

ECOLE POLYTECHNIQUE FEDERALE
DE LAUSANNE

SECTION D'ARCHITECTURE

PRODUIRE L'ARCHITECTE EPFL

Continuité, ruptures, (trans)formations

ANNEE ACADEMIQUE 2023-2024
ABIGAIL RIAND

TABLE DES MATIERES

	<u>Pages</u>
1. AIDE-MEMOIRE	P.5
2. PERSPECTIVE SINGULIERE	P.7 à 9
3. METHODES ET INTENTION	P.11 à 14
4. OUTILS DE LECTURE	P.17 à 27
4.1. Trois échelles temporelles	P.18 à 19
4.2. L'encre rouge	P.20 à 21
4.3. TDSA: Le trouble du spectre de l'architecte	P.22 à 25
4.4. Récolte de propos	P.26 à 27
5. LE RECUEIL	P.29 à 55
6. REFLEXIONS	P.57 à 67
6.1. Questionnements	P.58 à 61
6.2. Pensée critique	P.62 à 66
6.3. Remarques	P.67
7. NOTES	P.69 à 71
8. BIBLIOGRAPHIE	P.73 à 78
9. REMERCIEMENTS	P.81 à 82

2024, Riand Abigail

Ce document est mis à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution (CC BY <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>).

Les contenus provenant de sources externes ne sont pas soumis à la licence CC BY et leur utilisation nécessite l'autorisation de leurs auteurs.

1. AIDE-MEMOIRE

Ce livret renferme les clés de lecture utiles à la compréhension de la carte temporelle didactique qui l'accompagne.



Externe à l'EPF



Interne à l'EPF



MISES EN LIEN



INTERROGATIONS

PROPOS RELATES
DANS LA CARTE
TEMPORELLE
DIDACTIQUE

NOTES ET PENSEES
DE L'ENONCIATRICE

Objectivité

Subjectivité

2. PERSPECTIVE SINGULIERE

Ivan Illich
1971

*« Tant que l'individu ne possède pas une **conscience** claire du caractère rituel du système par lequel il fut initié aux forces qui modèlent son univers, il est incapable de briser l'enchantement et de définir un **nouveau « cosmos »**. Tant que nous ne prendrons pas conscience du rite par lequel l'école forme l'homme **condamné à la consommation du progrès**, il nous sera impossible de briser le cercle magique et de faire apparaître une économie nouvelle. »¹*

En commençant mes études d'architecture à l'École Polytechnique Fédérale de Lausanne, en septembre 2015, je constatais que mes attentes envers l'institution semblaient être à la hauteur de mes espérances. Le temps d'une année, je crus partager le statu quo historiquement défendu, selon lequel j'entraais dans l'une des écoles les meilleures et les plus prestigieuses du monde. Espaces généreux et séduisants, richesses des ressources à disposition, qualité des rencontres associées, prestance des agents académiques (enseignants, chercheurs, etc.), programme d'envergure en matière d'enseignement – Ce cadre fascinant semblait alors être le terrain propice par excellence pour apprendre l'architecture. Plus encore, brillant par cette splendeur et ses gages de qualité, il semblait mettre fin aux plans gribouillés dans ma jeunesse, aux questionnements spatiaux inexpliqués et répondre à ma soif de connaissances encore inassouvie.

Pourtant, durant les 8 années qui ont suivi mon admission, je n'ai cessé d'être mue par les interrogations qui émergeaient dans mon esprit face aux anomalies observées dans l'institution et, par ce que cela impliquait pour ma formation d'architecte. Le paradoxe entre le discours exemplaire prôné par l'institution et la fragilité d'une réalité dissonante fut l'occasion de questionner à la fois le contexte dans lequel j'évoluais, mais également sa structure (méthode d'enseignement, acteurs pédagogiques, programme, etc.). D'abord semblant truffées d'espérances prometteuses, les études d'architecture à l'EPFL ne s'avérèrent finalement pas échapper au paradoxe discordant du discours face à sa pratique.

Dès la première année, l'idée inculquée d'un architecte qui projette pour et avec son milieu social et politique, entraînait en contradiction avec la réalité d'une institution qui cloisonne. Un milieu où l'étudiant en architecture, par la spatialité d'un campus en marge qui privilégie l'échange entre pairs avant toute autre interaction, se voyait donc déconnecté de cette même société qu'il souhaite habiter et rendre habitable.

À cette époque, je considérais l'architecture comme une discipline à la croisée des sciences (techniques, naturelles, formelles, empiriques), mais l'une

d'entre elles me paraissait pourtant essentiellement complémentaire à cette discipline : les sciences politiques. Les opportunités programmatiques de ce savoir n'étant que peu proposées aux étudiants de première année, je décidais de quitter l'EPFL pour étudier brièvement les sciences politiques à l'Université de Lausanne. Économie, droit, histoire, politologie, psychologie, sociologie, etc., chacune de ces disciplines enrichissait et renforçait mon attrait pour l'architecture. Pourtant, la conclusion fut la même : Il semble exister au sein de nos structures institutionnelles, un cloisonnement qui empêche l'échange de connaissances. Un cloisonnement parfois physique, mais également immatériel qui ébranle notre rapport au monde. Indicible, innommable, imperceptible, il est le fruit d'une construction sociale qui parfois satisfait ou tourmente, questionne ou indiffère, pénalise ou favorise, sanctionne ou approuve. Une construction sociale dans laquelle s'inscrit l'architecte, produit par l'institution qu'il a choisie ou non, en connaissance de cause.

C'est donc un an et demi plus tard, consciente de ce dilemme insaisissable, que je choisis l'architecture.

*« Le **dilemme** est une caractéristique du métier d'architecte et aucun moyen ne permet jamais d'en éliminer tout à fait les causes. **Quiconque souhaite travailler dans des conditions moins indéfinies et indéfinissables ne doit pas devenir architecte**. S'il choisit tout de même cette voie, ses scrupules ébranleront sa **santé** ou alors il ne se préoccupera que de faire de **l'argent**. Le dilemme est une condition du métier d'architecte dont aucune méthode de travail, aucune association professionnelle ni aucune révolte ne viendront à bout ; en fin de compte chacun l'affronte seul et à sa manière. »²*

Franz Füg, EPFL, 1981

3. METHODES ET INTENTION

Yann Moulier-
Boutang
2010

« L'art joue un rôle structurant et permanent dans une économie de l'innovation et dans le capitalisme cognitif. Il constitue en effet la voie royale pour produire de l'attention dans une société de l'information saturée de messages, de contenus, de formes et d'images. Il n'est pas décoratif, il est performatif. Il n'est pas simplement « esthétique », (beau ou sublime, qu'importe), en jouant sur les rétentions mémorielles, il est « culturel ». Il est aussi le moyen de produire de la différence, de l'innovation dans un capitalisme cognitif global et concurrentiel. La sérialisation est désormais acquise et subalterne, ce qui compte c'est la discontinuité qui attire l'attention, c'est la plate-forme qui fidélise le client qui se verra offrir une variation continue qu'il peut organiser lui-même, même si cette sensation de liberté opère à l'intérieur d'un cadre largement délimité.»³

Le travail d'énoncé que j'ai choisi d'entreprendre pendant ce semestre a été celui de questionner le système par lequel la socialisation de l'étudiant en architecture, en tant que produit au sein d'une institution politisée, est instrumenté. Le cas d'étude discuté est celui de l'institution de l'EPFL et plus précisément de l'inscription de la section d'architecture dans cet environnement. Le but n'est pas de remettre en question le système par lequel l'individu, acteur de celui-ci, évolue. Il s'agit plutôt de questionner le fonctionnement de ce système en le mettant en perspective avec sa structure, son histoire, ses valeurs et ses acteurs afin d'entrevoir les failles, les paradoxes ou les espoirs qu'il contient.

En proposant une carte temporelle didactique, cet énoncé théorique vise à impliquer le lecteur dans une lecture singulière et critique de la position qu'il occupe au sein d'un système. Acteur à son échelle, le lecteur inscrit sa pensée dans une réalité relative qu'il peut à son tour questionner, interroger, expliquer et partager. Créatrice de réflexions singulières, cette carte temporelle devient – pour celui ou celle qui choisit de s'en emparer – un outil au service de l'échange de connaissances.

À travers une étude historique, des méthodes qualitatives (entretiens, groupes de discussion, observations, expériences de terrain) et de méthodes quantitatives (récoltes de données, sondages, questionnaires, analyses graphiques), cet énoncé théorique cherche à mettre en lumière les questionnements qui préoccupent les acteurs de notre institution.

La carte propose deux types d'informations. L'une des faces retranscrit les résultats de l'étude quantitative entreprise. Elle met en lumière des faits concrets, objectifs et rationnels afin de tenter d'ancrer l'histoire d'une section d'architecture dans un temps précis. Pour élaborer cette première face de la carte, un travail fastidieux de récolte de données a donc été entrepris :

- Récolte des noms de tous les professeurs ayant enseigné dans l'institution de 1970 à 2024
- Récolte des intitulés de tous les cours et ateliers donnés de 2010 à 2024
- Récolte des noms de tous les professeurs d'ateliers de 2010 à 2024
- Récolte des noms de tous les professeurs invités de 1975 à 2024
- Récolte partielle du nombre de projets de master par année entre 1958 et 2024
- Récolte partielle de faits historiques essentiels relatifs au monde, à la Suisse et à l'architecture, à l'EPFL (crises, acteurs, organes, lois, entités, lieux d'implantation, études, publications, etc.) entre 1853 et 2024
- Récolte partielle des données démographiques (nombre d'étudiants, nombre de diplômants) entre 1853 et 2024
- Réalisation d'un sondage relatif à la pédagogie et l'architecture.

Une fois ces informations recueillies, elles ont été soigneusement sélectionnées selon des critères différenciés qui m'ont permis d'élaborer la carte. Cette dernière amène ainsi le lecteur à mettre en perspective un discours qui s'enracine dans un cadre spatio-temporel précis tout en discutant activement les informations traitées.

La seconde face de la carte propose une mise en relation subjective des informations récoltées à partir de l'étude qualitative entreprise. Elle sélectionne des propos d'acteurs clés de l'institution et les place dans le temps. Convergences et divergences sont ainsi observées à travers la mise en perspective singulière de l'énonciatrice. Ces propos sont classés selon 4 thématiques : Institution, éducation, production et valeurs. La récolte de ces propos s'est organisée en 4 temps.

- Entretiens officiels ou officieux
- Échanges et collaboration entre pairs ou entre non-initiés
- Expériences de terrain entre 2015 et 2024
- Lectures historiques et actuelles.

Ce livret fournit les clés de lecture et les outils nécessaires à la compréhension de la carte temporelle didactique. ----> Chapitre OUTILS DE LECTURE

Il recense les propos/faits/résultats sélectionnés pour l'élaboration de la carte.

----> Chapitre LE RECUEIL

Il se termine par des réflexions personnelles émergentes au travail d'énoncé. Ces pensées sont singulières et subjectives et visent à ouvrir un dialogue au service des idées. ----> Chapitre PENSEES CRITIQUES

Cet énoncé est le fruit d'une réflexion personnelle alimentée à la fois par des auteurs qui n'appartiennent pas au champ de l'architecture (Bourdieu, Illich, Durkheim, etc.), mais également par les propos d'acteurs de la section d'architecture à l'EPFL. En mettant en lumière ces différents propos, l'énoncé interroge la culture de l'architecte, son discours, ses actions.

Ainsi, au travers d'une méthodologie rigoureuse, cet énoncé respecte les valeurs scientifiques inculquées par l'institution académique à savoir : pertinence des sources, méthodologie, sujet de recherche, etc. Cependant, en choisissant une forme de retranscription de ces connaissances minimales, l'énoncé se risque à se libérer des rituels implicites ou explicites inhérents à l'institution qui attribuent au *faire* une valeur supérieure à celui du *penser*. Cette décision formelle place ainsi le lecteur au cœur même du dilemme de l'architecte, oser se libérer des règles établies pour laisser émerger des idées divergentes et créatrices.

Le format d'énonciation, matérialisé sous la forme de carte temporelle, choisit ainsi d'interroger son lecteur au travers d'un champ méthodologique et pédagogique proche de celui de la maïeutique de Socrate. De par sa forme didactique, il requestionne le cadre dans lequel il opère et prend ainsi la position fragile et radicale d'une pédagogie différente. Celle qui attribue l'émergence d'idées nouvelles à l'émancipation de structures institutionnelles rigides qui font office d'autorité. Car c'est dans ce cadre fragile qu'opère l'architecte.

4. OUTILS DE LECTURE

(trans)formation

Réponse d'un(e)
architecte
anonyme dans
le cadre du
questionnaire
«Architecture et
Pédagogie»
2023

Quelles **valeurs** cherchez-vous à transmettre lorsque vous enseignez ?

« Le respect de soi. L'écoute et l'échange avec l'autre. Apprendre à faire la part des choses entre la responsabilité et la flemme. L'amusement et le plaisir dans la recherche et l'analyse. Le travail consciencieux dans la production de documents. La transdisciplinarité et le lien avec la faune, la flore et les corps humains. La construction d'un argumentaire lié à l'environnement du projet. J'essaie toujours de travailler à partir de ce qu'amènent les étudiant.e.s, je pars du principe qu'ielles n'ont pas besoin qu'on leur donne des idées, mais plutôt qu'ielles apprennent à comprendre les leurs, d'où elles viennent, et les implications qu'elles peuvent avoir. »⁴

4.1. Trois échelles

Pour la réalisation de la carte historique temporelle didactique, trois échelles ont été mises en place :

1850-2024

La première échelle temporelle part de la création de l'école spéciale de Lausanne jusqu'à aujourd'hui. Elle vise à mettre en lumière les faits importants, acteurs et institutions en Suisse et dans le monde afin d'avoir une vision plus globale de l'évolution de l'école selon les contextes socio-économico-politiques et historiques dans lesquels celle-ci s'inscrit.

1970-2024

La seconde échelle part de la création de l'EPFL au moment où cette institution devient officiellement fédérale. Elle correspond également à la période étudiée plus en profondeur en ce qui concerne les cours, les acteurs de pouvoir, les laboratoires de l'institut d'architecture actuellement en place dans l'institution. Elle relate également quelques événements clés concernant les modifications structurelles de l'institution de l'EPFL comme notamment, la création de l'ENAC.

Cette échelle graphique apparaît sur les deux côtés de la carte, car elle comprend des crises qui font écho à celle vécues durant les années 70 au sein de l'institution. Il est donc pertinent de s'attarder plus en profondeur sur la récolte de propos et de datas propres à ces périodes. Elle fait donc office d'une étude plus approfondie : à la fois quantitative et qualitative. Pour cette dernière, les propos d'enseignants du département d'architecture de 1981 ainsi que les événements historiques perturbateurs (mai 68) ont été partiellement étudiés. Une part non-exhaustive de ces propos et faits se retrouve dans le

--> Chapitre LE RECUEIL

2010-2024

Cette dernière échelle aborde la question des ateliers de projet en architecture, elle relate les principaux professeurs d'atelier depuis 2010 jusqu'à aujourd'hui. Ces acteurs sont majoritairement d'anciens professeurs invités qui ont ensuite intégré le système pédagogique et, pour certains d'entre eux, accédé à l'ouverture de leur laboratoire de recherche. Ils sont ainsi à la fois au service de l'institution et de la pédagogie.

Cette période intègre également la socialisation de l'énonciatrice. C'est à dire entre 2015 et 2017, puis de 2019 à 2024 au sein de l'institution de l'EPFL. Les deux années intermédiaires étant celles effectuées en dehors de l'institution, à l'Université de Lausanne, dans la faculté des Sciences politiques.

Une étude en profondeur des cours proposés en architecture durant cette période a été entreprise, mais n'a finalement pas trouvé de pertinence, si ce n'est qu'en déduire les cours obligatoires. Ceux-ci ont été reportés sur la timeline (1970-2024) et sont énumérés pour chaque intervalle de 10 ans. Ils démontrent la constance, les ruptures et les (trans)formations du système éducatif en place.

4.2. L'encre rouge

En 2019, la professeur de papyrologie littéraire et de paléographie grecque publie : « *L'utilisation de l'encre rouge dans les papyrus littéraires grecs et latins* ». Elle dépeint les contours de l'utilisation de cette couleur à travers le temps.

3 fonctions précises complétaient son but pédagogique :

- Mettre en évidence (rubrication [du latin rubrico, « colorer en rouge »] des titres et *incipit* ; additions, insertions, corrections ; dates, totaux, quantités et proportions dans les papyrus documentaires ; incantations dans les papyrus magiques)
- Signaler le caractère dangereux, dans les papyrus magiques, par cette couleur qui est celle de la terre rouge du désert (noms des démons et, en général, ce qui est de mauvais augure)
- Organiser le texte, séparer, ponctuer (lignes rouges pour séparer les sections ; points rouges ou « points de vers »).

Son utilisation devient fréquente durant la période byzantine. Elle poursuit des buts à la fois fonctionnels (organiser le texte, mettre en évidence) et esthétiques (agrémenter le texte).⁵

Encore largement utilisée dans nos institutions scolaires, le rouge signale l'erreur, la nécessité de reformulation, le désir d'apporter une amélioration à un élément en particulier.

L'utilisation du rouge dans le cadre de cet énoncé fonctionne ainsi comme une réflexion qui se veut propre à l'énonciatrice. Elle se manifeste comme des interrogations émergentes de l'observation des données quantitatives et qualitatives récoltées durant la recherche théorique.

La marque rouge fait référence à la dimension formelle *didactique* de l'énoncé.

- Du grec didaktitos, de didaskein, enseigner.*
1. Propre à l'enseignement : Termes didactiques.
 2. Dont le but est d'instruire, d'informer, d'enseigner : Ouvrage didactique.⁶

Une liste non-exhaustive de ces questionnements, se trouve au :

--> Chapitre REFLEXIONS

..... MISES EN LIEN



INTERROGATIONS

4.3. Le TDSA

le Trouble Du Spectre de l'Architecte

Le 15 Mars 2023, un petit groupe d'étudiants du MAP (Master Architecture Project) investissent le Hall du bâtiment principal de la section d'architecture. Cette commission de l'ASAR (Association des étudiants en architecture à l'EPFL) souhaite mettre en lumière les traditionnels travaux des énoncés théoriques réalisés par les futurs diplômants. Durant une brève semaine, l'évènement devient un terrain fertile à l'échange de connaissances. Il rend possible un espace-temps pédagogique informel propice à l'émergence d'idées nouvelles. Alors que la fin d'un cycle académique approche pour les uns, le chronomètre s'enclenche déjà pour les autres. Il ne leur reste désormais plus qu'à prendre leurs marques au coeur de cet espace rayonnant et aux allures rassurantes. Tapis et coussins hétéroclites sont ainsi disposés en cercle pour inviter les futurs diplômants à se placer au cœur même de cette production non négligeable.

Ce n'est pourtant pas sans prudence que s'approchent les premiers intéressés. Conscients du travail capital qui les attend et désemparés face à la multitude de travaux exposés, ces derniers s'adressent alors aux aînés devenus, dans cet espace-temps particulier, maîtres de la connaissance que renferment les secrets de ce lieu. Le soin apporté par les membres du MAP dans l'organisation de cette manifestation, permet certes à la fois l'instruction informelle, mais elle entretient aussi une réalité moins dicible. Car bien que les formes d'énoncés proposés restent multiples, elles relatent toutes d'une culture bien ancrée dans le rite de passage décisif à la socialisation de l'étudiant. Celui visant à proposer un ultime travail précisant les intentions, les valeurs et les buts véritables de l'étudiant afin de déterminer sa légitimité ou non, à prétendre au titre d'architecte EPFL. Devant la variété des travaux, l'observateur peut légitimement se poser la question des critères et caractéristiques qui définissent l'architecte.

Mais qu'est-ce qu'un architecte ?

En réalité, cette question simple et directe, trouve une part de réponse dans chacun de ces énoncés théoriques. Ces positions, plus ou moins radicales, se révèlent au travers de prismes d'observations multiples et hétérogènes. La diversité des réponses apportées reflète alors la difficulté intrinsèque du questionnement lui-même : Définir l'architecte et sa discipline.

Les divergences d'opinions montrent non seulement la complexité d'une telle question, mais également le malaise que peut soulever leur manque de convergence.

L'individu est sans cesse façonné, forgé, et déterminé par son milieu. Au travers de ceux qu'il côtoie, il acquiert un capital social singulier qui détermine son individualité. L'architecte n'échappe pas à cette loi et le processus de socialisation qu'il traverse est aujourd'hui largement assuré par l'école.

Dans quelle mesure l'architecte reconnaît-il cette part d'influence de l'école dans sa propre identité architecturale ? Quelle est sa **CONDITION** ?

LECTURE DU SPECTRE

Le spectre du trouble de l'architecte, est une tentative formelle et personnelle pour matérialiser l'**hétérogénéité des positions** divergentes concernant l'architecture. Il est l'abstraction d'un dilemme inhérent et intemporel à l'architecte, à savoir : la nécessité de démontrer sans relâche la légitimité de sa discipline.

À la fois **pratique** et **théorique**, **subjective** et **objective**, la discipline de l'architecte est en constante adaptation au contexte dans lequel elle opère. Elle est influencée autant par les initiés que les non-initiés. Ainsi, l'architecte pense/agit/pratique au sein d'un **cadre contextuel mouvant** qui l'oblige sans cesse à redéfinir ses champs d'action. Ce contexte (**CADRE OPERANT**) l'oblige à faire appel à certaines compétences singulières.

---> . . .
 . .

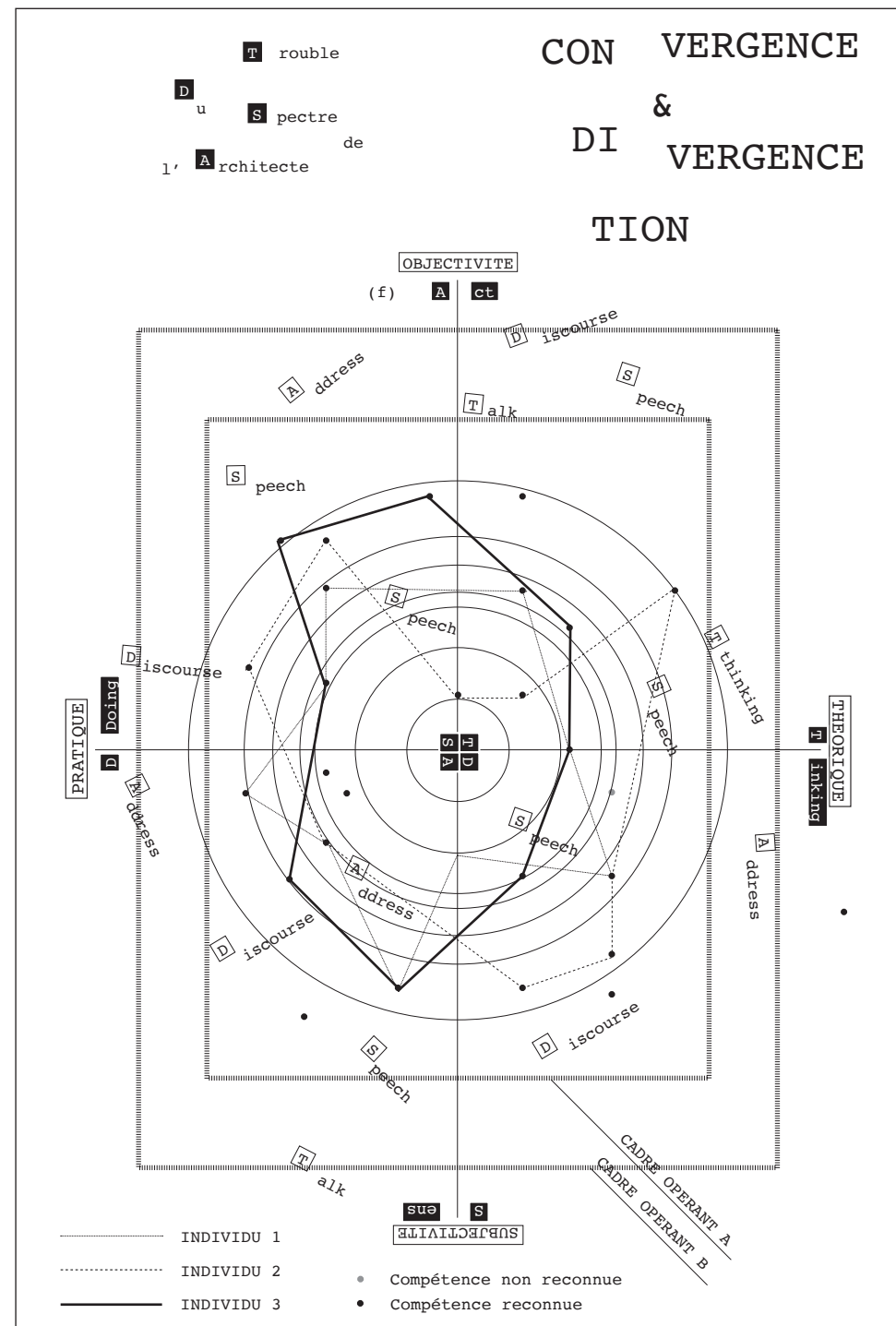
Apprises ou non au sein de l'institution qui le forme, ces compétences peuvent être indispensables à la pratique architecturale. Cela dépend du CADRE OPERANT mais également de la vision architecturale cultivée entre pairs.

Ce n'est qu'en multipliant les **DIVERGENCES** et en encourageant les **CONVERGENCES** reconnaissant les croisements de pensées, les compétences communes et complémentaires qu'il est possible de nourrir un débat au service d'idées nouvelles. C'est dans cette confrontation de positions contraires que l'émulation opère le plus fortement. La richesse d'une diversité toujours croissante doit se partager, le silence tue. L'alliance des opposés permet de transcender la lecture d'une socialisation qui prend tout son sens quand elle se met au service du bien commun.

La carte temporelle retranscrit ce principe, sans pour autant en exiger une lecture rigoureuse et précise. Elle vise à rappeler la complexité des propos et la nécessité de les mettre en relation les uns avec les autres.

« Il devrait aussi exister un processus d'apprentissage entre les professeurs. Je ne connais pourtant aucune école d'architecture où cela se fasse en réalité, Lausanne compris. La multiplicité des opinions signifie une richesse qui, néanmoins, risque d'intimider les étudiants. La discussion sur l'architecture entre professeurs est ainsi nécessaire, non pour éliminer les contradictions, mais pour clarifier les opinions et apprendre réciproquement. Une discussion n'est jamais plus stimulante que si elle se fait d'une manière claire et ouverte. Elle favorise le respect de l'interlocuteur, de même que les réflexions. **Le silence est la preuve d'une collégialité mal comprise.** J'ai regretté ce manque considérable de telles discussions, plus encore que la croissance excessive de l'administration. Je crois que les étudiants souffrent de ce manque. » ⁷

Franz Füg, EPFL, 1987



4.4. Récolte de propos

Les pages qui suivent représentent la collecte de données quantitatives et qualitatives complémentaires aux lectures entreprises dans le cadre de mon énoncé. Ces dernières sont citées en bibliographie.

Ces données m'ont permis, à échelle différenciée, d'élaborer ma pensée et de formuler mes propos ainsi que ma carte temporelle didactique.

Une sélection de ces propos et faits a d'abord été réalisée. Ils ont été divisés en quatre catégories observables sur la carte didactique :

- Institution
- Education
- Production
- Visions

Une mise en relation de ces propos a été proposée dans la carte temporelle qui accompagne ce livret. Leur résonnance questionne, apprend, enseigne.

LECTURE SUR LA MAP

Les propos sont accompagnés de pastilles que l'on retrouve dans la carte graphique. Ces propos sont tenus par des acteurs :

- Externes à la structure de l'EPFL
- Internes à la structure de l'EPFL.

Ces propos ont été principalement formulés par les acteurs de notre section. Ils sont les propos d'architectes, d'enseignants, d'étudiants en architecture et autres acteurs de la section d'architecture. Aussi bien ancrés dans un contexte actuel que passé, ces propos rentrent en résonnance les uns avec les autres de par les problématiques qu'ils énoncent (institutionnelles, pédagogiques, productives, visionnaires), et reflètent une réalité malaisante inhérente à notre discipline ou notre profession.

Certains d'entre eux ont également été formulés par des personnes non-initiées à la discipline de l'architecture. Ils reflètent un questionnement plus large de l'ordre des préjugés à l'égard de notre profession marquant une scission indéniable entre le monde que nous prétendons habiter et la réalité des faits. Cette déconnexion à l'intérieur du monde académique et professionnel, témoigne de l'urgence d'une reconnexion avec les acteurs externes à notre discipline. Sa légitimité ne passe pas uniquement par le pouvoir en place, par la validation par nos pairs, par nos valeurs singulières, mais aussi et surtout par l'importance de rester connectés aux personnes qui nous entourent et sont irréfutablement partie prenante du projet architectural.

Ces propos sont étayés de temps à autre par les idées de penseurs, philosophes, sociologues, etc. n'appartenant pas non plus au domaine de la discipline architecturale.

Cependant, ils restent d'une pertinence certaine dans la création de pensées plus larges et nourrissent assurément le discours de mon énoncé théorique.

5. LE RECUEIL

Christophe Van
Gerrewey
2019

« Alors qu'on lui demandait, lors d'un entretien, d'évoquer ses études d'architecture à l'université de Rome durant les années 1950, Manferdo Tafuri cita l'architecte néoclassique Carlo Domenico Rossi, qui disait à ses étudiants : « À partir de maintenant, vous devez abandonner vos livres. Le crayon doit être votre seul instrument. » Par cette anecdote, Tafuri marquait son regret de l'absence totale de réflexion historique, critique ou théorique et de la prédominance accordée à la composition architecturale. Aux étudiants en architecture, de même qu'à tous ceux et celles qui ressentent la nécessité de découvrir et de comprendre, il conviendrait plutôt de dire : « À partir d'aujourd'hui, abandonnez vos crayons, vos ordinateurs et vos téléphones portables. Vos livres doivent être vos seuls instruments. »⁸

« Notre profession est aujourd'hui en plein désarroi – sûre ni de ses **objectifs** ni de son **rôle** à jouer dans la société, attaquée de **l'extérieur** et à **l'intérieur** – et se voit menacée d'érosion dans ses responsabilités et domaines traditionnels de contrôle: ses compétences sont **contestées** ou concurrencées par divers spécialistes. **Une fois de plus, la profession est en métamorphose, et une fois de plus le même papillon en sortira.** »⁹

E.-Y. Galantay, EPFL, 1981

« Face à l'industrie du savoir, la résistance du consommateur s'affirme. Des enseignants, des élèves, des contribuables, des employeurs, des économistes – voire des policiers – **préfèreraient ne plus dépendre des écoles.** Ils sont conscients de leur frustration, mais ne parviennent pas pour autant à imaginer des institutions nouvelles, par **manque d'imagination**, certes, mais aussi parce qu'ils ne disposent pas du langage nécessaire, parce qu'ils ne savent pas reconnaître leur intérêt propre. Ils ne conçoivent pas une société déscolarisée ; leur esprit est incapable d'inventer des institutions nouvelles pour une société qui serait parvenue à démanteler l'école. »¹⁰

Ivan Illich, 1971

« Ainsi, tandis que notre société contemporaine est emportée dans un mouvement où toutes les institutions tendent à devenir une seule « bureaucratie » postindustrielle, il nous faudrait nous orienter vers un avenir que j'appellerais volontiers **«convivial»**, dans lequel l'intensité de l'action l'emporterait sur la production. Tout doit commencer par un renouvellement du style des institutions, et tout d'abord par un renouveau de l'éducation. Un avenir à la fois souhaitable et réalisable dépend de notre volonté d'investir notre acquis technologique de telle sorte qu'il serve au développement d'**institutions « accueillantes »**. Dans le domaine de la recherche éducative, cela revient à dire que nous devons aller à l'encontre des tendances du moment. »¹¹

Ivan Illich, 1971

« Où avons-nous donc appris la plus grande part de ce que nous savons ? En dehors de l'école. Le plus souvent, les élèves font leur éducation sans l'aide de leur maître, parfois malgré lui. Or la majorité des hommes tirent leurs leçons de l'école, alors même qu'ils n'y sont jamais entrés. Voilà qui est grave. **C'est sorti de l'école, ou en dehors, que tout le monde apprend à vivre, apprend à parler, à penser, à aimer, à sentir, à jouer, à jurer, à se débrouiller, à travailler.** »¹²

Ivan Illich, 1971

L'implication des étudiant·e·s

Les étudiant·e·s lausannois·e·s revendiquent depuis 1966 un droit de regard sur la réalisation de la nouvelle université. La question du déménagement apparaît pour eux comme l'occasion idéale de réfléchir à la refonte du système académique en place. Cela leur permet de participer à cet « immense travail de création »²³. Or, leur implication se trouve rapidement confrontée au manque d'intérêt des autorités académiques et des architectes à les inclure dans l'entreprise. Très vite, la communauté estudiantine s'indigne contre les projets d'avancement proposés.

Dans le numéro de *Voix universitaires* de mai 1967, ses représentant·e·s soulèvent plusieurs problèmes inhérents à la conception de la nouvelle université et à ses rapports avec l'EPUL. Les principaux sont les visions radicalement différentes des deux plans directeurs et l'absence de coordination entre le bâtiment des sciences de l'UNIL et ceux de l'EPUL²⁴. Lors d'une séance de présentation d'avancement des travaux organisée par les architectes en date du 10 avril 1967, l'indifférence des autorités face aux revendications estudiantines révolte les étudiant·e·s.

En mai 1968, les plans directeurs ne laissent toujours pas transparaître l'intention d'unifier les bâtiments²⁵. L'ivresse du changement emporte cependant les étudiant·e·s lausannois·e·s. Enflammés par les événements mondiaux, ils descendent manifester, le 13 mai 1968, dans les rues de la ville. Afin de calmer les ardeurs, le Rectorat ouvre la discussion. Les étudiant·e·s peuvent désormais siéger au sein des différentes commissions en charge du projet de Dorigny. Mais le passage de l'EPUL à la Confédération, l'abandon subséquent du plan directeur de Pierre Foretay et la mise au concours de la réalisation des bâtiments de l'EPFL semblent les avoir ensuite définitivement écartés du projet. –¹³

Réflexions développement Campus EPFL



Bonjour à tout.e.x.s,

Face au manque d'espace au sein du campus (auditoires, salles de cours, etc.), **un nouveau bâtiment s'apprête à être construit sur l'esplanade de l'EPFL.** <https://actu.epfl.ch/news/un-nouvel-ecrin-pour-l-enseignement-au-cur-du-camp/>

En lien, l'article d'espazium (<https://www.espazium.ch/fr/actualites/lepfl-toujours-la-loi-du-far-west>) sur le nouvel aménagement du campus EPFL, souligne qu'une fois de plus **la section d'architecture semble être mise à l'écart du processus de développement** plutôt surprenant.

Un malaise se fait sentir face à la croissance de ce campus. (Budget, transparence des rapports de jury, sélection d'architectes célèbres, pertinence des programmes, mitage irrationnel, manque d'intégration de la section d'architecture, greenwashing, etc.).

Nous souhaitons que tous les acteur.ice.s du campus participent à son développement et que l'EPFL puisse devenir un lieu d'exploration architecturale à l'image de ce que l'on nous enseigne, afin que le campus soit un lieu fait par et pour les acteur.ice.s du campus avec une réelle intention d'innovation durable (sociale et environnementale).

L'ASAR (Association des étudiant.e.x.s. de la section d'Architecture) crée alors un groupe de réflexions afin de connaître votre position à ce sujet et rassembler des personnes motivé.e.x.s.

Si vous êtes intéressé.e.x.s merci de répondre à ce questionnaire.

Le sondage ci-dessus est en cours de récolte. Il est à l'initiative de quelques étudiants en architecture (principalement membre de l'ASAR) et requestionne la place donnée aux compétences de la section d'architecture au sein de l'institution. Le manque de représentation de cette dernière au sein du jury de concours démontre une réalité dérangeante que le temps n'a pas su résoudre. 60 ans plus tard, les mêmes problématiques inhérentes à la section semblent surgir. Une institution de l'EPFL déconnectée des sections qui la constituent.

À l'heure actuelle, les retours proviennent de plusieurs sections (PH, AR, GM, SIQ, SV). Principalement étudiants, quelques autres membres du corp académique ont également souhaité répondre. Ce sondage est anonyme.

En voici quelques extraits :

SONDAGE 2023: LES QUESTIONS : 47 réponses

CONCERNANT L'EXPANSION DU CAMPUS :

- « Pas de très grande évolution intéressante pour le bien commun (et la nature) » AR
- « Trop de bâtiments qui tuent le campus. Pourquoi l'UNIL peut se permettre autant d'espaces verts? De plus, je trouve dommage de dédier un si grand espace à un bâtiment dont les fonctions ne sont pas directement liées à l'EPFL et ses étudiants (bâtiment de la RTS) » AR
- « Le développement architectural de l'EPFL de ces dernières 20 années est assez désolant.. starchitectes, greenwashing, non-intégration au contexte existant, aucune mise en participation des différents corps effective, passage à la généralisation du processus de MEP, processus de mise en concours douteuse et trop rapide, etc. Ce que nous construisons a un coût social et environnemental énorme. » AR
- « le campus est très beau spacieux, généralement les locaux sont propices à notre apprentissage » AR
- « Le concept du Rolex Learning Centre est très agréable et probablement l'endroit où c'est le plus agréable de réviser sur le campus, mais malheureusement sa capacité est trop petite pour le nombre d'étudiants qui aimeraient y réviser.» AR
- «Le Swisstech est pas mal (même si les amphithéâtres pour les cours sont pas adaptés pour écrire).
Le Rolex est un désastre, il prend une place énorme mais comme tout est en pente, il n'y a presque aucune place de travail. Il n'y a jamais assez de place. Les étudiants se retrouvent à de voir s'asseoir par-terre contre un mur sur un sol en pente.
Le concept de l'Artlab est super cool, mais il n'y a pas beaucoup de gens qui y vont donc ça n'apporte pas grand chose aux étudiants.» IN
- « Capitaliste et patriarcale » AR

- « Ces dernières années j'ai l'impression que l'expansion du campus EPFL n'a pas regardé à la qualité des espaces pour les usager.x.s, mais à donner une certaine image à l'international. Cela est visible via la construction de grands bâtiments, parfois avec des gros concours internationaux, typiques de ces dernières années, sans qu'ils soient nécessairement en lien avec l'éducation (STCC, Artlab, RTS). Le résultat est l'arrivée à la saturation actuelle, qui ne peut pas être résolue uniquement avec la construction du nouveau bâtiment de l'esplanade. » AR

- « Le Swisstech est une aberration sur le campus. Il est si peu utilisé tout au long de l'année et vient s'afficher comme un vulgaire phare à la sortie du métro. Le Rolex est assez prisé des étudiants mais son confort reste discutable lorsque l'environnement est capricieux, le artlab dénote dans son milieu et on attend de voir le campus RTS (qui je l'espère restera ouvert au public pour suivre l'intention de base). (...) On nous vend l'image d'un projet d'un starchitecte poussé par le greenwashing et non pas un projet cohérent qui répond à une demande.» AR

CONCERNANT LE MANQUE D'INFRASTRUCTURES :

- « Manque d'espaces de cafétérias, zones de pique-nique, places de révision, amphithéâtre assez grand » AR
- « Des espaces verts. Même les espaces entre les ailes du CM ou CE ne sont pas exploités dans ce sens (à quelques exceptions). » AR
- « plus d'espaces de rencontre en intérieur (ex: agora mais dans un bâtiment, une sorte de foyer avec poufs, canapés où les étudiants peuvent se poser sans gêner des personnes qui travaillent) » AR
- « Grand espace de travail, des grands amphithéâtres et si possible des espaces de stockage pour les associations.» AR

- « Des espaces autogérés par les étudiants, des projets spontanés. Des espaces modulables aux besoins de tous (investir un auditoire quand il n y a pas de cours par exemple). » AR
- « Plus d'endroits silencieux pour travailler » AR
- « Un peu tout. Salles de cours et d'étude pour les étudiant.x.s, bureaux pour les laboratoires/doctorant.x.s/chercheur.x.s, espaces de travail. Mais aussi des espaces pour les associations, des espaces de stockage, des espaces de relais et se poser un moment. Et dernier, des résidences étudiantes (idéalement gérées par l'EPFL pour offrir un logement à qui ne peut pas se permettre 800.- CHF de loyer...mais peut-être que c'est demander trop ça). Puis il y a des services assez essentiels qui ces dernières années sont partis, comme la poste et la pharmacie, qu'il faudrait bien ramener à nouveau sur le campus, avec des prix adaptés aux étudiants. Le seul espace dont j'ai pas l'impression qu'il y ait un manque sont les gros amphis. Pour les cours donnés, ils sont suffisants et vu leur grande dimension avec peu de place, pour écrire ou poser des affaires, j'ai l'impression qu'ils ne sont pas trop utilisés pour étudier. » AR
- « Des espaces de prototypage et expérimentation autonomes, même en extérieur, des espaces d'expression artistique et surtout des espaces de convivialité libres, de repos et de rencontre. » AR

CONCERNANT L'IMPLICATION DE LA SECTION :

- « Impliquer la section d'architecture permettrait à la fois :
 1. une amélioration de la qualité de l'enseignement, avec la possibilité de faire des projets concrets pendant les études;
 2. la création d'un lien entre l'institution et la section, avec peut-être la mise en place de ce qui nous est enseigné (p.ex. pas de construction en béton

armé mais en bois ou d'autres matériaux). Ce lien en plus réduirait les possibles tensions existantes entre institution et section;

3. la collaboration avec les étudiants et la section pourrait montrer à l'institution des problèmes qui n'avaient pas été remarqués et qui pourraient soit être importants à résoudre. En même temps, cette collaboration pourrait amener à d'autres solutions plus efficaces, car il y aurait un regard nouveau sur les problématiques de l'institut. » AR

- « C'est non seulement la discipline de la section, mais la section est également usagère du campus! Il devrait être normal que la section soit consultée à tous les niveaux, (enseignants, étudiants...) quand on se pose ces questions. » AR

- « Théoriquement la représentation des étudiants devrait être le devoir de l'AGEPoly. Mais ceux-ci n'ont pas toujours les connaissances adaptées. » IN

- « Je comprends que ce n'est pas par ce qu'on a des architectes sous la main qu'il faut forcément les engager et leur faire construire tout le campus, certes, mais cela semble cohérent d'impliquer les spécialistes de l'architecture et du campus en particulier pour ces réflexions-là (tout comme jamais l'EPFL ne va commander et faire construire sur le campus un nouvel accélérateur à particules sans consulter les laboratoires de physique spécialisés)

Et je ne parle même pas de tout l'intérêt pédagogique qu'il peut y avoir à faire s'intéresser et s'impliquer dans le processus d'un tel concours les futur.e.s architectes qui vivent au quotidien sur ce campus et qui ont des compétences architecturales certaines ... » AR

- « Il y a la chance d'avoir des personnes qui connaissent le campus et le pratiquent quotidiennement ET qui sont éclairées sur les tenants et aboutissements d'un tel projet. Pourquoi ne pas en profiter ? » AR

- « L'intégration et la valorisation des savoirs présents sur le campus EPFL par leur participation/consultation au

processus de projet est cruciale.

Inclure des architectes et théoricienxnes reconnues dans le domaine et actives à l'EPFL dans le collège d'expertes ou en tant que spécialiste conseil.

Aménager la participation/consultation des usager·ère·s durant l'entièreté du processus (sélection, projet, chantier, exploitation). Cela implique l'adaptation adéquate du calendrier et plus largement de la procédure pour que les points susmentionnés puissent être intégrés au mieux.» AR

- « Le campus devrait faire partie d'expérimentations architecturales au même titre qu'il l'est au niveau des sciences, cela serait également très formateur pour les étudiants, les professeurs sont de très bons architectes (donc des architectes qui posent des questions, remettent les choses en question et donc ne plaisent pas à la direction et aux soi-disant bon déroulement des projets) » AR

- « Je pense qu'il pourrait y avoir un concours d'idées sous forme volontaire ouvert à toute la section d'architecture. Des ateliers pourraient ensuite être organisés pour discuter des différentes propositions et essayer de garder les bons points de chacune d'entre elles.» AR

- « C'est franchement dépitant que la section d'architecture ne soit quasiment jamais consultée pour l'évolution des espaces dans lesquels les étudiants évoluent, plus on étudie plus on se rend compte à quel point le campus n'est franchement pas très agréable mis à part l'été peut-être, le Rolex et les bâtiments aac (le SG est terrible) » AR

- « Vous devez être impliqué(es) :

1. Lors du concours, chacun peut déposer ses idées (pas forcément un projet complet)
2. Les profs dans le jury
3. Dans le cahier des charges car vous êtes des étudiants.» AR

- « l'EPFL ne devrait pas avoir une section architecture si elle n'est pas en capacité de la respecter assez pour son propre campus.» AR

- «Je ne m'attends pas à ce que les étudiant.e.x.s d'archi prennent les rennes de toutes ces décisions mais il me semblerait juste et mérité qu'ils aient leur mot à dire en tant qu'étudiant.e.x ET architecte.» SV

- «Les étudiants d'archi sont plus concernés par l'epfl que d'autres personnes. Vous coûtez sûrement moins cher que certains architectes connus. Même toutes les sections devraient être concernées (réunions avec l'epfl et les étudiants).» GM

- « Les Archis sont à ma connaissance plus intéressés par l'esthétique que la praticité, et ça donnerait des nouveaux bâtiments comme le Rolex.» IN

- « Incompréhensible pour moi. Quand l'epfl veut tenter de nouveaux trucs informatiques, on utilise souvent la section IC. (Par exemple, <https://graphsearch.epfl.ch/fr/> ou encore la refonte de is academia). C'est (de mon humble opinion) complètement stupide de recruter constamment des 'stars' de l'architecture, plutôt que de (par exemple) faire un projet conjoint sur toute la section archi.» SYST.COMM.

- « Les étudiants en architecture auraient dû être impliqués dans le processus. Le projet d'un nouveau bâtiment aurait aussi pu permettre aux étudiants d'étudier et de proposer un projet avec un contexte et un enjeu concret.» AR¹⁴

Monsieur le Directeur,

Je vous écris pour vous faire part de mon mécontentement concernant le système d'apprentissage actuel de notre école d'architecture. Je suis convaincu que nous pouvons faire mieux pour aider les étudiants à atteindre leur plein potentiel.

Pour commencer, je suis frustré par le manque de pratique concrète dans notre formation. Bien que nous ayons des cours théoriques sur la conception architecturale, nous ne sommes pas suffisamment impliqués dans des projets pratiques qui nous permettent de mettre en pratique les connaissances acquises. Cela se traduit par un manque de confiance et d'expérience pratique lorsque nous nous retrouvons confrontés à des projets réels une fois sur le terrain.

De plus, je pense que nous pourrions bénéficier d'une plus grande interaction avec des architectes en exercice. Leur expérience et leur point de vue sur les défis du métier pourraient être extrêmement enrichissants pour nous et renforcer notre formation.

Enfin, je crois que nous devrions avoir accès à plus de ressources technologiques modernes pour améliorer notre apprentissage. Par exemple, des logiciels de CAO plus avancés pourraient nous aider à mieux visualiser nos idées et à les concrétiser.

Je suis convaincu que ces améliorations seraient bénéfiques pour tous les étudiants et amélioreraient considérablement la qualité de notre formation. Je vous remercie de prendre en considération mes commentaires et je suis disposé à discuter de ces points avec vous plus en détail si vous le souhaitez.

Cordialement,

ChatGPT

Cher ChatGPT,

Comme une majeure partie de notre société, tu ne comprends pas les problématiques actuelles en école d'architecture. Les mécontentements énoncés par tes serveurs ne sont qu'à la surface des conflits.

Tu me parles de notre manque d'implications dans les projets pratiques sans connaître les différents systèmes instaurés dans les écoles. Elles travaillent majoritairement sur un système avec un studio projet semestriel et des cours théoriques amenant à différentes productions. L'un des problèmes est la mise en avant de ce projet. Il prend la place principale dans nos études et pensées. Il doit être travaillé et présenté à chaque séance à nos professeurs. Toutes les semaines, nous produisons des documents détaillés et précis qui devront être changés pour les prochaines séances. Cette culture de projet tend à une constante production qui finira perdue dans nos disques durs. Cette surproduction pousse la pratique de la charrette pour beaucoup d'étudiants. La remise en question du culte du projet est plutôt envisagée.

Quand tu mentionnes une volonté de rencontrer plus d'architectes en exercices, tu te trompes. Les 3/4 de nos enseignants ont leur propre agence et viennent juste enseigner un jour par semaine. Ce qu'on voudrait, c'est plus de professeurs issus d'autres milieux en lien avec l'architecture. On a marre de travailler avec les mêmes types de professeurs issus des mêmes milieux. Nos études nous ouvrent sur une multitude de métiers et par nos cours, on nous réduit à travailler en agence.

Ce qu'y est des logiciels, on sait bien que le moment où les étudiants comprennent son fonctionnement général, ils n'iront plus à ces classes.

Je suis convaincu que cette réponse serait bénéfique pour tous tes serveurs et améliorerait considérablement la qualité de notre système d'information. Je vous remercie de prendre en considération mes commentaires et je suis disposé à discuter de ces points avec vous plus en détail si vous le souhaitez.

Cordialement,

Bettina Bodin

« ENSEIGNER, S'INSTRUIRE :
DES RESPONSABILITÉS PERSONNELLES

Contre cette volonté d'acquérir privilège et pouvoir qu'ont les détenteurs de la compétence professionnelle au nom de leurs prétendus droits, on ne saurait imaginer de révolution sans une remise en cause de la conception même de l'acquisition du savoir. Ce qui nous conduit, tout d'abord, à reconsidérer la question de la responsabilité dans ce domaine, qu'il s'agisse d'enseigner ou de s'instruire. Faire de la connaissance une marchandise ne se conçoit que si l'on imagine qu'elle résulte de l'action d'une institution ou qu'elle satisfait à des objectifs institutionnels. Pour dissiper ce mauvais enchantement, l'homme doit retrouver le sens de sa responsabilité personnelle lorsqu'il apprend ou enseigne. C'est ainsi que l'on mettra un terme à cette nouvelle aliénation où vivre et s'instruire ne se rencontrent pas. »¹⁷

Ivan Illich, 1971

L'ÉCOLE, INSTRUMENT DU PROGRÈS TECHNOCRATIQUE

Éduquer pour une société de consommation revient à former des consommateurs. La réforme de la classe, sa dispersion ou son agrandissement ne sont ni plus ni moins que des méthodes qui, en dépit de leurs différences apparentes, visent toutes à la formation de consommateurs de biens aussitôt démodés. La survie d'une société dans laquelle les technocraties peuvent constamment redéfinir le bonheur de l'homme, assimilé à la consommation des produits les plus récents, dépend des institutions éducatives (depuis les écoles jusqu'aux agences publicitaires) qui transforment l'éducation en un moyen de contrôle social.¹⁸

Ivan Illich, 1971

dans la sauce bolognese

Leurs revendications sont toujours valables aujourd'hui. Elles prennent d'autant plus de sens depuis l'adoption de la déclaration de Bologne en 1999. Cette dernière vise à créer une structure pédagogique institutionnalisée et homogénéisée pour toute l'Europe, à faciliter les échanges internationaux, à promouvoir la coopération et la création de réseaux académiques. Suivant le grand projet européen du libre marché, elle mène à une rationalisation violente des tenants et aboutissants des études supérieures.

Le système de crédits ECTS est introduit et standardise les critères de comparaison des capacités des étudiantes. Il permet une quantification du temps de travail homogène à l'ensemble des disciplines et des écoles, institutionnalisant une corrélation directe entre temps de travail et récompense académique. Ce dispositif abstrait modifie de manière insidieuse le rapport au savoir et à la production. Pier Vittorio Aureli évoque à ce sujet une "emphasis of production against and over the emphasis of erudition"¹⁵.

Dans le cursus d'architecture, les réflexions critiques autour des sciences humaines et politiques s'effacent peu à peu. Une quantité de plus en plus importante de cours « pratiques » et techniques appuie cette emphase de production et de compétition. L'obligation d'effectuer des stages en entreprise accentue la professionnalisation des étudiants dès leurs études. Les domaines de la recherche et de l'enseignement suivent les mêmes logiques. Même si Bologne permet une mobilité accrue qui facilite la coopération, la nécessité de rendre compte et de se démarquer individuellement de ses *academic peers* contribue à une atmosphère de compétitivité, de production et de productivité constante.

Soucieuses de bien paraître dans les classements internationaux, l'université, comme bien d'autres domaines, est mise au pas des logiques entrepreneuriales.¹⁹

INFORMATIONS GENERALES

Organisation des études

Les formations d'ingénieurs et d'architectes comportent deux cycles d'études. Chaque année d'études est divisée en deux périodes de 14 semaines, les examens ayant lieu en dehors de ces périodes.

Les douze voies de formation débutent par un **premier cycle** de deux ans dont l'essentiel consiste en une formation en sciences de base (mathématiques, physique, chimie, informatique et sciences du vivant), complétée d'une initiation à la profession d'ingénieur ou d'architecte. Le contrôle des études est basé sur le principe des moyennes.

Au second cycle durant deux ans (5 semestres pour la section Systèmes de communication), la formation dans l'orientation choisie est prépondérante, tout en consolidant les connaissances en sciences de base. Pour favoriser les échanges d'étudiants, le contrôle des études est régi par un système de crédits. Le nombre de crédits attribués à chaque branche permet d'en acquérir 60 chaque année, 120 étant nécessaire pour l'ensemble du 2ème cycle. Ce système des crédits est en parfait accord avec le cadre général proposé par les instances européennes, à savoir le **système ECTS (European Credit Transfert System)**. Pour certaines formations, un stage obligatoire peut être exigé.

Pour obtenir le diplôme d'ingénieur ou d'architecte, il est nécessaire d'effectuer un **travail pratique** de 4 mois à la fin des études.

Le **contrôle des connaissances** revêt plusieurs formes : examens oraux ou écrits, laboratoires, travaux pratiques, projets.

Michel Jaccard
directeur des affaires académiques

Professeur D. de Werra
vice-président et directeur de la formation

TEMOIGNAGES D'ETUDIANTS DE L'EPUL²¹

- « Tout le dernier étage de l'Hôtel Savoy était réservé aux architectes. Nous étions très séparés des ingénieurs, car nous avions un esprit très différent, un esprit Beaux-Arts. Les ingénieurs avaient de la peine à monter au dernier étage pour venir nous voir. » (Paul Blondel, 1953)

- « À l'Avenue de Cour, on était tous dans le même bâtiment. On se retrouvait au moins deux fois par année à l'Aula, on se croisait dans les ascenseurs, à la cafétéria. Dans le Département d'Architecture, il y avait une forte identification à tel point qu'il y a eu saturation après le diplôme. Saturation non pas de l'architecture, mais de l'ambiance de l'école d'arch. J'ai donc coupé le cordon pendant sept ans, après j'ai repris des contacts à travers les conférences, les travaux de diplôme, etc. » (Roger Bonvin, 1978)

- « On a essayé de renforcer l'esprit de corps qui n'existait pas beaucoup en Suisse » (Jean-Marie Yokoyama, 1953)

- « Un des atouts de l'EPUL d'alors, c'est qu'elle était petite. Les étudiants pouvaient encore avoir des contacts fréquents et directs avec les professeurs, entre autres dans le cadre des projets. De ce fait, le rôle des assistants était relativement effacé. » (Pierre Krafft, 1953)

- « Nous étions entre 30 et 40 jusqu'au diplôme, nous avions des relations très directes avec nos professeurs. Les assistants avaient un rôle mineur. » (Roger Bonvin, 1978)

- « C'était une période difficile. Avant de recevoir le diplôme, on est parti en vacances. Puis, j'ai travaillé dans un bureau deux ou trois mois. Après quoi, je n'avais pas d'emploi et je voulais à tout prix trouver un emploi dans un atelier. Mais en Valais, il n'y avait pas assez de travail dans les bureaux d'architectes diplômés et les autres ne voulaient pas engager un architecte diplômé. » (Roger Bonvin, 1978)

- « La construction et la pratique de chantier manquaient à l'époque, car quand on sortait avec le diplôme et qu'on allait travailler sur le chantier, on avait l'air, euh... d'ailleurs, les ouvriers le savaient, ils posaient des questions, ils nous rentraient dedans, en construction, il y avait une lacune. Dans ma première place, j'ai eu de la peine. » (Paul Blondel, 1953)

- « Tout ce qu'on a eu, c'était une formation technique, mais pour l'ouverture d'un bureau, rien. Étudiant, on s'imagine patron, on imagine qu'il y a des secrétaires, des comptables et que c'est eux qui règlent tous les problèmes administratifs. Il aurait fallu peut-être mettre l'accent sur le management, la direction du bureau, le suivi et le contrôle des affaires... » (Daniel Belotti, 1978)

« L'école assure la vente des « programmes », qui se présentent comme toute autre marchandise, dûment préparés et conditionnés. Avant d'en entamer la production, tout commence, bien entendu, par une « recherche » qualifiée de scientifique ; à partir de cette recherche, les « ingénieurs » en enseignement vont pouvoir établir les prévisions en matière de demande et d'approvisionnement en outillage pour les chaînes de montage, en tenant compte des restrictions budgétaires et des tabous sociaux. Le « service de vente » est assuré par l'enseignant qui livre le produit fini au consommateur, en l'occurrence l'élève, dont on relèvera et mettra en fiches les réactions, afin de disposer des données nécessaires à la conception d'un autre produit destiné à remplacer le précédent. Nous aurons ainsi une série de modèles différents : programme « sans système de notation », « adapté », conçu pour un « travail d'équipe », « audiovisuel », regroupé autour de « centres d'intérêt », etc. »²²

Ivan Illich, 1971

vingt et unième année

VOIX UNIVERSITAIRE

organe mensuel de l'union des étudiants lausannois

EDITORIAL

DORIGNY = NANTERRE?

« Ils sont arrivés à l'Université, pas à la maturité ; pardonnons-leur, ils ne savent pas ce qu'ils font. »

(Le conseiller d'Etat fribourgeois Aebischer, lors de la dernière session du Grand Conseil.)

L'essentiel de ce numéro des VU est consacré aux expériences tentées par les étudiants de Suisse romande et de Lausanne en particulier pour amorcer le dialogue. Dialogue entre étudiants d'abord, dialogue avec les professeurs et les autorités ensuite. Les expériences en cours n'ont pas toutes le même sens ni toutes la même valeur. Deux des plus intéressantes manquent à notre dossier : Théologie et Architecture (la Masse).

Le dialogue n'est pas la solution miracle à tous les problèmes. Il ne suffit pas de s'asseoir autour d'une table pour qu'il y ait dialogue : il peut y avoir dialogue de sourds.

Et il n'y aura pas de dialogue aussi longtemps qu'ON attendra des étudiants des propositions concrètes et immédiatement applicables, aussi longtemps qu'ON leur reprochera de ne pas « jouer le jeu des Institutions universitaires » (qui ne sont pas les leurs) tout en refusant de les ASSOCIER EN TEMPS UTILE à l'élaboration de la politique universitaire à tous les niveaux. Il n'y aura pas de dialogue aussi longtemps qu'ON n'admettra pas que les étudiants parlent un langage où les mots « politique, société de consommation, tiers monde, Vietnam, esprit critique et Université critique » sont des mots clefs. Les étudiants ne cherchent pas à proposer des solutions toutes prêtes mais à CHANGER LES TERMES DU DIALOGUE.

Beaucoup d'étudiants lausannois ressentent le même malaise que leurs camarades de Berlin, Turin et Nanterre. Ils l'ont montré par le choix des thèmes des pancartes arborées lors de la manifestation du 13 mai : ALMA MATERNALISTE, Vieille nourrice, UNIVERSITÉ CRITIQUE, DÉMOCRATIE, APPROPRIATION COLLECTIVE DU SAVOIR...

F. LUISIER.

P. S. — On a pu lire dans la presse un communiqué de l'ATS exigeant la démission de quelques personnalités françaises. Selon l'ATS, l'Union des étudiants lausannois aurait signé ce texte. Renseignements pris auprès de l'ATS, le communiqué en question émane d'un plaisantin neuchâtelois. Aucune des associations mentionnées n'a signé le communiqué.

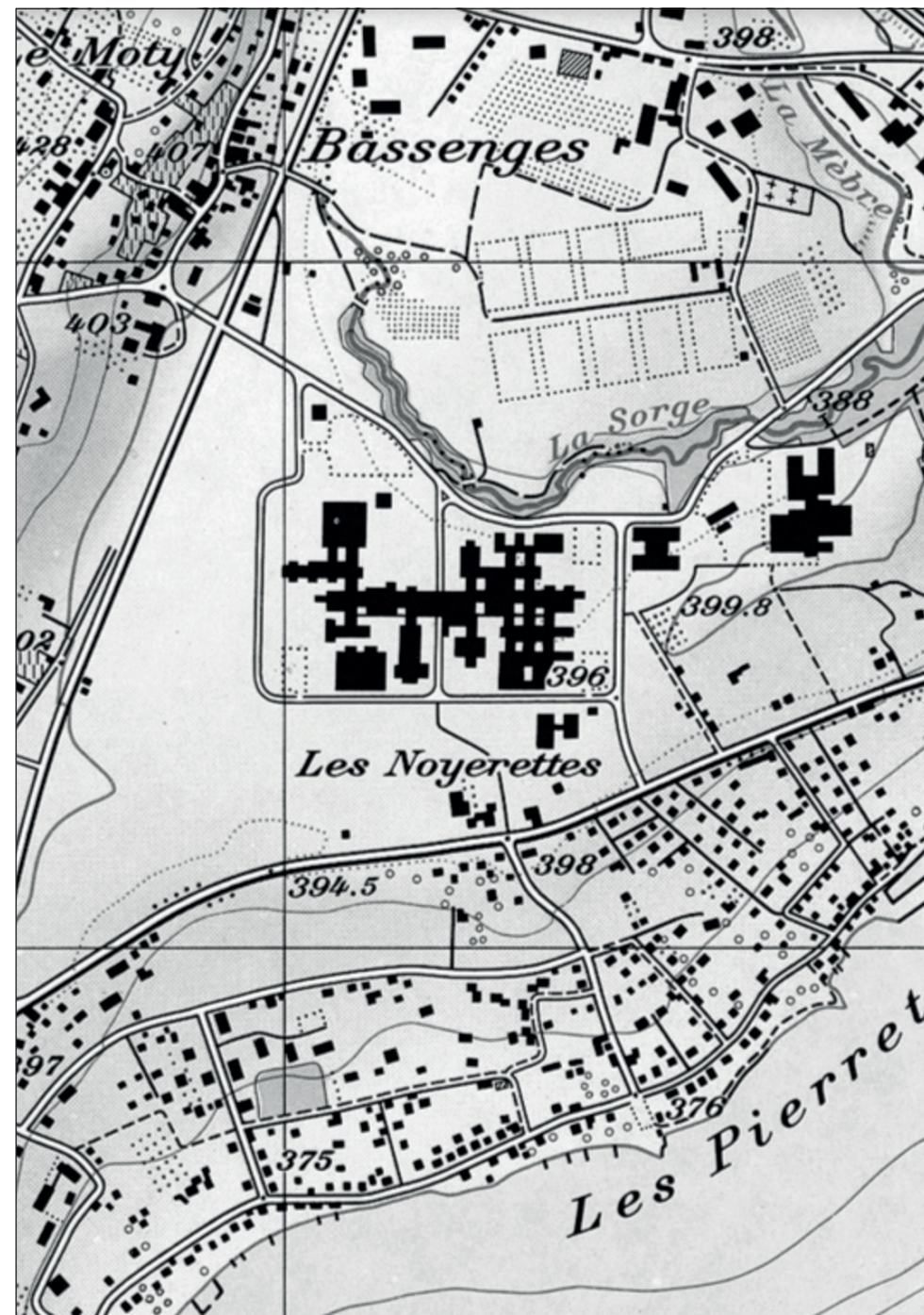
SOMMAIRE

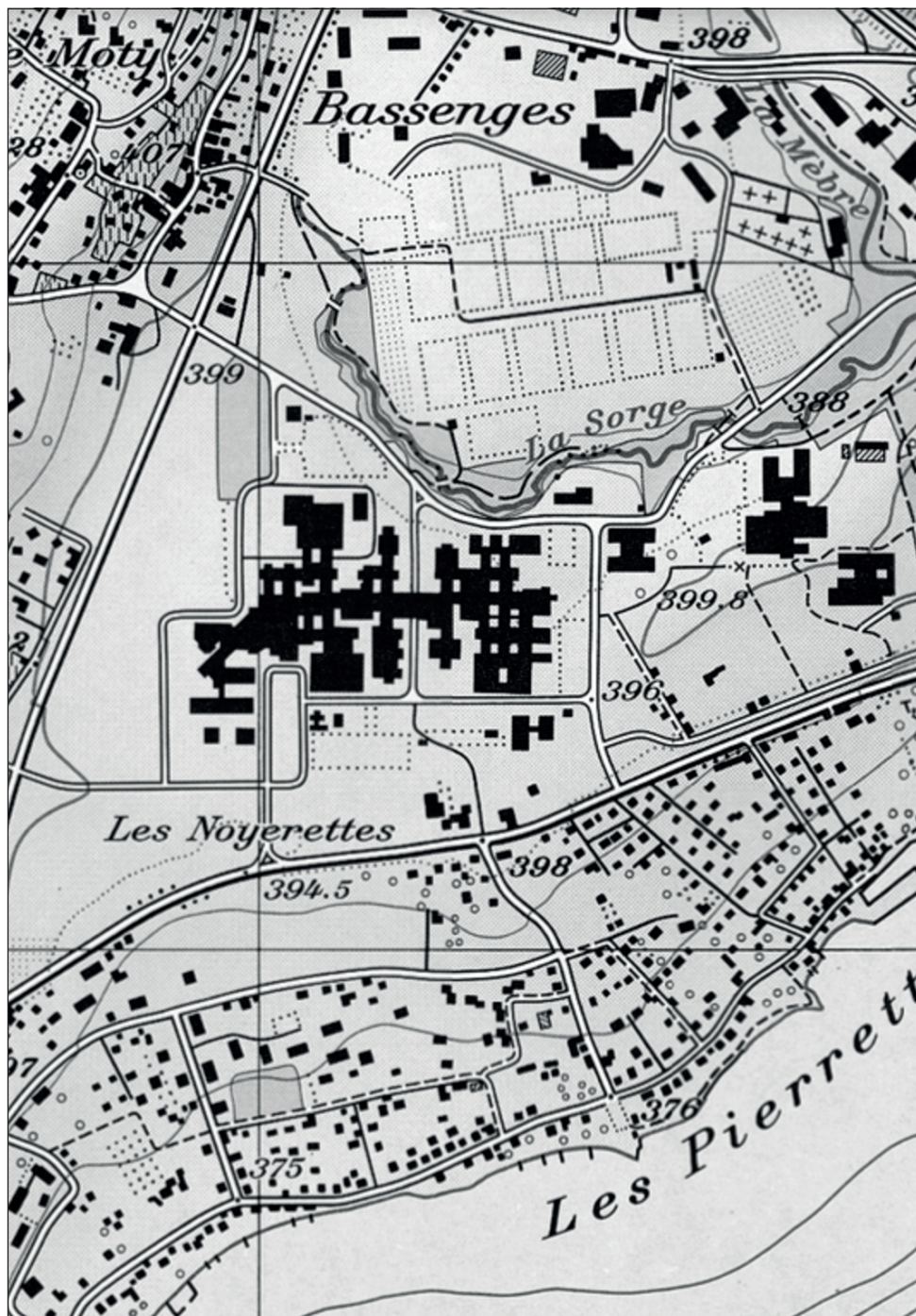
- Elections L'Université
- Le coup d'Etat
- La NZZ et l'Université
- Des facultés
- Tribune libre
- Agitation
- Le journal
- Gymnastique
- pleins feux
- Théâtre
- Disques
- Nouvelle littérature
- Le jeune cinéaste
- Bal de l'Université

Bonne nuit

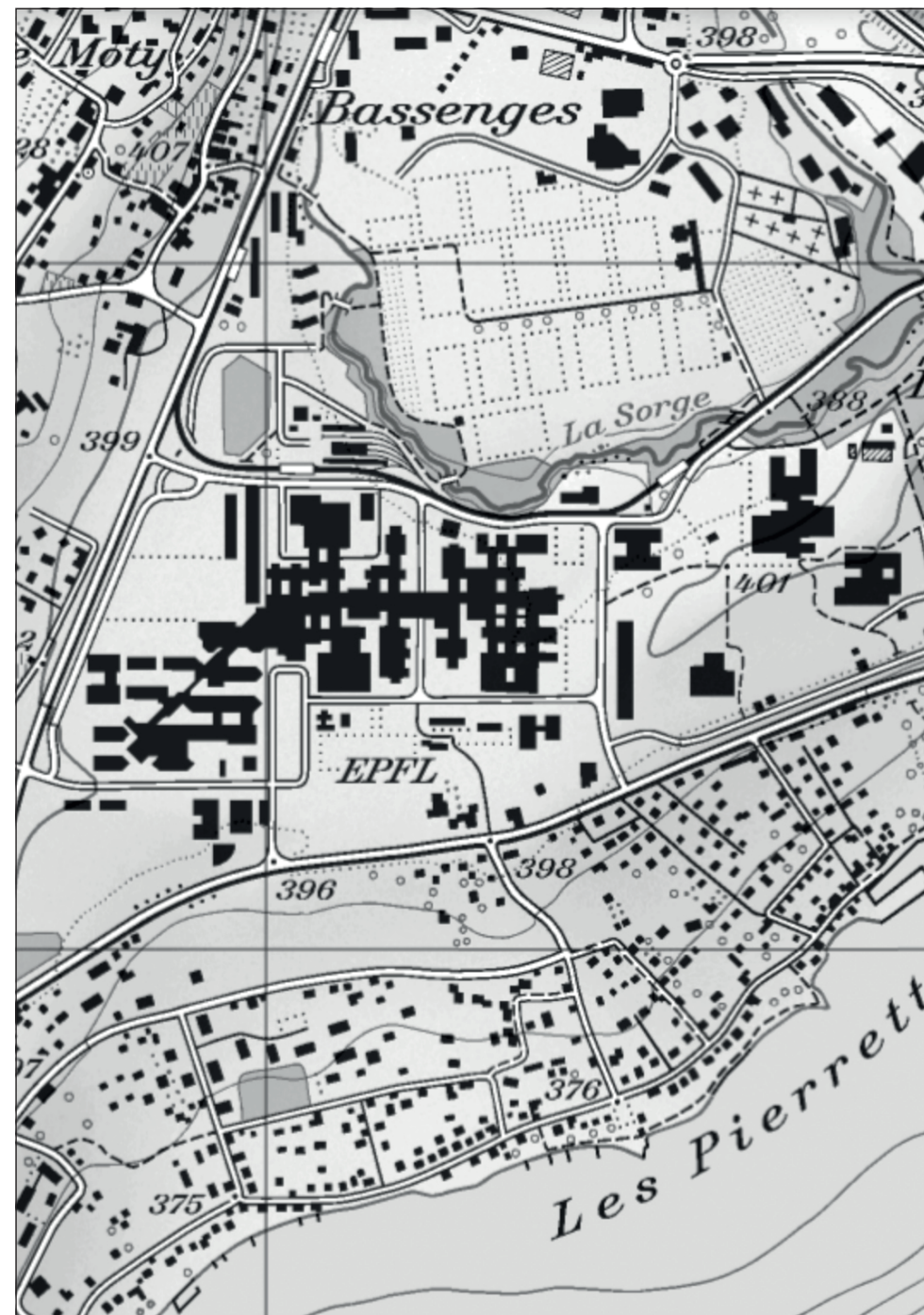
Style jeu

11, rue de la Gare
Tél. 2.11.11

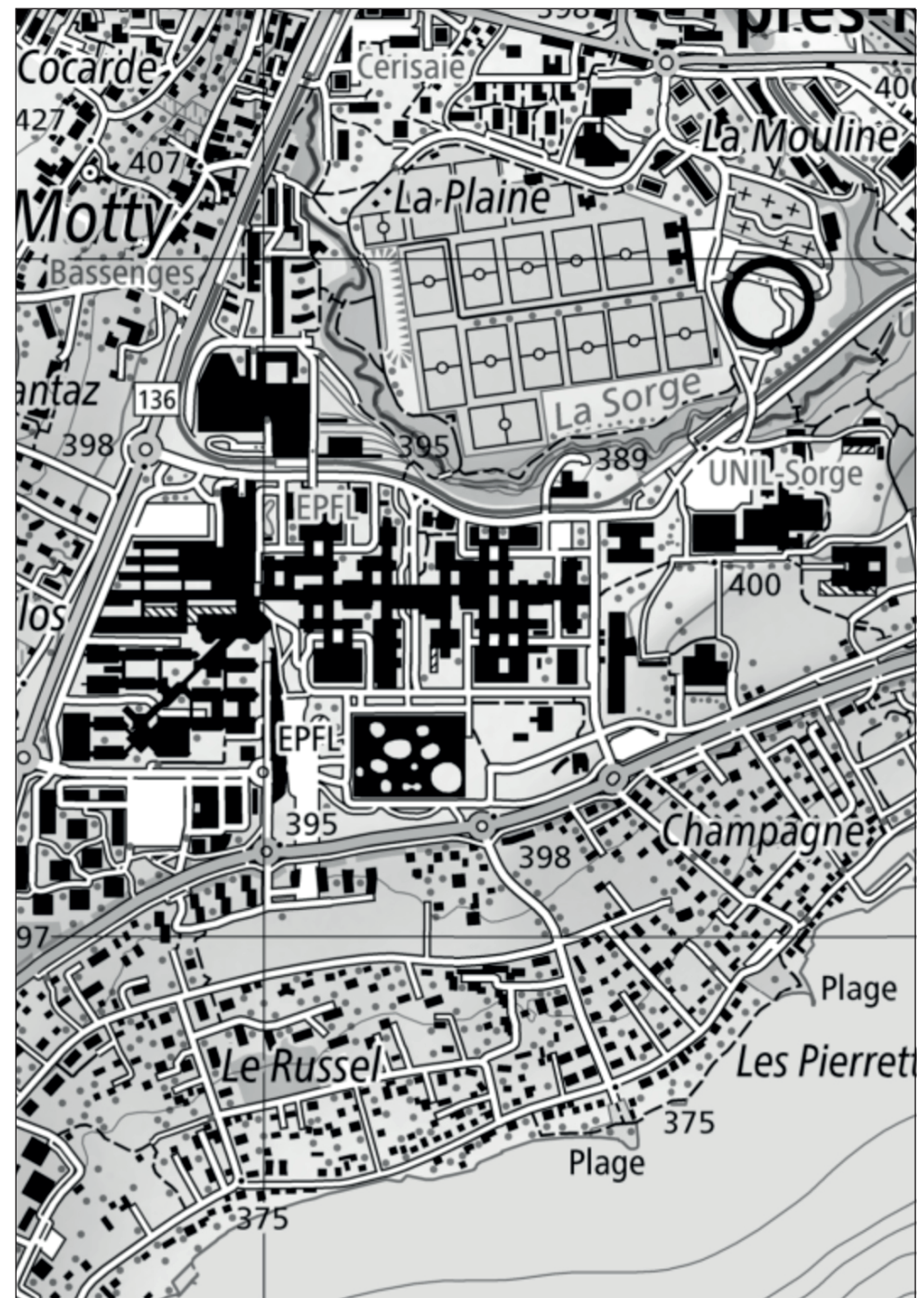
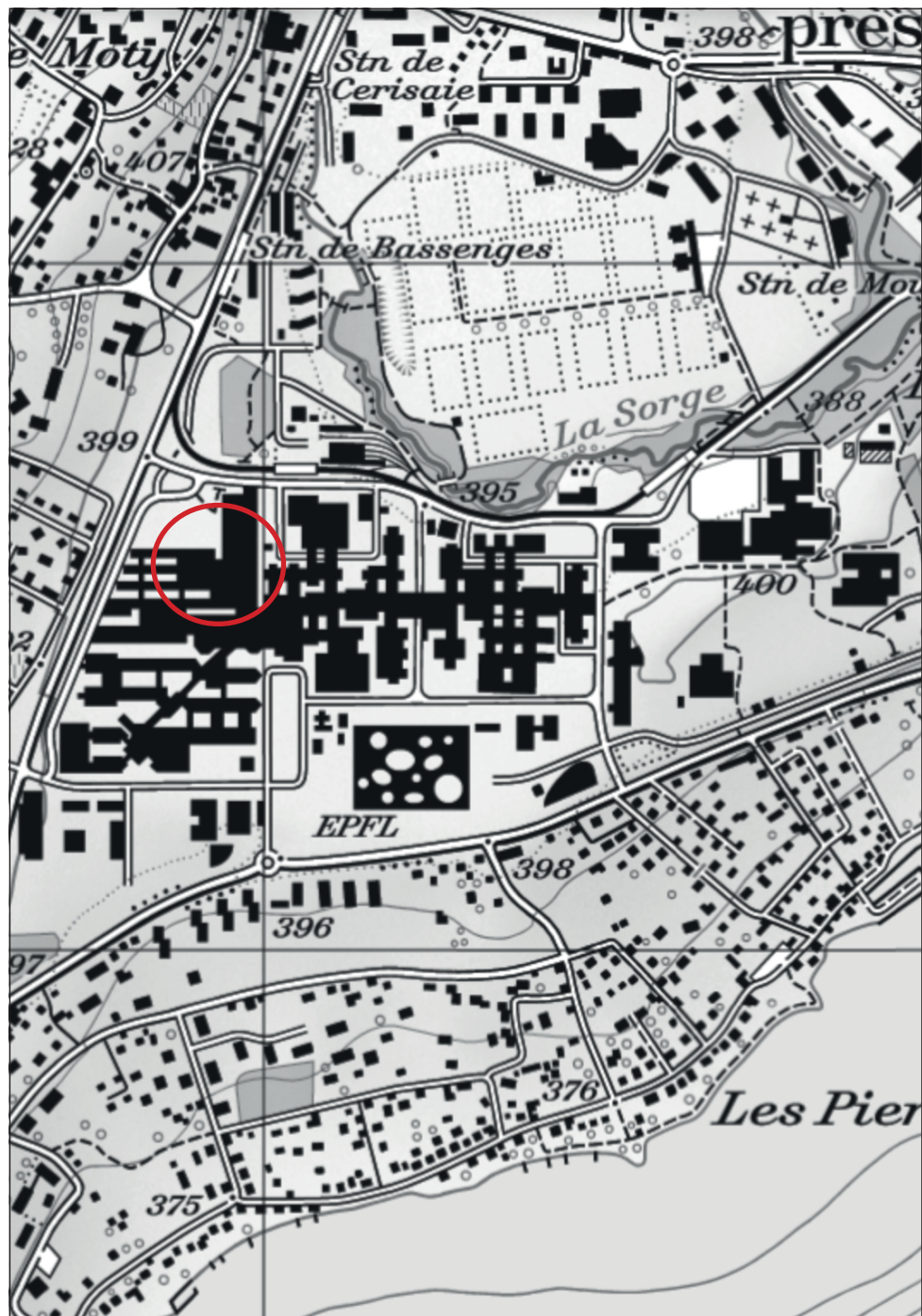




EPFL 1990²⁶



EPFL 2000²⁷



6. REFLEXIONS

X.Fischer
1981

« L'enseignant se comporte souvent comme un juge obscur et capricieux, comme détenteur de la vérité à atteindre. Or ni les étudiants ni la société n'ont de profit à tirer de pareils lunatiques. Si le rôle du professeur est d'enseigner il doit se faire partie prenante du projet, il doit conseiller et diriger les explorations menées par l'atelier à travers le dessin et le dialogue. Il doit prendre le crayon, éclaircir les incertitudes, révéler les contradictions, montrer les chemins possibles... et non attendre les démonstrations élégantes de ses étudiants. Il doit afficher sa couleur. Non pour l'imposer mais pour permettre et susciter un débat critique. Il doit prendre ses responsabilités, non à la place des étudiants mais pour que ceux-ci puissent prendre la leur. »³⁰

6.1. Questionnements

PASSE

1. Les accords de Bologne ont-ils eu un impact sur le plan d'étude de la section d'architecture ?
2. La sortie de la Suisse en 2014 du plan Erasmus+ a-t-elle impacté la socialisation architecturale des étudiants de la section d'architecture ?
3. La création de l'ENAC, en renforçant la verticalité du pouvoir de gouvernance de l'EPFL a-t-elle eu un impact sur l'enseignement et la recherche dans la section d'architecture ?
4. Comment l'instauration du REG a-t-il impacté la profession de l'architecte ?
5. Comment en 1981, la proposition d'un processus de consultation mené par les étudiants en architecture afin de calmer les conflits latents internes à la faculté, a amené le Département d'Architecture à produire le *«recueil de différentes positions et lignes directrices de l'enseignement en architecture»* ? Quel impact, le fruit de ce travail, a-t-il eu sur la réévaluation du plan d'étude ?
6. La création du campus à Ecublens, suivi du refus d'architectes de rejoindre le campus (ce qui explique son arrivée si tardive en 2001), ne démontre-t-elle pas la caractéristique particulière de la section d'architecture : Celle de n'être ni totalement affiliable à une université, ni totalement affiliable à une école polytechnique ? Pour quelles raisons ? et à qui profitent les affiliations qui se dessinent au fil du temps ?
7. Comment l'EPFL passe d'un système privé à un système financé par la ville de Lausanne, puis par le canton de Vaud pour ensuite obtenir le soutien fédéral ? Comment cette fédéralisation de l'école polytechnique de l'Université de Lausanne marque le début d'une montée de l'institutionnalisation ?

8. Comment l'institutionnalisation de l'EPFL (trans)-forme le paysage pédagogique en passant d'un système satellitaire des disciplines (réparties à travers la ville de Lausanne) à une centralisation de celles-ci sur le campus d'Ecublens pour finalement exporter ses forces de recherches au-delà de ces murs, faisant de sa structure une mégastucture institutionnelle dans la ville ?

9. Les demandes des étudiants en architecture qui marquent la fin de mai 68 et le début de l'expansion du campus d'Ecublens à l'EPFL, suivies des réactions virulentes des étudiants en architecture face au refus de les impliquer dans le développement du campus, ne font-elles pas écho à la réalité d'aujourd'hui ? Celle de n'être toujours pas consultés dans le développement d'un campus que l'on habite tous les jours. N'y a-t-il pas, dans ce manque de reconnaissance institutionnelle en ce qui concerne notre discipline, le sentiment de dévaloriser notre profession ?

PRESENT

10. Les récents événements dans la section d'architecture à l'EPFL (Unlearning, rapport d'audit de climat social en architecture, rapport sur la santé mentale, architectes QSN, Voyage en pédagogie d'Espazium, Sondage architecture et pédagogie, énoncés particuliers, réflexions sur le développement du campus), mais également dans le monde (Crises ENSA, Ecoles troubles) marquent-ils une crise identitaire dans les écoles d'architecture? --> Chapitre TDSA

11. La Mise À Niveau a-t-elle eu un impact sur le développement du plan d'études de la section d'architecture ? Si oui, a-t-elle accentué le précipice entre la section d'architecture et les autres sections de l'EPFL. À qui profite la MAN ?

12. La période de crise marquée par la désertion du Campus durant la COVID 19 a-t-elle souligné un malaise institutionnel révélant une crise identitaire au sein de l'institution et, de fil en aiguille, mené cette dernière à intensifier son contrôle au travers d'une administration renforcée (Restriction de rassemblement édictée par Mediacom, contrôle de la vie estudiantine renforcée, réservation d'espaces laborieuse, etc.)?

13. Les récents résultats révélés lors du Unlearning Center apprennent que les étudiants en architecture se sentent déconnectés de leur propre campus mais également de leurs pairs. L'explosion spatiale de la section d'architecture entre le SG, les Triades et le GC mais aussi le manque de rassemblements intersectionnels autour des bâtiments d'architecture n'amplifient-ils pas ce sentiment ?

14. N'existe-t-il pas un paradoxe entre le discours d'une discipline indéniablement sociale et politique et l'impossibilité de faire reconnaître des crédits obtenus en sciences politiques au sein d'une université partenaire de l'EPFL ? Comment expliquer que ces disciplines, pourtant historiquement obligatoires à la formation d'architecte durant de nombreuses années, ne soient aujourd'hui plus considérées comme nécessaires ?

15. En préservant les structures programmatiques des années passées, l'institution reproduit-elle un système éducatif qui appartient au passé ?

16. Dans les tentatives d'amélioration des programmes d'études, peut-on observer une accélération des cours obligatoires, ou une diversification de ceux-ci qui augmenteraient la charge de travail au fil du temps ? Propose-t-on simplement de nouveaux titres aguicheurs pour légitimer le renouvellement de la formation afin de cacher une certaine léthargie institutionnelle ?

17. Au-delà de la *Ressourcerie* physique récemment réalisée par l'institution et témoignant d'un progrès certain, ne serait-il pas également intéressant de proposer une *Ressourcerie du savoir* ? Mettre en place un espace où l'on recueille les travaux entrepris par

les différents laboratoires de recherche afin d'éviter d'en perdre la trace au moment de leur fermeture ?

18. L'expansion démographique du nombre d'élèves et de diplômants au fil des années ne témoigne-t-elle pas d'une démocratisation de la profession d'architecte qui semble être le reflet d'une institution qui se nourrit avant tout pour et par elle-même dans le seul but de prospérer avant de préserver la qualité de ses disciplines ? N'y voit-on pas une certaine déconnexion entre enseignants et enseignés, toujours de plus en plus séparés par la délégation de compétences à d'autres acteurs intermédiaires (corps intermédiaires, assistants, assistants étudiants, mentorat, délégués, etc.)?

19. Pourquoi 2024 est une année qui marque un tournant décisif dans la vision transmise par la section d'architecture au sein des acteurs qui la composent (Changement de direction de la section d'architecture, Changement de doyenne de la faculté de l'ENAC et changement de direction de l'institut d'architecture)? Existe-t-il des critères informels, propres à la culture institutionnelle de l'architecte EPFL qui légitimeraient le choix d'une personne plutôt que d'une autre au poste de directeur ?

6.2. Pensée critique

Franz Füeg
1987

« Un avantage inestimable de notre école est le petit nombre d'étudiants dans les ateliers des deuxième à quatrième années, époque pendant laquelle on s'exerce au projet d'architecture. J'espère que les politiciens et la direction de l'école ne renonceront jamais à cet avantage, par exemple sous prétexte d'une meilleure rentabilité, puisque les coûts sociaux sont difficilement évaluables. »³¹

Au fil des rencontres, discussions et échanges qui ont eu lieu dans le cadre de mon énoncé, je fus surprise de constater combien l'histoire de la section d'architecture à l'EPFL était méconnue d'une grande partie de ses acteurs. Moi la première concernée, j'ai voulu saisir de plus près le système dans lequel j'intégrais ma pratique architecturale.

La dimension projectuelle ne se vit pas uniquement à travers le dessin de l'architecte, mais avant tout dans le dessin auquel il aspire. Les projets d'architecture d'atelier ne s'arrêtant généralement qu'au stade du papier, je sentis la nécessité de m'investir plus sérieusement dans la communauté architecturale. Je cherchai une nouvelle forme de projet.

Ma position au sein de l'association des étudiants en architecture à l'EPFL, d'abord comme vice-présidente de 2022 à 2023, puis présidente de 2023-2024, me fit prendre conscience d'un certain malaise qui semblait habiter les murs de notre section. Les faits relatés soit par le corps étudiant, mais parfois également par différents corps de la section, révélèrent d'abord la nécessité de s'emparer de certains sujets délicats, redondants et cycliques. Les différents événements organisés par les membres de l'ASAR – vecteurs de débats politiques, d'espaces de rencontres, de pédagogies informelles, de moments ludiques et fédérateurs – répondaient tous, d'une certaine manière, à l'urgence relayée par ses différents membres, du besoin d'échanger, de partager, de se rencontrer.

Pourtant, toujours plus de censure, de contrôle, d'autoritarisme, semblait alors défier la légitimité du travail associatif au sein de l'institution de l'EPFL. Par son institutionnalisation croissante, et particulièrement renforcée après la crise de la COVID 19, l'EPFL commençait à nourrir une irritation et une exaspération partagées par de nombreux membres de l'ASAR et autres acteurs de la section.

Le constat d'un droit de regard grandissant de la part de l'institution de l'EPFL sur les événements organisés au sein de la section, ainsi que la charge de travail supplémentaire qu'un tel contrôle social impliquait,

m'amena à questionner sérieusement la place de la section d'architecture dans l'institution de l'EPFL et plus particulièrement la genèse d'un tel droit de regard.

Au fil des discussions auxquelles participait l'ASAR, j'ai découvert qu'un sentiment quasi unanime habitait le discours des autres associations et des représentants de section de l'EPFL : Celui de reconnaître l'importance de la présence de la section d'architecture sur le campus. Pourtant, le discours de l'institution de l'EPFL semble affirmer le contraire.

En regardant dans l'histoire, je fus surprise de constater que cette tension liée à l'inclusion de la section d'architecture n'est pas propre à notre époque, mais s'exprime à différents moments de crises à travers le temps (fédéralisation de l'EPUL, crise de mai 68, expansion du Campus de l'EPFL, refus de déménagement des étudiants du DA sur le campus, etc.). Mon étonnement ne fut pas non plus des moindres en constatant que la genèse de l'ASAR remonte à ma connaissance aux années 1940-1950. Cette représentation, dite de la «Masse», avant d'être axée sur des questions plus politiques et relatives au plan d'étude, mais également sur des questions pédagogiques, consistait à l'organisation d'un bal d'architecture. Ce même bal d'architecture est aujourd'hui interdit sur le campus de l'EPFL pour cause de mauvaise gestion et complications diverses. Contraint de sortir des murs, le bal d'architecture, pourtant propre à la culture et à l'histoire de ses acteurs, disparaît ainsi peu à peu.

Si j'aborde cet évènement, c'est qu'il n'est que l'un des nombreux sujets de discorde entre la culture de l'architecte face à son institution. Parmi ceux-ci d'autres sujets émergent : «Une culture du travail déraisonnée, une pratique de la critique questionnable, un manque d'espace de débats, une déconnexion à un campus et une société, une inclusivité déficiente, une censure étouffante, etc.). Nous pourrions penser, dans un premier temps, que ces thématiques sont neuves et découlent du changement politico-socio-économique que nous vivons, mais ce serait une réponse simpliste. Elles semblent aussi être le fruit d'une reproduction sociale propre à la culture de l'architecte EPFL. À la fois appartenant à la

genèse de l'éducation de l'architecte beaux-arts et d'une culture héritée d'une longue histoire commune à celle des ingénieurs, l'architecte EPFL, n'est aujourd'hui que le résultat d'une construction sociale désormais matérialisée dans une structure institutionnelle.

En effet, l'institutionnalisation grandissante ayant régulé désormais la discipline architecturale (augmentation croissant du temps d'études, obligation des diplômes, adoption de contrôles semestriels et annuels, instances de jury de délibération, culture de la charette, instauration des crédits ETCS, augmentation du contrôle social via une sur-administration, etc.) pousse à se demander si cela est réellement profitable à l'autonomie de l'architecte.

Il semble que la désertion du Campus relative aux directives institutionnelles émises lors de la COVID 19, ait finalement éveillé de nombreuses questions au sein de la pratique et de la discipline architecturale. Pourtant, jamais elle n'a semblé être mise en rapport avec le lieu de son enseignement. L'on s'est demandé comment produire de la maquette sans l'accès à l'atelier des maquettes, on s'est questionné sur le dessin d'architecture sans table et règle parallèle, on s'est questionné sur l'importance des rapports humains et de l'échange au sein de notre discipline, etc. mais l'on a oublié de relever la dérangeante réalité d'une dépendance certaine que notre discipline entretient aujourd'hui avec son institution. Il devient donc légitime de s'interroger sur la qualité d'un enseignement soumis à tant de restrictions.

Les propos du philosophe, prêtre et penseur Ivan Illich dans son ouvrage paru en 1971 «*une société sans école*» mérite ici toute l'attention de l'architecte. Non pas pour prôner une désertion de l'institution comme cela fut discuté dans les années 70 au sein du département d'architecture, mais pour prôner la libération d'une discipline par une pratique active du lien social et de l'expérience empirique du terrain.

De nombreux acteurs de la section tendent désormais à user de pratiques alternatives pour enseigner le projet d'architecture (projeter avec l'habitant, construire à l'échelle 1:1, renouer avec les sciences sociales, etc.).

Ces pratiques encore émergentes, rappellent brièvement les mouvements des années 60 relatés dans *«radical pedagogies»* écrit par Beatriz Colomina et paru en 2022. Ces pratiques révèlent parfois une prise de risque considérable de la part des enseignants.

Les plans d'étude n'ont cessé de prôner l'évolution et le changement au travers d'intitulés aguicheurs, pourtant, en y regardant de plus près, ils n'expriment finalement qu'une vision historique de l'architecte beaux-arts formé à de maigres connaissances en ingénierie. Alors obligatoirement formé aux sciences humaines dans les années 80, il n'est désormais plus obligé de maîtriser ces connaissances pour devenir architecte. Pire encore, la section d'architecture ne reconnaît plus les crédits de ces mêmes disciplines provenant pourtant d'une institution dont elle a historiquement fait partie.

En 1981, face au manque de consensus concernant les indispensables à notre discipline, A.G. Tschumi s'exprime alors en ces termes :

« Arrivé depuis peu au département d'architecture, je suis frappé du fossé qui existe entre l'école et les architectes qui exercent. Je ne fais pour le moment que de constater ce fossé sans en chercher les raisons et sans porter de jugement. Mais une étude à ce sujet devrait être entreprise par l'école, non pour s'identifier à tout prix à la pratique architecturale, mais pour conserver un contact nécessaire, vital, avec la réalité. Le département, d'autre part, pose comme but de son enseignement la formation de l'architecte projeteur. Sommes-nous bien certains que la majorité des architectes diplômés sortis de notre école exercent en tant qu'architectes projeteurs, indépendants ou salariés ? Ne serait-il pas temps de faire une statistique à ce sujet, qui pourrait nous guider dans notre étude pour un enseignement de l'architecture plus pertinent ? Je propose qu'une telle statistique soit faite, je propose qu'un certain nombre d'anciens étudiants diplômés sortis de notre école dans les quinze dernières années, exerçant des activités diverses, participent à nos travaux. »³²

6.3. Remarques

- Message de votre institution : *« Dès 2023 les manuels scolaires seront rédigés en adoptant une écriture inclusive, en éliminant les clichés sexistes et en respectant l'égalité. »³³*

- Message de votre parlement : *« L'écriture inclusive ou le langage épïcène ne devraient pas être utilisés au sein de l'administration fédérale. Le National a soutenu, par 98 voix contre 77, une motion centriste qui demande de s'en tenir aux règles de l'Académie française. »³⁴*

7. NOTES

Histoire
de l'école
polytechnique de
Lausanne :
1953-1978,
1999

« Dans le vocabulaire des Beaux-Arts, la «Masse» désigne la population de l'atelier. Le «Massier» représente les élèves et interfère auprès de l'autorité académique. Au sein de l'Ecole d'ingénieurs, cette forme de représentation est particulière à la section d'architecture.»³⁵

- 1 Illich, Une société sans école. p.38
- 2 Département d'architecture, DA - 1981. p.48
- 3 Moulier-Boutang, « Art et capitalisme cognitif ».
- 4 Riand et Pauvert, « Sondage : architecture et pédagogie ».
- 5 Antoni, « histoire Archives ».
- 6 Larousse, « Définitions ».
- 7 Füg, Apprendre à enseigner l'architecture. p.23
- 8 Gerrewey, Christophe Van. Choisir l'architecture, Critique, histoire et théorie depuis le XIXe siècle.
- 9 Département d'architecture, DA - 1981. p.59
- 10 Illich, Une société sans école. p.52
- 11 Illich, Une société sans école. p.23
- 12 Illich, Une société sans école. p.46
- 13 EPFL, « Premiers bâtiments : les hautes écoles hors de la ville ».
- 14 ASAR. « Sondage : Réflexions développement Campus EPFL ».
- 15 Dars, Menon, et Van Daele, Écoles troubles, Penser, Éditer, Spatialiser La Controverse. p.25
- 16 Dars, Menon, et Van Daele, Écoles troubles, Penser, Éditer, Spatialiser La Controverse. p.40
- 17 Illich, Une société sans école. p.91
- 18 Illich, Une société sans école. p.90

- 19 Iweins D'Eeckhoutte et Zurbriggen, m(t)ake time m(t)ake space. Transformations spéculatives et respons(h)ables du milieu EPFL et de sa production de savoir. état(s) des lieux p.11
- 20 EPFL, Livret de cours 1997. p.5
- 21 Cosandey, Histoire de l'Ecole polytechnique Lausanne: 1953-1978. p.498 à 510
- 22 Illich, Une société sans école. p.31
- 23 EPFL, « Premiers bâtiments : les hautes écoles hors de la ville »
- 24 « Swiss Geoportal ».
- 25 ibid.
- 26 ibid.
- 27 ibid.
- 28 ibid.
- 29 ibid.
- 30 Département d'architecture, DA - 1981. p.173
- 31 Füg, Apprendre à enseigner l'architecture. p.22
- 32 Département d'architecture, DA - 1981. p.115
- 33 EPFL. « Lire ».
- 34 Parlement.ch. « Pas d'utilisation de l'écriture inclusive dans l'administration ».
- 35 Cosandey, Histoire de l'Ecole polytechnique Lausanne: 1953-1978. p.391
- 36 Illich, Une société sans école. p.54

8. BIBLIOGRAPHIE

- Antoni, Franck. « histoire Archives », 21 novembre 2023. <https://franckantoni.com/tag/histoire/>.
- ASAR. « Unlearning Center Printemps 2022 ». Lausanne, 2022.
- ASAR. « Unlearning Center Printemps 2023 ». Lausanne, 2023.
- ASAR. « Unlearning Center Automne 2023 ». Lausanne, 2023.
- Bianchi, Edith, Diego Peverelli, et Jacques Gubler. Le projet d'architecture et son enseignement. Département d'architecture, 1986.
- Braghieri, Nicola, Jean-Robert Gros, Luca Ortelli, et Cyril Veillon, éd. EPFL ARCHITECTURE. Lausanne, 2017. www.epfl.ch.
- Brouet, Anne-Muriel. « 1969-2019, la trajectoire à succès de l'EPFL ». EPFL. Consulté le 16 janvier 2024. <https://www.epfl.ch/campus/events/fr/celebration/lhistorique-de-lepfl/>.
- Buisson, Aurélie. « Des formes de pédagogie alternative pour concevoir un projet d'architecture », 20 juin 2014. <https://doi.org/10.5169/SEALS-515939>.
- Catsaros, Christophe. « Radical Pedagogies | Espazium », 8 juin 2022. <https://www.espazium.ch/fr/actualites/radical-pedagogies>.
- Colomina, Beatriz. « Radical Pedagogies: introduction | Espazium », 12 mai 2023. <https://www.espazium.ch/fr/actualites/radical-pedagogies-introduction>.
- Colomina, Beatriz, Ignacio G. Galán, Evangelos Kotsioris, et Anna-Maria Meister. Radical Pedagogies. MIT Press, 2022.
- Cosandey, Maurice. Histoire de l'Ecole polytechnique Lausanne: 1953-1978. Presses polytechniques et universitaires romandes, 1999.

- Courvoisier, Nelly, Noémie Lavanchy, Margaux Perriraz, et Chiara Storari. « Enquête Santé Mentale et Bien-Être de la Communauté de l'EPFL ». Lausanne: UNIL, 2023.
- Dapples, C. « Notice historique sur l'Ecole d'ingénieurs de l'Université de Lausanne », 10 décembre 1903. <https://doi.org/10.5169/SEALS-23519>.
- Dars, Sophie, Carlo Menon, et Galaad Van Daele. ÉCOLES TROUBLES, Penser, Éditer, Spatialiser La Controverse 2023. Consulté le 17 janvier 2024. <https://accattone.be/ecoles-troubles/>.
- Della Casa, Francesco. « Diplômes du département d'architecture de l'EPFL », 4 juillet 2001. <https://doi.org/10.5169/SEALS-80053>.
- Département d'architecture. Enseignement et Architecture. EPFL, 1998.
- Département d'architecture. DA - 1981. Lausanne, 1981.
- EPFL. « Architecture ». EPFL, 16 janvier 2024. <https://www.epfl.ch/education/master/fr/programmes/architecture/>.
- EPFL. Livret de cours de 1970 à 2024. Lausanne, 1970 à 2024.
- EPFL. « EPFL Architecture Hub », 16 janvier 2024. <https://architecture.epfl.ch/en/>.
- EPFL. « Architectes epfl, qui sommes-nous ? - Living Archives ». Consulté le 17 janvier 2024. <https://livingarchives.epfl.ch/projects/4996/architectes-epfl-qui-sommes-nous/>.
- EPFL. « Histoire de l'EPFL ». Consulté le 17 janvier 2024. <https://www.epfl.ch/about/overview/fr/histoire/>.

- EPFL. « Lire ». Consulté le 17 janvier 2024. <https://www.epfl.ch/about/equality/fr/langage-inclusif/decouvrir/lire/>.
- EPFL. « Premiers bâtiments: les hautes écoles hors de la ville ». Consulté le 17 janvier 2024. <https://www.epfl.ch/campus/visitors/fr/batiments-phares/les-premiers-batiments-de-lepfl/les-hautes-ecoles-hors-de-la-ville/>.
- Fedlex. « RS 414.110 - Loi fédérale du 4 octobre 1991 sur les école... » Consulté le 17 janvier 2024. https://www.fedlex.admin.ch/eli/cc/1993/210_210_210/fr.
- Foretay, Pierre. Enseigner le projet d'architecture. EPFL. Lausanne, 1987.
- Frochaux, Marc. « Cartographie des nouveaux territoires pédagogiques | Espazium », 1 janvier 2024. <https://www.espazium.ch/fr/actualites/cartographie-des-nouveaux-territoires-pedagogiques>.
- Füeg, Franz. Apprendre à enseigner l'architecture. EPFL. Lausanne, 1987.
- geo.admin.ch. « Swiss Geoportal ». Consulté le 16 janvier 2024. <https://map.geo.admin.ch>.
- Gerrewey, Christophe Van. Choisir l'architecture, Critique, histoire et théorie depuis le XIXe siècle. EPFL Press, 2019.
- Horsch, Bettina, et Pauline Ouvrard. « Devenir architecte(s): des espaces de socialisation au capital spatial Enquête par entretiens semi-directifs filmés et récurrents, le cas des étudiant.e.s de l'ENSA Nantes », 2023.
- Illich, Ivan. « L'Art d'habiter ». Revue Topophile édition numérique (14 novembre 2020). <https://topophile.net/a/5447>.
- Illich, Ivan. Une société sans école. Éditions du Seuil, 1971.

- Iweins D'Eeckhoutte, Antoine, et Noémie Zurbriggen. « Glossaire EPFL Architecture », 2023.
- Iweins D'Eeckhoutte, Antoine, et Noémie Zurbriggen. m(t)ake time m(t)ake space. Transformations spéculatives et respons(h)ables du milieu EPFL et de sa production de savoir. Lausanne, 2022.
- Jobin, Jean-Jacques, Michel Malet, Michel Pfister, et Plemenka Supić. A propos d'un enseignement de l'architecture. EPFL., 1999.
- Lacaille, Vanessa. « L'école de Genève | Espazium », 7 décembre 2017. <https://www.espazium.ch/fr/actualites/lecole-de-geneve>.
- Lamunière, Inès. « Architecture. Ecole polytechnique fédérale de lausanne Faculté enac », 2011, 42.
- Larousse, Éditions. « Définitions : didactique - Dictionnaire de français Larousse ». Consulté le 17 janvier 2024. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/didactique/25365>.
- Le département d'Architecture. EPFL, 1994.
- Le parlement Suisse. « Pas d'utilisation de l'écriture inclusive dans l'administration », 16 janvier 2024. https://www.parlament.ch/fr/services/news/Pages/2022/20220607174143384194158159038_bsfl44.aspx#.
- Marganne, M.-H. L'utilisation de l'encre rouge dans les papyrus littéraires grecs et latins. Vol. II. Lecce, 2022.
- Miserez, Marc-André. « De l'Ecole Spéciale de Lausanne à l'EPFL ». SWI swissinfo.ch, 31 mars 2003. <https://www.swissinfo.ch/fre/de-l-ecole-sp%C3%A9ciale-de-lausanne-%C3%A0-l-epfl/3242132>.
- Moulier-Boutang, Yann. « Art et capitalisme cognitif ». L'Observatoire Hors-série 3, n3 (2010): 43-48. <https://doi.org/10.3917/lobs.hs3.0043>.

- Ortlieb, Valérie. « Transformer l'enseignement – une synthèse | Espazium », 30 juin 2023. <https://www.espazium.ch/fr/actualites/transformer-lenseignement-une-synthese>.
- Palaz, A. « Ecole d'ingénieurs de l'Université de Lausanne: à propos de son cinquantenaire ». Text/html,application/pdf,text/html, 10 décembre 1903. <https://doi.org/10.5169/SEALS-23517>.

- Perroud, Sandrine. « L'ENAC Est En Hausse Depuis Cinq Ans Dans Le QS Ranking », 7 juillet 2020. <https://actu.epfl.ch/news/l-enac-est-en-hausse-depuis-cinq-ans-dans-le-qs--2/>.

- Perroud, Véronique, et Sandeep Pai. « Rapport d'audit de climat social ». Lausanne, 2023.

- s. n. « Avenue de l'Eglise-Anglaise 12-14, Lausanne ». Text/html,application/pdf,text/html, 1 novembre 1988. <https://doi.org/10.5169/SEALS-128928>.

- Stucky, A. « L'École polytechnique de l'Université de Lausanne en 1958 ». Text/html,application/pdf,text/html, 20 décembre 1958. <https://doi.org/10.5169/SEALS-63515>.

- UNIL. « L'Ecole polytechnique de l'Université de Lausanne ». Consulté le 17 janvier 2024. <https://www2.unil.ch/dorigny40/epul/index.html>.

- Riand, Abigail, et Pauvert, Grégoire. « Sondage : architecture et pédagogie ». Nombre de participants 158, Lausanne, 2023-2024.

- ASAR. « Sondage : Réflexions développement Campus EPFL ». Nombre de participants 48, Lausanne, 2023-2024.

9. REMERCIEMENTS

Ivan Illich
1971

*« Quelles sont donc les sources de l'apprentissage?
Ce sont ces objets, ces choses saisies, tenues en
main, regardées, ce sont les modèles proposés, l'aide
des aînés, les rencontres avec des êtres égaux. »³⁶*

Je m'adresse ici à l'architecte, l'enseignant, l'étudiant mais également au non-initié à la discipline d'architecture.

Loin de l'obligation de faire l'appel nominal à travers un titre institutionnalisé, un nom propre, un genre - chose qui ne servirait qu'à perpétuer le mythe selon lequel le fruit de ce travail ne s'attribuerait qu'aux personnes citées - je remercie donc :

- Vous qui lorsque je vous lis ou vous écoute, m'inspirez, m'enseignez, me contredisez, m'exaspérez, m'encouragez, me défiez. Car vous me poussez à voir toujours plus loin

- Vous qui cherchez la connaissance intérieure avant la reconnaissance extérieure

- Vous qui mesurez l'impact d'actions vertueuses avant d'établir des critères de mesurabilité

- Vous qui en me lisant, vous vous interrogez, vous questionnez, approuvez, désapprouvez, critiquez, développez car vous êtes acteurs de l'échange de connaissances

- Vous qui m'avez offert un espace d'échanges et de réflexions à l'intérieur ou à l'extérieur de l'institution

- Vous qui êtes mus par la curiosité, le besoin de créer, l'envie d'apprendre, la transmission, l'entraide et l'échange avant l'impératif d'obligations institutionnelles

- Vous qui avez su donner une place à mes propos et nourrir les réponses à mes interrogations

- Vous qui apprenez sans relâche, en dehors des structures conventionnelles, des figures d'autorité, des programmes légitimés, car vous nourrissez l'espoir de nouveaux espaces pédagogiques de qualité

Je remercie personne en particulier, mais tout le monde en même temps. Avec ma profonde gratitude.

TITRE : Produire l'architecte EPFL Continuité, ruptures, (trans)formation		DEST. : ACTEURS EPFL	
ETUDIANTE : Abigail Riand			
REFERENTS : Corentin Fivet, Agathe Mignon, Dieter Dietz			
SEMESTRE : Master 3		HEURES: Total 360	OBLIGATOIRE
			CREDITS : 12
FORME DE L'EXAMEN : Rendu digital le 15 Janvier 2024 Impression le 17 Janvier 2024 Rendu papier le 22 Janvier 2024 Défense orale le 30 Janvier 2024			
INTENTION DE L'ETUDIANTE : Ce travail d'énoncé consiste à (re)questionner le système par lequel l'étudiant en architecture, en tant que produit au sein de une institution politisée, est socialisé et instrumenté. Le cas d'étude discuté est celui de l'institution de l'EPFL et plus précisément de l'inscription de la section d'architecture dans cet environnement. L'objectif est d'analyser le fonctionnement de ce système à la lumière de sa structure, son histoire, ses valeurs et ses acteurs, pour identifier les failles, paradoxes ou espoirs qu'il renferme.			
CONTENU Le format d'énonciation est double. D'une part il est matérialisé sous la forme d'une carte temporelle didactique. De par cette forme, il choisit d'interroger le lecteur au travers d'un champ méthodologique et pédagogique proche de celui de la maïeutique de Socrate. De par sa forme, il vise à impliquer le lecteur dans une réflexion critique relative à sa propre position dans ce système. D'autre part, la carte est accompagnée d'un livret collectant différentes réflexions découlant de rencontres, lectures et pensées personnelles recueillies durant l'énoncé théorique. Il explore les préoccupations observées au sein de l'institution à travers le prisme de l'histoire. Ces réflexions sont le fruit d'analyses de données empiriques mais également rationnelles. Elles sont ensuite mises en perspective par la mise en relation de pensées subjectives ou de faits objectifs.			
OBJECTIFS L'énoncé théorique souhaite ainsi interroger les acteurs de l'EPFL sur des aspects tels que l'habitabilité de la culture architecturale dans un contexte politisé, l'enseignement d'une discipline autonome au sein d'un système régulé, l'identité de l'architecte EPFL, ses préoccupations et les origines de celles-ci, mais également ses perspectives singulières. La poursuite de ces réflexions permettra une projection d'intentions de l'étudiante sous forme matérielles et immatérielles afin d'agir sur le cloisonnement indicible, innommable, inhérent au positionnement de l'architecte au sein de son institution.			
METHODOLOGIE Récolte et analyse de données quantitatives (récolte relative à l'institution étudiée entre 1853 et 2024), approche qualitative (réflexions de groupe, lectures, entretiens, expériences de terrain).			