

L'enfant qui regarde l'architecture, graines de citoyenneté semées dans les campagnes: expériences pédagogiques de l'architecture en Bretagne

Yuna Philippot

▶ To cite this version:

Yuna Philippot. L'enfant qui regarde l'architecture, graines de citoyenneté semées dans les campagnes : expériences pédagogiques de l'architecture en Bretagne. Architecture, aménagement de l'espace. 2019. dumas-02090368

HAL Id: dumas-02090368 https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02090368

Submitted on 4 Apr 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers. L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.





ECOLE, WATION OCUMENTS OF THE SOUND SOUND

JRE DE MANIES

Avant Propos

«Je sais maintenant que chaque homme porte en lui - et comme audessus de lui - un fragile et complexe échafaudage d'habitudes, réponses, réflexes, mécanismes, préoccupations, rêves et implications qui s'est formé et continue à se transformer par les attouchements perpétuels de ses semblables. Privée de sève, cette délicate efflorescence s'étiole et se désagrège. Autrui, pièce maîtresse de mon univers... Je mesure chaque jour ce que je lui devais en enregistrant de nouvelles fissures dans mon édifice personnel.»

endredi ou les limbes du Pacifique,
Michel Tournier

Sommaire

Avant Propos	р3
Introduction	p6-11
Chapitre 1 : Quels espaces ruraux	p 12
pour terrain d'expérience d'une	4.
pédagogie de l'architecture ?	
A. Campagnes et architecture, quelles relations?	p 14
1. Campagnes, lieux éloignés d'une culture architecturale?	p14
2. Pourquoi parler d'architecture en milieu rural ?	p 6 - 11 p 12 p 14 p 14 p 20
B- Éducation française et architecture	p 25
Quelle place pour l'architecture dans les programmes scolaires?	p 25
2. Enfant, intégré dans le dessin de son environnement ?	p 32
C- Éléments porteurs de l'action	p 39
Chaptre(2): Influences de ces	p 50
expériences sur les enfants	
A- Expérience d'une pratique active et participative	p 52
1. Structurer les enseignements par l'architecture ?	p 52
2. Quelles insertions dans les pédagogies établies ?	p 59

B- Ouvrir le champ des possibles pour l'enfant qui grandit	p 66
1. Parler d'architecture aux enfants : une ouverture vers l'autre ?	p 66
2. Projet d'architecture : moments de rencontre	p72
C- l'enfant, acteur de son cadre de vie ?	p 77
1. Enfant affirmé comme usager de l'espace	p 77
2. Quelle place pour l'enfant hors les murs de l'école ?	p 66 p 66 p 72 p 77 p 77 p 85
Chapitre 3 : Pédagogie de	p.92
l'architecture, des « graines qui	~\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\\
germent sur le territoire »?	5. b
A-Expansion de la démarche hors les murs	1 p 94
1. Toucher d'autres publics à travers l'enfant	p 94
2. Acte de société	p 101
B- Pédagogie de l'architecture, vers quelles suites ?	p 106
1. Pourquoi s'impliquer en tant qu'architecte?	p 106
2. Quel avenir pour ce genre d'actions?	p 112
Conclusion	p 120 - 123
Bibliographie	p 124 - 127

Introduction

Enfant, je vivais à Huelgoat, village perdu dans la forêt, en Centre-Bretagne. Et mon expérience personnelle d'enfant grandissant en milieu rural est sûrement ce qui a fait grandir ce sujet de mémoire.



Souvenir marquant, j'ai changé d'école en CE2, pour des bâtiments entièrement rénovés. Dans la nouvelle cour, pas d'arbres, juste du bitume, lisse et froid. Mon père était directeur de l'école à l'époque, et, avec l'aide d'une paysagiste, ils nous ont fait réfléchir à ce qu'on voulait que la cour devienne.

On a dessiné des arbres, pensé des espace plats pour jouer au ballon, des buttes pour s'asseoir ou encore des petits coins dissimulés au regard pour se calmer. Seulement voilà, pour les élus, percer ce bitume tout neuf, sur lequel ils pouvaient garer leurs véhicules techniques l'été, était impensable. Ils ont donné comme prétexte que, avec plus de végétation, nous n'aurions pas de place pour jouer. Donc pas de trous dans le bitume, mais des bacs de 1m50 de haut posés dessus. Nous n'aurions pas



pu toucher les troncs, gratter la terre, et les bacs sont donc restés vides. L'adulte motorisé avait gagné sur l'usager quotidien de l'espace.

Puis, à l'invitation de mon père, en juin 2017, je suis allée dans son école à Scrignac (801 habitants), pour la restitution d'une résidence de deux architectes. Les enfants semblaient très curieux, et surtout très impliqués dans le projet. Des possibles qui s'ouvraient juste par la parole dans cette vieille école. La cabane qu'ils ont réalisée ensemble et posé dans un coin bitumé de la cour a cristallisé. mis en espace des questionnements qui autrement étaient simplement évoqués par les acteurs locaux « pas urgence ». Le choix de mon sujet de mémoire m'a par la suite paru assez évident.



Et le choix de mon territoire aussi, car si j'avais déjà travaillé sur la médiation de l'architecture en milieu urbain, si j'avais déjà participé aux actions de l'ardepa sur Nantes, le milieu rural d'où je venais semblait très peu concerné. La médiagraphie morcelée de ce mémoire est la preuve de cette dissociation des sujets : j'ai trouvé beaucoup à lire sur le milieu rural aujourd'hui, beaucoup à voir sur la médiation de l'architecture. beaucoup à comprendre sur le développement de l'enfant et la question de la pédagogie, mais rien au croisement des trois.

Le milieu rural, oublié de la question, sera défini ici dans sa dimension sensible, dans ce que les gens en disent. Car, comme le dit Xavier Guillot⁽¹⁾, le sens de « l'espace rural » reste générique, et il est dangereux de tenter d'en donner une définition, car l'ont tombe rapidement dans les clichés. Mes territoires d'études sont donc les campagnes, sans précisions sur le nombre d'habitants que cela implique, ni de proximité aux aires urbaines, l'utilisation du pluriel signifiant bien cette diversité d'espaces, et de communautés qui s'y composent.

« L'architecture est un enjeu de société. [...] Ainsi, tout le monde s'accorde désormais pour affirmer que les actions de sensibilisation et de formation à l'architecture sont indispensables à la formation du citoyen, dès les premières années de sa scolarité, pour qu'il puisse ensuite devenir acteur de son cadre de vie ». Si je ne suis pas sûre que tout le monde s'accorde sur l'importance des actions de médiation de l'architecture (le livre dont est extrait cette citation s'adressant déjà à des convaincus), il est vrai que l'architecture permet de poser sans cesse des questions de société, car elle met en partition espaces privés et publics, et cristallise de ce fait la question du vivre ensemble. Et croire que l'on peut résumer cette expérience aux aires urbaines aujourd'hui serait oublier la mobilité des populations, l'interconnexion permanente de nos territoires.

Dans la fabrique de la citoyenneté, l'enfance, étape par laquelle chaque adulte passe, est marquante et constitutive pour chacun. Faire l'expérience d'une médiation de l'architecture l'enfant grandissant en milieu rural aurait-il, dès lors, une incidence sur la constitution du citoyen de demain? En d'autres termes, en quoi amener l'enfant à regarder l'architecture pourrait-il être vu comme semer des graines de citoyenneté dans les campagnes?

Je m'attarderai donc tout d'abord sur l'observation des territoires d'où partent ce genre d'expériences : les acteurs, les dynamiques rurales, ainsi que le terreau de l'enseignement de la culture artistique dans les classes. L'école rurale est-elle levier d'une réflexion sur l'architecture ? Ensuite, l'observation d'expériences réalisées, confrontée à une médiagraphie plus théorique de la pédagogie et de sa relation à l'architecture, permettra de chercher l'impact de ces expériences sur les enfants. Enfin, quelles réverbérations la médiation de l'architecture sur les enfants génèret-elle sur les territoires ruraux ? Les enfants sont-ils les seuls impactés par ce genre de projets, ou ces derniers peuvent-ils être justifiés par un impact plus global sur la population locale?

Pour m'aider à mieux saisir ce sujet, les études de terrain ont donc été très importantes, liant les éléments morcelés de médiagraphie entre eux. J'ai choisi comme territoire d'enquête la Bretagne, y ayant déjà des clés d'insertion très fortes. Mon père m'a ouvert le terrain de son école et des institutions académiques. Que je vienne d'une famille d'enseignants rassurait souvent mes interlocuteurs sur ma compréhension du sujet : « Tu dois comprendre, si ton père est enseignant », et j'ai souvent senti une plus grande liberté dans le discours après avoir révélé cette carte.

Mon expérience d'animatrice Bafa m'a aussi offert la possibilité de faire l'expérience de la médiation de l'architecture par moi même, et le fait de travailler dans une maison de l'enfance, avec beaucoup d'autres structures dédiée à l'enfant a fait que, par le bouche à oreille, j'ai été invitée à d'autres événements (une table ronde sur la découverte de l'environnement pour l'enfant, deux jours de formation pour évoquer l'environnement auprès des plus petits).

Les expériences observées se situent donc à Scrignac, Edern, et Trébédan, et l'expérience vécue à Carhaix. Il existe d'autres villages ruraux bretons ayant fait ce genre d'expériences, mais par manque de temps ou manque de réponse de la part des acteurs locaux, mon mémoire sera principalement axé sur les Côtes d'Armor et le Finistère.

Résumant les postures (ayant grandi en milieu rural, connaissant le milieu enseignant, ayant travaillé avec des enfants, faisant des études d'architecture), je me suis souvent retrouvée la passeuse d'informations, interrogée par les interviewés curieux de ce que les autres m'ont dit, de ce que moi je pensais, de comment fonctionne mon coin de campagne bretonne. « C'est vrai qu'on aime

bien être informé! Par exemple ce qui s'est passé à Scrignac..?» Et j'ai toujours été invitée à leur raconter la suite de mon mémoire, ou à participer à leurs suites à eux

Pour approcher le terrain, j'ai réalisé beaucoup d'entretiens sociologiques, ainsi que plusieurs parcours commentés de l'école de Trébédan. Les entretiens, semi-directifs, prenaient la forme d'une discussion. Certains, comme Nicolas Duverger, (architecte au Caue 29), Walter Saunier (inspecteur d'académie) ou Paloma Charpentier (architecte) ont ressortis des supports de présentations pour parler à partir d'un objet. Les entretiens étaient conclus par un jeu, inventé au semestre de printemps 2018 en studio Borderline. Pensé comme « un objet de situaction », j'ai crée un jeu de 32 cartes à partir

duquel expliquer, hors des définitions officielles, le sens que chacun met derrière les mots Architecte, Architecture, Rural, Campagne, École et Pédagogie. Cet objet a aussi été utilisé avec d'autres personnes de divers milieux, pour aboutir à un panel de 25 définitions par mot.

Ce mémoire se veut donc basé sur une étude de terrain très importante. Les expériences observées et faites ont ainsi été résumée dans un livret connexe, pour que les acteurs de la médiation de l'architecture rencontrés puissent aussi avoir un résumé de ce qui se passe sur le territoire sans obligatoirement lire tout l'objet de mon mémoire. Je vous invite à le prendre en mains avant de lire le développement qu'il a généré.





Prendre 6 images dans sa main.

À chaque tour, retourner un des mots caché. (Architecture, Architecte, Rural, Campagne, Ecole ou Pédagogie)

Choisir celle des six cartes en main que l'on va utiliser pour faire une description imagée du mot retourné. (Perchée, terre à terre, usuelle, personnelle ..)

Et puis recommencer...





Nicolas Duverger, Architecte au CAUE 29

Scrignac

Pierre Yves Philippot, ancien directeur de l'école

Paloma et Martin, architectes

Mère d'élèves

Carhaix

Enfants du CLAJ (centre de loisirs

Animateurs BAFA

Trébédar

Nolwenn Guillou, Directrice de l'école

Didier Pidoux, Paysagiste au CAUE 22

Didier Ibagne, Maire de Trébédan

Matthieu Le Barzic, Architecte de l'école

Céline, Secrétaire de Mairie

Enfants et personnel de l'école

Enfants d'une école primaire Rennaise et étudiants de l'ENSA Rennes en visite

Autres

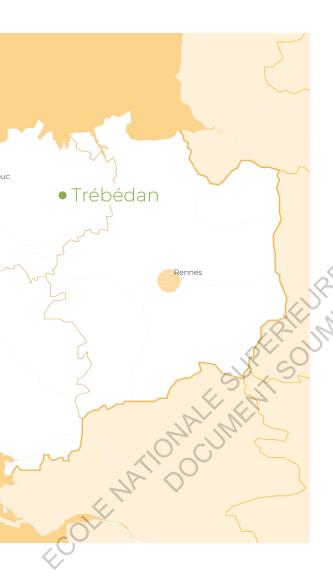
Walter Saunier, Inspecteur d'Académie sur la circonscription de Brest, et de mission Art sur le département 29

Gaelle Milcent-Guignard, Psychologue

Céline Vigier, Psychomotricienne

Intervenants divers, Formation sur la découverte de l'environnement pour l'enfant de 0 à 3 ans

Riwanon, éducatrice à l'environnement à l'UBAPAR, et mère d'élève dans une commune rurale





Chapitre 1

Quels espaces ruraux pour terrain d'expérience d'une pédagogie de l'architecture?

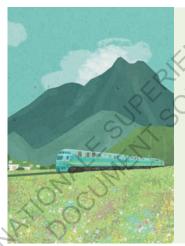
En expliquant mon sujet à divers enseignants et étudiants, la question qui revenait beaucoup était : pourquoi rural ? Il y aurait probablement beaucoup plus de choses à étudier en termes de médiation de l'architecture à Brest et Quimper qu'à Scrignac et Edern...

La première étape de ce travail de mémoire a donc été de saisir ce que les espaces ruraux peuvent apporter dans une approche pédagogique de l'architecture, et pourquoi certains territoires de campagnes ont-ils souhaité faire advenir cette médiation de l'architecture.

A. Campagnes et architecture, quelles relations?

Plusieurs fois au cours de ce mémoire, les personnes croisées ont choisi des images de villes, de métropoles pour décrire l'architecture. Dans les campagnes, n'existe-elle donc pas ? L'architecture que les médias nous transmettent, c'est souvent l'architecture star, manifeste. Bien que par essence l'architecture définisse l'espace clôt et couvert, et donc aussi bien la grange que le gratte-ciel, en passant par la tente, elle est assimilée à l'espace où, en terme de densité, elle est la plus présente. Comment évoque-t-on alors l'architecture en milieu rural? Dans les étagères de la bibliothèque, le terme architecture rurale renvoie souvent à des ouvrages sur le patrimoine local, comprenant longères et chaumières. Ma maison dans le petit bourg de Huelgoat où j'ai grandi, elle entre dans quelle définition alors?

A.1. Campagnes, lieux éloignés d'une culture architecturale?



Alors, pourquoi tu as choisi ça pour rural?

Alors ..., ben déjà l'image : je vois un train qui traverse euuh une zone qui est pas trop habitée ! (rires) .. qui est paumée ! Non, mais y'a l'air d'avoir une belle montagne ! (rires) Et je continue .. Et donc pourquoi rural, parce que euh .. ben des fois les zones rurales elles sont justes traversées mais.. enfin moi dans ma culture qui connaît pas trop les zone rurales.. Et, mais du coup elles subissent un peu, elles vivent pas trop toute seules donc euh .. ce train a l'air de traverser une zone rurale, voilà !

La campagne, elle est où ? L'Insee découpe aujourd'hui la France en bassins de vies (1660), parmi lesquels 1280 bassins ruraux. Dedans sont donc inclues des zones littorales et des petites villes pavillonnaires et périphéries des aires urbaines. Pourtant, dans mes entretiens sur le terrain, ce ne sont absolument pas ces notions qui sont sorties, mais plutôt l'image d'un territoire dessiné par l'agriculture, très peu peuplé (le rapport à la nature est revenu 15 fois sur les 25 définitions récoltées).

La réalité est que les territoires concernés par une telle catégorisation sont tellement divers qu'en donner une définition semble réducteur. On ne peut aujourd'hui parler d'un espace rural, mais bien d'espaces ruraux avec une très forte diversité de dynamiques. Martin et Paloma ont ainsi comparé ensemble les villages où ils ont grandi et Scrignac, en disant « Mais c'est pas la même chose! ». Etudier ces expériences de médiation de l'architecture auprès des enfants devient a) Campagne et culture, trop éloignées l'une de l'autre?

Cette question polémique est lancée par le directeur de Campagne et culture de l'autre ?

par le directeur de Scrignac, racontant que les actions de résidences d'artistes de la Villa Médicis à Bobiany visaient « les territoires éloignés de la culture », soit les espaces ruraux et les banlieues.Il y voit un discours assez misérabiliste, assez offensant. Le problème vient sûrement de la définition même de culture. Walter Saunier, Inspecteur académique de la circonscription de Brest m'a proposé une définition à partir de l'image d'un arbre:

« W : C'est de se dire : le mot culture renvoie à la fois à notre culture propre, ce qui nous rapproche, nos racines : la culture bretonne, le patrimoine, .. Mais le mot culture c'est aussi justement ce qui nous affranchis de notre état de départ et qui nous ouvre sur autre chose!! Donc en fait quand on parle culture, faut penser les deux! Faut penser patrimoine, ancrage local, et il faut penser ben ouverture vers ustement ce qu'on ne connaît pas! En gros c'est ça. Voilà! Bon alors moi j'aime bien les petits dessins pour mieux comprendre les trucs! (rires collectifs) » (1)

Si on part de là, ces lieux « éloignés de la culture » comme énoncé par la Villa ramage touffu, sans belles feuilles. Mais décrypter les territoires ruraux pourrait certainement aboutir à voir tout ce réseau de racines existantes. et à le révéler.

Nicolas Duverger, qui intervient beaucoup sur les communes rurales dans le Finistère, évoque tout ce qu'elles ont de riche:

«N : Mais y'a des lieux quand même devant lesquels ils passent tous les jours qui sont quand même des lieux incroyables, magnifiques quoi! Il suffit que y'ai un château ou une église ... Comment ça tient une voûte ? [...]Les peintures murales, les fresques, enfin y'a des trésors dans les églises qui .. dignes de .. Enfin chaque église est un musée quoi! Sans parler de religion là! Mais d'architecture à partir d'une église quoi! On a pas fait beaucoup mieux hein, en termes de statique, de construction d'un édifice, d'apports de lumière, de .. enfin. Donc oui, je pense qu'en milieu rural y'a ça, y'a peut-être l'idée aussi de parler de paysage au delà de l'architecture, d'essayer de leur faire comprendre quels sont les grands phénomènes aujourd'hui de fabrication, enfin qui contribuent à la fabrication de ce paysage ordinaire. Où s'implantent leurs maisons ? [...] Donner à voir ! Et puis les entendre aussi sur la perception qu'ils ont aussi des choses ... Des visions, des ... Des perceptions peut-être plus sensorielles quoi, des espaces : le bruit , les ambiances, .. Ouais, je pense que y'a un travail autour de tout ça, hein! »



fig. 4
Pierre Lafon, architecte, m'avait donné
comme conseil pour entrer en école
d'architecture d'observer les arbres et
cailloux de la forêt autour de mon village

Le fait est que la culture se défini souvent par son institutionnalisation : le nombre de musées, de théâtres ou de médiathèques fait mesure. Et depuis les années 70, les campagnes sont en perte d'édifices à fonctions culturelles (entre 1980 et 2013, les cinémas ont disparu de 720 communes, soit une baisse de 38% de l'offre).

«PY: Moi je considère que dans la ruralité y'a une culture, mais c'est pas LA culture [...] La réflexion sur l'architecture effectivement elle est peu présente sur le milieu rural ou en tout cas pas de façon institutionnelle, ou avec des architectes officiels formés dans des écoles d'architecture et euh... Mais pourtant y'a une architecture et puis, mais bon y'a peut être pas de réflexion formelle, cultivée, voilà!»

Pour constater une culture dans certains milieux ruraux en perte de services publics, il faudrait prendre en compte ces « racines » dont parlait Walter Saunier, et non pas seulement le « ramage », la portée de la culture. Le directeur de l'école de Scrignac précise d'ailleurs que la culture peut venir à eux sans problèmes. Il évoque avec fierté le Salon du Livre jeunesse monté par une association locale et trois écoles du territoire, et comment cet événement a attiré des « pointures » sur leur territoire rural. Ne devrait t-on donc pas parler alors, plutôt que de territoires éloignés de la culture, de territoires où la culture n'est pas institutionnalisée?

b. Quelle politique architecturale dans les campagnes?

« Je commencerais par dire qu'en France la campagne et l'architecture rurale ont longtemps été mal aimées »⁽³⁾ annonçait Christian Bomberger au début de sa conférence sur les architectures rurales et

⁽¹⁾ Nicolas Duverger, Architecte au Caue 29

⁽²⁾ Pierre-Yves Phillippot, Directeur de l'école de Scrignac

⁽³⁾ Bomberger Christian, Architectures rurales et dynamiques territoriales, France Culture, 2014

dynamiques territoriales pour la cité de l'architecture et du patrimoine. Xavier Guillot évoque même une forme d'urbano-centrisme de la part du milieu de l'architecture. Il dit même :« Ainsi, l'espace rural a-t-il été généralement perçu comme un enjeu subalterne et son aménagement rarement présenté comme problématique. Sa conception s'inscrivait « naturellement » dans celle de la ville. Dans ce contexte : toute réflexion sur la spécificité des pratiques de projet liées à l'espace rural a été marginalisée, des pratiques qui s'attacheraient à en saisir et à en valoriser les particularités locales qu'illustre l'étendue du lexique pour le désigner : village, hameau, lieu-dit, etc » (1)

On ne nous a parlé à l'ENSAN du milieu rural, en tant que sujet à part entière, qu'en master, et que sur des studios de projets ou des matières choisies, non mandatoires. Une étudiante en master à la Villette, écrivant son mémoire sur la façon d'aborder la ruralité dans les écoles d'architecture, nous a demandé sur le groupe facebook de l'ENSAN ce qu'il en était : « En licence on ne parle pas de ruralité ni en histoire où on étudie le développement des villes, ni en sociologie, ni en urbanisme. Soit un territoire de néant bien vaste! » lui a répondu une étudiante.

Cet urbano-centrisme du milieu de l'architecture n'est cependant pas partagé par tous, et ainsi Paloma Charpentier, Martin Fessard ou Nicolas Duverger m'ont évoqué de nombreux architectes travaillant en milieu rural (L'atelier du Rouget, Iffic Poho, ...).



fig. 5 Recalification du bourg de Chaliers par l'Atelier du Rouget, projet présenté à la biennale d'architecture de Venise 2016

Le pavillon Français à la biennale d'architecture 2016 de Venise, sur les Nouvelles Richesses, a aussi beaucoup démontré la diversité de qu'il pouvait y avoir en milieu rural en terme d'architecture. Mais ces postures sont généralement basées sur des individus convaincus et non sur une pensée globale partagée par toute la profession.

Cette question l'individualité comme meneuse se retrouve dans les politiques architecturales à la campagne. Les villages et communes rurales n'ont pas forcément de services dédiés à l'urbanisme, ou alors sur la communauté de commune. L'ancien directeur de l'école de Scrignac m'a ainsi expliqué qu'à leurs conseils d'école, à chaque fois ils parlaient des travaux de l'école. Ces conversations aboutissaient ensuite, ou non, à des projets de construction ou de rénovation. Personne dans ces conseils n'avait de compétences en architecture. Didier Ibagne, maire de Trébédan raconte lui à propos de la rénovation de leur école :

«D: Parce qu'on avait quand même l'exigence à la fois .. on va dire l'exigence artistique et architecturale, et également .. environnementale ! Puisque l'idée c'était aussi de partir sur .. la construction de bâtiment, ou la rénovation du bâtiment existant bon, le plus sobre possible!

Y: Ok, d'accord. Et ça c'est venu d'une politique de la commune? Ou c'est venu du groupe des Nouveaux Commanditaires?

D: Ben disons qu'on a poussé! (rires collectifs) Euh non, ben je pense que la problématique était partagée quoi! Enfin je veux dire, c'est pas ... y'avait personne qui a .. Je revendique pas cette exigence là, bon elle faisait partie des valeurs qu'on mettait en avant, après, voilà. C'est vrai que ça correspond aussi à au souhait de beaucoup de personnes! » (1)

On entend, sous-jacent à ce discours, une forte implication personnelle et une culture architecturale déjà faite qui a porté le projet. Mais si les professionnels de l'architecture sont peu poussés vers la ruralité, et que les décideurs d'une politique architecturale ne sont pas, en territoire rural, amenés vers l'architecture, sauf à en avoir une envie personnelle forte, on fait quoi ? Mais après, ce n'est peut-être même pas si important de repenser l'architecture des milieux ruraux, il y a sûrement d'autres questions beaucoup plus importantes. Car l'argument principal de certains habitants et élus est : « On a toujours fait comme ça, ça a toujours très bien fonctionné comme ça! ». Cette phrase, le directeur de l'école de Scrignac l'a beaucoup

entendu quand il parlait de possibles modifications architecturales de l'école:

«Y: Mais d'où ça vient pour toi le fait que, comme tu dis, les parents ils disent que ben de toute façon ça c'est toujours fait comme ça, ou ce genre de choses? Ou que ça bouge peu à la mairie?

PY: (Silence) C'est ... Bah on est dans une petite société, euh, avec ses freins, comme toute société, je pense qu'il faut que y'ai un certain nombre de gens qui dient évolué pour que la société évolue.[...]Enfin déjà y'a pas énormément d'enfants! C'est une société qui reste assez patriarcale! Avec des modèles qui n'évoluent pas tres vite! Alors pourquoi est-ce qu'ils n'évoluent pas très vite ? Peut-être parce que y'a moins de brassage de population ... Et que c'est très rural, et donc là, l'intérêt d'une majorité de gens elle est plus dans : avoir des routes communales qui fonctionnent bien pour aller d'un point à l'autre de la commune. Pour pouvoir bien circuler! Peut-être que l'école on l'investi parce que c'est un service publique, c'est important de pouvoir mettre les enfants à l'école etc. Mais en même temps [...] c'est aussi le lieu où éventuellement si les enfants réussissent à l'école ils vont. ils vont partir de la commune. [...] elle reste une espèce d'ennemie parce qu'elle apporte éventuellement des réflexions qui peuvent remettre en question des modes de vie et puis ... Elle, elle, est la cause de l'exode rural.[...]Et c'est à travers l'école que finalement euh beaucoup beaucoup d'habitants sont partis de la région ![...] Donc de ce point de



Bourg de Scrignac dessiné par Paloma Charpentier et Martin Fessard pendant leur résidence à l'école en 2016

vue là, ouais ben voilà! « Pourauoi est-ce qu'on dépenserait plus ? » Les toilettes elles étaient à l'extérieur, ben on continue d'avoir les toilettes à l'extérieur[...] Bon ça a toujours été comme ça, pourquoi est-ce qu'on changerait les, les choses? Bon, etc! Et puis ils ont pas non plus vu le changement dans l'éducation des enfants... Parce que leurs enfants sont grands, ils ont pas ... Donc ils se rendent pas forcément compte que aujourd'hui les enfants sont beaucoup plus bruyants! Donc pour eux ben .. Si y'a un problème de bruit dans les classes la solution elle est pas architecturale! Elle est par : « le maître, ben il a qu'à être plus autoritaire (» Voilà) Ce qui pose un problème parce que les enfants sont pas éduqués comme ça!»⁽¹⁾

Pour lui, les freins à une préoccupation et à une politique architecturale sont de l'ordre de l'habitude, car la population bouge peu, change peu. Il parle depuis le territoire de Scrignac, peu sujet aux migrations de populations.

Cette problématique n'est cependant pas la même dans toutes les campagnes. À Trébédan par exemple, par la présence de carrières à proximité, une population portugaise s'est récemment installée, et 20% des enfants sont nouveaux chaque année, plusieurs familles sur la commune étant familles d'accueil. Ces migrations semblent porteuses de dynamiques, et le maire de Trébédan, venu sur du Sud de la France, se demandait au cours de notre entretien : « on fait quoi l'an prochain? ».

Établir des généralités sur l'état des politiques architecturales dans les campagnes est donc hors de propos, et les discours des personnes rencontrés m'ont prouvé cette diversité des situations. Il y a des critères modifiables cependant : l'urbano-centrisme de la profession d'architecte, et l'accompagnement des volontés personnelles fortes de certains élus. Le Caue du 29 a ainsi suivi en 2017, 100 communes dans leurs projets, leur offrant leur culture architecturale en soutien.

A.2. Pourquoi parler d'architecture en milieu rural?



Est-ce que tu peux me décrire cette image et me dire pourquoi tu l'as choisie pour campagne ?

Sur cette image on voit euuh plusieurs champs, des oiseaux et une route mène nulle part, donc ça me fait penser à la campagne parce que y'a absolument aucune habitation, euh donc voilà c'est la campagne profonde quoi! Y'a des champs et des cultures...et des arbres, voilà!

Si la campagne c'est là où la nature est dominante et que l'architecture y est diluée, alors, pourquoi se donner la peine d'en parler ? Et si de toute façon la population locale s'estime satisfaite de la façon dont les choses se passent, pourquoi se donner la peine d'en parler ?

Seulement parler d'architecture c'est aussi évoquer notre univers sensoriel propre, nos façons de vivre. La personne ayant proposé la définition de campagne cidessus vient d'un hameau composé de trois fermes. Si la campagne c'est là où il n'y a aucune habitation, alors où habite-il? Parler d'architecture dans les milieux ruraux serait penser individuellement et collectivement nos façons d'habiter, et plus seulement suivre des codes ancrés dans nos sociétés, le « on a toujours fait comme ça », qui oublie parfois l'évolutivité de nos sociétés. Parler d'architecture en milieu rural permettrait aussi peut-être de ne pas nier les endroits où l'on vit, de les voir et, pourquoi pas, de les questionner pour ce qu'ils sont.

a. Espace oublié par la médiation de l'architecture

La médiation de l'architecture est aujourd'hui principalement axée sur le milieu urbain. Léo Badiali, dans son mémoire pour analyser les structures de médiation de l'architecture en Pays de la Loire se demande même si cela ne se résume pas à des urbains s'adressant à des urbains. Nicolas Duverger et Walter Saunier parlent tous deux de la capacité de villes

comme Brest ou Quimper d'aider à la médiation de l'architecture au sein de leurs aires urbaines. Les deux villes sont partenaires du Printemps de l'architecture organisé par le CAUE du Finistère tous les ans, et la ville de Brest soutient les classes souhaitant avoir un parcours culturel et artistique. Il est beaucoup plus dur pour des petites communes de s'impliquer

financièrement dans ce genre de démarches. De plus, les organismes responsables de la médiation de l'architecture (les Maisons du patrimoine, les CAUE,...) sont installés dans les grandes aires urbaines, par soucis logique d'accessibilité au maximum de personnes. Une médiation passive pourrait se faire aussi par la vue d'ateliers d'architectes sur des trajets quotidiens, mais les agences d'architecture sont rarement situées pignon sur rue dans les petits bourgs de 1000 habitants. Les Caue font pourtant des expositions itinérantes, comme l'exposition Face Nord du Caue 29. et dont les suiets ne sont pas forcément urbains :

«N: Et puis sur Face Nord ben c'est Pascal Léopold, le photographe, qui est venu nous voir dans le cadre du Printemps de l'archi et il a dit « Tiens, moi j'ai une idée, j'aimerais bien qu'on fasse une exposition sur Quimper, photographier que des faces nord à Quimper! » Alors je dis : « Ouais, ok, super! Mais il faudrait faire tout le Finistère! On est prêts à te financer. » Donc on l'a financé, et puis on a travaillé ensemble. »



Nicolas Duverger, ainsi que Paloma et Martin, parlent aussi du rôle d'autres acteurs à visées plus spécifiquement rurales : les parcs naturels régionaux, avec leurs réglementations questionnant l'urbanité, les communes du patrimoine rural ou encore les villes et villages d'art et d'histoire. Ayant grandi sur le territoire du Parc Naturel Régional d'Armorique, je n'ai pourtant pas entendu parler d'architecture via ce biais. Martin a lui évoqué les parcs naturels régionaux de Normandie, beaucoup plus actifs. Tout semble encore une fois être une affaire de volonté politique. Nicolas Duverger souligne que la création du CAUE 29 depuis seulement 4 ans (crée en 2014) alors qu'il aurait du être fait en même temps que les lois sur l'architecture de 1977, est du à un manque de détermination de la part du département.

«N : Ici, ouais, c'est à l'initiative de Chantal .. Enfin du Conseil départemental, de Pierre Maille, notamment .. Mais c'est Chantal Simon-Guillou qui était conseillère générale et première Viceprésidente.. à qui on doit beaucoup. Enfin voilà, la création du Caue, je pense qu'elle a tanné, tanné, tanné, pour que y'ai un Caue, parce qu'elle constatait que y'avait ce besoin de conseils quoi![Y:Ouais, d'accord!].. En Finistère, y'a pleins de choses qui s'organisaient, mais pas forcément dans le bon sens parce que y'avait pas touiours le temps de recul. de réflexion préalable quoi! Donc elle a vraiment fait le nécessaire pour que soit recrée un Caue. » ⁽²⁾

C'est la volonté de Chantal Simon-Guillou, et beaucoup de travail, qui lanceront finalement le CAUE 29. La volonté personnelle a entraîné l'action collective

Alors, laisser cette médiation de l'architecture en milieu rural à la periences personnelles;

b. Révéler des identités de territoires

Parler d'architecture en milieu rural pourrait aussi avoir pour objectif de révéler ces territoires

parlent, de troi "

s'ils arrivent à les regarder comme des références ; et le foisonnement d'images de l'architecture proposées sans filtre par les médias. Transformer certaines écoles en relais de la médiation architecturale -comme dans les expériences étudiées dans ce mémoire- pourrait-il être une

potentiels.

« C'est parce qu'il n'existe plus un rural, uni et éternel, mais des « rurals » (comme des campagnes), qu'on peut continuer à en parler, y compris en se passant du terme même pour saisir ses réalités plurielles » ⁽¹⁾ a écrit Martin Vanier. En ce sens, parler d'architecture pourrait aider à faire identité de village, à se saisir de la réalité d'une commune, voir à l'interroger pour aller au delà de l'image. Paloma Charpentier a grandi dans la campagne des Côtes d'Armor avant de partir étudier l'architecture à Paris.

« Y : Et dans le rapport à l'architecture et les références architecturales, c'est différent de grandir en campagne et de grandir en milieu urbain ou .. ? Enfin ça change quoi?

P : Enfin moi je sais que personnellement.. en commençant

les études d'archi je me suis rendue compte que j'avais pas .. enfin tout d'un coup j'ai eu l'impression d'avoir été confrontée à pas beaucoup d'architecture dans mon enfance, enfin en Bretagne etc, et .. ouais, je me suis faite un peu cette réflexion là que du coup qu'est ce que c'était que la culture et l'identité architecturale de mon coin ? Et .. C'est pour ça aussi que le thème des entrées de villes me tenait à cœur [son sujet de mémoire], parce que je trouvais que ça contribuait pas à améliorer les choses! Enfin bref!» (2)

Entrer à l'ENSA de Belleville l'a fait se questionner sur d'où elle venait, au point que la façon dont l'image du lieu était véhiculée par les entrées de villes est devenu son sujet de mémoire de master. Cette notion de faire bourg était l'objectif même de la démarche des nouveaux commanditaires menée à Trébédan :

« N: C'est à dire que nous on avait imaginé en fait de faire sur la commune ce qu'on avait fait

⁽¹⁾ Dir Guillot Xavier. Espace rural et projet spatial vol 3, Saint Etienne, PU, 2012. p33

pour l'école, c'est à dire en termes d'identité, de reconnaissance, de place au niveau du territoire! Donc on avait réfléchi à pourquoi pas une signalétique pour tout ce patrimoine local... » ⁽¹⁾

Et cela a sûrement bien fonctionné, puisque beaucoup de mes interviewés sur d'autres départements que les Côtes d'Armor se faisaient une image de Trébédan, petit village de 410 habitants.

« Y : Et est-ce que le fait d'avoir ces structures très particulières dans le village ça a apporté une image du village ? Ça a changé le .. ?

D: Ah oui, tout à fait!

Y: ouais? (rires)

D : Ah oui, oui ! Vous discutez avec des gens qui venaient « Ah ouais, Trébédan, c'est là où y'a une espèce de bulle à l'extérieur, là ??!! ». Ouais, ouais, c'est ça ! (rires collectifs) C'est très fréquent! » ⁽²⁾



Car comme cela m'a été souvent évoqué lors des petits jeux de définitions par l'image des mots rural et Campagne, il y a la notion d'espace traversé (en train, en voiture, pour aller au travail, déposer son enfant à l'école, ..), et donc d'image que l'on emporte avec soi. Pour pouvoir tourner ces villages de campagnes en lieux de destination, en lieux où l'on se rend, il faudrait tout d'abord se pencher sur l'image qu'ils renvoient.

L'association du Village à Bazouge La Pérouse, en Ille et Vilaine s'est ainsi créée avec cet objectif de transformer leur commune en site d'expérimentation artistique, pour questionner le territoire. Ainsi, ils ont réalisé avec les enfants de l'école des cartographies des sentiers de randonnées et de ce que l'on y voyait. L'art a crée des représentations du lieu.



Questionner l'identité des territoires ruraux amène aussi à la question de la gestion des intérêts publics et privés. Le poids de la parole individuelle dans les décisions est beaucoup fort en milieu rural, et démêler la volonté personnelle de l'intérêt collectif est donc une priorité. Je me souviens ainsi d'un débat entre ma mère. élue, et un autre conseiller municipal de notre village : elle souhaitait retravailler les chemins piétonniers pour les touristes, lui souhaitait installer des ralentisseurs sur la route devant chez lui. Il a gagné, et le budget a été débloqué pour servir l'intérêt personnel. L'architecture, parce qu'elle influence le lieu de vie de chacun, son confort et son univers sensoriel, devient dès lors une question prégnante. D'autant

plus que l'architecture des villages de campagne est beaucoup laissée à l'habitant : l'architecte y intervient peu, sauf pour quelques équipements publics, et quelques logements quand ils ne sont pas proposés par les promoteurs, quand l'habitant a la volonté ou l'obligation de faire appel à un architecte

« Mais il est de plus en plus clair que les campagnes sont indispensables à cette invention [du développement durable]. D'une part parce qu'elles sont largement dépositaires des ressources matérielles (eau, air, biomasse, énergies renouvelables, biodiversité) qu'il s'agit d'aborder autrement, d'autre part parce qu'elles sont le laboratoire habité – plus profane que savant – d'un autre rapport à ces ressources, d'une autre matérialité, qui explore, grâce aux faibles densités, les trouvailles de la petite échelle »

Le milieu rural, dans la diversité de ses paysages et de ses écosystèmes, est un territoire très important pour penser le développement durable. Parler d'architecture dans les campagnes, pour ne serait-ce que voir l'impact de l'homme sur l'environnement, est par conséquent très important pour penser notre futur sur cette planète. Pour Didier Pidoux, paysagiste conseil au CAUE des Côtes d'Armor, ce n'est pas en inventant des machines extraordinaires qu'on construira le futur de ces lieux, c'est surtout en gérant l'espace. Il travaille ainsi beaucoup sur la question des revêtements, les plus poreux possibles. Et il en parle, au point où cette démarche des revêtements, cette explication sur l'entretien que ça génère, l'impact sur le traitement de

l'eau, ce sont le maire et la secrétaire de mairie de Trébédan qui me l'ont expliqué, « comme dirait Didier ».

Parler d'architecture en milieu rural est un fait de société. Même si la population y est moindre qu'en milieu urbain, cela ne signifie pas qu'elle n'a pas le droit de se constituer une identité de territoire. D'autant plus que cette identité rend le territoire défendable, la population possiblement regroupée derrière une image de village, et donc possiblement plus attentive à une gestion durable de nos campagnes.

B. Éducation française et architecture

Rabelais, dans Gargantua, décrit l'utopie, avant tout pédagogique, de l'abbaye de Théleme. L'architecture y est décrite de façon très détaillée, et la perception du corps et de l'esprit sont liées, à la différence de ce que les penseurs humanistes établiront, mettant l'esprit au centre de tout. Qu'en est-il aujourd'hui en France? Prendon en considération l'enfant, ses perceptions sensorielles ainsi que son état d'esprit

lorsque l'on parle d'éducation? L'architecture, comme l'écrivait Rabelais, est elle vue comme aidant à l'éducation?



B.1. Quelle place pour l'architecture dans les écoles rurales ?



Alors, pédagogie, pédagogie ... Tiens, voilà, où est-ce qu'on va, hein?

Dans toutes les directions ! (rires) Je suis un pédagogue qui choisi .. J'ai jamais eu de .. Comment dire ? De foi sectaire. d'orientation pédagogique !

D'accord. ok!

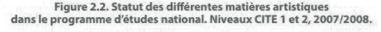
Faut puiser à droite à gauche, notamment dans tout ce qui favorise l'autonomie de l'enfant.

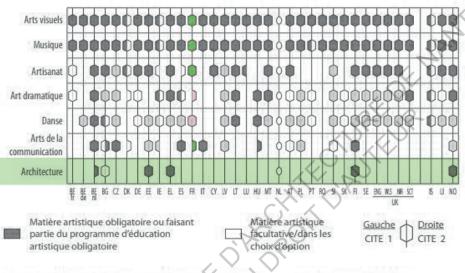
L'architecture n'est pas une matière établie dans les programmes aujourd'hui: «

PY: Pas spécifiquement. Après on parle de forme, on parle de géométrie, on parle de grandeur et mesure, on parle de, d'environnement, de, bah de débats, de prises de conscience, de citoyenneté euh ... Donc bah euh l'architecture ça a à voir avec tout ça, mais c'est pas écrit spécifiquement, y'a pas Apprentissage de l'architecture!».

Cependant les enseignements artistiques et culturels peuvent servir d'entrée vers une pratique de l'architecture en classe, encore faut-il pouvoir et vouloir l'instaurer.

a. Transmettre une culture artistique dans les classes aujourd'hui





Faisant partie d'un domaine obligatoire non artistique

Autonomie des écoles

Source: Eurydice.

La notion de culture artistique est très vaste, tout comme les façons de l'enseigner. Si certains pays, comme la Suède, considèrent l'architecture comme faisant partie intégrante de cet enseignement, ce n'est pas le cas de la France, ou pas directement.

L'architecture s'insère dans l'enseignement artistique en France en fonction principalement des enseignants, seuls face à leurs classe, à la différence de l'Angleterre par exemple, où des intervenants spécialisés dans un domaine peuvent intervenir. Cette différence peut cependant avoir un aspect positif d'après Walter Saunier, inspecteur de l'Éducation Nationale: les professeurs

des écoles sont libres de composer leurs semaines à leur façon, peuvent mêler et mettre en résonance certaines matières.

fig. 11

Les directives nationales font état d'un parcours artistique et culturel à suivre tout au long du parcours scolaire de l'enfant, de 3 ans jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire. Ce parcours a pour objectif de faire « rencontrer des œuvres » aux enfants, et de leur faire pratiquer des démarches artistiques : « W : Donc l'idée de ce parcours là c'est à la fois d'avoir effectivement sur toute une scolarité pratiqué, vu, et acquis des connaissances sur différents types d'arts. Et d'avoir également, et ça c'est plus difficile à retrouver dans les écoles, d'avoir

un support : alors un cahier, un classeur, une clé usb, un portfolio .. Peu importe, enfin quelque chose qui soit ben .. la mémoire en fait de ce parcours là ! Et dans ce parcours, si c'est bien fait .. Là je parle du parcours concret, enfin de l'objet .. il faudrait qu'il y ait à la fois effectivement des choses qui soient en lien avec les connaissances aui sont acquises. Donc quand je dis connaissances, c'est à la fois par exemple des connaissances sur le mouvement artistique, sur l'artiste lui même .. sur des techniques .. Mais également sur des connaissances aui sont par exemple de la médiation culture! [...] Donc y'a à la fois ce qui est lié au fond, c'est à dire l'objet artistique, mais aussi à la forme, au développement éducatif de l'enfant. C'est à dire qu'il a été capable de prendre des initiatives, il a été autonome, il a .. Voyez en fait tout ce que ça regroupe! Donc ça c'est pour l'aspect connaissances. L'aspect des rencontres avec les œuvres c'est ben que dans ce support doit y avoir aussi une p'tite .. alors soit des images, soit des photographies, enfin qui montre d'où ça vient l'Et puis des pratique! C'est à dire que dans l'idéal il faudrait aussi des productions des élèves!»⁽¹⁾

Dans le plan d'action à l'école des arts et de la culture, formulé en septembre 2018 pour la rentrée 2019 par Françoise Nyssen, Ministre de la Culture, et Jean Marie Blanquer, Ministre de l'Education Nationale, la notion de patrimoine apparaît : « L'apprentissage du regard est essentiel car il contribue au développement du sensible et à la préservation de l'environnement

patrimonial et naturel. La sensibilisation au patrimoine (bâtiments civils, industriels, religieux, etc.) est indispensable à la formation du futur citoyen qui passe par la connaissance de son cadre de vie et de la mémoire collective. Cela s'inscrit dans une démarche pédagogique plus large qui consiste à partir de la connaissance par l'élève de son environnement pour aller au plus général. » (2)

Pour mettre en pratique ces directives, il s'agirait de rendre obligatoire une visite annuelle dans un lieu patrimonial. Pour aider à cette visite. un quide Enseigner le patrimoine de proximité va être mis à disposition des enseignants. C'est donc un pas vers l'avant, pour approcher l'architecture sans forcément passer par le monument sacralisé, l'architecture star, et parler de ce qui peut se voir localement. Ces directives n'incitent cependant pas à regarder une architecture du quotidien, la maison de l'enfant, la salle de classe, ... Tous ces cadres institutionnels posés n'incitent pas les enseignants peu intéressés à en parler, leur donnant peu d'outils auxquels s'accrocher, mais elles ne vont cependant pas à l'encontre de dynamiques lancées personnellement par certains professeurs des écoles, à l'image du personnel de l'école du Blé en Herbe à Trébédan:

« N: C'est à dire que si on lit l'école de la confiance que vient d'écrire notre ministre, on est en plein dedans ![...] Mais on est en plein, je veux dire on est absolument pas hors la loi. On est en plein de le cadre des attentes institutionnelles. On suit le programme, donc euh ..[...] Mais l'école de la confiance c'est ça hein!

(silence) Ces partenariats là par exemple avec les parents d'élèves et de quelle façon on met en place une relation bienveillante avec l'ensemble des acteurs, c'est un vrai questionnement pour l'Éducation Nationale. Donc .. Voilà nous on prend une option pour les mettre en œuvre. » (1)

Derrière ces directives, quel accompagnements les écoles ontelles quand à un enseignement de l'architecture ? Car, si elle n'est pas mentionnée dans les programmes, l'expérience peut tout de même être tentée. Nicolas Duverger, du Caue 29. expliquait ainsi qu'ils ont demandé aux inspecteurs d'académie d'être leurs relais, de parler d'eux dans les écoles. Et Walter Saunier, Inspecteur d'Académie chargé de mission Art sur le département, m'a montré ses outils de formation auprès des professeurs des écoles : des rappels généraux, mais aussi des exemples d'ateliers, dont certains ont trait à l'architecture. L'idée est d'ouvrir le champs des possibles, de proposer des pistes, pour que ces dernières soient ensuite adaptées à chaque école.

Pour un projet aussi complexe que celui de Trébédan, et l'école du Blé en Herbe, le ministère de l'éducation n'a pas été accompagnateur du projet, il l'a plutôt, comme énoncé par la directrice de l'école, laissé se faire:

« Y : Et est-ce que quand vous avez monté tout ça les, je sais pas l'inspection académique etc, ils ont été compréhensifs, ils ont suivi aussi ? Parce que t'as beaucoup parlé des CAUE et ... N : C'est la question piège!

Y : C'est la question piège ! (rires collectifs)

N: Voilà. Donc je dis toujours ..: tout du long de tout ça nous n'avons été empêchés de rien. Voilà. Et .. maintenant y'a un soutien officiel, par exemple pour mon rendez-vous de ce matin [pour présenter un dossier pour une résidence d'artistes dans l'école] ben ils m'ont trouvé une remplaçante pour la journée! Tu vois y'a un accompagnement euh .. ils peuvent pas mettre de l'argent sur la table, ils peuvent pas me faire un mitemps sous prétexte de. Par contre faciliter sur des choses comme comme ça, ça ils le font. » (2)

L'accompagnement est donc aléatoire, dépend surtout des volontés personnelles de chacun, le personnel enseignant n'étant pas formé à l'architecture, et les liens avec les acteurs de la médiation de l'architecture se font plus ou moins difficilement selon les territoires. comme me l'ont énoncé différents acteurs des CAUE. Il y a cependant de nombreux freins, évoqués et partagés par les différents acteurs rencontrés. Le premier est le temps imparti pour ce type de projet, grignoté par les programmes à suivre et les évaluations à faire :

« Y : Et du coup, quand t'as dit qu'il faudrait le mener plus loin et tout ça, vous envisagez à l'école d'avoir des poursuites d'ateliers d'archi?

PY:On envisage toujours! Mais c'est pareil! C'est ... c'est pas notre priorité absolue parce que notre priorité

absolue c'est, c'est l'apprentissage des bases! Lecture, écriture, etc, maths. Et qu'on est à flux tendu là dessus, on est le nez dans le guidon! Donc en fait ce genre de projet [la résidence d'architectes dans leur école] nous a effectivement permis et un peu obligé à lever le nez... ... Et nous a donné, ouais, cet espace avec des gens aui réfléchissent et aui nous ont associé à leurs réflexions. Mais si on a pas ca. effectivement on est tout le temps dans l'urgence. Donc c'est pas notre priorité, notre volonté politique! On aimerait bien. Franchement moi j'adorerais! Ou'on puisse repenser la cour et ca a fait avancer leurs réflexions là dessus, tout le monde y pense. Mais il faudrait une VRAIE volonté politique de tout le monde, de tous les partenaires, que le maire arrive en disant « Voilà, on met de l'argent sur la table, on y va!». ⁽¹⁾

Il faut réussir à jongler entre obligations et projets non obligatoires : à Trébédan, lors de la visite d'étudiants de l'Ensa Rennes en novembre 2018, une enseignante s'est par exemple organisée pour réussir à passer sa leçon sur l'odyssée d'Ulysse dans la matinée, et ainsi laisser toute l'après-midi de libre pour parler d'architecture avec les enfants. Mais cela demande un temps de préparation, une perturbation des plannings établis.

Un autre frein semble être les termes employés pour classifier l'architecture : ils changent en fonction des directives, pour avoir le plus souvent trait à des question de patrimoine et d'histoire de l'art. Cette approche, bien qu'intéressante, est tout à fait paradoxale : « Alors que l'enfont, très tôt dans sa vie, doit s'adapter à un univers sensoriel qui doit presque tout à l'architecture, ce n'est que tardivement qu'il découvre le mot « architecture », presque toujours associé à des édifices de caractère monumental ». (2)

b. Les écoles rurales, marqueurs des territoires?

Travailler en milieu rural et en milieu urbain est, quand ont est enseignant, très différent dans les problématiques posées : les classes sont très souvent multi-niveaux, et l'école tient lieu d'espace de socialisation, où tout le monde se croise. La familiarité induite entre les enfants, qui se connaissent souvent tous de vue et de nom dans les villages comme celui où j'ai grandi (1500 habitants), se cristallise souvent à l'école, quand le village en est doté, comme le constate aussi Nicolas Renahy en Bourgogne. L'école rurale

est parfois aussi vue comme le dernier service, ou en tout cas comme le lieu public encore occupé tous les jours. L'école fait animation.

« Y: Et vous pensez que c'est quoi le rôle d'une école dans un milieu rural comme ça ?

P: Ben là dans le cas de Scrignac, on le disait déjà tout à l'heure mais c'est vraiment le point d'animation encore de ... ça faisait encore vivre le bourg quoi ! Après, sans être très

ouvert sur le village mais ...

M: Ouais! Enfin je trouve que c'est déjà un truc qui rassemble aussi, ben déjà tous les enfants quoi, évidemment, d'un village! Et puis aussi un peu les parents d'élèves, je pense qu'ils se retrouvent.. Enfin qu'ils peuvent se retrouver en tout cas le soir ou ...

P : Oui ! Ça crée des relations entre les gens !

M : ça crée des relations entre les gens, parce que je pense que sinon on n'en aurait pas forcément quoi .. Et après par rapport aux enfants aussi, dans des petits villages comme ça c'est un des seuls ... c'est un des seuls bâtiments au'ils fréquentent finalement où y'a un .. C'est un peu présomptueux, mais .. où y'a eu un architecte qui a pensé le bâtiment quoi ! Après celle-là elle avait pas forcément une architecture incroyable quoi! C'était pas .. Mais voilà, tu peux penser que si une école est bien faite, bien dessinée et tout ... c'est un des endroits qui est quand même fréquenté par tous les enfants donc ça peut être pas mal .

Y: Oui.. Et du coup l'architecte il aurait une place dans ces écoles en milieu rural, c'est ça?

P: Ben ouais, oui!

M: Ben, que ça pourrait être intéressant je pense, oui! D'avoir des, de faire vraiment des bonnes architectures de toutes ces écoles ... Parce que c'est un des seuls bâtiments publics quoi! Enfin pas le seul, mais c'est un des seuls qui reçoive du public on va dire assez quotidiennement quoi!»

Elle devient le lieu d'échange, sans quoi il est plus dur d'être intégré à la vie communautaire du village :

« D : Et c'est vrai que , dès lors qu'on n'a plus d'enfants à l'école on sent bien que .. y'a un vide !

[Y: (rires)] Non mais c'est vrai, moi j'en parle encore à titre personnel, mais je pense que ben Céline peut en témoigner aussi hein! Je veux dire, c'est vrai que bon, quand on n'a plus le pied dans l'école c'est vrai que c'est .. c'est là où on rencontre des nouveaux parents, les parents de la même génération, enfin voilà, y'a vraiment des mélanges!»

Car la scolarité en milieu rural est très souvent encadrée par le monde des adultes, comme le souligne Nicolas Renahy dans les Gars du Coin. Mes parents, ainsi que les parents de mes amis, ont toujours fait parti des associations de parents d'élèves, et les kermesses ou spectacles de fin d'année étaient l'occasion de croiser beaucoup d'habitants du village.

« Il n'y a pas d'autre lieu que l'école pour forger la rencontre de tous avec les arts » (pl3) écrivait Jack Lang à propos de son plan pour les arts à l'école. Comme souligné précédemment par Martin et Paloma, l'école rurale peut même être le lieu où voir et se faire à d'autres formes d'architectures, à d'autres usages que ceux pratiqués quotidiennement chez soi. Luca Merlini, architecte, écrivait même: « L'école aujourd'hui devrait être ce qu'il y a de plus marquant dans le paysage, contrairement au clocher ou au château. » Car c'est le lieu formateur par lequel chacun passe, et parce qu'il est représentatif

⁽¹⁾ Paloma Charpentier et Martin Fessard, architectes

⁽²⁾ Didier Ibagne, Maire de Trébédan

des dynamiques locales.

Pour autant, l'école en milieu rural peut parfois être une question subsidiaire pour les élus, comme l'a senti le directeur de l'école de Scrignac, précisant bien qu'il s'agissait de sa perception personnelle de ce qui se passe à Scrignac, territoire en perte de population depuis les années 1970 :

«Y: Mais d'où ça vient pour toi le fait que ben, comme tu dis, les parents ils disent que de toute façon ça c'est toujours fait comme ça, ou ce genre de choses? Ou que ça bouge peu à la mairie?

PY: (Silence) Bah on est dans une, une petite société, euh, avec ses, ses freins, comme toute société, je pense qu'il faut que y'ai un certain nombre de gens qui aient évolué pour que la société évolue. Enfin déjà y'a pas énormément d'enfants! Euh, c'est une société qui reste ...assez... patriarcale! Avec des modèles qui .. qui n'évoluent pas très vite ! Alors pourquoi est-ce qu'ils n'évoluent pas très vite ? Peut-être parce que y'a moins de brassage de population ... Et qu'elle est très rurale, et donc la, l'intérêt d'une majorité de gens est plus dans lavoir des routes communales qui fonctionnent bien pour aller d'un point à l'autre de la commune. [...] Peut-être que ben les enfants, l'école on l'investi parce que c'est un, ben c'est un service publique, c'est important de pouvoir mettre les enfants à l'école etc. (inspiration) Mais en même temps c'est aussi le lieu où éventuellement si les enfants réussissent à l'école, ils vont partir de la commune. [...] L'école comme de toute façon elle

est obligatoire ben c'est bien que y'en ait une dans la commune! Comme ça ça évite d'aller à perpète! Mais en même temps elle reste une espèce d'ennemie parce qu'elle apporte éventuellement des réflexions qui peuvent remettre en question des modes de vie et puis ... Elle, elle, elle est LE moyen pour les, enfin! Ou la cause de l'exode rural. [...] quand on appris à faire autre chose, qu'on a des diplômes, ben on part ailleurs! C'est ce qui s'est passé y'a 50-70 ans. Avec un gros gros exode rural dans dans dans ces coins là [...] Et c'est à travers l'école que finalement euh beaucoup beaucoup d'habitants sont partis de la région l'Voilà, donc y'a, le rapport entre l'école et puis (son de porte) et les institutions comme ça et le, et la commune euh, sont pas forcément simples! Y'a un consensus! Voilà! On se respecte, on se rend service, mais euh en même temps on sait que on est pas toujours du même bord. » ⁽¹⁾

Cet investissement timide dans l'école de la part de la population locale se justifie dans les endroits en perte de population comme le centre-Finistère, ce n'est par exemple pas le cas à Edern, proche de Quimper, où à Trébédan, en gain de population, avec des activités qui se diversifient. Mais Nicolas Renahy souligne lui aussi le problème dans le village où il a grandi, en Bourgogne, avant de le quitter:

« Dans un contexte d'isolement géographique et social, où les élus du système scolaire quittent encore plus rapidement leur milieu d'origine qu'ailleurs, les groupes de pairs issus de l'enfance sont rapidement amputés de leurs membres les plus en phase avec la culture légitime. Ne restent bien souvent durablement au village que les jeunes exclus précocement du système scolaire qui ne doivent compter que sur les réseaux locaux pour accéder au marché du travail » ⁽¹⁾

L'école en campagne incarne un territoire et ses dynamiques. Son investissement ou non par le monde des adultes est significatif d'une volonté politique. Et il influe en tout cas sur les expériences pédagogiques réalisées : les inquiétudes financières vis à vis des projets de l'école de Trébédan ont été balayées car la population avait été impliquée, et convaincue par le projet. La résidence d'architectes à Scrignac, aidée par le Ministère de l'éducation nationale, a crée une dynamique à l'année, mais beaucoup moins suivie. Transmettre une culture architecturale dans les écoles rurales aujourd'hui dépend donc de l'enseignant, le Ministère de l'éducation le laissant sans directives spécifiques à suivre, mais aussi de la collectivité de village et de son implication ou de sa méfiance par rapport à l'école.

B.2. L'enfant, intégré dans le dessin de son environnement?



Y'a quoi sur cette image et pourquoi ça te fait penser à la pédagogie ?

Alors, c'est un arbre avec une cabane dedans! (rires) Et des ... des, une guirlande! Ça me fait pas vraiment penser à la pédagogie (rires), mais sinon j'avais rien qui me faisait penser à la pédagogie. Et là je me dis que c'est... la pédagogie c'est plutôt par rapport aux enfants, et les enfants ils aiment bien s'amuser dans une cabane et peut être qu'ils ont appris ... ils l'ont peut être fabriquée eux même. C'est peut être de la pédagogie!

Les architectes du studio Verstas, en Finlande se demandent quand ils dessinent des écoles « de quelle façon l'élève apprend » plutôt que « de quelle façon le professeur doit-il enseigner ». Et cela change beaucoup de choses dans la façon de penser le projet. Qu'en est-il en France ? Prend-on en considération le fonctionnement de l'enfant dans nos réflexions sur les espaces scolaires et de loisirs ? Doit-on même le faire d'ailleurs, ou cela n'aura de toute façon pas d'impact sur l'éducation de l'enfant ?

⁽¹⁾ Renahy Nicolas. Les Gars du coin, Enquête sur une jeunesse rurale. Paris, La découverte, 2015. p271

a) État des lieux de la recherche sur l'impact de l'architecture dans l'enseignement

Récemment, l'université de Salford à Manchester a rendu un rapport sur l'impact de l'environnement sur l'apprentissage des enfants, intitulé le HEAD (Holistic Evidence and Design) Project. Leur étude se base sur l'observation de 153 classes dans 27 écoles différentes, et un regard sur les performances des élèves. Ils ont constaté que l'environnement dans lequel ils étudiaient influençait à hauteur de 16% leurs résultats.

Les critères les plus importants relevés ont été la stimulation (ni trop forte, avec beaucoup de choses affichées et de couleurs, ni trop faible), la naturalité (l'air frais, la lumière naturelle, la vue) et l'individualisation, ou la personnalisation des espaces. Ces études ainsi que d'autres études scientifiques récentes ont mené des pays comme la Finlande à investir massivement dans l'aménagement de leurs écoles.



L'école publique de Saunalahti, en Finlande, a ainsi été réalisée en 2012 par Verstas Architects, en coopération

très forte avec les enseignants. « Nous avons réfléchi à quels espaces favorisaient le plus d'apprentissages » énonce Ilkka Salminen, architecte. Les couleurs, les textures, les hauteurs sous plafond et les lumières sont donc très variées, avec également une très grande attention portée aux espaces extérieurs. Les temps de pause sont accentués, la lumière et l'air naturel présents dans tous les espaces. Et la matérialité de l'espace se sent. les matériaux sont laissés visibles. Car la pédagogie en Finlande intègre l'importance de faire avec ses mains, dans l'idée que les matières manuelles et artistiques permettent d'améliorer l'apprentissage des matières cognitives. Les dispositifs de constructions sont donc lisibles pour les enfants. Certaines écoles de Singapour, pourtant classées comme les meilleures au monde, sont reconstruites ou rénovées en ce sens, les pédagogues ayant constaté une perte de créativité chez les enfants. L'architecture est devenue leur solution



fig. 13 Ecole à Singapour, transformée par le studio 505

Patrick Geddes, biologiste et sociologue mort en 1932, parlait déjà de l'importance de la curiosité dans le développement de l'enfant : pour découvrir le monde il fallait déjà, selon lui, commencer par avoir l'occasion d'observer la vie autour de soi. Sa pensée sera complétée et rejointe plus tard par des personnes comme Françoise Dolto, pédiatre et psychanalyste, et aujourd'hui Céline Alvarez, linguiste.

- « L'enfant a du mal à prendre son autonomie dans ses déplacements, ses gestes, ses initiatives si on ne répond pas à sa curiosité, et son inventivité, à son sens de la découverte.»⁽¹⁾ (F.Dolto p 106)
- « Il est essentiel d'offrir aux enfants un environnement de qualité et permettre aux enfants de vivre à l'intérieur, de vivre librement, de se tromper, de se prendre des gamelles, de se relever » ⁽²⁾

Céline Alvarez défend ainsi le jeu libre comme moteur pédagogique :

« C'est ça dont ils ont besoin [...] et nous on les met dans des écoles qui ressemblent à des prisons [...] on essaye de faire émerger l'intelligence là où on s'entête à abîmer la vie ».⁽²⁾ Une solution pour répondre à la curiosité de l'enfant pourrait être, comme sous-entendu par Céline Alvarez, l'architecture. Tiélo, enfant du centre de loisir de Carhaix a choisi pour définir l'architecture une carte représentant des plans des Moriyama Houses de Sanaa : « ça c'est un plan, avec comme pleins de petites salles de classes. Là on pourrait jouer dehors, là y'a une chaise et des tables, là on peut se cacher derrière

l'arbre,... ». La diversité et la complexité des espaces semblaient le fasciner, il a même voulu garder la carte à la fin de l'atelier.



C'était d'ailleurs la réponse d'Aires Mateus pour une école à Villa Nova de Barquinha au Portugal : ils ont joué sur les hauteurs, les lumières, les vues, pour offrir une grande diversité d'espaces, car pour eux « Les univers que nous fréquentons enfants restent bien souvent ancrés dans nos mémoires. C'est le moment où nous interagissons avec l'architecture de la manière la plus libre et authentique. Et c'est à ce moment que nous établissons nos façons de nous approprier l'espace, et hiérarchisons implicitement les valeurs de l'architecture » ⁽³⁾ L'architecture qui en résulte est une suite de moments, laissant l'espace à



la découverte des enfants.

fig. 14 Ecole à Villa Nova de Barquinha, Aires Mateus

⁽¹⁾ Dolto Françoise, La Cause des enfants. Paris : Ed. Pocket, 1995. p106

⁽²⁾ Céline Alvarez, Demain l'école, Strasbourg, Arte , 2017

⁽³⁾ Aires Mateus

Cette curiosité de l'enfant implique aussi un besoin de prendre son autonomie, sa liberté. C'est en cela qu'il se découvrira et se construira lui même, car, d'après Françoise Dolto :

« Respecter la liberté d'un enfant. c'est lui proposer des modèles et lui laisser la faculté de ne pas les imiter. Un enfant ne peut se créer lui même qu'en disant non » ⁽¹⁾

Cela implique de proposer aux enfants des lieux à eux. des lieux où ils ne seraient pas en représentation face à l'adulte, des lieux où ils pourraient éprouver leurs désirs face à un sentiment de responsabilité.

Pour Eric Danile-Lacombe, architecte. « L'ouverture à autrui n'est pas simplement faite de proximité, mais

elle suppose aussi des espaces et des moments de liberté permettant une autonomie dans la construction des rapports avec autrui. » (2)

Et en cela l'architecture peut encore une fois aider, avoir un impact positif sur la constitution du soi de l'enfant, et donc sur ses apprentissages. C'est ce que propose l'architecte japonais Ishigami dans son projet Forest Kindergarden à Shandong en Chine, avec des espaces trop bas pour l'adulte, des plate-formes où les enfants puissent être seuls, ou Anna Heringer pour la Meti School au Bangladesh, où un côté de la classe est composé de grottes pour les enfants, dans cette idée d'autonomie si chère à Françoise Dolto.



fig. 15 Forest Kindergarden, Ishigami



fig. 16 Meti School, Anna Heringer

b. Un usager oub

Une fois posé tous ces constats sur le possible impact de l'architecture dans les enseignements, qu'en estil aujourd'hui? L'enfant est-il pris en compte dans le dessin de son environnement? Martin et Paloma, en résidence à l'école de Scrignac, se sont ainsi questionnés sur le point de vue que les enfants ont de l'espace.

« M : Par contre dans le couloir les enfants ils ... Enfin nous on s'est dit qu'ils voyaient rien du tout parce

qu'ils étaient trop bas quoi! C'est des choses comme ça où tu te dis « Ouais, c'est un peu dommage ... » Mais bon!

Y: Oui, vous aviez fait des dessins sur ça, non? Y'avait pas des calques sur les fenêtres?

P: ouais! C'était marrant comme ... C'est à ce moment là d'ailleurs qu'on s'est rendus compte que les enfants ils avaient pas du tout la même vue que nous sur l'extérieur dans c't'endroit là quoi. Donc, ouais, on avait fait deux dessins. Moi j'avais essayé de me mettre à hauteur d'enfant. Parce que c'est des dessins qui se voient d'un point précis. [...] Donc, oui, j'avais essayé de le faire d'un point de vue d'enfant, pour se rendre compte qu'ils voyaient pas le sol, enfin ... » ⁽¹⁾

(image de l'expérience des fenêtres à Scrignac)

Pierre-Yves, le directeur, a lui globalisé cette réflexion à toute l'école :

«PY: Donc c'était intéressant de voir comment en fait dans les faits on utilisait nous l'école. École qui a pas été spécialement pensée je pense par ses occupants, voilà, donc nous on arrive, on a des salles de classe, les méthodes, les mentalités ont changé! Mais on a toujours nos salles de classe qui ont très très peu évoluées depuis euh ... je crois qu'elles ont été construites y'a au moins 70 ans celles là! Enfin bon,on a une série de, de classes qui ont été faites pour avoir de la lumière, un peu d'espace ... Y'a des normes assez précises par rapport à combien de mètres cube par élève ! Et puis, et puis voilà ! Un couloir qui dessert des classes et c'est extrêmement... ça a un aspect ABSOLUMENT pratique. On va dire. Mais dans laquelle l'utilisation par les élèves n'a pas été forcément pensée. Et puis l'évolution, l'évolutivité non plus n'a pas été pensée, c'est à dire que en fait les élèves d'aujourd'hui sont pas les mêmes du tout du tout du tout que ceux de y'a 60 ans! Ni les enseignants d'ailleurs! Et les méthodes, tout ça, ça a évolué. Donc qu'est ce qu'on en fait aujourd'hui

de nos classes ? Voilà. Dans, dans certaines salles de classes on a encore des tables qui ont 60 ans! » ⁽²⁾

Pourquoi cet oubli? Tout d'abord, comme évoqué par Gaëlle Milcent-Guignard, psychologue et Cécile Vigier, psychomotricienne, les adultes ont souvent oublié ce que c'est d'être enfants. Ils ont une amnésie de leurs expériences, de ce qu'ils étaient capables de faire ou ressentir. La clairvoyance de l'architecte et des décideurs ne fait pas tout, il leur sera très difficile de se mettre à la place de l'enfant. Et puis, il y aussi souvent le frein, ou le prétexte du temps, parce que « ça prend trop de temps d'écouter les enfants ». Riwanon, mère d'élève en milieu rural, rencontrée lors d'une table ronde, m'a évoqué leur projet de transformer la cour de l'école de leur village, à Lanrivain :

Nous avions eu une réla semaine nière (5/12) avec l'association des parents d'élèves et avions abordé le réaménagement des cours de l'école. Tout le monde est partant pour solliciter une réunion avec les enseignants et les élus à ce sujet en t'invitant également.[...] Lors du conseil d'école (courant novembre), les enseignantes ont proposé de planter des arbres dans l'école. Cette proposition a été acceptée par les élus (percements dans le goudron). Les parents ont demandé à rajouter des bacs pour mettre des fleurs/araminées etc et à être intéarés à la démarche et à la réflexion. Cependant, nous souhaiterions être force de proposition pour mener une réflexion beaucoup plus large

⁽¹⁾ Paloma Charpentier, architecte

⁽²⁾ Pierre-Yves Phillippot, Directeur de l'école de Scrignac

et accentuer sur les bien-faits d'une environnement riche à l'école pour les enfants. Nous avons peur qu'une fois les trois trous effectués, ce dossier soit clos... et qu'on nous dise qu'il fallait se manifester avant... » ⁽¹⁾

Nicolas Duverger, qui a été invité, avec le Caue 29, à travailler à la requalification de l'ancien collège de Plounéour Menez, dans les Monts d'Arrées en école maternelle raconte : « Et c'est posée la question de la cour d'école! Et donc avec Nolwenn, aui est archi aussi, on a tous les deux travaillé à cette faisabilité, et on a montré aue la cour d'école ils pouvaient la fabriquer eux-mêmes. avec les parents d'élèves! Donc, quelles clôtures, quelles plantations, etc? Et je crois que les travaux ont eu lieu cet été! Je suis pas retourné voir mais .. Donc on aime bien aussi que les choses puissent se faire en régie, ou simplement par bénévoles interposés.

Y: Ok! Et vous mobilisez les enfants aussi, ou .. ?

N: Ben là on voulait! Mais je crois qu'ils l'ont fait avant qu'on ait pu organiser quoi que ce soit! Donc ça on est un peu déçus là dessus! Ils voulaient aller vite et on a pas eu le temps de se retourner...» (2)

Intégrer le point de vue des enfants dans la réflexion est trop chronophage si cela n'est pas organisé et pensé en amont. Comme l'ont raconté Martin et Paloma, leur gabarit même fait que toute leur perception de l'espace change. Penser l'enfant comme un usager de l'espace serait remettre en question en permanence nos propres perceptions.

Enfin, est revenue souvent, au cours de mes rencontres sur le terrain, la question des réglementations qui, pour beaucoup, allaient à l'encontre des intérêts de l'enfant. Et en premier lieu toutes les règles de sécurité qui, bien que faites pour protéger l'enfant, étaient surtout souvent vues comme un moyen de déresponsabiliser les adultes en cas de problème, un moyen de se rassurer. « Paradoxe de notre époque qui assure contre tous les risques, les petits et les jeunes sont de plus en plus vulnérables par manque d'expérience acquise au *jour le jour.* » ⁽³⁾(p 97) écrit Françoise Dolto dans La Cause des Enfants, signifiant que la surprotection de l'enfant mène souvent à une méconnaissance des dangers de leur part, et donc une prise de risques plus importante.



En ce sens, on m'a beaucoup évoqué lors de mes rencontres les réglementations vigipirates fermant l'école.

« N: On dit toujours que l'école est au cœur du système. Et moi je me dit : si c'est au cœur de son propre système, c'est absurde ! On est en train de former des citoyens dont on souhaite qu'ils puissent vivre en société et de façon .. avec des défis à relever qui sont non négligeables à l'heure actuelle, et on ferme les

⁽¹⁾ Mail de Riwanon, mère d'élve à Lanrivain

⁽²⁾ Nicolas Duverger, Architecte au Caue 29

murs! Donc c'est à dire quelle image on leur donne de la société? » (1)

Thierry Paquot rejoint la pensée de la directrice de l'école de Trébédan. Pour lui, le système scolaire est en partie responsable du fait que les enfants n'aient pas leur place en milieu urbain, car l'école fonctionne souvent en circuit fermé, au lieu de démultiplier les interactions.

Enfin, au delà du fait de prendre en considération l'enfant dans le dessin de son environnement, est-il écouté dans le dessin d'une architecture qu'il pratique tous les jours? On l'a vu précédemment, les décideurs n'ont pas forcément « le temps » d'écouter les enfants dans le dessin des projets. Pourtant Thierry Paquot écrivait dans La Ville Récréative « l'enfant est un citadin comme un autre. Aussi doitil pouvoir s'exprimer, faire entendre son point de vue, contribuer à la fabrication de sa ville. »⁽²⁾ Ce propos peut, il me semble, être étendu à tous les territoires : si l'enfant est usager de l'espace, c'est qu'il est un des clients de l'architecte. Pourquoi, en conséquence, ne pourrait-il pas dire ce qu'il pense ? Si l'adulte peut mettre en doute les compétences acquises des enfants à émettre un diagnostic, il n'empêche que, pour Thierry Paquot, ces derniers font souvent preuve de beaucoup de perspicacité, et sont très sensibles à ce qu'ils pensent clocher ou coller dans leur environnement.

Ayant fait l'exercice avec des enfants de 6-8 ans, leur demandant ce que allait et n'allait pas dans la cour de leur centre de loisir, j'ai été impressionnée par leurs avis parfois très tranchés et détaillés. La directrice de la structure, quand je lui ai montré leurs avis, a

été étonnée: « Certains disaient que c'était les enfants qui ne voulaient plus des arbres dans la cour, on va pouvoir leur dire que ce n'est pas vrai ». L'adulte avait interprété la parole de l'enfant, non sans mauvaise volonté pourtant. Peut-être que faire et dire à sa place rassure, dans l'idée de faire mieux dans son intérêt.

« N: C'est quand même un acteur .. C'est un usager de l'espace ! En tant qu'usager il a assez peu son mot à dire, il a assez peu l'occasion de s'exprimer sur les lieux, les espaces ! Il est rare que pour programmer une école on, on dessine une école, un architecte face appel à l'expertise des enfants euh .. qui pourrait pourtant un peu renseigner sur leurs façons de s'approprier des lieux, les couleurs, les ambiances, etc. » (3)

Sylvie Brossard Lottigier, architecte, utilise l'image du Petit Prince de Saint Exupéry et de sa rose. C'est le temps passé à s'occuper d'elle chaque jour qui crée son affection pour elle : « Il faudrait, enfin, qu'on leur donne accès au territoire sur lequel d'autres avant nous ont construit, qu'on leur accorde l'espace et le temps d'y jouer »: (4)



⁽¹⁾ Nolwenn Guillou, Directrice de l'école de Trébédan

⁽²⁾ dir. Paquot Thierry. La ville récréative, Gollion : Ed. Infolio, 2015. p147

⁽³⁾ Nicolas Duverger, Architecte au Caue 29

⁽⁴⁾ dir. Paquot Thierry. La ville récréative, Gollion : Ed. Infolio, 2015. p60

Beaucoup de chercheurs, dans des champs très divers, de l'architecture, à la psychologie en passant par la linguistique s'accordent à dire que l'architecture est impactante sur l'enfant et son éducation. De nombreux travaux depuis plus d'un siècle, ont été publiés sur le sujet. Mais il en reste que l'enfant semble parfois être l'usager oublié de l'espace qu'il occupe. Cela peut être par amnésie de l'adulte, une incapacité à

se projeter dans son univers sensoriel d'enfant, ou par estimation que faire à sa place sera mieux : plus rapide, ou plus complet, ou plus réaliste. Si ces arguments sont tout à fait recevables, il n'empêche qu'écouter l'enfant, le laisser prendre part aux réflexions sur son environnement serait l'aider à se constituer une image de lui même, à voir comme tout à fait recevable sa perception de l'espace.

C. Éléments porteurs de l'action

Toutes les personnes rencontrées pour ce mémoire ont évoqué, à un moment où un autre, la notion de politique, et surtout de volonté, de choix. Car dans les territoires ruraux, où les communes ont moins d'argent, moins d'habitants, beaucoup de choses se réfléchissent en fonction des budgets, et de l'énergie que l'on peut mobiliser. Parler d'architecture aux enfants en milieu rural implique nécessairement une mobilisation de quelques, voir de nombreux acteurs du territoire.

« N : Tout est un choix politique ![...] quand je dis un choix politique c'est un choix de Polis, c'est à dire de Cité! Tu vois? C'est dans ce sens là politique. Voilà. » (1)

C.1. Action importée où action qui a germé du territoire



Pareil, est-ce que tu peux me décrire l'image et me dire pourquoi tu l'as choisie pour rural?

J'ai choisi l'image d'une forêt, où y'a une table et y'a... y'a des lumières au dessus, y'a des gens qui partagent des choses. Je l'ai choisie pour rural ben parce que c'est pas la ville, c'est la forêt. Et puis parce que y'a quand même des gens. Des gens qui parlent, voilà!

Qui sont alors ces acteurs qui choisissent d'orienter les choix de Cité vers la médiation de l'architecture ? Sont-ils élus, ou se font-ils missionnaires ? Comme écrit précédemment, les milieux ruraux sont très diversifiés, ainsi que les actions, les solutions. Les acteurs ne seront pas les mêmes sur chaque territoire étudié, ni avec les mêmes motivations, mais il est tout de même possible de leur trouver des facteurs communs.

a. Acteurs de la médiation de l'architecture dans les campagnes

La médiation de l'architecture a été établie comme une mission, notamment grâce aux lois de 1977 sur l'architecture:

«N: Y'a forcément une dimension politique parce que ça procède d'une décision du conseil départemental! [Y: D'accord, ok!] Qu'il soit de droite ou de gauche, peut importe. On est le fruit de la loi de 77 sur l'architecture hein, les Caue. Quand la loi dit « l'architecture est d'intérêt public », elle demande à chaque département de mettre en place un Caue. » (1)

Cela implique que certains acteurs sont désignés et missionnés pour effectuer cette transmission de l'architecture sur les territoires. C'est le cas des Caue, conseils d'architecture, d'urbanisme et de l'environnement. Leurs 4 missions établies sont : le conseil aux particuliers, le conseil aux collectivités, la formation/ l'information et la sensibilisation des scolaires. En Bretagne, les CAUE des Côtes d'Armor et du Morbihan sont les plus anciens, et le CAUE du Finistère a été crée en 2014. Le territoire d'Ille et Vilaine ne possède lui pas encore de CAUE.

«N: C'est un mode d'exercice qui est basé sur la conviction, et non pas sur la contrainte ou la loi, parce que notre seule arme c'est d'illustrer le

champ des possibles pour donner envie aux porteurs de projets de passer à l'action, et voilà ! Ou éclairer le porteur de projet... C'est, à la différence de certains services comme IABF, l'architecte des bâtiments de France, par exemple lui, qui dispose de la loi[..] Nous notre seule arme c'est ça quoi ! Donc on est un peu des missionnaires dux pieds nus quoi! Parce que on arpente, mais bon, vous faites, vous faites pas, c'est, voilà! On a envie que ça se fasse, donc à nous de trouver les bons mots pour que ça se fasse. D'où la nécessité d'employer concomitamment les 4 missions : Conseiller, former, sensibiliser, informer !C'est à dire tenir toute la chaîne! La sensibilisation, la formation des architectes, des urbanistes, et surtout des maîtres d'ouvrage, et puis le conseil quoi! C'est contribuer à la création d'une culture commune à l'échelle d'un département! Et donc dans un esprit de solidarité à l'égard notamment des territoires les, les moins bien peut-être lotis, en termes d'accès à la culture, d'accès aux services, etc. Donc en ce sens on rejoint la question de la ruralité!» ⁽¹⁾

D'autres acteurs ont aussi ces missions de transmission et de conseil : les architectes des bâtiments de France (qui préparent actuellement, pour 2019, une exposition sur les toitures du Finistère en partenariat avec le CAUE), la maison de l'architecture et des espaces en Bretagne, soutenue par la DRAC (Direction régionale des affaires culturelles), et implantée à Rennes. Cette dernière propose des ateliers dans ses locaux, des concours à destination de toutes les écoles du territoire, ainsi que des outils pédagogiques à destination des enseignants, pour parler notamment d'urbanisme et de densité.

Le ministère de l'éducation, et notamment les inspecteurs d'académie, font le relais de ces possibles médiations de l'architecture aux enseignants. Même si, dans les faits, le directeur de l'école de Scrignac n'avait jamais entendu parler des CAUE, que Nicolas Duverger du CAUE 29 n'a pas eu l'information de la résidence d'architectes à l'école de Scrignac, et que Didier Pidoux m'a dit qu'il n'y avait globalement pas de demande d'aide à la sensibilisation, qu'ils travaillaient en fait fréquemment avec les mêmes établissements, dans une relation de confiance avec des enseignants présents sur le territoire depuis longtemps, et avec lesquels ils ont tissé des liens.

Cette notion de relation entre les différents acteurs sera développée plus loin, mais l'on remarque que la clé de l'action est souvent liée aux relations, aux témoins déjà implantés sur le territoire. La Villa Médicis à Bobigny et le Ministère de la Culture, pour leur mission de sensibilisation par des résidences d'architectes ont ainsi fait appel aux inspecteurs d'académie, qui leur ont sélectionné

les écoles. Mais le directeur de l'école de Scrignac a trouvé assez mal venu cette action tombant d'en haut, comme si les territoires ruraux n'étaient pas capables d'agir pour eux mêmes:

« PY : En même temps je garde un peu cette, cette colère ou cette .. De me dire bon ... que ça s'est fait parce que au plus haut niveau, entre deux ministres on s'est dit « oh il faut qu'on fasse quelque chose » etc. « Pour ces pauvres campagnes », enfin bon y'a un côté un petit peu misérabiliste ... [...] Et puis qu'est-ce qu'on va faire avec ça? On va, vous inquiétez pas, on va envoyer la culture dans les campagnes [...] Bon on a quand même l'impression que c'est Zola un peu tout ca quoi, enfin voilà! C'est un peu la charité, vous inquiétez pas, on arrive avec nos ... C'est nous qui avons la culture ! C'est nous, vous inquiétez pas, on est des gens justes et on va, puis on va y mettre les moyens, puis on va ... Et puis en fait ça dure pas longtemps. Et puis en fait on néglige complètement les projets qui existent déià. Si le salon du livre avait eu les mêmes moyens ben ... fouu, ça éviterait à bien des gens de passer des heures à chercher des sous. [...] De ce point de vue là ça me met un peu en, en colère. Et puis le fait que ben. voilà! Après ca s'arrête. » (1)

Car les campagnes bretonnes sont aussi fortes de nombreux dynamismes associatifs et de solidarités plus locaux. Ces dernières pourraient se faire les témoins et les initiateurs de démarche de médiation de l'architecture dans les territoires, à l'image de l'association Approche Eco-Habitat en Finistère, qui promeut

l'architecture écologique, de la Fabrique d'énergies citoyennes à Trébédan, ou de l'association par Monts et par livres dans les Monts d'Arrées, parmi tant d'autres. Ces initiatives lancées par les habitants sont forcément basées sur des problématiques et des préoccupations locales, et tenues par une mobilisation des volontés politiques des habitants.

« D :Y'a une association qu s'appelle La Fabrique d'énergies citoyennes qui anime la commune et puis qui a monté qui utilise les espaces et donc notamment la salle de partage pour des animations auprès des enfants. Oui travaille avec les autres associations de la commune donc par exemple sur .. C'est la troisième édition en 2018 de c'au'on appelle La Fête de l'été, qui réunit l'ensemble des associations pour une journée festive quoi, voilà !Et donc qui, cette année ou l'année dernière a monté un café associatif qui est juste attenant à l'école. Donc ça c'est pareil, c'est appelé à évoluer. Donc là depuis septembre on a un marché tous les vendredis, donc voilà, y'a un effet un effet toujours boomerang on va dire. » ⁽¹⁾



(1) Didier Ibagne, Maire de Trébédan

Au travers des expériences rencontrées, la longévité des actions m'est apparue relative à la mobilisation locale des différents acteurs. À Edern, l'enseignante était convaincue par la démarche des Caue, puis a été mutée à Quimper, où elle les a à nouveau sollicités : l'action c'est déplacée. À Scrignac, où l'action est venue d'en haut, et où l'enseignant porteur du projet est aussi parti de l'école, l'action s'est arrêtée. À Trébédan, où une association a été crée pour suivre le projet, où les enseignantes sont là depuis 20 ans, il y a des projets artistiques et architecturaux tous les ans. Les enseignants de ces exemples sont-ils devenus des figures politiques du territoire, par lesquels l'action part? « On a un rôle social, politique hyper important hein! » m'a souligné l'ancien directeur de Scrignac.

Enfin, un autre acteur de la médiation de l'architecture pourrait tout simplement être le parent. Paloma et Martin, en résidence à l'école de Scrignac, ont par exemple reçu un dessin de la cour d'une maman d'élève. J'ai également rencontré Riwanon, éducatrice à l'environnement, qui m'a parlé de son projet, avec d'autres parents, dans la commune de Lanrivan. Les parents ont été les lanceurs du proiet. et l'enseignante a suivi. Hanna Rosin a écrit à ce sujet que le changement culturel devait, pour elle, venir des parents, sans pour autant qu'ils pèsent chacune de leurs décisions pour optimiser ce qu'ils projettent pour l'enfant : « Nous ne pouvons pas plus créer pour nos enfants l'environnement parfait que nous ne pouvons créer des enfants parfaits.

Croire le contraire est une illusion, et des plus nuisibles ».⁽¹⁾

De nombreux acteurs du territoires rural peuvent donc être lanceurs d'actions sur la médiation de l'architecture auprès des enfants, des structures mandatées pour ça, aux enseignants en passant par les parents. On remarquera cependant que les volontés politiques et engagement locaux sont ce qui fait tenir les actions plus longtemps sur le territoire, sortant de la simple « consommation d'événements culturels », leur donnant du sens.

b. Qui peut prétendre à lancer l'action?

La question de qui lance l'action est donc, comme vu précédemment, cruciale. L'individu ou le groupe d'individus initiateurs sont les porteurs et moteurs du projet. En ce sens, leurs leviers pour convaincre deviennent la conviction, l'action et l'exemple. Didier Ibagne, maire de Trébédan, écologiste, transmet ses convictions, ce qui a certainement aidé à diriger leur projet d'école vers de l'architecture passive:

« D : Alors là ! Quand on voit ce qui se passe en ce moment dans le sud de la France, je peux vous dire qu'effectivement l'urbanisme ça a à voir avec la politique ! [...]Là on pourrait en parler, longtemps!

Y : Comment ça ?

D: Pourquoi? Parce que allez donc vous promener dans le Sud de la France et vous verrez! Moi qui suis originaire du Sud, je peux vous dire que certains villages [...] ben on a construit n'importe où! On a urbanisé, on a artificialisé les sols, on a coincé des ruisseaux dans des tubes et puis, ben voilà! [Quand il pleut ... En l'espace de deux heures, deux mois de l'année, ben voilà ce qui se passe hein .. [l'entretien a lieu pas longtemps après les inondations

meurtrières dans l'Aude] Voilà, des inondations extraordinaires quoi! Là c'est un phénomène extraordinaire, mais c'est pas la première fois que ça arrive. Donc là, oui, il faut .. Il faut vraiment au'il y ait du lien entre les architectes , les élus et la population, parce qu'effectivement, y'a ... on le voit bien! Ici on nous dit « Faudrait qu'il y ait du goudron partout ».[...]Ok, d'accord, sauf que quand on met du goudron , l'eau s'infiltre pas, l'eau elle glisse ! Et quand elle glisse, qu'est ce qu'elle fait ? Ben elle ravine, elle amène tout ... Là on est en train de monter un projet où on travaille autour de la lutte contre l'érosion du sol. Avec le syndicat de l'eau là, de, dont je fait partie, syndicaliste. Et ... donc c'est un travail auprès des agriculteurs, pédagogie, etc., etc. Donc là on a eu un diagnostic, on a eu des chiffres : c'est impressionnant! Faut savoir que l'usine de traitement de l'eau de, qui se situe du côté de Plancoët, traite tous les jours, je dis bien tous les jours hein, 7 tonnes de terre! Dans

Dès qu'il parle d'écologie, sa façon de s'exprimer change, devient plus vive, et d'autant plus convaincante qu'elle s'appuie sur des exemples et actions en cours pour repenser le problème. Car en milieu rural, la figure du maire est souvent très incarnée : on le connaît, on le voit aux différents événements publics. Martin Vanier appelle cela l'alter-altérité, pour lui très forte dans les campagnes : « Ni anonyme ni communautaire, l'altérité qui semble se construire dans les campagnes contemporaines est un hybride d'interconnaissance et de distance, de lien et d'écart. Tout le monde se connaît. même de loin. Le nouveau venu sera, à la fois, une pièce rapportée pour le reste de ses jours sur place - autant dire « un étranger »- et celui dont la présence s'inscrit au regard de tous dans un ensemble dont chacun est comptable. »(1) Et rendre tout le monde comptable peut parfois s'avérer très important, notamment dans des villages de 400 habitants comme Trébédan. Les enseignantes, ayant compris ça, se sont lancées dans une démarche systémique d'intégration des personnes âgées, des associations, des parents, dans un processus lent d'acclimatation de la population locale à l'art par l'action.

«N: Et sachant que bah quand on engage ça, en fait on a déjà tout un travail en amont de familiarisation de l'ensemble des acteurs avec la dimension artistique. Voilà. Et le partenariat, bah par exemple avec l'architecte quoi, qui se fait, qui se fait assez simplement, avec des projets, qu'on sur-explique, dont les gens peuvent s'emparer, ce qui fait qu'au moment où c'est un designer qui est proposé euh .. on arrive pas la première année en disant « on va travailler avec un designer et on va faire une école Art Contemporain! »Donc là, ça

fonctionne pas ! On n'est pas du tout dans cette démarche là. La méthode du petit pas, voilà ! »⁽²⁾

Le projet des Nouveaux Commanditaires, le travail artistique et architectural sur le village avec une designer a commencé dix ans après le début de la démarche, après des ateliers jardinage avec les personnes âgées, des ateliers cabanes, des randonnées ensemble sur le territoire du village, etc. Et c'est cette action permanente qui a fait, d'après la directrice de l'école, cette « jolie histoire ».

Le nouveau-venu, à l'image de la directrice de l'école de Trébédan lors de son arrivée il y a 18 ans, a un regard autre sur le village et ce qu'il s'y passe. Il apporte un point de vue nouveau, éclairé par son bagage personnel et ses connaissances. Cela justement parce qu'il n'existe pas une campagne, mais des campagnes, avec leurs dynamiques propres, et qu'on peut donc chercher à définir par la comparaison, par le regard sur l'ailleurs. Martin et Paloma ont apporté un autre regard aux questionnements sur l'école qui stagnaient à Scrignac. Les élus étaient très contents, les enseignants aussi. « PY : Puis là on l'a bien vu d'façon avec le fait d'avoir des architectes. Ils avaient des idées euh .. au'ils ont. enfin qu'ils ont pioché dans leur, leur culture. Qu'ils ont visiblement acquise euh ... dans, en apprenant, en faisant référence à des, des architectes plus connus. enfin bon. Ils ont tout de suite eu... En fait ils ont pu convoquer dans leurs cerveaux pour, pour ce projet là des choses qui étaient déjà ailleurs, enfin qu'ils avaient acquises

ailleurs, qui .. Enfin toute leur culture

⁽¹⁾ Dir Guillot Xavier. Espace rural et projet spatial vol 3, Saint Etienne, PU, 2012. p36

⁽²⁾ Nolwenn Guillou, Directrice de l'école de Trébédan

quoi! Qu'ils ont pu avoir des idées de, de fenêtres rondes, enfin pleins de choses que moi j'aurais pas, j'aurais pas eu l'idée... Ouais, et ça ça saute aux yeux quoi!»

C'est toute la démarche des Caue, passant d'une commune à l'autre, interrogeant le champs des possibles pour les collectivités. L'autre devient un atout, s'il est écouté et intégré dans les débats locaux, pour ouvrir les yeux sur un territoire qu'on a parfois trop fréquenté pour interroger ou penser autrement. La directrice de l'école de Trébédan m'a ainsi dit « On n'aurait iamais du pouvoir prétendre le faire » à propos de leur projet qui a aboutit à la rénovation totale de leur école. Mais, grâce au Caue puis aux Nouveaux Commanditaires et à Eternal Network, ils ont mis les pieds dans un réseau bien plus grand de connaissances.

Un autre des problèmes soulignés par les différentes personnes rencontrées est que la médiation de l'architecture ne se fait pas toute seule. S'il n'y a pas de personnage ou de groupement locaux pour lancer la réflexion, doiton laisser les choses être, ou, comme la Villa Médicis l'a fait pour Scrignac et « les territoires éloignés de la culture », intervenir dans un processus hors-sol?

«P: On leur donne cette responsabilité quand ils doivent établir un PLU, ou dans les intercommunalités.. Enfin maintenant peut-être que c'est plus à une échelle intercommunale que les choses se réfléchissent. Mais le PLU en même temps c'est un truc tellement lourd et tout, enfin c'est un truc tellement administratif

que je sais pas si .. si on se pose la question de manière assez sensible ou ...[...] Le territoire est quand même super important ! [...] l'impact de l'agriculture sur le paysage .. Enfin y'a toujours des questions, de toutes façons!

M: Ben les permis de construire qui sont accordés, comment tu construis dans ton village, ... Pleins de choses comme ça!.. C'est clair que pour les élus c'est super important quoi! Et je pense que y'en a pas mal qui sont pas du tout formés à ça quo! Qui se retrouvent un peu devant le truc à faire quoi! Pleins de trucs à faire, et donc ils le font au mieux... C'est là que je pense que les Caue peuvent être assez utiles, effectivement. Si on fait appel à eux quoi!»

Martin et Paloma se questionnaient notamment sur toutes les responsabilités architecturales qui pèsent sur les élus de communes rurales, alors que ces derniers n'ont pas forcément les compétences. Une intervention d'organismes extérieurs pourrait être, en ce sens, bénéfique pour nos campagnes. Encore faut-ils qu'elles la réclament. Pour le directeur de Scrignac, c'est tout le problème du manque de volontés politiques :

«PY: Bon on aimerait bien mais dans le fond voilà! Personne n'a vraiment, n'est prêt à remuer ciel et terre, comme je te disais. C'est, moi j'en parlais toujours en conseil de, d'école. Tout en précisant « c'est pas le plus urgent ». Donc euh ... Voilà! Pour moi même y'a, y'a des choses plus ... Et pourtant ça serait super sympa, et ça serait, voilà, ça a de l'importance. Mais ... P't'être on, ça, on donne, on

⁽¹⁾ Pierre-Yves Phillippot, Directeur de l'école de Scrignac (2) Paloma Charpentier et Martin Fessard, architectes

ne donne pas à ces choses là toute l'importance que ça a. » ⁽¹⁾

Les personnes leviers sont donc toujours nécessaires à une action pérenne de médiation de l'architecture en campagne, surtout si l'on souhaite que l'action soit suivie et acceptée par la population locale. « Pour éviter de se transformer en coquilles vides. les communes. et à fortiori les communes rurales. devront être présentes sur le terrain de l'action locale, dynamiser leur territoire pour qu'il ne se transforme pas en désert administratif, médical ou technologique. En effet. la localisation de néo-ruraux. le développement de l'activité

économique et l'emploi en milieu rural ne se feront qu'à ces conditions, non dans une logique d'affrontement avec les espaces urbains mais en améliorant les connections avec eux » (2) La question suivante est de savoir comment lancer ces volontés politiques là où elles n'existent pas, l'intervention d'une personne ou d'un organisme extérieur n'étant pas forcément suffisante. Pour Xavier Guillot, architecte, urbaniste et chercheur, cette interrogation sur le devenir des espaces ruraux devrait être globale, partagée par tout le territoire, car urbain et rural sont mêlés, et ne font sens qu'en travaillant l'un avec l'autre.

c. « La campagne c'est une histoire de tribu »?

Lors de mes recherches de définitions pour le mot rural, 1/5 des personnes interrogées m'ont évoqué « l'esprit de village » ou la convivialité comme faisant partie de la définition. Martin Vanier évoque cette question de la sociabilité comme un marqueur classique de la ruralité.

En ce sens, les acteurs m'ont bien souvent souligné, dans leur description de l'action, leurs très bonnes relations entre artistes/ architectes et population locale.

« N: Là c'est Michelle, qui est venue nous voir au mois de juin et on la trouve sympa, on se trouve sympa et tac! « Ah bah voilà, on va faire ça! » Voilà. Et elle a porté le projet! Euh ... ça marche pas dans l'autre sens! » (3) À Edern, cette bonne entente entre le CAUE et l'enseignante est ce qui a mené à proposer une nouvelle formule sur l'année, avec 12 ateliers au total. Dans leur livret sur transmettre

l'architecture en milieu scolaire, l'ENSA Grenoble rappelle :

« L'équilibre de ce duo [enseignant/architecte] renvoie à la conviction que l'architecte, loin d'être confiné dans un rôle de sachant, participe aux modalités pédagogiques. Les projets pédagogiques sont élaborés en partenariat avec les enseignants. Ils respectent un cahier des charges » (4) p29

Le rapport enseignant et architecte est pour eux normé, aidé par des règles réfléchies ensembles, ce qui, sur les terrains étudiés n'est pas forcément le cas: le tout résulte d'un accord tacite, d'une acceptation de la personnalité de l'autre. Didier Pidoux, me parlant des 3 enseignantes m'a dit: « Ici, c'est les filles! », et l'on sent ce rapport de complicité crée qui fait qu'avec le temps il lui arrive de leur proposer directement des choses plutôt que d'attendre qu'elles

⁽¹⁾ Pierre-Yves Phillippot, Directeur de l'école de Scrignac

⁽²⁾ Blancard Stéphane, et al. Campagnes contemporaines, Versailles, Ed. Quæ, 2016. 127

⁽³⁾ Nicolas Duverger, Architecte au Caue 29

⁽⁴⁾ Dir. Leandri Paul, Transmettre l'architecture en milieu scolaire, Le Pont de Claix, ENSAG, 2010. p29

demandent un atelier. Mais, comme il le précise, cette relation de confiance vient aussi d'un travail en amont : il lit le projet d'école, part de là pour proposer des choses. Car, comme le souligne Nicolas Duverger, les CAUE ne sont pas des pédagoques, et c'est ce pacte avec l'enseignant qui fait que cela va bien fonctionner. Pour le Projet des Nouveaux Commanditaires à Trébédan, l'enjeu était autre, et c'est toute la population locale qui a fait équipe avec la designer Matali Crasset. Cette notion des liens de sociabilités comme clé de l'action est revenue.

« D :Et puis bon c'est vrai qu'au tout départ ça surprend quand on a rencontré .. quand Matali Crasset est venue ben c'est pareil, c'est un personnage ...

C : Effectivement, c'est un personnage!

D: Qui sort un peu du commun, hein ! (rires collectifs) Mais bon après quand on la connaît, qu'on la fréquente.. Moi je suis allé chez elle, bon, à Paris [...] « Matali, elle fait partie de nous ».



Une fois les artistes et architectes entrés sur le territoire par cette porte d'entrée de la bonne entente avec l'enseignant, l'élu, il se passe quoi ? La façon dont la population locale suit le projet a-t-elle un impact sur leur déroulé ? C'était en

tout cas le parti pris des enseignantes à Trébédan :

« N: En fait c'est pas un truc où on est arrivé en disant « voilà, clac, c'est ça ». C'est un truc qui se construit et là ça fait 19 ans voilà qu'on le construit! Donc rien n'est jamais acquis! C'est à dire qu'on a toujours du travail de fond à faire, et puis y'a des nouvelles familles, des nouveaux élèves, donc il faut toujours poursuivre ça. Mais c'est la démarche fondamentale de l'école. Donc voilà! Alors après on peut pas répondre à la place des gens, mais là par exemple, sur le spectacle chorégraphique qu'on a fait là en juillet y avait énormément de monde à.. bah beaucoup à participer, surtout les anciens et là même des anciens d'autres communes. Et donc beaucoup de monde à regarder! Mais après c'est la , c'est nous l'importance qu'on y a accorde ! Voilà, c'est notre enjeu ! Donc là par exemple y'a une partie participative, donc c'est les parents qui ont monté la terrasse, qui ont fait les blocs de béton pour la structure de la passerelle! Voilà! Mais comme ça avait été quand on a été dans les préfa pendant le chantier, on a eu besoin de dalles de posées et tout ça, mais nous on le fait de façon très simple maintenant, c'est aussi l'avantage de la stabilité. C'est à dire que depuis 18 ans on .. y'a ils nous connaissent et ils nous font confiance aussi! Voilà! Donc ça se fait assez simplement. » ⁽²⁾

Le Maire et la secrétaire de mairie de Trébédan m'ont aussi évoqué « les chantiers participatifs » comme des temps forts, et ils se remémoraient encore entre eux de nombreuses petites anecdotes de chantier. La démarche a été de rendre les gens fiers du projet, de leur faire sentir que c'était une démarche collective. C'est l'habitude progressive de ce genre de démarche qui a fait que, si la mairie ou les enseignantes envoyaient des demandes de participation, ils arrivaient à mobiliser au moins une dizaine de personnes pour chaque chantier

«P: Y'avait un pot avec des parents d'élèves et donc c'était de les rencontrer un peu mais ...

M : Mais ouais, c'était quand même surtout les gens de l'école hein !» (1)

À l'inverse, peu de parents ont été vus lors de la résidence d'architectes à Scrignac. La mobilisation semble liée et à une dynamique de territoire, et à un travail de fond constant:

« C'est par le biais du mouvement des divers acteurs , par leurs pratiques répétées ou renouvelées, que l'espace émerge. C'est aussi par le biais des représentations que ces acteurs ont de leur interaction, que l'espace peut, au gré des circonstances, être perçu comme lieu, c'est à dire comme référence de soi et du groupe d'appartenance » (2) (p81 Conjuguer la ville)

Enfin, en termes d'interactions, il semble difficile de considérer un village comme une entité autonome. La notion de sociabilité entre aussi en compte dans des dynamiques de territoire. Car penser la territorialité est ce qui peut aider les campagnes à attirer de nouvelles populations. L'intercommunalité permet de partager des compétences ainsi que des moyens.

« Les villages n'ont guère de possibilités de pouvoir à long terme

accueillir une population nouvelle dans les conditions de vie moderne sans s'intégrer à un réseau de communes. L'intercommunalité est une nécessité » ⁽³⁾ (p104)

Ainsi, Trébédan est nouvellement lié à l'intercommunalité de Dinan, ce qui les aide beaucoup dans la poursuite de leurs projets:

« C: Mais je veux pas de Leader [dossier de la Commission Européenne dur à remplir], c'est bon!

D : Bah si, avec la garderie, on peut peut-être avoir du fond Européen.

C : Haa.... (rires collectifs)

D: Mais ça va être plus simple maintenant, avec Dinan agglomération c'est beaucoup plus simple. (rires collectifs)[...] Donc la directrice doit venir nous le présenter [le projet de résidence d'artistes] au prochain conseil. Et nous on va inscrire cet ensemble, enfin ce projet là, les deux couplés dans le cadre du programme pluriannuel d'investissement de Dinan agglomération.De manière à ce qu'on puisse bénéficier d'un financement correct au delà de ce qu'on pourrait obtenir si on faisait du montage classique quoi!» ⁽⁴⁾

Si faire de la médiation de l'architecture implique se lier aux acteurs locaux, faire « partie d'eux », cela demande un travail de fond constant pour générer des envies de mobilisation commune. Et l'échelle de l'intercommunalité, dans ce qu'elle apporte comme moyens et compétences, peut être un levier pour faciliter cette mobilisation.

⁽¹⁾ Paloma Charpentier et Martin Fessard, architectes

⁽²⁾ Dir Villanova Roselyne de. Conjuguer la Ville, Paris, L'Harmattan, 2007. p81

⁽³⁾ Dir Guillot Xavier. Espace rural et projet spatial vol 3, Saint Etienne, PU, 2012. p104

⁽⁴⁾ Didier Ibagne, Maire de Trébédan et Céline, Secrétaire de mairie de Trébédan

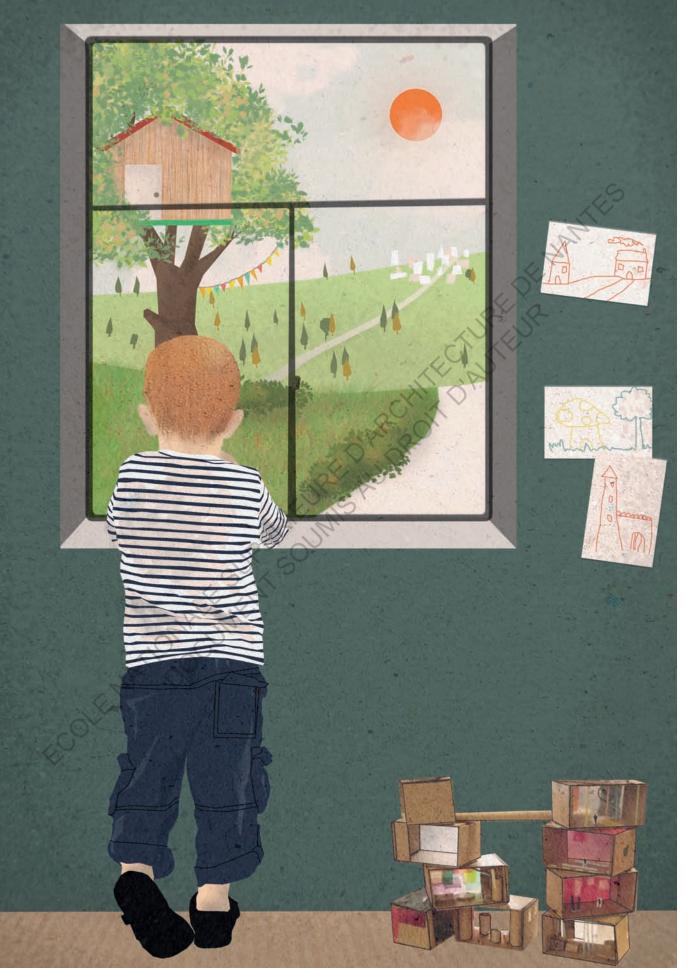
Les éléments porteurs d'une médiation de l'architecture en territoire rural sont donc avant tout humains et relationnels : sans volonté politique, entrer en action semble difficile, ou tout du moins peu pérenne. Les liens tissés entre les différents acteurs, les sociabilités créées sur le territoire deviennent les clés pour lancer les réflexions communes. L'arrivée de personnes

ou d'organisations extérieures au territoire peut être moteur à réflexion, dans l'apport possible d'un autre regard, moins biaisé par la quotidienneté du lieu, ainsi que d'autres compétences. Cette démarche est cependant périlleuse, une systémique top-down d'action (tombant sur les acteurs locaux sans prise en considération de l'existant) n'invitant pas à l'engagement personnel.

Conclusion de partie :

Les territoires ruraux d'où sont parties les actions observées sont tous différents : entre Scrignac, en perte de population et aux dynamiques encore très agricoles, et Trébédan, où les migrations de populations sont fortes et où la plupart des habitants travaillent dans le milieu ouvrier, les problématiques sont différentes. Mais il en reste que la culture en Bretagne s'institutionnalise surtout dans les villes. Ces expériences de sensibilisation à l'architecture dans des petits bourgs ont du par conséquent s'appuyer sur des réseaux d'acteurs extérieurs (les CAUE, la Villa Médicis, la Fondation de France) ainsi que sur des volontés politiques fortes, portées par des individus déjà convaincus. Sans cela, l'action aurait été ou hors sol et déconnectée, ou très fatigante pour l'individu porteur. Souvent un des seuls services publics restants, l'école peut devenir un levier pour penser l'architecture dans les campagnes. Car le danger de n'étudier l'architecture qu'en milieu urbain serait d'oublier le pacte villes-campagnes permanent, et d'oublier toutes les richesses que les milieux ruraux peuvent apporter, notamment en termes de réflexions sur le développement durable.

Il a été prouvé par de nombreuses recherches que l'environnement scolaire influence fortement l'enfant. En cela, faire de la médiation de l'architecture à partir de l'école rurale pourrait aider à l'éducation de l'enfant, ainsi qu'au rayonnement de l'action sur les adultes, qui se croisent souvent dans le village devant l'école, lieu de croisement de divers publics.



Chapitre 2

Influence de ces expériences sur les enfants

Le principal concerné par les expériences de pédagogie de l'architecture dans les classes observées est bien sûr l'enfant. « Parce que, quand on veut faire venir un artiste pour un projet, y'a le point de vue de l'enseignant, qui veut quand même, justement, que ce projet serve à ce que les élèves arrivent à acquérir des compétences »⁽¹⁾. Mais que peut apprendre l'enfant d'une médiation de l'architecture ? Du simple fait de poser des mots sur ce qui l'entoure jusqu'au fait de découper du carton, créer des maquettes ou des cabanes, les intervenants rencontrés ont questionné ce que les enfants tiraient de cette expérimentation.

A. Expérience d'une pratique active et participative

Chacun des ateliers observés, ainsi que les récits lus ou entendus au cours de mes recherche font état de l'architecture comme d'une pratique active dans les classes. Ce n'est jamais seulement une présentation orale devant un grand tableau blanc. Cette notion de pratique est sociétale, apportée par la montée des pédagogies alternatives (Montessori, Freinet, ...) ainsi que la désacralisation du rôle de l'enseignant, ou encore l'évolution des enfants même, habitués avec les écrans, les moyens de locomotion etc à avoir accès rapidement à beaucoup de choses. Faire de la médiation de l'architecture implique également par son sujet même à utiliser une pratique active et participative : on ne fait jamais d'architecture seul, on ne peut concevoir l'espace sans le voir, le dessiner, le modeler.

A.1. Structurer les enseignements par l'architecture?



Alors! Le mot c'est Pédagogie! L'image c'est: un réverbère, de nuit. Un réverbère en deux parties! Y'a une partie toute droite, verticale, dans le prolongement du pied du réverbère, et puis y'a un bras un peu sur la droite avec une petite boule lumineuse. Et donc on peut penser que il y a là un maître, puisqu'il apporte la lumière et qui indique dans l'obscurité, l'ignorance ... Quoique un beau ciel étoilé, c'est quelque chose de très paisible, c'est quelque chose de beau à découvrir, à éclairer. Et qui, en même temps de lui sort, ou aide à sortir un élève, la petite lumière, qui, peut-être, à un moment deviendra grande et sûrement même. Et puis se détachera de lui et formera un nouveau réverbère, et qui va ainsi jalonner le chemin qui nous emmène vers le futur! (PY)

Les expériences étudiées, si elles ont toutes eu des temporalités différentes, ont en commun une prise en considération de ce projet d'architecture à l'année, comme ayant des conséquences, ou des causes infusées dans et par les autres enseignements.

a. Architecture pour croiser les compétences

« Pour moi pour devenir architecte il faut connaître beaucoup de choses!».

L'image de l'architecte est souvent celle de quelqu'un de pluridisciplinaire, capable de parler et de faire lien entre des professionnels de domaines très différents : de la sociologie au paysagisme en passant par la menuiserie et l'informatique. L'architecture, en ce sens, est très riche en enseignements, et peut intégrer de nombreuses notions inscrites au programme en école primaire.

« À Edern, je trouve que c'est exactement ça .. C'est un projet structurant pour une année scolaire quoi! Michelle elle a fait des math, de la géographie, de l'histoire, autour de ça quoi! Enfin, vous savez ce que c'est hein! (rires collectifs) Enfin moi, les études d'archi ça a été « Prwagów! » C'est génial, c'est des humanités quoi! On a toutes les disciplines quoi, c'est .. Et même si on ne devient pas architecte on est .. enfin quand on est un peu curieux on s'ouvre au monde quoi! Donc oudis, je pense que c'est un média qui est puissant hein! Pour structurer un parcours scolaire. On devrait s'appuyer davantage dessuel » (1)

Relations entre projet architectural et programme pedagogique: (1)

La relation au site et à l'environnement : géographie, sciences de l'environnement,

La conception d'espaces: arts plastiques, histoire des cultures, géométrie,

La composition et les proportions: arts plastiques, histoire,

La promenade architecturale: éducation physique et sportive, français,

La relation intérieur / extérieur: arts plastiques, histoire,

Les matériaux : technologie, géographie, sciences de la vie et de la terre, La structure constructive : mathématiques, géométrie, technologie, histoire,

Les usages et les modes de vie : histoire, éducation civique, français, langues, L'architecture devient sujet au croisement de divers champs de compétences, et a été, dans les expériences observées, pensée comme un liant entre les différentes matières enseignées. Walter Saunier utilise l'image du marbré et du millefeuille: soit l'on travaille une matière, puis l'autre, soit l'on accepte que l'une interpénètre l'autre:

« W : On a la chance justement dans le premier degré d'être polyvalents et d'avoir les élèves toute la journée. Disons que c'est pas la peine de leur dire : « STOP !! » Y : (rires)

« On arrête l'architecture et tout ! On fait des maths ! » Ou alors : ben là on est en EPS donc on peut parler n'importe comment et faire des fautes de français, non. C'est justement essayer de tout mêler. Voilà!»

D'autant que, comme le dit la sociologue Laurence Davoust⁽¹⁾, on ne peut pas tous apprendre la même chose au même moment, de la même manière. Utiliser l'architecture pour diversifier les approches d'un sujet

semble donc une bonne solution. Par exemple, pour leur travail sur l'espace de la cabane à l'école de Scrignac, les élèves ont eu à réfléchir à partir d'un espace d'1m², dans l'idée de leur faire mettre en espace des notions mathématiques. Ils ont ensuite fait de la géométrie en réalisant les maquettes, et de la science en réfléchissant aux façons dont leurs montures de fenêtres allaient créer des ombres au sol.

«PY: Alors par contre les enfants on les a fait réfléchir à partir de là sur comment on pouvait dessiner, comment on pouvait faire une maquette, donc de cabane lecture ... Alors nous on est partis, pour des questions strictement pédagogiques sur une cabane d'un mètre carré. Voità. D'un mètre sur un mètre, un carré d'un mètre au sol. Euh, c'était juste pour moi parce que pour leur enseigner les surfaces, mesures, etc, c'était bien plus pratique d'avoir Im² et.. Et puis on a réfléchi « Bon alors, qu'est ce qu'on peut faire dans un mètre carré? » (2)



(1) Jochum Anne. La Motricité libre, Carhaix: Préparons demain, 2011.

⁽²⁾ Pierre-Yves Phillippot, Directeur de l'école de Scrignac

Par l'objet même du nichoir, l'enseignante et les intervenants du CAUE 29 ont réussi à convoquer de nombreuses notions chez les enfants: « N : C'était super parce qu'on a pu parler de pleins de choses quoi ! Le métier, les outils de représentation, l'usage, euh ... La question de la façade, le rapport au jardin, euh .. la biodiversité, enfin ouais, c'était vraiment chouette »(1)

En ce sens, l'architecture, l'espace et l'objet peuvent aussi être structurants par leur faculté à incarner des questionnements. Les enfants sont souvent assez fascinés par une architecture rêvée: lorsque j'ai montré des images de références aux enfants



Céline, mère d'anciens élèves de l'école de Trébédan raconte cette même fascination qui se retrouve ensuite, par la démarche de projet, confrontée à la réalité:

«C: Ce dont ils étaient étaient déçus, c'était que c'était pas « comme sur les plans de Matali!»

Y : Comment ça c'était pas comme sur les plans ?

S: Ben la récréation ils pouvaient jouer en haut et puis ... parce que si on prend les premiers croquis c'était ... (rires collectifs) ah c'était génial hein! C'était le paradis pour les enfants hein! (rires collectifs) Et au niveau sécurité, impossible ... » (2)

du centre de loisirs de Carhaix, une leur a particulièrement plu, et nous l'avons redessinée ensemble, avant que je pose des questions : « Mais là, comment vous allez monter?». Les prises de l'objet architectural avec la réalité ont été rappelées, et ils ont continué d'eux même : « Et ne soit pas dangereux pour les tout petits! ». Plus tard, sur leur temps libre, un des enfants est revenu vers moi en me demandant de lui demander un dessin de structure de ieu, en précisant bien «Juste pour rêver, pas une vraie, c'est pas grave si c'est pas possible! ». Et on a dessiné des toboggans partant du ciel, et des cabanes nichées en dessous...



L'architecture pose des contraintes : comment ça tient, qui l'utilise, et amène des conséquences aux pensées et réflexions des enfants.

« N: Avec un tout petit objet architectural finalement ben on peut mettre en partition un certain nombre de sujets qui dépasseraient comme ça, si on les appréhendait de façon un peu trop savante. L'intérêt de l'enfant quoi! Là, ça cristallise tout ça! C'est dit avec des mots simples. Et c'est surtout dit en faisant les choses, quoi! C'est ça qui est intéressant!» (3)

^{(1) &}amp; (3) Nicolas Duverger, Architecte au Caue 29 (2) Céline, Secrétaire de mairie de Trébédan

Pierre-Yves était ainsi très heureux que la résidence d'architectes ait abouti à l'objet de la cabane posée dans la cour et encore très investie aujourd'hui, plus d'un an après. Car l'objet architectural sur lequel les enfants ont réfléchi reste, incarne ce qu'ils ont fait, comme un rappel discret et quotidien. Et puis ils voient vieillir cette architecture : les tôles en polycarbonate se fendillent, le douglas, imputrescible, s'abîme peu, mais sèche très difficilement. Et si l'on élargi son regard de l'objet à l'environnement, on peut lire avec l'enfant beaucoup de choses sur la société, sans que cela s'avère abstrait : « Une ville permet donc, pour peu qu'on dispose du code, de « lire » une civilisation, tout comme les écrits le rituel des gestes est éloquent pour l'anthropologue rompulà l'observation d'une cultur

système urbain, pour peu qu'on soit attentif, nous livre bien des éléments du système social. » ⁽¹⁾

L'architecture, par la diversité des questions et des compétences qu'elle implique, est un bon moyen de transformer le mille-feuille de matières à voir en un marbré, donnant un sens concret à des enseignements qui, parfois, restent à l'approche trop théorique pour certains (car l'on n'apprend pas tous de la même manière). Et l'architecture permet d'engager ses idées, de les confronter à ce qu'elle pourraient donner, même en rêve, les enfants pouvant avoir de très grandes capacités à se projeter, à rêver. « Un cerveau passif n'apprend pas » (2) : ce principe de la pédagogie active peut se retrouver assez facilement dans les projets de pédagogies de l'architecture à Edern, Scrignac et Trébédan.

b. Le projet architectural fait-il identité de groupe?

Si ce n'est pas le cas pour toutes les interventions de médiation de l'architecture dans les classes, celle de Scrignac en 2017, d'Edern en 2016-2017 et de Trébédan depuis 20 ans sont des projets mobilisant l'école à l'année. Les architectes sont restés quatre semaines à Scrignac, avec un travail qui a continué sans eux pendant qu'ils n'étaient pas là, le Caue 29 est venu 12 fois en un an à Edern, et tous les enfants de l'école de Trébédan connaissent les prénoms de Didier Pidoux, paysagiste conseil au Caue 22, de Matthieu le Barzic, architecte de l'école, et de Matali Crasset, designer de l'école. La directrice de Trébédan

explique ainsi la différence de fond entre un projet construit à l'année et un projet ponctuel :

« Il peut y avoir des super interventions, par exemple par des services du patrimoine dans des villes, et qui sont que de la consommation d'intervention au final! Parce que comme y'a pas de projet défini en amont, avec une intention...Alors les interventions en elles même sont très bien hein! Ça n'enlève rien à la qualité de l'intervention! Mais en terme d'impact pour les élèves, et de répercussion au delà des élèves euh ... on a rien mis en système ni en fond quoi! Ni en vision ... » (3)

⁽¹⁾ Besson Michèle. Découverte de l'architecture et de l'urbanisme, Ligue française de l'enseignement et de l'éducation permanente, 1980, p 125

⁽²⁾ Castaignède Frédéric, Demain l'école, Strasbourg, Arte, 2017.

⁽³⁾ Nolwenn Guillou, Directrice de l'école de Trébédan

Le projet architectural à l'année semble donner un cap et un objectif commun. L'intervention que j'ai faite ponctuellement à Carhaix restera peut-être dans la mémoire de certains enfants, mais, à moins qu'elle ne soit poursuivie par les animateurs, elle ne touchera pas les autres enfants. Et je serais vraiment très surprise si, en allant au centre de loisirs de Carhaix l'été prochain, j'entendais les enfants me parler de l'architecture de la cour sans mon questionnement. Les enseignantes de Trébédan, dans leur démarche systématique d'un projet d'école à l'année et d'un projet de classe à l'année ont elles des objectifs différents:

« Là par exemple on a l'intention de travailler justement sur cet espace cour [...] donc c'est notre gros fil rouge d'école de l'année. On a toujours un fil rouge commun aux trois classes, donc c'est notre gros fil rouge, qui va se mêler aussi avec la littérature, aussi avec des réalisations artistiques, toujours pareil aboi! Toujours sur le même principe Aussi avec les partenariats extérieurs donc ça on continue sur la même démarche. Et là ben ce projet là euh, c'est le projet des élèves!»

À Scrignac et Edern, le projet ne concernait qu'une classe, mais l'on peut saisir que, par une présence forte sur le terrain, les architectes ont été reconnus par tous les enfants:

P: y'a eu une restitution où tous les artistes se sont retrouvés pour parler un peu de leur expérience, faire un bilan. Et je sais que y'en a qui ont travaillé avec les écoles dans leur ensemble, toutes classes confondues, en s'organisant assez différemment. M: Après y'avait des moments où on voyait les autres dans la cour de récré, ou en classes, enfin l'autré classe d'ailleurs de primaire, y en avait qu'une seule, je crois Et ... quand on avait des affichages et tout y'avait les enfants des autres classes qui venaient voir mais...

P: Mais oui, on n'a pas eu l'occasion de leur expliquer autant que aux CM1 CM2. Mais justement le fait de faire la cabane à la fin ça d'était vraiment accessible à tous parce que pendant la récreation ils pouvaient venir tous niveaux confondus!» (2)

Ces projets ont aussi transformé l'image de l'école auprès des enfants, donnant un sens parfois plus incarné aux lieux qu'ils fréquentent tous les jours : « C'est par le biais du mouvement des divers acteurs urbains, par leurs pratiques répétées ou renouvelées, que l'espace émerge. C'est aussi par le biais des représentations que ces acteurs ont de leur interaction, que l'espace peut, au gré des circonstances, être perçu comme lieu, c'est à dire comme référence de soi et du groupe d'appartenance ». (3)



fig. 24

Photographie des enfants devant la cabane accompagnant un article du 7 septemblre 2017 dans le Télégramme sur la rentrée des classes à Scrignac

⁽¹⁾ Nolwenn Guillou, Directrice de l'école de Trébédan

⁽²⁾ Paloma Charpentier et Martin Fessard, architectes

Représentant ainsi l'importance d'établir une identité d'école, un des premiers projets des enseignantes à Trébédan a été de trouver un nom à l'école. Tout le monde. enfants compris y a réfléchi, et c'est le nom du Blé en Herbe qui a été choisi. Dans les discours des enfants, ce lieu incarné se ressent : « Nous on a fait ça » « Notre école elle est comme ça! ». Cette importance de la représentation de l'espace ou de l'objet pour faire identité se ressent aussi dans les noms donnés aux objets architecturaux crées, et qui restent : une petite fille à Trébédan à qui j'ai demandé ce que c'était que ce banc dans la cour, m'a dit « Ben c'est le banc de l'amitié! ».

À Scrignac c'était « la cabane de lecture », à Trébédan encore la « Kachbane »:

« Nous avons envie de donner un nom à notre cabane parce que c'est

Tout le monde a cherché une C'est: KACHBANE. L'enfant qui l'a inventé a eu l'idée de mélange le mot "cacher" et "cabane". Nous avons hésité entre un C ou R pour la première lettre, mais nous avons choisi le K. » (1)

L'utilisation du « nous » est aussi significative d'une importance du faire ensemble, de l'ouvrage collectif : pour Daniel Siegel, psychiatre, ce que les les écoles du futur peuvent apprendre aux enfants, c'est la façon dont nous nous connectons ensemble. Et l'architecture peut devenir objet médiateur, objet créateur de sens commun.





⁽¹⁾ http://projets.batisseursdepossibles.org/projets/le-ble-en-herbe-se-questionne-sur-lecole-du-futur/

A.2. Quelles insertions dans les pédagogies établies?



« Ah ouais! Pédagogie! Mmh .. Je crois que je vais mettre ça! La lumière qui s'allume, comme des idées quoi! Parce que c'est l'idée de trouver à chaque fois des démarches adaptées aux élèves les plus en difficultés, ou au contraire ceux les plus à l'aise, donc c'est toujours essayer de prendre des chemins différents parce qu'on a un public différent! Donc il faut faire travailler d'abord la tête, donc je vais vraiment mettre la petite lumière qui s'allume!»

On l'a vu précédemment, l'implication des enseignants est déterminante pour ce genre d'expériences.

« PY: Si ils sont en confiance avec nous les enseignants et puis avec les intervenants dans les classes, euh ... ils nous crolent! Si on leur dit « Bah voyez, on peut faire autrement », euh bah oui! Ils ont envie! Pourquoi pas ?[...] On a un rôle social, politique hyper important hein! Dono effectivement ils ont pas vraiment questionné tout ça. Ils se sont dit « Bon bah on y va! On les fait nos maquettes, nos cabanes... ». Euh voilà! Ya eu c'autres fois ils avaient envie de faire peutêtre autre chose, ou certains avaient plus envie de faire une partie de foot. » (1) En ce sens, la pédagogie envisagée et pensée en classe au quotidien a-t-elle un impact sur une médiation de l'architecture?

a. pédagogies mises en place sur le terrain, quels impacts sur ces expériences de pédagogie de l'architecture?

«XEt t'as trouvé ça facile de parler aux enfants?

P. Euh, ouais .. Enfin j'étais un peu intimidée en fait, je pense que j'étais plus intimidée qu'eux. Mais .. mais après la discussion était, ouais, c'est .. assez facile. Je sais pas si c'était particulièrement dans la classe de Pierre-Yves mais ... (rires) Mais en tout cas ouais, les enfants avaient envie de discuter, ils s'exprimaient facilement, enfin ... On, Pierre-Yves aussi l'avait, enfin il avait un peu pris position, entre guillemets on avait dit qu'on commencerait à discuter au conseil de classe de l'école, et du coup c'était un moment où .. Ils étaient habitués à ce que ça soit un moment de discussion donc»

À Scrignac, un gros travail en amont avait été fait sur la prise de parole ainsi que l'autonomie. Pour avoir été en classe avec cet enseignant, je sais qu'il aime alterner entre temps communs de discussions sur une question, un problème, une correction, et temps en autonomie où l'enfant est responsable de lui même, va chercher ses fichiers Mathématique ou Orthographe, avance et les corrige lui même. Il en est de même à Trébédan, où l'autonomie est inscrite dans le projet pédagogique:

« N: Et on en parlait avec Coralie l'atsem, dans les autres écoles, pour les ateliers peinture, il faut préparer tout le matériel, la blouse est enfilée par l'adulte, et après il faut tout ranger. Alors que là ils ont tous leurs ateliers peinture, ils prennent leur matériel, ils accrochent leurs feuilles, ils prennent leurs blouses, ils attrapent ... Alors par contre, tour est trié, tu vois ?

Y: Mmh!

N: Ils ont pas besoin d'aller chèrcher loin, tout est trié mais... Ven ajamais qui font les zouaves quoi Donc c'est tout favorisant l'autonomie quoi ! Ça, elle nous a regardé beaucoup Matali par rapport à ca.



Quand je suis allée dans la classe de maternelle à Trébédan, certains avait leur petit pot de crayons posés sur la table devant eux, un autre allait en chercher, d'autres étaient en séance collective, assis sur des bancs autour de l'enseignante. L'autonomie était pensée dès le plus jeune âge, tout cela demandant évidemment beaucoup de préparation de la part des enseignantes. Si les réalisations de Matali Crasset ont facilité la mise en place de ce type de pédagogie, cette dernière était pratiquée bien avant le projet des Nouveaux Commanditaires. Cette question de l'autonomie était pour Françoise Dolto centrale :

« Le plus difficile est de faire comprendre aux enseignants qui ont forge le néologisme « autonomiser », que si en « autonomise » un être, cela veut sire qu'il n'est pas autonome. » ⁽²⁾

Pour compléter cette pensée, l'architecte Sylvie Brossard-Lottigier , évoque l'immersion dans l'espace, par le jeu notamment, comme la condition de l'expérience de l'autonomie de corps et de pensée, qu'expérimenter l'espace est une condition pour concrètement sortir d'une vision déterministe du monde.

La pédagogie de projet, pédagogie active, est également usuelle à Trébédan.

« N: Et sur les projets c'est pareil, si on leur lance un projet ils ont tellement l'habitude, alors tu vois, quand ils arrivent en CM. Ils pratiquent le projet depuis la petite section! Tu peux leur proposer n'importe quel projet, ça va pas leur paraître absurde ni irréalisable, ils vont tout de suite dedans quoi, tu vois! Et ça on le remarque surtout quand y'a des élèves qui arrivent d'ailleurs, en

⁽¹⁾ Nolwenn Guillou, Directrice de l'école de Trébédan

⁽²⁾ Dolto Françoise, La Cause des enfants. Paris : Ed. Pocket, 1995. p568

cours de scolarité. Tu vois, le temps qu'ils se mettent dans le truc, sur « s'autoriser à » et tout ça ... » ⁽¹⁾

En cela, la démarche de projet architecturale est très accessible aux enfants : en novembre 2018. quand des étudiants d'architecture et enfants de Rennes sont venus les voir et qu'il a fallu dessiner ensemble, ils ont sorti les crayons, ont trouvé un étudiant avec qui travailler, et s'y sont mis. Les enfants du centre de loisir de Carhaix, venant de différentes écoles. avaient pour certains beaucoup plus de mal à savoir quoi faire arrivés à cette étape : « et du coup t'as pris des feuilles Yuna? Tu dessines?». Se prendre en charge est aussi savoir se situer par rapport à autrui, et donc apprendre l'autonomie, et en cela la démarche de projet architectural peut être un outil pédagogique fort : on réfléchit ensemble ou seul, on choisit ses outils, sans une méthode particulière à suivre qui fera que « ça sera bon »: l'enfant choisit l'outil, le support, la direction de pensée.

L'impact de la façon de penser de l'enseignant sur l'approche l'architecture m'a également semblé très fort. En effet, l'enfant suit sa méthode de travail à l'année, et des habitudes se sont donc souvent instaurées. Et dans le pacte enseignant et artiste/architecte, le respect du programme pédagogique semble primordial : Didier Pidoux disait toujours partir du projet d'école pour ses interventions, et Nicolas Duverger disait avoir besoin des enseignants pour les éclairer, eux n'étant pas des pédagogues.

« Et puis on a réfléchi « Bon alors, qu'est ce qu'on peut faire dans un mètre carré ? » L'idée c'était aussi de faire quelque chose de, d'écologique. Euh.. Parce qu'on était en même temps en train de réfléchir à tout ce qui était pollution intérieure ... On a un jardin qu'on essaye de faire bio, etc. Et comment est-ce que on C'est à dire que le problème c'est que c'est, ça serait dehors, ça serait froid, donc fallait que ça soit.. qu'y'ai de la lumière, que ça chauffe un per naturellement à l'intérieur. Eub Laue ça soit confortable, enfin voilà! [...] donc les architectes ils avaient toutes ces contraintes là et nous pendant ce temps là, et avec leur alde, et ben on s'est entraînés à qu'est ce qu'on peut faire sur 1m² 2»

Les enfants de Scrignac on pensé l'architecture par l'angle de l'environnement, C'était en effet un sujet que l'enseignant tenait à cœur, et que les architectes, convaincus, aussi, ont suivi : « ça je crois que ça venait de Pierre-Yves » m'ont ils dit plusieurs fois au cours de notre entretien.

« Y : Et pourquoi toi t'avais un intérêt pour l'architecture ? Pourquoi c'est une question qui t'intéresse ?

PY: Euh (silence) Principalement par rapport à l'environnement. Pour .. parce que je trouve que c'est un, que ça a un impact énorme sur l'environnement, que c'est une, que notre façon d'habiter est une excellente façon de ... modifier notre façon de vivre, de nous intégrer ou .. Et que la question fondamentale que je me pose c'est .. Est-ce que, est-ce que pour avoir un habitat sympa on invite l'environnement chez nous ou est-ce que finalement on apprend à s'inviter dans l'environnement? »

À Trébédan, Didier Pidoux raconte l'attachement fort à la littérature, convoquée à chaque début de projet. Les enfants ont ainsi une année écrit une histoire sur une licorne qui disparaît, et l'enjeu de l'atelier suivant a été de créer dans la cour une licorne qui « disparait », en anamorphose. À Edern, où tout est parti des propositions des enfants, l'angle d'attaque orienté par l'enseignant est moins lisible. Est plus lisible l'intérêt de Nicolas Duverger pour le paysagisme, les questionnements sur la faune, etc, motivée par la présence de paysagistes dans son équipe, et de la présence du centre de documentation sur l'environnement dans leurs locaux:

« N: L'architecture cristallise un certain nombre d'enjeux quand même, nécessairement. Donc en parlant d'une cabane à oiseaux, ben, comme je le disais tout à l'heure, on peut parler de la biodiversité, on peut parler du choix des matériaux,

et donc euh .. des ressources ! De la question des ressources, de la question des déchets. On peut parler aussi de la question de l'usage, on peut parler de la question des paysages!» (1)

Faire de la médiation de l'architecture implique faire de la pédagogie, et en cela le rôle d'accompagnement de l'enseignant dans les démarches est important. Si l'enfant est souvent de toute façon très curieux, les façons de travailler qui ont été enclenchées à l'école le conditionne, ou lui facilite l'approche de l'architecture. Et si aujourd'hui la figure du professeur des écoles a été beaucoup désacralisée. il n'empêche que sa vision du monde mène à des approches spécifiques de l'enseignement, qui sont souvent d'ailleurs les moteurs personnels de leurs volontés de laisser la médiation de l'architecture entrer dans leurs classes.

b. Quel respect des profils particuliers d'enfants dans ce type d'experiences ?



(1) Nicolas Duverger, Architecte au Caue 29

« W : C'est à dire que longtemps on a fait l'enseignement des arts en étant vraiment axés sur la technique ... Et donc y'avait une dérive Arts Appliqués derrière, et quelque chose de très pragmatique. C'est pour ça que j'ai mis le taureau de Picasso qui ressemble vraiment à un taureau sur celui du haut, en tout cas fallait maîtriser les proportions, voilà, ... Et du coup ça faisait des élèves qui étaient un peu sur le bord de la route, parce que .. on revoit hein, l'école de Jules Ferry avec, je sais pas moi, un pot de fleurs au milieu, et puis tous les enfants qui sont en train de dessiner! Et puis ceux qui savaient bien dessiner ils avaient une bonne note et puis ben les autres, ben tant pis pour eux quoi, hein! Et après mai 68 en gros hein, y'a eu un autre ... là c'est parti complètement dans l'autre sens, où là c'était la créativité à tout va! C'est plutôt le deuxième taureau là! Qui est juste représenté par ses attributs, ses cornes, enfin voilà! Et chacun pouvait, pouvait on va dire interpréter les choses, en s'affranchissant un peu des contraintes techniques et un peu ... lier quand même un petit peu à l'idée. Même si tout s'apprend y'a quand même des gens qui sont plus ou moins doués. Donc en fait on navigue toujours un peu entre les deux en France. »

L'évolution de la façon de penser l'enseignement artistique a mené, à une appréciation d'une approche plus personnelle, basée sur chaque individu et ses capacités. Les ateliers d'architecture que j'ai étudié ont été pensé implicitement pour intégrer des enfants aux profils plus atypiques, à l'image de ce que Nicolas Duverger, du CAUE 29 m'a raconté, fier :

«N: Et surtout, ben voilà, ce qui nous a plu c'est qu'on avait identifié quelques sujets un peu turbulents, ou qui avaient du mal à fixer leur attention... Et Michelle [l'enseignante] nous a dit qu'au fil du temps elle a senti que le fait de se projeter – c'est un peu comme l'école Freinet quoi, un projet qui structure l'enseignement – ben ça les avait un peu canalisés quoi! [...] C'est vrai, on est toujours un peu attiré par les profils où on a une espèce

de tendresse, on se dit « ben tiens, il faut un effort supplémentaire, si on veut pas qu'ils soient complètement évincés du système .. » Et si il peut prendre goût à ça ben ça le sauvera peut être un petit peu, enfin ...On, on prétend pas sauver le monde, c'est pas ça que je dis, mais essayer de les intéresser quoi! Donc ça c'était vraiment chouette! »

L'architecture, dans ce qu'elle projette et ce qu'elle matérialise peut, comme évoqué précédemment, aider un enfant pour qui le système scolaire est peu accessible à se rattacher à quelque chose, si tant est qu'on lui en laisse la liberté. Et parler d'architecture peut aussi aider à se trouver soi-même, par l'évocation de ce que chacun veut personnellement.

kévolution commencerait par faire de l'école publique un lieu où apprendre à vivre responsable de soi-même et solidairement les uns avec les autres, âges confondus pour des tâches nécessaires à tous. »⁽²⁾ écrivait Françoise Dolto. Et peut être que cette révolution peut être apportée par l'architecture, si tant est qu'elle est pensée comme une réflexion partagée, où chaque individualité est écoutée. C'était tout le projet de l'architecte Emile Aillaud, pour son projet de la Grande Borne à Grigny, pensé comme une ville pour les enfants : « Ce que je ... et d'avoir vécu, de devenir peut-être L'empathie a été révélée par des études récentes, comme très importante à l'éducation de l'enfant. Ainsi, à notes égales, un enfant qui aide ses copains, finira deux ans plus tard avec des meilleurs résultats qu'un enfant qui étant enfant n'a pris ce temps que pour travailler personnellement. Car l'empathie apprend aussi l'estime de soi, et mène à l'épanouissement. À Trébédan, des projets comme le banc de l'amitié, ou la Kachbane amènent les enfants, par l'objet architectural, à exprimer de l'empathie:

« Chacun a écrit ce qui posait problème dans l'école.

Tous les enfants ont lu à la classe ce qu'ils avaient écrit. La maîtresse a noté. Nous avons trié les problèmes : Il y a des papiers par terre. Cela pollue.

Des enfants marchent sur les plantes dans la cour. Elles ne peuvent pas pousser.

Il y a des enfants qui tabent fort qui embêtent les autres

Il n'y a pas assez d'espace dans la

Nous avons discuté et nous avons choisi de garder deux problèmes : Des enfants embétent les autres , font mal.

Il y a des choses qui polluent à l'école. Nous evons voté. C'est le problème des enfants qui embêtent les autres qui a eu le plus de voix. Mais tout le monde trouve que la pollution c'est important aussi. Nous travaillerons plus tard sur ce problème. Pour l'instant, ce qui est le plus urgent, c'est le problème des enfants qui font mal aux autres. »

L'idée de créer des espaces pour pouvoir se calmer a été initiée par les enfants, et l'objet final et été la

fig. 29
Une cabane pour:

- se calmer quand on est énervé.

- être tranquille

- se reposer

- éviter d'embêter quelqu'un

Kachbane.

Cette idée d'adapter le mobilier a chacun est d'autant plus facile à penser à Trébédan que tout le mobilier proposé par Matali Crasset a été pensé dans cette optique.

En fait c'est assez curieux parce que tu vois à l'origine quand an achetait, c'est une caricature mais, quand on achetait des tables, on avait mangé notre budget investissement quoi! Et trous, c'est pour recevoir des pots qui sont sur le mur végétal là ! Qui s'appelle le mur végétal et qu'il y a des pots de crayons comme ça, tu vois tu peux préparer du matériel en avance, et les enfants sont autonomes! Moi j'emporte jamais un pot de crayons sur les tables, c'est eux qui se débrouillent! En fait .. bah ça c'est nos choix pédagogiques !C'est

⁽¹⁾ http://projets.batisseursdepossibles.org/projets/le-ble-en-herbe-se-questionne-sur-lecole-du-futur/

faciliter... Faut le contexte pour qu'ils puissent rebondir là dessus quoi! » ⁽¹⁾

Et voir à quel point l'architecture peut prendre en considération leurs occupations de l'espace est certainement un moyen de prouver qu'ils peuvent chacun être écoutés. Et cela peut être prouvé sans pour autant que toute l'école soit rénovée par une designer, comme pour le projet de Kachebane ou la cabane de lecture pour les enfants à Scrignac, qui souhaitaient avoir accès à un endroit un peu « cocon » pendant leurs récréations.

« Mais la cabane elle est .. les enfants y'en a quasiment à toutes les récréations ![...]C'est un lieu ... important pour certains gamins qui y passent vraiment beaucoup de temps, qui y sont bien, voilà. Et qui a été (silence) investie aussi par des règles. Pour que tout le monde puisse l'utiliser ... Et pour se souvenir que c'est une cabane de lecture, dons

fallait avoir des livres pour y aller, etc. Après, les livres est-ce qu'ils les lisent ? Voilà, on s'en mêle pas trop mais c'est un lieu important parce que c'est un lieu .. Pour tous les, pour tous ceux qui sont pas les footeux, voilà. C'est un lieu qui permet de développer une autre approche de la vie et de la culture. »

L'architecture, dans sa recherche des différents usages possibles de l'espace, a été utilisée dans ces trois expériences observées pour toucher tous les enfants individuellement. « Et toi, tu y fais quoi dans cet endroit?» « Qu'est-ce que tu aimerais pouvoir faire? » sont autant de questions permettant à l'enfant de prendre conscience de lui même. « et comment tes copains vont faire? » « Est-ce qu'on peut tous l'utiliser ? » sont autant de réflexions amenant à l'empathie, à la prise de conscience de l'autre de manière très concrète et spatiale



ia. 30

«Quels sont les espaces que vous aimez dans la cour du centre de loisirs de Carhaix?»



fig. 30

«Quels sont les espaces que vous voulez changer dans la cour du centre de loisirs de Carhaix?»

B. Ouvrir le champ des possibles pour l'enfant qui grandit

S'ouvrir à l'autre, être curieux, s'adapter ... Ken Robinson, expert en éducation, explique que « d'un point de vue économique, il n'a jamais été aussi important aujourd'hui de développer chez nos enfants leurs capacités de résilience, leur confiance en eux et leur créativité. » (1) Parce que les emplois du futur n'existent pas encore, parce que là où les ordinateurs ont les données, ils ont encore peu de créativité pour en extraire quelque chose de nouveau.

B. 1 Parler d'architecture aux enfants : une ouverture vers l'autre ?



Alors, pareil, pourquoi est-ce que ça représente l'architecture et qu'est ce qu'il y a sur cette carte? Sur cette carte, on voit des, pleins de gens qui se baladent, chacun s'occupe de ses affaires, il y a quelqu'un qui joue du violon, quelqu'un avec son chien, quelqu'un qui parle, quelques-uns qui ... qui se serrent la main! Et je l'ai choisie pour l'architecture parce que ben pour moi la, la raison pourquoi je voulais apprendre l'architecture c'était eum... d'être utile et de, d'aider les gens à travers l'amélioration de leur habitat, de leur façon d'être dans un espace! Donc pour moi le plus important dans l'architecture c'est de trouver cet équilibre de bien-être des gens dans l'espace où ils sont.

L'architecte, travaillant en relation avec de nombreux corps de métiers, devant s'adapter à chaque fois à un contexte différent, à des façons d'habiter différentes, n'aurait t-il pas beaucoup à apprendre à l'enfant en termes de curiosité? L'architecture pourrait sans doute être un moyen en plus d'amener l'enfant vers d'autres horizons, d'autres façons de penser, et ainsi développer un esprit plus apte à s'adapter aux situations futures inconnues.

a. La référence architecturale : outil pédagogique pour penser l'architecture dans sa diversité ?

La référence architecturale est souvent l'outil qui permet de requestionner le projet, de rebondir et de sortir de certains schémas de pensées. Par son ouverture sur d'autres idées, elle permet de poser un regard critique sur ce que l'on dessine.

⁽¹⁾ Castaignède Frédéric, Demain l'école, Strasbourg, Arte, 2017.

Les architectes vont souvent chercher des projets aux mêmes types de programmes, aux matériaux ou aux terrains similaires pour nourrir leur propre travail. Mais doit-on parler de références à l'enfant ? Ou faut-il le laisser inventer à partir de rien, partir de l'espace vécu et ressenti, pour moins d'influences ?

« N : La référence c'est l'église, l'école, la mairie, le lotissement, la salle des de la référence elle s'exprime de façon contrastée entre des gens qui habiteraient l'hypercentre de Quimper et des gens qui habiteraient le modèle pavillonnaire l'emporte après euh .. Je sais pas si c'est si gens voyagent beaucoup aussi, enfin ça dépasse le bassin de vie, hein! C'est quand même beaucous ça qui crée la référence. Ben est sur la télé hein! L'intrusion de l'image dans le foyer donc l'appart enfin l'intrusion d'images du Japo d'Amérique, ... voilà, d'un Ailleurs, ça fait la référence! On voit bien, quand ils dessinent les enfants, ils dessinent des villas Hollywoodiennes ou Bienvenue chez les Ch'tis ou je sais pas quoi ! (rires)»

Nicolas Duverger, Architecte du Caue 29, évoque les sources actuelles de références pour les enfants. Elles sont de l'ordre des espaces quotidiens et pratiqués, ou alors amenées sans filtre à l'enfant par la surabondance d'images à la TV et sur internet. Cet apport d'images permanent, Martin et Paloma l'ont questionné :

si l'ont fait de l'éducation littéraire, pour que chacun puisse décrypter ce qui se cache derrière les mots, ils s'étonnaient que les enfants aient très peu d'éducation quand au décryptage de l'image (ce que la couleur veut dire, ce que le cadrage veut transmettre, sa vérité ou sa manipulation, ...). Par conséquent, on peut comprendre que leur apporter des références architecturales sans dialoguer sur ce qu'il y a derrière peut être dangereux : la mésinterprétation est possible, d'autant plus que lire des images d'architecte (plans, coupes, élévations, perspectives) ne se fait pas sans effort. Pour avoir expérimenté l'utilisation de l'image de référence sur le terrain, avec une première lecture brut des enfants, avant décryptage collectif, les réactions étaient parfois étonnantes. Une image d'espace de jeux dans la forêt, avec juste des grosses branches posées au sol et déplaçable a lancé la conversation suivante entre l'animatrice encadrante et les enfants : « Ah non, celle là elle est pas bien! On ne peut pas jouer dessus!» « Arrêtez de mentir, je sais que vous serriez fous si y'avait ça dans la cour! C'est déplaçable, transformable, et dans ce genre d'espace, je sais que vous joueriez avec! » « Pas sûr, les autres sont mieux quand même!».



(1) Nicolas Duverger, Architecte au Caue 29

L'image spectaculaire et colorée avait gagné, l'espace moins photogénique perdu. Françoise Dolto dit à ce sujet : « Toute la culture est le produit du déplacement de l'objet du désir autre objet, celui-là servant à la communicat<u>i</u>on entre sujets de langage. » (1) Même si les images montrées lors de cet atelier ont eu une réception parfois très tranchée, et peut-être différente de la réception qu'auraient pu avoir ces espaces pratiqués, les montrer a permis de dialoguer, d'évoquer d'autres choses. L'image suscitant le plus d'engouement lors de cet atelier de réflexion sur la cour du centre de loisir a été celle ci:



On s'est alors demandé pourquoi ils l'aimaient bien, et la question de la pente est venue rapidement. La réflexion suivante a été enclenchée par les enfants eux même : « Nous aussi on a une pente dans la cour ! » « En plus nous elle est en herbe ! On pourrait faire un toboggan dans la pente, comme chez mon oncle! ».

Une référence qui interpelle sur un point, avant d'en convoquer une autre, pour aboutir à une idée. Une image pour nourrir le désir. Cette méthode c'est celle que Nicolas Duverger utilise avec les adultes pour les conseils aux collectivités dans le Finistère :

« N: Quand on n'a pas de références pour s'expliquer, c'est toujours compliqué de s'exprimer. Il faut aussi avoir en tête des images d'autres lieux, ... C'est pour ça qu'à chaque fois qu'on fait une étude il faut qu'on montre d'autres choses quoi Pour dire « Bah voyez, votre projet il pourrait ressembler à ça! Ça sera pas ça, mais ... » Et puis « Ah! Ouais, j'avais pas pensé, effectivement! » Et puis là ça dénoue des situations. »

Et à l'école de Trébédan, lors de la réflexion sur la réhabilitation de l'école menée avec les enfants, ils ont bien saisi l'importance de leur donner de la matière à partir de laquelle parler : « N : Sur l'année précédent l'année du chantier justement, ou au moment où on était en train de définir le cahiel des charges avec le groupe de commanditaires, avec les élèves on a travaillé toute l'année dessus, en allant voir d'autres écoles, pour qu'ils puissent se faire une autre idée aussi.. Enfin une idée comparative, pour qu'ils puissent définir leurs propres besoins, donc on a travaillé tout là dessus aussi. » (2)

Les visites d'écoles ont permit d'ouvrir l'horizon des possibles pour les enfants, pour que leur pratique quotidienne d'une seule école ne les enferme pas dans une seule conception possible de l'espace. Car nos façons de vivre nous influencent, comme on parle par exemple d'un mode d'habiter occidental et d'un mode d'habiter oriental, basés sur les coutumes locales (s'asseoir par terre pour manger, enlever ses chaussures en entrant, ...). Lors d'une visite à Trébédan, j'ai suivi une école primaire de Rennes, qui découvrait l'école du

⁽¹⁾ Dolto Françoise, La Cause des enfants. Paris : Ed. Pocket, 1995. p288

⁽²⁾ Nolwenn Guillou, Directrice de l'école de Trébédan

Blé en Herbe pour la première fois. Lors des échanges l'après midi dans les classes, les élèves des deux écoles ont eu un temps pour se poser des questions, ce qui a fini en discussions sur leurs écoles respectives, leurs différences, leurs similarités d'usages, etc. La référence a permis de mettre des mots sur l'architecture, par jeux de comparaisons.



Car la quotidienneté d'un espace fait habitude, et il est parfois difficile de sortir des schémas d'usages induits par un espace sans outil de comparaison avec autre chose. Le « Ben pour nous maintenant c'est normal d'avoir ça » énoncé par les enfants de Trébédan en est le témoignage.

La référence peut alors être une porte d'accès vers d'autres façons de penser l'espace, vers d'autres histoires. Car on ne vit pas tous de la même manière. Et il reste difficile, même pour l'adulte, de se projeter dans des façons de vivre l'espace que l'on n'a pas expérimenté

personnellement. En 2017, l'école du Blé en Herbe a eu pour projet de créer des chaises pour le café associatif du village. C'était l'occasion pédagogique d'offrir un grand panorama de références de chaises, de façons de s'asseoir, de vivre, de penser l'espace:

« N : Et donc, à cette occasion là, 🗨 pour te montrer un exemple de partenariat avec les familles, comme c'était sur le mobilier, donc on a fait un gros travail euuh en litterature, voilà, sur le mobilier Kuh, et au niveau étude d'œuvres d'art et création, bah voilà en reprenant des tableaux de Van Cogh, ou des choses plus contemporaines des artistes asiatiques. It on a fait un travail avec les fàmilles en demandant à qui voulait bien le faire d'apporter un siège de la maison et raconter son histoire! Ce qui fait que ça nous fait toute une collection de chaises dont en a fait une expo photo qui était super belle! Et donc forcément comme on invite les familles à parler de chez elles et en plus comme c'est les enfants qui s'en emparent, c'est eux aui disent « Oh bah tiens on va prendre la chaise là » et du coup ben voilà. Ils ont pas trop le choix pour ceux qui n'oseraient pas quoi! Et en plus tout, tout est le bienvenu! C'est à dire même le petit pouf qu'est dans la salle et c'est juste celui qui sert à regarder la télé, on s'en fiche! Si on dit juste ça parce que on explique bien que nous après, ça nous sert et que ça nous sert nous au niveau une grande histoire reconnu, voilà, chacun est le bienvenu quoi!» (1)

Les histoires se croisent, se mêlent par la convocation et le regroupement d'une multitude d'expériences personnelles, ouvrant le champ des possibles et de l'imaginaire. L'ENSA de Grenoble a remarqué dans ce sens que les outils pédagogiques mis à disposition des enseignants pour parler d'architecture pouvaient être très utiles, et qu'ils se démultipliaient d'ailleurs depuis quelques années. Leur livret en ligne liste d'ailleurs de nombreuses ressources pour parler de l'architecture aux enfants. En Bretagne, le CAUE du 56 propose lui une valise pédagogique très détaillée à l'attention des enseignants, avec pour chaque point évoqué des photographies de références. L'outil est ici générique, mais peut être aussi crée sur place, comme à Trébédan, où il devient alors plus personnel, plus axé sur le projet d'école.

La référence apportée de manière consciente n'est cependant peutêtre pas nécessaire. Paloma et Martin m'ont dit que eux, pour leur résidence d'architectes à Scrignac, ils n'ont montré aucune référence aux enfants. Si eux en ont utilisé pour penser le dessin de la cabane, les enfants ne l'ont pas vu. « Clobalement dans l'ensemble de la résidence on n'a pas montre de références, il me semble. On a travaillé que avec l'école sur Dace 🐶. Des choses ont été évoquées oralement, comme la forme des toits ou les matériaux, mais convoquant plus les expériences personnelles des enfants. Martin raconte par exemple la réaction de Nolhan sur le choix du bois comme matériau pour leur cabane:

«M: Et y'avait Nolhan une fois qui avait dit aussi « Mais ils vont venir la casser! » Parce que c'était une cabane en bois donc ...

P: Ah oui! À un moment ça l'énervait qu'on construise une cabane.

M : Ouais, je sais pas ! Mais je crois qu'il aurait préféré un truc en parpainas ! (rires collectifs)

P: Oui, il avait proposé un pea des matériaux comme pour faire des maisons. Parce que il connaissait son oncle ...

M : Qui devait être magon je crois ...» (1)



Car l'enfant porte déjà en lui de nombreuses expériences d'architecture à mobiliser, et qu'il faut simplement réussir à convoquer. Comme pour Nolhan, elle peuvent déjà être très fortes, ou, comme pour les enfants de Trébédan par rapport à la montgolfière, diluées par l'effet de la quotidienneté.

Et l'utilisation de la référence, de la comparaison, de la présentation d'une image de désir semble parfois être une bonne clé pour ouvrir la porte à ces conceptions de l'espace, les partager et les requestionner. Et ensuite, pourquoi pas, les prolonger, les mener vers autre chose.

⁽¹⁾ Paloma Charpentier et Martin Fessard, architectes

b. Poser des questions sociétales à travers l'architecture.

L'architecture, comme le pose la définition de début de cette sous-partie, c'est aussi beaucoup construire en fonction des gens, de leurs habitudes, de leurs besoins. Les acteurs des expériences pédagogiques observées ont souvent suivi ce parti pris, et se sont servis des réflexions architecturales pour poser des questions de rapport à l'autre, de société. Et les enfants, par des auestionnements concrets sur l'espace ont eu. à Trébédan, à Edern. Scrignac, Carhaix et Saint-Juva, à réfléchir à partir d'objets concret à ce que cela voulait dire vivre avec les autres.

Dans les démarche du Caue 29, que ça soit à Edern ou lors de leurs battles d'architecture (à Concarneau, à Locarn, ..), la question du « jeu démocratique » est posée.

« N: Donc une fois qu'on a entendu' les enfants sur leurs souhoits, dans par groupes ils nous ont dit: « Alors nous on veut des nichoirs à oiseaux », d'autres « Nous on veut des bancs », d'autres de mémoire hein, comme ça! « On veut un vestione parce qu'on joue au foot, y'a rien pour ranger les ballons et puis les chasubles! » Euh, enfin bon, y'a eu quelques idées comme ça! Ensuite chacun par petit groupe présentait son projet et ensuite on a procédé à un vote, donc petit concours d'éloquence, vote. Le jeu démocratique, c'est quoi voter? Pourquoi? Etc. Et ben... on a voté pour les nichoirs à oiseaux! » (1)

Quel projet a le plus de sens pour tous? Voilà un peu la question sous-jacente qui a été posée. Cette quête collective du sens qu'on occupe a été posé par le sujet même de la résidence d'architectes à l'école de Scrignac: L'école idéale, ou la recherche d'une école ou chacun se sent bien.

Car faire société, c'est aussi respecter les individualités. Et l'architecture pourrait être un moyen de faire apprendre l'empathie à l'enfant de manière concrète et spatiale. Ainsi le Caue du 22 a proposé à l'école de Saint Juva comme de Trébédan de construire des bancs de la solidarité. pour que l'enfant qui se sent seul sur la cour de récréation puisse le faire savoir de manière concrète et tangible. En 2017, les enfants de la classe de CE1-CE2 de Trébédan en sont arrivés d'eux-mêmes, en conseil de classe, à évoquer le besoin de s'isoler d'un de leurs camarades. Ils ont alors fait remarqué que l'espace ne s'y prêtait pas, et ont alors travaillé avec l'enseignante et le Caue à la création d'une « Kachbane » à déplier et poser sur les tables quand on veut se calmer. s'isoler.

L'architecture, parce qu'elle traite d'une occupation commune des espaces, a été l'occasion à Trébédan comme à Scrignac ou Edern de réfléchir à la limite entre intérêts publics et privés, de réfléchir de manière concrète et tangible au vivre ensemble.

B.2. Projet d'architecture : moments de rencontre



«On peut mettre cette carte là pour architecture parce que ben les gens, quand ils ont fini de construire leur maison, ben ils font la fête tous ensemble !» (Tiélo 6 ans)

Parmi les définitions du mot architecture recueillies lors de mon enquête, la notion de réflexion commune a été évoquée de nombreuses fois par les architectes. Car l'architecture ne se fait pas par l'architecte seul, mais « par l'habitant », comme le dirait Patrick Bouchain, ainsi que par de nombreux intervenants (artisans, ingénieurs, élus, ...). Les expériences pédagogiques étudiées, si elles ne s'approchent pas toujours d'autant d'acteurs, ont cependant toujours été l'occasion pour les enfants de croiser des adultes extérieurs à l'école, de créer des instants de rencontres.

a. Leur apprendré à chercher les connaissances chez d'autres cources

Si le rôle de l'enseignant a été beaucoup désacralisé aujourd'hui, il n'en reste pas moins que, dans sa classe, il est très souvent seul à dispenser ses connaissances aux enfants. Ce n'est pas le cas dans d'autres pays, comme en Angleterre. En France, le professeur des écoles est sensé être sachant dans tous les domaines. Catherine Tasca, pour légitimer leur plan commun d'insertion des arts à l'école avec Jack

Lang, dira « L'éducation artistique ne passe pas seulement par une approche pédagogique mais aussi par des occasions de rencontres entre des artistes et des élèves, entre des artistes et des enseignants »⁽¹⁾. Les enseignantes de Trébédan ont ainsi décidé, dès l'écriture de la systémique de l'école, que mobiliser des personnes extérieures, spécialisées en un domaine, faisait sens, rendait légitime leurs démarches.

«N: Donc toujours, toujours sur la même démarche, voilà: un ancrage local, un apport professionnel extérieur qui redonne caution et une survalorisation quoi. » (1) m'a dit Nolwenn à l'évocation de chacun de leurs projets. À tel point que les enfants, lors qu'ils ont raconté leur projet de Kachbane, ont dit « On a appelé Didier », en parlant de Didier Pidoux, le paysagiste conseil du CAUE. Il m'a dit lui même que les enfants lui disaient: « Oh, c'est Didier, du CAUE ».

Les enfants, connaissant les personnes clés en fonction de leurs projets, ont été capable de faire la démarche de demander de l'aide à Didier pour des projet de construction, ou aux personnes du club de l'amitié pour des projets de jardinage. Quand j'ai été faire des visites dans les classes de Trébédan, j'ai été à chaque fois fascinée par leur habitude visible d'avoir des personnes extérieures à l'école dans leurs classes.

Au contraire, ma visite à l'école de Scrignac a suscité des regards interrogateurs et des questions à l'enseignant, et les enfants du centre de loisirs de Carhaix, me voyant en décembre alors que je ne suis suis normalement là qu'en été, m'ont lancé un : « Ben pourquoi tu es là ? ».

Mais l'idée a été là, à chaque fois, d'ouvrir les enfants à des domaines de compétences autres que ceux de leur enseignant, et de montrer des gens impliqués sur un sujet, en parlant donc avec d'autres mots. Paloma et Martin ont ainsi raconté leur présence dans la cour, et dans les classes, qui au début a soulevé beaucoup d'interrogations, avant que cela devienne usuel :

«P Pendant les récréations on était dans la cour, donc souvent on observait ce aui se passait...

M : on a un peu dessiné aussi dans la cour. [...]: oui, y'avait certains qui étaient curieux, oui!

P:Ben oui, forcément y'en a au moins deux ou trois qui te demandent « Qu'est ce que tu fais ? » « Pourquoi tu le fais ? » (rires collectifs) Du coup oui, tu te dis : « Mais oui, pourquo le fais ??? » (rires collectifs)»⁽²⁾

Françoise Dolto a écrit dans La Cause des Enfants « L'être humain est un être de désir au début de sa vie qui est leurré par le désir d'imiter le parent qui lui, est tout heureux d'être imité [.] Respecter la liberté d'un enfant, c'est lui proposer des modèles et lui laisser la faculté de ne pas les miter ». ⁽³⁾ En ce sens, faire entrer d'autres adultes au sein de l'école par le prétexte d'ateliers d'architecture serait ouvrir aux enfants d'autres possibles exemples d'adultes en devenir, non pas forcément pour qu'il les suive, mais pour que son désir d'imiter l'adulte ne soit pas forcément mené par un seul adulte modèle.

Cependant la réglementation et les plans vigipirates ne sont pas forcément là pour aider ce genre de démarches : ouvrir les écoles et les lieux d'accueil des enfants à des personnes extérieures est très réglementé, et il faut normalement remplir des demandes. J'ai pu pousser la porte à Trébédan après avoir précisé dans mon e-mail que j'avais mon BAFA, et après que la directrice du centre de loisirs m'ai dit « Toi ça va, on te connait, y'a pas de soucis! ». Walter Saunier évoque également la possible difficulté à faire

⁽¹⁾ Nolwenn Guillou, Directrice de l'école de Trébédan (2) Paloma Charpentier et Martin Fessard, architectes

⁽³⁾ Dolto Françoise, La Cause des enfants. Paris : Ed. Pocket, 1995. p295

venir des intervenants extérieurs dans les écoles, et particulièrement rurales :

« Y: Mais du coup dans ces parcours, y'a pas forcément de prévu des rencontres avec des artistes, ou des designers, ou des choses comme ça?

W: C'est mieux quand c'est prévu, mais par contre tout le monde n'a pas l'occasion de le faire. Alors si c'est pas des rencontres avec l'artiste, ça sera au moins une rencontre avec une œuvre. Si on va à la Fondation E. Leclerc, si on va au musée des Beaux Arts ici, si on va au musée de la Marine, et ben on a la rencontre. Mais on n'a pas forcément, effectivement, la personne, l'artiste. Et d'ailleurs, des fois .. c'est pas forcément un binôme qui va bien fonctionner, entre l'artiste et l'enseignant. Parce que, quand on veut faire venir un artiste pour un projet, y'a le point de vue de l'enseignant, qui veut quand roême,

justement, que ce projet serve à ce que les élèves arrivent à acquérir des compétences. Et l'artiste qui est là pour le produit fini. Et des fois ... C'est pas forcément le but qui compte, mais c'est le chemin qui est emprunté quoi. Donc du coup il peut y avoir aussi une différence de point de vue qui est telle que ben .. ça piétine quoi!»

Car, comme me l'a aussi dit Nicolas Duverger « on n'est pas des pédagogues », et il faudrait, pour inviter des personnes extérieures, que ces dernières veuillent bien se retrouver face à des enfants, et que les enseignants veuillent tenter l'expérience de les inviter dans leurs classes. Et cela implique ou qu'ils les connaissent personnellement, ou de faire confiance à des non pédagogues, ou d'avoir un temps de préparation préalable important.

b. Donner à voin a démarche de projet et tout ce qu'elle impliqué

La notion de projet d'architecture implique aussi une démarche de travail particulière, un moment de conception pour l'enfant. Cette autre approche du travail est elleintéressante pour l'enfant?

Tout d'abord, le temps de la conception implique une posture créative, de recherche. Elle suppose une certaine capacité à se projeter « On pourrait avoir un bac à sable plus carré, comme ça il serait plus grand! »m'a dit Matthieu à Carhaix, avant que Nolan ajoute, happé par

l'image « Ah oui! Avec une structure autour pour tendre des bâches au dessus parfois! ».

Nolwenn évoque les temps de conseils de classe à Trébédan, qui démarrent souvent des envies de projets:

« N : Là par exemple on a l'intention de travailler justement sur cet espace cour, sur lequel il faut qu'on retravaille encore sur les circulations, les appropriations, ... Plus la cohérence avec les temps périscolaires. Donc on fait la Charte de l'école bienveillante et puis .. Donc c'est notre gros fil rouge d'école de l'année. On a toujours un fil rouge commun aux trois classes, donc c'est notre gros fil rouge, qui va se mêler aussi avec la littérature, aussi avec des réalisations artistiques, toujours pareil quoi ! [...] C'est à dire que là on est en train de travailler sur les lieux, d'un point de vue évident .. D'façon ils l'ont déjà proposé en cycle 3, en conseil de classe, voilà, ils l'ont déjà proposé. Donc après c'est leur projet.»(1)

À partir de ces points de départs là, il faut ensuite amener le projet à se faire. Et là, comme l'a dit Walter Saunier en entretien, cela amène les enfants à questionner le réalisme de leurs idées. Céline, secrétaire de mairie à Trébédan m'a ainsi raconté : «Y: Et vous, vous avez eu vos enfants à l'école aussi ?

C:oui, oui, oui! Donc les deux grands ont travaillé sur le projet, le dernier non. Et, mais bon oui, ils étaient contents de travailler sur le projet Ce qu'ils étaient déçus, c'était que c'était pas « comme sur les plans de Matali! »

Y : Comment ça c'était pas comme sur les plans ?

C: Ben la récréation ils pouvaient jouer en haut et puis ... parce que si on prend les premiers cròquis c'était ... (rires collectifs) ah c'était génial hein! c'était le paradis pour les enfants hein! (rires collectifs) Et au niveau sécurité, impossible ... Mais, et le regret qu'ils ont ben ouais, c'était qu'ils étaient un petit peu plus âgés, et du coup ils ont pas pu profiter des locaux, ben comme le fils à M. Ibagne quoi!»

Car, ayant suivi l'évolution du plan de leur école, ils l'ont vu évoluer selon les contraintes techniques, d'usages,

ou encore de sécurité, tout en étant partis de sa version la plus rêvée. Daniel Lacombe évoque les « fuites imaginatives » que devraient pour lui pouvoir susciter l'architecture aux enfants, car les laisser osciller entre la réalité matérielle des espaces qui les entourent et l'imaginaire qu'ils convoquent leur fournit une certaine liberté par rapport aux institutions, à la norme. Ainsi, les enfants à Carhaix ont été très touchés par une image de référence que je leur ai montré, et m'ont demandé de la redessiner pour leur cour. Le dessin s'est constitué petit à petit, par un ajout de questions plus concrètes : « Oui, mais comment on monte? » « Mais pour les petits, c'est dangereux là !» Si bien que sur le temps libre, quand un enfant m'a redemandé un dessin dans le même genre pour qu'il le ramène chez lui, il a bien précisé : « Mais pour une architecture fausse hein! C'est pas grave si c'est pas possible, c'est juste pour imaginer! ». Nicolas Duverger résume cette idée en ces mots :

« Avec un tout petit objet architectural finalement ben on peut mettre en partition un certain nombre de sujets qui dépasseraient comme ça, si on les appréhendait de façon un peu trop savante. L'intérêt de l'enfant quoi! Là, ça cristallise tout ça! C'est dit avec des mots simples. Et c'est surtout dit en faisant les choses, quoi! C'est ça qui est intéressant! ». Le temps de construction de la cabane à Scrignac a ainsi été suivi par les enfants, qui pouvaient venir observer à tour de rôle comment elle a été montée: « Y'a eu des moments où ils sont venus nous aider sur le chantier mais alors ça c'était juste une journée où ils venaient à tour de rôle, pendant les récréations ». (3)

(1) Nolwenn Guillou, Directrice de l'école de Trébédan (2) Céline, Secrétaire de mairie de Trébédan (3) Paloma Charpentier, architecte



Une fois l'objet fini, le temps de la restitution est aussi un moment clé de la démarche de projet. Gaëlle Milcent-Guignard, psychologue, souligne l'importance de faire des choses sous le regard de l'adulte pour l'enfant. D'après le directeur de Scrignac, la restitution publique donne aussi du poids, de la légitimité à l'expérience faite:

«PY: Donc on a eu beaucoup de monde dans la classe comme ça, à passer.. Donc y'a eu une espèce de poids institutionnel, à mon ovis exagéré, mais euh .. Euh, parce qu'après c'est des feux de paille co ! Ça .. Et ce qui fait que ben ça a donné beaucoup d'importance aux yeux des enfants. Puis on en a profité pour les motiver aussir ben en leur disant « Voyez, c'est super important, y'a les inspecteurs qui viennent! », enfin! Pour, aussir, pour les rendre fiers de ce qu'ils font et puis pour leur dire que bah ce qu'ils font c'est important! » (1)

Les maquettes de cabanes qu'ils ont réalisé ont ainsi été exposées à Rennes, et leur livre présenté au Salon du Livre Jeunesse des Monts d'Arrées. Mais ils n'ont pas eu la parole pour présenter leur projet, ce qui est différent des enfants de Trébédan, amenés à expliquer leurs projets à de nombreux acteurs extérieurs, ou

se les présentant entre eux, 20% des élèves venant de familles d'accueil sur la commune, et donc ne connaissant pas à la base le projet. C'est pourtant, à la grande surprise de l'enseignante, un enfant nouvellement arrivé qui a expliqué au mois de novembre la forme de la structure en bois à l'extérieur de l'école à des enfants d'une école primaire de Rennes.

La démarche de projet, c'est un terme fréquemment utilisé dans certaines méthodes pédagogiques, comme la méthode Montessori ou Freinet. Les expériences réalisées à Edern, Trébédan ou Scrignac l'ont utilisée par le biais de l'architecture. pour suivre un objet ou un espace de sa projection à sa réalisation et à sa restitution. Ce choix pédagogique est une affirmation que « ce n'est pas forcement le but qui compte, mais c'est le chemin qui est emprunté. », comme le dit Walter Saunier. Et ça, dans un système pédagogique souvent basé sur une culture du résultat, cela peut être assez dur à poser. Des professionnelles du milieu de la petite enfance, à une conférence, ont évoqué l'importance pour certains parents de voir ce que leurs enfants avaient fait, et qu'il était donc dur pour elles d'entrer dans une démarche de projet sur le long terme, car cela n'était par conséquent pas palpable par les parents. La restitution publique pourrait bien être cette clé permettant de donner à voir aux parents ce que leurs enfants ont pu faire et penser pendant cette démarche non linéaire qu'est le projet architectural.

⁽¹⁾ Pierre-Yves Phillippot, Directeur de l'école de Scrignac

C. l'enfant, acteur de son cadre de vie?

Adulte, chez vous, si vous n'aimez pas l'organisation d'une pièce, vous pouvez changer de place aux meubles, ajouter des plantes. Votre bureau ou votre espace de travail, vous l'adaptez, parfois par de simples petites touches, transformant l'espace en un lieu avec attaches. On l'a vu précédemment, l'enfant est lui très peu écouté dans le dessin de l'école, qu'il fréquente pourtant une grande partie de son temps. Un des seuls endroits dont il se sente responsable est certainement sa chambre. Doit-on lui laisser alors plus de responsabilités ? Être de désirs, comme l'a dit Françoise Dolto, avant de savoir les moduler par l'acquisition d'un sentiment de responsabilité, l'enfant est il « trop jeune » ? L'ordre des choses est-il de lui donner des responsabilités pour qu'il puisse les prendre, ou d'attendre qu'il sache les prendre avant de lui en donner ?

C.1. Enfant affirmé comme usagen de l'espace



«Et toi, pourquoi cette carte c'est l'école?
Moi c'était oui, un peu cette communauté un peu perchée, enfin là du coup ça fait un peu aussi penser à une île. Et .. oui, communauté, comme une île, bien identifiée, où, je sais pas, j'imagine que y'a des habitudes, que c'est un environnement que tu connais complètement... Et en même temps là je sais pas, je trouve que dans cette image t'as un bien-être qui se dégage, tu sens que les gens ils sont dans les nuages .. ça a l'air agréable quoi! C'est un endroit que tu connais bien, qui est ... voilà! J'explique pas très bien, mais c'est cette image qui m'a parlé! (rires collectifs)»

On habite tous quelque part. Les enfants aussi, et c'est d'ailleurs notre usage de l'espace dès tout petit qui forgera nos conceptions de l'architecture, qui débutera notre banque d'images et de souvenirs. Je me souviens du balcon en fer forgé dans la chambre de mes parents, du sol en terre battue dans la cave, d'essayer de m'asseoir sur le rebord de ma fenêtre, même si c'était haut. Les expériences suivies dans le cadre de ce mémoire ont été avant tout une acceptation de l'enfant en tant qu'usager : les encadrants ont cherché à révéler leurs usages spécifiques de l'espace, et, par la suite, à tenter de leur répondre au mieux, sans prendre l'usage adulte de l'architecture comme ayant plus de valeur.

a. Souligner son usage de l'espace

« N :Donner à voir ! Et puis les entendre aussi sur la perception qu'ils ont aussi des choses ... Des visions, ... Des perceptions peut-être plus sensorielles quoi, des espaces : le bruit , les ambiances, .. Ouais, je pense que y'a un travail autour de tout ca. hein!

Y: Et est-ce que vous pensez que travailler sur ... Leur faire dire leur perception du lieu quand ils sont enfants ça a un impact sur le eux adultes?

N: Euh ouais, probablement. De toute façon quand on verbalise les on se comprend toujours mieux! .. (rires collectifs) C'est clair! Moi je crois à ça, quoi! Quand on s'adresse à des enfants, à des individus, denc en construction! Plus tôt on les encourage à formuler leurs ressentis, leurs propres expériences plus or les aide effectivement à dévenir acteurs et parties prenantes! On les invite à s'engager. [] Et donc c'est en fait faire... Responsabiliser l'enfant, le faire s'exprimer. [...] je pense que ovais, c'est, c'est essentiel quoi! L'expression quoi! L'écoute, dond chez l'adulte, et l'expression de l'enfant quoi

Parler d'architecture, de l'espace qui nous entoure. Rien que cela pourrait être une grande source d'enseignements pour les enfants. Car mettre des mots sur ce qui nous entoure c'est aussi nous l'approprier, chercher à y trouver un sens personnel. Et le paradoxe, quand on parle d'architecture, est

souvent qu'on l'aborde par de grands mots, des bâtiments iconiques ou stars, décontextualisés et vus pour eux mêmes. Ce qui fait qu'une majorité des 25 personnes que j'ai interrogées pour me définir le mot architecture a commencé par un « Ohlàlà ... », ou un « c'est dur ça ... ». L'architecture, que tout le monde pratique au quotidien, est devenue une colle. D'où une volonté, dans les expériences observées pour ce mémoire, de désacraliser le parler d'architecture auprès des enfants. La première séance menée par le CAUE 29 à l'école publique d'Edern a ainsi été une déambulation dans la cour et un questionnement des enfants sur ce qu'ils y aimaient / n'aimaient pas. Ce même exercice de mettre des mots sur l'école a été la première étape de la résidence d'architecture à Scrignac:

«M: y'a un moment qui était pas mal là, où on discutait justement des endroits qu'on aimait bien dans l'école. Et les enfants nous on donné des endroits qu'ils aimaient bien dans l'école. Et c'était marrant parce qu'à chaque fois Pierre-Yves il les forçait vachement à .. après à ... ils disaient par exemple « cet endroit de la cour » ou je sais pas quoi, et Pierre-Yves leur demandait « Et pourquoi ?? ». Et tu vois, il les forçait pourauoi ils aimaient cet endroit là et tout. Et tu sentais que c'était pas facile quand même pour eux. Enfin c'est pas facile pour personne, parfois, de décrire pourquoi t'aimes bien un endroit, mais .. c'était pas

du tout évident pour les enfants de dire « j'aime bien cet endroit là, parce que ... » Je sais pas « parce qu'il est intime, parce qu'il est ... » Enfin! Tu vois, trouver le vocabulaire qui permette de dire pourquoi tu aimes tel lieu quoi. Et ça c'est vrai que dire juste simplement ça tu vois, un petit peu de .. L'éducation à l'architecture ça pourrait être tout simplement ça quoi: dire pourquoi t'aimes bien un endroit, pourquoi ...

P: Oui! De pouvoir décrire les qualités d'un espace ... J'essaie de voir parce que je pense que j'avais pris quelques notes! (cherche) Y'a une première fois où c'était plus un inventaire .. ah oui, là ils essayent de préciser un peu. Donc ça c'était les premiers échanges

M: (lit:) « Toilettes: sentiment de sécurité » (rires collectifs)

P: on a du leur demander, oui, en gros quel lieu vous aimez, et pourquoi. Donc y'a la cour de récré. Alors après on leur demandait plus précisément, donc la marelle, le portail bleu, le petit banc, le terrain de foot ... [...] Euh « la cour des petits » Ah oui, y'en avait beaucoup qui aimaient bien la cour des petits parce que y'avait les jeux, y'avait plus de .. y'avait de l'herbe y'avait un arbre etc. » (1)

Ce travail de mise en mots était l'objectif de Paloma Charpentier lors de sa résidence à Scrignac : elle souhait, en accord avec l'enseignant, chercher ce qu'était l'école idéale pour les enfants, par la parole puis le relevé habité. Un des objets de rendu de la résidence a été une grande maquette en papier de l'école, complètement dépliable, dans une idée de rendre le relevé habité ludique :



«P là en fait on a utilisé un code couleur différent en fonction des différents types d'éléments ... Y'a l'architecture, on va dire que ça serait plus le gros œuvre, ce qui est vraiment permanent, et puis après y'a aussi le mabilier, les outils éducatifs, Vavait les choses qui appartiennent dax enfants, les choses qui appartiennent à l'école .. On avait essayé un peu de , d'éclaircir qu'est ce qui constitue l'école quoi! Et ça je sais pas si ça a parlé aux enfants quand on leur a expliqué ça. Ou si ils se disaient « Mais pourquoi its font ça ? » « Pourquoi ils passent leur temps à tout dessiner dans le moindre détail ? » (rires collectifs) Et en même temps, l'objet les a intéressé.

M:oui!

Y: Et est-ce que vous, faire ça, ça vous a appris des choses sur le fonctionnement d'une école?

P: Euh oui! Enfin en tout cas c'est une organisation d'une école, parce que là c'est une école ... Je sais plus, elle date des années, enfin de l'après guerre quoi! Et puis c'est un fonctionnement assez particulier où toutes les classes sont à double niveau ... Ouais, on sent que c'est un fonctionnement de petite école rurale. Ça nous a appris des choses là dessus, oui! M: ouais, ouais, ouais!

P: Et après aussi, y'avait aussi un peu des questions d'évolution des outils éducatifs puisque y'a l'arrivée du tableau numérique, quelle place il prend dans la salle, y'avait des questions de positionnement des tables .. donc ça varie aussi selon les années, selon les caractères des enfants.

M: C'est rigolo de voir que dans une archi assez .. stricte et très régulière quoi, c'est marrant parce que ça fait vraiment plein de cases et plein de choses différentes qui se passent à chaque fois. Chaque salle de classe a des organisations différentes et .. Enfin tu vois vraiment que le mobilier il permet de .. enfin d'habiter un endroit quoi ! Même si au début l'archi est un peu ..

P: oui, l'archi est très rationnelle, fonctionnelle!» $\binom{1}{2}$



Ces perceptions et usages ont été mis en images, comme pour en relever les preuves. Le jour de la restitution à Scrignac, la grande maquette était dépliée sur plusieurs tables, et les enfants pouvaient s'en approcher pour voir leurs trousses et leurs cahiers dessinés, leur façon d'habiter l'espace enregistrée sur papier. Ce travail de mise en images a, à Edern, été fait par les enfants : ils avaient pour consigne de prendre en photographie les espaces qu'ils aimaient et n'aimaient pas, à l'image d'un architecte faisant

une visite de site.

Souligner son usage de l'espace a abouti à Trébédan à une adaptabilté très forte du mobilier. Matali Crasset, avant de faire ses propositions, est restée observer les enfants et le personnel de l'école, observant leurs façons de faire pour les retranscrire en espace:

«N: Alors c'est marrant parce que les remplaçants qui passent, ils sont étonnés des élèves, mais c'est parce que les conditions sont gréées pour, quoi! Et c'est pas de la prétention! Mais tu peux pas faire des élèves autonomes și ils doivent chercher dans un gros bas, prendre le risque de se perdre XEt donc là, elle me disalt (la remplaçante à ce moment dans la classe), parce qu'elle était là vendjed dernier après-midi déjà, et moi je leur ai dit « Allez, au travail », Ms sont tous partis chacun de leur côté, attraper du matériel pour travailler.. Et comme en plus c'est sont pas en train de faire les zouaves quoi! Si tu les regardes, ils sont vraiment centrés sur leurs activités, parce que je pense qu'ils ont une conscience de la part de liberté que tu leur laisses, et que du coup ils ont la sensation qu'il faut pas la perdre. supports là qui m'a fait reprovoquer ca!» (2)

Le mobilier dessiné par Matali Crasset laisse l'enfant responsable de l'usage de son espace, c'est lui qui va chercher ses pots de crayons, ses bacs d'activités, ses supports de présentation. Tout cela étant lié bien évidemment à la pédagogie insufflée et voulue par les enseignantes.

⁽¹⁾ Paloma Charpentier et Martin Fessard, architectes

⁽²⁾ Nolwenn Guillou, Directrice de l'école de Trébédan

Lors d'une visite dans la classe des maternelles en octobre, j'ai ainsi vu un enfant de 4 ans aller chercher des perches dans un coin de la salle et les clipser dans une table pour qu'une petite fille puisse afficher son travail terminé. Cette appropriation de l'espace semble pouvoir se faire car, justement, des mots et des images ont aussi été posés en amont : si l'enseignante dit « Allez, au travail », les enfants savent quoi faire, habitués au rituel, et ils connaissent aussi très bien leur école et leur mobilier, car on a pris le temps de leur expliquer comment cela marche.

La prise en compte de l'enfant en tant



qu'habitant de l'école passe donc tout d'abord, dans les expériences étudiées, par une mise en mots et en images des usages, voir même une mise en espace. Poser les façons d'habiter est une façon de leur donner corps, de les rendre légitimes. Et c'est aussi faire comprendre à l'enfant que son usage de l'espace n'est pas forcément celui de son copain, comme le prouve la diversité des photographies prises par les enfants dans la cour d'Edern.



b. Poser sa légitin itéa prendre position

L'étape suivant cette qualification des espaces a été d'écouter ce que les enfants avaient à dire sur de possibles transformations. Pour le biologiste et psychologue Jean Piaget, c'est en effet en agissant sur son environnement que l'enfant construit ses premiers raisonnements.

kPY:On a interrogé les enfants sur qu'est-ce qui leur ... qu'est-ce qui convenait dans l'école, quels étaient les coins qu'ils aimaient bien dans l'école

Y: Quand tu dis « on », c'est toi et les

architectes?

PY: Ah! Oui,voilà! voilà, et moi j'avais envie qu'on fasse un petit peu quelque chose pour la lecture. Euh donc qu'est-ce qui convenait bien. Et en fait il s'est euh, on, on s'est aperçu que l'endroit qui, en tout cas pour les grands de la classe de cycle 3, l'endroit qu'ils aimaient vraiment beaucoup c'était notre petite bibliothèque-centre documentaire, ce qu'on appelle une BCD. [...] Et donc cet espace là les enfants l'aiment bien! Et donc on... En discutant avec

eux on s'est rendu compte que en fait ce dont ils ont besoin c'est de petits espaces comme ça, clos, cozy, etc. Et donc on a,on est partis sur cette idée là! Et puis y'a un enfant qui a proposé que ... bah comme en fait ils aimaient bien ça, qu'on puise les laisser aller dans cet espace là pendant la récréation. Mais ...Nous, enfin nous enseignants ça nous pose problème parce que on est censés surveiller les enfants et on peut pas être à la fois dans la cour et là ... Voilà, donc on veut les avoir à peu près sous les yeux. Et donc on en est vite arrivés à l'idée que ben en fait, faudrait avoir des espaces comme ça DANS la cour! »

À Scrignac, cela s'est déroulé sur les temps de conseils de classes, où chacun a été libre de poser un jugement sur l'espace de l'école. Pour Pascale Lismonde « Plus tôt on est armé pour ne pas se laisser conditionner, plus tôt on acquiert une liberté de jugement – la création est très précieuse pour former cette liberté de pensée - plus on est fort par rapport à d'autres slogans qui bercent le monde » (2) Faire prendre à l'enfant le rôle du décideur, du créateur d'espace serait donc lui apprendre à peser ses propos et les propos des autres. Cette mise en situation est pourtant très rare, comme le répètent les différents auteurs de La ville Récréative. Solliciter l'avis de l'enfant n'est pas quelque chose de courant. Lors de ma présence en novembre au centre de loisirs de Carhaix, j'avais apporté avec moi l'album jeunesse Le Jardin Voyageur, évoquant l'histoire d'un petit garçon découvrant un plante dans sa ville et décidant d'en prendre soin, puis d'aider la végétation à

pousser partout dans la ville. Un petit garçon de 7 ans est venu me voir, le livre à la main : « Il est vraiment bien ce livre Yuna, mais est-ce qu'on a vraiment le droit de faire ça, nous ? ».



Pourquoi arroser des plantes et prendre soin de son environnement lui semblait-il interdit ? Peut-être parce qu'il a suivi une pensée adulte qui, inconsciemment, ne voit pas l'enfant capable de penser son cadre de vie. C'est tout l'objet des bâtisseurs d'avenir, réseau international d'enseignants : accompagner les enfants dans un projet, puis le documenter, comme pour prouver aux adultes tout ce que peuvent faire les enfants. Les enfants de CP- CE1 de Trébédan ont ainsi réalisé leur Kachbane dans ce cadre documentant tout au fur et à mesure sur internet, mettant des mots sur ce au'ils faisaient

Cette considération du travail et de l'implication de l'enfant est une constante à Trébédan, et l'implication des enfants dans la rénovation de l'école le prouve:

« N: Quand on leur demandait d'avoir un avis sur la proposition de Matali, c'était une vrai demande, et ils savaient, à priori que c'était entendu.

⁽¹⁾ Pierre-Yves Phillippot, Directeur de l'école de Scrignac

⁽²⁾ Lismonde Pascale, Les Arts à l'école, Paris, Gallimard, 2002, p XXIII

[...] au moment où on était en train de définir le cahier des charges avec le groupe de commanditaires, avec les élèves on a travaillé toute l'année dessus[...] je sais pas si tu l'as vu, mais dans une petite vidéo de la Fondation de France, y'a une petite fille qui dit « Par moments on avait plus l'impression que c'était plus les élèves qui travaillaient que, voilà, que les adultes »

Y: Ouui, j'ai vu .. (rires)

Mais parce que c'était leur projet hein! Voilà! Et y'a même des anciens élèves qui sont ..partis juste avant que ça se réalise .. Ils sont revenus voir après, parce que c'était leur truc quoi! » ⁽¹⁾

La valorisation de l'avis et du projet de l'enfant n'est pas partagée explicitement par nous tous, adultes. Parler des devoirs de l'enfant, vis à vis de ses parents notamment, a été longtemps plus important que de parler de droits, comme le prouve la tardiveté (1989) de la convention sur les droits de l'enfant. Et lorsque les droits de l'enfant sont évoqués aujourd'hui, ils le sont souvent au regard d'une protection de l'enfance : les enfants en danger ont le droit d'être protégés, de ne pas être maltraités, etc. Mais on évoque peu les droits de l'enfant qui va bien. Bernard Defrance souligne l'incapacité de l'adulte à saisir où s'arrêtent et commencent les droits des enfants :

« Toute la difficulté est de considérer l'enfant comme sujet de droit, sans pour autant le traiter prématurément en citoyen de plein droit : l'éducation se définit précisément par ce calcul du temps, cette tension entre le déjà (sujet de droit) et le pas encore (citoyen). [...] La

difficulté de ce « calcul du temps » réside dans la mise en œuvre des conditions qui favorisent l'éclosion du discernement et la maturité progressive : ne pas sous-estimer ni sur-estimer les capacités de discernement de l'enfant » (2)

Sujet de droits, l'enfant peut-il déjà, a t-il déjà le droit de prendre part à la qualification de son environnement ? La notion de citoyenneté future évoquée par Bernard Defrance est revenue beaucoup au cours des entretiens réalisés pour ce mémoire comme une justification de la légitimité de l'enfant à prendre position :

« Et puis évidemment ca sera les décideurs et les citoyens de demain! [Y: mmh.!] Donc, considérant que ya un enseignement qui est relativement faible sur ces questions d'aménagement dans le cursus .. Nous avons un DEVOIR Et c'est, c'est d'ailleurs l'essence même des CAUE quand même, que de sensibiliser, donc euh voilà, on ne fait que notre métier finalement ! (rires collectifs) Mais on le fait avec passion !Et si on veut que les paysages soient un peu plus beaux, il faut comprendre qu'il faudrait des citoyens un peu plus ... sensibilisés quoi!» (ND) (3)

Cette expression revient dans le mémoire de Léo Badiali sur la transmission de l'architecture en Pays de la Loire, ou dans La Ville Récréative de Thierry Paquot:

« Nous savons qu'il nous est impossible de ne pas chercher à tout mettre en œuvre pour permettre à tous les futurs citoyens de se préparer à faire face à des questions qui ne s'étaient encore jamais posées dans toute l'histoire de l'humanité près tout ? Éduquer les enfants ? Leur permettre d'éprouver la loi COMMENT allez-vous vous y prendre pour que votre histoire soit, si possible, un peu moins sanglante que celle de vos pères et de vos maitres, dont vous êtes priés de ne surtout pas suivre l'exemple ? »⁽¹⁾ L'enfant, si on le considère comme un sujet de droit et le citoyen de demain, est alors légitime comme stratège de son espace de vie : il est lui aussi habitant de l'espace, et en ce sens le former à en parler est, pour Nicolas Duverger, architecte, comme pour Pierre-Yves Philippot, enseignant, une mission:

« PY: Moi c'est, c'est un peu le cœuk de mon métier d'essayer de mettre le plus de choses possibles dons la tête des enfants... et enfin, tellement moi qui les met les choses dans la tête des enfants c'est eux, c'est todiours chaque enfant, mais c'est, c'est tout leur environnement, les parents, etc, la société, etc. Et., Mais surtout mon boulot ça consiste a leur apprendre à aller les dénicher dans leurs têtes à les associer ensemble, pour en hoses nouvelles, pour apprendre à réfléchir, créer des chémas neuronaux ... efficaces et

en allant associer des différentes connaissances de leurs cerveaux. [...] notre santé que à notre médecin. Si médecin, ben on est foutu quoi! Parce qu'on va bouffer n'importe comment etc. De même qu'on devrait pas confier notre habitat que à notre architecte! Et, et l'éducation de nos enfants on la confie pas que à nos enseignants, sinon c'est pareil! Il faut absolument que, qu'on soit tous interconnectés et que même si y'a des spécialistes, des gens qui, qui sont plus « portail » sur leur monde, suk une culture particulière, il faut auand même que chacun d'entre nous on ait ... un minimum connaissances. Pour pouvoir e notre propre habitat.»

Les expériences observées sont un changement de perspective : les enfants sont des usager de l'espace à part entière, ce sont même les principaux habitants de l'école. En ce sens, les enseignants d'Edern, de Scrignac ou de Trébédan ont tenté de leur donner du vocabulaire pour prendre position, puis de leur prouver et de prouver aux autres adultes qu'ils pouvaient tout à fait prendre part à des projets de requalification de leur environnement, les formant ainsi à devenir responsables de leurs cadres de vies.

C.2. Quelle place pour l'enfant hors les murs de l'école ?



ECOLE! Allez euh Ben je vais prendre celle là pour « franchir les murs »

Mais je veux viser la lune! (rires) Non mais ça c'est pareil, on dit toujours que l'école est au cœur du système. Et moi je me dis : si c'est au cœur de son propre système, c'est absurde!

On est en train de former des citoyens dont on souhaite qu'ils puissent vivre en société et de façon .. avec des défis à relever qui sont non négligeables à l'heure actuelle, et on ferme les murs! Donc c'est à dire quelle image on leur donne de la société?

L'apprentissage d'une responsabilité quant à son cadre de vie s'arrête-t-elle au portail de l'école ou du centre de loisirs? L'espace public peut-il lui aussi être porteur de réflexions pour l'enfant? Car aujourd'hui la place de ce dernier dans la rue est, comme signifiée par Thierry Paquot, bien ténue: un enfant qui vagabonde est mal vu dans nos villes et villages. L'enfant est chez lui, ou à l'école. Entre les deux, il est souvent emmené en voiture, regardant le paysage depuis la fenêtre.

a. Se saisir de la notion de bien commun

Le tout premier objectif de la sensibilisation à l'architecture posé par l'Ensa Grenoble dans leur cahier de recommandations à l'attention des architectes est de « faire de l'architecture une culture partagée ». Cette volonté de penser le partage de l'espace est aussi une ces premières choses qui a lancé la systémique de projet à Trébédan : comment recréer du lien social là où les enfants et les personnes âgées, se croisant, ne se disaient pas bonjour ? L'architecture, offrant le cadre aux interactions

sociales ainsi qu'une mise en forme de la culture locale semble pouvoir offrir aux enfants le moyen de se sentir faire partie d'une communauté.

« PY: à Huelgoat on avait réfléchi sur euh ... les fenêtres, les ruelles, les .. On était allés faire des photos un peu partout. Chais pas si t'étais dans ma classe à cette époque là, peut être pas encore, si ?

Y: Non, i'crois pas.

PY: Et on était allés faire des ..observer euh tout ce qui est sous

nos yeux et que finalement on oublie de regarder. On oublie d'en voir la beauté. Toutes les vieilles fenêtres, tous les petits détails architecturaux ... Tous les vieux ... les, les vieux murs, les lichens, les. Bah tout ce qui est, on a cherché ce qui pouvait nous émouvoir! Je pense que ça serait .. ça fait partie de, de prendre conscience de notre héritage et de notre identité aussi! Justement de notre, de pas juste laisser cette, cette idée de culture comme si c'était un monde voilà: ça vient de la ville, ça vient de .. d'une espèce d'élite. Et ben non, en fait, on l'a euh, on l'a nous aussi! » (1)

Cet apprentissage du bien commun peut venir d'un simple regard posé sur son village, sur ses pratiques et ses détails. Car comme l'a énoncé Georges Perec « le problème n'est pas d'inventer l'espace, encore moins de le réinventer (trop de gens blen intentionnés sont là aujourd'hur pour penser notre environnement. Umais de l'interroger ou, plus simpleme de le dire ; car ce que nous appelons quotidienneté n'est pas évidence, mais opacité : une forme de cécité, une manière d'anesthésie. » (2) Walter Saunier m'a ainsi parlé de l'entrée du livre jeunesse pour lancer de nouvelles réflexions dans les classes, mais aussi de la difficulté à en trouver parlant d'architecture et de notre cadre de vie...



Des livres comme ceux de Claude Ponti pourrait, par leur attention portée au cheminement du personnage, apportant de multiples petits détails à chercher dans les doubles pages, pourraient être une façon d'inciter l'enfant à lire dans le détail son environnement quotidien. Cependant cette lecture de l'espace du village ne peut se faire seul, car elle perdrait alors toute profondeur. « L'espace construit ne s'appréhende vraiment qu'au niveau du groupe, qui lui donne sa coherence » (3).

Et c'est la friction, l'échange avec l'autre qui semble, d'après Françoise Dolto, construire les enfants : le dépassement de la jalousie est pour elle ce qui aboutit à la conscience du soi chez les enfants. Mettre des mots sur nos façons de partager l'espace, à l'image des enfants de Trébédan dessinant le parterre de la mairie avec les personnes âgées du club de l'amitié serait un moyen de leur faire découvrir qui est chacun et, par conséquent, de se sentir soi même dans cet espace commun, avec ses propres désirs et responsabilités. La secrétaire de mairie de Trébédan, suite à ce genre d'expériences, se demande même si intégrer l'enfant dans le dessin de l'espace collectif, le faire se sentir habitant de la commune ne serait pas un moyen de protéger la commune :

« C : C'est vrai que d'investir dans les enfants, je trouve que c'est bien! Et on devrait le faire plus souvent, mais à toute échelle! [...] avec les élus, enfin moi ce que je disais, ce qui est cool c'est qu'ils sachent ce que c'est que les bâtiments communaux, en fait! Et puis de les investir en les restaurant, par exemple mettre un coup de peinture, etc, parce

⁽¹⁾ Pierre-Yves Phillippot, Directeur de l'école de Scrignac

⁽²⁾ Besson Michèle. Découverte de l'architecture et de l'urbanisme, Ligue française de l'enseignement et de l'éducation permanente, 1980, p9

⁽³⁾ Idib. p 52

qu'au moins ils ont plus de respect c'est pareil! Ils ont participé au actuels, parce que ceux de CM2 là ils devaient être tout petits, ils devaient être en maternelle, quand ils ont Mais c'est vrai que ben du coup ils communaux! Et ils sont fiers de leur travail quelque part! C'est leur [...], et puis on devrait plus investir les enfants dans ces démarches là, moi je trouve. Comme ça ils .. Parce maintenant on a un petit peu augmenté quoi, mais on a retrouvé les tables de pique-nique dans ... Et c'était des ados! Mais si on leur avait par exemple, à l'époque ... ça ne se faisait pas hein, mais monter le tables de pique-nique avec eux exemple, voilà quoi! Ou même lasurer! Bah peut-être qu'ils auraie eu plus de respect, qu'ils les auraie pas jetées, ni cassées . "

Ce constat de conduites plus respectueuses si on considère chaque individu, dès l'enfance, comme habitant et par conséquent responsable à son niveau de l'espace commun a été prouvée en Finlande, en Norvège ou en Suède:

«La sensibilisation à l'art de Varchitecture, dès le plus jeune âge, peut avoir des conséquences positives. Dans les pays nordiques, qui investissent beaucoup dans ce domaine, depuis de nombreuses années, l'éducation artistique favorise les conduites citovennes: chaque individu, qu'il soit locataire ou propriétaire dans un immeuble, qu'il soit maitre d'ouvrage ou non, se sent plus responsable et mieux aguerri face aux évolutions du monde urbain. Il en résulte que l'Etat doit moins intervenir pour interdire ou réglementer. En France, au contraire, faute d'une formation adéquate des plus jeunes, l'Etat est confronté à un relatif manque d'intérêt de l'opinion publique qui conduit à des formes d'incivisme. » (2)

L'éducation à l'architecture dès l'enfance deviendrait alors une possible source d'économies (de temps, de moyens) pour les collectivités locales. Et cet affirmation que chacun est habitant pourrait être un moyen de contrecarrer un désintèrêt de la population pour les politiques de l'aménagement :

« N: je pense que c'est un média (l'architecture) qui est puissant hein! On devrait s'appuyer davantage dessus! C'est, c'est d'ailleurs fou qu'on en soit à .. Enfin on a, je trouve peutêtre même qu'on a régressé hein, par rapport à ces question d'intérêt public de l'architecture. On le voit dans la question de commande publique, le renoncement au concours, enfin là y'a la loi Elan qui est une catastrophe hein?

Y:Oui!

ND: Renoncement au concours pour les bailleurs sociaux, on détricote les seuils de procédures, euh .. Enfin bon, on va pas lister toutes les déconvenues récentes mais c'est compliqué quoi. » ⁽³⁾

Créer du lien entre soi et l'autre par une lecture commune de l'espace pourrait servir à lutter contre le morcellement des territoires. Et en

⁽¹⁾ Céline, Secrétaire de mairie de Trébédan

cela, parler de l'architecture et de ce qui fait cadre de vie commun pourrait aider au maintien des villages ruraux, voir à leur valorisation. Mais cela est d'abord passé, dans les expériences observées, par une affirmation forte de l'enfant en tant qu'habitant.

part d'initiatives, ils faisaient des des jeux. Maintenant, le ramassage scolaire les prive de tout contact avec la nature et la vie des adultes. Le en chemin. Les mères viennent le bus les transporte comme des colis recommandés. L'enfant-paquet n'a plus le loisir d'observer, de muse (1) L'école crée des territorialités : la nôtre était en haut de la colline, nous étions en bas. Avec mes frère et sœurs nous passions par le jardin de la maison de retraite, puis rejoignions des copains qui passaient par le parc autour de la chapelle pour rattraper. Et puis ça grimpait, la route passait devant l'école maternelle et le terrain de foot, et nous pouvions voir plus loin les collégiens à leur portail. D'autres amis habitaient sur cette route, mais venaient en voiture, et je me rappelle de mon petit frère leur disant, un jour qu'ils montaient avec nous, de faire attention parce qu'à cette heure des voitures sortaient de la petite rue devant laquelle ils jouaient. Pascale Legué questionne ce changement de pratiques, ce trajet entre l'école

et la maison qui, dans une majorité de commune, se fait aujourd'hui en voiture. Si la carte scolaire est aujourd'hui moins riche et qu'il n'y a plus une école par commune, ce n'est pas simplement une question de longueur de trajet. Cela révèle une évolution de la société : Axelle et Maël auraient très bien pu venir à pieds avec nous, seulement leurs parents trouvaient ça dangereux, et arriver en voiture leur semblait considérer la fatigue de l'enfant : ils s'arrêtaient parfois, voulant nous prendre parce qu'il pleuvait, ou qu'il faisait froid. « Le monde réel de l'enfant n'est pas celui qui ressort de la leçon de géographie, c'est celui du cadre des rues, des carrefours, des magasins qui limitent son périmètre de vie » (2)

La proposition de Matali Crasset à Trébédan afflue en ce sens : la structure à l'entrée sert aussi à y laisser son vélo, et La Rencontre, structure posée hors les murs de l'école, est le lieu où les parents peuvent rester pour parler ensemble, leur donnant une raison pour choisir un cheminement lent

«N: Donc avec l'idée de, de l'entrée extérieure, qui permette que là ça soit fermé, et là ouvert d'accès. Qui liait le point chaud, qui a l'air anecdotique,

⁽¹⁾ Dolto Françoise, La Cause des enfants. Paris : Ed. Pocket, 1995. p72

⁽²⁾ dir. Paquot Thierry. La ville récréative : enfants joueurs et écoles buissonnières. Gollion : Ed. Infolio, 2015, p.131

mais par exemple si y'a des assos qui, comme le club de l'amitié qui vient, si ils viennent là faut qu'ils puissent faire leur café! Et pour autant tu peux pas laisser l'accès à la cuisine. Donc ça c'est prévu pareil, en amont du projet quoi! (montre autre structure en bois par la fenêtre) Donc ça c'est La Rencontre et c'est ici que le Café associatif, en fait ça c'est la maison des associations (me la pointant par la fenêtre), et c'est là qu'ils font le café associatif et que le, l'association a son siège en fait. [...] À l'origine le mur de l'école il se prolongeait là (montre la salle de partage et l'espace jardin) donc cette pièce là, cette salle là, elle a été volontairement proposée par Matali à cheval sur l'espace « école » et la place publique! Donc y'a cette connexion là qui est proposée, mais c'est une fonction là aussi d'un lieu « qui incarne ». Tu vois? » (1)



L'école à Trébédan fait lieu commun, prend en considération les usagers extérieurs. Et vice-versa : le café associatif crée semble s'insérer entre la mairie et l'école, proposer un lien visuel et d'usages. Mais cette surdimension de l'école, ces bras tendus vers le reste du village sont rares, et l'on m'a plus souvent évoqué l'absence, surtout depuis les procédures vigipirates, de lieux pour attendre : l'habitacle de la voiture devient alors l'espace d'attente. Alors

que l'école, espace où de nombreux publics se croisent, aurait pu faire lieu commun:

«N: Et puis une conviction aussi révèle et on se rencontre, voilà. Tu peux la noter cette phrase là, parce Enfin c'est à dire que voilà, on se dit, c'est ce que je disais ce matir en fait! Sur le.. le pari qu'on a pai il y a 18 ans et qui n'en est plus un puisque, enfin on a une telle, une telle démonstration du pari réussi que c'est assez facile maintenant de le dire quoi! Mais quand on le voit là au spectacle, donc y a les élèves qui dansent, des parents, des élus, des petits weux, des jeunes adultes handicapes en fauteuils roulants et que tout ca, enfin des chorégraphes, des danseurs professionnels, des danseurs amateurs aussi, voilà ! Un nusicien qui joue sur place! Et que out ca fait alchimie, et que tout le monde regarde ça avec, avec l'oeil 🕊 l'alchimie qui se produit, on se dit :

Y: (rires) ça a bien marché! Voilà, ouais, ouais, ça a bien marché!» ⁽²⁾

Par l'évolution de notre société, l'école est souvent devenue un lieu fermé, ce que beaucoup de gens interrogés regrettent. Mais fermer le portail à clé est aussi un moyen de se protéger soi-même, de ne pas porter de responsabilités si quelque chose venait à mal se passer. Beaucoup s'accordent à dire que croiser d'autres publics et observer d'autres pratiques de l'espace construirait l'enfant, et serait répondre à sa curiosité souvent muselée:

« N'est-il pas un chercheur d'hors ? Hors de lui, hors de chez ses parents, hors de l'école, hors des claviers et autres écrans, hors des sentiers battus, hors des quartiers géométriques et des architectures disciplinaires, hors des aires de jeux standardisées, hors des pensées toute faites, hors des dedans qui l'enferment au nom de son bienêtre, de sa sécurité, des normes normales... » (1) p136 T Paquot

L'architecture et le paysagisme, pensées dans leur ensemble, dans le contexte global du village pourrait être une solution, et pas forcément des plus difficiles à mettre en place : des buissons d'un côté et de l'autre de la clôture pour la faire disparaître visuellement comme à Trébédan, la création d'un petit chemin pièton pour les enfants comme à Scrignac, ou la transformation des structures de protection vigipirates en bancs larges comme proposé par Didier Pidoux du Caue 22.



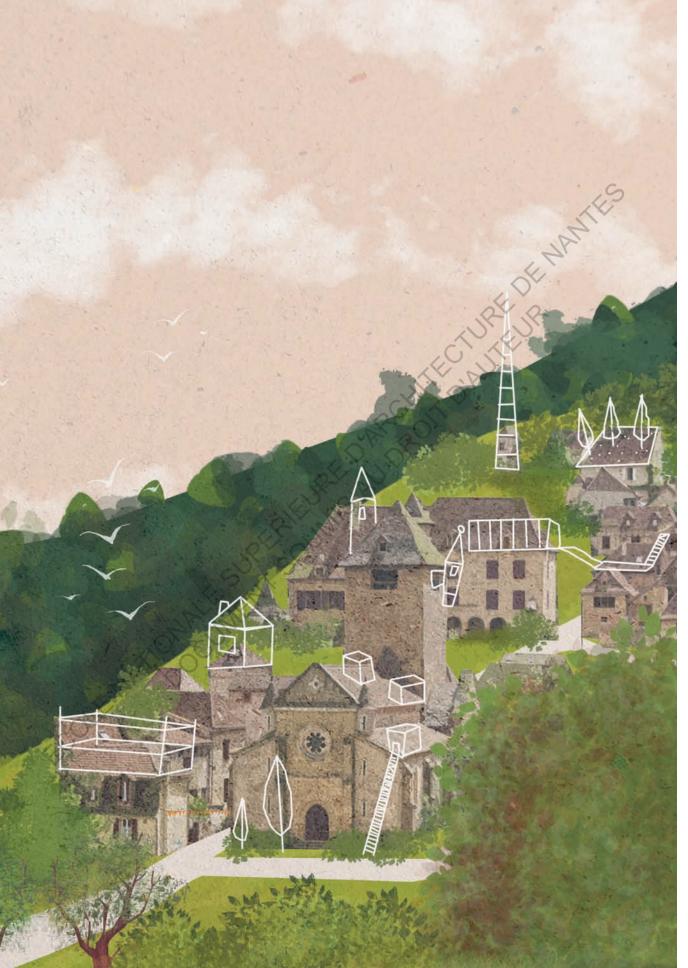
(1) dir. Paquot Thierry. La ville récréative. Gollion : Ed. Infolio, 2015. p136

Conclusion de chapitre

Les expériences d'une sensibilisation à l'architecture en milieu scolaire et rural observées partent toutes de partis pris pédagogiques très forts : l'autonomie, la pédagogie par le projet, la participation active de l'enfant à la vie de son école. Et l'on peut se demander ce que ces expériences auraient donné dans d'autres contextes.

Elles ont ici beaucoup aidé à structurer une année scolaire, l'architecture cristallisant et mettant en image de nombreux enjeux, de l'environnement aux mathématiques, en passant par la littérature ou la citoyenneté.

Affirmer l'enfant comme un usager de l'espace est aussi lui reconnaître des droits, à balancer avec un sentiment de responsabilité: l'idée n'était pas ici d'en faire un enfant roi, mais de l'affirmer comme habitant attentif et possiblement engagé. Car autoriser dès l'enfance l'habitant à avoir un avis sur son cadre de vie, voir même des désirs d'architectures, serait avoir plus tard des citoyens plus engagés dans la requalification de l'environnement, main dans la main avec les architectes, urbanistes et paysagistes. Il faut pour cela ouvrir des portes, et cela parfois très simplement : mettre des mots sur l'architecture, ou donner des références à partir desquelles s'exprimer.



Chapitre 3

Pédagogie de l'architecture, des « graines qui germent sur le territoire »?

« Yuna: Et qu'est-ce qui aiderait cette volonté politique à se créer ? Enfin si y'en a besoin hein !

Pierre-Yves: Ben justement de prendre, de se rendre compte que en fait ça a de l'importance. Donc peut-être que ce qu'on a fait là, euh, dans 30 ans, 40 ans, quand, si les enfants restent sur la commune, ou s'ils vont ailleurs n'importe! Ça, ces enfants là ils se, ils auront acquis cette sensibilité là. Ils se, ils se seront dit, cette petite graine elle aura grandi et « Oh bah finalement,ouais! C'était sympa, ça a un peu d'importance! » Et finalement quand on leur proposera un projet comme ça euh ... ils y seront sensibles! Mais c'est des petites graines qu'on pas été plantées là dans, chez les élus actuels, voilà! Ils ont ... Ils ont reçu pleins pleins d'autres choses! Ils ont une autre culture! » (1)

A. Expansion de la démarche hors les murs

L'école rurale, on l'a vue, est un élément marqueur des campagnes. Un des derniers services publics en place, elle devient l'espace hors, l'espace intermédiaire entre les différentes classes d'âges, métiers, etc. Quelles sont dès lors les répercussions des démarches pédagogiques en les murs sur le reste de la population?

A.1. Toucher d'autres publics à travers l'enfant



P:École ... Ahah! ... Tu commences, Martin?
Alors l'école ... parce que c'est un lieu où y'a beaucoup de monde, évidemment. Et puis moi, je sais pas, pour moi l'école ça me rappelle vraiment mes copains, donc c'était, je sais pas, le fait d'être avec ses copains et de .. et le soir t'as tes parents qui viennent te chercher ou pas, et puis tu repars parfois avec un copain ou pas, ça dépend des jours! Et .. même à Scrignac ça donnait vraiment la sensation que t'avais pas mal de gens dans le village qui avaient un rapport ou l'autre avec l'école! Enfin, une bonne partie du village travaillait pour l'école, que ça soit je sais pas, la cantinière, les assistantes de vie scolaire, .. Pleins de choses, tout un petit monde!

Quelle est la place laissée à chacun dans un projet de sensibilisation à l'architecture? L'enfant, par son cercle familial, ses voisins ou ses copains, amène dans la démarche une foule d'autres acteurs souvent plus discrets, plus indirects. Et l'artiste ou l'enseignant, par leurs réseaux professionnels, mettent aussi derrière eux de nombreux réseaux, locaux ou régionaux. Parler d'architecture à l'enfant, est-ce parler indirectement d'architecture à toutes ces personnes?

a. Personnes touchées par la médiation de l'architecture dans les écoles rurales

La sensibilisation à l'architecture se fait par l'adulte. L'individu possédant des connaissances spécifiques sert de portail, ouvrant d'autres champs de connaissances. L'enseignant lui, est souvent celui qui amène ce passage de témoin à se faire. Le carnet de recommandations

de l'ENSA Grenoble à l'usage des architectes souhaitant faire de la sensibilisation en milieu scolaire appuie sur l'importance du binôme enseignant / architecte. L'un influence et guide l'autre, et inversement. Chacun apporte son domaine de compétences. Si ce carnet évoque le besoin de délimiter le rôle de chacun. les acteurs de terrains m'ont souvent parlé de l'empirisme de la démarche, basé sur le relationnel plutôt que sur des codes. Car c'est le relationnel qui convainc, qui mène personnellement plus d'acteurs à suivre la démarche, de près ou de loin. « La construction du partenariat avec les enseianants est essentielle dans un contexte où les propositions de sensibilisation à la culture, à l'art et à la citoyenneté sont de plus en plus portées et mises en œuvre uniquement par les enseignants. La réforme des programmes de l'éducation Nationale fait de l'enseignant la condition première des actions d'initiation. C'est lui qui a en charge la coordination du travail en équipe, la réactivité et l'engagement de l'établissement scolaire.

À Trébédan, les trois enseignantes ont fait de cette démarche de sensibilisation à l'environnement un projet d'équipe. Chaque fois que j'y suis allée, il y avait ou une remplaçante, ou des enseignantes d'autres écoles venue en visite : les discussions informelles dans la cours avaient beaucoup trait à la façon de mettre en place un tel projet. À Scrignac, c'est surtout Pierre-Yves qui a été concerné, le projet se déroulant dans sa classe, parce qu'il avait accepté, mais l'on se doute bien que ses 2 collègues ont suivi cette résidence d'architectes avec attention. L'insertion de l'artiste dans ce réseau déjà constitué de l'école se fait souvent par invitation de la part des professeurs, d'où l'importance de mettre en confiance, ou de générer une curiosité pour les acteurs de la médiation de l'architecture:

« Y : Et vous allez voir des classes, ou c'est à chaque fois les enseignants qui vous demandent ?

N: Euh là ce sont les enseignants et puis comme on a dans nos services d'administration la directrice des services de l'Éducation Nationale, qui par définition siège dans tous les conseils d'administration des CAUE, hein ... euh on a passé le mot que, ben c'était notre mission et que peutêtre qu'elle pouvait faire un peu de publicité auprès des établissements, donc y'a eu probablement un peu de la part de l'Éducation Nationale, beaucoup de la part de , bah, de notre part parce qu'on a passé des articles dans la presse , on a dit qu'on existait, qu'on pouvait s'intéresser, donc .. Michelle elle est venue un peu par curiosité, parce qu'elle travaillait dans le cadre du printemps de l'archi avec la Maison de l'architecture et des Espaces en Bretagne. Euh, avec une architecte qui intervenait mais très ponctuellement et, et là elle a vu qu'on existait et elle s'est dit : « Ben tiens! Peut-être que je peux leur demander .. » Et puis on, c'était une rencontre! Parce que tout de suite je lui ai dit : « Bah oui, oui ! Non seulement on, mais on doit vous aider! Donc on va vous aider! » [...] Et puis voilà, on a écrit des choses un petit peu en marchant, parce que on s'est dit que c'était aussi, y'a toujours une part d'empirisme dans le ... Dans

notre approche, nous. Parce que on n'est pas des pédagogues! On est des praticiens de l'architecture, on est un peu des passeurs, mais on ... La question des modes d'enseignement et de pédagogie, on on la découvre un peu sur le tard donc ... enfin ou sur le tas! Donc le fait de se questionner à la fin de chaque séance, d'avoir aussi le point de vue de Michelle, ben c'était super quoi, dans, dans la façon d'écrire la suivante, de, de scénariser les choses! ... »

À Trébédan, c'est la sensation de se sentir presque hors de leur rôles d'enseignantes qui a amené aussi cette envie d'impliquer d'autres personnes:

« N: Et en fait au bout d'un moment l'idée c'est de se dire : bon, ça fonctionne! Là, quand on est arrivés au stade de la randonnée on s'est dit : ça fonctionne même super bien mais on est presque à la limite de notre rôle d'enseignant, en fait! Parce que là on va vers des intentions qui dépassent quand même le seul rôle de l'enseignant quoi ! Et en fait c'est là qu'on a eu connaisse des actions Nouveaux Commanditaires avec la Fondation de France. Donc on en a eu connaissance justement par Didier Pidoux, du CAUE des Côtes d'Armor.. qui lui est médiateur .. alors je sais plus comment ils appellent ça .. médiateur relais je crois, pour les actions Nouveaux Commanditaires, parce que le CAUE est conventionné avec la Fondation de France sur ces actions là.Et sachant que le CAUE est aussi un partenaire Éducation Nationale, parce qu'ils sont conventionnés aussi, donc ça fait une triangulation. Donc il nous a parlé de ce type d'actions. » (2)

Et il faut ensuite trouver des professionnels de cette sensibilisation à l'architecture, ou, comme pour la résidence d'architectes à Scrignac, des personnes ayant une curiosité pour cette exercice. Car leur participation n'est pas simplement de l'ordre de la production en les murs, de la démarche artistique toute personnelle: il faut aussi vouloir échanger avec l'enfant.

« Il ne s'agit pas de demander aux artistes de transformer l'école au premier sens du terme, mais de les inviter à contribuer à notre lutte contre le système de standardisation dont nous connaissons les effets. Grâce à eux, et grâce à d'autres, l'école peut être un contre-pouvoir culturel et intellectuel, elle peut être un lieu d'éveil et préparer les jeunes en leur offrant cette forme d'alphabétisation artistique et intellectuelle » (3)



C'était, pour Paloma Charpentier, toute l'ambiguïté de la démarche Création en cours : les artistes devaient répondre à une commande, produire quelque chose, mais étaient aussi sollicités directement par les enseignants, qui eux attendaient qu'ils s'impliquent dans la vie de l'école.

⁽¹⁾ Nicolas Duverger, Architecte au Caue 29

⁽²⁾ Nolwenn Guillou, Directrice de l'école de Trébédan

⁽³⁾ Lismonde Pascale, Les Arts à l'école, Paris, Gallimard, 2002. p IX

Ces expériences de pédagogie de l'architecture sont également vécues au quotidien par les parents. Géraldine, mère d'élèves à Scrignac, m'a ainsi évoqué les discours fréquents de sa fille à la maison à propos de « la cabane ». Et si l'on pense, comme Walter Saunier, l'éducation comme étant conjointe, partagée entre les parents, l'école, etc, alors la réaction de cette mère a aussi eu un impact sur cette médiation de l'architecture. Le parent est réceptif, ou ne l'est pas... Et surtout, le parent peut être ou devenir convaincu par la démarche : à Scrignac, lors de la restitution à laquelle j'ai assisté, il n'y avait aucun parent, à chaque événement à Trébédan, beaucoup de monde, à Lanrivain c'est une mère d'élève qui m'a raconté la genèse de leur projet de transformation de la cour de l'école avec les enfants.

« D : Après j'pense que l'éducation elle est à plusieurs niveaux hein l'Elle est à l'école, elle est à la maison, elle est dans les centres de loisirs, voilà, y'a pleins d'endroits où toutes ces choses là doivent être travaillées! Alors c'est vrai que l'exemple à la maison il est fondamental aussi. Comment je me comporte à la maison, comment je trie mes déchets, comment ... Ce que je



mange, voilà .. Tout ça ça fait partie de l'éducation. C'est global, c'est avoir une visée globale des choses ! Pas sectorisée, parce que sinon on s'en sort pas. » ⁽¹⁾

Enfin, la vie communautaire, les associations et les élus ont aussi, selon les territoires, une présence très forte à l'école. « Comme le montrent souvent les enquêtes, les relations qui peuvent se développer au delà d'un simple « Bonjour, bonsoir, quel bon temps! » sont souvent établies antérieurement à l'extérieur de la résidence : l'appartenance à des activités locales en tant que parents d'élèves d'un même établissement scolaire, le militantisme politique et la vie associative en général »⁽²⁾ Des espaces intermédiaires comme l'école peuvent devenir lieux d'interaction. À Trébédan, l'intention était notamment de donner à voir les projets des enfants et d'intégrer le Club de l'amitié, association de retraités.

« N: Partenariat avec les familles, début des partenariats avec les élus.. et avec les gens parce que parallèlement à ça en fait les élèves ont invité les gens du club de l'amitié euh ... je crois que c'est à la galette des rois, du coup, pour les remercier les gens du club les ont invité à manger des crêpes et c'est comme ça que ça s'est fait. On a saisi l'occasion parce que c'est toujours un levier positif. Donc c'est rechercher ce sur quoi on va s'appuyer mais qui va être valorisant pour les gens. » (3)

fig. 45

Vue sur l'école et le café de trébédan depuis le terrain de boules

Et lors du temps du chantier, après ce travail de longue haleine pour accoutumer ou associer chaque habitant à la démarche de l'école puis des Nouveaux Commanditaires, beaucoup ont participé:

« D : Ah oui! Et y'a certains anciens élèves qui ont participé à la construction, puisqu'ils travaillaient dans la maçonnerie, ou la plomberie ... Ou l'électricité donc .. On a quelques anciens élèves qui ont contribué à ça! On a un ancien élève qui faisait partie du bureau d'architectes de Mr Le Barzic!» (1)

Un documentaire a même été sousentendre que c'était les anciens du Club de l'Amitié qui surveillaient les récréations. S'ils sont parfois là, comme me l'a raconté la directrice amusée, les enseignants travaillent ». Le réseau, la collectivité villageoise associée derrière le projet est aussi beaucoup ce qui a fait de Trébédan un pari réussi. À l'échelle du territoire de la Bretagne, les réseaux d'acteurs autour de la médiation de l'architecture sont ils aussi forts ?

« N: plus on en fait, plus on parle de nous et plus on parle. Enfin les profs en parlent entre eux et voilà, c'est la question de la reconnaissance du travail et puis du .. Voilà, ouvrir les portes quoi ! C'est un monde particulier hein, l'enseignement quoi! Donc, effectivement, comme ie le disais, dans un premier temps ils sont venus à nous, et puis maintenant ils voient que ça marche et donc, ben, ils en parlent autour d'eux! Et puis relayé par les conseillers pédagogiques, donc, ouais! Ouais, ouais, c'est croissant! On a .. on a en gros un poste à temps plein là dessus. » ⁽²⁾

La remarque générale faite par les acteurs de terrains sont que les liens entre Ministère de l'Education, et CAUE / Maisons de l'architecture/ ... sont ténus : les uns ne savent pas vraiment ce que font les autres, et oublient par conséquent que des partenariats sont possibles. S'ils ont lieu, ils tiennent de la relation personnelle, ou de l'intérêt individuel de chaque acteur pour la médiation de l'architecture. Ainsi, Didier Pidoux expliquait qu'au CAUE 22 ils ont surtout un petit réseau d'écoles, dans lesquelles ils connaissent les enseignants et vont souvent (Saint-Juvat, Trébédan,..).

Le bon déroulé et les suites d'ateliers de sensibilisation à l'architecture vient aussi de l'intérêt des adultes pour la question. Les parents, moteurs de l'éducation, ont un poids très fort dans la balance, même si la quotidienneté de leurs échanges avec les enfants en font souvent des sensibilisés par discours indirect. Les artistes ou acteurs de la médiation sont eux soit déjà inscrits dans cette démarche, soit des curieux souhaitant tenter l'expérience à l'invitation du personnel éducatif ou des parents. Enfin, la mise en réseau de ces expériences, au niveau de la commune comme au niveaux départemental et régional, est certainement ce qui pourrait en faire leur pérennité.

⁽¹⁾ Didier Ibagne, Maire de Trébédan

⁽²⁾ Nicolas Duverger, Architecte au Caue 29

b. Quelle médiation pour ce genre de projets?

Mais pour convaincre ces acteurs précédemment évoqués, il faut aussi leur donner à voir et à comprendre la démarche. Pour chacune des expériences observées, la restitution ou l'exposition ont été vécues comme des temps clés.

La première cible de cette médiation est la population locale, et particulièrement les parents des enfants impliqués. Les presses locales à Edern, Scrignac et Trébédan ont relayé ce qui se passait, résumant succinctement les objectifs et le déroulé. À Trébédan, ce sont les enfants eux mêmes qui ont réalisé le bulletin expliquant le déroulé des travaux dans leur école.

La médiation passe aussi par de l'événementiel, par la volonté de restituer les expériences en cours. Le « Tu as fait quoi aujourd'hui ? » posé par les parents à leurs enfants à la sortie de l'école ou du centre de loisirs trouverait ainsi une réponse concrète.



À Edern ou Trébédan, les enfants sont devenus les responsables de cette médiation culturelle. Ce n'était pas le cas à Scrignac, où, lors de la restitution, nous avons fait le tour des installations sans les enfants.

« D : Donc voilà, c'est vrai que c'es des moments importants et je pense que bon l'inauguration par exemple où y'avait un spectacle ... des enfants, de l'école, organisé par les maîtresses, c'était .. bon ben c'était un moment extraordinaire! Avec les anciens, qui bon ils ont participé à ça! C'était un moment très très émouvant. Et je pense que les parents qui ont assisté à ça ben c'est quelque chose qui marque quoi! Voilà! Alors maintenant je suis pas sûr que d'eux-mêmes ils iront visiter la prochaine exposition d'art contemporain qui aura lieu à Dinard ou à Dinan! Voilà. Je pense que bon, ça c'est un travail de très longue haleine quoi! Mais ... l'accueil de spectacles ou d'animations sur la communes, bon, les gens s'y sont habitués hein! Le personnage qui est dans le parterre là ... L'Homme qui marche! Ça fait des années qu'il est *là! (rires collectifs)*

C: Ah oui! C'est Didier Pidoux qu'a fait ça! (rires collectifs)

D: Mais voilà, il fait partie des meubles quoi, bon!

C: Ben oui, ben au départ aussi D: ça a fait bizarre aux gens. « Mais qu'est ce que c'est que ce truc, pourquoi ils nous le laissent là, ça fait peur la nuit! » (rires collectifs)

C: Ouais, ouais! (rires collectifs)
D: [...]. Mais voilà, c'est inscrit. »⁽¹⁾

La quotidienneté fait aussi office de médiation : l'accoutumance à ce genre de démarche devient une arme de persuasion. Et cela d'autant plus que ce qui a été fait vient des enfants. Ma mère, souvent critique par rapport à ce qu'elle veut mettre sur ses murs, a pourtant toujours dans sa chambre nos dessins d'enfants, et j'ai toujours dans ma chambre un tiroir entier de dessins faits par les enfants du centre de loisirs. L'affection fait figure de médiation au quotidien, mais fait-elle argument? La différence est grande entre poser un regard bienveillant sur les actes des enfants et comprendre ce qui se cache derrière l'obiet final. Le processus de projet, aussi voir plus important, il faut savoir le transmettre. C'était l'inquiétude de Nolwen Guillou quand elle m'a parlé du projet des Nouveaux Commanditaires : que je regarde la démarche comme une rénovation d'école, alors que ce n'est que la mise en espace d'un processus bien plus complexe:

« N: Et la commande qu'on a déposé auprès de la fondation de France c'est faciliter et pérenniser la démarche qui s'était insufflée à l'école, démarche de lien. Donc c'est l'enjeu de la commande ! L'enjeu de la commande était pas de refaire une école parce que le support était même pas encore défini en fait. La seule commande c'est : faciliter et pérenniser la démarche insufflée à l'école. Voilà la commande. » (1)

Face à ce tourisme scolaire, les reportages pour la télévision,etc, les inquiétudes des acteurs locaux sont que l'on ne comprenne pas le fond du projet, ou qu'on le pense applicable ailleurs, comme une recette. Le partage d'expériences est avant tout pour donner à voir d'autres possibles,

et non offrir des réponses clés en mains à d'autres personnes. Ce questionner sur le « D'où ça part ? » semble presque plus important que le « Qu'est-ce qui a été réalisé ? ».

Les acteurs de la sensibilisation de l'architecture et de l'art ont eux aussi leurs médiums de transmission : les sites internets des CAUE du Finistère, des Côtes d'Armor et du Morbihan sont très fournis. Lors de ma visite dans les locaux du CAUE du Finistère, à Quimper, ils étaient en train de se préparer pour la journée portes ouvertes lors des journées du Patrimoine. Le processus Création en cours de la Villa Médicis à Bobiany appelait les artistes à publier des articles sur le site internet, et un livret de restitution des expériences est réalisé et publié chaque année. Mais qui lit tout ça ? Il est fortement possible que l'on reste dans un cercle de convaincus s'adressant à des convaincus. « L'irrigation territoriale des dispositifs est-elle réelle / possible / envisageable? » (2) se demandait Léo Badiali dans son mémoire sur la médiation de l'architecture en Pays de la Loire. (Léo, p64)

Sortir de l'entre-soi semble donc passer par l'acte plutôt que la parole : donner à voir des structures architecturées faites avec les enfants, donner à voir d'autres façons de penser l'architecture. Et puis à partir de là en parler pour, qui sait, que des individus puissent comprendre localement ce qui se passe et d'où cela vient. comme à Trébédan.

⁽¹⁾ Nolwenn Guillou, Directrice de l'école de Trébédan

⁽²⁾ Badiali Léo, Transmettre l'architecture en Pays de la Loire, des Nantais s'adressant à des Nantais ? Nantes, ENSA, p64

A.2. Acte de société?



«Pareil, est-ce que tu peux me la décrire et me dire pourquoi pédagogie?

Sur l'image on voit le.. Trois yeux : un œil ouvert, un œil mi-ouvert, mi-fermé, et le troisième qui est complètement fermé. Et...parce que je trouve que, la bonne pédagogie c'est de ne . C'est de savoir, des fois, quand est-ce qu'il faut regarder, quand est-ce qu'il faut un tout petit peu suivre, mais pas tout à fait, et quand est-ce qu'il faut fermer les yeux sur ce que les étudiants font parce que des fois suivre les règles comme il faut, selon la pédagogie, c'est pas la meilleure chose pour euh .. Auto-éducation quoi !»

Quel a été le suivi de ces expériences par la population locale ? Si, on l'a vu, beaucoup d'individus ont été concernés indirectement par la démarche, est-ce devenu leur projet pour autant ? L'action de l'enfant pourrait être l'initiatrice, par effet boule de neige, d'une démarche plus globale, si tant est qu'elle entre en résonance avec des volontés politiques locales déjà présentes.

a. Projet collectif

« L'effacement des pratiques spatiales de proximité et de contact, propres aux sociétés préindustrielles, conduit les individus à évoluer au quotidien selon des trajectoires de vie de plus en plus isolées les unes des autres, dans une société à la fois diffuse et introspective » (Delbaere 2010) » Cette société investit l'espace en le confrontant à ses seules nécessités. L'urbanisation gagne sur la ville et sur la campagne : cette avancée transforme des contextes dotés de sens en territoires vagues, urbanisés de façon plus ou moins dense » ⁽¹⁾

Pour André Micoud, un des moyens de générer de la solidarité en campagne serait de créer du « bien commun ». Ce n'est pas, comme en ville, la densité qui va générer des interactions entre les individus. Ces trajectoires de vies individualisées pourraient être en revanche liées par une démarche de projet collective, mettant en partition les différents savoirs et intérêts présents sur la commune. Et dans cette démarche, l'architecte et l'architecture peuvent apparaître comme des médiateurs, des incitateurs, pour que les habitants des campagnes fassent projet ensemble.

« Pour éviter de se transformer en coquilles vides, les communes, et à fortiori les communes rurales, devront être présentes sur le terrain de l'action locale, dynamiser leur territoire pour qu'il ne se transforme pas en désert administratif, médical ou technologique. En effet, la localisation de néo-ruraux, le développement de l'activité économique et l'emploi en milieu rural ne se feront qu'à ces conditions, non dans une logique d'affrontement avec les espaces urbains, mais en améliorant les connections avec eux.» (1)

Cette importance du projet collectif a été ressentie par les enseignantes de Trébédan qui ont décidé, de manière systémique, de créer des partenariats avec de nombreux acteurs du territoire. Elles ont mis la population derrière elles

« D: Y'a, je sais que une année ils avaient fait tout un parcours artistique sur des chemins de randonnée. Ils avaient accroché des chaussures peintes dans un arbre. Elles sont encore là!! (rires collectifs) Il en reste encore! (rires collectifs) Mais personne ne dit rien!

C: Ben en fait que ça soit les enfants qui en fait fassent ces actions là AVEC les anciens ..

D: Ouais!

C: C'est plus acceptable en fait!»⁽²⁾

Si un projet porté par les enfants est facile à sulvre, « parce que c'est des enfants », il peut également être difficile de lui donner du poids et du sérieux auprès des adultes. En cela, jouer sur la fonction d'initiation de l'adulte peut être intéressant. Car les enfants ont aussi besoin d'interlocuteurs pour discuter, se confier et grandir. Ce besoin permet d'intégrer l'adulte, de le faire se sentir responsable. Cette responsabilité qu'aiment à porter certains adultes peut aussi être matérielle ou pratique:

un élu de Scrignac qui prête ses outils, le maire qui trouve du matériel, les anciens du club de l'amitié qui donnent des conseils de jardinage aux enfants. Et à partir de là, de cette entraide se créera peut-être un projet faisant société et solidarité.

« La chose fondamentale est d'avancer dans la création d'un espace plus approprié et plus adapté à celui qui l'habite. Et pour y parvenir, la participation à cette tâche ne peut pas se réduire à l'anthropologue et l'architecte, mais elle doit s'étendre à l'habitant, c'est à dire, ce qui constitue l'objet d'étude du premier et l'objet de projet du second » (5) Cette responsabilisation par petites touches de chacun des habitants pourrait aussi permettre de sortir d'un certain disciplinocentrisme de l'architecture. Et pour atteindre cet objectif de redonner du sens à certains territoires ruraux que l'industrialisation a transformé en lieux de croisements de trajectoires individuelles, il faudrait aussi repenser les politiques publiques de soutien et partir des leviers propres au territoire. « N: Parce que limite on s'en fout de se faire mousser, ce qui compte c'est « Qu'est-ce que t'en a pensé toi, machin bidule? » Le petit enfant là, qui est ... Oui c'est dom... Pffuu, bah c'est un peu le problème des dispositifs hors sol, c'est souvent quand l'Etat organise ou des Fondations qui viennent de loin et ... C'est pour ça que c'est vrai qu'aujourd'hui on fait de la pub sur notre action en disant « Ben voilà, on existe, venez nous voir! » C'est un peu ça l'objet des portes ouvertes. Mais on ira jamais s'inviter dans une école en disant « On a pensé que chez vous il faudrait ... » Non! Il faut toujours..

⁽¹⁾ Blancard Stéphane, et al. Campagnes contemporaines : Enjeux économiques et sociaux des espaces ruraux français. Versailles, Ed. Quæ, 2016. p 127

⁽²⁾ Didier Ibagne, Maire de Trébédan et Céline, Secrétaire de mairie de Trébédan

⁽³⁾ Dir Villanova Roselyne de. Conjuguer la Ville, Paris, L'Harmattan, 2007. p 150

On se fait connaître et après ben on vient nous voir ! Vous venez, vous venez pas, mais, voilà ! Si vous venez, on peut travailler avec vous. Là c'est Michelle, qui est venue nous voir au mois de juin et on la trouve sympa, on se trouve sympa et tac ! « Ah bah voilà, on va faire ça ! » Voilà. Et elle a porté le projet ! Euh ... ça marche pas dans l'autre sens ! » (1)

Le dispositif de créer du bien commun pour aider les petits bourgs semble, pour plusieurs acteurs rencontrés, devoir venir du territoire même de projet: imposer les choses peut lancer ponctuellement des actions, mais difficilement les enraciner

« Quelques 7400 communes (-24,2%) ont perdu leur école entre 1980 et 2013. La réorganisation des établissements primaires, sous la forme de regroupement pédagogiques et de groupes scolaires gérés au niveau intercommunal est souvent fort décriée localement. Elle est motivée par la réduction des coûts de scolarisation, qui se reporte pourtant au moins en partie sur les collectivités territoriales sous forme de transports scolaires, et par l'attribution de moyens pédagogiques modernes et de ressources mutualisées (cantine, accueil périscolaire, école maternelle). La suppression de l'école de village est accusée de porter atteinte à un des lieux centraux de la sociabilité locale et de mettre en péril les bénéfices pédagogiques potentiels liés à la présence de plusieurs niveaux au sein d'une classe. Si dans certaines communes les fermetures d'écoles rurales sont vécues comme un véritable abandon par la puissance publique, d'autres

réussissent à saisir l'opportunité de mettre en cohérence la desserte et de dynamiser leur territoire autour d'un projet intercommunal. » ⁽²⁾

Le projet, par sa dynamique peut également faire événement dans des lieux parfois en perte d'activités. Et la nouveauté apportée par l'événement ponctuel peuvent permettre de sortir du « On a toujours fait comme ça », énoncé à Scrignac par exemple. Car elle secoue les modèles de pensées, les requestionne, et fait donc société. Les chercheurs de l'ENSA Grenoble précisent d'ailleurs qu'un des leviers pour faire de la médiation de l'architecture est de prendre appui sur « de l'événementiel, sur des temps forts, pour y glisser des partenariats inédits et des actions de sensibilisation à l'architecture en direction du grand public » (3) p 34

Transformer un projet de sensibilisation à l'art ou l'architecture en projet collectif, à l'image du projet Nouveaux Commanditaires à Trébédan, semble donc résulter d'une volonté et d'efforts locaux. Si les partenariats avec des gens hors l'école ne sont pas montés, des événements de présentation pas réalisés, alors la population, faute d'initiation et d'information, ne suivra pas.



fig. 47 Inauguration de l'école de Trébédan

(1) Nicolas Duverger, Architecte au Caue 29

(2) Blancard Stéphane, et al. Campagnes contemporaines : Enjeux économiques et sociaux des espaces ruraux français. Versailles, Ed. Quæ, 2016. p 109

b. Répercussions des projets sur les politiques locales?

Qu'en est-il sur les territoires étudiés? Les projets de médiation de l'architecture en milieu scolaire ont-ils eu des conséquences hors les murs? En les faits, des arbres ont été plantés dans le verger derrière l'école de Scrignac, et les élus de la commune ont décidé de faire appel au CAUE du Finistère.

«N: J'interviens à Scrignac moi .. On travaille en ce moment en plus sur le ... [...] on travaille maintenant sur l'implantation d'un petit city stade, le travail du parking et puis retravailler un peu la cour d'école, les abords, ... On est en plein dessus là! » (1)

À Trébédan un café associatif a ouvert, juste à côté de l'école, et l'association qui le gère a lancé aussi des ateliers d'arts, et un marché bio tous les vendredis. Le dernier commerce de proximité, un café, avait fermé au début des années 2000:

« N: Et alors notre plus belle réussite hein, je dirais, c'est le, le fait que après, suite à ça, y'ait une association qui se soit montée sur la commune, qui s'appelle La Fabrique d'énergies citoyennes, euh qui .. qu'a choisi de poursuivre ce qui s'est insufflé là. Et donc qui propose maintenant des ateliers de création artistique . Enfin ils essaient de faire sur la même démarche que l'école, de faire pot commun de tous les talents individuels. [...] Y'a un café associatif, de cette asso là aussi! Donc ça a ramené toute une vie qui n'existait plus. Et si on regarde avec 18 ans de recul quelle était notre intention de départ sur notre projet d'école, c'était

ça en fait!

Y: Ah! C'est chouette ...(rires)

N: Ouais! Mais on est partis du « Ils se disent pas bonjour quand ils passent à côté du terrain de boule! Et là il le dit Michel Petit [le président du Club de l'Amitié] il le dit : « Maintenant les enfants nous connaissent par notre prénom, nous reconnaissent ». Voilà! C'était notre intention de départ! Enfin voilà, on, on part avec, pour, au delà des apprentissages, on le prend toujours dans le sens comme on veut, parce que y'a toujours .. c'est dans le contrat de travail les apprentissages, et le programme! Mais cette surdimension qu'on a placé sur les enjeux de l'école, elle existe vraiment là quoi! » (2)

La création d'un café est très symptomatique d'un projet qui a recrée du lien entre les habitants car

« Un café n'est pas un lieu anodin. Dans un village, c'est au contraire « un lieu stratégique où l'on va boire en compagnie et où l'on peut instaurer des relations de familiarité fondées sur la mise en suspens des censures, des conventions, des convenances »⁽³⁾



Café associatif de Trébédan

⁽¹⁾ Nicolas Duverger, Architecte au Caue 29

⁽²⁾ Nolwenn Guillou, Directrice de l'école de Trébédan

⁽³⁾ Bourdieu, La Distinction, Paris, Le Sens COmmun, 1979

Le pari de départ pris par l'école de Trébédan est donc tenu, même si rien n'est acquis, et que le maintien de la démarche implique toujours de travailler

« N : Et un constat un peu, plutôt, sociologique de se dire : en fait y'avait un terrain de boules à la sortie de l'école. Juste à la sortie! Où les anciens jouaient tous les mardis, j'crois que c'était tous les mardis à cette époque là. Et en fait quand les gens sortaient, on était complètement à l'opposé de l'image qu'on a du petit bourg habituellement, où tout le monde est solidaire, voilà! En fait, comme les gens ont beaucoup bougé euh professionnellement, en fait les gens se connaissaient plus. Et les enfants quand ils sortaient, disaient pas bonjour, tout simplement parce qu'ils connaissaient pas en fait! Donc c'est pour ça que l'école devait aussi avoir ce rôle là, que de permettre de recréer tout cet écosystème, voilà, de société. » (1)

Et les gens continuent de bouger, de grandir, de vieillir. La démarche se peut se prolonger dans le temps que si l'on s'en occupe, que si une volonté politique se perpétue. Ce qui n'était pas forcément le cas à Scrignac, et après ce projet de résidence venu d'en haut, les démarches ont été timides. Certains élus ont appelé les Caue, une des adjointes vient à chaque conseil d'école, mais la population locale n'a pas vraiment suivi.

«PY: Mais si y'a une vrai volonté politique ça peut se faire très très vite et, et ... Mais, souvent c'est, c'est juste voilà! Des choses aussi simples, c'est là où on sent que ben dans le fond tout le monde s'en fiche un petit peu. C'est pas ... Que ça soit hyper, que ça soit cozy pour les gamins, que ça soit agréable, que ça soit bien aménagé heu. On, on a un intérêt poli pour ça, mais que dans le fond on n'a pas une vrai volonté politique euh, voilà! Parce que acheter six morceaux de planches, les découper comme il faut et puis ça, en une journée ça pourrait être fait! Avec trois francs six sous et c'est pas fait. Voilà. Et on a pleins de choses comme ça. » (2)

La volonté politique implique des valeurs à défendre, et surtout une volonté de s'exprimer. Les actions des enfants pourraient introduire la population locale à la prise de position sur leur environnement.

« N : Et puis surtout c'est la défense de valeurs! Universelles et qui sont liées à la question de la qualité du cadre de vie! Démocratiser le cadre de vie, limiter l'étalement urbain, se poser dans la transition écologique, énergétique, sociétale, enfin voilà ! Et c'est un mode d'exercice qui est basé sur la conviction, et non pas sur la contrainte ou la loi, parce que notre seule arme c'est d'illustrer le champ des possibles pour donner envie aux porteurs de projet de passer à l'action, et voilà ! Ou éclairer le porteur de projet... C'est, à la différence de certains services comme l'ABF, l'architecte des bâtiments de France, par exemple lui, qui dispose de la loi, même s'il est .. Nous notre seule arme c'est ça quoi! Donc on est un peu des missionnaires aux pieds nus quoi!» (3)

L'observation de l'architecture peut aussi encourager une réflexion sur l'enjeu citoyen du développement durable, comme l'évoque Nicolas Duverger. Chacun des projets étudiés s'est approché de cette question : à Edern, l'objet du nichoir a mené à des questionnements sur les écosystèmes et le paysage, à Scrignac l'idée de l'enseignant était de penser l'habitat durable et/ou minimum par le biais de la cabane, et à Trébédan le bâtiment est passif, et son fonctionnement a été expliqué par les enfants dans un DVD. Voir les générations futures se poser des questions si tôt pourrait être initiateur d'actions de la part des adultes. À Trébédan la démarche est déià lancée, avec entre autres un projet de lotissements écologiques.

L'impact de ces expériences de médiation de l'architecture auprès des enfants sur les politiques locales est difficilement quantifiable. On peut également supposer un impact encore invisible, sur le long terme : les enfants qui vont grandir ne seront ils pas plus tard des citoyens plus sensibles à des questionnements architecturaux, urbanistiques et de paysage?

B. Pédagogie de l'architecture, vers quelles suites ?

À Scrignac et Edern, l'année placée sous le signe de l'architecture passée, les actions en ce sens à l'école n'ont pas continué. Les expériences de pédagogie de l'architecture sont- elles vouées à être ponctuelles dans le cursus de l'enfant ou de l'architecte? La réflexion permanente autour de l'espace à Trébédan est elle une exception?

B.1. Pourquoi s'impliquer en tant qu'architecte?



«Alors, pareil, pourquoi est-ce que ça représente l'architecture et qu'est ce qu'il y a sur cette carte? Sur cette carte, on voit des, pleins de gens qui se baladent, chacun s'occupe de ses affaires, il y a quelqu'un qui joue du violon, quelqu'un avec son chien, quelqu'un qui parle, quelques uns qui ... qui se serrent la main! Et je l'ai choisie pour l'architecture parce que ben pour moi la, la raison pourquoi je voulais apprendre l'architecture c'était eum... d'être utile et de, d'aider les gens à travers l'amélioration de leur habitat, de leur façon d'être dans un espace! Donc pour moi le plus important dans l'architecture c'est de trouver cet équilibre de bien-être des gens dans l'espace où ils sont.»

Les CAUE ont une mission de médiation de l'architecture depuis la loi de 1977 amenant à leur création. C'est certainement que sensibiliser d'autres publics est apparu comme très important. Pourtant, nous en parlons peu à l'école d'architecture, et nous évoquons encore moins des façons de faire de la médiation culturelle, sauf par des expériences personnelles et volontaires, comme une participation aux processus Divers(c)ités proposé par l'ardepa. Sommes-nous même suffisamment compétents ?

a. Enfant comme apportant une autre vision de l'architecture « L'enfant est un faiseur de mondes. Il rêve ce qu'il espàre

« L'enfant est un faiseur de mondes. Il rêve ce qu'il espère voir advenir. Il prend ses rêves pour des réalités, en cela il reste « enfant ». Et c'est tant mieux! » (1)

La fraicheur du point de vue de l'enfant, le fait qu'il ne soit pas encore entièrement conditionné par des règles, codes et références en fait un penseur d'espace souvent très intéressant à écouter pour l'architecte:

« -Quelle est la valeur de l'avis d'un enfant concernant l'architecture et l'urbanisme?

HL: Il me semble que cette valeur est très grande, peut-être même beaucoup plus importante que la nôtre. Parce que l'enfant n'est pas chargé de toute une série de souvenirs et de toute une masse de comparaisons et de références par rapport aux différents phénomènes qui l'entourent: pour lui c'est tout à fait naturel.

AL:Cette valeur est très relative dans la mesure où cette impression sur la ville est aussi très temporaire. C'est à dire qu'elle se développe, nous le voyons très bien, par rapport à leur âge: plus le savoir devient grand, plus il manie les idées reçues » (2)

toujours très peu écouté. L'architecte aurait pourtant, selon Hieronim et Alicia Listowski, architectes et urbanistes, beaucoup de choses à saisir des propos de l'enfant. Sans, ou avec encore très peu de filtres pour voir la réalité, il pourrait donner un autre point de vue à l'architecte, conditionné par ses études à des façons de voir l'espace. Et pour des territoires ruraux, souvent peu étudiés, sans codes à suivre, à part peut-être les codes de l'habitat pavillonnaire, l'enfant peut donner des clés de lecture autres. Dans le film d'Eric Rohmer L'arbre. le maire et la médiathèque, suivant l'histoire d'un petit village de Vendée, une enfant dit « il n'y a pas assez d'espaces verts ». Les adultes sont surpris en premier lieu. En réalité, comme ce qui n'est pas accessible existe beaucoup moins pour l'enfant, les espaces verts n'avaient aucune réalité tactiles, prés fermés et jardins privatifs ...

« M : Et puis ce qui est marrant c'est qu'en plus y'avait des sujets qui sont difficiles à aborder parfois avec d'autres ... avec des adultes on va dire, pour le boulot quoi ! Par exemple quand tu commences à parler de proportions d'une fenêtre ou de trucs comme ça, tu vois, le truc qui te paraît important à toi et qui, enfin tout le monde s'en fout quoi! Et là finalement avec les enfants tu vois. même quand on discutait de leurs maquettes et tout, ben c'est marrant mais, je pense qu'ils le font assez inconsciemment on va dire, mais en tout après tu peux discuter des couleurs, des .. je sais pas, des détails des ouvertures, des proportions, des machins comme ça et ça ça se faisait assez facilement je trouvais! Et c'est des choses qui sont... assez importantes dans le boulot d'archi donc... c'est bien aussi de se dire aue tu peux en discuter, ne pas avoir peur de discuter de ce qui est important dans ton boulot. » (1)

Martin exprime sa fascination à pouvoir parler de sujets que certains adultes auraient trouvés perchés, ou peu utiles. Pouvoir parler simplement des formes de fenêtres, de ce que ça change dans l'espace lui a fait du bien, et rappelé qu'il voulait vraiment être en mesure de parler de ces choses là en tant qu'architecte.

« Il faut inviter à regarder ce petit, ce futur, ce devenant non pas sous l'angle de la fragilité et de la faiblesse, mais sous l'angle de ce qu'il a de neuf, de créateur, de dynamique et de révelateur de lui-même et des autres à son contact aussi [...] Les enfants sont bien les seuls à pouvoir quelque chose pour les parents, parce que, eux, ont l'avantage de ne pas encore avoir été des adultes » (2) Ou l'avantage aussi de n'avoir jamais été architectes, et donc de créer et d'envisager d'autres façons de faire.



Quand j'ai demandé à Matthieu, au centre de loisirs de Carhaix, s'il avait des choses à ajouter sur nos A3 expliquant point par point les solutions à la directrice de la structure, il a écrit « merci » et dessiné un bonhomme souriant à côté. « Comme ça on va nous écouter I » Une fois fait, j'ai trouvé que cette feuille avait beaucoup plus de sens, mais moi future architecte n'aurait jamais signé merci à la fin d'un projet. Ils m'ont encore surprise quand, évoquant des idées pour la cour, ils ont parlé d'abeilles :

« Y'a le buisson là, les ballons se coincent toujours dedans! Oul, mais si on le coupe, elle vont aller où les abeilles?»

Écouter l'enfant pourrait donc être un moyen pour l'architecte d'enlever certains filtres de devant ses yeux, de requestionner ses démarches. « Si c'est bon pour les enfants, c'est bon pour tous » m'avait dit Henry Henson, enseignant à la Faculté Technique de Prague, convaincu qu'entendre ce que les enfants ont à dire serait parfois bien plus intelligent que de supposer ce qu'ils ont à penser, ou que de les oublier.

⁽¹⁾ Martin Fessard, architecte

⁽²⁾ Dolto Françoise, La Cause des enfants. Paris : Ed. Pocket, 1995. p 165

b. Médiation : compétence à avoir de l'architecte?

« Nous nous sommes tellement exercés à ne jamais entendre des laïcs que nous avons besoin d'un sociologue à l'ouïe fine, qui peut les encourager à parler et à nous déballer la richesse souvent masquée de leurs intentions » (1)

L'architecte n'aurait-il pas un dialogue plus facile avec les habitants s'ils étaient plus sensibilisés à l'architecture ? Faire comprendre à l'enfant et à l'adulte qu'ils ont le droit d'exprimer leurs désirs d'architecture quand aux espaces qu'ils fréquentent pourrait être un moyen de penser les espaces de manière plus fine et complexe, l'architecte n'étant pas toujours habitant du lieu et apte à en voir toute l'épaisseur. Mais sommesnous prêts à faire de la médiation de l'architecture ?

« N: Ça a été très prenant ! Et depuis, ben on en a pleins d'autres, [...]Enfin dans l'équipe on se répartit un peu et on essaye que chacun dans l'équipe puisse essayer de mettre la main à la pâte sur la pédagogie. Justement, précisément parce que c'est intéressant ! Moi je suis pour que chacun puisse trouver un intérêt dans son métier. Et puis parce que, comme je le disais, travailler pour les plus jeunes ça permet de mieux formuler les choses pour les plus âgés et et pour les gens .. Enfin voilà, c'est toujours intéressant! » (2)

Former son discours en face de l'enfant pourrait être un moyen de le mettre à l'épreuve, d'être équipé pour parler ensuite à l'adulte, et surtout de se forcer à sortir du jargon

architectural que nous avons parfois tendance à trop utiliser.

«Y: Et du coup l'expérience de Scrignac et de la résidence, est-ce que c'est quelque chose que vous recommanderiez à faire à d'autres architectes, ou à des étudiants?

P: oui! Enfin d'ailleurs j'ai été contactée par d'autres étudiants de l'école là, qui hésitaient à faire leur candidature cette année, donc, ouais, ouais, j'ai recommandé chaudement! Pour les raisons qu'on a dites: parce que c'est super intéressant de s'essayer à essayer d'expliquer ce qu'on fait, ...

M:Aussi c'est une façon de, à la sortie de l'école, d'être confronté à un « vrai public », on va dire ! Plutôt qu'être tout le temps dans un imaginaire, ou les profs qui t'écoutent parler pendant ton projet quoi ! Là t'as des vrais gens, enfin des vrais gens, faut pas dire ça mais .. (rires) T'as des personnes qui sont pas dans ton milieu en face de toi et c'est cool de voir si ce que tu leur proposes c'est envisageable ou non.

P: Et c'était aussi agréable en tant que jeunes diplômés pour le coup, d'être responsable de ça, et du coup de pouvoir se présenter en tant qu'architecte et puis, tu prends tes responsabilités quoi! Ça donne un peu confiance, quelque part! Donc c'est intéressant ouais, le côté insertion des jeunes artistes et soutien des jeunes artistes, fonctionne je trouve aussi en ce sens là: juste le fait de dire « ben on vous fait confiance, on vous donne ça, on vous donne tant d'argent, et puis vous vous débrouillez à faire ce que vous voulez! » ça c'était bien aussi.

M : Oui ! Ce que t'as pas forcément en agence d'archi, ça se passe pas comme ça au début.

P: Oui! Alors que t'as déjà plein de trucs que tu peux expliquer aux enfants, et que t'as déjà plein de compétences, mais, voilà!

M: Oui! C'est juste agréable d'être responsable d'un truc en fait! (rires collectifs) D'être libre de ce que tu fais pendant quelques temps!

Y : Et vous en referiez de la transmission ou ce genre de choses?

P: Euuh .. ouais!

M: Ouais, ouais, ouais!

P : Faudrait chercher, ou trouver d'autres occasions, ou se créer des occasions pour le faire.

Y: Oui! Et est-ce que si vous aviez à refaire ce genre de choses, vous le referiez différemment, ou vous lanceriez un peu les mêmes .. pas protocoles, mais ...?

P: Ben là y'avait peut-être pas beaucoup de protocoles, donc on avançait un peu en ... (rires collectifs) Enfin du coup on se concentrait sur ce qu'on avait envie de faire et on expliquait les choses au fur et à mesure. On s'adaptait. Mais je sais pas si ... Je sais pas, je pense que c'est intéressant de multiplier les expériences parce que justement tu peux soit te construire une méthode bien précise, pour voir comment ça va se passer, soit .. Je pense que y'a pleins de manières de ...

M: Oui, oui, oui ! ... Après, complètement différemment ça m'étonnerait, ça m'étonnerait, parce qu'on a un peu toujours, pas les mêmes idées, mais les mêmes trucs qui te tiennent à cœur quoi!

P: Les mêmes obsessions!

M: Les mêmes obsessions. Et je sais pas, parce exemple y'avait tout ce qui était des usages tu vois dans un bâtiment, comment tu viens habiter dedans, comment tu viens le changer... Je sais pas, y'a toujours l'idée d'entretien, enfin toutes ces idées là qui nous tiennent à cœur! Donc je pense pas que tu changes du tout au tout, d'un coup mais .. y'a plusieurs manières de faire ...

P: Après les idées restent les mêmes mais y'a plusieurs manières de faire! Justement de travailler avec ou sans références, ou alors de faire un truc où les enfants sont vraiment au début lancés dans un truc tous seuls pour justement observer .. Enfin je sais pas, ça dépend vraiment de la question que tu te poses au départ. Si tu t'en poses une.

M : Et puis là ça dépend pas mal aussi de la rencontre que tu fais avec l'instit et puis la classe!

P : Oui ! Ben là c'était intéressant de se concentrer autour du projet concret de la cabane par exemple, mais en feuilletant je trouvais ça aussi pas mal les ateliers qui réfléchissaient de manières plus théorique ou abstraite sur les choses ... ça se tient aussi quoi! Ou des côtés plus artistiques ou plus poétiques de l'architecture, enfin c'est bien que ... Mais donc si y'avait une matière architecture à l'école ça serait bien, parce que ça permettrait de ..

M : De faire pleins de choses ! (rires collectifs) Oui !» (1)



Pierre-Yves, Paloma et Martin travaillant ensembre

Pour Paloma et Martin, faire cet exercice de médiation de l'architecture était également un moyen de se sentir responsables de leurs propos et de leurs propositions, ce qui n'est pas forcément donné à tout jeune architecte. C'était aussi construire un projet avec un enseignant, décideur que l'on fréquente peu, avec d'autres codes et d'autres méthodes. Et cette expérience en direct leur a aussi beaucoup appris, comme à Nicolas Duverger ou Didier Pidoux, ce que c'était que la pédagogie, sans toutefois en faire des pédagogues, ce n'était pas l'objectif.

l'écriture collective de la ville, c'est un acte partagé. L'ambition d'en faire une culture partagée les mobilise. Par leur maîtrise de la complexité et avec l'émergence d'une architecture qui intègre les objectifs du développement durable, ils en ont toute la légitimité. L'intention doit être celle d'une médiation de part et d'autre, de l'architecte vers le monde éducatif et vice-versa. Avec l'histoire des arts et au delà du monde scolaire, c'est l'ensemble des lieux d'éducation, de diffusion des savoirs et des cultures qui sont concernés par cette capitalisation d'expériences et cet investissement » (2) p 37

L'architecte qui se rend bien compte parfois de la difficulté d'instaurer un dialogue avec les habitants, pourrait trouver chez l'enfant un enseignement fort : la formation du discours face à l'enfant sort en effet du jargon, expose le projet nu à un regard très curieux. Faire l'expérience de la sensibilisation à l'architecture auprès des enfants serait aussi apprendre sur le terrain, auprès des enseignants, comment faire de la médiation, comment intégrer tout un groupe dans un projet commun de réflexion autour de l'espace.

« Les architectes participent à

B.2. Quel avenir pour ce genre d'actions?



Heu! On va prendre ça tiens! Ça va peut être paraître paradoxal en fait! Là on a un paysage euh .. architecturé en fait. Et c'est peut-être ça l'architecture, c'est travailler avec un lieu! Un lieu, une fonctionnalité ... voilà! Moi je trouve que ça répond bien à la question de l'architecture. Alors c'est l'architecture pour l'architecte, mais bon je détourne un peu les mots hein! Je joue avec ces mots là, c'est un peu tordu mon raisonnement, j'en ai bien conscience! Bon alors donc l'architecte ça devrait être un peu le paysan quoi de .. du cadre de vie quoi! Le paysan ben il fait un paysage et voilà, l'architecte, voilà! Je suis tordu hein?

Ce genre d'actions de médiation de l'architecture sur le territoire de la Bretagne, fluctue : au CAUE du Finistère on m'a dit que les demandes des écoles augmentaient, au CAUE des Cotes d'Armor que non, que c'était souvent les mêmes écoles qui faisaient appel à eux. C'est que ce genre d'opération, surtout en territoire rural, est très sensible au moindre changement de paramètre : une élection, une subvention qui disparaît, un changement dans l'équipe pédagogique ... Quelles peuvent alors être les suites de cette démarche de sensibilisation auprès des enfants ?

a. Freins à l'engagement des institutions et collectivités

« PY: Les enfants des fermes ben ils connaissent vachement plus ben ... le monde agricole! Ils connaissent du point de vue technique, voilà! Ils peuvent même probablement te dire un peu mieux comment c'est fait une route que un enfant de.. Enfin. Mais ils ont pas forcément questionné leur habitat. D'autant plus que ça fait pas si longtemps qu'on passe autant de temps dans les maisons euh... Dans la campagne, avant on était tout le temps dehors! Euh, même les enfants. Y'a encore ...

Même moi quand j'étais enfant on était énormément dehors. On est de plus en plus dedans. Le problème de l'énergie, donc de l'environnement, des économies d'énergie, de l'isolation etc c'est quand même relativement nouveau. Avant on s'était pas ... rendu compte de ça. Euh, le fait qu'on était tout le temps dehors, c'était tout le temps ouvert, y'avait l'aération, donc tout ce qui était pollution intérieure etc, c'est nouveau aussi! Donc y'a pleins de choses qui sont complètement

nouvelles. Euuh le fait que, l'aspect esthétique aussi d'une maison, s'y sentir bien, se ... Euh ça aussi c'est nouveau, parce que avant c'est,... à la limite ce qui importait le plus euh pour plein de gens c'était de montrer que leur ferme fonctionnait bien! » (1)

Se questionner sur nos modes d'habiter n'est pas encore partagé par toute la population. En milieu rural breton, jusque récemment, aux dires de mes parents et de mes grand-parents, les gens étaient très souvent dehors. Aujourd'hui notre société évolue, et les enfants passent plus de temps en intérieur au'en extérieur. En cela un questionnement sur l'architecture apparaît aujourd'hui comme nécessaire, particulièrement en termes de développement durable et de transition énergétique. Une évolution est en cours, et cela ce voit dans un constat global d'un déficit en matière d'instruction artistique. En 2012, France culture avait déjà réalisé une table ronde sur comment parler d'architecture aux enfants. « En France il y a à l'évidence un très grand déficit d'instruction de l'architecture, de l'éducation visuelle » Le constat est que la société française est très attachée à sa littérature, observer qui sont les membres de l'académie française le confirme. Les professions manuelles ont encore à s'y frayer une place. « L'éducation artistique est une urgence démocratique, car l'accès de tous à la culture est encore trop inégal » disait encore Catherine Tasca, Ministre de la Culture en 2002, et Jack Lang, ministre de l'éducation à l'époque, la rejoint sur ce point « Seule l'école peut réduire ces inégalités » Si cette notion d'urgence démocratique est constatée dès 2005,

où en sommes-nous aujourd'hui?

«Y: Ça pourrait être quoi les limites de l'action des Caue? À partir de quel moment est-ce que vous appelez quelqu'un d'autre, ou que ...?

N: C'est une bonne question! Euh les limites ... [...] C'est beaucoup des limites de temps, parce que comme on fait beaucoup de choses, on est obligés à un moment de rationaliser un petit peu, de chercher les outils qui soient les plus ... percutants possibles, voir appropriables par l'enseignant indépendamment de notre intervention. Euh .. Donc c'est beaucoup cette question des moyens, du temps, ... Bon on a bien sûr aussi des limites de compétences hein. On ne prétend pas tout savoir, voilà. Donc parfois on trouve intéressant de faire intervenir à nos côtés d'autres... [...] Donc ça peut être ça, voilà, en fonction des projets, peut-être qu'on peut se doter de ... de partenaires nouveaux, extérieurs. Ouais ... On est très .. C'est vrai qu'on refuse rarement, en fait! Parce qu'on aime bien notre boulot alors on se laisse un peu submerger. C'est ça le truc, des fois on part dans des directions, on se dit « Oulàlàlàlà .. ». On est un peu missionnaires quoi, donc faut qu'on y aille quoi. Et puis on fait un boulot qu'un archi libéral peut pas faire parce que juste lui il est tenu par certains impératifs financiers,etc. Et aujourd'hui y'a pas de moyens sur la pédagogie! Y'aurait des moyens mis sur la pédagogie... Des petits budgets dégagés, ben on pourrait aider des confrères à intervenir dans les classes! Mais y'en a très peu donc en fait, quand y en a, ben tant mieux, donc on s'efface nous. Ben voilà, quelqu'un qui est payé pour le faire ben il y va, et puis on va pas le concurrencer. Mais en général y'a .. sur les 10 ateliers on a pas eu un rond hein! On s'est débrouillé, c'est en fonds propres, c'est notre mission, donc on .. Même plus que notre mission, parce qu'on fait ça le week-end aussi chacun chez soi, enfin ... bon, voilà! (rires collectifs) Mais, ouais, donc limites de temps, de moyens, parce que parfois ben c'est des projets qui sont trop .. Et puis de compétences quand on sent qu'il faut associer des compétences supplémentaires!»

Les freins à des actions de sensibilisation à l'architecture ne viennent pas du manque de structures en place, les maisons de l'architecture ou les CAUE étant relativement présents sur le territoire. Ce ne sont plus non plus des freins sociétaux, beaucoup de gens se rendant compte d'un besoin d'en parler. Il s'avère que les freins sont plus globalement financiers : les communes rurales manquent de moyens. Si une ville comme Brest peut accompagner financièrement et humainement les écoles ayant ce genre de projet, c'est un choix très pesant à faire pour des petites communes comme Scrignac, 801 habitants. La secrétaire de mairie de Trébédan m'a d'ailleurs parlé de cela

dès les premiers instants de notre rencontre: « Qu'est-ce que les petites communes feraient sans les CAUE? ». Car pour l'instant ce sont eux qui leurs apportaient des compétences en terme d'aménagement des territoires. Céline craignait, par le désengagement progressif de l'Etat, que cela cesse et que la commune aie tout à assumer seule. D'autant plus qu'il est déjà difficile pour eux d'accéder à des subventions : les petites communes prennent souvent le parti de faire des programmes mixtes, et donc atypiques, qui n'entrent pas dans les cases. Pour obtenir des subventions Leader pour leur médiathèque par exemple, dans les bâtiments de l'école, ils ont du constituer le dossier sans parler de l'école ...

« D : Et, on a pas de sous ! (rires collectifs) C'est la quadrature du cercle! C'est, voilà, c'est ... la grosse difficulté c'est de jongler avec les demandes, les besoins et les possibilités. (inspire entre ses dents) Voilà!»

Les institutions sont en place pour des actions de sensibilisation à l'architecture mais seulement ni elles ni les collectivités rurales n'ont réellement les moyens de mettre en œuvre leurs projets, à moins d'engagements personnels très forts.



⁽¹⁾ Nicolas Duverger, Architecte au Caue 29

⁽²⁾ Didier Ibagne, Maire de Trébédan

b. Imaginer un apprentissage de l'architecture systématique?

Pour l'instant, une des grandes difficultés exprimées par les enseignants est la question du temps imparti : ils sont tout le temps « le nez dans le guidon », les enseignements obligatoires sont déjà très lourds. Si un temps de médiation culturelle n'est pas posé spécifiquement, comment le prendre au quotidien ? Cela a fonctionné pour des enseignantes convaincues comme à Trébédan, car elles ont rendu ça systématique. Mais cela n'a pas été le cas à Scrignac.

«Y: Et du coup, quand t'as dit qu'il faudrait le mener plus loin et tout ça, vous envisagez à l'école d'avoir des poursuites d'ateliers d'archi ou?

PY: Oui, on envisage toujours! [...] Mais si on a pas ça, effectivement on est tout le temps dans l'urgence. Donc c'est pas notre priorité, notre volonté politique ! On, on aimerait bien. Franchement moi j'adorerais. Qu'on puisse repenser la cour et ça a fait avancer leurs réflexions là dessus, tout le monde y pense. Mais il faudrait une VRAIE volonté politique de tout le monde, de tous les partenaires, que le maire arrive en disant « Voilà, on met de l'argent sur la table, on y va!» Même si c'est pas des sommes énormes hein mais, ... On repense euh ... toute cette cour et cette école, voilà ! Mais on a pas le temps et on a d'autres ... Entre ça .. Bah oui, en même temps on, il faut qu'on pense aussi (attrape sa tasse) la cantine, les menus, la, la ... Comment, y'a donc une autre

commission là, qui se met en place sur la réflexion sur la cantine, mais y'a pas UNE commission aménagement de la cour qui ... Avec du, du temps, des énergies conjuguées et un minimum, un budget minimum. »



Imaginer un temps dévolu spécifiquement à la médiation de l'architecture auprès des enfants pourrait aussi être très risqué, comme me l'a dit Walter Saunier, si les enseignants n'y sont pas formés.

Aujourd'hui, si les nouveaux programmes pédagogiques de l'éducation nationale donnent une place à la culture architecturale en rendant obligatoire l'enseignement de l'histoire des arts. la transmission de ces nouveaux contenus revient en priorité aux enseignants. Paradoxalement, l'inscription de l'histoire des arts aux programmes pédagogiques, de l'école au lycée, pourrait avoir pour conséquence la disparition des interventions de sensibilisation à l'architecture et à la ville réalisées par les architectes. Il semble donc nécessaire de

défendre la capacité des architectes à proposer des interventions dont les partis pris et les contenus feront découvrir aux scolaires la spécificité de la culture et de l'approche architecturales. » (1) p 23

Le paradoxe des programmes actuels est que, s'ils incitent à parler d'architecture à travers la notion d'histoires de Arts et de Patrimoine, cette responsabilité est endossée par les enseignants, pas forcément formés, pas forcément volontaires ... Et sans volonté, est-ce que ça ne serait pas détruire les choses ?

Le principal obstacle à la généralisation des ateliers pour tous les élèves n'est pas financier. L'obstacle tient plutôt au fait qu'ils relèvent du volontariat des élèves et des enseignants. L'ensemble des partenaires du système éducatif serait hostile à un accroissement de l'horaire obligatoire des élèves !» Qui pourrait alors volontairement endosser cette responsabilité de parler d'architecture aux enfants? « La démocratisation culturelle doit nécessairement passer par l'école et dès le plus jeune âge. Tous les travaux sociologiques et psychologiques le montrent : si l'expérience artistique n'a pas lieu en tout début de scolarité, elle ne sera plus accessible ensuite pour une majorité de nos concitoyens. » (3) Le cadre est posé, mais les intervenants, qui sont-ils?

« Y : (rires) Et est-ce que vous, sur le terrain, vous avez senti des freins à cet apprentissage de l'image ou de l'architecture?

P: Tu veux dire pendant la résidence?

Y : Pendant la résidence, ouais.

M : Non, je pense que tout le monde était plutôt .. Enfin Pierre-Yves il était carrément, carrément ..

P: Oui, on est bien tombés en fait! M: Carrément ouvert et puis ...

P: Ben c'est vrai qu'à partir du moment où l'école était entre guillemets volontaire pour accueillir un artiste et tout .. enfin je pense que dans la plupart des cas .. Peutêtre que y'a des résidences où ça c'est pas aussi bien passé mais dans la plupart des cas les enseignants étaient partants » (4)

Paloma et Martin ont exprimé cette importance de l'intérêt des professeurs des écoles pour la démarche : des enseignants « partants » font que cela fonctionnera bien. Un paradoxe semble alors se dessiner : si l'on ne se base que sur les partants et les volontaires, comment peut-on, comme le souhaitait Jack Lang, toucher tout le territoire département par département ? La libre collaboration des institutions qui le souhaitent risquerait d'aboutir à une favorisation des institutions profitant déjà du système, déjà convaincues.

Pour rendre un projet de médiation artistique systématique, il faudrait aussi que les communes, porteuses du projet car responsables des écoles publiques, puissent être soutenues:

«C: Là y'a une belle école mais ils ont encore des demandes! Alors stop un petit peu! (rires collectifs) Parce que, je vois, dû au projet de l'école, on a du quand même enlever deux garages d'ateliers techniques... Donc on se retrouve sans atelier

^{(1) &}amp; (2) Dir. Leandri Paul, Transmettre l'architecture en milieu scolaire, Le Pont de Claix, ENSAG, 2010. p 23

⁽³⁾ Lismonde Pascale, Les Arts à l'école, Paris, Gallimard, 2002. p 147

⁽⁴⁾ Paloma Charpentier et Martin Fessard, architectes

technique, avec juste un petit ... L'ancienne mairie en fait! (rires) Qui est à côté de la garderie. Et la fenêtre donne sur la cour de l'école, c'est les rideaux moches là.. La fenêtre qu'est moche! (rires collectifs) [...] Et donc, et en fait, juste à côté, ben là où y'a la salle de partage, y'avait deux grands garages où on stockait les véhicules, le tracteur tondeuse ... Et là on n'a plus rien en fait! Donc c'est vrai que c'est un peu .. C'est bien, mais il faut penser à côté aussi! Et sauf que là c'est tout à notre charge, parce que y'a rien de subventionné! [...] Donc c'est bien aussi d'écouter, mais en même temps faut pas oublier qu'on a besoin d'aide. » (1)

Les pédagogies portées par l'école ont un poids certain sur les petites communes rurales, et il faut donc qu'elles soient prêtes à porter ce poids pour que les démarches de sensibilisation à l'architecture durent dans le temps.

Si presque tous les interviewés, à l'exception de Walter Saunier, m'ont dit être favorables à un apprentissage systématique de l'architecture dans les écoles, leurs discours font aussi état d'un certain nombre de problèmes à régler avant de l'établir. Et, presque supérieur au frein financier venait la difficulté de l'établir sans volontés politiques fortes.

« Y : Et est-ce que vous pensez que ça devrait être plus .. je sais pas, plus systémique de parler d'architecture aux enfants, et que c'est quelque chose qui pourrait arriver dans les classes ou pas ?

P: Euh ouais, enfin ... Enfin d'ailleurs c'est un truc qui était revenu là, dans les réflexions sur l'architecture, enfin c'était quoi le, tu sais le .. ?

M: La loi création ...

P: Ben y'a eu la Loi Création et Patrimoine, et le rapport qui a été fait avant, avec je sais plus combien d'idées pour améliorer la culture architecturale aussi tout simplement, en France. Et donc, ouais, enfin moi je suis plutôt favorable à ce que on ...

M: Ouais! Ouais, carrément, ouais!

P : .. à ce qu'on parle un peu plus d'architecture.

M: Et surtout, ouais, c'est quand même un truc que tout le monde pratique quoi, tout le temps, et c'est quand même dommage qu'on n'ait pas plus de ..

P: Ōuais, c'est assez facile en fait!

M : C'est assez facile, ouais !

P: De parler d'architecture! On est dans de l'architecture tout le temps! [...] enfin, je repense à l'expo qu'on a fait la semaine dernière où ... c'était le sculpteur là, Henri Moore, à Landerneau, et lui il parlait du dessin et.. enfin il est pas le seul hein, mais, en disant que ça devrait être enseigné à tout le monde, que c'est un ... pour les questions d'apprendre à observer les choses, enfin c'est vraiment un moven d'expression différent de l'écriture etc. Et nous c'est vrai qu'en architecture ça fait partie de notre enseignement et que .. mais que ça pourrait venir plus tôt et plus .. Plus ! » (2)

⁽¹⁾ Céline, Secrétaire de mairie de Trébédan (2) Paloma Charpentier et Martin Fessard, architectes

Conclusion de partie :

Les expériences de pédagogies de l'architecture observées ont toutes eu un impact plus global sur de nombreux adultes des petites communes rurales dans lesquelles elles prenaient place. Les restitutions publiques, les discussions du soir entre parents et enfants, l'implication nécessaire des élus, tout cela pourrait possiblement transformer ces expériences en projets communaux.

Dans les faits, si l'impact sur la population locale, si l'implication globale des habitants ne sont pas pensés comme à Trébédan, alors les répercussions seront, sur l'instant, timides. Mais il existe aussi un impact à long terme, car les enfants grandissent, deviendront citoyens d'un village ou d'une ville, et seront peut-être plus sensibles à ce genre de démarche.

C'est aussi un cercle vertueux pour les architectes: la médiation fait des habitants plus participatifs, une architecture plus adaptée au territoire, et faire de la médiation auprès des enfants a beaucoup appris aux architectes que j'ai rencontrés, sur comment former son discours autour du projet, sur des compétences de médiation apprises aux côtés des enseignants, sur un point de vue différent de l'architecture offert sans filtre par les enfants. Les suites pour ce genre d'expériences sont cependant floues: les structures de médiation sont là, les moyens non, et les réseaux d'acteurs pas clairement instaurés.

Une suggestion de certains acteurs étaient de rendre le parler d'architecture à l'école systématique, pour pouvoir toucher des gens qui n'auraient pas eu l'occasion de parler d'architecture autrement. Mais le risque est de laisser des personnes non motivées, non formées en parler, de rendre l'enseignement générique et non basé sur des dynamiques locales. Le travail n'est cependant pas fini, et l'on peut imaginer qu'une personne prenant part à la qualification architecturale de son lieu de vie en convainc plusieurs, et que ces expériences, bien accompagnées, peuvent être florissantes dans nos campagnes.

ECOLE WATION OF THE SUPERIOR O

Conclusion

«Puis vient le moment où le nourrisson devient une personne dotée de réflexion, et c'est là qu'on arrive à [...] mon constat : les adultes se rendent pas compte, ils sont trop habitués à tout ce qu'ils voient, et ils prennent pas le temps de nous expliquer quoi que ça soit. Alors aue soi-disant à la base on est des miracles de la vie et qu'il faut être content quand on est enceinte au moment d'avoir l'âge des mamans. Au hasard : pourquoi les couloirs sont mal éclairés avec de la poussière dans les coins chez la plupart des gens de la vraie vie alors qu'à la télé y'a pas de poussière. [...] Voilà, et au lieu de répondre à toutes ces questions, on nous dit « t'es trop petite pour comprendre ». MAIS je suis pas trop petite pour devoir rabouler en quatorze secondes quand ils ont décidé que je devais m'alimenter MAINTENANT. Parfois au détriment de mon horloge biologique. Alors je suis désolée, ça vaudrait le coup d'assumer et de communiquer avec nous sur les vrais sujets. Ça peut pas être que quand vous décidez. Ah si pardon, c'est vrai qu'il existe cette magnifique parade, instiguée par le patron, instiguée par le patron de tous les parents qui ont pas envie, alors que c'est quand même de leur fait si on est là, la manœuvre ultime : « C'est comme ça, c'est pas autre-Qui deviendra plus tard : « Tant que tu vis chez moi, tu suis mes règles. » Ah, OK.»

L'Art de la Guerre 2, Sophie-Marie Larrouy

Un village rural, petit écosystème, semble se dessiner en plusieurs points: sa relation aux autres territoires, sa relation à l'espace naturel et donc sa faculté d'être terrain d'expérience de la transition énergétique, et son alter-altérite, c'est à dire cette socialisation différente que celle établie dans un contexte très densifié, et basé sur le « tout le monde se connaît ». Et puis, suiet à débats, son accession aux services publics et à la culture institutionnalisée : beaucoup de petites communes ont vu disparaître leurs cinémas ou fermer leurs écoles par regroupements en complexes et groupes scolaires. À partir de ces critères d'observation là, on se rend compte sur le terrain que l'on devrait bien dire « les espaces ruraux », et non « l'espace rural », tant les dynamiques et problématiques sont variées. Et ce qui souvent cristallise ces spécificités, c'est l'école : espace encore pratiqué quotidiennement par une partie de la population, où tout le monde se croise, où se créent nos premiers tissus de relations, l'école semble parfois résumer le territoire, microcosme à l'intérieur du microcosme. L'architecture en milieu rural est elle, dans un urbanocentrisme souvent latent de la profession, peu évoquée, laissée à elle même : elle a « toujours fonctionné comme ça, y'a pas urgence », et puis les élus n'ont même pas forcément les compétences ou le budget pour y réfléchir. La médiation de l'architecture, d'autant plus si elle vise les enfants, a besoin pour se glisser dans ses territoires de personnes passeuses : les enseignants, les élus, ou les parents d'élèves. Le prétexte peut être une préoccupation sur

l'éducation de l'enfant, car il a été prouvé par nombre de recherches que l'environnement et l'appropriation de l'environnement ont un impact très fort sur l'enfant. Un autre prétexte pourrait être une envie déjà présente, comme à Trébédan ou Scrignac, de faire projet de société, de pouvoir repenser le village et la communauté de village par le projet artistique et architectural

Concrètement, les expériences étudiées semblent avoir apporté beaucoup aux enfants : réalisées comme projets à l'année, elles structurent les enseignements, créant des passerelles entre diverses matières, pour faire de l'école un « marbré » au lieu d'un « millefeuille », et rendent concrets certains enseignements et notions par l'incarnation et la mise en espace. Par l'invitation à s'exprimer sur son environnement, à mettre des mots sur son univers sensoriel propre, l'atelier d'architecture aide aussi à se développer une conscience de soi et de l'autre. Et ces projets collectifs appellent souvent à l'empathie, à voir les autres usagers de l'espace autour de soi : les copains à l'école comme les adultes hors les murs, pour qui on peut faire des représentations, ou avec qui on peut même réfléchir et échanger.

En cela, les projets de sensibilisation à l'architecture étudiés ont parfois fait projet de société. Pour Trébédan, où cette volonté était posée dès le début, c'est assez clair. Mais les expériences de Scrignac ou d'Edern nous prouvent la difficulté d'élargir un tel projet si derrière la population locale n'est pas engagée, ou si les acteurs

du projets partent. Pour l'architecte, cela reste cependant une expérience à tenter, dans le rêve d'habitants plus sensibilisés au parler l'architecture, offrant donc des interlocuteurs décrypteurs, notre clairvoyance n'étant pas infinie. Car l'on peut s'imager que, en plus de toucher l'adulte indirectement, la médiation auprès de l'enfant peut faire germer, plus tard, des volontés politiques en termes d'architecture. Mais c'est un peu une réflexion en cercles : s'il existe des personnes aux volontés politiques fortes sur le territoire, l'action va se lancer, et perdurer plus que par l'implantation complètement hors sol d'un projet. Mais si l'action ne se lance pas? Certains parlent de rendre systématique l'apprentissage de l'architecture à l'école en ce sens. On aurait le temps de voir plus de choses, de faire plus de choses. Mais le risque est que cela se fasse par défaut, sans volonté, ou seulement par le biais de l'observation de l'architecture star. La solution pourrait être alors la mise en réseau de tous ces acteurs de la médiation de l'architecture, que les diverses expériences soient observées et relayées, pour passer du « on n'était pas au courant » au « pourquoi pas »? Pour offrir l'occasion aux enfants de prendre part à leur cadre de vie, et non plus de le voir comme un tout immuable et intouchable.

Ce mémoire aurait pu être beaucoup plus long, tellement les échanges sur le terrain ont été riches. Les possibles suites pourraient être, comme invoqué par les personnes du milieu de la petite enfance que j'ai rencontré, de penser l'expérience et la sensibilisation à l'espace à tous les âges, et pas seulement à l'école. Il y a également beaucoup d'autres expériences à voir, la liste faite ici n'est pas complète. Nolwenn Guillou. directrice de l'école de Trébédan, lance elle même un appel à suites : « Par exemple situ veux lancer .. moi je cherche des gens pour travailler sur l'évaluation de tout ça ! Une évaluation scientifique tu vois, enfin c'est Parce que y'a beaucoup de choses paur lesquelles on est dans le registre du ressenti, tu vois ! Mais tout ça on est preneuses et volontaires hein, pour, pour continuer contact et travail sans problème quoi! » Avis à preneurs, donc.

ECOLE WATION OF THE SUPERIOR AND PORT OF THE PROPERTY OF THE P et à mon père pour sa relecture.

Médiagraphie

École et Pédagogie :

[Film Documentaire] Castaignède Frédéric. Demain l'école. Strasbourg : Arte , 2017. 108min

[Film Documentaire] Jochum Anne. La Motricité libre, bien dans son corps, bien dans sa tête.

Carhaix: Préparons demain, 2011. 36min

Barrett Peter. Clever Classrooms, Summary Report of the HEAD Project. Manchester: University of Salsfort, 2015 [en ligne]. 52P

Building better Schools: 6 ways to help our children learn, [en ligne] Archdaily. 9 octobre 2018. Disponible sur: https://www.archdaily.com/903061/building-better-schools-6-ways-to-help-our-children-learn?ad_medium=gallery [consulté le 10/10/18]

L'architecture scolaire, [en ligne] Rue des écoles, France Culture. 9 mars 2013. https://www.franceculture.fr/emissions/rue-des-ecoles/larchitecture-scolaire [consulté le 24/11/18]

Lismonde Pascale. Les Arts à l'école : Le Plan de Jack Lang et Catherine Tasca. Paris : Gallimard. 2002. 254p

Enfant et Espace

Brossard Sylvie. Rites et lieux de l'enfance, reconstruire l'idée de nature : éléments pour une pensée sauvage de l'architecture et des paysages. Thèse. Architecture. Toulouse : Université Toulouse-Jean Jaurès, 2013, 819 p. Disponible en version imprimée Toulouse : Université de Toulouse Jean-Jaurès.

dir. Paquot Thierry. La ville récréative : enfants joueurs et écoles buissonnières. Gollion : Ed. Infolio, 2015. 179p

Dolto Françoise, La Cause des enfants. Paris : Ed. Pocket, 1995. 604p

Lévy Janine. L'éveil au monde, les trois premières années de la vie. Paris : Ed. Du Seuil, 1980. 151p

Meunier Christophe. L'espace dans les livres pour enfants. Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2016. 390p

Piaget Jean. La Construction du réel chez l'enfant. Neuchâtel : Delachaux et Niest-lé, 1971. 342p

Espace rural:

Architectures rurales et dynamiques territoriales, [en ligne] France Culture, Bomberger Christian. 6 février 2014. Disponible sur : https://www.franceculture.fr/conferences/cite-de-larchitecture-et-du-patrimoine/conference-introductive-architectures-rurales-et [consulté le 12/05/18]

Blancard Stéphane, et al. Campagnes contemporaines : Enjeux économiques et sociaux des espaces ruraux français. Versailles : Ed. Quæ, 2016. 162p

Dir Guillot Xavier. Espace rural et projet spatial vol 3, Du terrain à la recherche sobjets et stratégies. Saint Etienne : Publications de l'Université de Saint Etienne, 2012. 267p

Dir. Margetic Christine, Bermond Michaël, Jousseaume Vaérie. Atlas des campagnes de l'Ouest. Rennes : Presses Universitaires de Rennes, 2014. 299p

Renahy Nicolas. Les Gars du coin, Enquête sur une jeunesse rurale. Paris : La découverte, 2015. 284p

Transmission de l'architecture:

Badiali Léo. Transmettre l'architecture en Pays de la Loire, des Nantais s'adressant à des Nantais? (mémoire). Architecture. Nantes: ENSA, 201p. Disponible en ligne: https://kohadoc.nantes.archi.fr/PUBLIC/KD_getFile.cfm?F1FCEB107A-549952910C735046A8C6F3D1E56AE9D391836378278A461194170DD989C65BFC-5FFE76F89BF462C7F9C790 [consulté le 05/04/18]

Besson Michèle. Découverte de l'architecture et de l'urbanisme: pour une pédagogie de l'espace architectural. [S.n.]: Ligue française de l'enseignement et de l'éducation permanente, 1980.160p

Comment raconter l'architecture aux néophytes, [en ligne] France Culture. 30 mai 2012. Disponible sur : https://www.franceculture.fr/emissions/la-grande-table-lerepartie/comment-raconter-larchitecture-aux-neophytes [consulté le 04/12/18]

Dir Villanova Roselyne de. Conjuguer la Ville, Architecture, Anthropologie, Pédagogie. Paris : L'Harmattan, 2007. 335p

Dir. Leandri Paul. Transmettre l'architecture en milieu scolaire, cahier de recommandations à l'intention des architectes. Le Pont de Claix : ENSAG, 2010. 49p

Livres pour enfants:

Bourget Laëtitia, Gravier Alice. Ma Maison. Paris : Ed. Les Grandes Personnes, 2018. leporello

Brown Peter. Le Jardin Voyageur. Paris: Ed. NordSud, 2010. 35p

Fogliano Julie, Smith Lane. Il était une fois une maison. Paris : Ed. du Genévrier, 2018. 22p

Ponti Claude. Blaise et le château d'Anne Hiversère. Paris : l'école des loisirs, 2004. 44p

Médiagraphie des expériences étudiées :

Edern:

Rapport d'activité 2017 [en ligne], Caue du Finistère. 12 janvier 2018. Disponible sur : https://fr.calameo.com/read/004897550073e7df25442 [consulté le 02/10/18]

Saint Exupéry, l'architecture à l'école [en ligne], Le Télégramme. 22 mai 2017. Disponible sur : https://www.letelegramme.fr/finistere/edern/saint-exupery-l-architecture-a-l-ecole-22-05-2017-11522722.php [consulté le 25/11/18]

Trébédan :

Ecole du blé en herbe de Trébédan : quand l'école ouvre ses portes au monde, [en ligne] Ashoka. 13 juin 2016. Disponible sur : https://www.ashoka.org/fr-FR/histoire/ecole-du-bl%C3%A9-en-herbe-de-tr%C3%A9b%C3%A9dan-quand-l%C3%A9cole-ouvre-ses-portes-au-monde [consulté le 02/09/18]

École Le Blé en herbe, [en ligne] Les Nouveaux Commanditaires. Septembre 2015. Disponible sur : http://www.nouveauxcommanditaires.eu/fr/25/70/%C3%89cole-le-bl%C3%A9-en-herbe [consulté le 04/09/18]

L'École Le Blé en herbe - matali crasset, [en ligne] ETERNAL NETWORK. 10 février 2016. Disponible sur : http://www.eternalnetwork.fr/projets/article/l-ecole-le-ble-en-herbe/ [consulté le 04/09/18]

Le Blé en herbe, Trébédan, [en ligne] Matali Crasset. 2015. Disponible sur : http://www.matalicrasset.com/fr/projet/le-ble-en-herbe-trebedan [consulté le 04/11/18]

Scrignac:

Relevé architectural habité : rapports construits entre l'élève et l'école, [en ligne] Création en cours. Disponible sur : https://creationencours.fr/projet/releve-architectural-habite/ [consulté le 20/11/18]

Scrignac - Création artistique - Aménager l'école idéale, [en ligne] Le Télégramme. 2 février 2017. Disponible sur : https://www.letelegramme.fr/finistere/scrignac/creation-artistique-amenager-l-ecole-ideale-02-02-2017-11385970.php [consulté le 27/11/18]

Scrignac – École -52 élèves de retour sur les bancs, [en ligne] Le Télégramme. 7 septembre 2017. Disponible sur : https://www.letelegramme.fr/finistere/scrignac/ecole-52-eleves-de-retour-sur-les-bancs-07-09-2017-11654061.php [consulté le 27/11/18]

Scrignac. Le Salon du livre jeunesse s'installe à Scrignac, [en ligne] Ouest France. 1er Juin 2018. Disponible sur : https://www.ouest-france.fr/bretagne/scrignac-29640/scrignac-le-salon-du-livre-jeunesse-s-installe-scrignac-5797158 [consulté le 27/11/18]

Crédits Images

- Fig. 1 Gildwin Philippot
- Fig. 2 Image personnelle
- Fig. 3 Pierre-Yves Philippot
- Fig. 4 Photographie personnelle
- Fig. 5 Atelier du Rouget
- **Fig. 6** Paloma Charpentier et Martin Fessard
- Fig. 7 Pascal Léopold
- Fig. 8 Les Nouveaux Commanditaires
- Fig. 9 L'atelier du Bourg
- **Fig. 10** Abbaye de Thélème Reconstitution par Charles Lenormant 1840 Source Wikipédia
- **Fig. 11** Transmis par Walter Saunier, Source Eurydice
- Fig. 12 Verstas Architects
- **Fig. 13** Studio 505
- Fig. 14 Source Archdaily
- **Fig. 15** Photographie personnelle d'une maquette à l'exposition Freeing Architecture à la Fondation Cartier
- Fig. 16 Anna Heringer
- Fig. 17 realseolinks.com
- **Fig. 18** Capture du film Le Petit Prince, de Mark Osborne
- Fig. 19 Nolwenn Guillou
- Fig. 20 mecafearchi.wordpress.com
- Fig. 21 Nicolas Duverger
- Fig. 22 Robert Winston Play Sculpture
- **Fig. 23** Dessins d'enfants du centre de loisirs de Carhaix et dessins personnels
- Fig. 24 Le Télégramme
- Fig. 25 Caue 22
- Fig. 26 Caue 22
- Fig. 27 Eternal network
- Fig. 28 Picasso
- Fig. 29 Ecole de Trébédan
- Fig. 30 Géoportail
- **Fig. 31** http://www.mantyharju-repovesi.com
- Fig. 32 www.baseland.fr
- Fig. 33 www.classededemain.fr
- Fig. 34 Paloma Charpentier

- Fig. 35 Paloma Charpentier
- Fig. 36 Paloma Charpentier
- Fig. 37 Paloma Charpentier
- Fig. 38 Matali Crasset
- Fig. 39 Les Nouveaux commanditaires
- Fig. 40 Le Jardin Voyageur, Peter Brown
- Fig. 41 La nuit des Zéfirottes, Claude Ponti
- Fig. 42 Philippe Piron
- Fig. 43 Photographie personnelle
- Fig. 44 Création en Cours
- Fig. 45 Photographie personnelle
- Fig. 46 Nicolas Duverger
- Fig. 47 Le Télégramme
- Fig. 48 Caue 22
- Fig. 49 Le Télégramme
- Fig. 50 Caue 29
- Fig. 51 Pierre-Yves Philippot

(Toutes les images non figurées sont des illustrations personnelles)

ECOLE, WATION OCUMENTS OF THE SOUND SOUND

« Toutes les grandes personnes ont d'abord été des enfants, mais peu d'entre elles s'en souviennent » Antoine de Saint Saint-Exupéry

Marcher, courir, regarder, habiter. Tout cela résulte d'un apprentissage, d'une découverte progressive du monde, par le nouveau-né, devenu l'enfant, puis l'adulte. Ces premières expériences du monde deviennent une partie de nous. La maison familiale, le grenier des grands-parents, la cour d'école où on jouait, deviennent les références de notre imaginaire architectural. Des souvenirs gravés, encodés dans nos têtes d'enfants devenus adultes. Seulement voilà, si l'enfant apprenant à lire peut ensuite choisir de lui même ce qu'il aime lire, ou même écrire ce qu'il rêve de lire, l'enfant qui apprend à habiter sur cette planète, que peut-il faire? Lui apprend-t-on, sans aller jusqu'à « faire » de l'architecture, à simplement en parler, à mettre des mots sur ce qui lui est offert? Là où l'architecture fait société, crée les lieux communs, l'enfant attend d'être adulte pour qu'on lui laisse la parole. Quitte à avoir oublié ce qu'il veut dire, ou qu'il veut même parler.

Et dans les campagnes, lieux où l'architecture vient souvent par l'individu, et non par des collectivités privés et publiques habituées à créer du programme, quelle conséquence cela peut-il avoir que le futur citoyen n'apprenne pas à dire individuellement comment il habite? La question se pose d'autant plus que l'enfant des campagnes n'est aujourd'hui plus le même : son accès à l'environnement naturel, privatisé, est limité, sa découverte du territoire se fait souvent par la fenêtre d'une voiture. Comment pourrait-il même se sentir de la campagne, si on ne le laisse pas l'expérimenter, mettre des mots sur ce qu'il vit ?

Ce mémoire tente de comprendre, à partir d'une étude sociologique d'expériences pédagogiques menées en Bretagne, en quoi amener l'enfant des milieux ruraux à prendre part à l'architecture peut développer le citoyen de demain.



ECOLE, WATION OCUMENTS OF THE SOUND SOUND

Avant Propos

Ce livret présente les expériences de pédagogie de l'architecture en milieu rural breton, faites comme observées. S'il est introductif à mon mémoire (L'enfant qui regarde l'architecture : graines de citoyenneté semées dans les campagnes. Expériences pédagogiques de l'architecture en Bretagne), il peut également être lu séparément, à l'intention notamment des acteurs du territoire croisés, qui m'ont souvent demandé de leur raconter ce que j'avais vu ailleurs.

Les objectifs, territoires, durées ou enfants concernés sont à chaque fois différents, dans une volonté de prouver la diversité des actions possibles, en fonction des moyens, des acteurs impliqués, ou simplement du temps donné à ces expériences. Ce choix d'exploration sur la Bretagne, et en particulier sur le Finistère et les Côtes d'Armor est lié à une connaissance personnelle du territoire, et donc un ancrage qui a facilité les rencontres. Ce livret n'est en aucun cas exhaustif de toutes les expériences menées en Bretagne autour de la pédagogie de l'architecture pou les enfants de zones rurales, il se veut seulement comme un panorama introductif avant de lire le mémoire, ou pour, pourquoi pas, aider à penser d'autres actions. Ce ne sont en aucun cas des recettes à suivre, les territoires ruraux possédant tous des problématiques différentes, et les enfants n'étant jamais les mêmes. Ce livret a simplement été pensé comme un balayage du champ des possibles.

4



Ecole Saint Exupéry, Edern

12 Ateliers d'architecture Année 2016-2017

Le lieu

le canton de Quimper, chef lieu du Finistère. Il y a une école primaire et

Edern est une commune de 2 200 maternelle publiques, ainsi qu'une habitants dans le Finistère, située sur école privé sur la commune, pour en tout 11 classes et 228 enfants scolarisés.

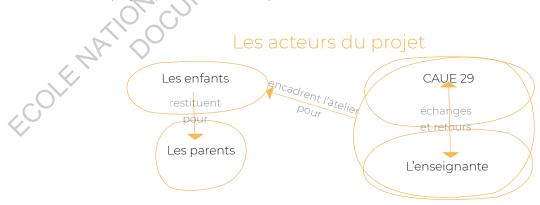


Les enfants

ce projet. C'est leur intérêt pour la ateliers de 10 à 12 séances.

La classe de CE1 CE2 a travaillé sur démarche qui a fait se prolonger les

Les acteurs du projet



Période de projet

Les 12 séances ont été réparties sur tout au long de l'année scolaire 2016-2017, les architectes du Caue venant 2 fois par mois à l'école.

Les objectifs

Les objectifs fixés lors de la rencontre entre l'enseignante et le Caue .29 étaient simplement de faire aborder l'architecture aux enfants par le projet. Après, cela s'est «construit en marchant», et le projet de réaliser des nichoirs a émergé des enfants.

Le déroulé

Déroulé tel que raconté par le CAUE 29 :

Séance 1 : Présentation des intervenants et du projet pédagogique suivi d'un premier exercice à effectuer dans la cour : une déambulation.

Jeu du « j'aime, je n'aime pas » afin de questionner les « habitants » de l'école sur leur paysage quotidien. Consigne : prendre en photographie deux endroits de la cour, un apprécié, l'autre non

Séance 2: Après impression des différents clichés il était demandé à chaque élève d'expliquer son choix et de venir placer une gommette rouge ou verte sur une vue aérienne de l'école (repérage dans l'espace) en vue de réaliser une carte « sensible » de la cour de récréation (sorte de premier diagnostic)

Séance 3: Présentation du Caue, de ses missions et des différents métiers que l'on y trouve (architecte, paysagiste, urbaniste, etc.)

Présentation d'un support intitulé « La récupération en architecture » avec au sujet des maisons en bouteilles,

en moquette, des bâtiments avec des pare-brises en façade, [...] Le tout présenté afin d'illustrer les possibles dès lors que l'on a de l'imagination...

Séance A: Quels projets pour l'école d'Edern? De quoi auriez vous besoin? Que pourrait-on fabriquer ensemble à la fin de l'année? Les idées fusent et quatre sujets se détachent: un banc pour s'asseoir / un vestiaire pour les footballeurs / une maison en carton / des nichoirs pour les oiseaux. Quatre groupes se forment afin d'y travailler collectivement.

Séance 5: Les quatre groupes disséminés dans la classe réfléchissent ensemble et dessinent chacun leur projet. Ensuite vient la présentation devant la classa, l'argumentation, le débat puis le choix. En effet, les élèves savaient que tous les projets n'allaient pas pouvoir être réalisés et qu'un focus allait être fait sur une des quatre thématiques. Le nichoir a finalement été choisi par le plus grand nombre.

Séance 6: Pour cette nouvelle séance consacrée aux nichoirs, les premières questions pratiques se posent : un nichoir pour qui ? Pour quel oiseau ? Quel gabarit ? Où l'installer ? Constitution de binôme ou trinôme afin de faire la façade du nichoir.

Séance 7: Discussion par groupe sur le projet à partir d'une base fournie par le CAUE. Le fond du nichoir a été réalisé par l'assemblage de planches de bois et un fond de plan a été donné aux élèves afin d'aborder la représentation en architecture (plan, coupe, façade, etc.)

Séance 8 : Réalisation et transfert au carbone de la façade sur un contreplaqué fin. Découpe par le CAUE à la scie sauteuse et ensuite mise en couleur par les élèves.



Séance 9: Assemblage des différentes façades aux boites en présence des élèves et fixation au mur arrière de la garderie (lieu identifié lors de mla séance 1 et 2 comme ne plaisant pas aux élèves bien qu'à proximité immédiate du jardin).

Séance 10 : Exposition de l'ensemble du travail de l'année scolaire dans une salle de l'école afin que les parents puissent prendre connaissance du projet pédagogique, des différentes étapes et de la réalisation finale installée in situ dans le jardin.



Séance 11 & 12 : Début juillet, à la toute fin de l'année scolaire, nous sommes retournés pour 2 séances travailler avec les élèves sur la maison en carton, qui les intriguaient tout particulièrement. Après avoir évoqué la question de densité en posant la question suivante « combien de personnes peuvent tenir sur 1 mètre carré ? » nous avons parlé de la notion de module (la boite en carton), d'assemblage, de la contrainte du nombre de boites disponibles, des percements pour avoir de la lumière, du système de fixations ,etc.

tout cela a permis d'aboutir à un prototype qui a été réalisé dans un second temps dans la cour de l'école. La maison en carton étant assemblée, nous réfléchissons à son déplacement sur des tubes creux. Elle a ensuite pris place sous le préau pour finalement s'installer dans la bibliothèque de l'école afin de devenir un coin lecture. Une très belle aventure!

Le résultat

Les parents d'élèves ont été invités le 16 mai 2017 à une journée portes ouvertes, où les maquettes et les photographies des étapes de travail des ateliers ont été exposées. La presse locale (Le Télégramme) a publié un article le 22 mai 2017 sur L'architecture à l'école, expliquant

le projet. Les Caue ont eux aussi communiqué sur cette expérience, réalisant un document qui résume les séances, et laissant à l'année les dessins des enfants d'Edern exposés dans leur hall. Les nichoirs sont eux toujours en place sur les murs de l'école.







Scrignac

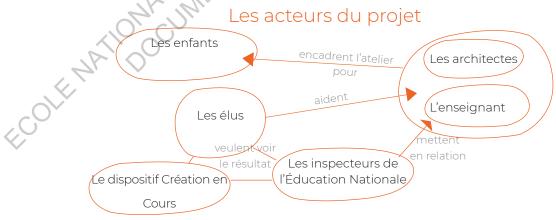
Résidence d'architectes Année 2016-2017

Le lieu

Scrignac est situé dans les Monts d'Arrées, en Centre-Bretagne. D'une très grande superficie pour 801 habitants, l'activité y est principalement agricole. La commune avec tous les services de

base à proximité est Carhaix (7 381 habitants). à flan de colline, le village est bien caché, les routes petites. L'école est à l'entrée du village, et ne voit pas le bourg.





Période de projet

La résidence d'architectes a duré 4 semaines, réparties entre février et juin. Entre les deux, les architectes et la classe ont continué le travail, chacun de leur côté

Les objectifs

Car c'était une résidence et qu'elle était soutenue par la Villa Médicis et le Ministère de l'Éducation, Paloma Charpentier, architecte, avait un projet personnel à présenter et travailler: elle voulait étudier la notion d'école idéale, notamment par le relevé habité et le dessin. Le directeur de l'école de Scrignac souhaitait lui orienter la question de l'architecture

vers l'environnement, l'école étant dans un cycle sur ce sujet. De plus, le sujet de l'aménagement de la cour de l'école était pour lui vécu comme une nécessité, aux vues de l'inconfort qu'elle leur procurait. Les deux volontés se sont bien mêlées et croiser, et la réflexion sur l'école idéale a permis d'éclairer des solutions pour la cour

Le déroulé

2016-2017 était la première année de mise en place de Création en Cours, dispositif de la Villa Medicis à Bobigny et du Ministère de l'Éducation. Paloma Charpentier et Martin Fessard (venu en renfort) , jeunes architectes de l'ENSA Belleville ont candidaté pour trois départements. Les inspecteurs de l'Education Nationale avaient eu en charge de choisir des écoles « éloignées de la culture » pour accueillir les artistes. Scrignac a été sélectionné pour le Finistère.

Les architectes et l'enseignant se sont ensuite rencontrés une fois avant de commencer la résidence pour se mettre d'accord sur le sujet.

La résidence a ensuite été partagée entre des temps en classe, et des temps où les architectes faisaient leurs recherches personnelles. Par les temps de conseils de classes, ils ont commencé à réfléchir aux endroits que les enfants aimaient bien dans l'école. Le constat a été que

la cour manquait de coins calmes et cozy, et réaliser une cabane de lecture dehors est devenu un des objectifs. En parallèle, les architectes dessinaient dans l'école et venaient aussi expliquer ce qu'ils étaient en train de faire:

- une maquette dépliable avec des codes couleurs, relevé habité de toute l'école
- des calques pour les fenêtres, présentant ce qu'on verrait s'il y avait des arbres à l'arrière de l'école
- une fausse ouverture dans le préau
- une axonométrie de tout le village de Scrignac

...





La réflexion a continué sur la cabane une fois les deux premières semaines de résidence passées. Les enfants ont réfléchi à tout ce qu'on pouvait faire dans un m², à l'habitat minimal et l'ont modélisé en maquettes. Ils ont aussi travaillé sur les fenêtres, imaginant des formes autres, par des jeux de découpes ou de papiers posés aux fenêtres. En parallèle, le projet d'école était aussi la participation au Salon du livre Jeunesse des Monts D'Arrées, et une histoire a été inventée par rapport à leur travail sur les fenêtres.

Quand les architectes sont revenus, ils ont montré les dessins possibles de cabanes. Ces derniers ont ensuite été modifiés en intégrant les propositions des enfants : des plaques pour changer la forme des fenêtres ont par exemple été inventées.

Puis est venu le temps de la réalisation et de la restitution, à laquelle sont venus des inspecteurs de l'Éducation Nationale et des élus.



Les enfants

Projet de résidence d'artistes avec des comptes à rendre auprès de la Villa Médicis, le paradoxe était que les architectes devaient réaliser des projets personnels ET participer à la vie de la classe. L'implication des élèves dépendait donc des projets. Les architectes étaient présents dans la classe de Pierre-Yves Philippot, classe multi-niveaux (CE2-CM1-CM2).

La réflexion sur l'école idéale s'est faite avec eux : par des débats, des réflexions communes, du travail personnel de dessin et de maquette, et de l'aide sur le chantier de la cabane. Les architectes voyaient aussi les autres enfants sur les temps de récréations.



La restitution

Une restitution a été faite à l'école, pour la population locale et les inspecteur de l'Éducation Nationale. Une restitution a également été tenue à Rennes, pour toutes les expériences de Création en Cours de l'année. Un livret a été crée et publié pour toutes les présenter, et le blog a été entretenu d'articles par les architectes, artistes et écoles.



Trébédan

Projet d'école & de village années 2000 à aujourd'hui

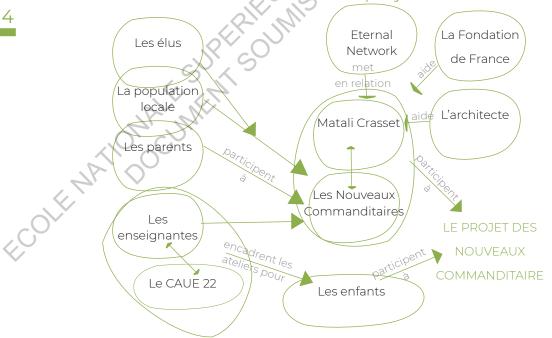
Le lieu

Trébédan est un village de 410 habitants, 360 quand l'histoire a commencé. Il fait aujourd'hui partie de Dinan agglomération. La population du village est principalement ouvrière et artisane. Des carrières de pierre à proximité ont amené une communauté portugaise à s'installer. Quatre familles sont

également familles d'accueil, ce qui fait qu'environ 20% des enfants inscrits à l'école changent tous les ans. Trébédan est à moins d'une heure d'aires urbaines comme Saint-Brieuc et Rennes. Étant proche de la voie expresse pour Rennes, c'est un bourg de passage pour les habitants des communes alentours.



es acteurs du projet



14

Période de projet

Projet systémique, il a été lancé à l'arrivée de 2 des enseignantes sur la commune, il a 19 ans. La décision de faire du projet avec les nouveaux commanditaires est elle arrivée en

2007, et l'école a été inaugurée en 2015. De nombreux petits projets ont aussi été développés tous les ans.

Le déroulé

L'histoire commence par un constat : les enfants et personnes âgées, se croisant le soir devant l'école, ne se disent pas bonjour. À partir de là le projet d'école est écrit avec une surdimension : « recréer un écosystème de société » dans le village.

Cela commence par la recherche L'école fonctionne sur une systémique : autonomie de l'enfant et pédagogie de projet sont des constantes, avec un projet par classe et un projet pour tout l'école par an. Les projet ont pu être repenser la cour, travailler sur le numérique, ... Et tout cela passe par à chaquefois par u processus établi : « Avec la définition de l'objectif, l'échéancier, tout ça se construit avec les élèves, les différents partenaires qu'on peut solliciter. Donc projet qui permette à chacun de trouver une place dans la réalisation finale. Si c'est juste apporter un morceau de bois, peu importe si la personne a fait que ça. À chaque fois, en fait sur des projets assez humbles on redonne une posture professionnelle qui donne une vraie valeur au projet, et en plus une finalisation ... ça peut paraître disproportionné mais en tous les cas, c'est ce qui fait valeur aux yeux de chacun qui a participé.»

Le premier pas a été de trouver un nom à l'école pour affirmer son identité. Puis de fédérer d'autres acteurs : l'école a ainsi lancé des opérations de jardinage mobilisant en demandant de l'aide au club de l'amitié, association de personnes âgées, la mairie laisse son parterre à refaire pour l'occasion. Et puis les projets se sont enchaînés :

« par exemple, au début ça nous est arrivé d'écrire une histoire, y'avait un arbre rouge dans l'histoire et donc les enfants ont peint un des arbres du jardin en rouge, et on a mis des production avec toujours un ancrage de références culturelles fortes, c'est à dire que ça fait référence à tel ou tel artiste, qui nous permettait de donner de la caution par rapport aux familles, voilà. Et donc ... voilà, à un moment donné on a commencé à travailler avec les CAUE, dans le cadre des classes à PAC, Projet Artistique et Culturel, qui existaient à ce moment là, avec l'éducation Nationale. Et donc, au final de cette phase là, qui se poursuit toujours hein! Puisque c'est pas que une phase chasse l'autre, c'est qu'elles s'enchaînent au fur et à mesure.»

Et puis il arrive un moment où les enseignantes se sentent presque à la limite de leur rôle. Didier Pidoux, paysagiste du Caue 22 qui travaille beaucoup sur Trébédan est également relais de la démarche Nouveaux Commanditaires : il va

leur en parler, et elles vont être convaincues.

Un groupe se constitue : des élus, de parents d'élèves, les enseignantes, des personnes du club de l'amitié. un ancien élève, etc décident de devenir commanditaires d'une création artistique sur leur village. La Fondation de France soutient le projet, et par le biais des médiateurs d'Eternal Network. la designer Matali Crasset est proposée. L'objectif fixé est d'élargir à tout le village la démarche de l'école. Des projets de parcours du patrimoine sont proposés, mais c'est finalement le médiateur d'Eternal Network qui redirigera le suiet vers l'école, en mauvais état, et de laquelle tout est parti. Un architecte, Matthieu Le Barzic, est trouvé pour accompagner la rénovation, comprennant et respectant les idées de la designer.

En 2015 l'école est terminée, passive, à 3 classes, avec des espaces plus

collectifs: la salle de partage (cantine, lieu d'exposition, salle de motricité et salle pour le club de l'amitié) et la médiathèque (bibliothèque de l'école et relais médiathèque). Des structures en bois se font le relais entre école intime et place de village; une mongolfière dans la cour, une bulle comme entrée de l'école, et La rencontre sur la place.

Depuis, les projets continuent : le bac de l'amitié avec le Caue 22, des chaises faites par les enfants pour le nouveau café associatif, un projet de résidence d'artistes dans l'école, ...



«Le Protocole Nouveaux Commanditaires:

Il propose à toute personne de la société civile qui le souhaite, sans exclusive et en n'importe quel lieu, seule ou associée à d'autres, les moyens d'assumer la responsabilité d'une commande d'œuvre à un artiste. En tant que commanditaire, il lui appartient dès lors de comprendre et de dire une raison d'être de l'art et d'un investissement de la collectivité dans la création.

- Il propose aux artistes d'inventer les formes qui puissent répondre, dans leur infinie diversité, aux demandes d'une société et d'accepter, ainsi, un partage des rôles qui fait de la création artistique une responsabilité collective et non plus seulement privée.

- Il propose aux médiateurs dont le rôle est d'établir des liens entre les œuvres et le public, de le faire également entre les personnes : l'artiste, le commanditaire et, au-delà, entre tous les acteurs sociaux qui se trouveront concernés. Ce médiateur organise leur coopération. Il apporte les connaissances nécessaires au choix du médium et de l'artiste appropriés ainsi que les compétences qui permettront d'assurer la bonne fin d'une production d'œuvre dans le respect des exigences de la demande et de la création.

Les enfants

Dès le choix du nom de l'école, les enfants ont été impliqués. Les projets permettent parfois de mêler les trois classes, de la maternelle au CM2. Les enfants ont participé à leur échelle au projet des Nouveaux Commanditaires: Matali Crasset leur a présenté ses propositions, expliqué ce qu'elle voulait faire, et ils ont visité d'autres écoles pour avoir d'autres référentiels et donner des idées. Ils ont aussi aidé au chantier, transportant

les choses les moins lourdes lors du déménagement provisoire de l'école dans la salle des fêtes, réalisant le journal du chantier, pouvant voir tout ce qui se passait depuis les fenêtres de leurs classes. Ils sont force de proposition pour des projets comme celui de la Kachbane (projet d'une cabane à poser sur sa table, pour que les enfants énervés puissent se calmer sans sortir de classe) ou du mobilier du café associatif (pour dire merci).







Les résultats

Les réalisations sont multiples, et toujours partagées aux yeux de tous, restituées. Les installations artistiques encore en place sur certains chemins de randonnées, des architectures en terre en face de la mairie ou le mobilier du café associatif sont là pour montrer la démarche. Et l'école transformée par Matali Crasset est devenu le manifeste d'un long travail, la preuve mise en espace.

Le partage au public est systématique

à Trébédan, que cela soit pour la réalisation d'une petite cabane ou l'inauguration de l'école, avec toujours beaucoup de monde à venir. L'école de Trébédan est également très médiatisée : par les Nouveaux Commanditaires, par la Fondation de France, qui n'avait jamais eu de projet aussi complexe, par Matali Crasset, mais aussi par la télévision (TFI) et la presse (Le Monde).

Carhaix

Atelier d'architecture au centre de loisirs 5 décembre 2018

Le lieu

Carhaix est une commune d'environ 7 300 habitants, mais est situé au cœur d'un territoire rural constitué de très petites communes, dont elle est devenue le centre d'attractivité. Le centre de loisirs accueille les enfants de 3 à 12 ans, venant de Carhaix et de toutes les petites communes alentours. Travaillant tous les étés au centre de loisirs depuis 3 ans, ma demande de faire un atelier dans cette structure pour expérimenter ce dont parle mon mémoire a été accepté par la directrice.



fia. 20

Les enfants

9 enfants, entre 6 et 10 ans ont participé à cette première après-midi d'atelier (4 filles, 5 garçons). Ils avaient le choix parmi d'autres activités proposées. Certains sont venus par simple curiosité, d'autres parce qu'ils ont reconnu ma tête quand je suis entrée dans la salle, et un, fils d'architecte, a réagi tout de suite et est venu me parler à l'entente du mot «Architecture». Il a ensuite beaucoup partagé ce que faisait son père aux autres au cours de l'atelier.

Les objectifs

L'idée première était de parler d'architecture, de réfléchir ensemble à ce que cela signifie. Tout cela pour prouver aux enfants que, habitant tous quelque part, ils ont pleins de choses à raconter, et que toutes leurs expériences n'étaient pas les mêmes. Pour parler d'architecture dans un espace concret, que les enfants

connaissaient tous bien, j'ai choisi la cour de leur centre de loisirs. D'autant plus que cette dernière est en ce moment sujette à débats : « Est-ce qu'on ne couperait pas tous les arbres?». Cet atelier est alors devenu aussi un moyen de recueillir la parole des enfants sur ce sujet, pour ensuite la faire remonter aux adultes.

Le dérocié

Après m'être présentée, on a déroulé un livre pour introduire la notion d'architecture : on a regardé ensemble tous les usages dans les espace dessinés et comparé les espaces montrés (le salon, la salle de

bain, ..) aux logements des enfants. Ils ont très vite relevé ce qui se faisait où : «Et là y'a une trotinette» « chez moi y'a aussi une télé dans la salle à manger» «Nous aussi on joue dans le salon!»





Ensuite, l'idée a été de chercher ensemble des définitions des mots Architecture, Campagne et Ecole / Centre de Loisirs, grâce à un jeu de 32 images étalées au centre de la table. Pour chaque mot, les enfants choisissaient une carte et la

montraient ensuite à leurs copains en

disant pourquoi ils l'avaient choisis. Et puis on lisait aussi d'autre définitions proposées par des gens que j'avais déjà rencontré, en précisant que chaque définition était bonne, qu'il n'y avait pas une seule réponse possible.







s'aide à

Nous sommes ensuite allés dans la cour, (légèrement) sous la pluie. La première consigne a été : «mettez aimez bien». Les enfants étaient à peu près positionnés comme sur le plan suivant. Leurs places ont changé, ils se sont d'abord tous mis sur la structure de jeux, avant de réfléchir et qu'il n'y ai plus personne (les flaques dans le bac à sable ont sûrement beaucoup aidé à la prise de décision!)Et il y a eu aussi la question préalable du : «Et si on aime pleins de choses?». Ils ont alors eu à faire un choix en fonction de ce qu'ils voulaient défendre le plus, Ils ont ensuite chacun expliqué leurs

JE : (met oits one vo

Nous sommes ensuite rentrés l'intérieur pour continuer à parler de la cour. Nous avons d'abord listé ce qu'ils aimaient bien, ce qu'il manquait, et les problèmes.

Les solutions ont rapidement commencé à arriver, et concernait au début beaucoup la structure de jeux, qu'ils rêvaient plus haute. D'avoir lu ensemble le règlement de la structure de jeux avec écrit «pour les 2-6 cms», les avaient un peu choqués, ils sont rapidement partis sur le fait qu'ils étaient «les oubliés» de la cour. Manon, une des animatrices encadrante, a ensuite rappelé la présence d'autres usagers : les petits, les animateurs, mais aussi ceux de la crèche parfois. « Ah oui, il ne faut

Des vélos de grands De l'herbe Des jeux plus hauts, plus grands De la place sous le préau quand il pleut Des animaux Pouvoir grimper Pouvoir faire du trampoline

Les Problèmes constatés

Les ballons sont perdus sur le toit du préau, et il n'y en a plus. Le préau est trop petit quand il pleut et il fuit. Les jeux sont verts et ça glisse. Les bacs n'ont pas de plantes à l'intérieur. Les toilettes sont pas super, personne ne veut y aller. Il n'y a pas beaucoup d'abris. Il y a de la boue dans les chemins.

pas que ça soit dangereux pour eux non plus !» La question de séparer les usages en fonctions des ages a été évoquée, pour que les jeux soient plus adaptés à chacun.

J'avais aussi des références de ce que d'autres enfants avaient fait dans leurs cours, et d'autres espaces de jeux. Les avis étaient souvent très tranchés, et les images ont soulevé pleins d'autres idées, qu'on a ensuite sélectionnées en fonction de leur faisabilité à Carhaix: « en plus nous on a une butte !» « mais ça ça serait que pour les tous petits ...»

L'atelier s'est terminé par des petits dessins des solutions avant d'aller au goûter.

Puis, sur leur temps libre, on a continué à en parler, certains

voulaient faire d'autres dessins. Nolan a accroché un papier dans l'arbre à souhaits : «Pouvez vous penser aux plus de 6 ans dans la cour ?». On a dessiné un plan de comment on se rappelait de la cour et on a commencé à y placer nos idées, ce qui a posé d'autres questions : «mais du coup les bancs, si on les enlève, on pourrait les mettre en haut, sous les arbres, non ?» « Et les bacs de jardinage la, on peut peut-être les intégrer aux nouveaux bancs ?»

Ils m'ont enfin demandé des dessins d'architecture rêvée, «pas pour la cour hein! Juste des jeux où on peut grimper partout». Une fois que mon dessin était lancé, cela continuait en dessin à plusieurs mains: «et là, un toboggan!» ...



Ce qu'on aime



Ce qu'on voudrait changer

Crédits Images

Fig. 1	Image	personnel	le
--------	-------	-----------	----

Fig. 2 CAUE 29

Fig. 3 CAUE 29

Fig. 4 CAUE 29

Fig. 5 CAUE 29

Fig. 6 Photographie personnelle

Fig. 7 CAUE 29

Fig. 8 Pierre-Yves Philippot

Fig. 9 Paloma Charpentier et Martin Fessard

Fig. 10 Paloma Charpentier et Martin Fessard

Fig. 11 Paloma Charpentier et Martin Fessard

Fig. 12 Paloma Charpentier et Martin Fessard

Fig. 13 Création en cours

Fig. 14 Les Nouveaux Commanditaires

Fig. 15 Matali Crasset

Fig. 16 Photographie personnelle

Fig. 17 Nouveaux Commanditaires

Fig. 18 Matali Crasset

Fig. 19 Dessin de Nolan

Fig. 20 Ma Maison, Bourget Laetitia

Fig. 21 Géoportail

(vous pouvez trouvez une médiagraphie complète à la fin du livret complémentaire)

n Fessard
n Fessard
Fessard
i res

ECOLE, WATION OCUMENTS OF THE SOUND SOUND

