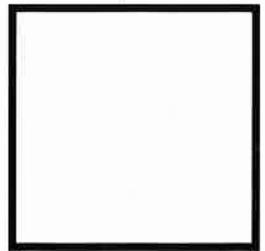




Sixième Point



Revue étudiante trimestrielle de l'École d'Architecture Paris-Belleville

PREMIER NUMERO

SOMMAIRE

E D I T O

par Jean-Pierre Bobenriether

E N T R E T I E N S

Pierre-Louis **Faloci**

Michel W. **Kagan**

V I E E T U D I A N T E

TRAVAUX D'ÉTUDIANTS

DIPLÔMES

R E P O R T A G E S

New-York Institute of Technology

Lisbonne: expo mondiale

Tokyo

A C T U A L I T É S

VIE DE L'ÉCOLE

PÉDAGOGIE

R E N D E Z - V O U S

VISITES DE BATIMENTS -

dates, adresses, prix, ...

CONFÉRENCES

calendriers

Sixième Point

la revue étudiante trimestrielle de l'École d'Architecture de Paris - Belleville



PREFACE

La revue "sixième point" a été élaborée par des étudiants comme un lieu d'expression et d'échange au sein de l'E.A.P.B.. Le titre "sixième point" traduit nos interrogations face à l'avenir de l'architecture. Faire suite aux cinq points de Le Corbusier, c'est partir d'une figure emblématique pour traiter de l'architecture et de culture. Nous aimerions ainsi faire exister un lieu d'expression écrite dans notre école qui ne soit pas celui des étudiants indépendants de la vision purement publiciste des revues professionnelles. Cette revue se voudrait être un lieu de débat architectural dans une école où cohabitent plusieurs courants, un lieu d'expression culturelle et un outil pédagogique: Présenter des travaux, des diplômes, des analyses et des reportages sur des bâtiments (constructions anciennes ou actuelles), proposer des extraits de thèses, présenter des pédagogies, critiquer les dernières expositions et conférences, enquêter sur le parcours des anciens élèves de l'école, donner la possibilité aux étudiants ainsi qu'aux enseignants de notre école de produire des articles. tout ceci constituera la revue, offrant une matière d'étude, un moyen pour développer notre sens critique.

Par ce biais, l'E.A.P.B. trouve enfin un espace officiel visible renforçant sa propre identité.

Nous attendons vos réactions sur ce premier numéro expérimental et vous invitons à participer aux prochains numéros. Une boîte aux lettres est mise à votre disposition à l'association des élèves. Un article, un entretien ou des informations sur des sujets qui vous intéressent sont susceptibles de figurer dans cette revue.

Le "sixième point" du second trimestre traitera de plusieurs sujets, à savoir : un dossier sur la réforme de l'enseignement en Architecture, un dossier sur Alvar Aalto, des extraits d'un mémoire sur l'architecture traditionnelle du Turkestan chinois, une tribune libre où plusieurs de nos professeurs s'exprimeront, etc.

Les membres de cette édition tiennent à remercier tout particulièrement messieurs J.P. Bobenriether et H. Ciriani pour leur soutien et l'intérêt qu'ils ont pu porter à notre entreprise.

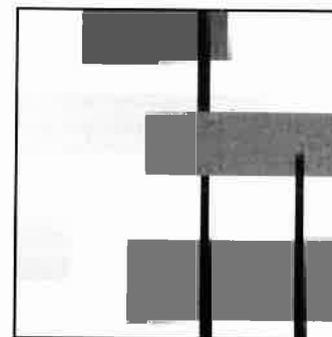
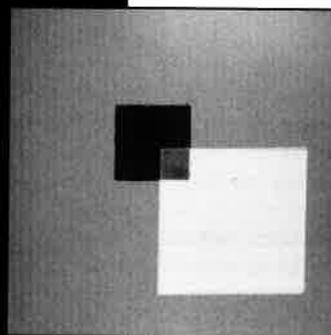
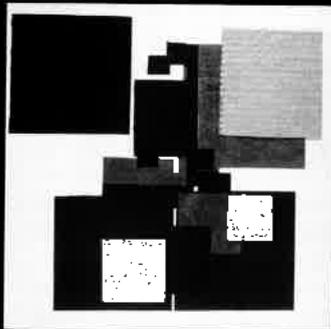
Le comité de rédaction.

Michel W. KAGAN

Michel W. Kagan est architecte à Paris depuis 10 années. La cité d'artistes du parc Citroën-Cevennes, la cité technique du quai d'Ivry sont des bâtiments représentatifs de sa production architecturale.

Actuellement, il a réalisé le siège de l'Office Public Départemental d'HLM de l'Orne à Alençon, il termine des opérations de logements à Paris dans le 20ème et dans 14ème arrdt, ainsi qu'un bâtiment Universitaire à Cergy-Pontoise, et une école à Noisy-le-Grand. Il a enseigné aux Etats-Unis puis au Canada, à Genève et dernièrement à Lille. Il enseignera en quatrième année, à Belleville à partir de cette année et nous explique comment il compte mettre en place ses studios.

Exercice de 2ème année dit des "16 carrés".



M.B. : Pourriez-vous nous parler de votre enseignement à Lille ?

M. K. : J'ai pu poursuivre à Lille la démarche que j'avais mise en place à Genève. Elle a pour origine mes relations avec Kenneth Frampton à l'université de Columbia lorsque j'étais son assistant. Le thème commun en était " *Modern versus Modern* ", puisque, en fait, on est toujours les modernes de quelqu'un. C'est, si l'on veut, une manière de démythifier les grands maîtres. C'est surtout une façon de les aborder avec plus de facilité.

" *L'architecture n'a rien à voir avec les styles* " est une périphrase qui a beaucoup d'importance dans cette pédagogie. Trop souvent, les architectes sont classifiés néo-modernes, archéo-modernes, typo-morphos, high-tech, low-tech, minimalistes, etc, alors que la vraie question reste toujours de savoir s'ils ont fait un bon projet. A ce sujet, il y avait un terme de Frampton, à propos d'une petite école en rez-de-chaussée faite par Neutra à Los-Angeles. Elle avait un portique - un peu comme celui de Terragni dans son école de Côme - qui supportait des voiles textiles et qui permettait ainsi aux enfants de sortir au dehors, et de pouvoir faire la classe et jouer sous un portique ombragé. Frampton disait de ce projet : " *it's a good job* ". Ce que l'on attend de l'architecture c'est ça : c'est d'être un bon travail. L'objet de ma recherche pédagogique à Lille était de démontrer que l'architecture moderne doit être développée à travers un appareil critique et que son affirmation se fait à partir de multiples

interrelations : le site, la géographie, la topographie, le climat et en particulier la lumière.

L'histoire des sociétés, des modes de construction et des établissements humains, la culture idiosyncrasique, le territoire de la ville ont inspiré les travaux les plus remarquables du mouvement moderne. Le projet d'un nouvel habité synonyme de nouveaux modes de vie qui puissent être accessibles au plus grand nombre a été significatif d'une recherche sur le sens de l'espace, de sa rationalité, de sa poésie et de son usage.

La question engendrée par " Modern versus Modern " a donc à voir avec l'idée qu'il y a de nouvelles directions, de nouvelles lectures et réaffirmations de principes déjà éprouvés. Principes que nous n'avons pas de raison de refouler, s'ils ont une valeur que l'on peut réinterpréter. Mon choix pédagogique, finalement, est de trouver les exercices qui permettent d'acquérir cette culture qui nous précède à travers des dispositifs contemporains vers une nouvelle culture, la culture du projet d'aujourd'hui. C'est pour cette raison que j'ai mis en place à Lille, pour les étudiants de deuxième année, deux projets longs et un court ; trois projets ayant chacun un thème bien précis.

Le premier thème portait sur la " substitution historique ". Il s'agissait d'une " maison pour trois générations ", en remplacement d'une maison de Walter Gropius, détruite lors de la seconde guerre mondiale au Weissenhof. C'était une occasion très intéressante parce que les deux maisons qu'il avait construites ont été démolies et non

reconstruites alors que d'autres sont maintenant restaurées. De plus, elles se situaient à la jonction des deux maisons de Le Corbusier, de la série en bande de Oud, et très proches des logements de Mies Van Der Rohe.

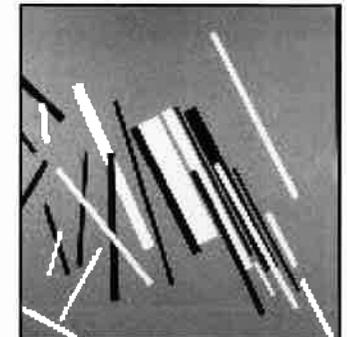
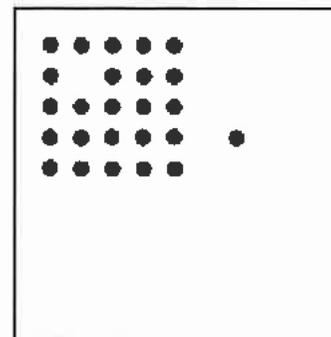
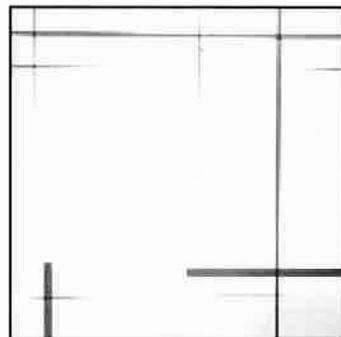
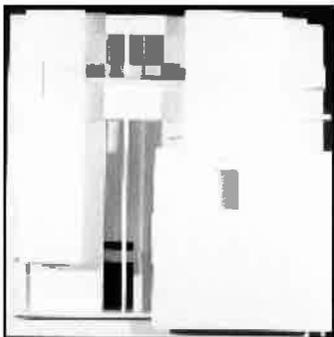
Il y a une très grande différence entre aller suivre un cours magistral d'un professeur d'histoire sur le Weissenhof et faire un projet dans ce site. Le fait d'aller là-bas, de visiter, et de faire un projet avec la connaissance du site - et après avoir vu les maisons des uns et des autres, leur recherche - incite l'étudiant à temporiser son rapport avec ces grands architectes. On ne les regarde pas avec distance, parce qu'on va travailler avec eux. Ainsi, après la visite, tout le monde connaît Behrens, Mies ou Corbu, à travers des projets réalisés, et finalement, se met dans une situation critique : c'est à dire faire quelque chose. Cet enseignement fabrique un enthousiasme où la connaissance historique est complètement absorbée par la production du projet.

De la même façon, lors de mes cours d'analyses critiques, je faisais traduire par les étudiants, des ouvrages édités à l'étranger. Ils ont ainsi pu découvrir que cette soi-disant " cité-jardin blanche ", n'était pas blanche puisqu'il y avait des maisons bleues, d'autres " terre de Sienna ", d'autres en brique, etc. La réduction historique des " on-dit " qui nous submergent a été remise à plat parce que de visu, et à l'aide des traductions de textes, les étudiants se sont rendu

compte, qu'il y avait des gens qui font de l'histoire et qui la manipulent. Donc, il est tout à fait fondamental de remettre les choses en place, pour découvrir que Le Corbusier utilisait une trame standard passionnante, que Gropius construisait avec une structure et des panneaux métalliques en 1925 ; ou bien de mieux connaître les constructions en brique de Behrens, mais aussi la maison en bande de Oud : or, tout cela n'est pas vraiment dans les livres ou si peu. Et pourtant, on aimerait rencontrer plus souvent ce modèle de maison traversante dans les périphéries urbaines, pour assurer la transition de certains quartiers.

Il y a au Weissenhof une quantité de types qui méritent d'être étudiés. On se rend compte de l'intelligence de Mies dans le choix des architectes et dans le terrain qu'il leur a attribué ; comment ces gens, malgré l'autonomie de leur travail se sont retrouvés unis par la cohérence de leur propos. Alors que tout cela a souvent été battu en brèche, réduit à peu de chose.

Le thème de travail donné aux étudiants : " une maison pour trois générations " permettait d'imaginer une évolution à l'intérieur d'une famille. Il s'agissait de concevoir une pièce qui puisse devenir un studio autonome pour un enfant adolescent ; ou un "deux pièces" séparé pour loger les grands-parents, et lui aussi totalement indépendant. Donc la relation du type " trois générations " était un prétexte pour que dans une même maison il y ait trois appartements et pour trouver des relations spatiales dans les circulations et en même



temps des séparations, des autonomies. L'importance dans ce projet était donnée à la notion de mode de vie. Le thème du second projet était " *une addition critique* ". Le site se trouvait à Genève. Il s'agissait de l'immeuble Clarté de L.C. Lorsque ce bâtiment a été construit, il faisait partie d'une série qui n'a jamais été réalisée. Un seul bâtiment est échoué dans un quartier ancien. L'immeuble se présente avec un pignon sur la rue et un autre en attente de compléments. Autour de ce mur aveugle, il y avait des petites maisons, des arrière-cours et une sorte de délaissé urbain un peu étrange. Ceci permettait de poser la question : " *Doit-on laisser un bâtiment isolé, comme abandonné par l'histoire ?* ". Certains historiens défendent cette position à Genève. Ils ont une vision figée qui, d'une certaine façon, sacralise le bâtiment afin de conserver son état d'origine, pour permettre le discours critique des chercheurs. Il est légitime de se demander s'il est bon que ce mur reste ainsi, ou s'il n'était pas possible d'imaginer que des architectes puissent élaborer une réponse de qualité à cet endroit. C'est un bâtiment qui a une histoire : une construction à sec avec une façade en métal et verre, mais aussi en bois, avec des balcons, des briques de verre. Ce qui est frappant d'ailleurs, c'est que bon nombre d'architectes de la fin du XXème siècle qui rejettent Le Corbusier, ont tendance à ignorer ce bâtiment, et qu'en même temps que la villa Savoye, il faisait la maison au Pradet, la maison aux Mathes, la maison de week-end à St Cloud, donc des maisons en pierre, en brique, en bois,

etc...On revient toujours à la question de l'analyse critique qui doit accompagner le projet, permettant, à travers la conception d'un projet, d'acquérir une meilleure compréhension de l'histoire de l'architecture.

C'était encore l'occasion de visiter l'immeuble Clarté à Genève. Le programme d'extension de l'immeuble Clarté était " *la Fondation Le Corbusier à Genève* ". Le but y était à la fois de déterminer des éléments de continuité ou de rupture avec l'immeuble Clarté : cela demandait à l'évidence aux étudiants de prendre connaissance de ce bâtiment, de le redessiner. Un programme complexe mêlait à la fois des espaces d'exposition, une bibliothèque, une cafétéria, des archives, mais également quelques logements (deux ou trois pour étudiants et un pour le conservateur). A cela, était ajoutée une salle dite " *du boxeur* ", issue de ce dessin célèbre de Corbu sur la terrasse-jardin d'un immeuble-villa. Par ce biais, les étudiants analysaient les immeubles-villas et intégraient à la Fondation un espace de cette nature. Il se trouve que les montagnes situées au fond de cette perspective existent et sont visibles depuis l'immeuble Clarté. Pour des étudiants de deuxième année, l'objectif pédagogique était de prendre connaissance du rapport de l'architecture avec son site, grâce à cet espace là et non pas simplement d'avoir une sorte de nostalgie. Cela donnait une vision " *situationniste* " de ce terrain.

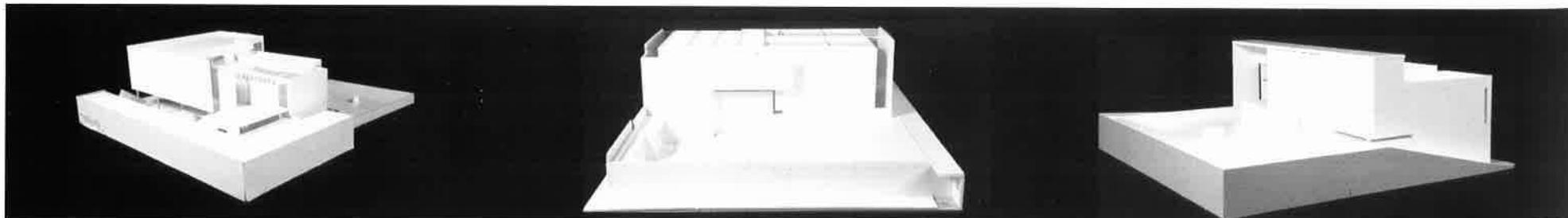
Le troisième projet était " *une affirmation théorique* ", et un travail sur le " *plan-relief* ". C'était un équipement dans

Euralille, dans le triangle des gares, permettant aux étudiants de prendre conscience d'abord du projet d'Euralille - parce qu'il ne suffit pas d'être lillois pour connaître le projet de Koolhaas - et de l'enjeu que représente de projeter sur un plan-masse conçu par un autre architecte, avoir un point de vue sur les bâtiments de Portzamparc ou de Nouvel, et de découvrir que des fortifications de Vauban se trouvaient également sur ce site. Il y avait donc la présence d'une modernité récente, mais aussi de l'histoire d'une ville, à travers les résidus de fortification qui évoquent d'anciennes limites de la ville. Ce projet différait des précédents car il traitait d'un paysage architectural contemporain. Ainsi, les trois grands thèmes : le logement, l'institution, et le paysage étaient abordés dans une année.

Le programme était une piscine se situant dans un espace de 100 mètres par 100. Le rapport entre un intérieur et un extérieur était principalement géré par l'émergence de murs et de cavités ; il s'agissait essentiellement d'un travail sur le sol. Ce projet est une sorte de complément des deux autres. C'est aussi la découverte d'un espace territorial, de la ville comme paysage, en référence aux théories italiennes des années 60-70 sur l'architecture du territoire. Les étudiants apprennent, qu'en observant le paysage de la ville, on peut échapper à une vision négative. En regardant les choses selon leur contour, leur forme et leur orientation, on arrive à leur redonner de nouvelles qualités, selon la nature du projet que l'on y inscrit.

POU:

Exercice de 2ème année : "Pavillon de Venise"



La méthode projectuelle était comme un système de "poupée russe", c'est à dire que l'on ne perd jamais ce que l'on a fait auparavant. C'est la question des acquis. Très souvent, les étudiants jettent beaucoup et donc oublient.

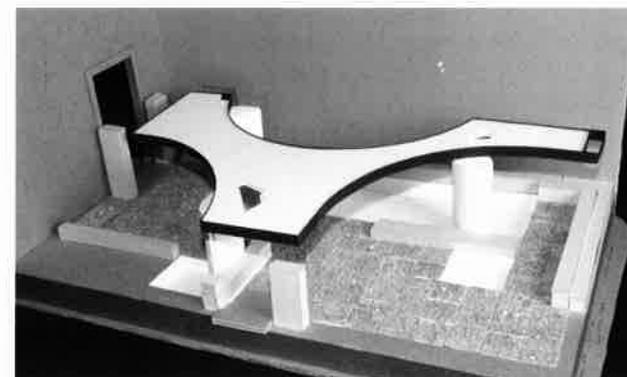
Le processus du projet est fait de séquences, d'étapes qui sont en soi des projets.

Je ne considère pas les étudiants de premier cycle comme des incultes. Il est préférable leur faire faire des projets tout de suite. Je n'estime pas qu'il y ait une hiérarchie dans la difficulté qui fasse qu'en première année il y ait des petits projets pour arriver un jour à faire des grands projets. Les projets que nous faisons faire en seconde année à Lille seraient très difficiles à faire en quatrième année et encore plus pour un diplôme. L'important c'est que l'étudiant ne se considère pas comme quelqu'un de scolarisé. C'est un problème que l'on rencontre souvent avec les étudiants des premières années parce qu'ils viennent avec une pensée lycéenne, ce qui leur donne finalement les plus grandes difficultés à se prendre en main et à pouvoir imaginer ce que peut être une grande école, ou une université. D'un autre côté, l'école d'architecture est souvent considérée comme un fourre-tout où l'on peut faire la fête en permanence, où l'on peut faire et dire n'importe quoi. Les études d'architecture ne sont ni scolaires, ni fourre-tout. Les étudiants doivent se sentir dans une grande école : j'aurai quant à moi une rigueur en conséquence, qui concerne la culture du projet. Le

1er cycle est une propédeutique, le 2nd cycle l'acquisition d'une pratique, et le 3ème cycle une initiation à la recherche théorique dans le processus d'élaboration du projet. Pour moi, l'architecture est une pratique théorique. Je me présente aux étudiants comme un architecte, et non pas seulement comme un professeur. Quand je suis à l'école, je suis toujours un architecte, je ne change pas de casquette.

M.B. : Quels sont les " outils " donnés aux étudiants?

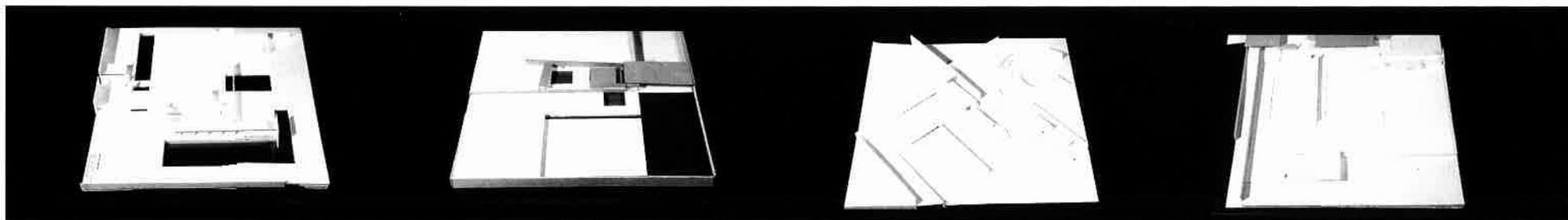
M. K. : Le programme est déjà en soi une donnée, un outil, parce qu'il doit déjà inciter à une reprogrammation - inductive et surtout pas déductive -. Suivant les exercices, je donne aux étudiants beaucoup d'informations, je les oriente aussi vers des hypothèses spatiales comme par exemple : " *intersection* ", " *interpénétration* ", " *fluidité* ", " *densité* ", " *extension* ", " *champ* ", " *contrechamp* ", " *langence* ", " *hiérarchie* ", " *polarité* ". Ces hypothèses servent de prétexte individuel pour amorcer le processus du projet et entamer le dialogue avec l'enseignant. On suggère donc des thèmes qui servent de supports, on donne des éléments de connaissance, des principes de coupes..., qui font que l'étudiant fabrique ses acquis. On peut ainsi revenir toujours sur ses acquis. S'il produit des plans, des coupes et des images qui ne correspondent pas justement à l'hypothèse, ou à une idée d'origine, ou s'il perçoit que ce qu'il est en train de produire n'a pas

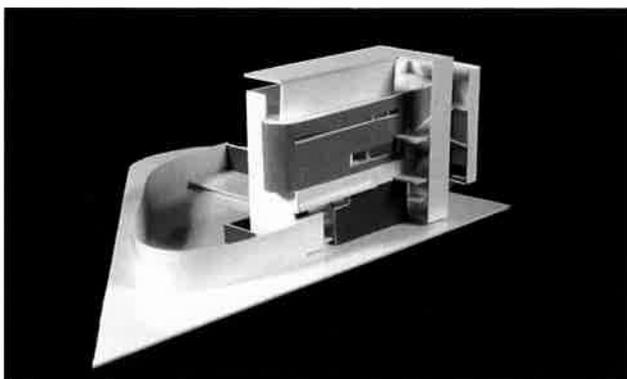
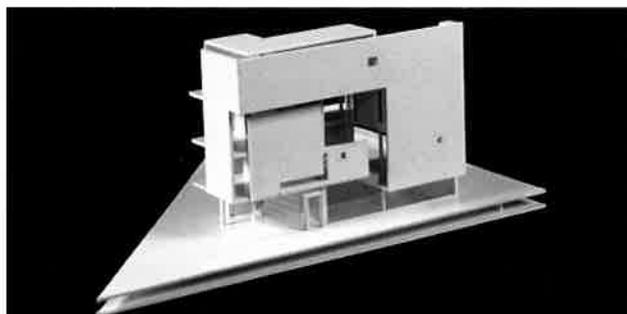


100%

projet de C. Scarpa (maquette d'un étudiant)

Exercice de 2ème année : "l'affirmation théorique" ou exercice "plan-relief", piscine à Eurallie.





Logements étudiants à Pessac (maquettes de modules).

d'intérêt, il faudra alors revenir à l'hypothèse. Le problème reste toujours de se fabriquer une expérience pour comprendre pourquoi ce qui a précédé convenait ou ne convenait pas et pourquoi on a dû y revenir. Il vaut mieux ne jamais être sur des sables mouvants quand on est étudiant.

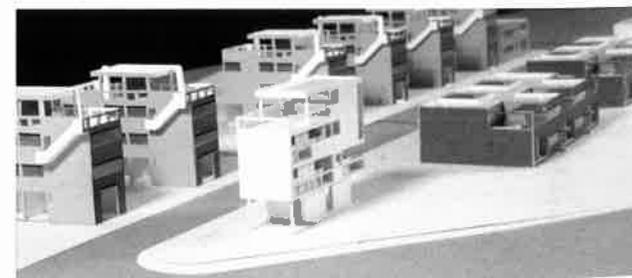
M.B. : Pourquoi avoir choisi Paris-Belleville ?

M. K. : C'est un peu une histoire personnelle. J'ai fait une grande spirale avant de revenir à Paris vers un contexte culturel qui me convient. C'est le choix de trouver et de retrouver des enseignants, des architectes qui ont une capacité de discours, une éthique que je partage. J'ai donc commencé à enseigner à Columbia à New-York au moment où Frampton développait son propos sur une culture territoriale de résistance. J'ai également enseigné au Canada, puis à Genève où j'ai pu travailler dans un contexte qui n'était pas français mais suisse, c'est à dire trilingue et même quadrilingue : italien, allemand, français, anglais. Ceci m'a permis d'échapper à la vision autocentrée du "parisianisme". A Genève, m'est venue cette culture tessinoise de l'architecture, un savoir-faire qui n'est jamais enseigné en France. Il existe toujours en France cette séparation des pouvoirs : d'un côté les ingénieurs, de l'autre, les architectes. En Suisse, il y a cette volonté d'associer les ingénieurs, non pas foncièrement dans le processus du projet, mais dans le passage, dans une filtration du projet au travers d'une critique qui instaure une conscience. Hélas, cette attitude

peut aboutir à l'heure actuelle à l'inverse de ce que l'on souhaite. Parfois, ce n'est pas une culture architectonique qui se développe, mais une pure technicité dépourvue de sens. J'essaierai de faire passer dans mon enseignement de 4ème année cette notion d'architectonique.

Finalement, le choix des matériaux est la seule chose que l'architecte arrive à maîtriser car cela ne revient pas à l'ingénieur. L'architecte définit un mode de faire, qui correspond à sa volonté, à la façon dont il met en œuvre les espaces. Si on ne fait appel qu'à la technologie, on finit par reproduire ce que l'on trouve dans les documentations. Et c'est ce qui malheureusement arrive trop souvent quand les étudiants ont peur : ils ont tendance à "piquer" dans un livre bien informé un détail sans comprendre. Tandis que savoir assembler des matériaux, ou savoir utiliser le béton, cela s'apprend. L'architectonique est un moyen culturel dont on ne peut pas faire l'impasse à l'école. Il faut donc trouver la manière, à travers le projet, d'acquérir une connaissance dans ce domaine. Lorsque je fais des conférences en Allemagne, ou ailleurs, je suis stupéfait de découvrir dans les écoles des quantités de matériaux exposés. Il est dommage que dans les écoles françaises, il n'y ait pas de bibliothèques de matériaux pour acquérir ce rapport intime à la matière même si l'on peut rester extrêmement minimaliste dans ses choix. C'est justement un aspect de l'enseignement qui me semble indispensable, qui m'a sans doute manqué quand

Exercice de 2ème année : "logements étudiants à Pessac".



j'étais étudiant et qui, je pense, manque encore cruellement dans les écoles . Dans mon enseignement du projet en quatrième année, l'architectonique aura un rôle, mais au moment opportun. On ne peut pas avoir comme objectif unique le détail au 1/10ème. Cela aboutit forcément à l'échec du projet. Le processus du projet intègre un ensemble de choses complexes qui passent avant, qui viennent après ou sont réintégrées par la suite : chaque projet raconte sa propre histoire.

M.B. : Comment était structurée votre pédagogie auparavant?

M. K. : A Genève et à Lille, j'ai pu reconstituer progressivement la même équipe. Une affinité s'est établie entre les enseignants venant de l'extérieur avec les enseignants lillois, tout comme à Genève. Les personnes qui ont collaboré à mon enseignement n'étaient pas tous issus du même cru, même s'ils partageaient une même conception architecturale . La présence d'un milannais était très importante pour l'apport d'une culture territoriale - le travail de Vittorio Gregotti, Sergio Crotti et de Franco Purini dans les années 70-. Cela permettait d'avoir un regard autre que celui des positions urbanistiques françaises actuelles très limitées. De la même façon, un français new-yorkais qui était très proche d'un certain nombre de gens comme Guillaume Jullian de la Fuente ou

José Oubrierie, amenait une culture moderne telle qu'elle était enseignée dans les écoles américaines , par des américains, des immigrants ou des fils d'immigrants avec les méthodes du Bauhaus ou des méthodes dérivées . Par exemple, le travail sur l'image est un exercice du Bauhaus inventé par Kandinsky.

M.B. : Allez-vous enseigner seul ?

M.K. : Pour l'instant, oui. Mais tout dépendra du nombre d'étudiants inscrits dans mon studio, j'imagine. Nous verrons bien à la rentrée !

M.B. : Quel est votre nombre idéal d'étudiants dans un studio ?

M.K. : Quand j'enseignais à Columbia, il y avait 300 à 350 étudiants dans l'école, donc on se retrouvait avec des ateliers de 10, 15 élèves. Ce qui peut représenter un chiffre idéal. A Genève, c'était pareil : à partir de 10 ou 15 étudiants, vous avez un assistant, puis un maître assistant, etc.... En France, c'est le même rapport officiellement imposé, mais qui n'est jamais appliqué. De plus, il existe une ambiguïté sur le rôle des vacataires, des maîtres-assistants, et des professeurs car tout le monde est au même niveau. Je pense qu'il serait temps de faire la part des choses. Certains vacataires devraient être soit titularisés, soit des professeurs invités. Les vacataires devraient être de jeunes enseignants, des assistants. Certains maîtres-assistants

devraient être des professeurs. En ce moment, on mélange tout cela. Il y a un manque non pas de hiérarchie, mais de structure dans les écoles.

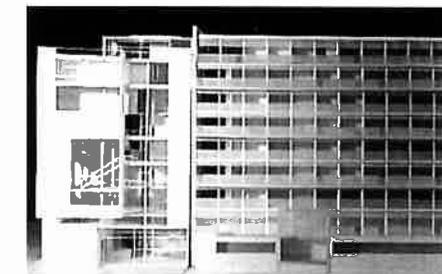
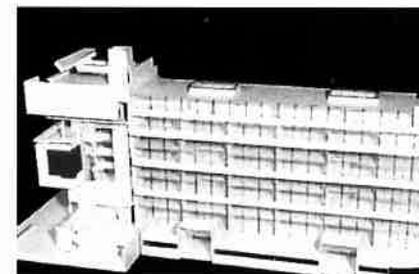
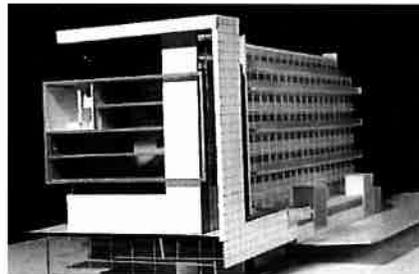
M.B. : Votre enseignement sera-t-il distinct de ceux déjà existant à Belleville ?

M. K. : Chaque être humain est distinct... Il sera donc distinct par nature. Je crois que le cadre dans lequel chacun évolue est primordial. Mon passé new-yorkais ou suisse a eu beaucoup d'importance dans mon parcours. Je ne peux pas omettre d'évoquer mes années au Grand Palais lorsque Henri Ciriani y élaborait les prémices d'une pédagogie exemplaire. Ses convictions et sa passion ont marquées mes années de formation et m'ont rendu autonome.

M.B. : Allez-vous structurer votre enseignement à Belleville comme vous le faisiez auparavant ?

M.K. : Oui, je structurerai mon enseignement comme je l'ai toujours fait. Il y a une méthodologie, mais la méthodologie ne sera pas le système " poupée russe " du didactisme développé en deuxième année, c'est évident, puisque j'enseignerai en quatrième année. Les thèmes de projet que je vais aborder seront des programmes spécifiques adaptés au niveau de l'enseignement de deuxième cycle basé sur un système d'acquisition et de liberté simultanées. C'est à la fois une réflexion sur le monde contemporain pour donner aux étudiants une

Exercice de 2ème année : "l'addition critique", Fondation Le Corbusier à Genève.



capacité de réponse. Et puis, il y a toujours l'idée de la réaffirmation de certains principes dont on peut se servir comme matière première à instrumentaliser.

Le premier projet, est en opposition vis à vis de ceux qui défendent l'idée qu'à Paris, ou dans la ville historique, il n'y a plus rien à faire, et que les architectes n'auraient qu'à remplir les vides, les dernières dents creuses en se débrouillant avec la réglementation pour s'adapter à l'existant. Comme si finalement, Paris était terminée, et ne posait plus de problème. Cette vision raccourcie, que je la trouve à la fois extrêmement triste, et pessimiste, muséifie la ville. Elle la cristallise. Je pense qu'il y a matière à rediscuter cette position.

Pour le projet complet, donc, je pensais à une petite tour qui se erait à la jonction entre la fin de l'opéra Bastille et le début des arcades de Dausmesnil, à l'arrière de l'hôpital des 15/20. Cette petite tour est un projet vertical avec un programme d'équipement, qui résout certains problèmes urbains au sol et en même temps, fabrique des espaces publics. Cet exercice s'inspire aussi de l'état d'esprit de "l'athlétique club" dont Koolhaas a tellement parlé dans "Delirious New-York". La petite tour sera un objet utile, comme dans la ville de San Gimignano, "le moyen d'articuler un espace avec un autre", d'articuler des visions de la ville entre le proche et le lointain, de changer l'épannelage des gabarits dans des lieux spécifiques, pour dépasser la vision néoclassique. Redéfinir des espaces publics dans des lieux résiduels afin de développer la ville à partir de ces espaces, et donc, à travers une vision locale, non globalisante. Travailler à l'intérieur d'une structure urbaine existante, avec ses défauts, pour se

donner la capacité de faire encore. Ainsi, ce site s'est imposé à moi simplement du fait que lorsque l'on descend de la place de la Nation et que l'on va vers la Bastille, il y a toujours un moment un peu étrange où la perspective de la rue du Faubourg Saint-Antoine est bloquée par un mur.

Ce barrage à cet endroit là, est singulièrement grossier : c'est la cage de scène de l'Opéra-Bastille dont on ne comprend pas le rôle. De l'autre côté, sur l'avenue Daumesnil il ne faudrait pas que se reproduise la même chose. Une émergence ponctuelle permettrait, me semble-t-il, de régler un problème urbain, et d'expérimenter dans Paris des typologies autres que le R+5 ou R+6.

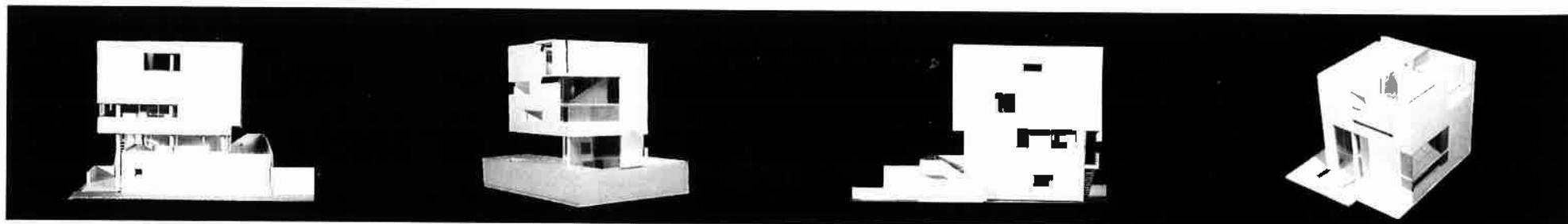
Le point particulier qui me semble intéressant de développer par rapport à l'idée de projet complet, c'est de pouvoir maîtriser relativement vite un programme sur une surface réduite au sol, tout en posant la problématique constructive. La structure comme "causa mentale" devient par la même occasion, le support d'un propos sur la ville.

Le deuxième projet, le projet urbain, est une réflexion sur l'îlot "moderne" et sur la trame urbaine. C'est une interprétation de l'immeuble à redent – pas celui de Le Corbusier mais celui du groupe GATEPAC à Barcelone de 1933 qui a un plan en manivelle. Il y a une mixité logement / équipement. Si cette forme urbaine se répète, on fabrique une rue : cette rue constitue un système d'alternances, que l'on peut décliner et faire varier.

Autour du grand stade à St Denis, il y a encore beaucoup de projets potentiels. Je trouve malheureux que le projet de "coulées vertes" pour la Plaine St Denis ne voit pas le jour parce que les maires des différentes communes intéressées et les architectes ne se sont pas entendus. Faire une trame qui intègre des espaces verts, avait un sens pour tout le nord de la capitale. Il y a le bois de Vincennes à l'Est, le bois de Boulogne à l'Ouest, je ne vois pas pourquoi le XXème siècle n'aurait pas pu avoir son bois au Nord. En inventant une grille verte, on pouvait y insérer des équipements publics, des logements, etc. Bref, ceci ne se fait pas, faute de maires, et de l'incapacité des architectes à se réunir. Il me semble qu'il y a la possibilité, près du grand stade, d'étudier une manière d'articuler de l'équipement aux logements au travers d'un système répétitif. Il s'agira pour chaque étudiant de travailler cette figure en toute liberté. Je serai un peu comme le chef d'orchestre, ou comme l'architecte voyer, qui donne les gabarits, qui dit "vous avez le droit", "vous n'avez pas le droit", chaque étudiant fabriquant un morceau de ville.

La figure de l'immeuble à redent a un sens car elle permet d'intégrer la cour comme cour ouverte. L'îlot devient alors l'îlot ouvert où la barre permet de tenir des espaces extérieurs et intérieurs en même temps. La relation "intérieurité / extérieurité" s'établit à travers une coupe : c'est ce qui me semble essentiel finalement. Et c'est ce qui structure mon enseignement quelque soit les sujets développés

Exercice de 2ème année : "Une substitution historique", maison pour trois générations au Weissenhof.



M.B. : Seriez-vous intéressé par un enseignement en troisième cycle ?

M. K. : On m'a dit que j'enseignerai en 4ème année. Si l'organisation de l'enseignement fait que c'est en 4ème année et en 5ème année, je serai très content. Il est très bon d'intervenir dans plusieurs cycles, justement pour mieux confronter les savoirs et les besoins d'une année sur l'autre. Cependant, on arrive très bien dans une même année à élaborer une pédagogie.

M.B. : Que pensez-vous de la réforme qui s'est mise en place ?

M. K. : Ce qui est fondamental, c'est qu'il n'y ait pas de confusion entre architecte, historien ou critique d'architecture. Je pense que s'il est nécessaire qu'il y ait des DEA et des doctorats, pour l'acquisition de connaissances complémentaires, mais ils ne doivent pas devenir de " super diplômés ", qui dévaloriseraient le diplôme d'architecte. Dans ce cas, il faut ajouter autant d'années pour le DPLG, que pour le doctorat, grâce à la licence d'exercice par exemple.

Un doctorat en architecture doit être un diplôme d'architecte mais pas un diplôme en histoire de l'architecture ou en sociologie de l'architecture .

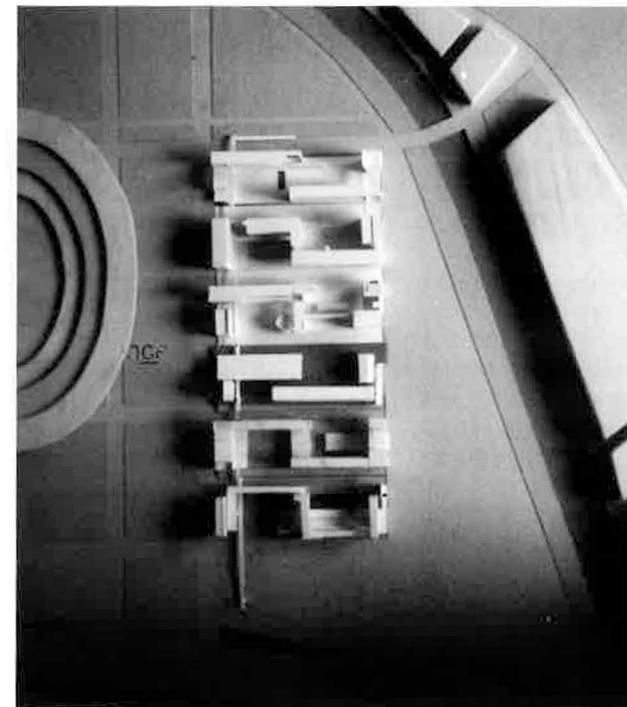
Les spécialisations sont incontournables , mais il ne faut à aucun moment dévaloriser le diplôme d'architecte, c'est

à dire le métier d'architecte. Il est inacceptable que certains sociologues ou historiens pensent que les architectes ne se soucient uniquement que de leur petit plaisir artistique. Un architecte est aussi nécessaire qu'un polytechnicien, qu'un énarque ou qu'un docteur à l'université. Finalement, à la sortie du second cycle, on se spécialise quand on ne veut pas devenir architecte.

Il faudrait aussi qu'il y ait une année complète de stage dans les études, comme le font les suisses ou les américains, et non pas deux ou trois mois comme en France. Une année complète de stage, ce n'est pas aller apprendre à faire du café dans une agence. C'est aussi admettre pour les étudiants qu'un stage, c'est une véritable année d'apprentissage professionnel .

Quelle que soit la nature de la réforme, je pense que le diplôme d'architecte doit être au même niveau que le doctorat. Si on n'a pas appris à écrire, si on n'a pas appris à faire une recherche avant son diplôme, c'est peut-être qu'il y a quelque chose qui ne va pas. Est-ce que des gens comme Le Corbusier auraient pu avoir leur DEA avec " *Vers une architecture* " par exemple ? ou Tony Garnier avec sa " *Cité industrielle* " ? Peut être faudrait-il un DEA qui concerne plus spécifiquement le projet .

A part cela, la réforme a l'air d'aller dans le bon sens dans la mesure où elle remet le projet au centre des études d'architecture . Elle pourrait me satisfaire si j'étais certain que le mot " réforme " forme, mais ne déforme pas !



Exercice de 4ème année : "une réflexion sur l'ilot moderne ainsi que sur le projet de coulée verte à St. Denis".

Propos recueillis par Marc Bringer et adaptés par Nathalie Regnier.

