

— III —

**LE MATIN DE L'ARCHITECTE**

XVII<sup>e</sup> congrès de l'UIA  
Montréal - juin 1990

1<sup>o</sup> PARTIE

*LA CONFERENCE*

2<sup>o</sup> PARTIE

*LES REPONSES AUX QUESTIONS*

*C'est une expérience périlleuse de raconter près de sept années de travail en 25 minutes. Je n'avais pas réussi à les entrer dans 40 minutes, je vais donc vous en faire une lecture tout à fait diagonale pour arriver à des points un peu moins historiques et sans doute plus polémiques. J'avais eu l'occasion de prendre connaissance du texte d'Alberto Perez Gomez et, à sa lecture, avant d'arriver ici, j'ai été assez surpris et très heureux de réaliser que des gens qui ne connaissent pas, qui ont un océan entre eux, peuvent arriver à écrire des phrases absolument identiques. Je l'avais pressenti en lisant son beau livre L'architecture et la crise de la science moderne. Je*

*voudrais simplement dire que je suis particulièrement heureux d'être ici à ses côtés ce matin.*

Le travail dont je vais vous parler est le résultat d'un appel d'offres de recherche lancé en France par notre Ministère de tutelle. En 1982 le Ministère demandait d'aider à "*la consolidation de l'enseignement de l'architecture autour d'un noyau de connaissances qui échappe aux impasses dogmatiques, stylistiques et impressionnistes*". Cette simple question réussit à englober la totalité du champ proposé : le noyau de connaissances demandant une définition de l'architecture, les impasses dogmatiques, stylistiques et impressionnistes parlant elles de l'idéologie de enseignants; quant à l'institution, elle cherche une consolidation, ce qui est tout à fait normal. Par contre, l'étudiant était vraiment oublié, alors qu'il n'y a pas d'enseignement sans étudiants qui le demandent. J'ai donc décidé de m'asseoir à la place de l'étudiant pour faire ce travail. Je me suis trouvé face à une question assez simple qui consiste à se demander, au moment où on est enseigné, si on apprend l'architecture ou si on apprend à faire des bâtiments plus ou moins esthétiques. C'est cette question-là qui me fait écrire depuis quelque temps.

Oublions momentanément la question de l'idéologie des enseignants. Le Ministère posait en fait la question de l'architecture telle que la pensée moderniste l'avait avancée, à savoir si l'architecture était un art ou une science. Dans son propos, parce qu'il demandait une consolidation de l'enseignement autour d'un noyau de connaissances, le Ministère considérait l'architecture comme une science, l'enseignement étant pour lui le moment d'une transmission de savoir constitué. Il est rapidement apparu que ce désir de consolidation autour d'un savoir était le rappel des fondements académiques de l'école des Beaux-Arts et du Ministère lui-même. Ce qui était un lapsus, du point de vue de ses auteurs dans la mesure où ils avaient fait mai 68 et condamné l'académisme à la détestation. Cette consolidation autour d'un noyau de connaissances est tout à fait proche de la définition de la théorie classique que donnait Georges Gromort, un des derniers enseignants théoriciens parmi les plus réactionnaires de l'Ecole des Beaux-

arts. Il disait que la théorie classique "*comporte, en fait, les mille notions élémentaires sur lesquelles tous les professeurs doivent être d'accord, quelles que soient leur nature et leurs tendances : c'est l'enseignement qui est commun à tous*". Quelle coïncidence !

Quoi qu'il en soit le Ministère nous ramenait à la question centrale : est-ce que l'architecture est un art ou une science ? Et puis, il nous mettait aussi face à la question de savoir si les enseignants peuvent enseigner autre chose que des vues personnelles sur l'architecture. Il est vrai qu'en regardant le fil des cursus pédagogiques au cours du modernisme, on est face à une somme de tentatives personnelles ou particulières de redéfinir l'architecture, ou de définir le champ d'intervention de l'architecte, voire simplement ses prérogatives corporatistes ou son propre champ social. La question recouvre une autre beaucoup plus importante; c'est celle que l'étudiant posait au début. S'il est impensable d'enseigner autre chose que des vues personnelles sur l'architecte, cela signifierait-il qu'il n'y a pas d'essence de l'architecture à enseigner ? Pour y répondre il faut s'être demandé si, premièrement, l'essence de l'architecture existait pour les théoriciens modernistes; si, deuxièmement, cette essence peut s'enseigner ? Que l'essence existe pour les théoriciens précédents, je vous demande de me croire sur parole. Je le publierai un jour. C'est une manière de couper en diagonale. Ils y croient. Ils ne la trouvent pas mais ils y croient. Il y a toujours un moment donné où ils disent : ils nous manquent cette petite chose, ce principe des principes, le *Principe* disait Viollet-Le-Duc. Viollet-Le-Duc qui comme les autres ne réussira pas à le trouver et, quand il devra pourtant marquer un pas vers l'essence, dira : "*Mais c'est une affaire de bon sens*".

Ce qui est intéressant ici — et je dois dire que je suis loin d'avoir épuisé cette voie — c'est la relation qui existe entre la théorie et la pédagogie pendant la période moderne. Il est évident qu'il ne peut pas y avoir de pédagogie sans une théorie du champ concerné. Mais dans le cas de l'architecture, il y a aussi la proposition inverse. Tous les pédagogues étaient des théoriciens et vice versa. Ce qui fait que la théorie a été fabriquée par

des gens qui devaient la diffuser en termes de savoir. Je pense que l'importance d'une constitution de savoir dans la théorie architecturale moderniste est liée à cette nécessité pour les théoriciens de transmettre par la pédagogie ce sur quoi ils travaillaient.

Au moment de commencer ce travail je me suis trouvé face au vide dans la mesure où il n'existait pas de travaux qui prenaient la pédagogie architecturale dans son entier. J'ai donc décidé de faire une anthologie. Comme le temps manquait et que les ministères ne donnent jamais assez d'argent pour que le travail soit bien fait, je me suis cantonné à la tradition de la pédagogie française. Mais, comme vous le savez, à partir du moment où le XX<sup>e</sup> siècle arrive, l'ouverture est telle que les frontières ne signifient plus rien surtout du point de vue des idées. J'ai donc ouvert ce fil historique aux apports de la modernité internationale et me suis trouvé face une anthologie qui comprenait François Blondel, Jacques-François Blondel, Etienne-Louis Boullée, Jean-Nicolas-Louis Durand, Eugène Emmanuel Viollet-Le-Duc, Julien Guadet, Walter Gropius, Georges Gromort, Le Corbusier, et Louis I. Kahn. J'ai décidé de m'y tenir pour ne pas entrer dans la période contemporaine qui est évidemment sujette à toutes les cautions, à tous les discours partisans.

Parler de la pédagogie demande de démarrer là où elle démarre, au XVIII<sup>e</sup> siècle, à ce siècle des pédagogues qui met en avant la notion de compétence. La compétence qui est alors demandée est une qualité civile, c'est-à-dire une aptitude politique et sociale forte d'une maîtrise professionnelle, pour que la personne ainsi devenue compétence soit un agent efficace dans la cadre de la civilisation que les Lumières mettaient en œuvre. Pour les Lumières l'éducation a une place considérable dans la prise en mains que l'homme fait de son propre destin. Pour Locke, Rousseau, Helvetius ou Kant, c'est par l'éducation que s'opère la réforme de la société en chacun. Cela s'avère bien sûr pour les architectes. Au XVIII<sup>e</sup> siècle la pensée sur l'art était nourrie des premiers éléments de sociologie et de croyance au déterminisme du milieu. L'activité artistique était alors tenue pour un des chemins indispensables de la réforme de l'individu.

L'architecture, dont Jacques-François Blondel dira qu'elle est "*si utile à la société et si nécessaire à la vie civile*", est bien sûr enrolée. Elle en ira jusqu'à devenir parlante, pour diffuser symboliquement ou poétiquement le discours des Lumières à une France où les trois quarts de la population sont analphabètes. Les architectes comme les autres doivent apprendre à remplir efficacement leur tâche. Aussi la pédagogie architecturale moderniste, pour être digne des enjeux soulevés par cette prise en mains de son destin par l'homme, doit-elle être adéquate avec le but qu'elle se donne et que la société lui reconnaît : la formation d'homme libre et architecte de métier. Cette compétence est liée à une fragmentation générale du champ du savoir. Il y a de très beaux textes de Foucault sur la science de l'Ordre. Je vais aussi couper ici en diagonale. Disons que, dans la champ de l'architecture, s'est ainsi créée la coupure très nette et très franche, constatée chez nous à l'apparition de l'Ecole des Ponts et Chaussées. D'un seul coup les arts de l'ingénieur et les arts de l'architecte devenaient différents.

C'est dans ce cadre-là que la question : l'architecture est-elle un art ou une science ? va se poser de manière très différente de la période classique. Alors — et rapidement dit — l'art, la philosophie et la science composaient un ensemble culturel assez homogène qui était une représentation du monde conforme à un modèle de la nature originelle. Un modèle théorique ou un concept passait sans difficulté de l'un à l'autre et parfois prenait en considération les trois sous-ensembles. Ainsi les concepts d'Ordre et de *Mimésis* (d'imitation) réglaient dans les trois sous-ensembles. Mais pour leurs progrès respectifs, la science et la philosophie, la science et la pensée disons, allaient avoir besoin de leurs autonomies. Dans le grand vide libéré par cette perte d'unité, l'écho du dilemme théorie-pratique ne fera que s'amplifier. Et ce seront aux théoriciens et pédagogues modernistes que reviendra la tâche difficile de comprendre comment s'associent le théorique et le pratique dans ce domaine qui vient de perdre son contour ancestral et dont ils ne savent pas très bien si c'est un art ou une science. En tous cas ce qu'ils savent, c'est que l'architecture ne peut plus être un art du traité discuté dans les académies, elle doit être mise en œuvre directement sur le territoire pour équiper le nouvel ordre politique économique et social.

Dans la tradition française, c'est l'opposition entre l'Académie Royale d'Architecture et l'Ecole des Arts qui illustre le nouvel éclairage de cette relation théorie/pratique.

L'Académie d'architecture a été fondée à la fin du XVII<sup>e</sup> siècle. Elle avait pour objet de produire la doctrine architecturale nécessaire au roi pour l'administration de ses bâtiments. Cette doctrine repose sur le texte de Vitruve, non pas la traduction de Jean Martin mais une nouvelle traduction qui avait été demandée par Colbert à Perrault. L'Académie jugeait que *"le nom d'architecte devait se donner qu'à ceux qui avaient fait une étude particulière des principes de cet art et qui s'emploient avec le génie nécessaire à le cultiver"*. C'est donc sous cette déclaration qui a déjà quelques odeurs corporatistes que l'enseignement dispensé à l'Académie n'est que théorique et, en cela, diffère de l'enseignement traditionnel professionnel et pratique, hérité du Moyen-Age. Il est donné dans des conférences publiques d'une heure chacune, deux fois par semaine. La première séance est consacrée à la géométrie, la seconde est consacrée aux principes généraux de l'architecture. On y étudie tous les traités de Palladio, de Vignole, d'Alberti et ainsi de suite. Depuis le XVI<sup>e</sup> siècle — en fait depuis la publication du texte de Vitruve — la science architecturale n'était plus sur le chantier, elle avait déjà commencé à appartenir au discours écrit des anciens. Donc à l'Académie on va s'entretenir davantage de théorie que de pratique, de culture générale que de culture professionnelle, que de pratique professionnelle. Les notions de compétence professionnelle et de métier sont tenues hors des murs de l'académie; les élèves sont astreints à faire leur apprentissage dans les ateliers des architectes professionnels.

En 1740, Jacques-François Blondel attaque ce monopole de l'enseignement et crée l'Ecole des Arts, quitte à se retrouver au ban de la société par cette concurrence interdite à l'académie. En fait Blondel crée une structure qui n'est absolument pas remise en cause jusqu'à maintenant; c'est celle d'une école où est dispensé l'enseignement nécessaire à l'éducation d'un architecte de métier. L'Encyclopédie va prendre fait et cause pour Blondel et assassiner l'Académie en deux petits paragraphes. La première dit ce qu'elle est; la seconde dit qu'on y apprend rien. Par contre la passage

qui concerne l'école de Blondel est dythirambique — je ne vais pas vous le lire — ce qui est intéressant, c'est qu'il est juste après un passage où l'Encyclopédie est remplie d'éloges pour l'Ecole militaire. Il suffit de mettre en parallèle les deux passages pour comprendre que la structure de l'Ecole de Blondel est strictement la structure de l'Ecole militaire. On va laisser cela de côté. Ce serait réduire le débat que de faire une simple comparaison de structure. Ce qui est intéressant ici, c'est que l'on peut rapprocher l'art de bâtir et l'art de la guerre. Pourquoi peut-on les rapprocher ? Simplement parce que l'un comme l'autre est un art théorico-pratique. Ce sont des arts dont on a jamais eu besoin de réfléchir l'origine. L'homme s'est battu pour des raisons qu'il n'a pas pensé. Il a construit pour des raisons qu'il n'a pas pensé. Il a continué à se battre, il a continué à bâtir et petit à petit il a amélioré l'un et l'autre jusqu'à en devenir un professionnel .

Ce qui est important ici, — mon propos rejoint celui d'Alberto Perez-Gomez en ce sens — est que, à partir du moment où la tradition fait de l'architecture l'art de la nécessité de bâtir, la tradition ne retient que l'effet. La nécessité de se protéger n'est pas une cause en soi, mais la conséquence d'une cause bien plus essentielle : il faut être au monde pour sentir la nécessité de l'habiter. Si l'on retient la nécessité de bâtir comme cause initiale de l'architecture, alors très naturellement ce sont les effets de cette nécessité qui en viennent à représenter l'architecture. Ce sont les bâtiments qui en viennent à être l'image de l'architecture. L'architecture étant confondue avec le bâtir, l'histoire de l'architecture allait se confondre avec celle du bâtir, et sa théorie avec les interrogations sur l'art de bâtir. L'ensemble faisant boule de neige, la pratique enrichissait le théorique qui l'enrichissait à son tour. Le jeu s'éloigne ainsi peu à peu de la cause initiale jusqu'à la perdre de vue. Il finit par donner l'impression qu'il se fonde en lui-même autour de son destin : le bâtir. Il donnait l'apparence d'être à la fois l'effet et la cause cumulée de l'architecture. Ainsi lorsqu'au XVI<sup>e</sup> siècle, l'architecture se constitue en discours, le traité de Vitruve ne pouvait qu'acquérir la souveraineté du texte primitif.

Il a fallu Etienne-Louis Boullée pour que cette confusion de l'effet et de la cause soit stigmatisée. On est malgré tout à l'heure actuelle dans une situation contre laquelle s'est battue Boullée et qu'il n'a pas réussie à vaincre définitivement, à cause d'un sort que l'histoire lui a joué et que je vais vous montrer après. A l'heure actuelle, je ne sais pas comment on pourrait se mettre d'accord sur les concepts ontologiques en architecture. On est face à un vide quant à l'essence. J'espère que j'aurai le temps tout à l'heure d'expliquer pourquoi le vide ontologique vient jusqu'à nous. Très rapidement, pour l'instant : pour l'Académie d'architecture, la théorie est une *praxis*, c'est-à-dire qu'elle sert à fonder la pratique dans une fondation après-coup. Quoi de plus logique quand l'architecture est définie comme l'art de bâtir que de concevoir la théorie non pas comme le lieu d'une recherche de l'essence mais comme une *praxis*, soit comme la pratique même d'une réflexion dont l'objet est cette expérience apportée par l'art de bâtir.

Jacques-François Blondel ne va pas modifier cela. Par contre dans son Ecole des Arts il refuse l'exemple académique. Il ne cherche pas à s'ériger "*en législateur de l'Architecture, en critique de ses règles fondamentales, en juge souverain des productions de ses maîtres*". Seul le souci de compétence l'anime et l'empêche de séparer théorie et pratique. Cette possibilité de maîtriser à la fois le théorique, le pratique et le rapport au style donne à son Ecole des Arts une puissance que l'Académie n'atteindra jamais. Au moment où s'ouvre cette école, sa conception possède la force de l'évidence. Sa pertinence tient à ce qu'elle fait sien le sens du temps et répond trait pour trait à son attente. Les architectes décisifs du XVIII<sup>e</sup> siècle en sortiront. La chronologie de ces leçons publiques éclaire la conception classique de la théorie comme *praxis*. Tout d'abord il existe un savoir élémentaire accumulée par la pratique historique. Puis la théorie réfléchit sur ce savoir historique. Enfin la pratique est l'application contemporaine de cette théorie. Pour les classiques, tout part donc de la pratique pour revenir à la pratique. La trilogie — pratique historique, théorie, pratique contemporaine — ne suffit pas à l'architecture, précise Jacques-françois. Pour qu'elle soit parfaite, il faut le goût et l'expérience : "*c'est le goût, c'est l'expérience qui fournit aux Architectes le moyen de varier leurs compositions, & qui leur apprend*



à démêler le choix des exemples qu'ils doivent imiter". Comme la théorie, ce goût se fonde dans l'étude de l'architecture historique de toutes les nations et dans l'observation des ouvrages des architectes français du XVII<sup>e</sup> siècle. Jacques-François dépasse cette étape en ajoutant que pour juger judicieusement, il faut "*bien examiner les hommes, les temps & les circonstances*". Il relativise ainsi la tentation académique d'une lecture mono-orientée de l'histoire. Cette attitude tient à sa reconnaissance de l'importance du style. Avec le goût, l'expérience et le style, la valeur unique de l'artiste est reconnue. "*Dans l'architecture, avance Jacques-François, savoir démêler le style des hommes célèbres d'avec celui des hommes subalternes; c'est la première connaissance qu'il importe d'acquérir après l'études des éléments de l'Art*". Reconnaissant la pratique artistique de l'architecture, il peut comparer l'architecture à la peinture ou à la sculpture et avancer que différentes manières de concevoir existent. Il ne l'autorise pas jusqu'au bout et considère qu'il est du rôle de l'architecture d'être tenue dans des règles.

Par cette avancée-là, Jacques-François permet à Etienne-Louis Boullée de nous montrer que l'important dans l'architecture n'est pas la *praxis*, n'est pas une théorie comme *praxis*, mais bien la conception. Je vais prendre le temps et le plaisir de vous lire ce petit passage qui fonde bien des choses. "*Qu'est-ce que l'architecture ? La définirai-je avec Vitruve l'art de bâtir ? Non. Il y a dans cette définition une erreur grossière. Vitruve prend l'effet pour la cause. Il faut concevoir pour effectuer. Nos premiers n'ont bâti leurs cabanes qu'après en avoir conçu l'image. C'est cette production de l'esprit, c'est cette création qui constitue l'architecture et que nous pouvons en conséquence définir l'art de produire et de porter à la perfection tout édifice. L'art de bâtir n'est qu'un art secondaire qu'il nous paraît convenable de nommer la partie scientifique de l'architecture. L'art proprement dit et la science, voilà ce que nous croyons devoir distinguer dans l'architecture.*" La science est tout le mélange théorico-pratique qui a été enseigné avant lui. Cette conception va lui permettre d'essayer de résoudre le dilemme théorie-pratique en inventant le projet théorique tel qu'il se conçoit encore à l'heure actuelle. Malheureusement, il suffit d'un de

ses élèves pour que la liberté que Boullée s'est autorisée soit immédiatement interdite, immédiatement refermée.

Durand enseigne à des ingénieurs de l'Ecole Polytechnique une manière de faire du projet, avec "*marche à suivre*" et compagnie. Durand dit qu'évidemment Boullée a raison, la conception est essentielle en architecture mais il ne faut pas exagérer. S'il y a bien l'art et la science, l'art n'est que l'application de ce que la science nous a apporté. Bon, la boucle est bouclée. Et pour vraiment la souder, il suffira à Durand de montrer que le projet — qu'il confond avec la conception (j'espère que j'aurai le temps de faire la distinction entre le projet et la conception) — peut être remplacé par une méthode de composition. D'un seul coup la partie artistique de l'architecture peut être tenue pour scientifique et il est possible de l'enseigner comme un savoir. La situation de Durand est telle qu'il va avoir un poids énorme sur l'enseignement et la théorie à venir : il se trouve, à un moment charnière, le seul détenteur d'une théorie complète de l'architecture.

Les théoriciens suivants vont essayer de résoudre le dilemme théorie-pratique qu'a re-ouvert Durand. Mais ils vont évidemment échouer. Nous verrons pourquoi on ne peut qu'échouer dans cette tentative de résolution. Par contre ils vont essayer de dépasser ce moment-là en recherchant des principes en amont. Les principes ne peuvent plus venir d'une transmission de savoir, puisqu'il est devenu encyclopédique. Il y a une telle masse d'informations à s'être accumulée jusqu'au XIX<sup>e</sup> siècle qu'il n'est plus question de diffuser auprès de chacun des étudiants l'ensemble du savoir nécessaire. Un enseignement cohérent ne peut que s'appuyer sur la recherche de principes, et de principes dans le projet. Boullée ayant dit que la conception était centrale et Durand ayant réduit la conception au projet, chercher les principes du projet c'était donner penser que l'on accédait aux principes généraux de l'architecture. Les théoriciens pédagogues vont aborder le projet sous l'abords des éléments architecturaux, et sous l'abord du mode de composition, c'est ce que Durand puis Guadet et tous les autres feront chacun à leur manière; ou alors sous l'abords de l'économie et du structurel. C'est à dire par des éléments qui permettent d'avancer une petite parcelle de

vérité, cette parcelle de vérité qui manque pour le fondement de leur enseignement et de leur théorie. Bien sûr la géométrie sera du lot, comme la mesure de l'homme. Malgré l'apport de ces principes en amont du dilemme théorie-pratique, le vide ontologique va rester sensible.

Essayons de comprendre pourquoi la permanence de ce vide. Pourquoi la recherche des principes n'a pas permis de combler le vide ontologique ? En fait, tout d'abord il est impossible de résoudre le dilemme théorie-pratique. Il est impossible d'associer théorie et pratique. La dissociation de la théorie et de la pratique vient de ce moment où l'homme ne comprend plus le monde dans son immanence et où il a besoin de la *Tekhné* pour se représenter le monde dans lequel il est. La rupture entre théorie et pratique vient à ce moment-là et fonde le monde moderne. C'est devenu un mythe. L'unité de la théorie et de la pratique est mythique pour nous. Il est à la fois impossible de la retrouver et en même temps — ce que certains théoriciens auront tenté — il est impossible de séparer complètement théorie et pratique dans la mesure où la théorie a sa propre pratique et que la pratique a sa propre théorie. Pourquoi cet échec ? Pour une autre raison. C'est que les théoriciens vont chercher les principes de l'architecture uniquement dans la *Tekhné*. La *Tekhné* ce n'est pas la technique, c'est l'art et le métier. Cette recherche dans la *Tekhné* est cohérente par rapport aux objectifs de compétence que les Lumières avaient donnés à la pédagogie. Tous leurs principes sont des principes liés au projet, liés au faire, liés au bâtiment, liés à l'art et au métier. Or ce n'est pas parce que l'on a l'art et le métier que l'on est architecte. Dans *arkhitekhton*, *tekhton* c'est le charpentier. L'architecte c'est celui qui a l'*arkhé*.

Pourquoi pendant tout ce temps-là n'ont-ils pas cherché à combler le vide ontologique ? Il faut revenir au passage du classicisme au modernisme. Quand l'unité du monde classique explose sous les à-coups de la science et de la pensée, l'art-architecture n'est pas un des moteurs de cette ouverture. Le sens qui va être engendré est un sens extérieur à l'architecture. Et en fait le modernisme s'ouvre vraiment dans notre histoire comme une vaste crise sémantique. Et tous les travaux des théoriciens — me semble-t-il; mais

j'exagère peut-être en disant tous — seront des tentatives de mises au point, de mises à jour, de ré-adaptation de la théorie architecturale au sens d'une période qui va continuer à avancer toujours un peu devant elle. Ceci dit comme le vide ontologique existait qu'en même, était qu'en même sensible — même s'il était masqué par cette recherche du sens — ce qui s'était passé avec Durand va se reproduire à une plus grande échelle. Comme Durand a confondu la conception et le projet et a recherché les principes de ce projet, et comme Boullée a dit que la conception était essentielle, tous les principes et tous les savoirs liés au projet en sont venus à masquer le vide ontologique — parce que frappés du seau de l'essentiel —.

La double critique que l'on peut faire à la pensée instrumentaliste qui remplit les ateliers, les revues, les livres, est que cette pensée-là est infinie — on pourra toujours parler et discuter encore du savoir-faire, des manières, des styles, des modes de composition, des typologies, des méthodologies et de la compétence : il y a toujours quelque chose de nouveau à dire puisque les techniques évoluent toujours plus ou moins régulièrement —; de plus cette pensée empêche de combler le vide ontologique parce qu'elle le masque.

Voilà ma conclusion. Pour se sortir de cette situation, il faut arrêter d'être face à la question de l'œuf ou de la poule. Cela ne sert plus à rien de se demander si l'architecte voit avant de faire ou fait avant de voir. Si la théorie veut atteindre l'ontologie, il faut qu'elle arrête de se situer au moment du faire de l'architecte ou dans le bâtiment. Ce sera sans doute le seul moyen de se sortir du dilemme théorie-pratique et de se positionner ailleurs. Cet ailleurs qui sera indépendant du dilemme théorie-pratique, je me propose de vous le montrer simplement, non pas comme une chose définitive mais comme une piste. Le seul mode de connaissance du monde qui, à mon avis, échappe au dilemme théorie-pratique, c'est la spatialité. La spatialité vous la comprenez en l'agissant, vous l'agissez en la comprenant. Cette spatialité est de l'ordre de l'*arkhé*. La spatialité est quelque part aussi de l'ordre de notre essence. Elle est de l'ordre de notre essence pour deux raisons : l'*arkhé* c'est le commencement, le commandement et ce qui est au présent. Pendant très longtemps on a dit que

l'architecte était celui qui avait les galons et le charpentier celui qui ne les avait pas. C'est une aberration, tout à fait liée à la logique de la tradition vitriviennne qui faisait de l'architecte le Bâtitseur. En fait celui à l'*arkhé* ce n'est pas celui qui a les galons, c'est celui qui sait pourquoi le charpentier construit. Ce savoir-là est un savoir qui est toujours au présent. La spatialité, si on la comprend comme la rencontre de deux événements : la présence au monde et la conception que l'on se fait de l'espace, la spatialité est ce dont on vient. Cette spatialité est toujours au présent, tout comme l'*arkhé*. Je pense que, d'une certaine manière, en continuant à réfléchir sur ce point, l'architecture pourrait devenir une sorte de champ, pas exemplaire, mais disons un lieu tout à fait particulier pour la pensée en général. Si la spatialité est vraiment notre endroit et notre essence, c'est-à-dire ce d'où on vient et ce vers où on va, ne sommes-nous pas à l'intérieur de ce champ qui résoud le dilemme théorie-pratique sur lequel la pensée a échoué ? La spatialité vécue (dont l'apprentissage pourrait être enseigné) est l'accès direct au monde, l'accès le plus vrai au monde.

\*

\* \*

### **Questions n°1**

*Ma question a rapport avec l'architecture, la théorie de l'architecture et la ville. Avec votre proposition, quel est, au niveau de l'éducation, le rôle de la ville comme création culturelle ?*

Je crois que la question ne peut dissocier l'urbain de l'architecture ou même du monde. Depuis que la civilisation est urbaine, on est dans quelque chose, mais vraiment dans quelque chose. Notre contexte n'a pas une échelle. L'idée même d'habitation est une idée qui dépasse nos murs, c'est celle de notre présence; cette idée fait que l'on est dans quelque chose qui est déjà là, qui est vraiment déjà là. L'urbain a cet avantage de nous le dire plus clairement que le désert mais le désert le dit pareillement. L'apprentissage de l'urbain ou la compréhension de l'urbain n'est pas indépendante

de la compréhension du désert. L'apprentissage de la spatialité est une ouverture qui se fait peu importe ce en face de quoi l'on est. Pour l'enseignement, c'est beaucoup plus dans la manière dont les programmes se constituent que l'abord à la spatialité se fait et qu'il permet ensuite toutes relations, quelles qu'elles soient, et quelle que soit la culture.

### **Question n°2**

*Cela prend beaucoup de temps de réaliser la rupture entre théorie et pratique. C'est vrai que tout notre environnement nous le montre pourtant et que beaucoup d'erreurs ont été commises. Le système d'éducation architecturale est la continuité du système de l'Académie que vous avez mentionné : atelier, recherche du génie, isolation des individus ... Quand et où allons-nous changer le système d'éducation architecturale ?*

Il faut commencer maintenant. Et pour commencer maintenant, il faut arrêter de penser que l'objet de l'architecte est de faire des bâtiments, il faut arrêter de penser que l'objet de l'architecte est de faire des formes, il faut arrêter de penser même que l'espace tel qu'il a été défini par les modernes est l'objet de l'architecte. Il faut comprendre que notre matière — et c'est ce qui fait la difficulté de notre travail — notre matière c'est la vie. Ce qui a du poids c'est le vide qui est dans cette pièce, parce que ce vide-là est rempli de nous, ces murs-là sont sans aucune autre qualité que le fait qu'ils nous contrefortent. Pour le reste, c'est ce vide-ci dans lequel on est, dans lequel on se regarde, dans lequel tout se dit et ne se dit pas, c'est cela qui est absolument notre matière. Il aurait suffi de changer un peu la lumière, de changer un peu la disposition de la place, de notre hauteur pour que d'un seul coup nos relations changent. Tant que l'on aura pas compris la relation qu'il y a entre la spatialité et la vie, et avec — ce dont Monsieur Perez-Gomez parle aussi qui est — l'habitation de l'homme, vraiment, le fait d'être sur la terre, tant que nous n'aurons pas franchi ce pas-là nous resterons des designers, il y en a qui feront de plus jolies carrosseries que d'autres. Voilà. Je n'y crois pas du tout. Pour ma part, j'ai un cours qui est un apprentissage de spatialité. Je ne cherche pas à en devenir un missionnaire, simplement à faire comprendre un ou deux points comme ceux-là. Parce que — tout à l'heure on parlait de l'urbain — je crois que nous sommes dans une situation historique qui est

tout à fait exceptionnelle pour nous. La civilisation urbaine est arrivée pratiquement sans que l'on fasse quoi que ce soit pour qu'elle arrive. Elle nous est arrivée dessus comme cela et maintenant on a à la gérer. Ses conditions sont à notre charge. Si l'on n'est pas à même de garantir les conditions de la citoyenneté, en fait de garantir les conditions de la vie dans la civilisation urbaine, il n'y a aucune raison que l'on continue à exister. Je crois que l'on est face à notre plus grand devoir, en même temps qu'on est face à ce moment où l'on comprend que ce n'est pas en faisant un bâtiment de plus qu'on va changer la manière de vivre — il n'est même pas question de la changer — qu'on va s'aider à vivre, qu'on va s'installer.