

Chercher, concevoir, enseigner; la traduction comme engagement

Jérôme Boissonade

▶ To cite this version:

Jérôme Boissonade. Chercher, concevoir, enseigner; la traduction comme engagement. Lieux Communs - Les Cahiers du LAUA, 2004, 7, pp.69-82. hal-00840669

HAL Id: hal-00840669

https://hal.science/hal-00840669

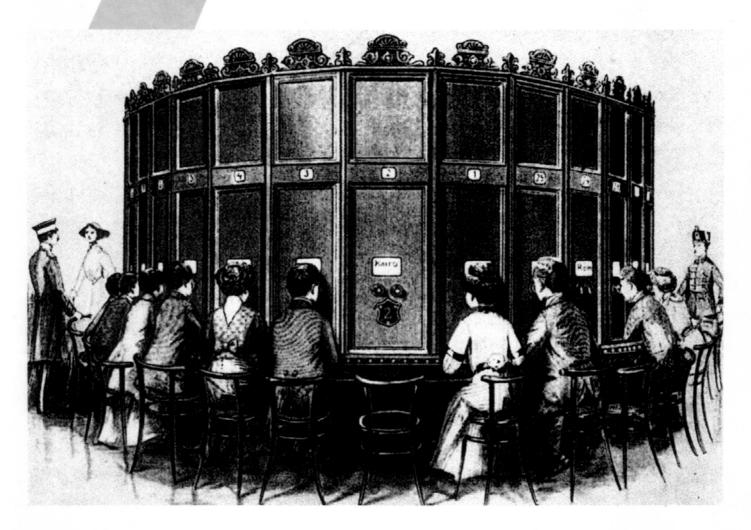
Submitted on 4 Jul 2013

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.

lieux communs

LES CAHIERS DU LAUA | numéro 7 | 2003

vertiges et prodiges de l'interdisciplinarité



école d'architecture de nantes

Chercher, concevoir, enseigner Jérôme Boissonade La traduction comme engagement 1

'urbain est le résultat de processus multiples et contradictoires. Son appréhension déborde les découpages disciplinaires (technique, social, économique...), scalaires (agglomération, ville, quartier...) ou portant sur la nature des interventions qui s'y produisent (art urbain, aménagement territorial...). Son articulation avec l'habitat, les sciences humaines et sociales ou les projets urbains n'est pas chose aisée.

Il est pourtant appréhendé par certains urbanistes à l'aide d'une conception logique, causale, qui repose sur quelques postulats :

- 1• Spatial : l'architectural est inclus dans l'urbain, donc l'architecture s'occuperait des pleins et l'urbain gèrerait le rapport pleins/vides, sinon le vide même.
- 2• Temporel : l'urbain serait préexistant à l'architectural. Il se situerait dans un temps indéterminé, alors que l'architectural reposerait sur un temps cernable.
- 3• Procédural : à chaque phase correspondrait un savoir et un acteur. C'est leur nombre plus élevé dans le projet urbain qui conduirait à une plus grande « complication » logistique.

Ce schéma correspond à une hiérarchie forte de type séquentiel dans laquelle le rôle des acteurs est bien identifié. Il a des incidences non négligeables sur la nature des projets urbains et sur les types de collaborations réalisés. Partons d'un exemple révélateur, celui d'un concours portant sur une ville de la banlieue

(1) Ces réflexions s'appuient sur un parcours professionnel en urbanisme et en architecture (8 ans), une pratique de l'enseignement en École d'Architecture (2 ans à Paris-Belleville) et à l'Université (3 ans à Paris X-Nanterre), ainsi que sur divers travaux de recherche interdisciplinaires en lien avec l'UMR 7136 Architecture Urbanisme Sociétés (5 ans). parisienne et présenté en association avec Paul Chemetov. Une part de notre réponse s'appuyait sur la création de « pauses publiques », sortes d'ossatures minimales de services (Boissonade, 2001) réparties aux endroits recevant déjà des rassemblements quotidiens de jeunes ou d'adultes. Dans ce projet urbain, le principe de ces pauses est général mais la forme concrète de chacune et le type de services proposés restent à déterminer par l'ensemble des usagers (habitants, jeunes, parents,...). Cette proposition « technique » poursuit un premier objectif dans lequel ce sont surtout les pratiques effectives qui impulsent l'aménagement de ces espaces urbains paupérisés et non l'inverse. Le deuxième but, essentiel, est celui de proposer ces « pauses », pour faire émerger autant de « forums hybrides » (Callon, 2002) impliquant l'ensemble des acteurs concernés et s'intéressant à la fois à l'échelle globale et locale, aux aspects présents et futurs de ces dispositifs. L'ampleur, la dimension « totale » de ces points à peine visibles sur la carte a paru délicate à maîtriser pour le maître d'ouvrage. Du coup, la proposition de « pauses publiques » a été modifiée après le concours, au profit de celle « d'une place devant chaque école ». On est donc passé d'une appréhension de l'espace en terme d'usage à une conception dans laquelle les pratiques sociales sont nécessairement assujetties aux territoires institutionnels. Ce glissement souligne le caractère normatif de l'aménagement urbain et le rôle que iouent les acteurs politiques, administratifs et les « experts » dans l'étiquetage des publics.

Les partages disciplinaires ne relèvent donc pas seulement de routines, de traditions ou de réflexes corporatifs. D'une part, ils s'effectuent dans des pratiques professionnelles au cours desquelles chacun doit tenir son rôle, sous peine d'être inaudible. Dans ces quartiers dits « sensibles », c'est en effet une « question urbaine » (Touraine, 1991) réduite à sa dimension morale qui constitue, le plus souvent, la toile de fond et le plus petit dénominateur commun à partir duquel les acteurs participent à l'entreprise de pacification de et par l'espace.

D'autre part, les matériaux utilisés pour appréhender le phénomène urbain ne sont pas tous articulés au même titre par les acteurs comme une connaissance empirique nécessaire au projet. Par exemple, les études ethnographiques sont peu développées. Du coup, les pratiques sociales sont moins bien appréhendées que d'autres éléments comme le territoire (inscrit comme mémoire à travers son histoire, sa topographie,...) ou la culture technique

accumulée par les spécialistes (urbanistes, B.E.T.,...) au travers des procédés, archétypes...

Enfin, nous sommes le plus souvent face à des pratiques de la ville atomisées, discontinues, alors qu'il s'agit d'impliquer ensuite ces pratiques parcellaires dans des projets nécessairement basés sur une continuité qui privilégie les relations entre les lieux, les espaces et les personnes.

Il reste donc à construire, pour nombre de partenaires du projet urbain, les moyens réflexifs et méthodologiques susceptibles d'appréhender l'ensemble des acteurs et des données spatiales, programmatiques, sociales, techniques, culturelles, réglementaires,... comme un matériau légitime et utilisable dans le projet urbain. L'exemple des « pauses publiques » que nous venons d'évoguer montre l'enjeu de cette transdisciplinarité pratique, condition nécessaire à l'émergence d'une démocratie participative. Le pragmatisme de cette proposition s'apparente en effet à une praxis, plus qu'à une realpolitik. On a ici affaire à une appréhension du projet qui considère son inscription dans une histoire plus longue, moins linéaire et dans laquelle les acteurs jouent plusieurs rôles. Dans ce modèle, les rapports simples cause/effet, mal/remède sont remis en cause au profit d'un rapport plus riche et complexe d'aller et retour entre problèmes/conception/ production/appropriation.

Pour chaque praticien, il s'agit d'abord de nommer ce sur quoi il travaille. Dans la démarche de projet urbain ou architectural, nommer c'est déjà atteindre un certain niveau d'abstraction qui relève de l'opération scientifique. Donner un nom aux choses c'est se donner la capacité de :

- 1. Comprendre comment l'urbaniste, l'enseignant ou le chercheur se situe par rapport à elles.
- 2• Traduire dans un langage commun, exploitable, ce que les différentes entités touchées par le projet disent et veulent chacune de leur côté. Il s'agit finalement pour chacun de déplacer des préoccupations parcellaires vers des définitions communes, audibles et praticables par tous.

Ces déplacements qui permettent de se comprendre sont permanents et ne concernent pas seulement les spécialistes. Buts, intérêts, dispositifs, êtres, objets, espaces,... sont constamment discutés, retravaillés et « traduits » par les personnes concernées pour être constitués en problèmes partageables. Il nous semble que cette tâche représente non seulement un des fondements du métier d'architecte, d'urbaniste ou de chercheur, mais aussi et surtout une base indispensable à toute approche interdisciplinaire ou pédagogique.

Nous voudrions développer ici cette idée de traduction défendue par M. Callon (1986) pour montrer comment elle peut permettre :

- 1. À l'urbaniste ou à l'architecte d'aller au-delà de la mise en forme spatiale d'une logistique (flux, plannings, statuts, propriétés,...) pour s'insérer dans un travail avec les autres acteurs ;
- 2. Au pédagogue d'enseigner des méthodes (pertinence, hiérarchisation, synthèse,...) qui permettent à tous d'appréhender la diversité des matériaux qu'ils ont à traiter, dans le but de leur donner un sens partageable.

PARCOURS

Ce travail de traduction nécessite d'abord une réflexion épistémologique quant à notre place dans une démarche interdisciplinaire. Savoir d'où l'on parle pour se situer, c'est aussi appréhender d'où l'on vient (Bourdieu, 1978). Sans remonter trop loin dans cette ego-histoire, débutons par l'inscription en École d'Architecture. Totalement étranger à ce milieu, je m'inscris sur un coup de tête pour des raisons encore obscures. L'architecture devient plus une passion pour le projet, le processus de conception, que pour le fini des revues. Pour éviter tout désastre, j'évitais de suivre ma main et préférais aller au bout d'une démarche mentale. Tempête heuristique au long cours, dans laquelle j'embarquais mes amis. Le calme revenu, le cap devenait étonnamment précis. Il ne restait plus au dessin qu'à le tenir, y compris en tirant des bords.

Pendant cette période faste que sont les études d'architecture, j'ai eu la chance de pouvoir compter sur des enseignants stimulant ce désir d'aller au bout du processus de recherche, où qu'il me porte. Sur le fond, cette approche conceptuelle incarne la figure du débatteur public, plus que celle de l'artiste incompris. Elle implique de remettre son point de vue entre les mains de l'autre, donc de rendre accessible sa propre pensée pour la mettre en jeu. Cette première période se clôt par la présentation d'un projet architectural et urbain à la Biennale de Bologne.

Puis c'est la montée sur Paris pour finir mes études, le travail

dans de grandes agences, l'euphorie froide des années 1980, l'ère Nouvel. J'ai la chance de travailler dans plusieurs d'entre elles dans un cadre privilégié sur des projets singuliers (développement urbain, médiathèque, lycée, école d'art contemporain,...). Pourtant, la pratique professionnelle, notamment celle liée aux concours, exige de la forme, vite. C'est elle qui valorise un travail et qui signe celui qui l'a produit. D'où le sentiment d'avoir eu un temps trop court et des outils bien limités pour travailler la ville tout en évitant de se cantonner à un « art urbain » ². J'ai donc souhaité préserver un autre temps et une autre dimension. D'abord en 1991 avec un mémoire de D.P.L.G. portant sur les implications de l'ouverture européenne de 1993 sur la conception et la réalisation architecturale. Ensuite, de manière plus radicale en 1996 par mon entrée à l'Université, en D.E.A. de géographie urbaine. Un nouveau champ qui s'ouvre, de nouvelles interrogations.

Je me retrouve aujourd'hui, docteur et enseignant en sociologie, après avoir évité cette matière tout au long de mon cursus. Un peu comme si tout rapprochement avec celle-ci fût contradictoire avec la notion de projet. Comme si les rapides aperçus, en sociologie de l'habitat notamment, avaient instillé l'idée confuse que cette discipline apporte des réponses sur ce que nous sommes, un catalogue à disposition. Ingrédients de recettes à appliquer telles quelles ou presque. C'était le sentiment qu'elle bridait par ses catégorisations toute singularité, toute complexité, au lieu de nous déstabiliser par ses questionnements.

Pourtant, les mots des sciences humaines auraient pu m'aider : centre, quotidien, situations, réseaux, espace public, moments, épreuve, rythme,... Apparaissaient-ils dans les différents projets ? Peut-être. Maintenant dans la recherche ? Certainement. Ce qui est sûr, c'est que l'objectif reste le même : élaborer un problème, en donner une interprétation et travailler le résultat dans toutes ses contradictions et ses potentialités.

« Comment vous est venue l'idée de faire un D.E.A. sur Henri Lefebvre ? » (Boissonade, 1997). À cette question, posée lors de la soutenance, j'ai dû répondre approximativement à l'époque que Henri Lefebvre donne des clés encore inexploitées pour appréhender l'urbain aujourd'hui. Cette réplique en forme de faux-fuyant élude le comment, les circonstances qui m'ont conduit à faire un choix n'allant pas de soi pour un mémoire de géographie urbaine.

Quand a eu véritablement lieu le déclic ? C'est plusieurs jours

(2) Bernard Huet défend la spécificité de cette notion d'art urbain (town design) qu'il différencie de celle d'urbanisme (town planning). La première doit rester l'affaire des architectes et des Écoles d'Architecture, alors que la seconde, qui se préoccupe de planification territoriale ainsi que de gestion et de distribution des grandes fonctions d'aménagement, doit relever selon lui des Universités et des écoles spécialisées. Il s'inscrit ainsi dans une tradition partagée parmi ses pairs : - Le Corbusier : « L'urbaniste n'est pas autre chose que l'architecte » (1946) Manière de penser l'urbanisme (Champy, 2000, p. 218).

Henri Gaudin illustre lui aussi cette velléité: « L'urbanisme, c'est l'architecture. Si l'architecture est pensée comme solidaire d'un mitoyen, d'un ciel, d'un arbre, d'un buisson, alors elle recouvre évidemment la notion d'urbanisme » (Gaudin, 1989).

après la soutenance que réémerge le souvenir d'une rencontre avec le philosophe, dix ans plus tôt. Animant avec d'autres une association d'étudiants à l'École d'Architecture de Montpellier, j'organise une conférence de l'auteur du « Droit à la ville », avec exposition d'extraits de textes et campagne d'affichage. La rencontre sera téléphonique. D'une voix affaiblie, H. Lefebvre m'explique la veille de l'événement, qu'il ne pourra s'y rendre pour des raisons de santé. Piètre entrevue donc, mais qui signifiait un engagement et aurait dû tout de même marquer le jeune étudiant d'alors. À l'origine du D.E.A., cet intérêt ancien pour le philosophe avait pourtant été presque oublié.

Cette omission est symptomatique d'un parcours dans lequel les périodes passées agissent mais s'exposent peu. Autrefois architecte, aujourd'hui sociologue. Hier Lefebvre, maintenant Goffman. Au-delà du fait que les continuités biographiques résultent plus souvent de décisions pragmatiques et de reconstructions *a posteriori*, que de démarches réfléchies et inscrites dans la durée, cette présence-absence résulte aussi et surtout, me semble-t-il, de la démarche de conception déjà évoquée. Nous avions suggéré la figure du débatteur public au centre d'une tempête problématique singulière qu'il a lui-même provoquée. Filons la métaphore pour travailler les notions de traduction et d'immersion ordinaire.

Traduire, c'est d'abord muer pour tenter de travailler de l'intérieur les choses et les idées. Plonger dans une situation (un auteur, un projet, une recherche,...), avec pour seule assurance, celle de toucher le fond et faire le pari que celui-ci sera suffisamment robuste pour s'y appuyer et surtout, remonter à la surface pour travailler ce qui l'entoure (d'autres projets, pensées,...). Ce genre de saut, s'il ne préserve pas de quelques truismes, envisage le réel moins comme étant cumulatif, un palimpseste dont il s'agirait de retrouver les traces ou rajouter une couche, que comme posant des problèmes qu'il s'agit de stabiliser pour tenter de les résoudre.

Pour l'architecte, l'urbaniste comme pour le chercheur, l'observation, l'écoute, le dessin ou l'écriture sont impossibles sans question à résoudre. C'est à la fois le terrain qui éprouve le théorique et une situation urbaine particulière qu'il s'agit de qualifier. Le processus de recherche ou de conception retenu repose alors sur un « situationnisme méthodologique » (Joseph, 1998). Il s'agit en effet de repérer dans tout ce que la situation urbaine attire à elle (représentations, sociabilités,

histoires, paysages, développement,...), ce qui peut permettre d'élaborer un problème, susceptible d'avoir un sens décisif sur cette situation urbaine (personnes, espaces, action,...).

Qu'il s'agisse d'un projet architectural ou urbain, d'un enseignement ou d'une recherche pluridisciplinaire, cette densification du réel par sa montée en problématisation représente un enjeu majeur de toute expérience collective créative ou scientifique. Elle favorise en effet, par la suite, une posture interprétative pour chacun des acteurs. Tous ceux convoqués par le problème, élaboré dans ce but de mobilisation, sont sommés de se déplacer pour y répondre, de le faire évoluer et d'en sortir transformés.

L'approche par immersion ordinaire renforce le caractère « situé » (Conein et Jacopin, 1994, p. 488) des problématiques, à la fois locales et stabilisées par les pratiques de conception utilisées. Cette imprégnation de l'étrangeté de chaque situation ou de la singularité de chaque démarche, donne le sentiment que d'autres prennent les choses par la fin. Le développement exponentiel des ouvrages à destination des architectes et des urbanistes, constitués uniquement de photographies de réalisations et de détails présentés sans le moindre commentaire, illustre la capacité de recyclage d'icônes formelles pour répondre à ce besoin immédiat de formes évoqué plus haut. Il témoigne surtout, me semble-t-il, d'une différence radicale quant à la conception même de ce qu'est le projet ou le processus de recherche 3. Il ne s'agit pas ici de discuter de la validité de telle ou telle démarche, mais de relever les spécificités de celle procédant par immersiondéplacement, pour en comprendre les conséquences.

Première conséquence, la proposition scientifique, architecturale ou urbaine n'est pas toujours lisible d'emblée. Essentiellement parce que le résultat ne respecte pas les partages disciplinaires. La solution proposée relève d'un « socio-urbanisme » pour certains urbanistes et la démarche pédagogique en sciences humaines et sociales qui lui est parallèle (voir infra) est parfois jugée « trop architecturale » par les sociologues.

D'autre part, ce type de démarche favorise des interprétations différentes d'un projet ou d'un acteur à l'autre. La singularité des positions accentue les écarts au sein de la « communauté des explorateurs compétents » (C. S. Peirce), d'où l'importance redoublée d'une langue partagée, d'une définition commune des concepts ⁴. Les mots qui sont le plus souvent vécus comme une limite, un filtre qui nous empêcherait d'accéder à la vérité des choses, se révèlent en fait un instrument majeur de toute

- (3) « C'est avec le style de matériaux produits dans un travail de terrain de longue durée, essentiellement qualitatif (mais non exclusivement), hautement participatif, presque obsédé par le détail, et mené dans des contextes délimités, que les méga-concepts dont sont affligées les sciences sociales contemporaines - la légitimité, la modernisation, l'intégration, le conflit, le charisme, la structure... le sens - peuvent être dotés d'une réalité sensible qui permette non seulement de penser à leur propos de manière réaliste et concrète mais surtout, ce qui est le plus important, de penser avec eux de manière créative et imaginative. » (Geertz, 1998, p. 97)
- (4) Pour Deleuze et Guattari, les concepts sont des événements. Un concept est privé de sens tant qu'il ne se raccorde pas à d'autres concepts, et n'est pas rattaché à un problème qu'il résout ou qu'il contribue à résoudre. Le concept n'est pas objet mais territoire. Il n'a pas d'objet mais un territoire. Le concept est une forme ou une force, jamais une fonction, en aucun sens possible (Deleuze et Guattari, 1991).

interdisciplinarité et de n'importe quelle pratique pédagogique. C'est dans la co-élaboration de ces concepts qu'émerge ou non une première transdisciplinarité. C'est le nœud vers lequel convergent les problématisations « situées » et d'où repartent les interprétations différenciées. Ce moment de partage essentiel entre enseignants et étudiants ou entre les acteurs du projet urbain, réside dans ce croisement des sens, espace public de la raison, depuis lequel parcours et interprétations singulières pourront s'exercer.

L'expérience menée lors d'une recherche collective récente (Boissonade, 2002-03) est, de ce point de vue, riche d'enseignements. L'objectif poursuivi consistait à étudier un phénomène : le rôle du mouvement dans la constitution de cultures et de territoires. Pour désubstantialiser ces termes et montrer la richesse de leurs rapports, nous avons élaboré la notion de « cultures territoriales ». Il était cependant indispensable d'opérer sur des terrains diversifiés et complémentaires, pour ne pas imputer les phénomènes constatés à une culture ou un territoire, mais considérer ce rôle du mouvement dans la constitution et l'expression des cultures territoriales de manière plus générale. L'équipe, comprenant un urbaniste-géographe, un enseignant à l'École Nationale Supérieure des Télécommunications, un socioloque politique et un architecte-sociologue résulte des champs étudiés par chacun. Le terrain initial, celui des rassemblements de jeunes arpentant l'espace urbain (Boissonade, 1999-01), a d'abord été complété par un autre type de collectif structuré a priori de manière inverse : le réseau de hackers et son territoire virtuel.

À partir de ces deux figures sociales radicales, il devenait nécessaire d'aborder cette problématique du rapport entre mouvements et cultures territoriales, à partir de deux autres figures radicales, à dominante spatiale celles-là : le « lieu mouvement » que constitue le complexe d'échange de Châtelet-les-Halles et, d'autre part, la commune rurale, fière de sa permanence, représentée par le village de Saint-Florent-le-Vieil.

La cohérence de la recherche provient essentiellement d'une approche pragmatique et interactionniste commune. Intitulée « Cultures territoriales et sociabilités dans le mouvement », elle nous a d'abord conduits à définir conjointement le sens que nous donnions à ces termes et leurs implications. À l'opposé d'une simple formalité 5, ces échanges ont problématisé une construction théorique issue du premier terrain, pour la rendre

(5) Un des chercheurs a quitté l'équipe pour des raisons administratives, renforcées par un désaccord notable quant à la définition que nous faisions du terme de culture. Il ne s'agit pas là d'une controverse abstraite. Les définitions retenues influençaient la méthodologie d'enquête retenue pour chaque terrain.

pertinente pour chacun. À partir de ce socle commun, liberté était donnée aux chercheurs quant aux moyens utilisés (méthodologiques, théoriques, heuristiques, interprétatifs...). Une seule contrainte : lier fortement expérience de terrain et développement théorique. Un seul but : faire émerger le rôle du mouvement dans la constitution des cultures territoriales. Les chercheurs se sont croisés entre problématisation et interprétation, cette dernière restant la propriété intellectuelle de chaque partenaire.

TRADUCTION

Plusieurs éclairages ont été proposés pour rendre compte de l'activité du chercheur dans le monde qui l'entoure. Les études portant sur la recherche scientifique, développées notamment au sein du Centre de Sociologie de l'Innovation, peuvent nous aider à avancer sur cette question. B. Latour, chef de file de ce courant, développe l'idée d'une science stabilisée, faisant l'objet d'un consensus, par opposition à la recherche qui, elle, est en formation, donc instable et tributaire du milieu (économique, professionnel...) dans lequel elle s'inscrit. Impure, elle est tendue vers cinq horizons divergents (Latour, 1995 : 22). Elle nécessite en effet :

- 1. Une mobilisation du monde autour de la problématique ;
- 2. Une mise en scène pour favoriser cette mobilisation;
- 3. Des alliances pour s'en donner les moyens ;
- 4• Une autonomisation de cette recherche dans la confrontation avec les pairs ;
- 5• Et au croisement de ces quatre horizons : des concepts, des théories liant les mondes convoqués à la recherche en question. Le chercheur ou le concepteur sont, dans cette hypothèse, de plain pied dans une société avec laquelle ils se débattent pour se frayer un chemin.
- R. Prost (1996), prolongeant le travail de H.-A. Simon (1988), développe le modèle des ingénieries concourantes, utilisé notamment dans l'industrie automobile. Ici, le projet naît de l'interaction incessante de trois types de « sciences » : la science classique qui explique comment sont les choses, la science du design qui montre comment les choses devraient être (pertinence) et la science de l'action qui cherche quoi faire pour que les choses désirées existent (efficience).

Dans un tel cadre, l'urbain apparaît comme étant la combinaison de plusieurs projets mis en œuvre par une multitude d'acteurs, de disciplines, de savoirs et de savoir-faire. « LE » projet urbain n'existe pas.

Ces deux types de travaux soulignent le caractère situé des contraintes et des dynamiques de chaque projet. Cependant, dans ces modèles le diagnostic du monde semble déjà instruit par sa future prescription. Les outils permettant une réflexion politique et morale sur la pertinence de l'acte scientifique ou de conception semblent insuffisants, alors qu'ils sont à l'origine de tout travail en commun.

M. Callon considère lui aussi un mode pluriel de constitution du savoir, en lieu et place du modèle diffusionniste classique dans lequel le chercheur ou le concepteur offrirait au monde les fruits de son travail. Mais pour lui, la science doit être performative, c'est-à-dire qu'elle se fixe pour objectif de faire s'exprimer des entités jusque là muettes (des collectifs, des paysages, des acteurs atomisés, des histoires locales...). Du coup, le scientifique ou l'urbaniste se transforment en « porte-parole » (Callon, 1999). Le projet urbain devient une entreprise réflexive dans laquelle l'ensemble des acteurs produisent de la connaissance en collaborant ou en s'affrontant. La tâche principale du « professionnel » devient donc d'impulser cette controverse en élaborant un problème, un « Point de Passage Obligé » (Callon, 1986, p. 183) vers lequel se déplacent les acteurs. Le chercheur, l'urbaniste ou l'architecte s'attachent à qualifier, à traduire une situation donnée dans une problématisation spatiale, conceptuelle, technique, d'usage... Une problématisation qui peut s'exprimer dans une pré-définition écrite, graphique, organisationnelle, architecturale..., qui n'est qu'un appel à controverse ponctuel inscrit dans un processus de traduction 6, et non une résolution finale. Les « pauses publiques » évoquées plus haut, en représentent un bon exemple.

(6) « La traduction n'est rien d'autre que le mécanisme par lequel un monde social et naturel se met progressivement en forme et se stabilise pour aboutir, si elle réussit, à une situation dans laquelle certaines entités arrachent à d'autres, qu'elles mettent en forme, des aveux qui demeurent vrais aussi longtemps qu'ils demeurent incontestés. Le choix du répertoire de la traduction n'a pas pour seule ambition de donner une description symétrique et tolérante du processus complexe mélangeant réalités sociales et naturelles. Il permet aussi d'expliquer comment s'établit le silence du plus grand nombre qui assure à quelques-uns la légitimité de la représentativité et le droit à la parole » (Callon, 1986, p. 205).

DÉSORDRE

La démarche présentée ici ne dissocie pas conception, interdisciplinarité et pédagogie. Enchaînant immersion, problématisation, traduction, performation et interprétation, elle nous considère tous comme des interprètes potentiels. L'immersion de chacun, avec son approche particulière, le conduit à problématiser d'une manière singulière le terrain du projet ou de la recherche. Ces problèmes sont émergents mais nous tiennent à cœur : une route qui doit passer sous nos fenêtres, des publics marginaux auxquels on souhaite donner une place dans le projet... Ces questions tout juste stabilisées et représentables sont à la fois fortes et non cristallisées. L'interdisciplinarité repose alors sur un premier travail de traduction, visant à définir un cadre à la controverse : un projet urbain, un dispositif comme les « pauses publiques », une méthode... Les traductions nécessaires pour faire naître et vivre cet espace de controverse conduisent ceux qui y prennent part, à élaborer des définitions communes, partageables. Cette convergence nécessaire mais temporaire induit :

- 1. Une dimension performative dans laquelle chaque acteur devient peu ou prou « porte parole » d'un projet commun;
- 2• Une démarche interprétative dans laquelle l'interprétation personnelle de chacun est un des mobiles essentiels à son engagement.

Ce processus va donc au-delà d'une interdisciplinarité entre experts. Il concerne des publics plus larges, impliqués, menacés, interpellés... par le travail de traduction réalisé par les acteurs déjà mobilisés. Il repose sur des procédures ouvertes forgeant des compétences, plus que sur des rôles ou des complémentarités disciplinaires. Voilà pourquoi il recèle une dimension pédagogique. Au sein d'une pratique d'enseignement qui en reprend les différentes phases, il relativise la rupture enseignants/enseignés. Dans une démarche de projet urbain il amenuise la césure existant entre experts et néophytes.

ENSEIGNEMENT

La posture retenue cherche donc moins à mobiliser des spécificités disciplinaires, qu'à donner la capacité aux acteurs de « mener l'enquête ». Elle s'appuie sur une méthode susceptible d'intégrer a priori toute information, quel que soit son statut.

La difficulté consiste justement à conduire les partenaires (usagers, étudiants...) à opérer le passage d'un niveau à l'autre (informations → conceptualisation ; architectural → urbain...) sans rien perdre de leur légitimité, efficacité et créativité, d'où la nécessité d'un travail commun dans un horizon de projet. Une pratique d'enseignement basée sur cette démarche implique pour les étudiants :

- 1• Une méthode rigoureuse de traitement et de hiérarchisation de l'information à retenir pour la conception ;
- 2. Une liberté quant à la nature des informations et concepts susceptibles d'être retenus.

Concrètement, cette méthode définit plusieurs étapes que les étudiants doivent suivre pour justifier leur projet. Elles permettent de comprendre dans quelle mesure les différents acteurs s'insèrent dans le processus de réalisation du projet urbain.

Immersion – Cette première phase comporte un préalable moral et politique qui guidera ensuite les autres phases de la recherche. Ce positionnement oriente le jugement et le questionnement sur le sujet proposé par l'enseignant. Il s'agit ensuite de s'imprégner de tout ce que le sujet proposé attire comme implications urbaines, sociologiques, territoriales, philosophiques, constructives...

Problématisation – La deuxième étape vise à sélectionner et hiérarchiser ces informations, dans le but de nommer les axes clés permettant de réduire la complexité initiale à quelques concepts forts. Cette réduction est guidée par deux objectifs, repérer ce qui est susceptible d'avoir un sens décisif sur la situation et ce qui peut permettre une problématisation des questions préalables ou soulevées par l'immersion. C'est donc un travail de sélection, des mots qui rendent compte de ces questionnements et des résultat de l'enquête par immersion. Les mots-clés les plus pertinents compte tenu de l'objectif moral et politique affiché, sont retenus à chaque étape. Ces mots-clés peuvent être de nature sociale, formelle, paysagère, politique, historique... Leur ordonnancement va mettre en évidence des rapports de cause à effet, de subordination, de concurrence...

Traduction – À partir de cette synthèse schématique, les étudiants définissent un problème essentiel qu'un projet serait à même de traiter (performation). Ce problème est ensuite soumis au collectif formé par les enseignants, les autres étudiants et une personnalité extérieure liée au sujet. Ils doivent donc rendre compte des enchaînements logiques qui ont conduit à leur problématique, la rendre accessible à leur public (parole, croquis, schémas...) et défendre les entités (usagers, paysages...) concernées par le problème qu'ils ont élaboré.

Interprétation – C'est à partir de ce travail de controverse qu'est recadré le sujet général. Chaque étudiant doit alors résoudre par un projet personnel, le problème faisant l'objet d'un consensus ainsi que celui ou ceux qui lui tiennent particulièrement à cœur. Il soumet alors son interprétation urbaine en mettant en évidence de quelle manière il atteint ses objectifs, ceux qu'il s'est lui-même fixé, ainsi que celui commun à tous les étudiants.

Les résultats produits par cette démarche sont par nature transdisciplinaires, dans la mesure où la notion de projet prend ici un sens large dont la forme dépend uniquement des enchaînements logiques nés du sujet proposé et du terrain d'enquête interprétés par l'étudiant. C'est néanmoins cet horizon de projet qui guide l'ensemble des acteurs dans le processus 7.

Considérer la traduction comme un engagement pédagogique, c'est moins pratiquer des disciplines que faire émerger des problèmes. C'est élaborer des méthodes plus que construire des filiations. C'est aider les partenaires (spécialistes, étudiants, usagers...) à acquérir la capacité et la liberté de mettre en œuvre les compétences distribuées parmi les situations, les personnes et les espaces. C'est en faire les acteurs de recherches ou de projets à la fois familiers et étranges, entre obsession de l'articulation et aspiration au désordre.

JÉRÔME BOISSONADE, architecte, docteur en sociologie, IPRAUS; UMR 7136 Architecture Urbanisme Sociétés

> (7) Construire un problème « situé » pour le résoudre, nous aide à comprendre une réalité complexe plus large. Et inversement, l'enseignement sur l'urbain vise à montrer que chaque étudiant peut être confronté à des questions qu'ont eu à résoudre d'autres acteurs, dans le cadre de ses problématiques ou projets personnels. Il montre donc comment des sociétés ou des individus ont tenté de résoudre à l'aide d'une proposition ou d'une évolution spatiale, par une forme urbaine utopique ou concrète, des problèmes que posait leur époque de manière aiguë. Lors des cours magistraux, chaque période est donc abordée par un mot-clé qui caractérise chaque proposition ou évolution.

Bibliographie

BOISSONADE J. (resp.), AURAY N., DEVISME L., STAVO-DEBAUGE J. (2002-2003), Cultures territoriales et sociabilités dans le mouvement, contrat de recherche, 3 rapports;

BOISSONADE J.

(2001a), « Pratiques de rassemblement et pauses publiques », in Agora, débats / jeunesses, n°24; (2001b), « Agrégations juvéniles et dynamiques du proche », in Les Annales de la Recherche Urbaine, n°90:

(1999-2001), Bobigny, Créteil, Nanterre, Les centralités en périphérie, étude, 3 rapports ;

(1997), Recherche urbaine: actualité de Henri Lefebvre, Diplôme d'Études Approfondies, Université de Paris X-Nanterre (G. Burgel dir.)

BOURDIEU P. (1978), « Réponses à quelques objections », in *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n°23.

CALLON M.

(2002), Agir dans un monde incertain, Paris, Le Seuil;

(1999), « Ni intellectuel engagé, ni intellectuel dégagé : la double stratégie de l'attachement et du détachement », in Sociologie du travail, n°41, pp.65-78

(1986), « Éléments pour une sociologie de la traduction », in *L'Année* sociologique, n°36., p. 183

CHAMPY F. (2000), « Les architectes, les urbanistes et les paysagistes », in *La ville et l'urbain, l'état des savoirs*, Paris, La découverte.

CONEIN B., JACOPIN E. (1994), « Action située et cognition », in *Revue Française de Sociologie*, vol. XXXVI, n°4.

DELEUZE G., GUATTARI F. (1991), Qu'est-ce que la philosophie ?, Paris, Éditions de Minuit. **GAUDIN H.** (1989), « Le vif de la ville », entretien avec F. Edelman in *Le Monde*, 22 mars.

GEERTZ C. (1998), « La description dense : vers une théorie interprétative de la culture », in *Enquête*, n°6, pp. 73-105.

JOSEPH I. (1998), Erving Goffman et la microsociológie, Paris, Presses Universitaires de France.

LATOUR B. (1995), Le métier de chercheur, regard d'un anthropologue, Paris, éd. INRA, p. 22.

PROST R. (dir.) (1996), Concevoir, inventer, créer ; Réflexion sur les pratiques, Paris, L'Harmattan.

SIMON H.-A. (1988), Sciences des systèmes, sciences de l'artificiel, Paris, Dunod.

TOURAINE A. (1991), « Face à l'exclusion », in *Esprit*, Février.

inshumêro/

lieux communs est une publication du Laboratoire architecture, usage, altérité, LAUA, école d'architecture de Nantes

Membres du laboratoire

PHILIPPE BATAILLE | GILLES BIENVENU

EMMANUELLE CHÉREL | AGNÈS DEBOULET

CÉLIA DÈBRE | LAURENT DEVISME | BRUNO DUQUENNE

MARIE-LAURE GUENNOC | CARINE MARI-LERAYS

ÉLISABETH PASQUIER | JEAN-YVES PETITEAU

FRANCE POULAIN | ÉLISE ROY | ÉVELYNE VOLPE

Directrice scientifique ÉLISABETH PASQUIER Secrétariat CATHERINE HIEU

Le Laboratoire architecture, usage, altérité, LAUA est une formation de recherche habilitée par le ministère de la Culture et de la Communication

LAUA École d'architecture de Nantes Rue Massenet, BP 81931, 44319 Nantes Cedex 03

Tél.: 33 (0)2 40 16 01 35 Fax: 33 (0)2 40 16 09 38

e-mail: laua@laua.nantes.archi.fr

ou: catherine.hieu@laua.nantes.archi.fr

lieux communs Les cahiers du LAUA n°7, 2003 Revue du Laboratoire architecture, usage et altérité (LAUA).

Fondateur DANIEL PINSON

Directeur de publication PHILIPPE BATAILLE

Rédacteur en chef ÉLISABETH PASQUIER

Responsable du numéro LAURENT DEVISME

Création et réalisation graphique MICHEL BAVEREY

Fabrication ÉCOLE D'ARCHITECTURE DE NANTES

Ont participé à ce numéro

JÉRÔME BOISSONADE | CLAIRE BROSSAUD | CÉLIA DÈBRE

AGNÈS DEBOULET | LAURENT DEVISME | MARC DUMONT

GERS | BRIGITTE GUIGOU | MARIE-PIERRE LEFEUVRE

MICHEL LUSSAULT | ÉLISABETH PASQUIER | DANIEL PINSON

ÉVELYNE VOLPE | THOMAS WATKIN

ISSN 1247-2735

Dépôt légal : janvier 2004