

**SCIENCES
TECHNOLOGIQUES**

ENSEIGNEMENT DE L'ARCHITECTURE: QUELLE PÉDAGOGIE ?

BEKKOUCHE Ammara¹

¹ Maître de conférences, Département d'Architecture,
Université des Sciences et de la Technologie Mohamed Boudiaf -Oran
Amaral6_2000@yahoo.fr

تعليم الهندسة المعمارية. أي فن تربوي؟

ملخص:
تدور هذه المساهمة حول التفكير في التعليم الجامعي و تبدي ملاحظات في نفس الموضوع المتعلق بالهندسة المعمارية.

إن امتداد الوضع يفرض على المدرس المعماري أن يتحمل مهمته كمكون بدون أن يتلقى أي تكوين بيداغوجي، و من المفيد أن يتم عرض بعض الوضعيات التي تشتمل حول طرق هذا النوع من التعليم. و هي خصوصيات ذات طابع سلوكي و تنظيمي.

و التساؤل حول مسألة معرفة كيفية تعليم الهندسة المعمارية؟ هناك مستويان للملاحظة يمنحان بعض الأجوبة التي تمت صياغتها منذ إبعاد مدرسة الفنون الجميلة. تعكس هذه الأجوبة جزئيا النزاعات المنهجية في البحث عن توازن بين النظرية و التطبيق، الفن و التقنية، التراث و العصرية. فهي أيضا تثير مقابلة بين تصورات مدرسين معماريين جعلوا منها موضوع انشغال، و تحاليل الزملاء من خلال تجربتهم الحديثة، و ممارسات ضمن واقع يفتت من توجيهات أكاديمية مقترضة حول البيداغوجيا. و في الواقع، و لانعدام تطبيق النصوص المنظمة لنظام التعليم وفق أخلاقيات الشفافية (من يقوم بماذا؟)، فإن بعض الممارسات على مستوى الطلبة في الهندسة المعمارية، تبرز قدرتهم على استغلال ثغرات النظام بهدف الصمود أمام مختلف أشكال الطعنات و الضغوطات المفروضة عليهم. إن المناورات المعتمدة بشكل جماعي أو فردي، و تمت إلى نوع من تبادل الخدمات عن طريق التساند، التلاقي، الحيلة و أيضا الغش أو العصيان (السنة البيضاء، الإضراب عن الطعام...) فإن هذا المظهر للوقائع الذي يوشك أن ينتشر في أذهان الطلبة، ليس محل أي شعور، و بالتالي ليس محل أي نقاش على مستوى المدرسين². إن محاولة تحديد ما يمكن تسهيل هذا النوع من الاستراتيجيات لتحسين العلامة، يتطلب الاحتكام إلى نظرة نقدية حول مجموع أجزاء منظومتنا التعليمية. فالنظام التعليمي للهندسة المعمارية يمتد إلى الحياة العملية التي «يصبح فيها المهندس المعماري معلم نفسه».

الكلمات المفتاحية: تعليم، هندسة معمارية، فن تربوي

Résumé: La présente contribution à la réflexion sur l'enseignement universitaire se rapporte à des observations sur cette même question relative à l'architecture². Au-delà du fait que l'enseignant architecte doit assumer sa tâche de formateur sans avoir reçu lui-même une quelconque formation pédagogique, il est intéressant d'exposer quelques situations sur les modalités de ce type d'enseignement: particularités d'ordre comportemental et organisationnel

A la question de savoir comment enseigner l'architecture ? deux niveaux d'observation rapportent certaines réponses formulées depuis la mise à l'écart de l'École des Beaux-Arts. Elles reflètent en partie les querelles partisans de la recherche d'un équilibre entre théorie et pratique, art et technique, patrimoine et modernité. Elles confrontent aussi les conceptions d'architectes enseignants qui en ont fait un sujet de préoccupation et les analyses de collègues à travers leur expérience récente³, aux pratiques d'une réalité qui échappe aux hypothétiques orientations académiques sur la pédagogie. Faute en effet, de l'application des textes réglementant l'organisation de l'enseignement selon une éthique de la transparence (qui fait quoi ?), certains agissements au niveau des étudiants en architecture, indiquent leur capacité à récupérer les failles du système dans le but de résister aux différentes formes d'invectives et de pressions subies. De manière collective ou individuelle, les manœuvres adoptées s'apparentent à l'échange de services par le biais de l'entraide, l'esquive, la ruse voire la triche ou la révolte (année blanche, grève de la faim...). Cette configuration des faits qui risquent de se diffuser dans les mentalités estudiantines, ne fait l'objet d'aucune divulgation et donc d'aucun débat au niveau des enseignants⁴. Tenter de cerner ce qui pourrait favoriser ce genre de stratégie pour améliorer la note, implique un regard critique sur l'ensemble des parties de notre système d'enseignement. Celui de l'architecture se prolonge dans la vie active où l'on [devient] soi-même son propre enseignant

Mots clés : enseignement, architecture, pédagogie

INTRODUCTION

L'enseignement de l'architecture relève de savoirs qui renvoient pour une part aux domaines des sciences exactes et des sciences humaines, mais surtout à celui de l'art. Une tendance largement partagée par le sens commun, néanmoins contredite par les faits, attribue à l'architecte une bonne maîtrise des mathématiques et de la physique des matériaux impliquant un esprit de rigueur et de rationalité dans l'élaboration d'un projet de construction. Cet aspect de la profession qui s'identifie à celui de l'ingénieur, bien que nécessaire ne constitue pas l'essentiel de la démarche créatrice. Une telle posture exige de l'architecte, des qualités intellectuelles et artistiques ainsi que des facultés culturelles en rapport à la société pour laquelle il bâtit.

Le rôle de l'architecte est de contribuer à l'édification d'un cadre de vie à partir des théories de l'exécution d'ouvrage et de la composition. Elles se perçoivent comme un processus où se combinent plusieurs valeurs de l'esthétique architecturale posant le problème de son enseignement et de l'évaluation des travaux présentés. Pour autant et selon que « L'architecture c'est du fantasme transformé en réalité »⁸, il s'agit pour les enseignants de donner une note chiffrée à des résultats qui souscrivent à cette définition. La question qui se pose est de savoir comment s'effectue le jugement concernant l'aspect irrationnel d'un travail d'architecture ? Face à cette particularité, l'étudiant dans sa démarche conceptuelle, est confronté aux orientations d'un groupe d'enseignants apportant chacun sa vision, ses critiques et sa propre appréciation du produit obtenu. Compte tenu de cette forme d'organisation de l'enseignement de l'architecture, il paraît intéressant d'examiner entre autres indicateurs, celui des notes durant un cursus de cinq années d'études concernant trois promotions successives⁹. A travers l'observation des mécanismes de notation, se reflète une trame où s'articule un ensemble de règles et de répertoires impliquant la considération de facteurs aussi vastes que complexes dans leurs objectifs et leurs champs d'application. Les programmes enseignés, les méthodes adoptées, les critères d'évaluation rendent compte d'une situation dont l'évolution n'a pas occasionné suffisamment de débats pour cerner les problèmes dans leur globalité.

1/ « En quoi consiste l'architecture? »

Il n'est pas dans notre intention d'apporter dans cet exposé, une réponse à la question de la définition de l'architecture. La question remonte à Vitruve, architecte romain du 1^{er} siècle avant J.-C. et reprise de nos jours. Elle alimente encore les débats selon les mêmes termes de référence: l'architecture a pour objet l'ordonnance, la disposition,

l'eurythmie engendrée par la « symmetria » ou proportion, la convenance et la distribution.

Il définissait l'architecture comme « une science qui s'acquiert par la pratique et la théorie » et qui exige toute une palette de compétences et de connaissances.

De nos jours, l'architecture se définit comme « un art de l'espace » comprenant l'agencement d'un ensemble d'éléments matériels (objets spatiaux) et immatériels (espaces de vie, symbolique, composantes esthétique et culturelle...). L'objet de l'architecture se résume à l'art de maîtriser les règles de composition qui, pour l'architecte, constitue une base essentielle de sa formation. Elle concerne l'architecture dans la mesure où l'environnement construit fait partie du vécu quotidien et du regard sensible de l'individu. En touchant le sens de la vue, elle doit par conséquent fournir les qualités nécessaires à son épanouissement. C'est pourquoi l'étudiant en architecture doit y être initié dès la première année afin d'en comprendre les fondements et la signification qu'il faut lui accorder en rapport à un contexte culturel donné.

Qu'est ce que la composition ? De façon générale, le dictionnaire Larousse donne pour définition : « Action ou manière de former un tout en assemblant plusieurs parties, plusieurs éléments, disposition de ces éléments ».

Concernant l'architecture, deux définitions nous introduisent au concept de composition :

- l'une nous vient de Platon, philosophe de la Grèce antique qui avait simplement dit que la composition consiste à « *trouver et à représenter la variété dans l'unité* »¹⁰

- l'autre appartient à l'architecte Gromort pour qui « *composer, c'est grouper des éléments choisis pour en faire un tout homogène et complet, de telle sorte qu'aucune partie de ce tout ne puisse prétendre se suffire à elle même, mais que toutes, au contraire, se subordonnent plus ou moins à un élément commun d'intérêt, centre et raison d'être de la composition* »¹¹

« Un tout » peut être une toile, un morceau musical, une photo, un morceau de poésie, un objet... Le « tout » de dimensions diverses englobe à la fois un caractère fonctionnel et esthétique. Ces deux notions en fait sont indissociables si tant est que l'aspect esthétique est une fonction en soi, et sans doute la plus difficile à résoudre. Difficile parce que abstraite. Pour cette raison, elle constitue une fonction essentielle dans l'enseignement de l'architecture. Dans l'exercice de la composition, le « tout » se comprend de plusieurs manières selon l'échelle d'intervention de l'architecte. Il peut être à l'échelle de l'architecture, une fenêtre, une porte, un plan, une façade, une fresque, une maison ou une construction... A l'échelle urbaine, le « tout » peut être une rue, une place, un quartier, une zone, une ville...

Un autre niveau de lecture du « tout » de la composition, renvoie

à la position de l'observateur par rapport à l'œuvre considérée. Ainsi la composition architecturale peut être planimétrique, linéaire, volumétrique ou spatiale selon les différents rapports que peut avoir l'observateur avec l'objet. Celui-ci peut être dominé ou dominant. Des exercices spécifiques étayés par des exemples existants aident à comprendre l'importance du rapport entre l'être humain et son environnement visible.

Un autre mot est considéré comme synonyme de « tout » c'est celui d'« unité ».

Pour Gromort « *L'unité est la qualité maîtresse de la composition* ».

La composition étant un aspect qui touche le domaine de l'art, les éléments composants pour le musicien sont la note et le rythme. Pour le poète, ce sont le mot et la cadence. Si l'on considère que la construction est un art, les éléments sont le matériau et la trame. En architecture, les éléments de composition sont l'espace et le volume intégrés à un contexte socioculturel. L'architecte en composant crée un cadre de vie pour le bien-être des individus d'où le rôle très important qu'il doit accorder à cette tâche difficile et responsable.

A ce niveau de compréhension du concept de composition, les éléments en architecture ne sont plus simplement qu'objets mais des ambiances et des atmosphères en conformité avec une société donnée. La notion de contexte regroupe des attitudes culturelles et des sites selon leurs dimensions géographique et historique.

2/ Les qualités de l'architecte

Selon Vitruve, outre l'ingéniosité et le goût du travail, l'architecte doit avoir « *de la facilité de la rédaction, de l'habileté pour le dessin, des connaissances en géométrie, ... de l'optique, posséder à fond l'arithmétique, être versé dans l'histoire, de se livrer avec attention à l'étude de la philosophie, connaître la musique, n'être point étranger à la médecine, à la jurisprudence, être au courant de la science astronomique qui nous initie aux mouvements du ciel* »¹²

Une telle définition a longtemps valu (et vaut encore) à l'architecte d'être (de se) considéré comme un démiurge qui rapporte les problèmes des usagers potentiels à son *génie créateur*. Considération que le mouvement moderne ne cesse de critiquer dans le sens où seule compte la valeur esthétique de l'œuvre au détriment de la fonction et de l'organisation de l'espace selon les besoins réels des utilisateurs. L'exaltation de la forme, ne doit pas se réduire aux données d'ordre morphologique, mais considérer aussi les données sociales et historiques tenant compte des valeurs d'un contexte et d'un environnement.

Pour les enfants que l'on initie à la connaissance des métiers d'avenir, l'architecte est présenté comme un professionnel auquel il est demandé des qualités morales, intellectuelles et les goûts

artistiques. Elles impliquent de l'audace, de la méthode, de l'autorité et intégrité ainsi que le sens de l'observation et un esprit imaginaire. Autant de valeurs qui se traduisent au niveau de la formation par des références aux domaines de l'irrationnel en mathématique. La règle d'or et la suite de Fibonacci par exemple, en rapport avec les proportions du corps humain, figurent parmi les théories à assimiler pour pouvoir composer. D'où l'éternel problème de l'évaluation du travail de l'étudiant en architecture, travail toujours jugé inachevé nécessitant une reprise perpétuelle qui se traduit en nuits blanches que l'on appelle « charrettes ». La question de la qualité de l'architecte, souvent évoquée dans les débats, mène à suggérer à ne former que les meilleurs, comme préconisé par quelques enseignants¹³

Le problème en fait est à examiner dans sa globalité, car l'enseignement fondé uniquement sur l'idée du projet et de la composition architecturale s'avère trop limitatif. Qu'en est-il de la formation des enseignants ? Et de la formation pédagogique notamment ?

3/ Le travail en atelier

L'enseignement du projet d'architecture se déroule en atelier et est un module non compensable. Le 10/20 est obligatoire pour le passage à l'année suivante. L'atelier qui comprend une vingtaine d'étudiants, se déroule sur 16 heures hebdomadaires en moyenne, est mis sous la direction d'un enseignant permanent responsable accompagné de deux assistants. Il oblige à une présence pour que chaque étudiant puisse obtenir sa consultation individuelle. Ce système de correction s'effectue soit par une rotation soit par le groupe des enseignants. A terme, les travaux sont affichés pour être évalués. L'idée de cet affichage est de rendre visible les travaux des étudiants et de susciter un débat. Mais le problème de temps limite cet objectif aux remarques et critiques des enseignants qui très souvent font le choix de rester entre eux pour corriger. La correction est sanctionnée par une note communiquée généralement sans justification ou explication. Comment le faire d'ailleurs, quand des centaines d'étudiants s'inscriraient dans cette attente et que l'on a à faire à un domaine où l'irrationnel et le subjectif structurent le processus de réflexion ?

Selon ce mode d'organisation du travail d'architecture, il n'y a pas un enseignement au sens de transmission de connaissance théorique. Comme partout ailleurs, c'est le modèle de l'agence qui prime encouragé par les enseignants qui défendent ce type de pédagogie. Mais si par hypothèse, il présente l'avantage de préparer l'étudiant à la vie active, son principal inconvénient est que les étudiants ont tendance en général, à négliger les repères théoriques de la formation universitaire. Cette lacune se reflète dans ce qui est communément appelé « pièce écrite » obligeant les étudiants à l'effort de rédiger un document écrit pour accompagner le projet dessiné d'une part et à la

présentation orale d'autre part. La démarche de présentation devant un jury est l'étape qui se prête le plus au jugement des enseignants. Pour beaucoup d'étudiants, la difficulté de présenter le travail est telle, qu'ils apprennent leur discours par cœur. Rares seront les étudiants reconnus comme ayant un discours cohérent au langage maîtrisé et en adéquation avec les normes académiques. Plus rare encore, seront les étudiants qui auront développé un discours personnel pour défendre leur idée propre et leur choix théorique. L'hétérogénéité dans les modes de pensée du corps enseignant et qui est à considérer comme un facteur de richesse, semble être un obstacle dans la construction et l'encouragement à l'étudiant pour « *trouver sa voie* ». Le problème pour réorganiser l'enseignement en architecture selon la transversalité favorisant l'échange des connaissances entre les diverses disciplines, est souvent discuté mais reste sans réelle application.

4/ L'enseignement de l'architecture : la question de la méthode

Le programme officiel daté en 1976, concernant l'enseignement de l'architecture consacre quelques lignes sous le titre de « *METHODE PEDAGOGIQUE* » : Dans les premiers modules on doit choisir une méthode d'enseignement et l'appliquer avec le maximum de cohérence. Il est anormal que, alors que dans toute matière enseignée à l'école, les exercices d'application concernent des connaissances acquises ; (Exemple : en théorie des Résistances des matériaux, on fait le calcul d'un moment fléchissant après avoir appris la méthode de calcul de ce moment) en architecture, on pose des problèmes aux étudiants de 1^{ère} année sans leur donner d'abord les clés de la résolution.

Cette critique paraît fondamentale pour tout l'enseignement de base ».

Au regard de cette orientation, il semble évident que l'un de ses objectifs s'apparente à une mise en garde critiquant l'absence de méthode cohérente dans l'enseignement de l'architecture. La notion de méthode pédagogique suggérée est réduite à une simple question de raisonnement dans la démarche de compréhension d'un problème.

Or résoudre un problème en architecture ne relève pas que d'une démarche rationnelle, cette discipline étant la synthèse de plusieurs enseignements :

- celui des beaux-arts fondés sur une pédagogie qui vise à évaluer le don supposé acquis chez l'étudiant en architecture. L'atelier est la structure de base de cet enseignement qui s'appuie sur une relation individualisée entre l'enseignant et l'étudiant autour du projet. L'exigence d'un rendu où la qualité s'évalue par rapport à la formation artistique,
- celui des techniques de construction sous forme de cours théoriques,
- celui de l'urbanisme associant les sciences économiques et sociales posant les questions du rapport d'échelle entre ville et architecture.

L'ensemble du cursus de formation étant orienté en priorité sur le projet architectural, on peut sommairement avancer que son enseignement est le lieu de formations fondées sur l'idée et la pratique du projet. L'objectif est de répondre à l'interaction de savoir-faire authentique, de programmation spatiale et de création formelle. L'accent est à mettre autant sur le dessin que sur le "discours", portant la question de la méthode à un renouvellement soutenu des moyens pédagogiques et culturels. Ceci étant, le problème de la formation des enseignants sous forme de recyclage en architecture, reste posé compte tenu de l'évolution des structures, des méthodes et des programmes d'études. Les écoles d'architecture doivent toutes se préoccuper spécialement de la formation des professeurs d'architecture, qui devront acquérir souplesse et adaptabilité tant sur le plan des attitudes que sur celui des compétences techniques¹⁴

5 / L'attitude des enseignants dans le processus d'apprentissage

La révolte de 1968 en France avait révélé que pour ce qui concerne l'enseignement de l'architecture, remontait en surface le vocabulaire symptomatique de *patron d'atelier* pour signifier les méthodes utilisées dans l'apprentissage du métier. Une forme d'assujettissement à l'ordre qui *devait également exalter l'esprit des étudiants à l'aide de méthodes assez singulières : brimades et tonsures etc.*¹⁵.

Le mode d'enseignement chez nous ne déroge pas à cette conduite:

*« La transmission des règles concordait avec le système de l'atelier où maître et disciples, étaient remis dans un même lieu, dans des rapports de subordination, pour une acquisition fidèle des règles »*¹⁶.

*« Mais le caractère parfois stressant et agressif du système d'affichage n'est pas à négliger : justement porté parfois en quelques instants sur un projet dont l'élaboration a duré des mois entiers; attitudes agressives et peu pédagogiques de certains membres du jury »*¹⁷

Le Corbusier qui se déclarait autodidacte était vigoureusement opposé à ces méthodes tout en avouant qu'il a toujours refusé d'enseigner parce que *mal disposé*. Il reconnaissait en même temps l'appui inestimable, l'enthousiasme et la soif d'apprendre des jeunes étudiants, pas une fois, il n'a voulu tenir un propos pédagogique. Selon lui, la jeunesse constitue un des inconvénients de l'enseignement de la composition architecturale. *« Le maître corrige, comment peut-il, sans cruauté, tailler à vif dans cet aveu plein de confusions qui est au fond d'un projet de jeune, sans meurtrir et gravement blesser ? »*¹⁸.

Apartir de ces remarques, on peut se demander comment se manifestent au sein de nos ateliers ces brimades? L'enquête menée auprès de quelques étudiants montre sans exception que tous reconnaissent avoir été brimés durant leur cursus. La brimade se manifeste de plusieurs

manières allant du harcèlement à l'indifférence en passant par le mépris ou le rejet de l'esquisse sans explication convaincante¹⁹. De plus et selon le mode d'enseignement de l'architecture, l'étudiant est confronté à trois avis différents. Dans d'autres circonstances, la docilité de l'étudiant énerve l'enseignant qui par ses remarques provocantes, souhaite une réaction. Celle-ci en fait, dépendra des capacités de l'étudiant à répondre aux recommandations dictées par le maître. L'enjeu et la finalité de ce corps à corps étant l'évaluation, la question de ses modalités se doit d'être posée.

6/ L'évaluation de l'étudiant en architecture.

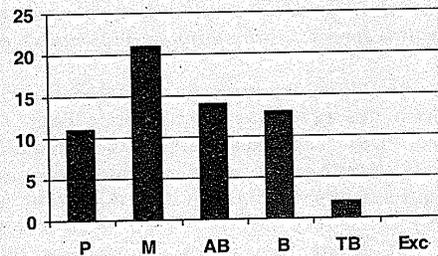
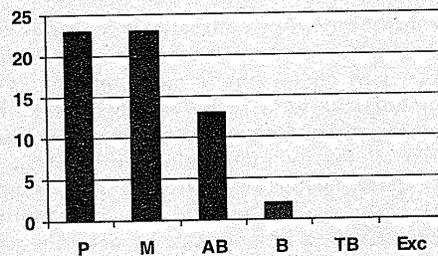
Evaluer le travail du projet d'architecture est une tâche que se partage un groupe de trois enseignants. Pour le travail de fin d'études, le résultat est soutenu publiquement et soumis à l'appréciation d'un jury de cinq membres. Cette façon de faire, spécifique à l'architecture rend la note sans appel en cas de contestation ou de double correction. L'évaluation est chiffrée pour donner une note soit consensuelle entre les membres, soit en faisant la moyenne des notes de chacun, ce qui donne des chiffres dont le niveau de précision arithmétique indique la part de subjectivité dans le processus d'évaluation. Compte tenu de cet aspect, il fut un temps où, une majorité d'enseignants optait pour une appréciation en lettre (A signifiant l'excellence, E l'insuffisance). Tout se négocie au gré des rapports mettant en présence des formations d'enseignants d'origines différentes. En fait, « ...l'inexistence de règles d'évaluation précises et rationnelles, ...ouvre la porte à des jugements subjectifs de certains membres du jury, émis péremptoirement... sans donner de réponse et déstabilisent l'étudiant »²⁰

Des tentatives de débat au sujet de l'évaluation ont jalonné les discours au rythme des réformes à introduire dans l'enseignement de l'architecture. Des réponses mises en formulaires ont été expérimentées puis abandonnées, car peu concluantes quant aux choix des critères portant sur la problématique, la démarche de l'analyse, la cohérence du projet... Encore fallait-il s'entendre sur les définitions des critères qui ont donné lieu à des discussions interminables et finalement sans résultat. Pour autant, le problème de l'évaluation reste entier et se traduit sur le terrain par des appréciations générales portant sur la faiblesse du niveau des étudiants qui sont les seuls mis en cause. Afin d'apporter un indice significatif de l'ambiguïté de cette question, une analyse des notes chiffrées sur trois années successives a été faite. Elle permet de formuler quelques conclusions sous forme de questionnements et hypothèses de réflexions relatives à l'enseignement de l'architecture dans son ensemble.

Tableau : Notes des étudiants en architecture (Trois promotions)

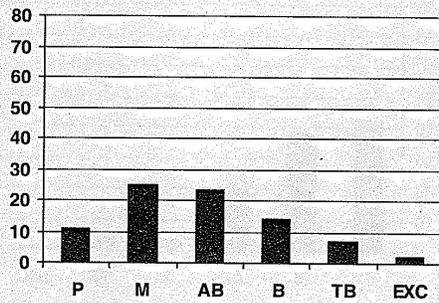
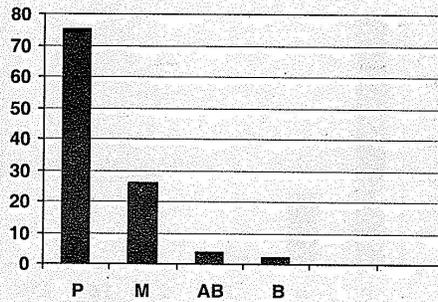
Promotion Année	Nombre d'étudiants	Passable ≥ 10	Moyen ≥ 11	Assez Bien ≥ 12	Bien ≥ 13	Très Bien ≥ 14	Excellent ≥ 15 et +
2000 1 ^{ère} année	61	23	23	13	2	0	0
2000 5 ^{ème} année	61	11	21	14	13	2	0
2001 1 ^{ère} année	107	75	26	04	02	00	00
2001 5 ^{ème} année	81	11	25	23	14	07	02
2002 1 ^{ère} Année	114	86	24	03	00	00	00
2002 5 ^{ème} année	108	42	38	20	03	04	01

Graphes sur trois années successives traduisant l'évolution des notes



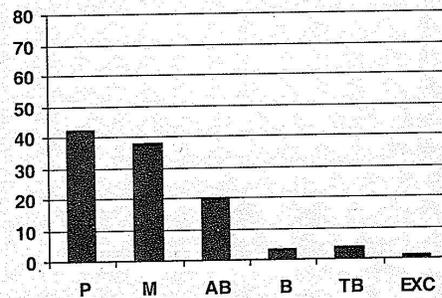
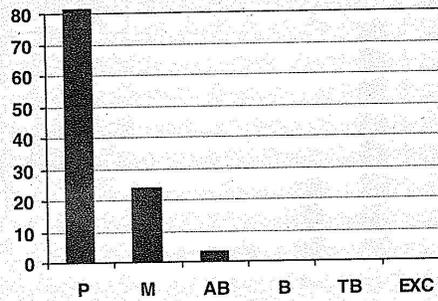
Graphe montrant les notes globales de la 1^{ère} année et de la 5^{ème} année de la promotion 2000.

Commentaire : Les notes du cursus 1996/2000 se sont améliorées entre la 1^{ère} année et la 5^{ème} année avec une diminution des notes « passables », une augmentation des notes « Bien » et l'apparition de « Très bien ».



**Graphe montrant les notes globales
de la 1^{ère} année et de la 5^{ème} année de la promotion 2001.**

Commentaire : Les notes du cursus 1997/2001 se sont améliorées entre la 1^{ère} année et la 5^{ème} année avec une nette diminution des notes « Passables », une augmentation des notes « Moyen » à « Bien » et l'apparition de « Très Bien » et « Excellent » en fin de cursus.



Graphe montrant les notes globales de la 1^{ère} année et de la 5^{ème} année de la promotion 2002.

Commentaire : Les notes du cursus 1998/2002 se sont améliorées entre la 1^{ère} année et la 5^{ème} année avec une nette diminution des notes « Passables », une augmentation des notes « Bien », « Très Bien », Deux excellents en fin de cursus.

CONCLUSION

Parmi les nombreuses questions qui se dégagent au terme de cette réflexion sur l'enseignement de l'architecture, il semble opportun d'en proposer quelques-unes pour élaborer des hypothèses de travail visant à s'écarter des préjugés réciproques qui déprécient de part et d'autre les étudiants et les enseignants.

Au regard de l'évaluation chiffrée qui constitue un signe significatif du processus d'enseignement, il apparaît qu'une nette amélioration

s'effectue tout au long du cursus et ceci malgré la sélection dissuasive réalisée dès la première année alors qu'il y a déjà eu une sélection basée sur la note du baccalauréat. Les étudiants qui arrivent en architecture figurent comme étant les meilleurs, pourquoi donc cet a priori de les considérer comme étant d'un niveau faible ou moyen tout au plus? Cette appréciation qui se reflète à travers les notes de la première année, ne relève-t-elle pas d'un problème pédagogique impliquant tout à la fois étudiants, programme et enseignants?

L'architecture étant un art, une pratique et une technique, quelle attitude pédagogique adopter pour que le savoir puisse évoluer en savoir-faire? Ne convient-il pas de mettre en place les bases de la recherche pédagogique visant à développer les méthodes qui se rattachent au travail de groupe notamment quand il s'agit de création nécessitant des efforts d'imagination. Pourquoi par exemple, en architecture, les méthodes du pattern langage, telles que théorisées par Christopher Alexander, restent quasiment ignorées et inappliquées? « *Il ne s'agit pas de dire ce qui est bien ou pas, chacun sa conception, ... Choisira-t-on un enseignement basé sur « le dressage », « la rentabilité », « la sélection », « les examens », « la réussite », la différence entre « doués - pas doués », et d'organiser son enseignement en fonction de ces objectifs ?*

Ou préférera-t-on favoriser « l'échange », « le plaisir », « la découverte »,

« les expériences », « l'apprentissage à long terme », « l'école comme lieu de vie sociale et d'activité », dans laquelle l'élève serait vraiment le centre du système ? Bref, un enseignant qui serait en mesure de repenser son métier d'enseignant en fonction du « métier » d'apprenant.»²¹ . Nous concluons sur cette idée qui synthétise notre propos pour que puisse s'intensifier les débats sur la question de la pédagogie, notamment quand il s'agit de discipline professionnalisante comme l'architecture.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES :

-**BRITT-MARI BARTH**, « Le savoir en construction. Former à une pédagogie de la compréhension », Ed. Retz, 1993, réédité en 2002, 226p.

-**DUPLAY CLAIRE & MICHEL**, « Méthode illustrée de création architecturale », Ed. du Moniteur, Paris, 1983, 423p.

-« **Enseignement et pratiques de l'architecture, quelles perspectives ?** » Actes du séminaire international, EPAU, Alger, 23-26 avril 2001, 497p.

-**GROMORT GEORGES**, « Rudiment. Introduction à la théorie de

l'architecture », Paris, Vincent Fréal, 1953, 2^{ème} édition.

-JACQUES GUITON, « Le Corbusier, Textes choisis – Architecture et urbanisme », Editions du Moniteur, Paris, 1982, 125p.

-MARC DELEUSSE, RAYMOND NICOLAS, « a...comme architectures », collection confrontations, éditions Alain Moreau, Paris, 1980, 287p.

-MARCEL RONCAYOLO, « Pour une culture urbaine », entretien avec Pascal Sanson, in Les langages de la ville, B. Lamizet & P. Sanson, Ed. Parenthèses, 1997, 187p.

-MÉLANIE CACAULT, « La pédagogie de groupe ou l'esquisse d'un changement », 2003 <http://www.cefedem-rhonealpes.org/documentation/memoireceflistetetelecharger.html#2003>

-ROUBAÏ-CHORFI NABIL, « Didactique de l'architecture », Magister en architecture, Université des Sciences et de la Technologie Mohamed Boudiaf, Oran, 2004, 230p.

-WOLF TOCHTERMANN, « Quelques réflexions sur la profession et la formation des architectes », 2002, <http://www.unesco.org/most/reflexionsarchi.htm>

—ooOoo—

MARGES : BIBLIOGRAPHIQUES

⁸ Marcel Roncayolo, « Pour une culture urbaine », entretien avec Pascal Sanson, in Les langages de la ville, Bernard Lamizet & Pascal Sanson, Ed. Parenthèses, 1997.

⁹ Il est bien entendu, que la problématique de la notation ne se réduit pas à l'examen des notes obtenues par les étudiants. Il s'agit à travers cet indice, de montrer une singularité qui se répète sur trois années successives où un pourcentage d'étudiants très moyens en première année, améliorent leurs performances au cours de leur cursus. Cet examen effectué pour les années 2000/2001/2002, mérite d'être poursuivi sur une longue durée d'autant, que l'on observe de plus en plus d'abandons au cours des deux premières années. Le but de les dissuader à poursuivre des études qui ne correspondraient pas à leur vocation, figure parmi les objectifs pédagogiques de quelques enseignants.

¹⁰ José M. Parramón, « Comment composer un tableau », Bordas, Paris, 1973.

¹¹ Claire & Michel Duplay, « Méthode illustrée de création architecturale, Ed. du Moniteur, Paris, 1983.

¹² « L'architecture de Vitruve », nouvelle traduction de Ch-L Mauftras (1847), Catalogue des documents numérisés (<http://gallica.bnf.fr>).

¹³ Le déroulement actuel des faits imposant le système LMD, semble confirmer cette idée : seuls les meilleurs pourront accéder au titre d'architecte. Les moins performants seront considérés comme des techniciens de l'architecture.

¹⁴ Wolf Tochtermann, 2002, Cf. bibliographie.

¹⁵ Marc Deleusse, Raymond Nicolas, 1980, Cf. bibliographie

¹⁶ Maouia Saïdouni, 2001, Cf. bibliographie

¹⁷ Anthony Kathryn H., 1991, citée par Maouia Saïdouni, op.cit.

¹⁸ Cité par Jacques Guiton, 1982, op.cit.

¹⁹ Ces informations recueillies auprès d'étudiants en fin de cursus, peuvent correspondre à des interprétations mues par des sentiments où le subjectif l'emporte sur une attitude auto-critique. Leur manifestation exprime cependant une forme d'ambiguïté dans les rapports enseignants/enseignés s'agit du module d'architecture.

²⁰ Maouia Saïdouni, 2001, op.cit.

²¹ Mélanie CACAULT, La pédagogie de groupe ou l'esquisse d'un changement, 2003, Cf. Bibliographie

—soo—

²L'atelier d'architecture en 1^{ère} année. Quel programme pour quel » - enseignement ? » in Actes du Séminaire international « *Enseignement et pratique de l'architecture. Quelles perspectives ?* », Ecole Polytechnique d'architecture et d'urbanisme- Alger, 23-26 Avril 2001

Culture scientifique et initiation à l'architecture » in Séminaire » - national « *Rapport entre la culture scientifique et le savoir à transmettre* », Centre De Recherche En Anthropologie Sociale Et Culturelle - Oran 6-7 Novembre 2001

³Le Corbusier, Duplay M. et C., Maximov O.G., Teodor Tufan (cf. bibliographie), Bekkouche Ammara, Maouia Saïdouni, in Actes du Séminaire international « *Enseignement et pratique de l'architecture. Quelles perspectives ?* » op.Cit

⁴Devant ce qu'il convient d'appeler le secret de Polichinelle, nombre d'enseignants considèrent que de telles pratiques ne relèvent pas de leurs prérogatives consacrées à l'enseignement

—soo—

⁵ «ورشة الهندسة المعمارية للسنة الأولى. أي برنامج تعليم؟»، أعمال الملتقى الدولي «التعليم و ممارسة الهندسة المعمارية. أي أفاق؟»، المدرسة المتعددة التقنيات للهندسة المعمارية و التعمير -الجزائر، 23-26 أفريل 2001. «الثقافة العلمية و التحضير إلى الهندسة المعمارية» الملتقى الوطني «العلاقة بين الثقافة العلمية و المعرفة القابلة للتلقين»، مركز البحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية و الثقافية -وهران 6-7 نوفمبر 2001. «لوکور بيزني، دويلاي. م.وس، مصدر بيبليوغرافي، بكوش عمارة، ماوية سعيدوني، أعمال الملتقى الدولي «التعليم و ممارسة الهندسة المعمارية. أي أفاق؟» سبق ذكره. «أمام ما يمكن تسميته سرّ شائع، جملة من المدرسين تعتبر تلك الممارسات لا صلة لها بالتزاماتهم المكرسة للتدريس.