogique
Urbanisme/Organisation - Circulation/Déplacement - Mobilier urbain - Passage	4èmes	2x15 (renouvellement par semestre)	1h/quinzaine par matière sept. à juin	Agnès Behal	C. Benmoussa (français)	T. Levandowsky (archi. diplômable)	"Parcours diversifié"
Matière/Forme - Plein/Vide - Individu/Collectif - Ordre/Style - Fonction/Hétérogénéité/Patrimoine	5ème ?	12 à 15 élèves motivés	1h/quinzaine par matière	Mme Secq	Melle Delelis		"Parcours diversifié"
Verticalité/Liaison - Superposition - Haut/Bas/Passage - Volume/Point de vue	5ème	2x20 (renouvellement par semestre)	2h/semaine sept. à juin	M. Lenoir (et archi.)		L. Delemazure (archi.)	"Parcours diversifié"
Fonction/Comparaison - Naturel/Artificiel - Bâti	5ème SEGPA		2 h/semaine	Caroline Coppey	C. Lebas (SEGPA) Melle Jean (hist.-géo.) Melle Colin (aide éduc nouvelles techno.)	M. Viaene (archi.)	"Parcours diversifié"
Fonction/Structure - Circulation/Espace	5ème	48	1 h30 à 2 h/semaine	Aude Harnequaux	Melle Dubreucq (fr.-lat.) M. Delorme (hist.-géo.) M. Jankowiak (éduc. musicale)	A. Top (archi.)	"Parcours diversifié"

LEUR QUOTIDIEN DE L'ARCHITECTURE

Ecole régionale des déficients visuels à Loos-lez-Lille

Etude du plan
de masse de
l'ERDV



L'équipe pédagogique se constitue autour d'un projet de recherche proposé à l'IUFM de Lille qui aborde le problème des cartes tactiles et de la locomotion des mal-voyants, l'intérêt et la pertinence des informations à destination des déficients visuels, la lisibilité des codes utilisés, etc.

Après confrontation avec les usagers, tests sur le terrain, cette recherche pédagogique vise à faire émerger des besoins et des critiques. En effet, l'exploration de lieux publics permet l'élaboration de documents appropriés, en relief, qui permettent une meilleure intégration des personnes concernées par :

- . l'observation des structures de construction,
- . une réflexion et des recherches tactiles sur le construit, l'ossature fonctionnelle, la fonction décorative d'éléments architecturaux, la qualité acoustique de certains lieux, etc.

Exercices particuliers effectués :

- . tests, constats sur la résonance des matériaux employés à l'Ecole,
- . énumération, dénombrement du mobilier et de tous les affichages à l'intérieur de l'Ecole,
- . manipulation de surfaces papier (notions de rigidité, flexibilité, portée, etc.)
- . observation détaillée de halls d'entrée en référence à celui de l'Ecole,

Observer la lumière
du sol au plafond,
...



Filmer ou photographier pour
ensuite traiter l'image sur
informatique

Références sollicitées

- . la Villa Cavrois de R. Mallet-Stevens, Croix
- . la Maison Coillot de H. Guimard, Lille
- . l'Unité d'Habitation de Le Corbusier, Firmini
- . le Musée Urbain de T. Garnier
- . Port Grimaud de D. Spoerri
- . L'homme de Vitruve de L. de Vinci
- . Le Modulor de Le Corbusier
- . Les œuvres de Christo
- . Les architectures corporelles de L. Orta
- . Le bâtiment-lame de l'extension du Palais des Beaux-Arts de J.-M. Ibos et M. Vitart, Lille
- . L'exposition J. Gorin au Musée Fénélon, Le Cateau
- . Les œuvres de Del Marle au Musée des Beaux-Arts, Valenciennes

- . visites de lieux d'exposition,
- . début d'une banque de données pour créer un site Internet "architecture",
- . participation à l'atelier "Le monde des formes" du CAUE du Nord,
- . revue de presse suivie (émissions radio, articles de journaux, reportages télévisés, observation et visite de quelques sites Internet) qui a permis de rythmer les semaines et a facilité le discours sur l'architecture. Elle a introduit un travail de collecte d'informations techniques et de repérage de notions, à l'intérieur comme à l'extérieur de l'Ecole,
- . le renforcement de la perception des espaces construits passe aussi par un travail tactile : exercices de tracés sur feuilles plastiques, sur morceaux d'acier gravés en relief (poinçon), saisies de textes en braille, réalisation de pans et de maquettes thermoformés,
- . étude de plans de masse qui a favorisé l'observation des surfaces bâties, leur inscription dans le contexte urbain,
- . stimulation de la perception dans le déplacement,
- . réactions face aux volumes, aux couleurs et l'éclairage des espaces traversés,
- . utilisation de mesures naturelles comme le pas, les angles de rotation...

Valoriser les capacités de chacun :

- . L'élève élabore son questionnaire pour la visite, ensuite il essaie de se renseigner par l'exploration du lieu, certains peuvent prendre des photographies qu'ils exploitent par la suite en classe (logiciels traitement de l'image, agrandisseurs vidéo...).
- . Exercice avec logiciel : l'architecture est un jeu d'enfants, transcription de la façade de l'école, proportions, structures...
- . Construction d'un espace 3D avec le logiciel Créator LEGO, observation des espaces et possibilité de transfert pour maquette thermoformée : repères tactiles pour les non-voyants.
- . L'étape de production est toujours très délicate, les élèves déficients visuels sont maladroits, les travaux sont souvent abandonnés à cause de leur lenteur d'exécution. Ici, avec cette classe, l'outil informatique permet de produire des documents qui valorisent l'élève, il peut ensuite réinvestir son travail.
- . Création de cartes tactiles qui serviront ensuite à leurs camarades non-voyants, évaluation des codes en relief à utiliser pour l'information de documents thermogravés. Notion d'accès des espaces, signalétique "braille".



La colonne : ossature fonctionnelle ou effet décoratif ?

Le monde des formes : on marche sur une surface, on rentre dans un volume.



LEUR QUOTIDIEN DE L'ARCHITECTURE

Ecole Régionale des Déficients Visuels à Loos-lez-Lille



Signalétiques tactiles

Les objectifs de l'action menée :

Ils sont simples afin d'obtenir une adhésion de l'ensemble des élèves amblyopes de cette classe. En s'appuyant sur peu de notions : l'espace, la lumière, le corps et ses perceptions, nous avons stimulé leurs capacités à la prise d'informations pendant les déplacements. Nous leur avons donné l'occasion de prendre en compte les différentes qualités de l'environnement. L'élève a eu, durant les différentes étapes du parcours diversifié, à construire ses normes d'exigences vis-à-vis de l'accessibilité d'un bâtiment. Il a dû surtout réagir à sa capacité d'évoluer, d'observer, de qualifier les lieux en rapport avec son degré d'incapacité visuelle.

Un axe du projet de notre établissement est de considérer la perception de chaque élève, d'entretenir et solliciter ses restes visuels le plus longtemps possible.

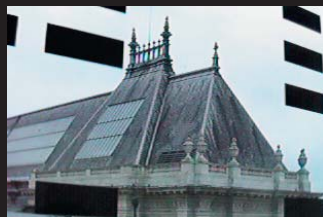
Les diverses architectures visitées (Forum des Sciences à Villeneuve d'Ascq, Palais Fénelon au Cateau, musée de Valenciennes, musée des Beaux-Arts de Lille), nous ont permis d'aborder les volumes, les couleurs, les matériaux, les lumières : l'éclairage naturel ou artificiel, direct, indirect, zénithal. Tous les

élèves furent sensibles aux solutions choisies par les architectes ou les designers pour l'aménagement intérieur, jusqu'aux propositions extrêmes, transparence absolue du bâtiment-lame au musée de Lille où ils se sont sentis transportés, en suspension dans l'espace. La perte du champ visuel leur donnait une sensation kinesthésique jamais ressentie dans leurs expériences quotidiennes. La perception du vide environnant se trouvait en rupture avec la tradition où, quel que soit le volume, l'espace est enfermement.

Les sensations du corps et du mouvement, grâce à la mise en situation et l'évolution dans des sites variés (immensité et étroitesse des espaces), font qu'ici l'élève est toujours obligé de se sentir utilisateur des lieux, de l'environnement.

Les découvertes de bâtiments avec ces élèves amblyopes ont sans doute contribué à leur formation culturelle; elles ont construit un peu du lien social qui servira à élaborer une meilleure intégration.

Se sentir transportés,
en suspension dans l'espace



Nous citons pour conclure un extrait du texte d'Albert Jakubowicz sur l'adaptation afin d'illustrer le travail d'accompagnement des enseignants à l'ERDV (voir ci contre).

L'espace à percevoir, à représenter.

Faciliter le déplacement et compenser le handicap.

Les caractéristiques du handicap des élèves amblyopes et non voyants :

Ils ont tous une vision inférieure à 4/10 corrigée au meilleur œil par le port de lunettes. La correction est conçue pour permettre un accès à l'écrit proche avec une attitude fixe, souvent vicieuse. Cette évaluation de la vision ne permet pas d'appréhender leurs compétences à utiliser leurs restes visuels pour prendre des informations sur l'environnement. Leurs prises d'informations sont perturbées ou non par la présence de verres déformant l'espace distant.

Les amblyopes ne sont pas des aveugles (des «braillistes») et l'éducation reçue ne systématise ni le développement des sens compensatoires ni l'efficacité visuelle (notion récente en rééducation).

L'attention de l'équipe éducative porte sur l'utilisation de la capacité visuelle résiduelle corrigée afin d'accéder aux informations transmises par l'écrit. Les verres de corrections centrés sur la vision de proximité ne permettent une prise d'information ni lointaine ni périphérique, si tant est que la pathologie le permette. L'usage des lunettes ne favorise pas l'utilisation d'appareils de visée lointaine comme une longue vue ou des jumelles.

Les non-voyants, eux, n'ont aucun repère visuel. On peut penser qu'ils ont développé des sens compensatoires. Ceux-ci leur permettent de prendre des informations sur l'espace : l'audition sélective, la perception des volumes, la qualité de l'écho permettant de discriminer les matériaux (bois, métal, verre, béton); la perception tactile plantaire qui permet de sentir les différents revêtements de sol : extérieur comme le sable, le gravier, l'enrobé, le pavé ou le dallage; intérieur comme les moquettes, tapis, plancher, parquet.

L'ERDV est l'un des trois EREA (Etablissement Régional d'Enseignement Adapté) de France, le seul dans le Nord.

“Entre nous-mêmes et le monde s'interposent le vide, la différence, l'étrange, l'étranger. Les objets et les espaces transitionnels sont nécessaires à l'élaboration de la structuration de la personnalité, nécessaires à l'expérimentation de la vie. Il s'agit là de la confection de symboles, d'émotions, de souvenirs qui s'appliquent sur la personnalité en couches successives. Ces objets et situations intermédiaires sont des lieux de rencontre, des lieux de communication, des liens, des supports de l'adaptation. Les visites et explorations de l'environnement fonctionnent aussi comme des aides à l'adaptation psychologique. Moins affectées par l'émotion, une manipulation du monde à venir, une façon parfois de le tourner en dérision comme dans colin-maillard. L'être humain est profondément aveugle. Il a besoin de l'autre comme d'une trame qui lui permettra de projeter sa curiosité, son affectivité sur les gens, les objets, les événements. C'est "comme si" seul le regard de l'autre dirigé sur une situation permet l'accès à la connaissance. L'autre est le support sur lequel se tisse la perception et la conception du monde. Grâce aux adultes qui le guident dans ses déplacements, l'élève construit ses propres traces, un cheminement intérieur qu'il intègre à son expérience”.

Albert Jakubowicz

AUTOUR DE MA TOUR

Collège Paul-Langevin à Dechy



Kadhija présente ses tours-plaisirs

L'origine du projet pédagogique est l'installation de la communauté éducative dans le nouvel établissement scolaire, le besoin de découvrir et connaître les lieux, en particulier le «beffroi» partie constitutive de la construction, afin d'amener les élèves à observer leur lieu de vie et d'études, à le comprendre, à le respecter.

Le nouveau collège est conçu par M.P. Scheuer, architecte, entre 1997 et 1998. Les grilles de l'établissement sont réalisées par J.P. Huon, sculpteur.

Principales étapes de la démarche :

- Les relations avec *l'architecte du lieu*.
- Une recherche sur le thème des tours de toutes sortes.
- Une *production* de plans, maquettes, photos, etc.
- Une étude des matériaux, techniques, formes, couleurs.

«Dans un premier temps, nous sommes tous réunis autour d'une table pour parler de la séance du 20 avril. A propos du beffroi distribuant les circulations, Madame Scheuer est amenée à parler de la ville. Depuis quand les rues ? Pourquoi une place, même dans chaque village ? Cela pose la question : où chaque tour sera-t-elle implantée ? Les élèves décident d'un lieu pour chaque tour : le parc Pécourt, le rond-point des colonnes, près de la Croix de Pierre, sur la Place de Dechy, à l'ancien collège.»

Comprendre son environnement architectural - Etre associé à la reconstruction du collège



Le savoir faire du sculpteur enthousiasme les élèves.



Ils montrent beaucoup d'empressement dans la pratique.



Références sollicitées

- . La Tour Eiffel de G. Eiffel, Paris
- . La Tour aux figures de J. Dubuffet
- . La Tour de Babel de P. Brueghel, M. Escher,
- . Le phare Adziogol de V. Schuchov (1911) près de Chersson en Ukraine
- . Le bâtiment d'exposition sur la Mathildenhöle de J.M. Olbrich (1905-1908) à Darmstadt, Allemagne
- . L'Unité d'habitation de Le Corbusier (1945-1952), Marseille
- . Le bâtiment du Congrès et sa tour administrative d'O. Niemeyer (1958) sur la Plaza Dos Tres Poderes à Brasilia, Brésil
- . La Centrale de Lloyd's de R. Rogers et Partners (1979-1986) à Londres, Grande-Bretagne
- . La Tour du Crédit Lyonnais de C. de Portzamparc à Euralille, Lille. (photo ci-dessous)

EFFET MIROIR

Collège Gernez-Rieux à Ronchin



*Mise en abîme, non "finitude"
Etendre/dilater une construction*

Appréhender la matérialité de l'architecture

Percevoir son potentiel métaphorique

Le miroir, matériau et symbole dans l'architecture.

Le projet se décline en trois phases :

- ***Dégager*** le plus grand nombre de notions à partir de l'expérience d'un miroir, de différentes manières (réflexions personnelles, travaux en groupes, manipulations diverses, etc.) et grâce à de multiples documents (peintures, sculptures, architectures).

Notions :

reflet, double, symétrie, mimétisme, point de vue, anamorphose, continuité fictive, hors-champ, déformation, fragmentation, dilatation, point de vue, multiplication, vrai et faux, illusion, lumière, froid et impersonnel, irréel, vide, profondeur, espace infini, etc.

- ***Considérer*** le miroir dans l'architecture à l'aide de diapositives et d'une vidéo sur «l'effet miroir» rencontré dans certaines constructions en particulier à Lille.

- ***Réaliser*** un projet plastique qui mette en évidence l'utilisation du miroir comme matériau ou comme symbole dans l'architecture en s'appuyant sur un objet architectural choisi.

Propositions d'élèves :

- Sur la notion de reflet :

Constructions où se mêlent des surfaces réfléchissantes et des photographies d'architectures ou des maquettes.

Utilisation du ***contexte*** et ***intégration*** de celui-ci dans un espace bâti, par la propriété réfléchissante du miroir.

- Sur la notion du double :

Multiplication d'un bâtiment par effet miroir ou superposition de plusieurs architectures par l'intermédiaire d'un miroir.

- Sur la notion de déformation :

Reflet d'architectures dans des éclats de miroirs ou sur des surfaces réfléchissantes courbes (concaves ou convexes).

- Sur la notion d'illusion :

Création fictive de parties d'architectures à l'aide de miroirs.

- Sur la notion d'espace

Création d'espaces illusionnistes ou réels mélangeant réalité et reflet dans le miroir.

- Sur la notion de fragmentation

Toutes les possibilités que peut offrir un miroir brisé et la déstructuration qu'engendrent ses reflets.

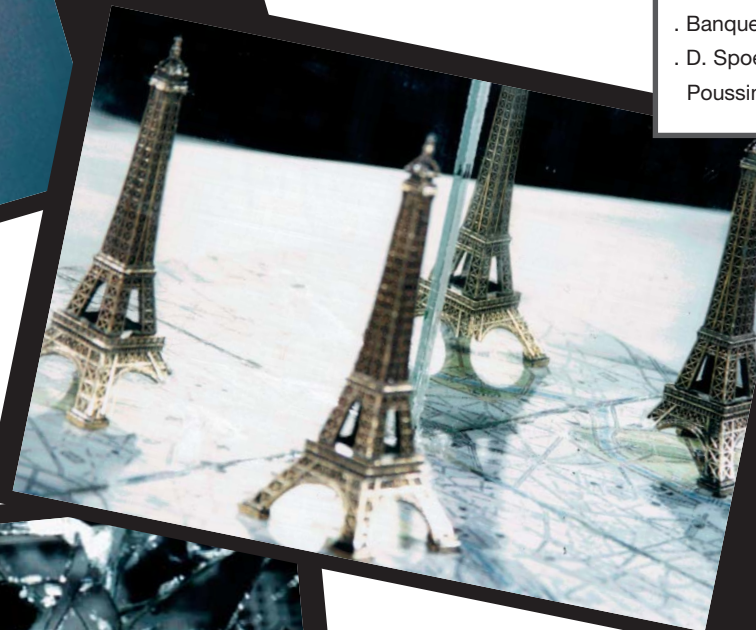
La place, la
mise en
scène, illusion



Références sollicitées

- . Diapositives et vidéo sur «l'effet miroir» dans la ville de Lille
- . Bâtiment-lame du Palais de Beaux-Arts de J.M. Ibos et M. Vitart, Lille
- . Banque Scalbert-Dupont de M. Salembier, Lille
- . D. Spoerri, F. Varini, M. Raetz, G. Paolini, N. Poussin, Titien

Multiplier, objet
unique, objet
multiple, double
virtuel.



fragmentation
et
anamorphose



ESPACE, DANSE, ARCHITECTURE

Collège Louis-Pasteur à Oignies



Le projet pédagogique se cristallise autour d'un lieu «repère» dans la ville, le Centre Zola. Ancienne maison de cadres des Houillères datant du XIXème siècle, il est mis à disposition des établissements scolaires comme cadre de travail pour les «classes lecture» ou comme lieu d'exposition d'arts plastiques.

Dans ce contexte architectural et imaginaire, la problématique choisie du thème du «*passage*» porte à la fois sur le lieu physique mais aussi sur le lieu symbolique, entre réalité et fantasme.

Il s'agit d'appréhender cette architecture habitable par le *sensoriel*, par le *corps* - à la fois outil de perception et d'évaluation de l'espace - puis comme révélateur, expression sensible du lieu. Ce corps est en devenir principalement dans les lieux de «passage», *espaces secondaires et transitoires*, lieux où l'on passe sans s'arrêter, où l'on ne vit donc pas.

Cette appréhension de l'espace habitable est mise en perspective par la confrontation d'autres espaces «construits» comme la mine, la friche industrielle (espace contraignant, abandonné), la place, l'architecture civile en général, etc.

L'atelier :

- C'est investir et chorégraphier des espaces du quotidien
- C'est tendre vers une idée de la créativité dans des lieux de vie professionnelle, sociale, culturelle, artistique
- C'est apprendre à les respecter
- C'est se donner quatre ou cinq rendez-vous avec les professeurs, les élèves, les artistes
- C'est se mobiliser avec des énergies différentes et des comportements adaptés
- C'est développer le goût de l'instantanéité et de l'improvisation
- C'est organiser une déambulation collective
- C'est écrire un parcours chorégraphique et le mettre en œuvre
- C'est donc se montrer, se mettre en scène sous une forme ludique et constructive
- C'est aussi gérer des petits conflits, des grosses peurs
- C'est s'exercer à une lecture critique de son travail
- C'est s'engager et prendre des responsabilités
- C'est regarder un spectacle et le comprendre à travers les thèmes abordés pendant l'atelier
- C'est conclure le module en se disant que c'est une expérience agréable, parfois surprenante, et que cette aventure délicate pourrait toutefois se prolonger.



«Tout a commencé dans un dojo, j'ai débarqué, curieux, en pleine séance de composition chorégraphique. Des groupes d'élèves dansaient, véritablement. De mon étonnement jaillit immédiatement une foule d'idées. Puisqu'apparemment ces 5ème savaient bouger, s'exprimer librement, un vaste champ s'ouvrait ...

Références sollicitées

- . La Villa Savoye de Le Corbusier, Poissy
- . Vidéo de Absalon
- . Interventions du danseur J. Godin d'Amiens
- . Le Modulor de Le Corbusier
- . Le Musée d'Art Moderne de R. Simounet, architecte, Villeneuve d'Ascq,
- . La Villa La Roche de Le Corbusier, Paris
- . La rue Mallet-Stevens, Paris
- . Les mines, les friches industrielles, les places
- . Le Centre Zola, Oignies
- . Vidéo «Félice Varini» réalisée par C. Loizillon.

L'architecture par le corps



"PASSAGE"

ECHELLE
VOLUME
PROPORTION
PLAN
SURFACE . ETENDUE
PARCOURS . DEPLACEMENT

Porte	seuil	porte fenêtre
escalier.	palier	
porte de la cuisine		
balustrade	arcade	entrée
rampe	cheminée	
radiateur		salle de bain

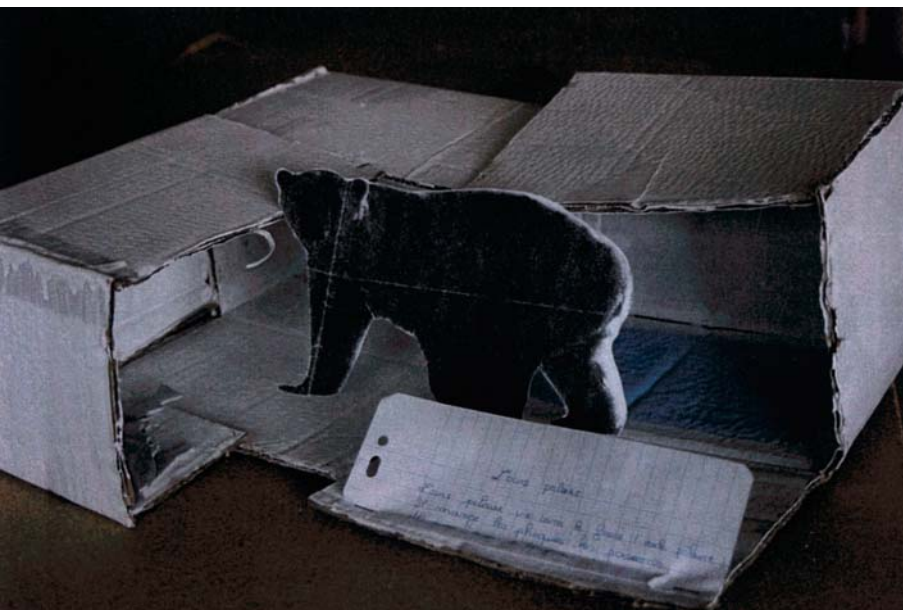
... Outre l'exploration de lieux prévue dans cette première phase d'apprentissage spatial, j'envisageai pour l'après un début de travail autour du Modulor. Juste une piste, pas question d'asséner des dogmes corbuséens, simplement accrocher l'architecture par la position du corps, dans des gestes simples, qu'ils pratiquaient déjà» Gilles Maury, architecte



Créer de nouveaux dialogues entre le corps et l'architecture

L'APPAT SEDUISANT

Collège Bernard-Chochoy à Norrent-Fontes



Un appât séduisant

L'ours polaire vit dans le froid, mange les phoques et les poissons.

Créer des situations attractives et actives

Favoriser l'expérience

Apprendre à regarder une architecture en partant d'une définition connue et «praticquée» par les élèves.

L'observation d'autres architectures lors de sorties ou sur documentation iconographique s'est avérée nécessaire à la reconnaissance et l'analyse de différents types architecturaux.

1/ Les points de vue adoptés :

- le fonctionnel à travers des architectures publiques et privées
- l'esthétique à travers les relations entre architecture, art et environnement
- la construction à travers les matériaux, les moyens mis en œuvre...

2/ Les situations proposées :

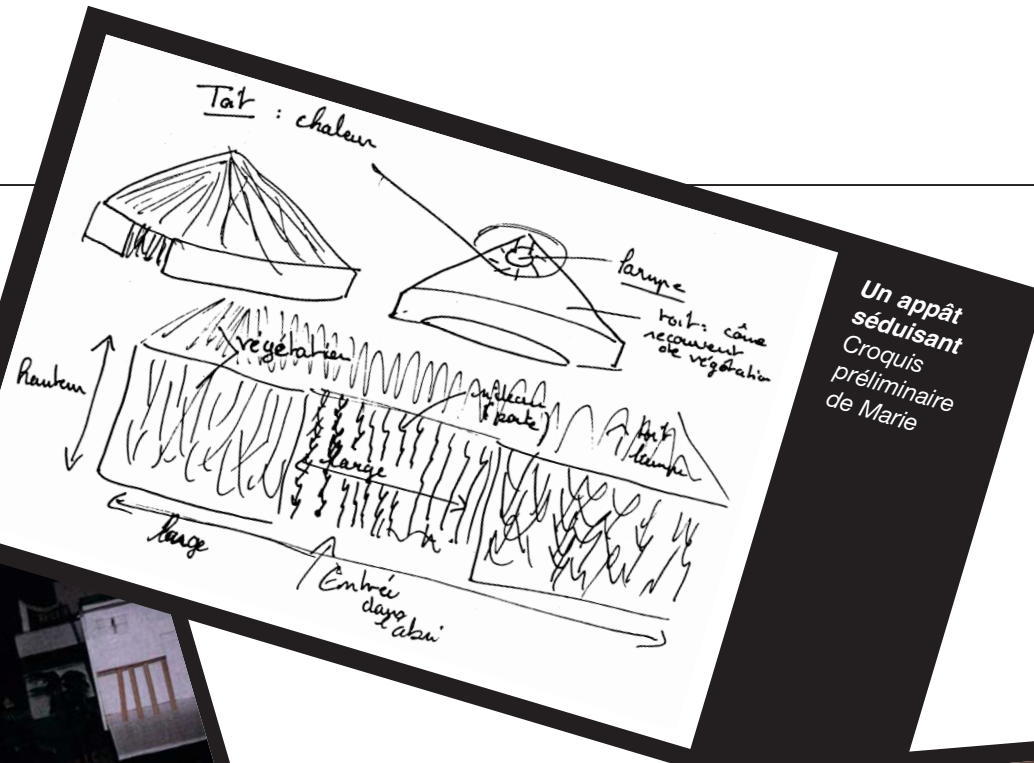
- une intervention sur *un cube blanc* : ajout ou retrait de la matière, puis création d'un environnement avec les 17 maquettes d'élèves,
- la structure d'un bâtiment : travail sur *l'ossature d'un objet*,
- un sujet «*l'appât séduisant*» : comment retenir l'animal autrement que dans une cage ? création d'un abri pour un animal réel ou imaginaire, domestique, sauvage ou exotique.
- la participation à un concours scolaire d'architecture sur le thème de la *transgression* d'un lieu : travail sur la fonction et les caractéristiques d'un bâtiment. Exemples : l'agora du collège devient piscine avec toboggans, la cour de récréation devient piste de karting, le CDI un appartement pour quatre étudiants,

3/ L'association des disciplines :

Les pratiques plastiques se concrétisent par des maquettes, des dessins, tandis qu'en histoire-géographie est étudié le patrimoine local et en français sont rédigés les textes de présentation des travaux réalisés.

Références sollicitées

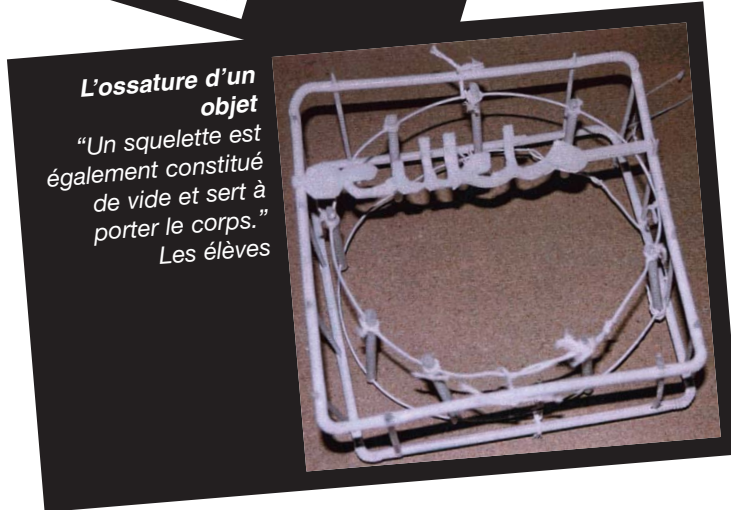
- . Le conte "Hansel et Gretel" des Frères Grimm
- . Les «folies» du Parc de la Villette de B. Tschumi, Paris
- . Le Parc André-Citroën de G. Clément (paysagiste) et P. Berger (architecte), A. Provost (paysagiste) et J.P. Viguier/J.F. Jodry (architectes), Paris
- . Le Centre Pompidou de R. Piano et R. Rogers, Paris
- . La Tour Eiffel de G. Eiffel, Paris
- . Lille Grand Palais de R. Koolhaas, Lille
- . Hundertwasser
- . Le zoo
- . La gare de Béthune
- . Les chevalements miniers,...



Un appât séduisant
Croquis préliminaire de Marie



Le cube blanc
L'architecture : "Un espace, un volume auxquels on rajoute, on retire, on combine des éléments"
Bernard Tschumi

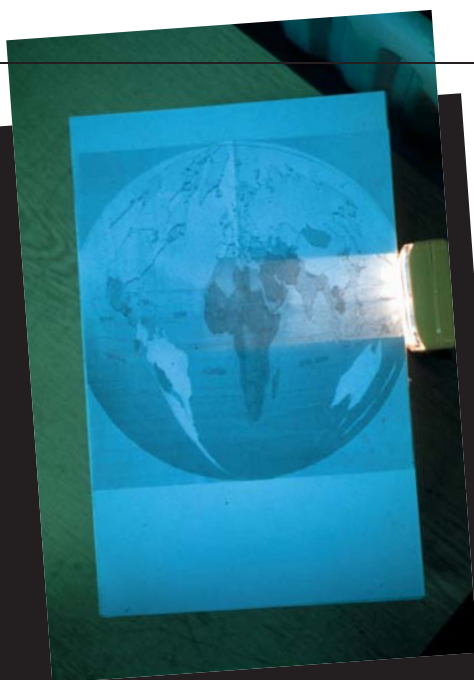


L'ossature d'un objet
"Un squelette est également constitué de vide et sert à porter le corps."
Les élèves

LA FRONTIERE, C'EST AUSSI CE QUI REUNIT DEUX LIEUX

Collège Chasse-Royale à Valenciennes

La frontière lumineuse
Jean-François



La frontière entre la terre et la lune
Mariette et Anne-Sophie

Les élèves travaillent sur les espaces de transition de circulation, de communication. L'objectif est de les amener à réfléchir sur les lieux de passage pour mieux comprendre l'architecture proche et analyser la fonction des espaces et leurs articulations.

1/ La frontière

Sa définition de «NO MAN'S LAND» est révisée.

La frontière intègre visuellement les particularités de ceux qui la bordent : elle devient un espace de *circulation* cohérent. De ligne de démarcation, elle devient un espace que l'on traverse.

Propositions d'élèves :

- . la frontière entre la vie et la mort, la terre et le ciel, les riches et les pauvres, la guerre et la paix, la terre et la lune.
- . la frontière lumineuse.

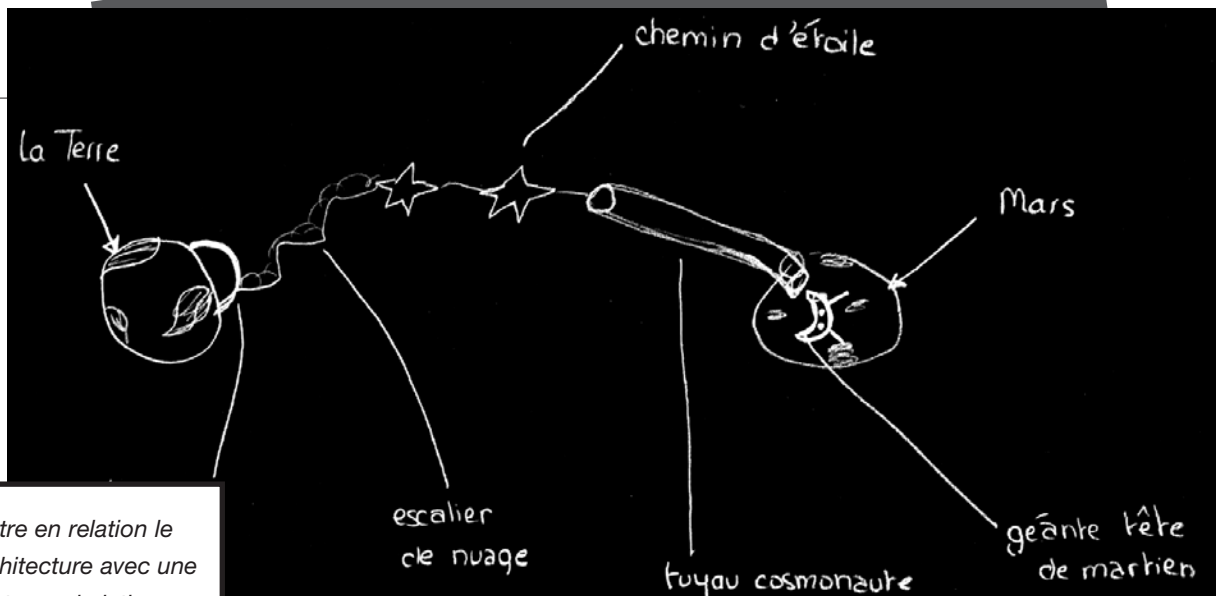
2/ L'espace de l'entre-deux

Les élèves travaillent sur un espace de communication entre deux lieux choisis : matérialisation de l'entre-deux, identification d'un espace de transition déjà existant.

Proposition d'élèves :

- . le voyage de la Terre à Mars
- . le passage du vestiaire au bassin d'une piscine
- . le voyage entre le passé et le futur
- . l'espace de transition entre deux terrains de football
- . le passage de la vie à la mort
- . le passage du vestiaire à la salle de danse
- . le passage du monde de l'obscurité au monde de la couleur.

La notion de *parcours* est également abordée : différentes étapes, importance des lieux de départ, d'arrivée (idée de porte). L'espace ainsi créé n'a d'existence que par le lien qu'il opère entre les deux pôles du parcours.



“Il n’était pas facile de mettre en relation le projet d’arts plastiques/architecture avec une autre discipline, notamment avec le latin. C’est en prenant pour base le sujet même proposé en cours d’arts plastiques, “l’espace de l’entre-deux”, que ce lien a pu se faire. L’idée était de comprendre comment un mot ou une notion avait pu passer de la langue ancienne au monde contemporain et ce dans un domaine précis : les termes latins donnés comme noms aux différents produits de consommation (exemples : produits alimentaires : Stella, Astra; produits de beauté : Nivéa, Fructis; produits ménagers : Vigor, Terra, Vim; produits qui tirent leur nom d’un héros mythologique : Mars, Ajax; autres produits de consommation : Volvo, Midas)”.

Olivier HONTOIR ,
professeur d’arts plastiques



“Je vais passer de la Terre à Mars, de la Terre on passe sous un pont qui nous amène sur un escalier de nuages ensuite on arrive sur un chemin d’étoiles qui nous conduit dans un tuyau de cosmonaute et on arrive devant une géante tête de martien est le point d’arrivée sur Mars”.
Malauray

Références sollicitées

- en arts plastiques :
 - . J. Clareboudt, Lisière de la forêt, 1978
 - . R. Long, Ligne faite en marchant, 1976
- en architecture :
 - . Le Centre Georges-Pompidou de R. Piano et R. Rogers, Paris
 - . La Tour sans fin (projet) de J. Nouvel
 - . Le projet du Pont de l’Union européenne de Strasbourg
 - . La Fondation Masieri de C. Scarpa, Venise
 - . Un pont de Calatrava, Barcelone
 - . La Fondation Tapiés de R. Amado, Barcelone
 - . Le Palais des Congrès de R. Koolhaas, Lille
- en contre-exemple :
 - . La place de Rio de Janeiro, Copacabana

Investir les lieux à la marge

S’approprier l’architecture du quotidien

LA MAISON À SENSATION

Collège Joliot-Curie à Fourmies

1/ L'approche sensible

Les élèves effectuent un parcours de découverte de l'environnement immédiat de l'établissement scolaire avec une approche sensitive et participative. Cela permet une interactivité entre ce cadre et l'élève par la photographie d'un matériau, d'un bâtiment, d'un élément décoratif, qui suggère l'un des cinq sens ou encore un sentiment.

L'image doit exprimer :

- un contact lisse/rugueux,
- un endroit bâti où l'on se sentira petit/grand,
- une couleur insolite,
- une ambiance agréable/désagréable.

Des «*touchotèques*», boîtes à deux ouvertures offrant la possibilité d'y passer les mains, sont mises à disposition. Dans ces boîtes, différents matériaux sont placés qu'il faut *analyser par le*

toucher. Il est ensuite demandé de *commenter les sensations éprouvées*, et d'identifier les matériaux à l'aveugle (pierre, brique, ardoise, ciment, tuile, etc.). La description des sensations que l'élève éprouve permet de comprendre les raisons de l'utilisation de tel ou tel élément constructif (mou, dur, friable, poreux, lisse, imperméable, etc.). Les élèves sont invités à *décrire* sensiblement les constructions observées afin d'en *comprendre* les affectations.

Exemples :

- la vue : couleurs, dimensions, aspects, formes, lumières, etc.,
- l'ouïe : bruits et origine des bruits, nuisances, etc.,
- l'odorat : odeurs naturelles de commerces, d'usines, etc.,
- le goût : à considérer selon les affectations passées ou actuelles des bâtiments, (brasserie, confiserie, etc.),
- le toucher : différents matériaux.



“J’ai construit une maison qui paraît agréable mais à l’intérieur, il y a des couloirs anguleux aux parois rugueuses. Pour cela, j’ai recouvert une boîte à chaussures d’un tissu de velours rouge et j’ai pris du papier de verre pour les couloirs”
Emilie



2/ Productions

«Et si on inventait une maison à sensation?» :
quels paramètres modifier ? Comment
changer les limites d'un espace ? Comment
révéler les lieux virtuels ? Comment stimuler
la sensation ?

Propositions d'élèves :

. *La maison d'horreur,*

«Notre maison est suspendue comme une
toile d'araignée (...) Pour y monter, il faut se
pendre à l'aide des toiles d'araignées bien
solides»...

Joffrey et José, 5ème

. *La maison-tobbogan*

. *La maison en velours (extérieur) et papier
de verre (intérieur)*

. *La maison-saut dans mousse*

«La sensation recherchée est un bain de
douceur. Il faut monter sur une longue
échelle puis se laisser glisser dans la mousse
cachée dans cette maison en forme de
pyramide».

Mickaël, 5ème.

3/ Démarches pluridisciplinaires

- Objectif en arts plastiques : être capable
d'exprimer ce que le corps ressent devant
et dans une architecture. Impression :
grand/exigü, intime/généreux,
attirant/repoussant, accueillant/inquiétant,
charmant/paisible, luxueux/strict,
propre/sale, laid/beau, doux/sèche.

- Objectif en arts plastiques/lettres : être
capable de définir une maison pourvue de
sensation choisie. Lecture de textes litté-
raires sur le thème de la sensation tactile.

- Objectif en arts plastique/éducation
musicale : être capable d'intégrer la notion
d'amplification.

Références sollicitées

- En arts plastiques :

- . Musée de la pierre, Wallers
- . Galerie des glaces du Château de
Versailles
- . Prisons de Piranèse, 1747 (Illustration
ci-dessous)
- . L'homme des rues d'A. Vergara, 1993
- . Tortue de P. Van Laeckenbergh, 1990
- . Maison de H. Fridfinsson, 1974
- . Garçon, Gavrou, Gargoville de J.
Durham, 1994
- . Larve aquatique de trichophère avec
son étui, H. Duprat, 1993
- . Cocon, de S. Calais, 1991-92
- . La maison des mots de Basserode,
1991

- . Le salon de musique de M. Aubry,
1989
- . Cellule n° 1 de Absalon, 1993
- . Le manteau (Demeure 5) de
E. Martin, 1962
- . Femme-maison de L. Bourgeois,
1947

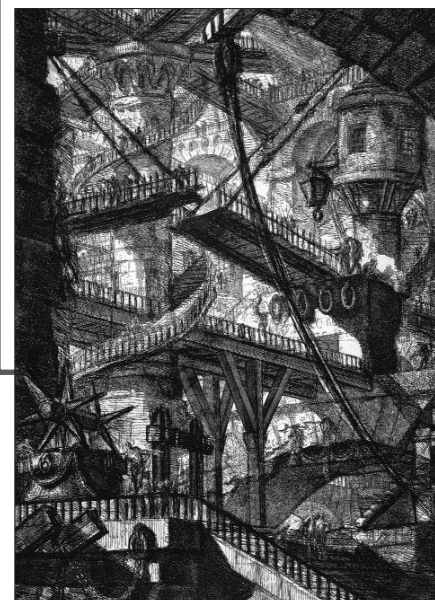
- En architecture :

- . La cité radieuse de Le Corbusier,
1930
- . Notre-Dame-d'en-Haut de Le
Corbusier, 1955, Ronchamp
- . Le Centre Pompidou de R. Piano et
R. Rogers, 1971-77, Paris
- . La maison sur la cascade, de F.L.
Wright, 1935, en Pennsylvanie, USA

- En lettres :

- . I. Calvino, Les Villes invisibles,
Octavie
- . R. Barjavel, Ravages
- . P. Valéry, Eupalinos ou l'Architecte
- . M. Genevoix, Roboliot
- . V. Hugo, Les travailleurs de la mer

Citations de M. Ragon et Le Corbusier
Poésie de E. Guillevic, B. Brecht, Y.
Ritsos.



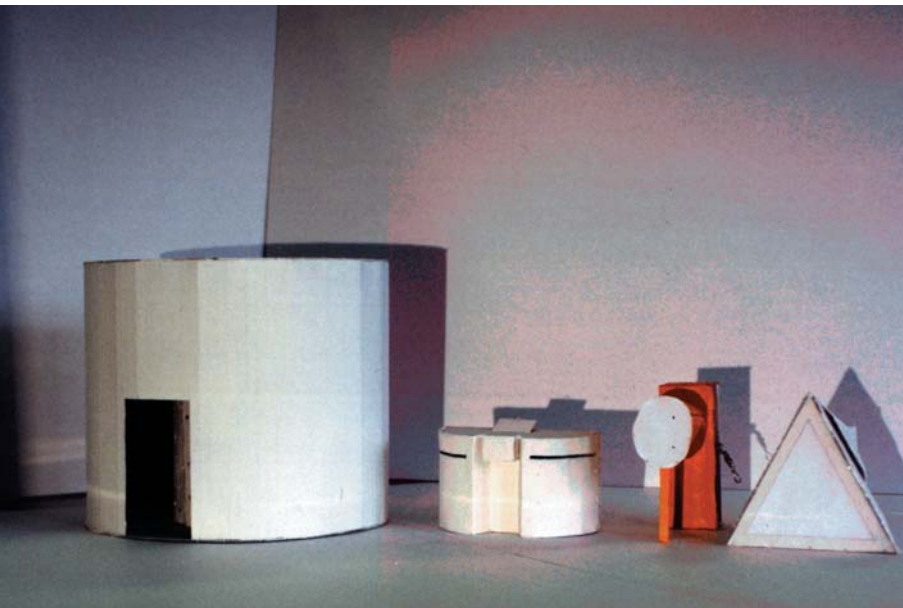
Piranèse
Prison imaginaire

Solliciter invention, créativité et poésie

Développer par l'approche sensible les compétences d'analyse

LIEU ET FONCTION

Collège Youri-Gagarine à Montigny en Gohelle



... Des lieux à fonction unique.

Aborder l'architecture par l'usage des lieux

Susciter l'invention, l'audace et la distance critique

Deux types de travaux sont proposés aux élèves :

1 – Un lieu transgressé

Il est question de travailler sur le lien entre le bâtiment et sa *fonction* dans le cadre d'un concours scolaire d'architecture sur le thème de la *transgression*.

L'établissement scolaire est visité puis étudié à travers ses plans. Le vécu des élèves est pris en compte.

Le collège comme lieu est transformé en parc d'attractions. La fonction d'origine est ainsi détournée. Chaque élève prend en charge une partie du projet et construit une maquette :

- L'administration devient un delphinarium, le CDI devient un cirque,
- le bâtiment de cours est doté d'une grande roue, d'un river-splash, d'un train fantôme,
- le préau devient une jungle de cordes, surmonté d'une patinoire.

Un lieu dont on veut transformer la fonction nécessite qu'on le connaisse bien, qu'on l'observe attentivement.

2 – Un lieu à fonction unique

Les élèves doivent concevoir un lieu. Des contraintes précises sont données par le professeur. Chaque lieu doit comporter :

- une entrée,
- une source de lumière qui ne soit pas une fenêtre,
- un trou par lequel regarder à l'intérieur.

Les fonctions retenues par les élèves sont :

- . tourner en rond,
- . soupirer,
- . faire des châteaux de cartes,
- . cirer des chaussures.

L'adaptation à des contraintes précises a été source de création.

Références sollicitées

- . Le Corbusier : la Cité Soleil
- . Les stations spatiales
- . A. Zittel, « A 7 Escape Vehicles », 1997
- . V. Acconci : camion corravorne

Un espace pour
tourner en rond
Adeline



Un espace pour
soupirer
Aurélie



RESSOURCES

Sources d'informations et partenariat - Région Nord/Pas-de-Calais

	Documentation générale ou locale en architecture	Etudes et projets en architecture et aménagement	Services éducatifs de l'Education Nationale	Accompagnement de projets pédagogiques	Propositions d'intervenants professionnels
- Conseil d'architecture, d'urbanisme et de l'environnement du Nord	X	X	X	X	X
- Conseil d'architecture, d'urbanisme et de l'environnement du Pas-de-Calais	X	X	X	X	X
- Offices de tourisme et Syndicats d'initiative	X				
- Archives municipales	X				
- Bibliothèques municipales	X				
- Services d'animation des "Villes d'art et d'histoire" (Boulogne-sur-Mer, Cambrai, Roubaix, Saint-Omer)	X			X	
- Services culturels municipaux	X				
- Communautés urbaines et communautés de communes		X			
- Agences d'urbanisme		X			
- Archives départementales	X		X		
- Ecole d'architecture de Lille	X				X
- Centre régional de documentation pédagogique	X				
- Centre départemental de documentation pédagogique	X				
- Direction régionale des affaires culturelles	X	X		X	X
- Musées	X		X		
- Rectorat			X	X	

Tableau réalisé en fonction des informations réunies lors de cette publication, il est prudent de se renseigner pour connaître les évolutions possibles

Contacts

Conseil d'Architecture, d'Urbanisme et de l'Environnement (CAUE) du Nord

98, rue des Stations
59800 LILLE
Tél : 03-20-57-67-67
Fax : 03-20-30-93-40
email : caue59@caue.59.asso.fr

Conseil d'Architecture, d'Urbanisme et de l'Environnement (CAUE) du Pas-de-Calais

43, rue d'Amiens
62018 ARRAS
Tél : 03-21-21-65-81
Fax : 03-21-21-62-56
email : caue.62@wanadoo.fr

Rectorat de Lille

Délégation Académique à l'Action Culturelle
20, rue Saint-Jacques
B.P. 709
59800 LILLE
Tél : 03-20-15-62-48
Fax : 03-20-15-94-09
email : ce.caac@ac-lille.fr

Direction Régionale des Affaires Culturelles (DRAC)

1, rue du Lombard
Hôtel Scrive
59000 LILLE
Tél : 03-20-06-87-58
Fax : 03-20-74-02-20
email : yves.ledun@culture.gouv.fr

Ecole régionale d'Architecture de Lille

Rue Verte
Quartier de l'Hôtel de Ville
59650 VILLENEUVE-D'ASCQ
Tél : 03-20-61-95-50
Fax : 03-20-61-95-51
email : ealrn@lille.archi.fr

Conseil Régional de l'Ordre des Architectes (CROA)

272, Boulevard Clémenceau
59700 MARCQ-EN-BAROEUL
Tél : 03-20-98-16-84
Fax : 03-20-72-42-55

Sigles

APA	Atelier de Pratique Artistique
BO(EN)	Bulletin Officiel (de l'Education Nationale)
CAAC	Comission Académique d'Action Culturelle
CAUE	Conseil d'Architecture, d'Urbanisme et de l'Environnement
CDDP	Centre Départemental de Documentation Pédagogique
CDI	Centre de Documentation et d'Information
CNDP	Centre National de Documentation Pédagogique
CRDP	Centre Régional de Documentation Pédagogique
DAAC	Délégué Académique à l'Action Culturelle
DRAC	Direction Régionale des Affaires Culturelles
ERDV	Ecole Régionale pour Déficients Visuels
FRAC	Fonds Régional d'Art Contemporain
GTT	Groupe de Travail Thématique
IA-DSDEN	Inspecteur d'Académie - Directeur des Services Départementaux de l'Education Nationale
IA-IPR	Inspecteur d'Académie - Inspecteur Pédagogique Régional
IDD	Itinéraire de Découverte
INRP	Institut National de Recherche Pédagogique
IUFM	Institut Universitaire de Formation des Maîtres.
PAC	Projet Artistique et Culturel
SCEREN	Services Culture Editions Ressources pour l'Education Nationale
SEGPA	Section d'Enseignement Générale et Professionnel Adapté
TPE	Travaux Personnels Encadrés
ZPPAUP	Zone de Protection du Patrimoine Architectural, Urbain et Paysager

RESSOURCES

Textes réglementaires *(classement chronologique)*

BO n° 21, 25 mai 1989 sur les ateliers de pratique artistique "Architecture".

BO n° 16, 20 mai 1996 sur les parcours diversifiés.

Accompagnement des programmes du cycle central 5e/4e, CNDP, 1997 (id.)

BO n° 10, 6 mars 1997 (id.)

Les parcours diversifiés, éléments théoriques, MAFPEN de Toulouse, CRDP Midi-Pyrénées, 1997.

Repères pour le Collège 6e, 5e et 4e, Ministère de l'EN, mars 1998.
Dossier : "les parcours diversifiés".

BO n° 31, 30 juillet 1998 "L'éducation artistique et culturelle de la maternelle à l'université".

Les cahiers pédagogiques n°363, avril 1998. Article pp. 59 à 60 : "Intérêt et ambiguïté des "parcours diversifiés"".

Les cahiers pédagogiques n° 366, septembre 1998. Articles pp. 63 à 69 : "Les parcours diversifiés, une révolution pédagogique ?", "Comment faire ?", "Quels parcours pour les élèves ?".

Les cahiers pédagogiques n° 369, décembre 1998. Articles pp. 59 à 63 : "L'effet des parcours", "Evaluer les parcours diversifiés".

BO n° 14, 8 avril 1999 (cf. "Vocabulaire et architecture").

BO supplément au n° 23, 10 juin 1999 . "Travaux croisés, réalisations pluridisciplinaires en 4e".

BO n° 3, 20 janvier 2000. "Rentrée 2000..." : "De nouvelles pratiques pédagogiques : les parcours diversifiés (5e), les travaux croisés (4e), les travaux personnels encadrés – TPE – (1ère)".

BO n°25, 29 juin 2000 "Les mesures collège à privilégier à la rentrée 2000".

Le collège des années 2000, guide

pratique des actions pour la réforme, CNDP Réseau, déc. 2000.

Les nouvelles orientations sur le collège, document d'accompagnement pour la préparation des itinéraires de découverte, Direction de l'enseignement scolaire, Ministère de l'Education nationale, 2001.

BO n°24, 14 juin 2001, "Les classes à PAC", "Les ateliers artistiques dans les collèges, les lycées d'enseignement général et technologique et les lycées professionnels", "L'éducation artistique et l'action culturelle : délégués académiques et coordinateurs auprès des inspections".

Le plan pour les arts et la culture à l'École, Ministère de l'Education nationale, CNDP Réseau, juillet 2001.

BO n°18, 2 mai 2002, "Pôles nationaux de ressources artistiques et culturelles dans les régions".

Expériences pédagogiques ...

L'architecture scolaire, Stage au Centre International d'Etudes Pédagogiques de Sèvres 16-19/11/1970. (cf. **Cahiers pédagogiques** n° 95-96, déc. 1970/janv. 1971 "Architecture scolaire").

Flash-communications n° 16, "Quelques tentatives de sensibilisation des enfants aux problèmes de l'urbanisme", mai 1974, Ministère de l'Aménagement du territoire, de l'équipement, du logement et du tourisme.

Plan construction, Documents 6, "Pédagogie de l'espace", Rencontre de Sénanque 1975. Avril 1976.

Une expérience de sensibilisation des enfants à l'architecture et à l'urbanisme, DAFU, Ministère de l'Equipement et de l'Aménagement du territoire, octobre 1977.

L'architecture et l'urbanisme à l'école, Bilan des premières expériences d'information et de sensibilisation. Région Centre -Action régionale d'information sur l'architecture. Orléans, juin 1978.

... documents et publications de référence *(classement chronologique)*

La jeunesse et l'espace urbain,
Journées artistiques du CIEP de Sèvres.
Avril 1978 et 1979. Collection "Les
Dossiers de Sèvres". ELP (service
d'études et liaisons pédagogiques du
CIEP) n° 69 – n° 2, 1980.

**Actes du premier carrefour national des
praticiens de la sensibilisation et de
l'éducation à l'environnement urbain** 7-
11.11.1992, Montpellier. APIEU de
Montpellier – Mèze, 2e édition, nov. 1994.

**Dynamique régionale pour l'Education
à l'Environnement Urbain 95/96
Nord/Pas-de-Calais**, Ed. CAUE du Nord,
1996.

**Enseigner le patrimoine architectural et
urbain** dans les écoles d'architecture,
Actes des premières rencontres nationales
des enseignants du patrimoine des écoles
d'architecture, Paris, Palais de Chaillot,
2/6/1995, Ministère de l'Équipement, du
Logement, des Transports et du Tourisme,
DAU, Ed. Villes et territoires, 1996.

Les enfants, la ville, l'architecture.
Réflexion pour une pédagogie de
l'espace, Ed. Fédération Nationale des
CAUE/Pro-Edi, 1996.

**7 parcours pédagogiques en architec-
ture au collège : 1997-98**, IPR Arts
plastiques – MAFPEN, Académie de Lille,
1998.

**Éléments pour construire une
pédagogie de l'espace auprès des
jeunes**, Actes des séminaires : "L'apport
des sciences humaines" Paris 14-
15/05/1998. Fédération Nationale des
CAUE, avril 1999 et "Des pratiques de
formation en question" Paris 6-7/05/1999.
Fédération Nationale des CAUE, juin
2000.

**Architecture, patrimoine et création :
une démarche d'éducation**, CAUE du
Nord, CAAC Rectorat – Académie de Lille,
1998.

**Citadins et Citoyens, un autre regard
sur la ville**, Actes du carrefour national
Citéphile pour l'éducation à l'environne-
ment urbain, Arras 2-5/12/1998,
Ed. Citéphile 1999.

**L'éducation dans la ville : une respon-
sabilité partagée**, Rencontre nationale
des acteurs de l'éducation, Tours 30 et 31
mars 1999. Ed. Les Editions de la DIV
(Délégation Interministérielle à la Ville),
1999.

De l'architecture au collège, Initiatives
pédagogiques en enseignement des arts
plastiques dans l'Académie d'Aix-
Marseille, Ed. Académie d'Aix-
Marseille/CAUE PACA, 2000.

**Bilan sur les actions d'introduction de
l'architecture dans les collèges**,
Montpellier 19-20/10/2000. Ed. Fédération
Nationale des CAUE, 2001.

**Suivi des activités de sensibilisation à
l'architecture dans les collèges et les
lycées - l'opération "Architecture au
collège"**, Marie-Claude Derouet-Besson,
sociologue à l'INRP, rapport de recherche
auprès de la cellule d'action éducative de
la DAPA, Ministère de la culture et de la
communication, 2001.

**Les arts à l'école - le plan de Jack Lang
et Catherine Tasca**, Pascale Lismonde,
collection folio n°3673, Ed. Gallimard,
2001.

**Pour une contribution élargie des CAUE
à la politique des arts et de la culture à
l'école**, pôle de ressources et de compé-
tences "pratiques pédagogiques auprès
des jeunes", Fédération nationale des
CAUE, mars 2001.

**Jeunes , artisans de la ville et de
l'architecture**, Ed. du CAUE du Rhône,
Lyon/CRDP de Lyon, 2002.

La Route des Arts, architecture et arts
plastiques, Classes à PAC - Ateliers de
pratiques artistiques. Année scolaire
2001/2002. CAUE du Doubs, du Jura et
de la Haute-Saône/Délégation acadé-
mique à l'action culturel du rectorat de
Besançon, Ed. CAUE du Doubs, 2002.

**Quelle dynamique de l'éducation à
l'architecture dans une perspective de
transversalité ?** (Opportunités, objectifs,
moyens, cadres, limites). Rapport du GTT
Education à l'architecture, IUFM du
Nord/Pas-de-Calais, 2002.

RESSOURCES

Bibliographies générale et didactique (classement alphabétique)**BIBLIOGRAPHIE «GÉNÉRALE»**

N'ont été retenus que les ouvrages qui abordent l'architecture et la ville sans lien étroit avec un édifice ou un site particulier.

Architecture(s), catalogue d'exposition du capcMusée d'art contemporain de Bordeaux, 1995.

Art press, Hors série n°2 juin-juillet-août 1983, spécial architecture, "Libérer l'architecture".

Atlas historique des villes de France, Ed. Hachette, 1996.

L'Aventure des villes. 1850-1950, Ed. Archives départementales du Nord/Conseil Général du Nord, 1997.

Joseph BELMONT,
De l'Architecture à la ville, Ed. du Moniteur, 1989 (poche).

Joseph BELMONT,
Villes du passé, villes du futur, Ed. du Moniteur, 1989 (poche).

Leonardo BENEVOLO,
Histoire de la ville. Traduit de l'italien. Ed. Parenthèses, 3ème édition, 2000, © 1960.

Paul BLANQUART,
Une Histoire de la ville. Pour repenser la société, Collection « Poche-Essais » n° 59, Ed. La Découverte et Syros, 1997 (poche).

Philippe BOUDON,
Sur l'Espace architectural, Ed. Dunod, 1971.

Yves CHALAS,
Villes contemporaines, Ed. Cercle d'Art, 2001.

Jean-Luc CHALUMEAU,
La Ville dans l'art, Ed. Cercle d'Art, 2000.

Françoise CHOAY,
L'Urbanisme, utopies et réalités, Ed. du Seuil, 1965.

Georges DUBY (sous la direction de), **Histoire de la France urbaine**, Ed. du Seuil, 1980-1983 (4 tomes).

Henri GAUDIN,
La Cabane et le labyrinthe, Collection «Architecture + Recherches» n° 21, 2ème édition, Ed. Mardaga, 2000.

Siegfried GIEDON,
Espace, temps, architecture. Collection «Bibliothèque Médiations», n° 177 à 179, Ed. Denoël/Gonthier, 1978, © 1941.

Francis GODARD,
La Ville en mouvement, Collection «Découvertes Gallimard», série «Culture et société» . n° 410, Ed. Gallimard, 2001.

Lionel GUYON,
Architecture et publicité, Institut Français d'Architecture (I.F.A.), catalogue de l'exposition, Ed. Mardaga, 1990.

Edward T. HALL,
La Dimension cachée, Ed. du Seuil, 1971.

LE CORBUSIER,
La Charte d'Athènes, Ed. Plon 1971, © 1943.

LE CORBUSIER,
Vers une Architecture, Ed. Vincent Fréal, 1958.

Kevin LYNCH,
L'Image de la cité, Ed. Dunod, 1976. (poche).

Jean-Marie PEROUSE de MONTCLOS,
Architecture, méthode et vocabulaire. Collection « Principes d'analyse scientifique ». 3ème édition. Editions du patrimoine, Centre des Monuments nationaux/Editions Imprimerie Nationale, 2000, © 1972.

Jean-François PIRSON,
La Structure de l'objet, (essais, expériences et rapprochements), Ed. Mardaga, 1984.

Résider en ville. Les villes du Nord de la France (XVIème-XVIIIème siècles), Archives départementales du Nord/Conseil Général du Nord, 1994.

Michel RAGON,
L'homme et les villes, Ed. Albin Michel, 1995, Ed. Berger-Levrault, 1985.

Philippe SANSOT,
Poétique de la ville, Ed. Colin, 1996 © 1984 (5ème édition).

La Ville. Art et architecture 1870-1993. Ed. Centre Georges Pompidou, 1993.

Revue :
Techniques et architecture notamment n°461 août-septembre 2002 - "Expériences d'espaces, art et architecture"

L'Architecture d'aujourd'hui A.M.C.
Urbanisme
Monuments Historiques
Autrement.

BIBLIOGRAPHIE «DIDACTIQUE»

Architecture, collection « les encyclopoches» Ed. Hachette, 1995.

Yolande BOREL, Véronique GIRARD,
Regards sur l'architecture. Comprendre l'art et la technique des architectes. Ed. du Sorbier, 1990.

Philippe CROS,
les Styles en architecture, Collection «Les Essentiels Milan», n° 174, Ed. Milan, 2000 (poche).

Les Dossiers spéciaux du grand Quid illustré, «Architecture» Tomes 1 et 2, Ed. Laffont, 1985.

Histoire de l'architecture, Tome 1 : De l'Antiquité à nos jours, 1997, Tome 2 : XXè siècle, 1999, Ed. Könemann.

L'Histoire de l'architecture. Collection «Petit guide» n° 19, Ed. AEDIS., 1997. (dépliant)

Il était une fois l'Architecture. Guide à l'usage des jeunes citoyens. CAUE. des Bouches-du-Rhône, Ed. Les Editions générales, 1997.

Gilbert LUIGI,
L'Architecture en Europe. Du Moyen Age au XXè siècle. Collection « 128 », n° 95, Ed. Nathan Université, 1995. (poche)

Françoise MAILLOT et Isabelle LANGLOIS,
La Pierre et la Lettre. Architecture et littérature au collège et au lycée. 215 p. Ed. du CRDP de Franche-Comté, 2001.

Les Maisons des hommes, Collection «les yeux de la découverte» n° 57, Ed. Gallimard, 1995.

Jacqueline MARTIN-BAGNAUDEZ,
Petit Dictionnaire de l'architecture, Ed. Desclée de Brower, 1990. (poche)

Harry MAYEROVICH,
Cette Architecture qui nous parle... et façonne notre monde, Ed. Multimédia Robert Davies, 1997, © 1996, traduit de l'anglais canadien.

Jean-Paul LACAZE,
La Ville et l'urbanisme, Collection «Dominos» n° 78, Ed. Flammarion, 1995. (poche)

Le Monde de l'éducation n° 263, octobre 1998, dossier «Ville».

Patrimoine et didactique. Collèges-Lycées. Collection «Méthodes en pratique». Ed. du CNDP/CRDP de Lille, 1994.

Daniel PINSON,
Architecture et modernité, Collection «Dominos» n° 100, Ed. Flammarion, 1996. (poche)

Michel RAGON,
C'est quoi l'Architecture? dessins de DESCLO-ZEAUX, Collection «Petit point» n° 14, Ed. du Seuil, 1991. (poche)

Bruno ZEVI,
Apprendre à voir l'Architecture, Ed. de Minuit, 1959.

Revue :
TDC (Textes et Documents pour la Classe)
BT (Bibliothèque de travail collège)
BT2 (Bibliothèque de travail lycée)
BTJ (Bibliothèque de travail junior)
La Documentation photographique (Diapositives de)
NRP (Nouvelle revue pédagogique)
L'Ecole des lettres,
Le Courrier de l'UNESCO

Bibliographie thématique commentée : la maison (classement alphabétique)

(bande dessinée et architecture)

(A suivre), Hors-Série, «Attention travaux ! Architectures de bande dessinée», Ed. Casterman, 1985. (revue) 98p.

(voir **Architectures de bande dessinée**, en particulier : «l'américanisation», «le rétro», «les villégiatures», «le western»).

(bande dessinée et architecture)

Architectures de bande dessinée, Ed. IFA (Institut Français d'Architecture), 1985. (catalogue) 120p.

(cet ouvrage a été édité dans le cadre de l'exposition «Attention travaux ! Architecture de bande dessinée» tenue à Angoulême du 24 au 27 janvier 1985, puis à Paris, du 4 juin au 12 octobre 1985. Une exposition de l'IFA. Voir en particulier : «Amenons les pavillons», «Voilà les villas !», «le style atome», «Quelques visites aux modernes», «style néo», «coloniales», «Le Caire a ses maisons»).

(architecture)

Art press, Hors -Série n°2, juin-juillet-août 1983. Cf. article p.66 «Cynisme de l'habitat» par Alessandro Mendini.

(Le point de vue poétique d'un architecte italien sur la maison).

(philosophie)

Gaston Bachelard, **La Poétique de l'espace**. Collection «Quadrige» n°24, Ed. PUF, 2001 © 1957 (poche)

(Extraits de la table des matières : la maison de la cave au grenier, maison et univers, l'immensité intime, la dialectique du dehors et du dedans).

(bande dessinée et architecture)

Binet, série «Les Bidochon», Tome 4 : **Maison, sucrée maison**, (album) 51p. Album Fluide Glacial, Ed. Audie, 1983.

(littérature)

Jean Cayrol, **Histoire d'une maison**. Roman, Collection «Le Livre de Poche» n° 5315, 1979, © Ed. du Seuil, 1976. (poche) 316p.

(un récit en 10 parties qui se passe entre 1938 et

1942.. «Une histoire familière, naturelle et toute simple où nous allons voir se confronter un homme qui est aussi père de famille, une maison et une guerre». Extrait de la présentation de l'auteur).

(littérature)

Madeleine Chapsal, **La Maison**, roman, Ed. Fayard, 2001.

(poche) 126p.

(en 16 chapitres, la «biographie» de la maison familiale de l'auteur, description des lieux, les matériaux, le dedans/le dehors, les bruits, les espaces, les odeurs, etc.).

(architecture)

Pierre Chareau, **La Maison de verre**. 1928-1933. Collection «Architecture/Archives».

Ed. Jean-Michel Place, 2001.

(poche) 61p.

(une présentation en dix parties. Nombreuses photos et plans. «La Maison de verre constitue pour des générations d'architectes une référence absolue, elle demeure un lieu magique». Extrait de la quatrième de couverture. Adresse : rue Saint-Guillaume, faubourg Saint-Germain. Paris).

(architecture)

Christine Desmoulin, **La Villa Savoye**. Collection «Archibald». Ed. Norma, 2001.

(livre pour enfants. A partir de 7 ans) 15p. et 5 fiches. «Mon coffret d'architecte». Des activités et des jeux pour découvrir l'architecture.

Sur la villa Savoye construite par Le Corbusier à Poissy, près de Paris, en 1931.

(un livre illustré, des jeux, des enquêtes, des bricolages, une maquette à construire).

(histoire)

Monique Eleb-Vidal avec Anne Debarre-Blanchard, **Architectures de la vie privée** : maisons et mentalités, XVII-XIX siècles, Ed. Hazan/Archives d'Architecture Moderne, 1999.

(livre d'art) 320p.

(«A l'intersection de l'histoire de l'architecture et de l'histoire des mentalités, le champ de l'architecture domestique n'avait pas été à ce jour exploré de façon systématique. Les auteurs nous invitent ici à les suivre sur les traces des petites et grandes transformations qui ont produit en France, du XVIIIe au XIXe siècle plusieurs types essentiels de bâtiments d'habi-

tation, tels l'hôtel particulier, puis l'immeuble de rapport.» Extrait de la présentation).

(architecture et histoire)

Entrez dans... les maisons. Ed. Gründ, 1995 Adapté de l'anglais © Ed. Hamlyn Children's Books, Londres, 1995.

(livre pour enfants) 48p.

(22 chapitres sur l'histoire des maisons du monde et de leurs intérieurs grâce à des films transparents).

(arts plastiques)

EXPOSE, revue d'esthétique et d'art contemporain, n°3, **la maison**, 4eT. 1997, Ed. HX, DRAC Centre. («La maison se pose comme un enjeu discursif remarquable dans la création contemporaine. A travers les deux tomes consacrés à la maison, Exposé tente de dessiner les linéaments d'une archéologie des innombrables approches de la maison.» Extrait de l'éditorial de Marie-Ange Brayer).

(cinéma et architecture)

«**Fenêtre sur cour**» d'Alfred Hitchcock, 1954.

(«anthropologie» et littérature)

Béatrice Fontanel, **La Maison**, Collection «Histoire des choses», Ed. du Seuil, 2001.

(livre d'art) 256p.

(«Ce livre délivre une foule d'informations sur la maison, le mobilier, le ménage, la disposition des pièces...De quoi dresser une véritable anthropologie de la vie familiale et sociale. Nombreux extraits de littérature»).

(arts plastiques)

L'Herbier et le Nuage, catalogue de l'exposition du 17/09/2002 au 5/1/2003 au Musée des Arts Contemporains de la Communauté Française de Belgique, MAC's Grand-Hornu, 2002.

cf. René Magritte : Le problème de la maison, Bruxelles 1936.

(Série de 13 dessins à l'encre de chine, bic et crayon sur papier).

(architecture et histoire)

Théodore Kalopissis, **Le Livre des maisons du monde**, Collection « Découverte cadet » n° 20, Ed. Gallimard, 1986.

(poche) 139p.

(«Un livre pour visiter les maisons des hommes à

travers les âges et les continents. De l'abri primitif aux villas du XXème siècle. Des premiers campements à la maison de verre. Pour reconnaître l'influence du climat sur l'histoire et la forme des constructions. Pour mieux comprendre l'utilisation des ressources naturelles. Des matériaux les plus simples aux techniques les plus élaborées. Pour découvrir la vie dans les cités antiques et mieux regarder celle des villages qui nous entourent comme celle des grandes villes contemporaines». Quatrième de couverture. Présentation de l'éditeur).

(architecture et histoire)

Albert Lorenz, **Maisons à travers les âges**. Une histoire tout en images de la vie privée des hommes et des femmes.

Ed. De La Martinière Jeunesse, 1998. Traduit de l'américain. © Ed. Harry N. Abrams, New York, 1998. (livre pour enfants)

(«Nous avons considéré dans ce livre le mot «maison» dans son sens le plus large, c'est-à-dire, tout bâtiment construit par l'homme pour y vivre à une période donnée de son histoire... des maisons de grands voyageurs, des maisons dans lesquelles des personnes sont mises à l'écart du reste de la société, celles qui inspirent la crainte et la soumission, celles bâties pour procurer le maximum de confort, celles qui symbolisent le raffinement ou encore celles qui n'ont pour seul objectif que d'assurer la survie dans un environnement hostile». Extraits de l'introduction).

(littérature et architecture)

Françoise Maillot et Isabelle Langlois, **La Pierre et la Lettre**, («ouvrage pédagogique») 215p.

Architecture et littérature au collège et au lycée, Ed. du CRDP de Franche-Comté, 2001.

(«Mettre en relation les champs de la littérature et de l'architecture pour une approche fondée sur une double métaphore - le langage architectural et urbain et la construction d'un texte - telle est la démarche proposée par cet ouvrage». Extrait de la quatrième de couverture. Présentation de l'éditeur.

Voir en particulier dans le chapitre 3 : «L'homme et sa maison ou l'art de la personnification»).

(littérature)

La Maison en poésie, Collection «En poésie folio junior», n° 14, Ed. Gallimard, 1980. (poche) 159p.

RESSOURCES

(environ 150 poèmes, plus de 80 auteurs, cinq parties : la Maison se souvient/ En d'étranges demeures/Maison de mots/Des pierres nous habitent/Paysages avec fenêtres).

(arts plastiques et littérature)

Maisons. Collection «De peinture». Ed. Autrement, 1997, (peintures et textes) . (livre d'art pour enfants) 44p. (environ 40 peintures, près de 30 peintres, une douzaine de citations littéraires. «Voici un petit livre d'art où la littérature répond à la peinture». Extrait de la quatrième de couverture).

(architecture et histoire)

Les Maisons des hommes. Collection «Les yeux de la découverte» n° 57, série «Histoire et civilisations», Ed. Gallimard, 1995. Traduit de l'anglais. © Ed. Dorling Kindersley Limited, Londres, 1995. (livre pour enfants) 64p. (28 chapitres sur la construction des maisons de par le monde, les matériaux utilisés, les ornements, etc.).

(arts plastiques)

Maisons-cerveaux. Catalogue de l'exposition qui s'est tenue du 21 octobre 1995 au 7 janvier 1996. Lieux et Editions La ferme du Buisson Centre d'art contemporain de Noisiel et Le Collège, FRAC Champagne - Ardenne, 1995. (livre d'art - poche) 121p. ("la maison comme lieu mental, espace personnel de conception").

(architecture)

Le Musée de la maison, Ed. Phaidon, 2001. Traduit de l'anglais, © 2001. (Livre d'art) 512 p. (Ce livre « présente 500 demeures de tous les pays, rassemblant les architectes, cultures, styles, matériaux et mouvances artistiques les plus divers. Des cabanes de boue séchée aux palais baroques, des maisons Arts and Crafts aux constructions emblématiques de notre époque... classée de A à Z, par architecte, commanditaire, tribu ou peuple, chaque maison est illustrée par une photographie révélant la nature de l'environnement qui l'accueille. L'architecte et la maison sont présentés avec concision et situés dans leur

contexte historique». Extraits de la présentation de l'éditeur).

(architecture et littérature)

Les Mots de la maison. Volume I : L'extérieur. Volume II : L'intérieur. Vol. I 123p./Vol. II 123p. Collection «A.A.M. Junior, les Mots de l'Architecture», Editions Archives d'Architecture Moderne, 1995. (livres d'arts pour enfants et adultes). (une soixantaine de mots de la maison accompagnés d'autant de dessins d'architecture et de citations d'écrivains et d'architectes afin d'éveiller la curiosité pour l'architecture).

(cinéma et architecture)

«Mon Oncle» de Jacques Tati, 1958.

(arts plastiques, photographie et littérature)

Georges Perec et Cuchi White, **L'œil ébloui**, Ed. du Chêne, 1981. (livre d'art) (texte de Perec, photographies de 72 trompe-l'œil dans le monde entier de White).

(arts plastiques)

Hélène Percy, **Maisons.** Collection «A petits pas vers l'art». Ed. Les Livres du Dragon d'Or (diffusion Hatier), 1993. (livre d'art pour enfants). (12 peintures de 12 artistes différents. Un titre et un commentaire laconique par œuvre. Pour amener le très jeune enfant «à pénétrer à petits pas dans le monde de la peinture»).

(photographie et architecture).

Julius Shulman, **L'Architecture et sa photographie** Ed. Taschen, 1998. Traduit de l'anglais, © 1998. (livre d'art) 229p. (ce livre relate 62 ans de photographies d'architecture dans le monde et aux Etats-Unis de Shulman, photographe américain né en 1910, le «parrain de la photographie d'architecture»).

(architecture et histoire).

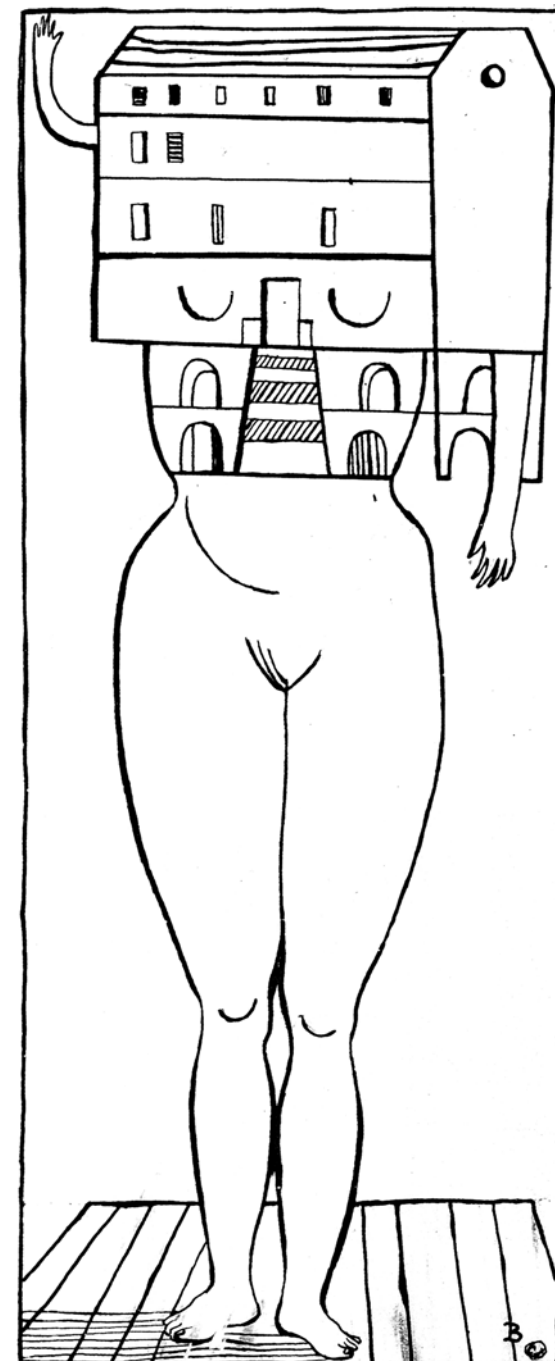
Piero Ventura, **La Maison.** Son architecture et son rôle à travers les siècles. Collection «Objets et choses de la vie des hommes». Ed. Gründ, 1993. Adapté de l'italien. c Arnoldo Mondari Edition, Italie, 1992. (livre pour enfants) 64p. (un ouvrage en 30 chapitres. «Observer l'habitat au fil des siècles nous permet de connaître les capacités techniques de chaque époque, mais aussi la mentalité, les goûts, la manière de vivre d'autrefois, nous aidant à mieux comprendre l'histoire». Extrait de la quatrième de couverture. Présentation de l'éditeur).

(arts plastiques et architecture)

Philip Yenawine, **Lieux,** Ed. Albin Michel Jeunesse, 1996. (autres titres dans la collection : Lignes, Formes, etc.). Traduit de l'américain. c The Museum of Modern Art, New York, 1993. (livre d'art pour enfants) 22p. («Utilisant les ressources du MMA. de NY, l'auteur initie les jeunes à l'art en leur montrant qu'une œuvre peut susciter diverses interprétations et surtout en les encourageant à observer l'art dans le monde qui les entoure. Ce livre aborde les œuvres (22) à travers les lieux. Chaque lieu représenté par les différents artistes (20) contient divers éléments tels que des personnages actifs ou non, une évocation du moment de la journée, de la saison, du temps. A la fin de l'ouvrage, des commentaires sur le contexte et les techniques utilisées permettront aux adultes d'approfondir l'approche de chaque tableau avec les enfants». Quatrième de couverture. Présentation de l'éditeur).

(arts plastiques et architecture).

Iain Zaczek, **Intérieurs impressionnistes,** Ed. Gründ, 1994. (livre d'art) (autres titres de la collection «impressionnistes» : «Jardins», «Paysages», «Scènes»).



Louise Bourgeois
"femme-maison" 1947
in *Maison-cerveaux*

Au-delà d'une liste d'ouvrages, c'est la multiplicité des approches possibles de l'architecture qui est mise en valeur.



RESSOURCES

Filmographie

Le Cabinet du Docteur Caligari	Robert Wiene	1919
Le Golem	Paul Wegener	1920
L'Inhumaine	Marcel L'herbier	1924
Metropolis	Fritz Lang	1927
L'Homme à la caméra	Dziga Vertov	1929
A nous la Liberté	René Clair	1931
Rebecca	Alfred Hitchcock	1940
Fenêtre sur cour	Alfred Hitchcock	1954
Mon Oncle	Jacques Tati	1958
Fahrenheit 451	François Truffaut	1966
Play Time	Jacques Tati	1967
Orange mécanique	Stanley Kubrick	1971
Alice dans les villes	Wim Wenders	1974
Shining	Stanley Kubrick	1980
Blade Runner	Ridley Scott	1982
Brazil	Terry Gilliam	1985
Delicatessen	JP Jeunet et M Caro	1991
La Haine	Matthieu Kassovitz	1995
La Cité des enfants perdus	JP Jeunet et M Caro	1995
Le Cinquième élément	Luc Besson	1997
Dans la Peau de John Malkovich	Spike Jonze	2000
Star wars. L'attaque des clones	George Lucas	2002

Deux critères ont été retenus pour établir cette filmographie courte et subjective : une forte présence de l'architecture qui s'affirme plus comme un acteur que comme un décor et l'universalité du message. Les films, très nombreux, où l'architecture d'un lieu précis ou d'une ville jouent un rôle important ont été volontairement écartés.

Bandes dessinées

(A Suivre) Hors-série, "Attention travaux! Architectures de Bande dessinée", Ed. Casterman, 1985.

Architectures de bande dessinée, Ed. IFA (Institut Français d'Architecture), 1985.

Baltus, Schuiten et Peeters, **Dolores**, Ed. Casterman, 1991.

Bilal, **Le Vaisseau de pierres**, Ed. Dargaud, 1976.

Bilal, **La Croisière des oubliés**, Ed. Dargaud, 1976.

Bilal, **La Foire aux immortels**, Ed. Dargaud, 1980.

Bilal et Christin, **La Ville qui n'existait pas**, Ed. Dargaud, 1977.

Bourgeon et Lacroix, "Le cycle de Cyann", **La Clé des confins**, Ed. Casterman, 1977.

Chrisin et Aymond, **les Voleurs de villes**, Ed. Dargaud, 1977.

Gibrat, **Le Vol du corbeau**, tome 1, collection "Air libre", Ed. Dupuis, 2002.

Masse, **Les Deux ballons**, collection "Studio (A Suivre)", Ed. Casterman, 1985.

Masse, **Les Dessous de la ville**, Ed. Hoébeke, 1985.

Mathieu, **Mémoire morte**, Ed. Delcourt, 2000.

Peeters et Schuiten, série "**Les Cités obscures**", 1983-1996 (onze albums), **Le Guide des cités, 1996** et **Voyages en Utopie**, 2000, Ed. Casterman.

Tardi, série "**Adèle Blanc-Sec**", Ed. Casterman, années 80.

Tardi et Malet, **120 Rue de la gare**, Ed. Casterman, 1988.

Tardi et Malet, **Brouillard au pont de Tolbiac**, Ed. Casterman, 1992.

Tardi et Gean, **Jeux pour mourir**, Ed. Casterman, 1993.

Sites Internet

www.caue59.asso.fr
<http://crdp.ac-lille/architecture/>
www.archi.fr
www.artsculture.education.fr/architecture/default.htm
www.culture.gouv.fr/documentation/thesarch/pres/htm

Ce document a été réalisé par

Béatrice Auxent,
architecte urbaniste,
CAUE du Nord

et le Service éducatif
du CAUE du Nord

Martine Bretonnier
professeur certifiée
d'arts plastiques,

Jean-Pierre Delamotte
professeur certifié
de lettres modernes,

Rémi Kuentz
professeur certifié
d'histoire-géographie.

Remerciements
à tous les enseignants qui nous
ont fournis documents,
synthèses, textes
et photographies,
aux élèves qui ont participé aux
parcours diversifiés et
à l'ensemble des intervenants
qui ont contribué aux projets.

Textes : Béatrice Auxent, Martine
Bretonnier, Jean-Pierre Delamotte, Marie-
Claude Derouet-Besson, Rémi Kuentz,
Philippe Louguet, Mélanie Viaene et
Christian Vieaux.

Conception et réalisation : Béatrice Auxent
et Christophe Rouvres.

Coordination : Béatrice Auxent.

Illustrations
couverture : *Invitation au voyage*
au dos : *Passage*
Collège Louis-Pasteur de Oignies.

"Approche"

"Déf : mouvement par lequel on s'avance vers quelqu'un ou quelque chose; = mouvement par lequel on cherche à aborder une question ; "

échelle 1 . Mise en contact immédiat avec l'architecture :
performances chorégraphiques dans des espaces provoquant des sensations différentes.
. Recherche d'adaptation ou de tension

Atelier de menuiserie
. espace petit,
présence d'outils
poussière de bois
connotation forte

Dojo:
. espace très vaste
présence de tapis
miroir

Maison de maîtres
. espace d'habitation
pièces très vastes
connotation sociale

Leur propre maison

Villa La Roche , villa Savoye

Outils / Parcours pédagogiques

/volume des espaces /corps
/fonction des lieux
/fonction des objets d'architecture
/symbolique des lieux

-LE CORPS et la "danse" :

le travail chorégraphique est apparu comme un moyen d'optimiser la connaissance de l'architecture, de "suractiver la conscience des lieux."

-La VIDEO est apparu comme un outil critique:

commentaire critique des élèves sur la qualité de leurs gestes
verbalisation de notions :

FIXITE (du lieu) / MOUVEMENT
FERME / OUVERT
espaces GRANDS: , / PETIT , ETROIT
INTIME / PUBLIQUE
PASSE / PRESENT

prise de conscience que l'on peut modifier la nature d'un lieu par ce que l'on y "fait"

-Le TEXTE , le récit comme de se recentrer sur l'expérience du lieu, mettre des mots sur les sensations

-Le DESSIN

changement d'espace et de point de vue , passer du vécu à l'"image" du vécu: retranscription des lieux , des mouvements liés à ces lieux notations chiffrées , vecteurs
difficulté de passer d'espaces/temps dissociés à une visualisation dans un espace/temps global

mélange de perspectives "maîtrisées" et de vues en plan

varier les formats des supports: du très petit au très grand, et induire des attitudes corporelles différentes

-TRAVAUX en VOLUME in situ (baliser un espace de passage pour une chorégraphie)

en classe (du fil de fer pour visualiser en 3D son parcours dans la Villa Savoye)

-TRAVAUX SONORES : reconstitution sonore : "la musique de ma maison."
enregistrements, bruitages
élaboration d'une partition.

L'architecture par le corps



"PASSAGE"

ECHELLE
VOLUME
PROPORTION
PLAN
SURFACE . ETENDUE
PARCOURS . DEPLACEMENT

*collectif/ individuel

*expérience sensible puis mise à distance
temps du mouvement/ temps de l'intériorisation

Multiplicité de lecture :

elle a été préservée lors des travaux effectués en classe comme moyen d'individualiser le rapport à la connaissance de l'architecture
ces relectures ont été proposées dans le but de ne pas dénaturer l'expérience

laisser dominer l'empirique sur le rationnel,
le psychologique sur le logique,
le subjectif sur l'objectif."

par cette expérimentation chacun a cherché son mode de "fonctionnement" dans l'espace de l'architecture et de son propre corps.

"sensibilisation à l'architecture"

"sens" : "faculté de connaître de manière intuitive, d'apprécier, juste sentiment des choses, manière de comprendre ou de juger.
en photographie, action de déposer sur une surface quelconque une couche sensible. "

"connaissance": "faculté de connaître en général; elle est d'origine empirique ou rationaliste, de nature psychologique ou logique, de valeur subjective ou objective .
avoir l'expérience de.
en style biblique "connaître" c'est avoir des relations charnelles ?