



**HAL**  
open science

## Collectifs d'architectes : coproduire des lieux dans les "zones grises" de l'aménagement. L'institution scolaire comme supports de médiations

Jodelle Zetlaoui-Leger, Elise Macaire, Céline Tcherkassky

### ► To cite this version:

Jodelle Zetlaoui-Leger, Elise Macaire, Céline Tcherkassky. Collectifs d'architectes : coproduire des lieux dans les "zones grises" de l'aménagement. L'institution scolaire comme supports de médiations. Architecture Canada, 2022, 2, pp.67 - 94. 10.3390/architecture2010005 . hal-03796198

**HAL Id: hal-03796198**

**<https://hal.science/hal-03796198>**

Submitted on 4 Oct 2022

**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.



# Collectifs d'architectes : coproduire des lieux dans les « zones grises » de l'aménagement

## L'institution scolaire comme support de médiations

Jodelle Zetlaoui-Léger<sup>1,\*</sup>, Elise Macaire<sup>1</sup> et Céline Tcherkassky<sup>2</sup>

<sup>1</sup>LET—Umr Cnrs n°7218 Lavue, ENSAPLV, Paris 75019 France ; elise.macaire@paris-lavillette.archi.fr

<sup>2</sup>Association ICI!, Coopérative d'architecture LAO; Saint-Denis 93210; celine@initiativesconstruites.com

\* Correspondance : jodelle.zetlaouileger@paris-lavillette.archi.fr

Traduit de :

Zetlaoui-Léger, J.; Macaire, E.; Tcherkassky, C. Architect Collectives and the Coproduction of Places in the "Grey Zones" of Urban Development Planning: The Educational Institution as a Mediation Framework. *Architecture* 2022, 2, 67–94.

<https://doi.org/10.3390/architecture2010005>

## Introduction

L'existence d'une commande préalable a toujours joué un rôle fondamental dans les choix de carrière et les parcours des architectes en France (Biau, 2021). Déplorant le peu d'intérêt des architectes français pour la participation encore au milieu des années 2000, l'un des instigateurs du mouvement en faveur de *l'Habitat groupé autogéré* au lendemain de mai 68, nous a un jour confié : « *les architectes attendent qu'il y ait une commande et tant qu'il n'y a pas cette commande, ils ne bougent pas, ce n'est pas leur propos.* » Cette réflexion explique en grande partie le fait que les étudiants ne soient pas formés dans les écoles d'architecture à accompagner des habitants, des usagers, ou mêmes des clients professionnels pour les aider à définir leurs attentes. Ils sont essentiellement placés en situation de répondre à des « programmes-cahiers des charges ». Cette remarque exprime par ailleurs l'importance qu'ont en France les dispositifs réglementaires organisant l'ingénierie de la construction. Ainsi, l'émergence de nouvelles attitudes en matière de participation citoyenne chez les architectes comme chez les maîtres d'ouvrage publics, reste grandement influencée par l'évolution de cet environnement politico-juridique depuis 30 ans. Mais inversement, depuis une dizaine d'années, on note que les interventions de groupements portés par des architectes, associant étroitement conception et construction, et basées sur des logiques « d'activation citoyenne » (Le Maire 2009 ; Mallon, 2013), influencent la réglementation. Des maîtres d'ouvrage s'en saisissent pour mieux gérer les différentes étapes de

leur projet ou valoriser une posture d'innovation, sans parvenir toutefois à reconsidérer plus structurellement leurs pratiques. Ces expériences sont-elles vouées à être « instrumentalisées » dans le cadre de stratégies de communication (Vigne, 2019) ou à se heurter à l'inertie des cultures politiques et professionnelles dominantes (Arab, Vivant 2018 ; Gardesse, Zetlaoui-Léger, 2016) ? Le propos de cet article sera de montrer que la coproduction d'espaces ayant une forte signification pour leurs usagers mais qui constituent des impensés au sein de projets urbains stratégiques, peut donner une plus grande portée à ces expérimentations. Il s'intéressera aussi aux démarches qu'entreprennent certains collectifs pour transformer les acquis de ces expériences en un savoir davantage formalisé.

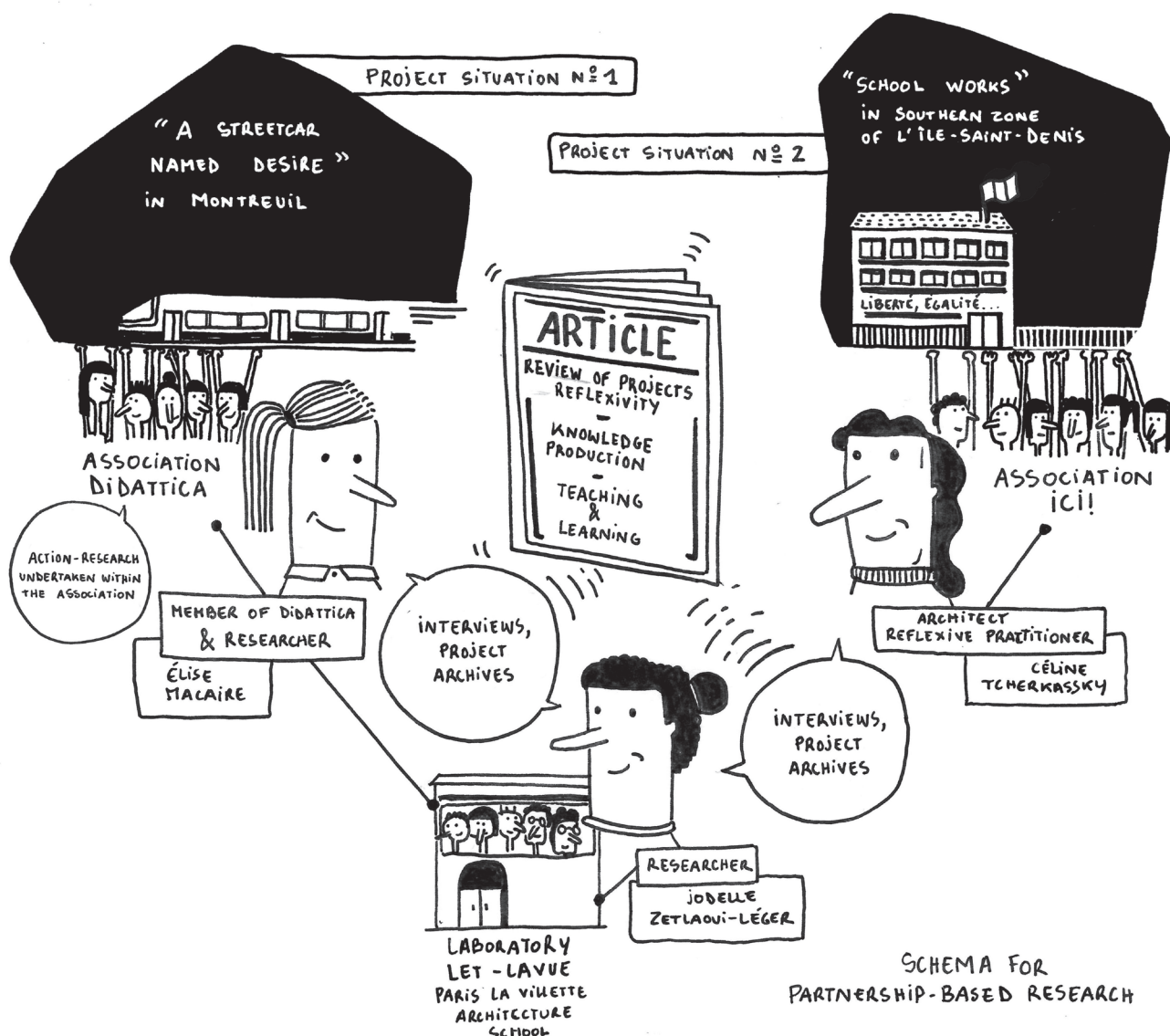
Après avoir brièvement énoncé les circonstances qui conduisent les maîtres d'ouvrage urbains en France à porter une attention croissante aux compétences des « collectifs » d'architectes, cet article s'attachera à la présentation de deux expériences menées par deux d'entre eux. Prenant appui sur le milieu scolaire local, ces actions se sont apparentées à l'élaboration de nouvelles « situations de projet » (Schneider, Till, 2009; Bouché, Secchi, Weber 2016) au cœur même de plus vastes opérations d'aménagement. Articulant enjeux pédagogiques et de citoyenneté urbaine, elles se sont alors trouvées aux prises avec des cadres procéduraux et normatifs, les uns issus du monde de la production

urbaine, les autres, de l'institution scolaire. Après avoir restitué les principaux temps forts de ces deux expériences, cet article évoquera les enseignements qu'il est possible d'en tirer au regard de leurs conditions de mise en œuvre et des prolongements qu'elles ont pu avoir. Cette contribution s'achèvera par une réflexion suscitée par ces actions, à propos de la manière d'envisager les modalités de renouvellement et de partage des savoirs liés au processus de projets architecturaux et urbains.

Au plan méthodologique, l'intérêt de ces deux expériences tient au fait que les deux associations qui en ont été parties prenantes, les ont d'emblée appréhendées comme des expérimentations. Elles ont mis en œuvre des dispositifs réflexifs (Schön, 1983) impliquant des chercheurs dont cet article est l'une des concrétisations. Les autrices de ce texte estiment qu'une « science elle-même plus participative » (Callon, Lascoumes, Barthe, 2001 ; Gibbons et alii, 1994) permet de mieux comprendre les expériences menées, et d'en conforter la portée en termes de production de connaissances et d'évolution des pratiques. La manière dont cette contribution a été rédigée, se situe dans une telle perspective. Deux des co-autrices de cet article sont chacune membre des deux associations concernées,

l'une d'elles est aussi enseignante-chercheuse mais n'a pas directement participé à l'expérimentation évoquée. La 3<sup>e</sup> co-autrice, enseignante-chercheuse est extérieure aux deux collectifs. Outre les récits qui ont été faits de ces expériences par les membres de ces deux collectifs, la rédaction de cet article s'est appuyée sur des entretiens menés avec d'autres protagonistes de ces projets et sur l'analyse d'un corpus constitué de documents d'études pré-opérationnelles, de conventions établies entre les parties prenantes, des propositions d'intervention, de bilans réalisés par des chercheurs sur certains aspects de leurs interventions, de journaux de bord et d'expositions organisées autour de ces actions.

Figure 1. Schéma du partenariat de recherche (dessin Céline Tcherkassky)



# Maîtres d'ouvrages urbains : de nouvelles attentions pour les collectifs d'architectes

Bien qu'encore sujette à débat, l'appellation de « collectif » adoptée en France par des groupements d'architectes engagés dans des dynamiques participatives à partir des années 90 (Macaire 2012), souligne leur position critique par rapport au « stéréotype professionnel » du créateur solitaire, à la tête d'une agence, réalisant des objets iconiques. Le terme « collectif » porte au contraire l'idée de « faire ensemble », avec d'autres praticiens sans distinctions hiérarchiques, et avec les usagers des lieux. Il s'agit également de concevoir et de construire dans un même mouvement, remettant ainsi en question la rupture réglementaire et symbolique prévalant encore entre ces deux activités. Parallèlement, ou aux côtés « d'artistes activistes » qui voyaient dans l'espace public, un support d'expression d'une critique sociale et de nouvelles modalités de rencontre avec la population, ces premiers collectifs d'architectes se sont engagés dans des actions à caractère artistique et culturel, motivés par un souci de démocratisation de l'architecture, en termes de sensibilisation à cette discipline ou plus fondamentalement de partage de l'acte de bâtir. Leur proximité avec les milieux et les valeurs de l'Éducation populaire ou de l'écologie, a stimulé et orienté leur implication. Si ce mouvement de « collectifs d'architectes » portés par des préoccupations sociétales, environnementales et éthiques est perceptible à l'échelle internationale (Awan, Schneider, Till 2011) et s'est inscrit dans le mouvement de l'urbanisme tactique (Lydon, 2012), il a eu pour particularité en France de trouver appui sur des politiques publiques qui accordent une part importante à la culture comme moyen d'agir sur des problématiques sociales. Celles plus précisément en faveur des quartiers populaires, ont permis à ces collectifs d'accéder à des subventions.

La place occupée par ces collectifs et leur professionnalisation dans le champ de l'architecture et de l'urbanisme s'est confirmée dans les années 2000 (Chappiero, 2017, Macaire 2018) conjointement à la prise en compte des impératifs du développement durable. Elle a été soutenue par la promulgation de textes juridiques majeurs incitant à intensifier la participation citoyenne souvent en lien avec des enjeux écologiques. Les collectifs sont devenus « un segment », un sous-groupe professionnel parmi les architectes. Ils constituent aujourd'hui « une polarité » de concepteurs ouverts à l'interdisciplinarité, qui contribue à travers leurs expériences basées sur la coopération avec le public, à une actualisation des compétences traditionnelles des architectes et à une reconfiguration du champ de l'architecture (Hughes in Chapoulié 1996 ; Macaire, 2018).

Les nouvelles générations d'architectes qui choisissent la voie du collectif se réfèrent souvent à la figure tutélaire de Patrick Bouchain qui s'est rapproché de ces groupements au début des années 2000. Cet architecte bénéficie d'une grande notoriété, y compris dans des cercles institutionnels, grâce à la confiance que lui ont accordée quelques acteurs politiques de premier plan, tels que l'ancien maire de Blois et ministre de la Culture puis de l'Éducation, Jacques Lang. Patrick Bouchain a ainsi pu réaliser de nombreux projets basés sur une « programmation « ouverte » se définissant avec les utilisateurs, au gré d'occupations temporaires se stabilisant progressivement, et sur une revalorisation des métiers de l'artisanat constructif » (Masbouni dir., 2020). Fervent défenseur du « contournement des normes », procédurales et techniques, Bouchain est parvenu à la charnière des années 2000 et 2010, à susciter l'intérêt des acteurs publics et privés de l'aménagement et de la construction. Administrations centrales, collectivités, aménageurs ou promoteurs plébiscitent alors des démarches « innovantes » ou « expérimentales » pour faire face à de nouveaux enjeux : injonctions à la participation, conséquences de la crise de 2008, baisse des finances publiques locales, incertitudes des marchés immobiliers, difficultés à faire muter des fonciers peu attractifs conduisant à l'allongement de la durée des projets... En découlent des commandes qui visent particulièrement les pratiques des collectifs de concepteurs - architectes, designers, paysagistes -, auxquels sont associés anthropologues, philosophes, artistes... Si toutes les actions menées au nom de l'innovation ne sont pas soutenues par des velléités participatives, la capacité des collectifs « à agir socialement », « à impliquer des publics non professionnels », « à faire » avec peu de moyens, dans une logique d'économie circulaire et de manière visible dans l'espace public, est particulièrement appréciée (Rollot dir., 2018). Ce type d'espace constitue depuis plusieurs décennies un élément récurrent de « la grammaire de la participation » (Le Maire, 2009), même si les collectifs sont à présent aussi conviés à envisager la destination de bâtiments dont on peine à trouver une nouvelle vocation.

Les friches, les délaissés, les entre-deux, les lieux ou « tiers-lieux » qui échappent à des solutions préformatées, demeurent les espaces qui offrent en France, le plus d'opportunités pour une programmation et une conception participative. Il s'agit de territoires dans lesquels les collectifs avaient déjà tendance à s'investir spontanément, et sur lesquels ils sont aujourd'hui plus formellement invités à travailler. Dans quelle mesure les postures, les habitudes voire les « conventions » de la production architecturale et urbaine (Becker, 1982) sont-elles questionnées au cours de ces expériences ? Quels rapports entretiennent à cette occasion les membres de ces collectifs avec les techniciens et les élus locaux ? Comment embarquent-ils les maîtres d'ouvrage dans de nouvelles pratiques et parviennent-ils à élargir leur marge d'action ? Sont-ils eux-mêmes amenés à faire évoluer leurs propres pratiques ?

# Expérimenter dans des univers normatifs

Les deux opérations dans lesquelles se sont inscrites les interventions des deux associations - la rénovation d'une école, l'insertion urbaine d'un tramway - concernent l'échelle d'un quartier. Elles illustrent le millefeuille institutionnel qui façonne les projets d'aménagement et d'équipements publics en France, et contribue à fragmenter la pensée sur l'espace. Les deux associations concernées ont été créées à deux périodes distinctes. Elles sont représentatives à la fois de principes et de valeurs partagées qui animent les collectifs d'architectes, et de préoccupations plus spécifiques qui ont émergé aux époques de leur création, respectivement à la fin des années 90 et au début des années 2010. Elles ont aussi pour point commun d'avoir choisi le milieu éducatif (qu'il concerne l'éducation nationale ou l'éducation populaire) comme espace de remédiation (Macaire, 2012) entre les architectes et les habitants, entre experts patentés et citoyens. L'espace scolaire qui offre aujourd'hui des opportunités de retisser ces liens entre les institutions et la ville, n'en est pas moins lui-même très normé. Mais les méthodes d'apprentissage comme les dispositifs spatiaux qui le caractérisent sont actuellement remis en question.

L'architecture scolaire est un exemple paradigmatique de la volonté de normalisation qui s'est manifestée en France à partir du XIX<sup>e</sup> s. dans la production des équipements publics (Foucault, 1975). Au nom de la diffusion des principes républicains et d'une maîtrise des formes de transmission du savoir, l'État central a imposé un modèle pédagogique et des référentiels constructifs (Querrien, 2005). Cette logique qui perdure jusqu'à aujourd'hui, a laissé peu de place aux innovations, même si les collectivités locales sont maîtres d'ouvrage de leurs bâtiments, et qu'elles organisent des concours d'architecture. Les personnels enseignants restant rémunérés par l'Éducation nationale, l'État, à travers ses inspecteurs académiques, conserve un droit de regard aussi bien sur les dispositifs pédagogiques que sur l'organisation de l'espace censé les permettre. Malgré les lois de décentralisation des années 80, le recours aux normes constructives est resté pour les collectivités locales un moyen de s'assurer du bon usage des deniers publics tout en répondant aux exigences de l'État sur la manière d'enseigner. Les projets d'équipements scolaires ont ainsi continué à se définir dans un dialogue étroit entre élus, techniciens et inspections académiques, sans que les utilisateurs ou habitants du quartier n'y soient significativement associés. L'architecte étant sollicité alors que le programme a en grande partie été déjà défini, ses apports s'en trouvent restreints. La configuration de la salle de classe à l'école élémentaire comme dans l'enseignement secondaire, n'a quasiment

pas évolué depuis le XIX<sup>e</sup> s. siècle, en surface comme dans son aménagement intérieur (Michaud, 2021). Elle perpétue ainsi un dispositif pédagogique dans lequel un maître fait face à des rangées d'élèves immobiles, la place manquant pour en organiser d'autres. Le mobilier choisi sur les catalogues d'entreprises agréées par les pouvoirs publics, autorise lui aussi peu de variantes dans la manière « d'être en classe » comme dans la bibliothèque. L'exercice de la surveillance face à des classes surchargées et la peur du risque dominant, laissent peu de latitude à des pratiques pédagogiques qui s'adapteraient aux potentiels de chaque élève. L'espace doit rester panoptique dans la salle de cours comme dans la cour d'école, limitant la responsabilisation des élèves comme les innovations dans la programmation et la conception des lieux. Les établissements, considérés comme des « sanctuaires de la République », sont souvent peu ouverts sur leur quartier, jusqu'à parfois oublier d'en aménager les abords. La configuration même des lieux alimente le désintérêt d'une partie des élèves pour l'école et en font d'autant plus une forteresse infranchissable pour les parents dans les quartiers populaires.

## « Travaux d'école » dans le quartier sud de L'Île St-Denis

La première expérience que nous évoquons se déroule dans une ville de la banlieue Nord de Paris, L'Île-St-Denis. Cette commune dont les limites correspondent à celles de l'île sur laquelle elle est implantée, fait l'objet dans sa partie sud, d'un vaste programme de rénovation urbaine depuis les années 2000. En 2014, un groupe d'étudiants de l'école d'architecture Paris La Villette décide dans le cadre de leur diplôme de fin d'études, d'accompagner les habitants du quartier Sud face aux transformations en cours. Pour les étudiants, il s'agit à cette occasion de se questionner sur la production urbaine dans un territoire en forte mutation post-industrielle et sur le métier d'architecte. Fédérés autour de valeurs communes, ils créent l'association ICI. Ils endossent le rôle « d'architectes de quartier » et cherchent à modifier le regard que portent traditionnellement les habitants sur l'architecture. Ils organisent une plateforme d'échanges avec les résidents qui prend la forme d'une permanence organisée deux jours par semaine dans une salle du rez-de-chaussée d'une des tours du quartier. Ils mettent aussi en place plusieurs dispositifs pour aller à la rencontre des habitants : une charrette à thé, des questionnaires et des jeux conçus pour partager des informations sur le quartier, une maquette amovible, des événements festifs, etc. Il s'agit d'identifier les sujets de préoccupation des habitants, les espaces qui font sens pour eux, les acteurs mobilisables et leur pouvoir d'intervention, et préparer ainsi des actions qui permettraient d'améliorer la vie quotidienne dans un quartier où il n'y a plus ni commerces, ni associations, ni services publics hormis une école primaire. Celle-ci constitue le seul espace de rencontre au Sud de l'île.

Après des années de *turn-over* des enseignants qui ont du mal à motiver des élèves en proie à de grandes difficultés d'apprentissage, l'équipe pédagogique qui arrive en 2011 dans cette école cherche à mettre en place un projet de dédoublement des classes l'après-midi avec des intervenants d'autres disciplines. Elle rencontre par l'intermédiaire de la mairie, un laboratoire de recherche en sciences de l'éducation de l'université de Louvain-la-Neuve en Belgique, le Bureau d'ingénierie en éducation et en formation (BIEF) intéressé à réaliser une étude sur le territoire. Il constate de nombreuses situations de décrochage chez les enfants et leur défiance vis-à-vis de l'institution scolaire. Il est accompagné par une fondation

privée, AG2R la Mondiale, prête à financer un projet que lui soumettraient les enseignants pour tenter de répondre aux problématiques soulevées par ce diagnostic.

L'équipe pédagogique propose de donner une nouvelle dimension à son expérience de dédoublement des classes en faisant intervenir aux côtés d'autres associations, le collectif ICI dont ils avaient pu apprécier les interventions dans le quartier. Alors que l'école fait l'objet d'un projet de réhabilitation et d'extension auquel ses utilisateurs et usagers sont peu associés, le collectif propose de poursuivre un double objectif : accompagner les élèves dans une démarche de programmation, de conception et de réalisation d'un projet spatial qui aura un impact sur la qualité de leur cadre de vie ; participer à éveiller leur curiosité et leur émancipation. Les modalités de leur intervention s'affinent avec les enseignants. Plusieurs principes fondamentaux sont fixés : un projet sera mené chaque année. Il se développera avec des enfants âgés de 8 à 11 ans qui pourront aussi solliciter des enfants plus jeunes dans leurs travaux. Chaque projet se déclinera en 3 phases : enquête, conception, réalisation. Les élèves organisés en demi-classes l'après-midi, endosseront des rôles spécifiques : enquêteurs, géomètres, architectes et constructeurs. Les savoirs et savoir-faire qu'ils développeront s'adapteront à la fois à leur programme scolaire et aux enjeux du projet. Quatre sujets sont identifiés.

**Table 1. Rôles et métiers**



**Enquêteurs**  
Les enquêteurs observent et évaluent les besoins, © ICI!



**Géomètres**  
Les géomètres produisent les maquettes du site, © ICI!





### Architectes

Les architectes conçoivent les transformations sur la base des besoins identifiés, © ICI!



### Constructeurs

Les constructeurs découvrent les matériaux et guident le chantier, © ICI!



La première année, la dynamique se concentre sur la cour de récréation avec la réalisation de gradins. La phase chantier se fait en totale auto-construction par les élèves : l'enjeu est de leur proposer un format d'apprentissage très actif visant à leur redonner confiance en eux et vis-à-vis des adultes à travers une réalisation matérielle spectaculaire, et à les responsabiliser en leur donnant des outils "de grands" à manipuler (scies manuelles et circulaires, visseuses, truelles...). Les temps de chantier sont ouverts au quartier afin de créer une communauté élargie et impliquée autour de l'école.

Une fois le climat de confiance instauré et la méthodologie éprouvée, l'objectif de la deuxième année a été de mettre en place une phase d'enquête et de programmation fine sur les besoins autour de la bibliothèque scolaire. Ce travail a également eu pour ambition d'instaurer un système de gouvernance démocratique qui permette de valider et de pérenniser les différentes propositions développées. Le chantier a cette fois-ci été partagé entre les enfants, des artisans locaux et des techniciens municipaux.

Pour la troisième année du programme, le choix a été de travailler sur le jardin. Le recours à des techniques de terre crue pour édifier du mobilier extérieur a permis aux élèves et aux enseignants d'être plus autonomes dans la prise en main de la réalisation technique du projet.

Figure 5. Année 3 - Jardin potager -© ICI! / Les élèves utilisent les techniques de construction en terre crue pour construire le mobilier du jardin potager. Alors que le soutien financier de la fondation AG2R la mondiale touchait à sa fin, les équipes de l'association et de l'école ont décidé de prolonger le partenariat. Pour cette année de transition, en accord avec les services intercommunaux en charge de l'opération de rénovation urbaine, la décision a été prise de sortir de l'enceinte sacralisée de l'établissement et de travailler sur l'interface avec le quartier en aménageant l'entrée de l'école.



Figure 2. Année 1 - Cour d'école - © ICI!/Les « gradins spectaculaires » réalisés la première saison.



Figure 3. Parents – HabitantsCommunauté - © ICI!/Les parents et les habitants du quartier sont mobilisés pendant le chantier.





Figure 4. Année 2 – Bibliothèque - © ICI ! et Cyrus Cornu photographe / La nouvelle « bibliothèque volcanique ».



Figure 5. Année 3 - Jardin potager -© ICI! / Les élèves utilisent les techniques de construction en terre crue pour construire le mobilier du jardin potager



Figure 6. Année 4 - Entrées 01, 02, 03, 04 - © ICI! / Aménagement de la place à l'entrée de l'école

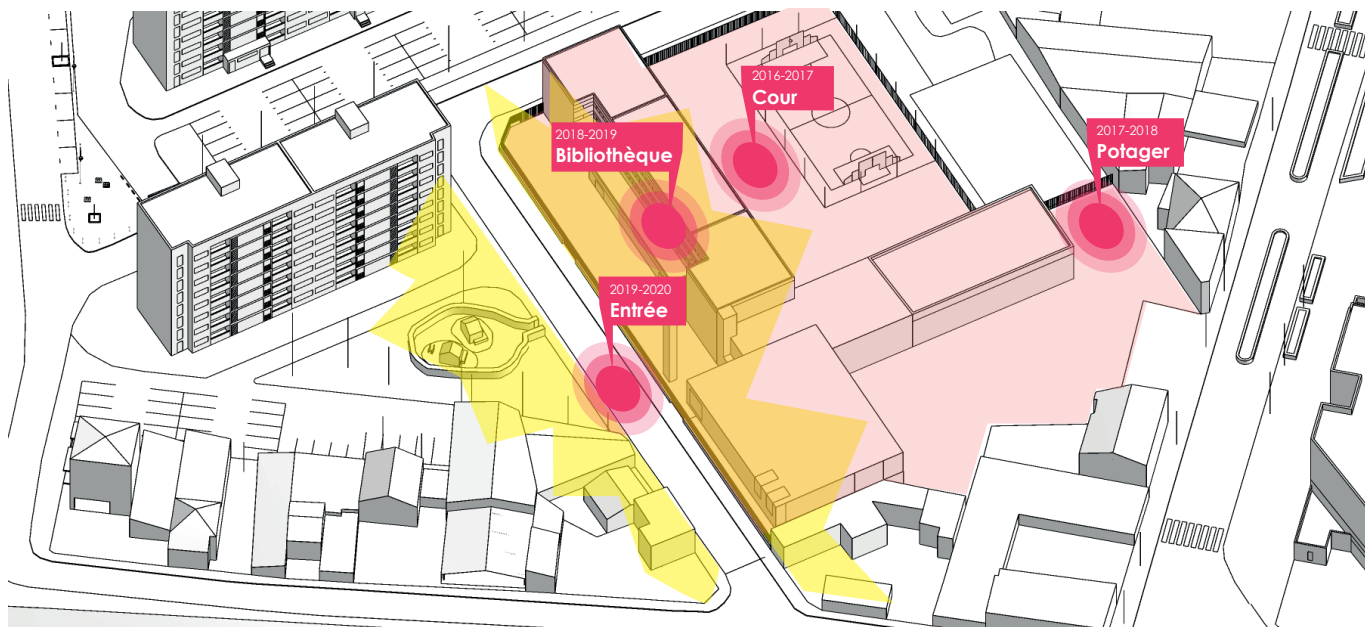


Figure 7. Axonométrie du quartier / Localisation des espaces transformés pendant les 4 ans.

## « Un tramway nommé désir » à Montreuil

La deuxième expérience a été menée à Montreuil, commune de Seine-Saint-Denis dans l'Est parisien. Elle s'est plus précisément déroulée dans le quartier des Ruffins-Le Morillon qui attend depuis de longues années l'arrivée d'un tramway. Plusieurs terrains y sont en instance de transformation pour la mise en fonction de ce transport. Restés en friche, certains sont progressivement devenus de véritables décharges à ciel ouvert, sur le chemin des écoles. Ils étaient vécus par les habitants comme des espaces à l'abandon. En 2018, certains d'entre eux, résidant dans la partie pavillonnaire du quartier se sont organisés en association (Collectif Ruffins Ensemble). Ils ont décidé de s'adresser à la Ville, au Département et au gestionnaire des terrains au nom de l'État, Grand Paris Aménagement, pour engager le nettoyage de ces parcelles entourées de palissades en taules.

Une architecte membre de ce groupe d'habitants et dirigeante d'une association engagée dans des actions participatives à partir de projets pédagogiques et culturels, didattica<sup>1</sup>, propose alors une démarche associant les enfants du quartier - en particulier ceux vivant dans le secteur d'habitat social<sup>2</sup> jouxtant la zone pavillonnaire - pour travailler sur l'aménagement de ces parcelles. Cette proposition convainc le gestionnaire des terrains d'engager une convention d'occupation précaire en attendant travaux du tramway. En soutien au collectif

<sup>1</sup> didattica est une association fondée en 2001 au sein de l'École nationale supérieure d'architecture de Paris La Villette. Elle « rassemble des architectes, des artistes, des chercheurs, des enseignants (du primaire, secondaire et supérieur) et des étudiants de toutes disciplines qui font l'hypothèse qu'il n'y a pas de pratiques démocratiques d'architecture sans pédagogie ».

<sup>2</sup> Quartier Le Morillon, quartier défavorisé inscrit dans le Nouveau Programme National de renouvellement Urbain de 2015 cofinancé par l'État.

d'habitants, et sous l'égide de l'association didattica, elle élabore un projet pédagogique pour mener des ateliers de « création urbaine » sur cette friche rebaptisée « Un tramway nommé désir », avec le collège et le centre de loisirs du quartier. Il s'agit de co-concevoir et de co-construire des aménagements pour « préfigurer » l'arrivée du tramway et les espaces situés aux abords de l'infrastructure. Elle rencontre le principal du collège et ils se mettent d'accord pour intégrer l'entrée de l'établissement dans le dispositif des ateliers car elle fait partie des espaces impactés par l'arrivée du tramway. Aucune enquête n'avait été réalisée sur les usages actuels de ces espaces. Leur vocation avant et pendant les travaux, semble être un impensé de ce projet d'infrastructure. Leur conception à terme est assez générique (bancs, lumière, revêtement de sol...).

L'architecte de didattica organise une équipe pédagogique de sept personnes aux compétences diverses pour intervenir pendant une année auprès du collège et du centre de loisirs. La plupart habitent sur la commune et ont envisagé l'action aussi bien en tant que professionnels que citoyens. Diplômée en architecture et en philosophie politique, elle collabore depuis longtemps avec les milieux artistiques et culturels. Elle s'associe étroitement pour cette intervention avec un architecte qui avait passé le concours de professeur des écoles de l'Éducation Nationale avant de se tourner vers l'enseignement en école d'architecture. Un jeune géographe et anthropologue, les accompagne dans l'encadrement des ateliers. Une étudiante en histoire qui a grandi dans le quartier d'habitat social, joue le rôle de « scribe-photographe » et de corédactrice du journal des ateliers. L'association a aussi associé un poète, peintre et musicien pour porter un regard sur « l'aventure coopérative et pédagogique », et un designer bénévole pour apporter des conseils techniques et assurer le suivi d'un des chantiers. L'association met parallèlement en place un dispositif de réflexivité : des élèves, des professeurs et deux membres

de l'équipe de didattica réalisent des carnets de bord ; un séminaire régulier de l'équipe pédagogique est mis en place ; un jeune chercheur en sciences politiques réalise une recherche-action sur le projet<sup>3</sup>.

L'intervention auprès des enfants repose sur les principes de la « pédagogie institutionnelle », courant s'inscrivant dans la lignée des travaux de Célestin Freinet et mettant les enfants en situation de responsabilité vis-à-vis des apprentissages (VASQUEZ, OURY, 1967). Les savoir-faire y ont une place centrale (approche par les « métiers ») ainsi que l'autonomie et la prise d'initiative au sein d'un collectif (la classe) envisagé comme un espace démocratique. L'approche transversale des savoirs et l'apprentissage de la citoyenneté sont au cœur d'une démarche basée sur « la familiarisation » avec les domaines de l'architecture, l'urbanisme, et le paysage, l'appropriation « de savoirs et de techniques ». Les ateliers proposent aux enfants de devenir des « apprenti.es architectes », en adaptant la pédagogie aux activités des établissements partenaires. Ils sont invités à mettre en œuvre toutes les étapes d'un

<sup>3</sup> La recherche-action réalisée par Léo PIEDNOËL dans le cadre de l'association didattica a servi de source à la présentation de cette étude de cas ainsi que deux entretiens qu'il a réalisés.

projet architectural et urbain : réalisation d'une analyse urbaine et de diagnostics sur les espaces quotidiens du quartier, conception à partir de dessins, de maquettes, échanges avec les habitants pour présenter et soumettre au débat des pistes programmatiques puis les esquisses de projet, implication dans le chantier « ouvert et pédagogique » (associant aussi des adultes bénévoles), et expérimentation des usages permis par les nouveaux aménagements.

**Table 2. Rôles et métiers des enfants dans les ateliers de création urbaine.**



### Urbanistes

Repérage du périmètre des aménagements autour du tramway / Équipe « Cheminements et activités »,

© Sirandou Soukouna—didattica



### Enquêteurs

Les photographes et le preneur de son (entretiens) / Les preneurs de notes © Sirandou Soukouna—didattica





### Concepteurs

Étude des références architecturales sur le thème « Couleurs et ornements » / Présentation de l'espace d'arrivée de la tyrolienne, avec le ressort-frein du câble et le filet de sécurité © Sirandou Soukouna—didattica



### Constructeurs

Chantier avec le centre de loisirs / Chantier et test de la tyrolienne © didattica



### Autres métiers

Scribes et maquettistes des centres de loisirs / Le moment symbolique au centre de loisirs : agrafage des rails du tramway © Sirandou Soukouna—didattica



En complément des ateliers avec les enfants, sont organisées des assemblées citoyennes auxquelles des parents participent ainsi que d'autres habitants, et un chantier ouvert à des adultes volontaires. La démarche aboutit au projet de construction d'une tyrolienne







sur la friche et à des propositions d'aménagements pour l'entrée extérieure du collège. L'association s'est également engagée dans l'accompagnement de la gestion des espaces.

# Le quartier des Ruffins et du Morillon

## en Maquette

réalisée par une centaine d'enfants  
des centre de loisirs du quartier  
durant cinq mois.

## avec le trajet prévu du tramway T1

- rues 
- square et parc 
- habitations 
- lieux d'enseignement 
- lieux de cultes 
- espaces de projet  
des ateliers de création urbaine 

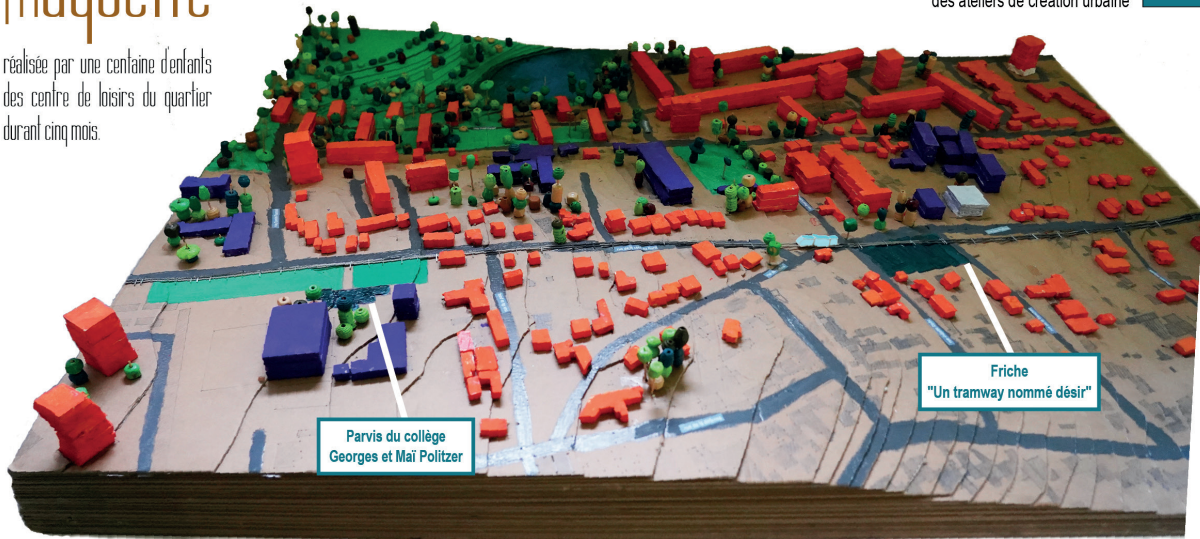


Figure 8. Maquette du quartier réalisée par les enfants présentant les espaces identifiés pour les deux projets de l'atelier de création urbaine © didattica

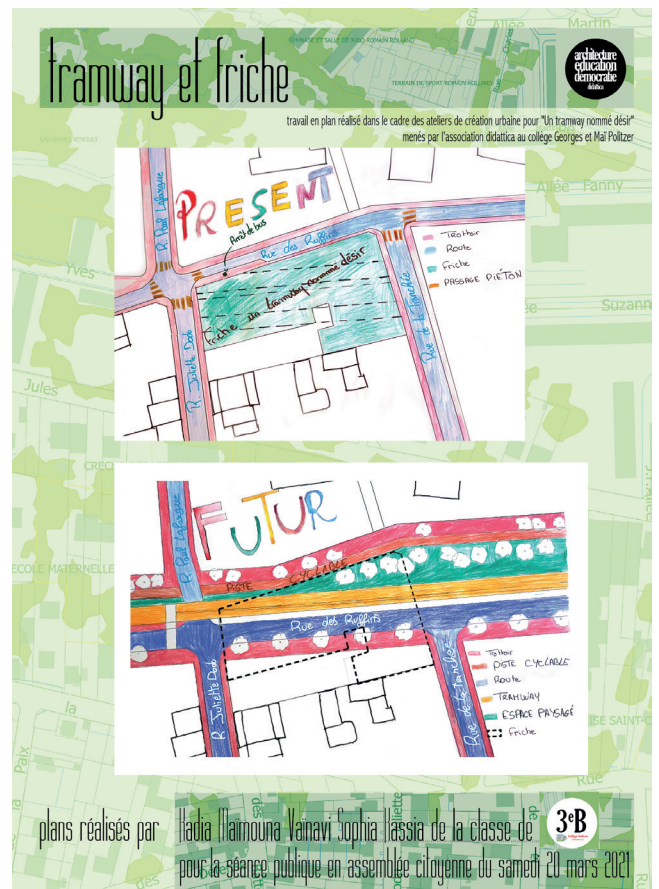
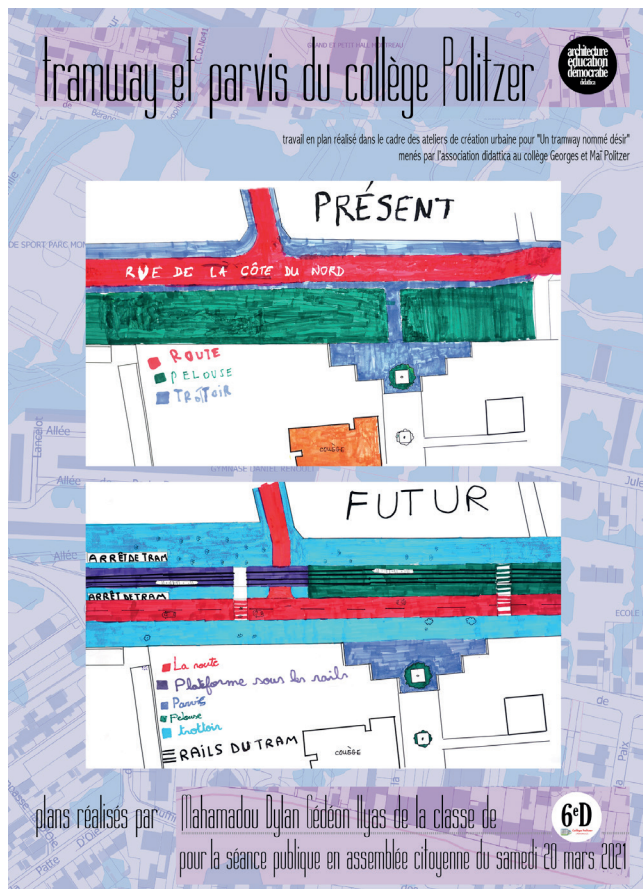


Figure 9. Affiches réalisées par les enfants : préfiguration des réaménagements des terrains vagues autour du tramway et de l'entrée du collège © didattica

# Travailler collectivement les impensés des projets architecturaux et urbains

La démarche menée par l'association didattica à Montreuil a pu se déployer avec le soutien des opérateurs du tramway car elle a eu pour fondement un faisceau de préoccupations partagées : éviter que des parcelles « gelées » en attente du futur passage du tramway ne redeviennent des décharges, faire exister le projet dans l'imaginaire des habitants en rendant tangible son arrivée après des années d'incertitude, envisager la transformation urbaine comme expérimentation et source d'apprentissages démocratiques et urbanistiques, mieux qualifier l'entrée du collège. Cette situation illustre bien l'intérêt actuel des propriétaires fonciers et des villes pour l'urbanisme temporaire ou transitoire (Diguët, 2018). Mais elle révèle aussi leur difficulté à définir pour certains espaces, une programmation fine, inventive et inscrite dans plusieurs temporalités. Déléguer ce travail à des collectifs constitue une opportunité dont les opérateurs de projets urbains se saisissent de plus en plus. Mais alors que les techniciens peuvent avoir tendance à se tenir à l'écart du travail mené avec les habitants dans ces circonstances, ou à considérer qu'il s'agit juste d'animer un lieu avant sa transformation, certains y prêtent une attention croissante. Ils essaient d'en tirer des enseignements quant à la manière d'envisager la programmation des espaces et l'implication des habitants dans celle-ci. Les démarches participatives confiées à des associations dans les quartiers populaires depuis les années 90 en France ont toujours eu du mal à impacter le cœur même des projets urbains et la manière de les conduire (Macaire 2012). Certains dispositifs menés depuis quelques années en France en termes d'urbanisme transitoire semblent ainsi ouvrir la piste à des coopérations plus étroites et davantage intégrées au projet urbain en cours, surtout lorsqu'ils se révèlent être des espaces stratégiques pour celui-ci. Le cas de cette intervention à Montreuil en est un exemple. Il a amené des techniciens à reconsidérer leurs pratiques :

*« Les projets associatifs de travail avec les habitants ne sont pas quelque chose de naturel pour les services techniques. Mais dès lors que des projets d'urbanisme transitoire sont menés, vous avez des directions techniques qui vont travailler avec des acteurs associatifs. Ces deux mondes commencent à se parler, à se comprendre. Des liens se font entre la culture technique et associative. »* (Responsable d'opération du tramway au sein du département).

Au-delà de la construction d'une infrastructure de transports dont les enjeux en termes de désenclavement et de développement économique avaient bien été identifiés par les opérateurs du projet, les actions menées avec les collégiens et les enfants du centre de loisirs, en ont

soulevé d'autres, à une échelle de la vie quotidienne d'un quartier. Accompagnés par l'équipe pluridisciplinaire de l'association, ces habitants et usagers des équipements scolaires se sont fabriqués une compréhension de la situation de projet, qui les a amenés à exprimer des attentes de qualification de lieux situés à la fois au-delà du dispositif technique du tramway et en prolongement d'autres fonctions urbaines dont ils étaient familiers. Peu identifiés par les opérateurs du tramway jusqu'alors, ces espaces ont commencé à attirer l'attention tout en dévoilant des déficits de coordination entre acteurs.

*« Sur les travaux (des collégiens) qui ont été présentés, cela montre que certes il y a le tramway, mais il y a les abords du tramway. Et une partie de ces abords sont aménagés par le département, mais les abords des abords, qui sont en dehors de notre périmètre et de celui des propriétaires de commerces, d'équipements etc., il y a cette zone grise. Les autres n'y touchent pas parce que ce n'est pas chez eux. »* (Responsable d'opération du tramway au sein du département).

La conception fine des espaces publics à la frontière de plusieurs infrastructures ou bâtiments, constitue habituellement pour les techniciens un sujet à prendre en charge dans les dernières étapes d'un projet. Leur approche d'un territoire est à la fois descendante et séquentielle, allant de la grande échelle à la plus petite, sauf bien sûr pour ce qui concerne la vérification de la disponibilité du foncier et de ses caractéristiques techniques (topographie, pollution des sols...). L'usage des lieux à l'échelle d'un piéton et d'un riverain, la manière dont un îlot ou un quartier vit déjà avant la livraison de l'aménagement, ne sont pas considérés comme des sujets prioritaires au lancement d'une vaste opération de transformation urbaine.

À L'Île-Saint-Denis, le projet de rénovation de l'école, tout comme celui du quartier, n'avait pas non plus donné lieu à un diagnostic d'usages préalable de la part des opérateurs. Il a en revanche été organisé par le collectif ICI. L'équipe enseignante dit avoir été consultée au



Figure 10. Simulation des piétons qui traversent sur le passage prévu dans le projet de tramway © didattica

cours des études de conception mais a eu le sentiment qu'aucune suite n'a été donnée à ses préoccupations. La perspective de développer plus de mètres carrés a conduit à faire abstraction de toute considération relative aux pratiques de vie quotidienne dans l'école. Les enseignants ont eu le sentiment que seule comptait pour la maîtrise d'ouvrage, l'augmentation du nombre de classes. Cette vision très immobilière de la transformation de l'école s'est également traduite par le fait qu'elle ait été pilotée essentiellement par l'élu en charge du patrimoine, sans y associer étroitement sa collègue en charge de l'éducation. Les études urbaines relatives à la rénovation du quartier ont elles-mêmes été déconnectées du projet d'école. L'intervention du collectif ICI a ainsi permis de s'attacher à des lieux totalement ignorés par ces deux opérations mais qui comptaient particulièrement pour leurs usagers : la cour, la bibliothèque, le jardin, les abords de l'école.

Le travail d'enquête préalable mené par les élèves eux-mêmes a été essentiel pour identifier les sujets qu'ils considéraient prioritaires pour l'amélioration de leur vie dans l'école (comme on le verra également dans le cas du tramway). Les questions abordées ont porté une dimension inclusive à l'échelle de l'établissement et du quartier. Des problématiques telles que la place des filles dans la cour ou de l'accueil des parents devant l'école se sont révélées essentielles à prendre en considération. Or elles étaient totalement ignorées par les professionnels en charge de l'opération qui n'ont considéré la situation existante qu'en termes techniques, quantitatifs et en se limitant aux limites bâties de l'école.

L'expérience de l'aménagement des abords d'une séquence de tramway à Montreuil, confirme aussi la prégnance d'une approche fonctionnaliste de la ville chez les grands opérateurs urbains que révèle la dissociation entre la manière de penser un équipement et les espaces urbains qui le prolongent. En effet, l'ensemble ne paraît pas abordé comme un morceau de ville où s'imbriquent et se superposent déjà différents usages. Chaque maître d'ouvrage a envisagé son intervention en fonction de son domaine de compétence, malgré l'existence de comités de pilotage et la désignation d'un maître d'œuvre urbain pour concevoir un plan d'ensemble dans un quartier. Cette prévalence d'une approche fragmentée de l'espace faisant encore écho à une rationalité moderniste (Faburel, 2013) contribue à ne pas prêter suffisamment attention aux lieux de transition. Le fait de penser l'aménagement, du général au particulier, sans s'attacher aux occupations existantes à l'échelle de la vie quotidienne d'un usager (notamment piéton), accentue cet effet. Les élus et les techniciens qui ont suivi l'intervention de l'association didattica, ont été surpris par ce qu'ils ont découvert à ce propos lors de la présentation des travaux des collégiens.

*« ... les collégiens ont une idée claire de ce qu'ils veulent y voir, en lien avec leurs besoins, leurs envies, etc. Au-delà de leurs propositions très hétéroclites, on voit qu'il y a une quantité de besoins qui ne sont pas nécessairement assouvis, auxquels nous, département,*

*dans les aménagements des espaces publics, on n'a pas répondu. Ce que je trouve dommage, c'est qu'on a deux types d'expertises qui devraient se parler plus : on a l'expertise technique qui est représentée par la MO du département, de la RATP,... et puis il y a l'expérience d'usage des habitants qui vivent le quartier au quotidien. »* (Responsable d'opération du tramway au sein du département)

Le responsable d'opération raconte aussi que la capacité des enfants à l'élaborer des propositions a reposé sur un travail préalable de connaissance des lieux (histoire, topographie et géographie, sociologie, etc.) basée sur une enquête de terrain accompagnée par l'association, là où les démarches de consultation/concertation traditionnelles se contentent au mieux de lister des besoins et le plus fréquemment de faire réagir à des propositions élaborées par les professionnels. Le souci de qualification des abords du tramway par des usages spécifiques, a été reconnu comme l'une des expressions essentielles de l'urbanité future du quartier : il préfigurait des formes de rencontre sociale, la place des différentes générations dans l'espace public, celle des commerces et de leur nature, etc.

L'enquête, réalisée par les collégiens sous la forme d'une série d'entretiens (avec des habitants, des responsables associatifs, des élus et des techniciens) et d'une enquête par questionnaire auprès de leur famille ou voisins, les a menés à élaborer une représentation des parties prenantes du projet de tramway et à se situer dans un système d'acteurs complexe. Leurs propositions et celles du collectif de riverains ont ainsi reposé sur une vision globale construite à partir du point de vue de l'habitant tout en intégrant le cadre technico-administratif d'un tel projet. Elles ont en effet fait l'objet d'analyses détaillées



Figure 11. Travail sur les « Acteurs du quartier »  
© didattica



par les techniciens et élus, puis ont été travaillées ensuite en atelier. Les suggestions qui étaient déjà présentes dans le projet d'aménagement de l'espace public en cours de conception - plantations, bancs, etc., - ont aussi occasionné des échanges entre ces acteurs, alimentant une dynamique pédagogique réciproque.

Le responsable d'opération du projet de tramway a souligné qu'il ne s'était pas senti remis en question dans son cœur d'expertise par la démarche participative. Cherchant probablement à se rassurer, il a ajouté qu'il avait eu le sentiment de se trouver conforté dans le reste de son travail et que la contribution des enfants avait été complémentaire à la sienne. Mais il a aussi pris conscience que cette réflexion aurait dû intervenir plus en amont dans l'élaboration du projet, ce qui conduisait alors à bousculer les protocoles d'ingénieries qu'il avait l'habitude d'appliquer.

La question de l'aménagement d'un parvis pour le collège illustre particulièrement la manière dont la démarche a permis de transgresser une approche fonctionnaliste et séquentielle de la transformation de l'espace qui accordait peu d'attention jusque-là, aux usages existants devant cet équipement. Cet espace constitue néanmoins déjà un lieu de rassemblements d'élèves avant et après les cours, et un lieu de rencontre pour les habitants, notamment les parents d'élèves. Le fait qu'il avait l'apparence d'un délaissé, dévalorisant au plan symbolique fortement un

collège dont les performances scolaires étaient par ailleurs aussi particulièrement dégradées, n'avait pas fait l'objet d'un traitement particulier. La démarche menée avec le collège a conduit à intervenir sur ce sujet du « parvis » sans attendre davantage. Le chef d'établissement a perçu dans ce projet d'intervention aux abords du collège un enjeu urbanistique prioritaire, à enjeux symbolique et éducatif, et a montré l'importance de ne pas considérer les usagers, les utilisateurs de manière générique.

*« Il n'y avait rien, maintenant on aura quelque chose, on n'avait pas réfléchi, maintenant on a réfléchi, on a rendu lisible et intelligible le seuil de l'établissement, on a donné de la visibilité à l'établissement. On va avoir le parvis de l'établissement comme un objet éducatif entre l'intérieur et l'extérieur. Le résultat est significatif. »* (Principal du collège)

Les enjeux écologiques facilitent aujourd'hui les rapprochements entre des acteurs très différents pour soutenir de démarches participatives : un projet de végétalisation porte des enjeux de requalification urbaine et de lutte contre le changement climatique qui ont été partagés par les opérateurs du tramway et le collège. Le chef d'établissement y a aussi perçu une dimension éducative qui est entrée très directement en résonance avec la manière dont l'association didattica avait envisagé le travail à mener avec les élèves comme un processus pédagogique.



Figure 12. Aménagements devant le collège © didattica

# Des « architectes-pédagogues » défiant les institutions ?

Les interventions des deux collectifs constituent des pratiques singulières qui sont venues contester assez fondamentalement des normes institutionnelles relatives à la manière dont le service public est traditionnellement rendu. De nombreux travaux de recherche ont montré ces dernières années qu'au cours des démarches participatives, les architectes endossent souvent différents rôles qui vont au-delà d'un travail de conception et de suivi d'un chantier (Dodd, 2011). Sans se départir pour autant des compétences qui font l'essence de leur métier, ils sont amenés à développer une approche extensive de celui-ci. Si on peut aisément tolérer que des architectes sensibilisent ou forment le citoyen ordinaire à l'architecture, la manière d'accepter ce rôle dépend du contexte et des modalités de leur intervention. La collaboration avec les acteurs de l'Éducation nationale ne va de ce fait pas de soi en France, et les architectes des deux associations ont pu en prendre toute la mesure.

## Questions de légitimité

En France, pays caractérisé par un système éducatif particulièrement centralisé et normatif, les enseignants interviennent au nom de l'État et sont considérés comme les seuls maîtres et responsables, des contenus dispensés et de la manière de les diffuser. Il est ainsi très difficile pour l'institution dans son ensemble d'accepter qu'ils puissent partager ces prérogatives, notamment durant le temps scolaire. Cette position adoptée au milieu du XIXe s. par le Ministère de l'Instruction Publique, a conduit à l'adoption d'un modèle d'enseignement unique, dit « simultané », au détriment du modèle « mutualiste ». Cette décision s'est trouvée justifiée par un contexte politique de construction d'un État-Nation républicain. Elle a eu pour conséquence que « les pédagogies dites nouvelles », basées sur la coopération des élèves de différents âges et l'expérimentation, ont eu jusqu'à présent du mal à franchir le seuil de l'école publique. Ces pratiques qu'ont de mieux en mieux identifiées les parents des classes moyennes et supérieures, restent souvent cantonnées à des établissements privés expliquant ainsi le succès croissant des écoles Montessori.

Cette position se traduit dans la manière dont sont réglementées les interventions de personnes extérieures à l'institution qui ne peuvent en principe intervenir que pour quelques heures par classe et par an sur le temps scolaire. Elle explique également la réaction de l'Inspectrice académique en Seine-Saint-Denis qui, dans une lettre adressée à la direction de l'école, a dénoncé avec véhémence l'intervention des professionnels de l'architecture pendant le temps scolaire. Elle l'a

interprétée comme un signe de désresponsabilisation et de démission des enseignants ; elle leur a reproché d'être en réalité incapables d'exercer leur métier et de se décharger vers des personnes extérieures à l'institution.

De leur côté, à Montreuil, les professeurs du collège se sont parfois sentis concurrencés ou dépossédés de leurs prérogatives, face à des intervenants qui se désignaient comme « architectes-pédagogues ». Les intervenants de didactica ont développé une démarche dans laquelle les enseignants ont eu du mal à trouver une place malgré les propositions de la coordinatrice de l'association pour les associer en amont, jusqu'à éprouver parfois un sentiment d'éviction. Dans le cas du centre de loisirs, la collaboration a été toute autre, l'animatrice ayant pris toute sa place au sein de l'équipe pédagogique et souvent même continué le travail avec les enfants sans la présence des intervenants. Une fois le chantier de la tyrolienne réalisé, un partenariat fut immédiatement envisagé avec la coordinatrice de l'association afin d'associer les enfants aux suites du projet, notamment à la communication de l'action réalisée.

## Co-construire le projet pédagogique

La collaboration entre architectes et enseignants a été d'emblée très étroite à L'Île-Saint-Denis. Le projet d'intervention auprès des habitants a été dès le départ co-élaboré avec les enseignants. L'implication du collectif dans la vie du quartier avant le début de l'expérimentation avait déjà été l'occasion d'une première rencontre avec l'équipe pédagogique de l'école. Lors d'une Fête des Lumières qu'ils avaient organisées, ils avaient fait fabriquer des lampions aux enfants de l'école qui avaient ensuite cheminé avec dans le quartier. Un climat de confiance s'est ainsi progressivement construit entre les habitants, les enseignants et les architectes. Mais c'est surtout la convergence entre le projet pédagogique envisagé par l'équipe éducative, autour de la nécessité d'un partage du temps scolaire qui a permis de sceller la coopération. Avant l'intervention du collectif, la préoccupation des enseignants était déjà de faire varier les dispositifs pédagogiques, entre le matin et l'après-midi, en constituant deux groupes par classe et en s'adjoignant d'autres intervenants, de l'école de danse, de musique, éducateurs sportifs mis à disposition par la ville. Les enfants ont effectué avec les architectes des activités qui leur sont apparues encore plus différentes de celles qu'ils avaient l'habitude de mener habituellement durant le temps scolaire : conduire des enquêtes auprès de leurs camarades, manipuler des outils, des matériaux de construction... avec une résonance pratique importante et un impact significatif sur leur cadre de vie à l'intérieur et à l'extérieur de l'école.

S'est ainsi jouée une forme de coproduction du projet pédagogique où se sont croisés étroitement les objectifs visés par enseignants moteurs de l'expérimentation et les éléments de savoirs et savoir-faire développés dans le cadre des ateliers conduits par les architectes. Cette contribution des architectes à un projet éducatif avant

tout porté par des enseignants a permis un partage de l'ensemble de la démarche. Au cours de l'expérience d'ICI, l'architecture a été mobilisée collectivement comme un moyen d'aborder différentes connaissances autant qu'un résultat matériel. Cet intérêt aurait été plus difficile à capter si la proposition d'ateliers et de rencontres avait uniquement été centrée sur l'objet architectural et présenté comme un travail de sensibilisation à l'architecture.

Des effets de l'expérimentation sur le rapport des élèves à l'école et aux savoirs ont clairement été identifiés (Hubert, 2017, M'Bodge 2020). Les élèves ont développé une nouvelle attitude en classe : « on a simplement commencé à pouvoir enseigner », souligne l'un des enseignants. Arrivés au collège, les enfants qui avaient participé aux ateliers avec les architectes ont présenté des résultats particulièrement satisfaisants dans les matières qu'ils avaient pu ainsi éprouver par la pratique : sciences de la Vie et de la Terre, mathématique, géométrie, technologie.

## Assumer des responsabilités en régime d'incertitude

L'intervention des deux collectifs obéit à une logique d'expérimentation et d'apprentissage acceptant le droit à l'erreur, alors que le monde de l'éducation en France (Derouet-Besson, 1998), tout comme celui de l'architecture et de l'aménagement s'en trouvent encore majoritairement très éloignés (Vigne, 2019). Alors que la culture du projet comme processus conduisant à des reformulations successives sous-tend déjà l'idée d'incertitude (Arab 2017), les démarches participatives en génèrent également puisqu'elles fabriquent des réponses non prédéfinies. Elles suscitent de ce fait des inquiétudes chez les acteurs politiques et les techniciens (Charles, 2020) qui contrarient encore la portée des projets participatifs.

La qualité et la future gestion des lieux conçus et réalisés avec des usagers engendrent souvent certaines craintes du côté des acteurs en charge de la responsabilité des lieux. Dans le cadre des expériences de Montreuil et L'Île-Saint-Denis, cet écueil s'est cumulé à celui d'un enjeu de crédibilité d'une démarche menée avec des enfants. Comme si un projet réalisé avec des enfants ou des habitants, pourtant accompagnés par des professionnels, installait un doute sur la qualité des ouvrages réalisés. À L'Île-Saint-Denis, le collectif ICI a pourtant prêté une grande importance au budget alloué à la réalisation finale des projets, en sollicitant la municipalité, la communauté d'agglomération et des fondations privées. Il a aussi organisé des dispositifs d'échanges autour des propositions des élèves, en sollicitant des professionnels pour baliser des points de vigilance et lister des préconisations. Ils ont constitué des moments cruciaux où le projet a basculé d'une hypothèse d'enfants à une réalité constructible.

Malgré ces précautions, la fiabilité d'ouvrages qui n'ont pas été commandés selon les procédures habituelles



**Figure 13. Jury réunissant toutes les parties prenantes : enseignants, élus, services de la ville, parents, architectes invités et représentants des élèves ©ICI!**

ou sur les catalogues de mobiliers proposés par les services de l'Éducation nationale ou de la ville, suscite la méfiance. Leur frugalité au plan économique et environnementale est ignorée. L'investissement en moyens, aux plans symboliques et affectifs des équipes éducatives et des enfants autour de la fabrication de ces objets sont souvent discrédités ou peu identifiés. Pour ne pas engager leurs responsabilités sur de tels projets, élus et techniciens confèrent alors un rôle central à des « bureaux de contrôle » qui apparaissent comme des garants de la sécurité voire du sérieux des projets. C'est ce qu'a regretté une élue locale à L'Île-Saint-Denis, qui soutient la démarche du Collectif ICI.

*« Le premier objet livré (des gradins pour la cour) est maintenant en train de moisir dans un coin parce que, « pas aux normes », c'est ce qui est dit côté ville. Et lorsque j'ai creusé un peu, c'est juste le bureau de contrôle qui a dit, « il faut juste changer une petite ficelle là ». En fait ce n'est rien du tout à faire mais on ne s'embarrasse pas des petites expériences (...) sans doute que les services techniques les ont discréditées auprès du maire. »*

Ce type de situations peut donner le sentiment aux parties prenantes de ces expériences que les responsables politiques ou techniques préfèrent en définitive qu'il ne se passe rien sur leur territoire, plutôt que d'accueillir des projets dont ils ne maîtrisent pas totalement à l'avance les tenants et les aboutissants.

## Se constituer des alliés

La mise en place, le développement et la diffusion de telles initiatives nécessitent de pouvoir s'appuyer sur des alliés. Ils peuvent se trouver du côté des élus, comme des techniciens des personnels administratifs, des gestionnaires et utilisateurs des équipements publics. L'important est leur capacité à influencer favorablement

le montage, la poursuite et-ou les développements ultérieurs du projet. Ces alliés ne se trouvent pas forcément du côté des architectes. L'association ICI avait bien tenté d'impliquer l'architecte en responsabilité du projet de rénovation urbaine, dans sa démarche auprès des enfants du quartier. Sans remettre en question ce type d'initiative, la proposition lui a été faite de travailler avec les enfants, a trouvé comme réponse une approche descendante d'expert : un atelier de "sensibilisation technique sur la question des fondations des bâtiments ». On constate souvent que les alliés des démarches de projet participatives présentent des trajectoires personnelles hybrides, « sécantes » entre plusieurs disciplines ou univers professionnels (Crozier, Frieberg, 1977). L'intérêt du responsable d'opération du tramway pour le travail de l'association didattica et les contributions des enfants, sa capacité à requestionner ses pratiques ne sont pas le fruit du hasard. L'entretien a montré qu'il avait déjà une certaine connaissance du milieu associatif et de ses modalités d'intervention dans des quartiers populaires, à travers une précédente expérience professionnelle.

L'élue à l'Éducation et à la citoyenneté de L'Île-Saint-Denis qui a tenté de convaincre la Ville de la pertinence de l'intervention d'ICI puis de la prolonger sur d'autres lieux, n'est pas une technicienne, mais a travaillé pendant plusieurs années dans la maîtrise d'ouvrage du logement social pour des opérations de réhabilitations. Elle précise que cette expérience a été pour elle l'occasion d'une part de collaborer avec des architectes, et d'autre part, de porter un soin particulier à « l'existant ».

À Montreuil, le chef d'établissement ainsi que la directrice du centre de loisirs ont facilité toutes les actions de didattica, dont le projet pédagogique a été accueilli en quelque sorte sans condition. Leur implication a levé de nombreux freins institutionnels notamment en rapport avec les aspects logistiques des ateliers. Le principal du collège a suivi de près des expérimentations démocratiques sur l'espace public en France dans les années 2010. Son parcours engagé lui confère une approche stratégique des actions menées dans son établissement. Avant la rencontre avec didattica, il avait déjà des projets d'aménagement de jardins. Sensible à la notion de seuil et à la question de la place de l'institution scolaire dans la ville, il s'est tout de suite retrouvé dans le projet pédagogique de l'association. Il s'en est saisi comme d'une opportunité pour répondre à plusieurs problématiques auxquelles était confronté l'établissement depuis près de 50 ans. Il a accepté l'incertitude de la participation au nom de la sincérité de celle-ci et d'une prise de conscience qu'elle permettait de préparer les élèves à l'exercice de la citoyenneté. Il a été prêt à prendre les risques qui en découlaient :

*« Participer supposait de ma part, un petit saut dans le vide. Il ne s'agissait pas non plus de faire semblant. Et de dire, « réunissez-vous, dessinez un truc, proposer quelque chose et on verra ce qu'on en fait ». Il s'agissait aussi de s'engager. Ce à quoi je pouvais m'engager était de respecter ce qui sortirait de ces réflexions et de ces discussions. Quand bien même - et je ne me cacherai pas*

*de dire que, quand j'ai vu les résultats, il y a eu des points sur lesquels j'ai eu des sueurs froides, un table un abri, comment cela va être construit. Quelles sont les normes de sécurité qui vont être appliquées, qui va entretenir... là, la convention répond, mais il va falloir voir ce qu'en font les élèves, si ce n'est pas dangereux, etc. - j'engageai bien moins ma responsabilité en restant devant une sorte de non-lieu devant l'établissement. Voilà, il y a une part de prise de risque là-dedans. »*



**Figure 14. Présentation des affiches de la classe à l'assemblée réunie / Un apprenti architecte présente le projet du parvis © Sirandou Soukouna—didattica.**

Les alliés peuvent aussi se révéler au gré des circonstances qu'il faut savoir saisir. L'intervention du collectif d'ICI a pu trouver sa place en s'appuyant sur un projet de dédoublement des classes, que le directeur de l'École Lurçat avait déjà eu l'occasion d'expérimenter avant sa prise de fonction dans cette école. Il souhaitait pouvoir faire appel à des professionnels compétents dans une discipline que l'équipe pédagogique ne maîtrisait pas. Le soutien qu'il a obtenu directement d'une cellule en charge de l'innovation au ministère de l'Éducation Nationale pour mettre en œuvre ce projet, lui a permis de contourner la tentative d'obstruction de l'inspectrice de sa circonscription académique. Le soutien de la cellule « Bâti scolaire » du ministère conduit aussi à présent à une valorisation à l'échelle nationale.

Ces alliances indispensables n'existent pas forcément au début d'un projet. Elles ont été le résultat d'un patient travail de construction dans les deux exemples évoqués. Mais elles demeurent fragiles car elles engagent des agents administratifs ou techniques qui changent régulièrement de postes, ou encore des élus dont le mandat est remis en question à chaque élection. L'enjeu est donc plus structurellement de modifier le rapport des acteurs de la décision non pas seulement à l'expérimentation mais à la notion même de projet, au regard de ses dimensions contextualisées et collectives.

## Effets et suites données à ces démarches

### Une nouvelle appréhension de l'architecture et des architectes

Les interventions menées aussi bien à L'Île-Saint-Denis qu'à Montreuil se sont organisées à partir d'une série d'ateliers suivant toutes étapes de l'élaboration d'un projet, du diagnostic à la mise en service. Elles se sont même développées au-delà, dans une vision élargie du projet intégrant sa réception (Bousbaci, Findeli, 2005) et le développement de la vie dans les lieux. Les deux collectifs ont ainsi pleinement joué des rôles « d'agents spatiaux », facilitateurs et coproducteurs d'usages, endossant une responsabilité professionnelle et sociale au-delà de la livraison des objets réalisés (Schneider, Till, 2009).

Les démarches qu'ils ont proposées ont donné lieu à des rencontres encore peu fréquentes en France, entre des enfants, des habitants, des praticiens de l'architecture et de l'urbanisme, des chercheurs et des acteurs politiques. Elles n'avaient pas seulement pour objet la sensibilisation à l'architecture, mais la coproduction de projets à haute valeur d'usage et symbolique. Elles ont aussi conduit les uns et les autres à reconsidérer leur pratique.

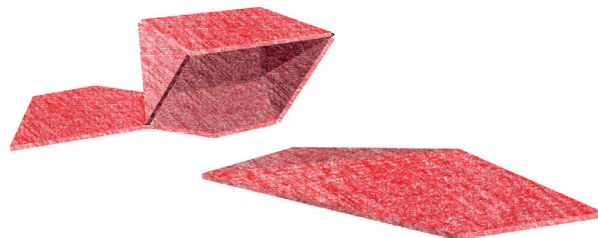
À L'Île-Saint-Denis, pour l'aménagement de la bibliothèque de l'école, des échanges ont été organisés avec un jury composé d'un architecte, d'un designer, d'un ébéniste et de représentants de la collectivité. L'attention des élèves a été attirée sur le principe de cohérence dans la conception de l'espace :

*“Vous avez de très belles choses dans votre projet. C'est comme si ce matin nous avions décidé de mettre notre plus beau collant en laine, avec un maillot de bain à paillettes, des tongs confortables et une doudoune. Tout est très beau mais ça ne va pas ensemble”.*

Les ateliers se sont alors concentrés sur la recherche de cette cohérence et sur l'idée qu'il faudrait que de futurs élèves puissent aussi s'approprier les lieux. Des modes de conception plus métaphoriques ont été expérimentés. Le gradin réalisé en maquette est devenu un volcan donnant

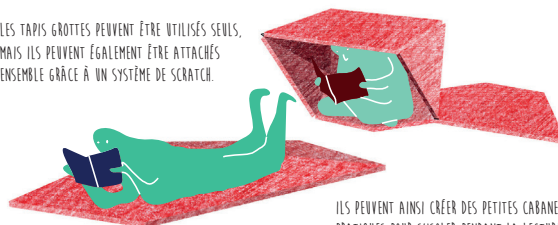
le ton à l'ensemble du lieu ; les tapis-grottes servant à s'isoler se sont transformés en tapis-lave à ranger dans le cratère du volcan.

L'équipe pédagogique de l'école a aussi découvert par cette expérience la manière dont les élèves tiraient tous les bénéfices d'une relation plus active aux apprentissages dans un pays où les activités pratiques mobilisant tous les sens, tendent à diminuer de la maternelle à l'université.



### UTILISATION DES TAPIS GROTTES

LES TAPIS GROTTES PEUVENT ÊTRE UTILISÉS SEULS, MAIS ILS PEUVENT ÉGALEMENT ÊTRE ATTACHÉS ENSEMBLE GRÂCE À UN SYSTÈME DE SCRATCH.



ILS PEUVENT AINSI CRÉER DES PETITES CABANES TRÈS PRATIQUES POUR S'ISOLER PENDANT LA LECTURE.

UNE FOIS QUE L'ON N'UTILISE PAS, ON NE LE LAISSE PAS PAR TERRE ET ON VIENT LE RANGER À L'INTÉRIEUR DU CRATÈRE DU VOLCAN.

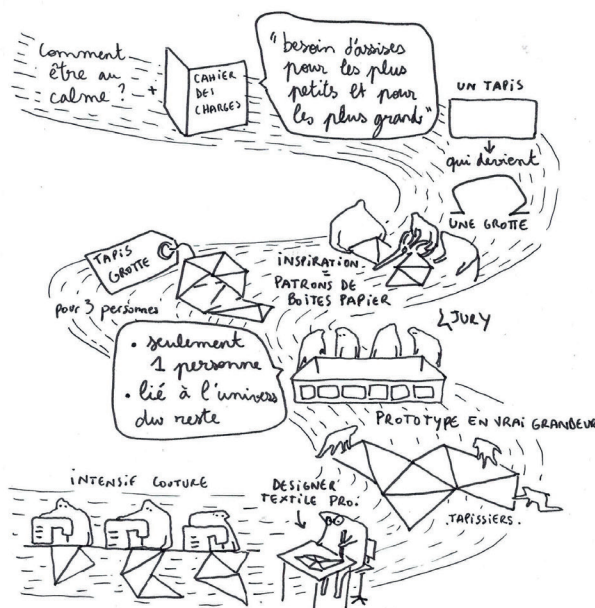
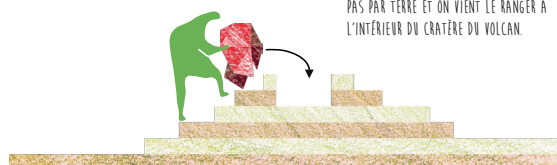


Figure 15. Toutes les étapes de la conception et de la réalisation du « tapis de lave » ©ICI!



**Figure 15. Suite. Toutes les étapes de la conception et de la réalisation du « tapis de lave » ©ICI!**

Elle a eu le sentiment de disposer par cette voie, d'une solution très efficace face au décrochage scolaire. Cette solution était de l'ordre de la remédiation, autrement dit, elle permettait de retisser des liens entre les enfants, les familles et l'institution. À L'Île-Saint-Denis comme à Montreuil, les enfants ont plus globalement progressé dans leur capacité à s'exprimer et à respecter différents points de vue. Pour les enseignants, ils ont fait un apprentissage à la citoyenneté.

Ces démarches inscrites dans un temps long, donnant lieu à des rencontres avec plusieurs experts et acteurs du projet architectural, et faisant endosser aux élèves différents statuts dans la conduite de leur projet, ont aussi fait émerger une compréhension élargie de l'exercice de l'architecture.

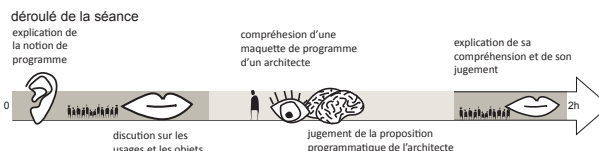
# 10 PROGRAMMATION SPATIALE

## FICHE PÉDAGOGIQUE

du 13 / 01 / 2017

les objectifs —————> les outils préparés

- comprendre la notion de programme dans l'espace
  - distinguer usages et objets
  - comprendre l'intérêt de parler en usage et non pas en objet pour penser un projet (retour sur la séance sur catalogue et sur mesure)
  - comprendre une maquette « abstraite »
  - juger le travail des architectes
- > maquettes programmatiques des architectes
  - > toile de jugement
  - > étiquettes de qualification d'espace



**les objectifs atteints et perspectives pour la suite**

*le positif / le négatif / difficultés rencontrées / remarques*

Approfondissement de la notion de sur mesure et sur catalogue : assimilation de l'intérêt de parler en terme d'usage et non en objet (effet liste du père Noël).

Bonne compréhension des maquettes abstraites. Découverte de l'intérêt de faire des légendes.

Quelques difficultés à trouver des référentiels pour juger les programmes : besoin à l'avenir d'aller voir des exemples pour en discuter ensemble.

**Figure 16. Extrait du carnet de bord – enquêteurs - fiche pédagogique-S10 / Extrait du carnet de bord de l'atelier 2017 —©ICI!**

*« C'était vraiment un moment fort pour moi de me rendre compte que les enfants avaient assimilé les différents rôles qu'ils avaient eus : que soient les architectes, les enquêteurs, les constructeurs, les géomètres. De voir l'investissement qui a été mis, et de voir comment les enfants ont évolué, ont intégré tout ce qu'ils devaient intégrer, les voir manipuler le bois, les outils, réfléchir, créer des cahiers d'enquêtes, des questionnaires à distribuer, les récupérer, analyser les données, se poser des questions sur « est-ce que n'est réalisable pas réalisable ? », faire un travail d'échelle, ils ont fait plein de maquettes, cela a été vraiment quelque chose de très riche. » (Directeur de l'école J Lurçat)*

Cette implication pendant le temps scolaire de professionnels de l'architecture a aussi contribué selon les enseignants de l'école Jean Lurçat, à déconstruire la distance sociale, au sens « d'une distance de classe » (Bourdieu, 1979), qu'avaient déjà intégré ces enfants de condition sociale modeste par rapport au monde de l'architecture. Les enseignants ont eux-mêmes développé une nouvelle vision du métier d'architecte, étendue dans ses activités et accessible par la pratique à des enfants.

*« En France, la figure de l'architecte est dans la société structurée autour de l'architecture de prestige ou de l'architecte qui dépose des permis de construire. Ici montre que l'architecture c'est autre chose que de construire, c'est organiser des activités de manière inclusive. Ils ont créé de la vie, leur objet d'intervention était le quartier » (enseignant, école J. Lurçat).*

« Alors ma représentation des architectes, c'était pour moi un métier où on dessinait des plans, on faisait des maquettes pour réaliser des bâtiments et des œuvres... Loin de moi d'imaginer que c'était possible chez des enfants de primaire d'intégrer le métier d'architecte. (...) Je ne connaissais pas tous ces métiers, géomètres, enquêteurs, constructeurs (...). Je ne pensais pas qu'il y avait tous ces corps de métiers et qu'ils seraient parfaits pour les enfants de l'école primaire » (directeur de l'école J. Lurçat)

Le Collectif ICI reconnaît lui aussi avoir évolué au fil de ses expériences dans sa propre vision de l'architecture. Outre le fait d'avoir déjà depuis plusieurs années investi très directement l'exercice du chantier, ils ont été amenés à s'impliquer au cours de leurs expériences dans le quartier sud de L'Île-Saint-Denis dans des phases d'opportunité et de définition des attendus d'un projet, dans la recherche de financements, dans l'accompagnement d'un maître d'ouvrage dans la formulation de sa commande. Ces activités de programmation traditionnellement considérées comme relevant des prérogatives de la maîtrise d'ouvrage, ne sont pas enseignées dans les écoles d'architecture. Elles y sont même considérées comme extérieures au projet. Or elles sont essentielles pour en définir les objectifs et le sens. Elles ne cessent en fait d'interagir avec la conception. Des recherches menées ces dernières années en France montrent en outre que la participation est d'autant plus effective et perçue comme sincère par les habitants, qu'elle a eu pour objet dès le début du projet, la programmation (Zetlaoui-Léger, Fenker, Gardesse, 2015). L'élue à l'éducation et à la citoyenneté qui soutient les démarches du collectif ICI, en a d'ailleurs pris toute la mesure. À la lumière de l'expérience menée à l'école J. Lurçat, elle a cherché à s'adjoindre la compétence d'une personne qui l'aiderait à rédiger des cahiers des charges pour sélectionner des prestataires en capacité de faire de la programmation avec les usagers. Elle est persuadée que la participation n'a de sens que si elle met « les habitants véritablement au travail » et fait l'objet d'un retour explicite. Elle essaye d'y sensibiliser le maire et les autres élus, faute de trouver encore une écoute des services techniques de la commune.

## Continuer à diffuser l'esprit et les enseignements d'une démarche

La proximité que construisent les architectes avec les futurs utilisateurs et usagers au cours de projets participatifs génère un risque, en particulier dans les démarches d'urbanisme transitoire, de susciter après leur départ un sentiment d'abandon. Il s'agit de dépasser le caractère seulement événementiel de leur intervention qui marque encore la pratique des collectifs et les attentes qu'ont souvent à leur égard les maîtres d'ouvrage.

L'initiative à Montreuil a obtenu les soutiens financiers d'une fondation privée, de plusieurs collectivités territoriales, de la Caisse des Dépôts et Consignations et de l'Agence Nationale de la Rénovation Urbaine.

Ces partenaires ont considéré que « ce projet dans le projet » pouvait non seulement contribuer à préfigurer les futurs espaces publics de ce morceau de ville, mais qu'il constituait une expérimentation pouvant être déclinée sur d'autres espaces dans le cadre de l'arrivée du tramway. En effet, la grande couronne de Paris fait l'objet d'aménagements lourds d'infrastructures provoquant des nuisances importantes sur le quotidien des habitants de la métropole.

Cette perspective de qualification d'espaces urbains stratégiques avec des habitants et usagers a aussi permis de nouer d'autres partenariats, inhabituels dans le cadre d'un tel projet de transports :

- avec des institutions scolaires, périscolaires et culturelles (collège, centre de loisirs, bibliothèque, archives, musée) des services techniques (jardins et propreté) ou de démocratie locale, que ce soit au niveau municipal, intercommunal ou départemental,
- avec la société civile dont des associations (le collectif d'habitants, le jardin partagé voisin, les conseils de quartier, la société d'horticulture ou l'association de création artistique qui a activement participé au chantier), et des commerces et entreprises dont certaines ont participé au chantier par le don de matériaux et la mise à disposition de matériel et d'outils.

À l'automne 2021, alors que les deux chantiers venaient de se terminer (construction de la tyrolienne sur la friche et aménagement d'un « parvis » au collège avec du mobilier urbain), l'association montait d'autres collaborations avec des professionnels de l'action sociale et de l'éducation populaire sur le quartier autour des futurs usages permis par les aménagements.

L'association didattica a par ailleurs signé plusieurs conventions avec les partenaires institutionnels et financiers pour accompagner la définition des occupations temporaires. Un partenariat a également été monté avec le collectif d'habitants pour la prise en charge de l'aménagement de la friche dont il a la responsabilité, et aider celui-ci à accompagner les usages de la parcelle accueillant la tyrolienne. L'association va également jouer un rôle de « médiation » entre la ville et le collège dans la gestion, l'entretien et le suivi des usages du parvis du collège (entretien des végétaux, du mobilier urbain, d'une fresque murale, et propreté du site). Les membres de l'association assurent ainsi des responsabilités, au-delà des missions traditionnelles d'un architecte. Ils s'investissent dans la pérennité non pas seulement d'un édifice dans sa structure, mais des formes de vie qui pourraient s'y développer. Par les démarches réflexives engagées, ils se placent aussi en position d'apprendre des premiers usages des lieux (Brand, 1995) tout en explorant des méthodes de travail et de collaboration avec des partenaires inhabituels.

La préoccupation de l'association a par ailleurs été d'assurer la pérennisation des aménagements et de faire en sorte qu'ils soient conservés et intégrés dans le projet urbain. Le mobilier du parvis a dans cette perspective été

conçu en étroite collaboration avec les services techniques de la ville, pour être réparé ou démonté et remonté en cas de modification du sol par exemple. Les agents et élus de Montreuil ont également mis l'association en relation avec les bureaux d'étude en charge de la concertation sur les délaissés urbains et de la maîtrise d'œuvre paysagère des aménagements afin qu'elle transmette les éléments clés du projet. Une exposition itinérante a été réalisée pour sensibiliser les partenaires à l'importance de prendre en compte le travail réalisé avec les enfants et les habitants. L'adjoint au maire délégué à l'urbanisme et celui délégué à la démocratie participative qui ont été les témoins directs de la production des enfants et des échanges avec les habitants, se sont de leur côté engagés à les mobiliser

dans les futures réflexions sur le développement économique et les services dans le quartier, ainsi que pour l'aménagement des autres parties du tramway.

La prolongation de l'action du collectif ICI sur le territoire de L'île-Saint-Denis a été plus compliquée à envisager. La ville qui a eu du mal à accepter de ne pas avoir été maître de l'utilisation des moyens financiers mis à disposition par la fondation, découvre peu à peu la portée de l'expérience. Elle a accepté de prolonger l'intervention du collectif pour l'aménagement d'un terrain d'aventure près de l'école. D'autres associations se sont implantées dans ce secteur de la ville pour y développer des initiatives avec les habitants.



Figure 17. Mobilier devant le collège © didattica

On constate surtout que le récit qui s'est construit à l'occasion des interventions du collectif ICI dans le quartier et à l'école est aussi important que les traces laissées par les objets réalisés (Macaire, 2015). La démarche a trouvé un écho dans la durée pour les enfants et les habitants du quartier. Au delà du moment d'achèvement des travaux, elle s'est déclinée dans des récits qui sont répétés, reproduits, appropriés et perdurent au-delà du groupe de participants initial. Elle a été le point de départ d'une nouvelle culture commune dans le quartier autour de la réputation de l'école. Deux marqueurs en sont l'illustration. Le projet a teinté l'école d'une spécificité comme lieu dynamique dans le quartier et d'épanouissement

des élèves, qui la rend plus désirable. Il a contribué à couper court au *turn-over* massif des enseignants et a significativement freiné le détournement de la carte scolaire par une grande partie des familles du quartier. En 2021, 4 ans après la réalisation de la bibliothèque, des élèves de l'école Jean Lurçat sont venus visiter une exposition où elle était représentée. Ces enfants n'ont pas connu les ateliers menés par leurs prédécesseurs, mais ils utilisent cet espace. Ils ont été en mesure de raconter que c'était "eux", les élèves, qui l'avaient construite et qu'ils rangeaient « évidemment toujours les tapis dans le cratère du volcan ». Ce récit imagé exprime la manière dont s'est tissée une relation aux formes choisies à travers



des connaissances partagées et des choix sur l'utilisation projetée. L'une des différences notoires qui constitue un point fort d'une démarche participative en milieu scolaire par rapport à d'autres environnements, est qu'elle peut s'organiser avec un public captif. Cette disponibilité permet de laisser de la place à l'émergence progressive de cette culture commune sur le temps long. Dans d'autres milieux et en particulier avec des adultes, les temps de co-construction sont souvent « arrachés » aux rythmes quotidiens des usagers. Un des grands enjeux est alors de réinventer des moments communs. Le travail avec les institutions scolaires, offre un levier important pour des démarches participatives qui vont se développer à la fois dans et au-delà des établissements, en hybridant des méthodes pédagogiques et des savoirs.

Par ailleurs, si les acteurs institutionnels locaux ont eu du mal à reconnaître la pertinence de la démarche, elle a trouvé un écho important au plus haut niveau, auprès du ministère de l'Éducation nationale, à l'occasion d'une réflexion menée par sa cellule « Bâti scolaire » sur le devenir de l'architecture scolaire en France. Le rapprochement des architectes du Collectif ICI avec ce service a permis une valorisation de l'expérimentation à l'occasion d'une exposition intitulée « Travaux d'école ». Co-organisatrice avec une designer de cette exposition installée au rez-de-chaussée du ministère, l'association a pu directement présenter son travail au ministre et à bien d'autres acteurs réfléchissant à la vie en milieu scolaire. Le caractère itinérant de l'exposition en France, la publication qui l'a accompagnée (Association ICI!, CHIRON, 2020) ainsi que les séries d'émissions en direct et en podcast qu'a organisées le collectif ICI sur l'architecture scolaire, ont constitué un investissement important pour ce groupe d'architectes avec un objectif dépassant la promotion de leurs travaux. Ces dispositifs ont permis non seulement la diffusion mais aussi la mise en débat de leurs d'expériences avec celles d'autres acteurs. Celles-ci alimentent actuellement l'élaboration d'un référentiel constructif au plan national. Le caractère marginal et exceptionnel de ce type de démarche pourrait ainsi se trouver dépassé pour contribuer à l'élaboration de nouveaux cadres communs d'action, croisant plus étroitement expérimentations pédagogique et spatiale, domaines de l'éducation et de la fabrication du cadre bâti que cela n'a été le cas depuis les 40 dernières années en France.

## Des dilemmes à surmonter, une culture du projet à renouveler

Les deux expériences ont reposé sur un ancrage local préalable des deux associations pouvant s'apparenter à des dispositifs de « permanence architecturale » (Hallauer, 2015). Elles se sont investies dans la vie du quartier, ont partagé le quotidien des habitants. L'architecte de didattica réside à Montreuil



Figure 18. Inauguration de l'exposition « Travaux d'école » au Ministère de l'Éducation nationale en présence du ministre Jean-Michel Blanquer ©ICI!



Figure 19. Catalogue de l'exposition « Travaux d'école » (quand l'expérimentation et la participation transforment l'école) ©ICI!

et l'association y conduit des démarches depuis une quinzaine d'années. Le collectif ICI est constitué d'anciens étudiants en architecture qui ont commencé à travailler dans le quartier sud de L'Île-Saint-Denis durant la préparation de leur diplôme de fin d'étude.

L'ancrage dans le territoire est ainsi une plus-value de ces démarches mais la permanence architecturale peut aussi générer quelques difficultés du fait que le professionnel est multi-casquettes (architecte-habitant.e). Sa propre vision de la ville (vision politique ou idéale) n'est pas toujours partagée avec l'ensemble des habitants. Dans le cas du projet sur la friche « Un tramway nommé désir », les habitants de la partie pavillonnaire se sont sentis dépassés par la proposition de la tyrolienne votée en majorité par les habitants du quartier. Des tensions ont émergé quant aux rôles de chacune des deux associations dont l'une est professionnelle (elle s'occupe de la conception et de la réalisation du projet), et l'autre ne l'est pas et doit prendre en charge la gestion et des usages futurs engendrés par le nouvel équipement. La sécurité a alors focalisé les débats.

Ces expériences amènent les architectes à aborder la production de la ville à travers un spectre très large de domaines associant la question du bâti à celle du service à rendre. Pour obtenir les moyens financiers nécessaires et pouvoir déroger aux cadres traditionnels de l'action publique, elles nécessitent de convaincre beaucoup d'acteurs liés à ces différents domaines. Elles doivent être

au préalable particulièrement bien balisées, ce qui peut parfois réduire la capacité à « inventer en marchant » avec les habitants, les utilisateurs, les enfants... La double vocation participative et contextualisée de ce type de démarche, peut s'en trouver paradoxalement affaiblie. Comment faire en sorte que l'ingénierie et les objectifs de ces projets puissent aussi s'élaborer avec leurs participants, alors que leurs financeurs ou plus largement leurs partenaires ont besoin d'être rassurés par la présentation d'une méthode très précisément définie ?

*« Le projet (d'intervention de didattica) était très minutieusement scénarisé. Et il faut peut-être aller au bout de ces contradictions du coup : comment vous conciliez une scénarisation aussi poussée avec une philosophie de la participation, de la contribution de chacun ? Comment vous conciliez le fait d'avoir prévu toutes les étapes, avec le fait de laisser à chacun de la place, et peut-être à un moment une marge de liberté pour s'engager dans un embranchement que vous n'avez pas prévu ? (...) Le paradoxe ne tient pas à un défaut de conception, il tient au fait que pour mener un tel projet, obtenir autant de financements, avoir la Caisse des dépôts, avoir la Fondation de France, il faut inspirer confiance aux financeurs. » (Principal du collège)*

Cette double difficulté qui est apparue dans le développement du projet avec le collège, interroge le montage et la définition des interventions dans des univers technico-administrativement très normés.



Figure 20. Inauguration, friche « Un tramway nommé désir » © didattica

# Conclusion

Les savoirs et savoir-faire en matière de coproduction d'espace se sont beaucoup précisés et professionnalisés au cours des quinze dernières années, mais les actions à travers lesquelles ils s'expriment restent encore trop exceptionnelles. La question est bien de faire entrer les démarches participatives dans l'urbanisme et l'architecture ordinaire. Les établissements d'enseignement et de recherche peuvent y contribuer en incitant les professionnels qui les mettent en œuvre à venir les présenter aux étudiants, aux enseignants, aux chercheurs. Inversement, les milieux académiques apparaissent de plus en plus comme des centres de ressources pouvant susciter et accompagner de telles pratiques. Les rapprochements que l'on peut identifier actuellement en France, entre des membres des collectifs et des laboratoires de recherche, dont cet article est une des concrétisations, s'inscrivent dans cette logique. Le développement récent en France de doctorats en architecture adossés à des situations de projet dont ils peuvent être des instigateurs, en offre aussi l'opportunité, en créant des espaces de réflexivité hybrides. Il s'agit de cheminer collectivement vers une approche renouvelée de la culture du projet.

La formation des responsables politiques, comme commanditaires de projet mériterait à ce titre autant d'attention que celles des praticiens. En France, les élus découvrent l'exercice de la maîtrise d'ouvrage de manière essentiellement empirique, lorsqu'ils sont directement confrontés à cette responsabilité. Les formations qui leur sont proposées abordent rarement cette question, si ce n'est sur un plan réglementaire. La formation continue des architectes peine pour sa part à se développer compte tenu de la faible taille de la majorité des agences qui permet difficilement à un collaborateur de s'absenter pour partir actualiser ses connaissances. Le statut des écoles d'architecture ne facilite pas non plus le développement d'une offre pédagogique de cette nature. Cette situation participe à la forte inertie des pratiques professionnelles. La recrudescence des initiatives citoyennes et la mobilisation des jeunes générations autour d'enjeux écologiques et de société, constituent des facteurs de changement. Tout comme les élus face à leurs administrés, les enseignants et les chercheurs des écoles d'architecture sont interpellés par un nombre croissant d'étudiants motivés par des pratiques moins égocentrées, plus collaboratives et inclusives, en prise avec l'existant. Leurs attentes sont porteuses de nouvelles dynamiques dans l'exercice de l'architecture qu'il convient de soutenir et d'accompagner.

## Bibliographie

- ARAB Nadia, « L'élaboration collective des projets d'urbanisme : organiser l'intégration des acteurs et gérer l'incertitude des processus de conception », *Riurba 2017/* Numéro 3.
- ARAB Nadia, VIVANT Elsa, « L'innovation de méthodes en urbanisme : freins et leviers d'une entreprise incertaine », *Les Cahiers de la recherche architecturale urbaine et paysagère* [En ligne], 1 | 2018. URL : <http://journals.openedition.org/craup/324>
- Association ICI!, CHIRON Agathe (dir.), *Travaux d'école. Architecture et design : quand l'expérimentation et la participation transforment l'école*, ICI!, Hyperville, Éditions de la Comtesse, 2020.
- AWAN Nishat, SCHNEIDER Tatjana, TILL Jeremy, *Spatial Agency. Other ways of doing architecture*, Routledge, London and New York, 2011.
- BECKER Howard S., *Art Worlds*, Berkeley, 1982.
- BIAU Véronique, *Les architectes au défi de la ville néolibérale*. Marseille : Parenthèses, 2020.
- BOUCHE Pierre, SECCI Claudio, WEBER Bendicht, et alii, « Construire des situations de projet. De l'utilité publique des ateliers de projet urbain », in X. GUILLOT (dir.), *Ville territoire, paysage. Vers un nouveau cycle de pensée du projet*, Publications de l'Université de Saint-Etienne, 2016, pp. 154-161.
- BOURDIEU Pierre, *La distinction, critique sociale du jugement*, Coll. le sens commun, Les éditions de Minuits, Paris, 1979.
- BRAND Stewart, *How buildings learn. What happens after they're built*, Penguin Books, 1995
- CALLON Michel, LASCOUMES Pierre, BARTHE Yannick, *Agir dans un monde incertain. Essai sur la démocratie technique*, Seuil, 2001.
- CHAPPIERO Florent, *Du collectif Etc aux « collectifs d'architectes : une pratique matricielle du projet pour une implication citoyenne*. Thèse de doctorat, Université Aix-Marseille, 2017.
- CHARLES Ségolène, *L'élu, le praticien, le citoyen, chroniques urbaines. L'expérience du projet urbain participatif dans les petites villes*, Thèse de doctorat, Comue Hesam, 2020. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-02518210>
- CROZIER Michel, FRIDBERG Ehrard, *L'acteur et le système*, 1977, rééd. Seuil, coll. « Points essais », 2007.

- DEROUET-BESSON Marie-Claude, *Les murs de l'école, éléments de réflexion sur l'espace scolaire*, Éditions Métailié, 1998
- DIGUET Cécile, « Urbanisme transitoire, programmation en action : Droit à la ville ? » in ROLLOT Mathias & Atelier Gorges. *L'hypothèse collaborative: Conversation avec les collectifs d'architectes français*. France. Hyperville, 2018, 119-130. 978-2-9552985-7-2. hal-01819337
- DODD Mélanie, *Between the lived and the built : Foregrounding the user in design for public realm*. RMIT, 2011.
- FABUREL Guillaume, « L'habitant et les savoirs de l'habiter comme impensés de la démocratie participative ». In *Cahiers Ramau 6*, « L'implication des habitants dans la fabrication de la ville. Métiers et pratiques en question ». 2013, pp. 31-53.
- FINDELI Alain, BOUSBACI Rabah, « The eclipse of the object in design project theories » In *The Design Journal* Vol 8 - 3, 2005, pp. 35-49.
- FOUCAULT Michel, *Surveiller et punir*, Gallimard, 1975.
- GARDESSE Camille, ZETLAOUI-LEGER Jodelle, « Citizen participation, an essential lever for urban transformation in France ? », in Quintin Bradley, Sue Brownill eds, *Neighbourhood Planning and Localism : Power to the People ?* Policiy Press, Bristol, UK, 2016, pp. 199-214.
- GIBBONS Michael, LIMOGES Camille, NOWOTNY Helga, SCHWARTZMAN Simon, SCOTT Peter, TROW Martin, *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. SAGE Publications, 1994.
- HALLAUER (Édith), « Habiter en construisant, construire en habitant : la « permanence architecturale », outil de développement urbain ? », *Métropoles*, 17 | 2015, URL: <http://journals.openedition.org/metropoles/518>
- HUBERT Gaëlle, *Comment favoriser la réussite scolaire dès le plus jeune âge. Evaluation d'un dispositif expérimental de décrochage scolaire en L'île Saint Denis*. BIEF pour la Fondation AG2R La Mondiale, 2017.
- HUGUES (Everett C.), *Le regard sociologique. Essais choisis*. Textes rassemblés et présentés par Jean-Michel Chapoulie, éd. de l'Ecole des Hautes Études en Sciences Sociales, Paris, 1996.
- LE MAIRE DE ROMSÉE, Judith, *La grammaire participative. Théories et pratiques architecturales et urbanistiques 1904-1968*. Thèse de doctorat, Université Paris 1-ENSAPM, 2009.
- PIEDNOËL Léo, *Projet "Un tramway nommé désir », synthèse de recherche-action*, association didattica (en cours de rédaction au moment de l'écriture de l'article).
- LYDON, Mike, *Tactical Urbanism : Short term action, long term change*, Island Press/Center for Resource Economics: Washington, DC, USA, 2015; ISBN 978-1-61091-567-0.
- MACAIRE Élise, « Une histoire de « collectifs », in ROLLOT Mathias & Atelier Gorges. *L'hypothèse collaborative: Conversation avec les collectifs d'architectes français*. France. Hyperville, 2018, 978-2-9552985-7-2. hal-01819337
- MACAIRE Elise, « Collectifs d'architectes. Expérimenter la coproduction de l'architecture », in « Les Mondes de l'architecture », *Lieux Communs - Cahiers du LAUA*, n°17, Ensan, janvier 2015.
- MACAIRE Élise, *L'architecture à l'épreuve de nouvelles pratiques. Les modes d'inscription de l'activité architecturale dans le champ culturel*. Thèse de doctorat, LET-LAVUE, Paris Est-ENSAPLV, 2012.
- MALLON Jérôme, *Architecture citoyenne. Vers une réinterprétation des rôles de l'architecte*, mémoire, Université d'architecture de Liège, 2013.
- MASBOUNGI Ariella (dir.), *Un urbanisme de l'inattendu. Patrick Bouchain Grand Prix de l'Urbanisme 2019*. Parenthèses, 2019.
- M'BODGE Bassy, (dir.), *Projet de décrochage scolaire. École élémentaire Jean Lurçat*. L'île St-Denis. 2016-2019. 2020.
- MICHAUD Louise, *L'architecture scolaire comme outil d'application des politiques publiques. Des démarches expérimentales à la production d'un référentiel ministériel : l'ambition de répondre à de nouveaux enjeux*, Mémoire de Post Master, Let-ENSAPLV-Comue Hesam 2021
- QUERRIEN Anne, *L'école mutuelle. Une pédagogie trop efficace ?*, Éditions Empêcheurs de penser en rond, 2005.
- ROLLOT Mathias & Atelier Gorges. *L'hypothèse collaborative : Conversation avec les collectifs d'architectes français*. France. Hyperville, 2018, 978-2-9552985-7-2. hal-01819337
- SCHNEIDER Tatjana, TILL Jeremy, « Beyond Discourse: Notes on Spatial Agency », in *Footprint*, January 2009.
- SCHÖN Donald. A., *The reflexive practitioner*, Temple-Smith, London, 1983.
- VASQUEZ Aïda et OURY Fernand, *Vers une pédagogie institutionnelle*, Maspero, Paris, 1967.
- VIGNE Margaux, *Occuper les lieux, occuper les gens*, Thèse, Comue Université de Bretagne, 2019.
- ZETLAOUI-LEGER Jodelle, FENKER Michael, GARDESSE Camille, « Concertation et mobilisations citoyennes dans les projets d'écoquartiers français. Panorama d'ensemble et essais de typologie », in MERMET, L.; SALLES, D. (dir.), *Environnement, la concertation approuvée, contestée, dépassée ?* Éditions De Boeck, 2015, pp. 209-231. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01810498>