La fabrique de l'architecte extraordinaire : L'Architectural Association School, 1964-1983

Julie André-Garguilo

▶ **To cite this version:**

Julie André-Garguilo. La fabrique de l'architecte extraordinaire : L'Architectural Association School, 1964-1983. Art et histoire de l'art. Université Paris-Est, 2020. Français. NNT : 2020PESC1043 . tel-04209561

HAL Id: tel-04209561

https://theses.hal.science/tel-04209561

Submitted on 18 Sep 2023

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.

Université Paris-Est - Ecole doctorale Ville, Transports, Territoires
Laboratoire Architecture, Culture et Société, XIXe-XXIe siècles - UMR AUSser 3329

La fabrique de l'architecte extraordinaire

L'Architectural Association School, 1964-1983

Julie André-Garguilo
Thèse pour le doctorat en architecture
soutenue le 11 décembre 2020

sous la direction de
Jean-Louis Violeau, professeur à l'Ensa Nantes, directeur de thèse
Pierre Chabard, maître de conférences, Ensa Paris-La Villette, co-encadrant de thèse

Jury
Paul Landauer, professeur, Ensa Paris-Est, président
Christophe Camus, professeur, Ensa de Bretagne, rapporteur
Olivier Chadoin, professeur, Ensa Bordeaux, rapporteur
Irina Davidovici, chercheuse associée, ETH Zurich, examinatrice
Eleonore Marantz, maître de conférences, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, examinatrice
Jean-Louis Violeau, professeur, Ensa Nantes, directeur de thèse
Pierre Chabard, maître de conférences, Ensa Paris-La Villette, co-encadrant de thèse

Université Paris-Est - École doctorale Ville, Transports, Territoires
Laboratoire Architecture, Culture et Société, XIXe-XXIe siècles - UMR AUSser 3329

La fabrique de l'architecte extraordinaire

L'Architectural Association School 1964-1983

Julie André-Garguilo
Thèse de doctorat en architecture
soutenue le 11 décembre 2020

sous la direction de
Jean-Louis Violeau, professeur à l'Ensa Nantes, directeur de thèse
Pierre Chabard, maître de conférences, Ensa Paris-La Villette, co-encadrant de thèse

Jury
Paul Landauer, professeur, Ensa Paris-Est, président
Christophe Camus, professeur, Ensa de Bretagne, rapporteur
Olivier Chadoin, professeur, Ensa Bordeaux, rapporteur
Irina Davidovici, chercheuse associée, ETH Zurich, examinatrice
Éléonore Marantz, maîtresse de conférences, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, examinatrice
Jean-Louis Violeau, professeur, Ensa Nantes, directeur de thèse
Pierre Chabard, maître de conférences, Ensa Paris-La Villette, co-encadrant de thèse

Remerciements

Ma reconnaissance va à Jean-Louis Violeau et Pierre Chabard qui m'ont guidée tout au long de ce travail en m'apportant un soutien constant. Grâce à votre bienveillance et votre exigence, vous m'avez aidée à préciser et à enrichir le travail.

Je remercie aussi vivement les chercheurs qui ont accepté de lire et d'évaluer cette thèse.

Merci à l'école doctorale VTT pour son accompagnement administratif ainsi qu'au laboratoire ACS de m'avoir intégrée à l'équipe pour mener à bien cette recherche.

Je remercie celles et ceux qui m'ont permis d'entrer dans les histoires de l'AA School : les différents témoins qui se sont rendus disponibles pour discuter de leurs souvenirs, et les équipes de la bibliothèque et des archives de Bedford Square, notamment Edward Bottoms et Eleanor Gawne.

Je tiens aussi à remercier celles qui ont pris le temps de corriger ce travail pour en améliorer la syntaxe et l'orthographe. Merci plus particulièrement à Fabienne Kaufmann et à Fanny Sourdon pour leurs relectures. Merci aussi à Aarthi Ajit pour son aide sur la traduction de certains entretiens.

Je remercie également mes collègues de l'Ensa Paris-Est pour nos échanges : Éric Alonzo, Marie-Charlotte Dalin, Elsa Durand, David Enon, Laurie Gangarossa et Jean Souviron. Merci aussi à Inbal Bismuth et Amina Sellali pour leur confiance : vous m'avez permis d'explorer d'une autre façon le monde des écoles d'architecture.

Je tiens à remercier mes anciens enseignants. L'équipe du Master Théorie et Projet de l'Ensa Paris-Est qui, la première, a su m'expliquer ce que pouvait être l'architecture. Paul Landauer, aux côtés duquel j'ai débuté ma carrière de doctorante, d'enseignante et de jeune architecte. Merci également à l'équipe du DPEA d'initiation à la recherche de l'Ensa Paris-Belleville. Sans Jean-Philippe Garric, Nathalie Lancret et Guy Lambert, mes intuitions n'auraient pu se muer en hypothèses de recherche.

Je témoigne toute mon affection à mes camarades de recherche, jeunes docteurs et doctorants avec qui j'ai partagé de nombreuses découvertes : Paul Bouet, Margaux Darrieus, Laure Jacquin, Loïse Lenne, Frédérique Mocquet et Léa Mosconi.

Je remercie chaleureusement mes étudiants de l'Ensa Paris-Est et de l'Ensa Paris-Malaquais, qui, par leurs questionnements, m'ont amenée à préciser ma propre pratique de recherche.

Mes pensées vont également à l'équipe de LA Architectures et notamment à Axelle et Linda, qui m'ont aidée à être architecte tout en étant chercheuse. Merci aussi à François, mon compère de l'atelier arpent.

Le projet de thèse est un travail de longue haleine qui pénètre, parfois bien plus qu'il ne le faudrait, la sphère de la vie privée. Merci donc à mes amis, Hadrian, David, Marie-Charlotte, Sarah, Marie, Bernard, Adeline et Jasmina. Sans vous, tout ça aurait été bien plus difficile et bien moins drôle. Pour son soutien de toujours, je remercie ma grande amie Fleur.

Je remercie également ma famille : ma mère, qui a suivi inlassablement la progression, parfois laborieuse, de cette thèse. Merci aussi à ma grand-mère et à ma sœur d'avoir attendu, patiemment, la fin de ce travail. Merci à Gérard et à Nicole pour leurs encouragements.

Merci à mon Vincent pour son soutien quotidien et son amour. Merci aussi à Ladi, Noob et Déesse qui, sans le savoir, m'ont souvent fait relativiser ce travail de recherche, pour le meilleur.

Enfin, merci à mon père, Willy André. Cette thèse lui est dédiée.

Sommaire

Notes aux lecteurs **15**
Conventions 15
Sigles et acronymes utilisés 17

Partie introductive

Avant-propos **21**

Introduction générale **25**
Portrait provisoire de l'architecte extraordinaire 26
L'AA School : du terrain d'études à l'agent de la consécration 31
Comprendre un projet d'école pour connaître ses élèves 33
Que sait-on de l'AA School ? 36
Sortir du mythe, reconstituer les histoires de l'AA 38
Ce que font les écoles à l'architecture 40
Chercher ses outils ailleurs 44

contexte institutionnel
La communauté de l'AA School

1. L'invention d'une tradition 51
1.1. La rupture avec le système existant 52
1.1.1. La réorganisation de l'enseignement en Angleterre 52
1.1.2. Les projets du Conseil 56
1.1.3. Le clivage entre l'Association et l'école 59
1.1.4. Vers un nouveau projet d'indépendance 60
1.1.5. Le nouveau système électoral 63
1.2. La construction identitaire 69
1.2.1. Le guide identitaire 70
1.2.2. Le contexte de « crise » et la relation au courant dominant 72
1.2.3. L'homme de l'AA 78
1.3. La production organisée de l'histoire 83
1.3.1. Les archives 83
1.3.2. Les collections de la photothèque 87

2. L'omniprésence de la médiation 95
2.1. Les formes de médiation 99
2.1.1. Les médias 100
2.1.2. Les instances de débat 106
2.1.3. La mise en espace 107
2.1.4. Les situations pédagogiques 109
2.1.5. Les médiateurs 111
2.2. Les usages de la médiation 113
2.2.1. La médiation-diffusion 115
2.2.2. La médiation-caution 119
2.2.3. La médiation-négociation 120
2.2.4. La médiation-perpétuation 120
2.2.5. La corrélation entre formes et usages 121

contexte disciplinaire
L'architecture dans l'industrie culturelle

3. La valorisation de l'auteur 129
3.1. Le changement de régime 130
3.1.1. Le nouveau paysage institutionnel 130
3.1.2. Le financement de l'AA School indépendante 131
3.1.3. Sélectionner le public 133
3.1.4. L'affaiblissement de la concertation interne 137
3.2. La dévalorisation de l'engagement 143
3.2.1. AA Newsheet et l'initiative étudiante 143
3.2.2. La récupération des médias : *Ghost Dance Times* et les *Event List* 146
3.2.3. Écarter le politique pour autonomiser l'acte créatif 151
3.3. Le curating à l'aa School 153
3.3.1. Les collections d'Alvin Boyarsky 153
3.3.2. La fascination du dessin 163
3.3.3. La naissance d'un nouveau marché 168

4. La mise en espace des doctrines 175
4.1. L'appropriation de la symbolique des lieux 176
4.1.1. Faire partie du Swinging London 176
4.1.2. L'AA School comme QG de la Swinging Architecture 178
4.1.3. La mémoire du Swinging London comme attrait pour l'AA School 182
4.1.4. Hauts lieux de l'élite ancienne 184
4.1.5. Le prestige de Bedford Square 184
4.2 Refuser l'académisme 189
4.2.1. Minimiser l'administration 190
4.2.2 Formaliser l'informel 194
4.2.3. La vie d'artiste 201
4.2.4. L'architect's club 206
4.2.5. Intensifier les échanges 208
4.3. Des projets d'école pour l'école 210
4.3.1. Le projet avorté d'une école d'architecture universitaire 211
4.3.2. Placer l'école sur le marché 214

contexte pédagogique
La mise en concurrence des doctrines

La communicabilité comme critère concurrentiel 225
5.1. La restructuration pédagogique 226
5.1.1. Le système des unités sous Lloyd : promouvoir la collaboration 226
5.1.2. Le projet au centre de l'enseignement 228
5.1.3. Le système des unités sous Boyarsky : encourager la concurrence 230
5.2. Le système de reconnaissance interne 233
5.2.1. Attirer 233
5.2.2. Durer 236
5.2.3. Exposer 240
5.3. Les unités reconnues 250
5.3.1. Revendiquer à nouveau son opposition 252
5.3.2. Élargissement des outils de représentation 255
5.3.3. L'anticipation et l'expérimentation 257
5.3.4. L'histoire, son usage et ses références 258
5.3.5. En dehors des lois de la physique et de l'espace 261
5.3.6. La fiction comme nouveau contexte d'exercice 262
5.3.7. Le concepteur et l'invention 265

Les stratégies face au système des unités 269
6.1. La mise en concurrence des idées 270
6.1.1. Mise en concurrence des enseignants 270
6.1.2. Mise en concurrence des élèves 273
6.2. La cooptation 274
6.2.1. Pérenniser les doctrines 274
6.2.2. Renouveler l'équipe pédagogique 276
6.3. L'appropriation du modèle 281
6.3.1. Suivre le parcours des diplômés 283
6.3.2. Pratiques professionnelles des diplômés de l'AA School 285
6.3.3. Une concentration de « stars médiatiques » 288

contexte socioprofessionnel
La préfiguration du réseau

7. Les partenaires privés et internationaux **295**
7.1. Au cœur du réseau londonien **296**
7.1.1. Montrer l'architecture 297
7.1.2. Discuter l'architecture 299
7.1.3. Retranscrire l'architecture 303
7.2. Partenaires privés à l'étranger **306**
7.2.1. Le réseau américain 307
7.2.3. L'internationalisation du réseau 310

Le voyage de l'aa School **317**
8.1. S'ouvrir à de nouveaux publics **320**
8.1.1. Les partenariats européens 320
8.1.2. Les réseaux américains 323
8.1.3. Les limites des réseaux diplomatiques 328
8.2. Apprivoiser la médiation **331**
8.2.1. La lourdeur de l'objet et des hommes 331
8.2.2. Le relais des publications 337
8.2.3. Un émissaire multimédia 342
8.3. Entremêlement de capital **344**
8.3.1. Contenu de l'exposition 344
8.3.2. Levée de fond particulière 346
8.3.3. Jongler avec les différents capitaux 347
8.3.4. Une exposition de promotion 348

Conclusion générale
Les mécanismes observés 353
Ouvertures 356
Résonnances 356
Ce que la thèse m'a fait 359

Bibliographie **365**

Sources et corpus **389**

Annexes

Listes et tableaux **399**

Listes des directeurs successifs de l'école **401**
1.1. Liste des principaux et chairmen de l'école 401
1.2. Liste des directeurs de l'association depuis 1847 402

Tableaux des équipes enseignantes, 1974-90 **407**
2.1. Liste des équipes en première année 408
2.2. Liste des équipes en intermediate school 410
2.3. Liste des équipes en diploma school 412

Insertion professionnelle des élèves **415**

Liste des publications de l'AA, 1960-2000 **423**

Liste des institutions sollicitées pour l'« AA125» **427**

Entretiens et correspondances **431**
Entretien avec Irénée Scalbert 433
Entretien avec Nasrine Seraji 451
Entretien avec Valerie Bennett 461
Entretien avec Luca Merlini 467
Entretien avec Yves Lion 473
Entretien avec Alan Levitt 481
Entretien avec Christopher Cross 493
Entretien avec Marie Crettier 505
Entretien avec Nicholas Boyarsky 517
Entretien avec Paul Shepheard 529
Entretien avec Edward Bottoms 545
Entretien avec William Firebrace 553
Correspondances avec Harrison Dix 561
Correspondances avec Kenneth Frampton 565

Notes aux lecteurs

Conventions

J'ai choisi de trancher la difficile question de l'usage des pronoms *je/nous* de la manière suivante :

- le pronom *je* me désigne en tant que doctorante en action. Cette thèse repose pour grande part sur un travail de clarification des auteurs des actions. Cette recherche du « qui fait quoi ? » s'applique également à mon propre texte afin de donner à voir avec la plus grande transparence mes actions et choix méthodologiques. Me faire apparaître ne réduit pas la scientificité de mon approche, mais me permet au contraire une plus grande réflexivité et donne des clés de compréhension supplémentaires aux lecteurs ;
- le pronom *nous* inclut l'auteur et les lecteurs de ce travail.

Les termes employés pour désigner des personnes sont pris au sens générique : ils ont à la fois la valeur d'un féminin et d'un masculin.

J'ai traduit en français les citations de langue étrangère. La version originale figure en note de bas de page.

L'usage des guillemets est exclusivement réservé aux citations. Les citations courtes sont intégrées au texte tandis que celles de plus de trois lignes sont en exergue.

Les noms communs étrangers et les titres d'œuvre sont écrits en italique.

Sigles et acronymes utilisés

AA School	Architectural Association School of London
AIA	American Institute of Architects
ARC	Architects' Revolutionary Council
Arcuk	Architects Registration Council of the United Kingdom
DU	*diploma unit*
IAUS	Institute for Architecture and Urban Studies
Ica	Institute for Contemporary Arts
ICST	Imperial College of Science and Technology
Idea	International Dialogue of Experimental Architecture
IID	International Institute of Design
IU	*intermediate unit*
LEA	Local Education Authority,
LCC	London Country Council
MoMA	Museum of Modern Art
Oma	Office for Metropolitan Architecture
Phaf	Patrimoine Historique et Artistique de la France
Riba	Royal Institute of British Architects
UCL	University College London
UIC	Université de l'Illinois
UGC	University Grant Committee
UP	Unité pédagogique
SCI-Arc	Southern California Institute of Architecture

Partie introductive

Avant-propos

Ce manuscrit livre un travail qui s'est tout d'abord nourri d'intuitions, et a parfois avancé à l'aveugle et souvent à tâtons avant de gagner en cohérence. En parallèle des connaissances que chaque travail de thèse produit, se construit un savoir réflexif autour duquel le doctorant articule et définit sa propre pratique académique et disciplinaire. Certaines explorations sont ainsi restées anecdotiques quand d'autres ont ouvert le chemin à des investigations décisives et structurantes. Cette enquête a progressivement gagné en logique en même temps que ma pensée se clarifiait et que j'apprenais à faire de la recherche, comme j'avais appris à faire de l'architecture. C'est donc tout naturellement que j'ouvre ce manuscrit par la présentation de ce cheminement.

Ce travail décrit une trajectoire courante, mais caractéristique de la recherche en architecture en ce qu'il provient d'une réflexion projectuelle. En effet, ses origines remontent à un projet d'architecture développé en Master et inspiré des œuvres de Jean Arp et de son procédé créatif basé sur la « loi du hasard[1] ». Stimulée par ce premier contact avec l'indéterminé, j'avais alors mené une série d'expérimentations architecturales éprouvant la perte de contrôle du processus et du résultat. J'avais poursuivi ces recherches

1 « Je poursuivis le développement de la technique des papiers collés en bannissant la volonté dans la composition, et m'en remettant à une exécution automatique. J'appelais cela "travailler selon les lois du hasard", la loi qui contient toutes les autres, et qui nous échappe, aussi bien que la cause première qui fait jaillir toute vie et qui ne peut être éprouvée que par un total abandon à l'inconscient ». Jean Arp, *Jours effeuillés. Poème, essais, souvenirs 1920-1965*, Paris, Gallimard, 1966. Sur le travail de Jean Arp, voir le catalogue d'exposition : Isabelle Ewig, Emmanuel Guigon, *Art is Arp - Dessins, collages, reliefs, sculptures, poésie*, Strasbourg, Éditions des Musées de la Ville de Strasbourg, 2008.

de projet dans le cadre du mémoire de fin d'études sur le sujet[2] où je m'essayais à une catégorisation de l'usage de ces processus non linéaires[3] par des architectes et ingénieurs contemporains. Dans la continuité de cette enquête, j'avais produit un texte visant l'obtention de la mention recherche et dans lequel je proposais d'établir les filiations de ces processus. Je situais leur émergence autour des décennies 1970 et 1980 dans la production de Rem Koolhaas, Zaha Hadid ou de Peter Eisenman. Pour mener cette investigation historique, il était nécessaire d'accéder aux procédés de conception de ces architectures et aux doctrines qui les guidaient. J'ai donc choisi un terrain où ceux-ci étaient mis à jour, explicités et argumentés : les institutions d'enseignement. Je portais mon attention sur une école qui les concentrait de façon bien plus importante que les autres : l'Architectural Association School de Londres (AA School). Je retrouvais dans cette école anglaise un paysage d'architectes qui m'étaient familiers, tout comme je savais qu'ils l'étaient pour mes camarades d'école, non pas parce que nous les étudions, mais parce qu'ils étaient célèbres. Ces architectes stars m'apparaissaient alors comme un mystère : j'avais constaté que les figures médiatisées qui formaient le vedettariat de la profession n'étaient généralement pas celles que mobilisaient mes enseignants pour transmettre l'architecture. Mon intérêt premier pour les processus non linéaires devenait lui-même source de réflexion : pourquoi, à quarante ans d'écart, la production de tel architecte m'était-elle parvenue quand une autre m'était tout à fait étrangère ? S'il existait une sélection, qui ou quoi l'opérait et suivant quels critères ?

J'avais également découvert que l'AA School concentrait dans les années soixante-dix un foisonnement d'échanges, de discussions et d'événements jumelé à un usage frénétique d'outils médiatiques : expositions, livres, agendas, revues, émissions audiovisuelles, *etc.* J'entrapercevais alors un lien possible entre l'énergie immense déployée par l'école – j'ignorais alors précisément qui se cachait derrière cette personnification institutionnelle – pour rendre accessible sa production, en garder une trace et la véhiculer le plus largement possible ; et l'émergence de certaines doctrines et architectes sur la scène internationale. C'est durant une année préparatoire à la thèse menée au sein du DPEA de formation à la recherche de l'Ensa Paris-Belleville que j'explorais cette intuition pour la muer en véritable hypothèse de recherche. À cette fin, j'élargissais mon observation aux sélections, narrations, diffusions et transmissions des discours architecturaux faites à l'AA School en même temps que je m'inscrivais en thèse de doctorat à l'automne 2013.

2 Julie André-Garguilo, Louis Putot, *Processus non-linéaires*, Mémoire de fin d'études sous la direction de Jacques Lucan, Champs-sur-Marne, École de la Ville et des Territoires de Marne-la-Vallée, 2010.

3 Nous considérons que les processus non-linéaires rejettent à la fois l'arbitraire et un rapport de cause et effet direct et proportionnel. De fait, ils engendrent des changements souvent abrupts, inattendus et difficiles à prévoir.

Introduction générale

« À quoi sert le *star-system* ? » demande Valery Didelon à l'été 2004, quelques semaines après la remise du prix Pritzker à Zaha Hadid. Dans les colonnes de la revue *d'Architecture,* il constate qu'à 53 ans, l'architecte iranienne n'a construit que cinq bâtiments et juge sa production théorique très confuse. Sceptique quant aux raisons de son succès, il livre comme explication la parole d'un des membres du jury : « pendant les vingt-cinq dernières années, Hadid a construit sa carrière en bravant les conventions et les idées conventionnelles sur l'espace architectural, la pratique, la représentation et la construction ». De cette déclaration, Valery Didelon tire sa propre définition du *star-system* : « une conception aristocratique de la profession : on vaut pour ce qu'on est, pas pour ce qu'on fait[4] ».

Son article illustre un malaise plus large en architecture qui trouve son origine dans l'existence d'un système de vedettariat au sein de la profession. Présent à l'échelle mondiale et décliné en fonction des instances de consécration propres à chaque pays, ce *star-system* conforte des élites professionnelles dont les moyens et les fins percutent les valeurs de l'architecture dans lequel l'objet bâti et le bien public occupent jusqu'alors une place privilégiée. Ses moyens, tout d'abord, se traduisent par une médiatisation intense qui ravive le dilemme éthique que se posent les architectes dès lors qu'ils usent de *marketing* ou de publicité. Dans son enquête sur les stratégies de distinction des architectes, Véronique Biau a révélé leur difficulté à faire acte de promotion : « il s'agit d'une pratique

4 Valery Didelon, « À quoi sert le star-system ? », *D'architectures,* n°138, juin/juillet 2004, p. 9.

qu'ils dénoncent chez leurs confrères et récusent pour eux-mêmes[5]». Ses fins, ensuite, concernent la nature des productions architecturales des élites. Ces star architectures négligent leur environnement physique ou culturel pour exister et, par leur caractère iconique, servent les intérêts des acteurs politiques et économiques privés au détriment de ceux des citoyens et de la collectivité[6].

Indiscutablement, le *star-system* fait quelque chose à l'architecture et constitue à ce titre un formidable objet d'étude pour éclairer les valeurs propres à la discipline et à la profession. Au sein de ce système, les architectes, que leur faible nombre rend extraordinaires, partagent des caractéristiques disciplinaires, professionnelles et institutionnelles qui sont autant d'indices pour qualifier les valeurs du système de reconnaissance et plus largement les raisons du succès ou de l'infortune de certaines pratiques et doctrines en architecture.

Cette thèse étudie donc les architectes du *star-system* et éclaire les valeurs qui régissent leur pratique. En considérant qu'ils agissent tout autant par l'*être* que par le *faire,* elle ignore la limite habituelle entre les objets étudiés par la sociologie de la profession et ceux analysés par la théorie de l'architecture, pour observer conjointement les doctrines et les ambitions professionnelles de ces architectes. Cette thèse sociohistorique renseigne plus précisément l'émergence des architectes extraordinaires et montre les voies de développement qui les ont conduits à intégrer le système de reconnaissance.

Portrait provisoire de l'architecte extraordinaire

Bien que l'enjeu de cette thèse soit de qualifier la nature de ces architectes reconnus, je propose d'en dresser dès à présent un portrait, certes provisoire mais nécessaire pour débuter l'enquête, à partir des travaux existants d'autres chercheurs.

En 2000, la thèse de Véronique Biau renseigne les causes de l'émergence du système de reconnaissance français, explique ses mécanismes de sélection et son incidence sur l'architecture. Dans cette visée, la sociologue dresse une typologie d'architectes reconnus qu'elle appuie sur celles mises en place avant elle par les équipes de Raymonde Moulin, de Jacques Allégret et de Weld Coxe [7]. Elle désigne cet architecte qui a les faveurs du système de consécration comme l'architecte créateur car il ménage une place prédominante à l'acte créatif et à la notion d'œuvre, empruntée aux artistes et concepteurs modernes. Selon la sociologue, « ce sont les individus les plus visibles dans les différents médias et ils

5 Véronique BIAU, « Stratégies de distinction. Les architectes français et la tentation du "star-system" », *Socio-logos.*, n°9, 1996, p.10.

6 Olivier CHADOIN, « Les formes informent : le retour du symbolique dans la fabrique de la ville néolibérale », *Questions de communication*, n°25, 2014, pp.21-39.

7 Raymonde MOULIN, *Les architectes. Métamorphose d'une profession libérale*, Paris, Calmann-Lévy, 1973 ; Jacques ALLÉGRET, Régis BERTRAND, Anne DEBARRE, Florence ACCORSI, *Trajectoires professionnelles. Esquisse du champ de l'architecture,* Rapport de recherche, École d'Architecture Paris-Villemin / Bureau de la Recherche Architecturale, 1989 ; Weld COXE, Nina.F. HARTUNG, Hugh HOCHBERG, Brian J. LEWIS, *Success Strategies for Design Professionals Superpositioning for Architecture & Engineering Firms*, McGrawHill, New York, 1987.

fournissent l'image la plus représentative de la profession[8]». Elle observe le phénomène dans un contexte institutionnel bien précis : en France, après 1968, l'ancien système triangulaire (école des beaux-arts, Prix de Rome et cours des Architectes des bâtiments civils et palais nationaux) fait place à un nouveau système de consécration structuré autour de quatre grandes instances : la critique architecturale, les instances étatiques, l'organisation et le réseau de représentation de la profession, et le média grand public.

Dans le monde anglo-saxon, Donald McNeill livre également une étude de ces architectes reconnus. En 2009, dans *The Global Architecte*[9], il lie l'émergence de la figure de l'architecte vedette à celle de la globalisation. Pour faire valoir mondialement ses réalisations bâties qui restent ancrées géographiquement, cet architecte que McNeill nomme « global » doit acquérir de nouvelles compétences de communication. En usant de supports variés, il favorise son intégration dans le *star-system* architectural. McNeill propose un parallèle entre le *star-system* architectural et le *star-system* hollywoodien dont les acteurs doivent de la même façon assurer le rendement d'un projet (cinématographique ou architectural) en séduisant le public par leur simple présence. Chargées de cette mission, ces vedettes architecturales manifestent une grande capacité à l'autopromotion, et le grand public connaît au moins leur production sinon leur nom.

Ces deux chercheurs donnent une définition de l'architecte du *star-system* globalement partagée[10] : celui-ci se dégage de la masse de ses confrères par la géographie de son action, l'implication de sa personne et de son architecture comme médias de communication et enfin par la valorisation d'une posture qu'il présente comme créatrice, voire avant-gardiste et subversive. Pour ces raisons, les instances de reconnaissance le distinguent. En réalité, ainsi synthétisées, ces quelques caractéristiques masquent l'hétérogénéité de ces individus qu'ont également révélée les chercheurs : les architectes ne connaissent pas tous le même degré de reconnaissance et tous ne développent pas la même stratégie pour y accéder. Ainsi, Biau distingue différentes catégories en fonction des cercles de reconnaissances dans lesquels ils s'inscrivent (les architectes reconnus par leurs pairs et le grand public, l'élite de l'élite et enfin les stars,), mais également en fonction de leur spécialisation (stars médiatiques, élite d'éminences officielles et architectes de la technostructure). Bien qu'essentielles pour comprendre les architectes extraordinaires, ces catégories présentent la limite d'être dépendantes d'un contexte spatio-temporel

8 Véronique Biau, *La consécration en architecture. L'émergence de nouvelles élites architecturales en France,* thèse de doctorat de sociologie sous la direction de Monique de Saint-Martin, Paris, École des Hautes Études en Sciences Sociales, 2000, p.50.

9 Donald McNeill, *The Global Architect, Firms, Fame, and Urban Form*, New York, Routledge, 2009.

10 D'autres textes ou essais traitent également de ces architectes extraordinaires plus ou moins directement. Voir entre autres Gabriella Lo Ricco et Silvia Micheli, *La spettacolo dell'architettura, profilo dell'archistar*, Milan, Massa & Marti, 2003 ; Maria Gravari-Barbas, Cécile Renard-Delautre, *Starchitecture(s). Figures d'architectes et espace urbain*, Paris, L'Harmattan, 2015 ; Julia Chance et Torsten Schmiedeknecht (dir.), *Fame + architecture*, Chichester, Wiley-Academy (coll. « Architectural design »), 2001 ; Paul Davies et Torsten Schmiedeknecht (dir.), *An Architect's Guide to Fame*, Oxford, Architectural Press, 2005 ; Davide Ponzini et Michele Nastasi, *Starchitecture. Scenes, Actors, and Spectacles In Contemporary Cities*, First American edition., New York, The Monacelli Press, 2016.

particulier, la France d'après 1968, et donc difficilement transposables telles quelles sur d'autres terrains d'études. Une autre façon d'introduire ces architectes extraordinaires est d'en citer quelques exemples.

Né en 1951 à Tel-Aviv, Ron Arad est architecte, artiste, designeur, enseignant et commissaire d'exposition. Il collabore avec de prestigieux fabricants et ses pièces occupent une bonne place sur le marché de l'art : en 2007, sa création le D Sofa se vend à 340 000 £. En 2008, le centre Georges Pompidou lui consacre une exposition rétrospective et l'année suivante, il est exposé au Museum of Modern Art (Moma). Il reçoit la médaille de la Design Week de Londres en 2011 et intègre l'Académie royale des arts en 2013.

Né en 1944 à Rotterdam, Rem Koolhaas est architecte, urbaniste, théoricien, commissaire d'exposition et enseignant. Son agence Office for Metropolitan Architecture (Oma) est complétée d'un lieu de recherche, de publication et de valorisation : Amo. Il enseigne à Harvard, a écrit plusieurs ouvrages de référence : *New York Delire* en 1978, *S,M,L,X,*L en 1995 pour ne citer que ceux-là. En 2008, le magazine *Time* le classe parmi les cents personnalités les plus influentes dans le monde. Ses travaux font l'objet de publications régulières, dont quatre numéros de la revue internationale *El Croquis*. Il reçoit l'équerre d'argent en 1998, le prix Pritzker en 2000, est fait chevalier de la Légion d'honneur en 2001, reçoit la médaille d'or du Royal Institute of British Architects (Riba) en 2004 et le lion d'or de la Biennale de Venise en 2010.

Né en 1953 à Londres, David Chipperfield est architecte, urbaniste, designer, commissaire d'exposition et enseignant. Son agence occupe des locaux à Londres, Milan, Berlin et Shanghai et emploie plusieurs certaines de personnes. Il a enseigné en Autriche, en Allemagne, en Italie, en Suisse, en Angleterre et aux États-Unis. En 2012, il est commissaire de la Biennale d'architecture de Venise. De nombreuses monographies présentent son travail, dont deux numéros de la revue *El Croquis*. En 2004, il est fait commandeur dans l'ordre de l'Empire britannique et reçoit la médaille d'or du Riba en 2012.

Née en 1950 à Bagdad, Zaha Hadid est architecte, urbaniste, designer, commissaire d'exposition et enseignante. Elle gagne son premier concours international en 1983, sept ans seulement après l'obtention de son diplôme. Dans cette même décennie, plusieurs expositions portent sur sa production graphique et Philip Johnson l'inscrit à l'exposition sur le déconstructivisme du Moma en 1989. Elle construit son premier bâtiment, la caserne de pompier de Vitra, en 1993. Sa production mobilière est cotée sur le marché de l'art puisqu'en 2008, une de ses tables se vend quasiment 300 000 £. Elle occupe des postes d'enseignement dans plusieurs universités de l'Ivy League, ce réseau d'institutions prestigieuses nord-américaines : à Columbia, Harvard et Yale. De nombreuses monographiques présentent son travail, dont trois numéros de la revue *El Croquis*. En

2004, elle reçoit le prix Pritzker, la médaille d'or du Riba en 2016, elle est faite dame commandeur de l'ordre de l'Empire britannique en 2012. En 2008, le magazine *Forbes* la classe dans la liste des femmes les plus puissantes du monde et en 2010 le *Time Magazine* la place parmi les cent personnalités les plus influentes au monde. À sa mort en 2016, le chiffre d'affaires annuel de son agence avoisine les 60 millions d'euros et elle emploie plus de 400 collaborateurs.

Si ces brèves biographies confirment bel et bien les caractéristiques énoncées précédemment, elles donnent également à voir un élément jusqu'alors peu exploré : une pratique élargie qui dépasse la mission de maîtrise d'œuvre et qui invite à compléter ce portrait provisoire de l'architecte extraordinaire. Ainsi cet individu occupe simultanément des fonctions variées et opère dans un domaine de compétences aux limites élargies : il est concepteur d'architecture, d'urbanisme, de design, entrepreneur, communicant, enseignant et parfois directeur d'école ou de département, critique, théoricien, historien, conférencier, commissaire d'exposition, expert, jury, *etc.* Il occupe une place dans les débats intellectuels internes à l'architecture. La consécration par ses pairs passe par la réalisation de bâtiments remarqués, mais également par ses autres productions théoriques, artistiques ou écrites. Il entretient une relation confortable vis-à-vis des commandes, qu'elles émanent de clients publics ou privés. Il peut, entre autres, les refuser ou au contraire les provoquer. Il a libéré son activité du poids qui pèse communément sur les agences d'architecture, celui d'acquérir une stabilité financière minimale et durable. En dehors de l'architecture, il intervient comme expert de sa discipline auprès de personnalités politiques ou financières influentes. En interne, il participe à des conférences et débats, et occupe une activité d'enseignement parallèle. Les instances de consécration reconnaissent ses diverses activités : les maisons d'édition prestigieuses publient ses travaux et il enseigne ou siège dans des institutions éminentes. Fait rare, la presse grand public, si encline à oublier le nom du maître d'œuvre au profit de celui du maître d'ouvrage, le crédite. Il reçoit des prix et les musées et galeries le prennent comme sujet d'expositions monographiques. Sous toutes ses formes, sa production est remarquée et participe à faire évoluer la discipline. La reconnaissance par ses pairs lui permet d'intégrer certaines instances de consécration et d'agir comme jury et décideur sur leurs modalités de déroulement : il prend ainsi part activement au *star-system* architectural et ce, de différentes façons.

La plurimodalité de ses activités et leur reconnaissance impliquent un contexte d'émergence particulier qui confère à ce type d'architectes un caractère générationnel. Tout d'abord, elles nécessitent une acceptation large de la définition de l'architecture, qu'engagent les acteurs des avant-gardes historiques au début du XX^e^ siècle. Dès lors, l'architecture peut être envisagée sous une variété de formes, d'échelles d'intervention et de fonctions qui dépassent celle, très restrictive du bâtiment. Ensuite, ces pratiques, basées sur une visibilité extrême, nécessitent l'usage de technologies médiatiques propices à la

circulation rapide des agents que ceux-ci soient humains ou technologiques, physiques ou virtuels. Or, ces technologies deviennent accessibles à partir des années 1960 avec la démocratisation de l'aviation civile, des supports audiovisuels et de la téléphonie. Pour Marshall McLuhan, ce moment correspond au passage d'un âge mécanique à un âge technologique dans lequel les supports de l'information se connectent à l'échelle mondiale[11]. Ces deux premières conditions réunies (l'architecture comme discipline autonome et l'âge technologique) permettent par exemple à Le Corbusier d'œuvrer à la médiatisation et à la postérité de son œuvre[12], ce qui amène Beatriz Colomina à le considérer comme le premier architecte global[13]. Enfin, la dernière condition d'apparition de cet architecte a trait au contexte économique et culturel d'exercice de l'architecture que Fredric Jameson, inspiré par les théories de Ernest Mandel, désigne comme le capitalisme tardif. Selon lui, cette transformation du capitalisme tient de la conjugaison de deux changements sociétaux : la mondialisation des marchés économiques et du travail d'une part et la transformation des mentalités avec la libération des mœurs d'autre part. Il avance que ces évolutions se cristallisent en 1973 avec le choc pétrolier et se traduisent par un nouveau rapport aux objets culturels, qu'il nomme postmodernisme :

> *Dans la culture postmoderne, la « culture » est devenue un produit à part entière ; le marché est devenu absolument autant un substitut de lui-même et une marchandise que n'importe lequel des articles qu'il inclut en lui-même : le modernisme constituait encore, au minimum et tendanciellement, une critique de la marchandise et une tentative pour qu'elle se transcende. Le postmodernisme est la consumation de la pure marchandisation comme processus. (Fredric Jameson)*[14]

Il importe de souligner que le terme d'architecte extraordinaire ne désigne pas les qualités intrinsèques d'un architecte, mais celles de ses activités, c'est-à-dire les caractéristiques qu'il acquiert, mais peut tout aussi bien perdre au cours de sa carrière. J'envisage donc l'architecte comme un agent humain faisant acte d'architecture, un *architectant*. De fait, la question n'est pas tant de savoir ce qu'est l'architecte – puisque je dis que c'est celui qui fait de l'architecture – que celle de savoir quelles actions relèvent ou non de l'architecture. Et la réponse donnée dans les années 1970, celle que j'observe dans ma recherche,

11 Marshal McLuhan, *Pour comprendre les médias : les prolongements technologiques de l'homme*, Paris, Seuil (coll. « Points »), 1977 [1964].

12 Voir notamment Marie-Jeanne Dumont, *Le Corbusier. Lettres à Auguste Perret. Lettres à ses maîtres, vol.1,* Paris, Editions du Linteau, 2002 ; Marie-Jeanne Dumont, *Le Corbusier. Lettres à Charles L'Eplattenier. Lettres à ses maîtres, vol.2,* Paris, Editions du Linteau, 2006 ; Véronique Boone, « Le Corbusier et les interviews enregistrées, représentation d'un œuvre », *Les Cahiers thématiques de l'école d'architecture de Lille*, n°12, 2013 ; Léa Baudat, « L'architecte, l'image et le mot : Le Corbusier dans *Cahiers d'art (1926-1933)* », *Les Cahiers de l'École du Louvre* [en ligne], n°2, 2013, disponible sur https://doi.org/10.4000/cel.529 [consulté le 14 juin 2019].

13 Beatriz Colomina, « Toward a global architect » [en ligne], 30 avril 2011, disponible sur https://www.domusweb.it/en/architecture/2011/04/30/towards-a-global-architect.html [consulté le 31 juillet 2014].

14 Fredric Jameson, *Le postmodernisme ou la logique du capitalisme tardif,* Paris, Beaux-Arts de Paris, 2011 [1991].

annonce un élargissement extraordinaire de l'action architecturale qui ne se limite plus aux activités traditionnelles du projet. L'annonce célèbre « Alles ist Architektur[15] » que fait Hans Hollein à la fin des Trente Glorieuses en est une parfaite illustration.

L'AA School : du terrain d'études à l'agent de la consécration

Pour comprendre le parcours des architectes extraordinaires, j'ai envisagé plusieurs méthodologies. Une première approche aurait consisté à observer ces architectes par le biais des instances qui les consacrent. À la façon de Nathalie Heinich qui a saisi les critères d'acceptation d'œuvres d'art ou d'artistes, j'aurais étudié les valeurs qui régissent le système de consécration et en aurais déduit celles des architectes reconnus. Mais cette méthode place les architectes en situation d'agents réagissant et nie leur capacité à agir en amont du système, voire à participer à sa mise en œuvre. Une deuxième approche aurait visé à recentrer l'observation sur la pratique professionnelle des architectes extraordinaires pour saisir les corrélations entre leur positionnement et celui récompensé par les instances. Mais pour pénétrer efficacement la « boîte noire » des processus de création, elle aurait nécessité une étude de terrain à l'instar de celle menée par Bruno Latour et de Steve Woolgar qui, pendant deux ans, ont suivi une équipe de chercheurs dans leur « vie de laboratoire » pour comprendre les processus de découvertes scientifiques[16]. Malheureusement, mon travail de thèse arrive quarante ans trop tard pour prendre la forme d'une étude de terrain qui rendrait compte du quotidien des architectes extraordinaires au moment de leurs premières progressions dans les cercles de reconnaissance.

Finalement pour réaliser cette sociohistoire, j'ai choisi de concentrer l'observation sur les architectes et non le système de consécration, mais en déplaçant le regard sur un terrain d'études où les procédés de conception et les doctrines de ces architectes étaient plus qu'ailleurs mis à jour, explicités, sauvegardés et argumentés : les institutions d'enseignement. En l'occurrence, qu'ils l'aient fréquentée comme enseignants, élèves ou conférenciers réguliers, les quatre architectes évoqués plus haut ont tous gravité autour d'une même école d'architecture pendant les années 1970 : l'Architectural Association School de Londres (AA School). Ron Arad et Rem Koolhaas en diplôment en 1973, Zaha Hadid en 1977 et David Chipperfield en 1980.

Comme les architectes extraordinaires exercent dans un système limité qui tend à une reproduction sociale très forte, il est naturel que leur carnet d'adresses présente des similitudes de lieux, de noms ou d'institutions. Mais l'intérêt commun qu'ils portent à une école alors même qu'ils ne se trouvent pas encore réunis au sein du *star-system* ni n'ont acquis le statut d'architecte extraordinaire laisse à penser que, précisément, cette école agit de façon décisive dans le dessin de leur parcours. Le raisonnement cherche dès lors à

15 Hans HOLLEIN, « Everything is Architecture », BAU, n°1.2, avril 1968.

16 Bruno LATOUR et Steve WOOLGAR, *La vie de laboratoire. La production des faits scientifiques,* Paris, La Découverte, 2008 [1979].

établir un principe d'homologie entre la fréquentation de l'AA School par les architectes extraordinaires et leurs pratiques professionnelles diversifiées et distinguées. Choisie en premier lieu comme terrain d'études pour la facilité d'observation qu'elle permet, l'école qui apparaît dans le parcours de ces architectes extraordinaire - mais également dans celui d'autres comme Will Alsop, Peter Cook, Norman Foster, Daniel Libeskind, Richard Rogers ou Bernard Tschumi - revêt un nouvel intérêt : a-t-elle joué un rôle dans la reconnaissance de ces architectes ? Si oui, lequel ?

Au début des années 1970, l'AA School traverse une crise économique et institutionnelle qui provoque une refonte de son organisation. Cette transformation fait suite à une réforme globale de l'enseignement de l'architecture anglais enclenchée à la fin des années 1950 et qui prévoit, entre autres, le rattachement de l'AA School au système universitaire. En 1964, une partie de l'école exprime son opposition au projet et parvient, cinq ans plus tard à faire échouer ce rattachement. Hors système, l'AA School change alors de statut, passant d'une structure indépendante bénéficiant du soutien gouvernemental, et donc de subventions publiques, à une école devant trouver ses propres sources de financement. Cette instabilité financière occasionne une scission interne entre ceux qui souhaitent fermer l'établissement, convaincus de l'issue fatale de la situation, et ceux qui souhaitent le maintenir ouvert. L'opinion de ces derniers finit par prévaloir et en 1971, ils instaurent une nouvelle constitution et élisent un nouveau *chairman,* Alvin Boyarsky. Envisageant de basculer sur un financement majoritairement privé et considérant qu'il n'existe pas assez de donateurs potentiels sur le territoire anglais, ce dernier propose de faire de l'AA School une institution d'excellence à l'échelle internationale. Pour ce faire, il entreprend un projet qui se caractérise par une restructuration pédagogique qui valorise la concurrence et par le développement de dispositifs de médiation qui donnent une portée inédite aux productions des membres de l'AA School. Enfin, il revendique un repositionnement disciplinaire en marge du courant dominant.

Mis en regard, le profil des architectes extraordinaires et la situation à l'AA School pendant la décennie 1970 permettent d'affiner l'hypothèse de départ : je défends l'idée selon laquelle les transformations au sein de l'école véhiculent un modèle de pratiques institutionnelles, disciplinaires, sociales et professionnelles dont les architectes extraordinaires s'emparent pour définir leurs propres doctrines. De cette hypothèse, surgissent de nouvelles questions : quel rôle joue l'AA School sur les trajectoires et productions des architectes : a-t-elle agi comme une instance de consécration, de transmission, de contrôle ? Quels critères de sélection a-t-elle fait émerger ? Comment ceux-ci s'appliquent-ils à la production architecturale ? Comment participe-t-elle à faire naître un type d'architectes ? Par quels dispositifs et quelles formes de médiation ?

Le bornage de cette étude, 1964-1983, découle de l'hypothèse de départ. En 1964, les premières évocations du projet d'indépendance apparaissent. En 1983, le regard porté

sur l'institution change en même temps que l'institution s'éloigne de son caractère alternatif pour incarner le courant dominant de l'architecture anglaise et cette même année, ses élèves connaissent leurs premiers succès, notamment Zaha Hadid qui remporte le concours international *The Peak* à Hong Kong. Ce bornage temporel n'est toutefois pas figé, car les interactions observées dépendent de mécanismes bien plus anciens et continuent d'évoluer bien après ces deux décennies d'observations. Cette étude est ainsi soumise à la constante mouvance du réseau qui la constitue, aux perpétuels repositionnements de ses composants, à l'entrée ou sortie d'acteurs de l'échange en cours, à l'obtention d'un accord commun ou *a contrario* à l'apparition de nouvelles dissensions. Pour être compris, certains évènements nécessitent donc de s'affranchir de cette délimitation.

Comprendre un projet d'école pour connaître ses élèves

Pour montrer la corrélation entre le projet de l'AA School et les individus qui la fréquentent, il me faut établir une définition opérationnelle de l'architecture, qui à défaut d'être exhaustive et constante, sera suffisante pour étudier les acteurs et actions qui la constituent. Pour qualifier cette organisation sociale dont on perçoit qu'elle se distingue des autres, sans pour autant en comprendre immédiatement les raisons, j'utilise les travaux de Pierre Bourdieu sur les théories du champ[17].

Le sociologue utilise la notion de champ pour désigner un microcosme social régi par un système de valeurs qui aux yeux d'un individu extérieur au champ parait insignifiant. Le changement de ce système de valeurs marque le passage d'un champ à l'autre. Pour entrer dans un champ, un nouvel acteur doit se faire accepter par ses membres et en son sein, ceux qui détiennent le plus grand capital relatif au champ participent à le maintenir en l'état quand ceux qui ont peu de capital tentent au contraire de le transformer pour y occuper une situation meilleure. Le champ s'accompagne donc d'un *illusio* (l'ensemble des croyances dans les valeurs du champ), d'un *habitus* (les participants « jouent le jeu » du champ en acceptant ses règles) et de concurrences (entre les dominants, les dominés et les prétendants au champ). Bourdieu porte son attention sur les positions qu'occupent les acteurs.

Parce qu'elle considère les producteurs de conventions et leurs actions sur le monde et parce qu'elle observe plus les interactions que les situations, l'approche d'Howard Becker sert également l'étude de la mise en place de systèmes de valeurs au sein de l'architecture et des acteurs qui les produisent. Dans *Les mondes de l'art*, Becker aborde ces ensembles sociaux par l'idée de monde qu'il envisage comme « un réseau de coopération au sein duquel les mêmes personnes coopèrent de manière régulière et qui relie donc les participants selon un ordre établi. Un monde de l'art est fait de l'activité même de toutes

17 Pierre BOURDIEU, *Questions de sociologie,* Paris, Ed. de Minuit, 1988.

ces personnes qui coopèrent[18] ». Quiconque souhaite se joindre à l'action collective sans en réduire l'efficacité le peut et les acteurs du monde définissent eux-mêmes les conventions qui régissent leurs actions. À la différence du champ de Bourdieu, le monde intègre la construction de ses composantes : acteurs, conventions et actions, comme le souligne Becker.

> *Dans un tel monde, les gens n'agissent pas de manière automatique en réponse à de mystérieuses forces extérieures qui les entourent […]. En contraste avec l'idée de « champ », l'idée de « monde » me semble davantage fondée empiriquement. Elle parle de choses que nous pouvons observer – des gens qui font des choses, et non des « forces », des « trajectoires, de « l'inertie », qui ne sont pas observables dans la vie sociale, si l'on prend ce terme dans le sens technique que lui donne la physique. Nous ne pouvons pas les observer de manière parfaite, bien sûr, mais assez bien pour que nous puissions en discuter, et qu'à leur propos les procédures de la science empirique puissent nous fournir des réponses provisoires, le genre de réponse que la science peut donner. (Howard Becker)*[19]

À partir de ce cadre théorique, la thèse s'articule en quatre parties qui abordent, chacune sous un aspect (institutionnel, disciplinaire, pédagogique et socioprofessionnel), le contexte de production du modèle d'architecte à l'AA School. Tout d'abord, le travail explique le système de valeurs de l'école *via* sa fonction dans le monde de l'architecture : en tant qu'institution, quel rôle lui donnent ses acteurs ? Et par conséquent, quelle place son modèle y occupe-t-il ? Ensuite, le contexte disciplinaire renseigne les savoirs que ses acteurs considèrent comme spécifiques au monde de l'architecture. En observant les savoirs inclus et exclus au sein de l'AA School, nous comprenons les objets et opinions autour desquels se regroupent ses acteurs. Troisièmement, l'observation de l'environnement pédagogique renseigne les critères de valorisation de certaines doctrines au détriment d'autres et montre les stratégies des acteurs exposés à la concurrence. Enfin, l'étude du contexte socioprofessionnel permet de dresser une cartographie des acteurs réunis autour de ce projet collectif de construction d'un modèle et qui, par ce qu'ils sont et par ce qu'ils font, renseignent un peu plus les valeurs qu'ils revendiquent.

Dans la première partie, l'analyse du contexte institutionnel montre que la relation entre les élèves et le modèle se fait par un mécanisme d'assimilation. S'ils choisissent de s'attribuer les valeurs propres à l'école et de les véhiculer, les élèves peuvent intégrer sa communauté, y être valorisés et devenir à leur tour des agents de médiation du modèle. Le premier chapitre évoque donc la tradition de l'école pour en expliquer les valeurs et le deuxième chapitre démontre le recours intense à des procédés de médiation qui servent à transmettre l'identité de la communauté.

18 Howard Becker, *Les mondes de l'art,* Paris, Flammarion, 2010 [1982], p.96.

19 « Howard S. Becker et Alain Pessin : Dialogue sur les notions de Monde et de Champ », *Sociologie de l'Art*, vol. opus 8, no. 1, 2006, p.171.

Dans la deuxième partie, l'analyse du contexte disciplinaire montre que les membres de l'AA School « font école » en ce qu'ils défendent certaines doctrines. Pour définir l'architecture, l'architecte et ses pratiques, ils s'appuient sur des situations pédagogiques, comme le présente le troisième chapitre et sur l'organisation de la vie sociale de l'école, évoquée dans le quatrième chapitre. Dans ce contexte et s'ils le souhaitent, les élèves peuvent agir par implication : en participant par leurs pratiques architecturales et sociales à cette vision de l'architecture et de ses acteurs, ils peuvent incarner le modèle par le *faire*.

Dans la troisième partie, l'analyse du contexte pédagogique précise et poursuit l'étude en observant les stratégies des élèves dans un contexte d'enseignement concurrentiel. Elle nous fait passer de l'observation du « si » à celle du « quand ». Dans son travail de doctorat, Véronique Biau distingue très clairement le système de consécration en architecture d'une part (avec ses instances et ses critères de sélection) et d'autre part la façon dont les architectes choisissent de se positionner : certains décident de répondre complètement à ces critères de sélection et de « jouer le jeu » de la reconnaissance, d'autres choisissent de les ignorer pour mieux y répondre, et d'autres encore choisissent de n'y donner aucune importance et de graviter hors du *star-system*. Aussi, il importe de préciser que l'existence même d'un modèle d'architecte véhiculé par le système de valeurs interne de l'école ne suffit pas à faire émerger les pratiques architecturales correspondantes. Encore faut-il que celui-ci soit approprié. Le cinquième chapitre éclaire donc les stratégies des élèves et des enseignants face au modèle d'architectes, et le sixième quantifie et qualifie le parcours des individus qui y adhérent.

Enfin, dans la quatrième partie, le septième chapitre analyse le contexte socioprofessionnel pour renseigner les réseaux sur lesquels s'appuie le projet d'école et le huitième chapitre évoque ceux qu'il participe à mettre en place. Dans sa pratique, l'architecte a le choix de son entourage professionnel qu'il commence à constituer au moment de ses études. S'il décide d'intégrer les réseaux de l'AA School qui lui sont ouverts, l'élève exercera entouré d'individus, d'institutions et de commanditaires qui partagent et reconnaissent son système de valeurs.

Pour résumer, si l'élève reconnaît le bien-fondé du modèle, s'ils adhère à son inscription disciplinaire, s'il choisit de s'engager dans sa diffusion par sa pratique et s'il décide enfin de s'entourer de personnes qui elles-mêmes en reconnaissent les vertus, alors il se servira du modèle de l'architecte de l'AA School comme référence à imiter pour formuler sa propre définition de l'activité architecturale, les domaines qu'elle doit couvrir ainsi que son rapport avec les entités civiles, politiques, économiques, *etc.*

Que sait-on de l'AA School ?

Globalement, les écrits sur l'AA School sont très nombreux, comme le prouvent les bibliographies thématiques produites par la bibliothécaire de l'école, Aileen Smith, en juin 2008 et qui regroupent pêle-mêle quatre-vingts pages de références relatives à l'AA School[20]. Y figurent les textes qui traitent de l'école, de sa production, mais aussi de celle de ses membres. Ces bibliographies regroupent indifféremment les publications émanant des membres de l'AA School elle-même et celles d'institutions et d'acteurs extérieurs.

Une grande partie de cette littérature se concentre sur la période durant laquelle Alvin Boyarsky dirige l'école (1971-90). En dehors des écrits produits par les acteurs de l'AA School, trois types de travaux se dégagent. Les premiers abordent ces années par le prisme de l'internationalisation de l'établissement, la restructuration de son système pédagogique et la multiplication de ses publications. La spécificité associative de la structure et la renommée de ses acteurs servent également de trame de fond. Ce premier type d'écrits fait le pendant de l'histoire institutionnelle officielle, produite en interne par les membres de l'institution et prend appui sur leurs productions (publications, expositions et conférences). Il s'agit par exemple du chapitre du livre d'Andrew Higgott *Mediating Modernism*[21] (2007) et de l'article qu'il écrit dans *arq* (2010)[22], des articles de Françoise Fromonot (1997)[23], de Judith Ryser[24] (1997) parus dans la presse spécialisée, du numéro spécial de *The Architectural Review* sur l'AA School[25] (1983) et enfin, d'un article publié dans la revue de tendance *Vogue*[26] (1992). Dans la mesure où ces travaux relaient l'identité de l'AA School définie en interne par ses membres, je les considère comme des éléments de corpus et non comme des constituants de l'état de l'art sur l'AA School. Je consacre d'ailleurs le premier chapitre à l'analyse de cette fabrique interne de l'histoire et y traite notamment des nombreux écrits de l'archiviste de l'école, non répertoriés ici.

Le deuxième type de travail correspond à une production indépendante de connaissances qui aborde l'AA School majoritairement par le prisme de la stratégie de communication de Boyarsky. S'y comptent le très court article de Jean-Jacques Larrochelle paru en 2013 dans *Le Monde*[27], le chapitre de David Dunster paru dans l'ouvrage *An architect's Guide to Fame*

20 Aileen Smith, « Writings / publications 1887-2008: A Selective Bibliography » [en ligne], juin 2008, disponible sur https://www.aaschool.ac.uk/LIBRARY/documents/aabibliography.pdf [consulté le 21 mars 2014].

21 Andrew Higgott, « Searching for the Subject : Alvin Boyarsky and the Architectural Association School », in Andrew Higgott, *Mediating Modernism. Architectural Cultures in Britain,* Londres/New York, Routledge, 2007, pp. 153-187.

22 Andrew Higgott, « Boyarsky at the AA », *arq,* vol.14, n°3, 2010, p.189.

23 Françoise Fromonot, « AA School, une école », *Architecture d'Aujourd'hui,* Décembre 1997, pp.73-81.

24 Judith Ryser, « Cent cinquante ans d'architecture en (r)évolution à Londres », *D'architectures*, septembre 1997, n° 76, p. 1415.

25 *The Architectural Review*, n°1040, 1983.

26 « Hothouse or madhouse. London's Architectural Association. Alan Balfour », *Vogue,* n°2330, août 1992.

27 Jean-Jacques Larrochelle, « Les futurs Prizker du Swinging London », *Le Monde* [en ligne], 17 août 2013, disponible sur https://www.lemonde.fr/culture/article/2013/08/16/les-futurs-prizker-du-swinging-london_3462390_3246.html [consulté le 18 décembre 2013].

(2005)[28]et également l'article d'Oriana Klausner dans *Les Cahiers d'Hortence* (2009)[29]. Ces trois écrits esquissent, sans l'approfondir, une corrélation entre l'école et la notoriété des architectes qui s'y forment pendant la décennie 1970.

Enfin, le dernier type de travail concerne les recherches scientifiques d'Igor Marjanović et d'Irene Sunwoo sur Alvin Boyarsky. Dans la décennie 2000, Igor Marjanović publie plusieurs articles sur la personnalité singulière du *chairman*[30] et renseigne son réseau relationnel personnel et professionnel, notamment nord-américain. Il complète ce travail en 2014 par un ouvrage[31] sur sa collection de dessins d'architectes et éclaire ainsi l'importante que Boyarsky donne aux productions graphiques, mais également à l'éclectisme des doctrines au sein de son institution. L'approche du chercheur reste monographique et de fait, ne recouvre que très partiellement les objectifs qui sont ceux de la présente recherche à l'exception d'un récent article paru en 2019[32] qui aborde la mise en place d'une avant-garde à l'AA School sous Boyarsky.

Irene Sunwoo a, pour sa part, présenté une thèse de doctorat à l'université de Princeton[33] en 2013 sur la carrière d'Alvin Boyarsky, depuis ses premières expériences à Chicago jusqu'à son poste à Londres. Suivant une progression chronologique, elle y fait l'hypothèse que Boyarsky a développé une pédagogie postmoderne en encourageant une fragmentation et une internationalisation des doctrines transmises à l'école. Le premier chapitre de sa thèse se penche sur son poste à l'université de l'Illinois de Chicago durant laquelle il construit son discours vis-à-vis du récit moderne[34] et le deuxième chapitre porte sur l'International Institute of Design (IID), une école d'été qu'il organise trois ans de suite à Londres et que Sunwoo utilise pour illustrer la mise en place d'un réseau d'échange international. Les deux derniers chapitres portent sur son programme pédagogique pour l'AA School et sa politique de communication. Cette recherche représente un premier travail précieux, car Sunwoo s'appuie sur des sources primaires peu exploitées jusque-là.

28 David Dunster, « Boyarsky and the Architectural Association », in Paul Davies, Torsten Schmiedeknecht (dir.), *An Architect's Guide to Fame*, Oxford, Architectural Press, 2005, pp.33-50.

29 Oriana Klausner, « L'Architectural Association School of Architecture », *Les Cahiers d'Hortence*, n°1, 2009, pp. 175-194.

30 Igor Marjanović, « Wish You Were Here » in Charles Waldheim, Katerina Ruedi Ray (ed.), *Chicago Architecture: Histories, Revisions, Alternatives*, Chicago, University of Chicago Press, 2005, pp. 207-225 ; « Cheerful Chats: Alvin Boyarsky and the Art of Teaching of Critical Architecture» in Harry Van Oudenallen et Renata Hejduk, *The art of architecture. The science of architecture,* Association of Collegiate Schools of Architecture, 2005, pp. 186-194 ; « Alvin Boyarsky's Delicatessen » in Jane Rendell, Jonathan Hill, Mark Dorrian, Murray Fraser (ed.),*Critical Architecture*, Londres, Routledge, 2007, pp.190-199. ; « Alvin Boyarsky's Chicago. An Architectural Critic in the City of Strangers », *AA Files*, 2010, nº 60, p. 4552; « Lines and words on display. Alvin Boyarsky as a collector, curator and Publisher », *arq*, 2010, vol. 14, nº 2, pp. 165-174.

31 Igor Marjanović, *Drawing ambience: Alvin Boyarsky and the architectural association*, St. Louis, Mildred Lane Kemper Art Museum, 2014.

32 Igor Marjanović, « Avant-Garde in the Age of Identity », *Architectural Design, Special Issue: Re-imagining the Avant-Garde: revisiting the Architecture of the 1960s and 1970s*, juillet/août 2019, pp. 30-37.

33 Irene Sunwoo, *Between The « Well-Laid Table » and the « Marketplace ». Alvin Boyarsky's Experiments in Architectural Pedagogy »*, Thèse de doctorat sous la direction de Spyros Papapetros, Princeton, Université de Princeton, 2013.

34 Cet enseignement nord-américain est par ailleurs généreusement couvert par Marjanović.

Dans la mesure où mes hypothèses de recherche diffèrent de celles de Sunwoo, je ne mène pas l'enquête à partir des mêmes matériaux ni suivant la même approche. Par exemple, lorsqu'elle se concentre sur le contenu théorique des documents d'archives, j'y cherche pour ma part la trace du procédé qui a conduit à leur sauvegarde et à leur valorisation. Le caractère historiographique de ma recherche oblige à une lecture renouvelée du corpus d'études qui cherche à déconstruire la cohérence d'un mythe pour rendre compte de ses contradictions *et in fine* de ses richesses. En outre, Sunwoo se place en amont pour expliquer par le parcours de Boyarsky sa pédagogie à l'AA School. Cette présente recherche se situe plus en aval de cet objet pour comprendre l'appropriation d'une pensée par les élèves et plus largement les réactions des autres acteurs face à cette pédagogie. En déportant le regard vers d'autres problématiques et en refusant un travail monographique ou biographique, j'utilise l'école comme cas d'études pour compléter et questionner les travaux existants sur l'organisation des pratiques architecturales. J'aborde également la hiérarchisation des productions qui en découlent c'est-à-dire la façon dont certaines doctrines obtiennent une forme de reconnaissance durable quand d'autres, au contraire, périclitent par manque de soutien.

Sortir du mythe, reconstituer les histoires de l'AA

Le corpus d'analyse de cette thèse sociohistorique doit servir à observer d'une part le lien entre le projet institutionnel, pédagogique et socioprofessionnel de l'AA School et la création d'un modèle d'architecte, et d'autre part l'appropriation de ce modèle par les architectes. Dans cette visée, j'observe les documents par le prisme de leur construction et de leur utilisation autant que pour leur contenu. La forme est à saisir autant que le fond et l'analyse s'étend donc aux éléments de mise en œuvre physique des positionnements intellectuels : scénographie des expositions, rhétorique des acteurs humains, mise en page des ouvrages, organisation spatiale des lieux de conférences et de l'école, *etc.* Cette double lecture s'applique également à la sélection du corpus qui regroupe deux grandes catégories de données : la première correspond aux informations officialisées par une diffusion en externe, et que j'assimile ici à l'identité revendiquée par la direction de l'école, et la seconde regroupe les documents d'usage interne qui rendent compte des divergences présentes au sein des différents groupes qui composent l'AA School.

La première partie du corpus se compose donc de revues, d'ouvrages et de catalogues de l'école, mais également d'articles parus dans la presse spécialisée et grand public sur l'AA School. Ces données renseignent ce que les acteurs de l'AA School décident de communiquer. Un des enjeux qui accompagne l'analyse de ce type de corpus est d'y lire en filigrane la politique de communication de l'école afin de la transformer elle-même en matière première d'étude viable, selon une approche historiographique. La seconde catégorie concerne des documents voués à une diffusion interne et restreinte à certains publics (adhérents, membres de l'administration, enseignants, *etc.*). Ils sont

conservés dans les archives de l'AA School et dans celles d'Alvin Boyarsky. Ils renseignent la situation quotidienne de l'AA School à travers des documents d'enseignement (emploi du temps, programme de cours, projets d'élèves, *etc.*), administratifs (situation financière de l'école, relations à d'autres institutions, système de sélection, gestion locative, *etc.*) et sociaux (correspondances, organisation des événements, *etc.*) et gardent la trace de situations complexes, parfois contradictoires et précieuses pour livrer une lecture précise de la construction du modèle. En confrontant les deux grandes catégories du corpus, je souhaite mettre en évidence les contradictions et reformulations des projets et discours institutionnels, disciplinaires et pédagogiques, non pas pour les dénoncer – car toute histoire par essence crée un écart avec les évènements qu'elle décrit – mais pour cerner la sélection qui est sciemment faite et ainsi comprendre la volonté qui la guide. Il s'agit finalement de sortir d'une histoire unique et unilatérale de l'AA School pour saisir toute l'étendue des éléments qui la compose et leur réagencement. Entreprendre un travail historiographique induit un rapport particulier au corpus d'études et à ses sources puisque la construction même de l'histoire est analysée : quelles données sont conservées et constituent la mémoire de l'institution ? Qui les réorganise et quelle histoire forment-elles ? Ce travail nécessite donc de rejeter l'idée que les documents puissent être une matière brute n'ayant subi aucune autre intervention que celle de leur auteur au moment de leur création[35]. L'archive, entendue comme un lieu de sauvegarde organisé, traduit une succession de choix, à commencer par celui de réunir des documents en un seul fond identifiable, qui altèrent le caractère primaire absolu des matériaux contenus[36]. Comme le souligne Florence Wierre à propos des archives d'architectes, « la vision que le producteur a de son travail, ou celle qu'il souhaite en donner, s'illustre dans les documents qu'il choisit de mettre en valeur dans le cadre de ses activités, notamment dans ses supports de communication[37] ».

L'exploration de ces corpus révèle deux difficultés. La première correspond à l'abondance de documents. En effet, la particularité de l'AA School d'être un lieu où se concentrent de façon inédite de multiples formes de médiation occasionne une profusion d'indices dont l'analyse exhaustive est impossible à l'échelle d'un travail de doctorat et, a par conséquent nécessité une exploration sélective. L'autre difficulté réside dans l'état des sources : les archivistes de l'AA School n'ont pas encore catalogué tous les documents conservés. Ainsi, en 2017, ils ont recensé 80 % des documents graphiques contre seulement 30 % du matériel textuel. En l'état, les archives livrent donc des données partielles dont la chronologie d'inventoriage n'est aucunement représentative de leur importante. Face à cette situation, j'ai souhaité limiter la subjectivité dans les choix des documents et des

35 Pierre Joly et Sabine *Frommel*, *Archives et histoire de l'architecture*, Paris, Éditions de la Villette, 1990.

36 Voir à ce sujet l'ouvrage à paraître : Albena Yaneva, *Crafting History. Archiving and the Quest for Architectural Legacy*, Ithaca, Cornell University Press, 2020.

37 Florence Wierre, « Les archives comme outils de représentation de l'œuvre », *Sociétés & Représentations*, n°30, 2010, p.174.

cas analysés pour m'assurer que l'importante que je leur donnais ici ne trahissait pas leur rôle effectif dans la structuration de l'histoire. Pour ce faire, j'ai utilisé trois documents, précieux par la régularité et la constance de leur parution, qui repositionnent dans un canevas général les traces et indices relevés dans les archives. Premièrement, les comptes rendus du Conseil de l'Association (*Minutes of the Council*) couvrent intégralement la période étudiée à raison d'une douzaine de comptes rendus par an et donnent à voir la gouvernance de l'institution (finances, partenariat, constitution, élections, locaux, rapports aux institutions de contrôle, *etc.*). Deuxièmement, l'agenda de l'école (*Event List),* qui paraît hebdomadairement à partir de 1973, renseigne de façon exhaustive les évènements organisés par l'école et ses partenaires. Troisièmement, les livrets des études (*AA Prospectus*/*AA Project Reviews*) offrent une vision d'ensemble de l'organisation pédagogique de l'établissement et de son évolution.

Enfin, parce que cette recherche s'inscrit dans une étude du temps présent, « du temps qui nous est présent[38] » qui doit composer avec une histoire qui se déroule en même temps qu'elle s'écrit, j'ai mené une quinzaine d'entretiens semi-directifs avec les acteurs de la période étudiée. Les questions ont cherché à rendre compte de la multitude de rapports entretenus par ces protagonistes avec l'institution. Je n'ai volontairement pas interrogé des personnes dont le témoignage avait déjà été largement diffusé et officialisé, et pour qui il était difficile de sortir d'une histoire déjà mise en cohérence. Par ailleurs, les rares fois où j'ai malgré tout sollicité ces acteurs, ils ne se sont pas rendus disponibles pour échanger. J'ai donc privilégié un échantillon qui a gravité de différentes façons autour de l'AA School : élèves, professeurs, membres du personnel administratif, professeurs et élèves invités, anglais comme étrangers. Le guide des entretiens, présent en annexe, explique plus longuement leur déroulé et la sélection des personnes interrogées.

Ce que font les écoles à l'architecture

L'histoire de l'enseignement de l'architecture se développe vraiment à partir des années 2000. De fait, la recherche dans ce domaine est encore à un stade primaire qui tend à se concentrer sur la constitution d'une première histoire institutionnelle monographique à l'instar des travaux de Guy Lambert et Estelle Thibault en France (*L'atelier et l'amphithéâtre,* 2011), de Joan Ockman aux États-Unis (*Architecture School,* 2012) et de Klaus Jan Philipp et Kerstin Renz en Allemagne (*Architektudschulen : Programm, Pragmatik, Propaganda*, 2012)[39]. En Angleterre, la *Society of Architectural Historians of Great Britain* organise un colloque sur la formation des architectes en 1993 et Mark Crinson et Jules Lubbock publient l'année suivante une histoire de l'enseignement

38 Nicolas Roussellier, « L'histoire du temps présent : succès et interrogations », *Vingtième Siècle, revue d'histoire*, n°37, janvier-mars 1993, pp. 139-141.

39 Guy Lambert, Estelle Thibault, *L'atelier et l'amphithéâtre. Les écoles de l'architecture, entre théorie et pratique*, Wavre, Mardaga (coll. « Architecture »), 2011 ; Joan Ockman, *Architectural School. Three Centuries of Educating Architects in North America*, Cambridge, The MIT Press, 2012 ; Klaus Jan Philipp, Kersting Renz, *Architektudschulen : Programm, Pragmatik, Propaganda*, Tübingen, Wasmuth, 2012.

de l'architecture en Angleterre, *Architecture: Art or Profession ? Three Hundred Years of Architectural Education In Britain*, qui reste encore aujourd'hui le seul ouvrage à proposer une vision globale de la situation anglaise[40]. S'y adjoignent des monographies sur les Écoles de Liverpool (2008), de Sheffield (2008), de Cardiff (2009) et en France sur l'École Spéciale d'Architecture (1995), l'École de la ville et des territoires de Marne-la-Vallée (2014), l'École de Nantes (2009), de Rouen (2010), de Strasbourg (2013) et des Arts Décoratifs (2004)[41].

Toutefois depuis quelques années, d'autres projets de grande envergure voient le jour et s'affranchissent de lectures chronologique ou monographique pour proposer des explorations croisées. Il en est ainsi de la recherche *Radical Pedagogies* (2014)[42] de l'équipe américaine de Beatriz Colomina à Princeton qui répertorie les expériences pédagogiques à travers le monde à partir de 1945. En France, Anne-Marie Châtelet, Marie-Jeanne Dumont et Daniel Le Couédic pilotent depuis 2016 le projet ministériel français d'*Histoire de l'Enseignement de l'Architecture au 20e siècle* qui dresse un panorama thématique de l'enseignement en France. Enfin, en Angleterre, Daisy Froud et Harriet Harriss ont produit un ouvrage qui traite des pédagogies radicales en Angleterre (*Radical Pedagogies. Architectural Education and the British Tradition,* 2015)[43]. Ces différents travaux abordent l'enseignement par l'histoire des institutions et ne traitent que superficiellement de leurs organisations sociales.

Pour leur part, les travaux de sociologie de la profession s'organisent en deux grandes catégories, clairement identifiées par Biau dans sa thèse : la sociologie structurale et l'individualisme méthodologique[44]. La première étudie le système dans son ensemble tandis que la seconde étudie les acteurs dans le système. La majorité de ces travaux privilégie l'observation des interactions sociales des architectes dans leurs années de pratiques professionnelles plutôt que de formation.

En France, Raymonde Moulin (*Les architectes*, 1973) observe à partir de données qualitatives les évolutions de la profession par l'histoire de la profession et par l'étude

40 Mark Crinson, Jules Lubbock, Architecture: Art or Profession? Three Hundred Years of Architectural Education in Britain, Manchester, Manchester University Press, 1994.

41 Peter Richmond, Jack Dunne, *The World in One School. The History and Influence of the Liverpool School of Architecture 1894-2008,* Liverpool, Liverpool University Press, 2009 ; Peter Blundell Jones, *University of Sheffield. School of Architecture 1908-2008,* Barnsley, bdr Publications, 2008 ; Christopher Powell, *The Welsh School of Architecture – 1920-2008 : a History,* Cardiff, Welsh School of Architecture, 2009 ; Frédérique Seitz, *L'École spéciale d'architecture, 1865-1930. Une entreprise d'idée,* Paris, Picard, 1995 ; Loïse Lenne, David Enon, Yves Lion, et al., École Nationale Supérieure d'Architecture de la ville et des territoires à Marne-la-Vallée, Paris, Les Éditions du Mécène, 2014 ; Dominique Lamouroux, *Le livre de l'École nationale supérieure d'architecture de Nantes*, Gollion, Infolio, 2009 ; Anne-Marie Châtelet et Franck Storne, *Des Beaux-Arts à l'Université. Enseigner l'architecture à Strasbourg*, Strasbourg, Editions Recherches, 2013 ; *Histoire de l'École nationale supérieure des Arts décoratifs (1766)1941),* Paris, ensad, 2004 ;

42 Beatriz Colomina (dir.), *Radical Pedagogies* [en ligne], disponible sur : https://radical-pedagogies.com/ [consulté le 2 août 2014].

43 Daisy Froud Daisy et Harriet Harriss (dir.), *Radical Pedagogies. Architectural education and the British tradition*, Newcastle upon Tyne, riba publishing, 2015.

44 Je reprends là la catégorisation proposée par Véronique Biau dans l'introduction de sa thèse.

de ses systèmes de valeurs. Florent Champy (*Sociologie de l'architecture*, 2001)[45] produit une étude socioéconomique pour saisir la façon dont les architectes défendent leur mission dans la production architecturale et urbaine. Aux États-Unis, Magali Sarfatti-Larson renseigne l'évolution de la profession et de ses élites dans le contexte postmoderne américain à partir d'une série d'entretiens avec des architectes distingués. (*Behind the Postmodern Facade. Architectural Change in Late Twentieth Century America*, 1993)[46]. Dans la mesure où ces travaux observant des systèmes professionnels, les résultats observés dépendent fortement du contexte national d'exercice et nécessitent de fait une précaution quant à leur transposition à d'autres contextes.

La deuxième catégorie correspond à une sociologie qui se penche les pratiques à une microéchelle selon un individualisme méthodologique. En observant des individus en train de faire, les sociologues renseignent des phénomènes collectifs : il s'agit là des travaux de Christophe Camus (*Mais que fait vraiment l'architecte ?*, 2016), de Guy Tapie (*Les architectes : mutation d'une profession*, 2000), de Judith Blau (*Architects and Firms. A Sociological Perspective On Architectural Practice*, 1988) et de Robert Gutman (*Architectural Practice. A Critical View*, 1988)[47]. Enfin, Roxanne Williamson (*American Architects and the Mechanics of Fame,* 1991)[48] entreprend de suivre le parcours d'architectes américains célèbres du XVIII^e^, XIX^e^ et du début du XX^e^ siècle pour comprendre les mécanismes d'accès à la notoriété. Éclairantes pour saisir les attitudes des architectes face à l'accès la commande et aux instances de consécration de la profession, ces recherches se concentrent autour d'une pratique de maîtrise d'œuvre traditionnelle et prennent peu en compte celle inscrite dans un marché culturel.

En l'occurrence, les travaux qui s'intéressent à ce type de pratiques sont plus rares et plus tardifs, à l'instar de la thèse de Jordan Kauffman sur le développement du marché du dessin d'architecture (*Drawing on Architecture : The Socioaesthetics of Architectural Drawings, 1970-1990,* 2014)[49] et celle de Véronique Patteuw sur le rôle des revues d'architecture dans la construction de la figure de l'architecte-intellectuel en France (*Architectes sans architecture*, 2016)[50].

45 Florent CHAMPY, *Sociologie de l'architecture*, Paris, La Découverte, 2001

46 Magali SARFATTI-LARSON, *Behind the Postmodern Facade. Architectural Change in Late Twentieth Century America,* Berkeley, University of California Press, 1993.

47 Christophe CAMUS, *Mais que fait vraiment l'architecte ? Enquête sur les pratiques et modes d'existence de l'architecture*, Paris, L'Harmattan (coll. « Logiques sociales »), 2016 ; Guy TAPIE, *Les architectes. Mutation d'une profession*, Paris, L'Harmattan (coll. « Logiques sociales »), 2000 ; Judith BLAU, *Architects and Firms. A Sociological Perspective on Architectural Practice*, Cambridge, The MIT Press, 1988 ; Robert GUTMAN, *Architectural Practice. A Critical View*, New York, Princeton Architectural Press, 1988.

48 Roxanne WILLIAMSON, *American Architects and The Mechanics of Fame,* Austin, University of Texas Press, 1991.

49 Jordan KAUFFMAN, *Drawing on Architecture. The Socioaesthetics of Architectural Drawings, 1970-1990*, thèse de doctorat d'histoire et théorie de l'architecture sous la direction de Mark Jarzombek, Cambridge, Massachusetts Institute of Technology, 2015.

50 Véronique PATTEUW, *Architectes sans architectures, Le dispositif éditorial et les aspirations à la figure de l'architecte-intellectuel : Paris, 1958-1974,* thèse de doctorat d'architecture sous la direction de Dominique Rouillard, Champs-sur-Marne, Université Paris-Est, 2016.

Se trouvent donc d'un côté, une étude sur les écoles qui n'analysent pas leur influence sur les architectes (histoire institutionnelle) et de l'autre, une étude des interactions sociales en milieu professionnel (sociologie de la profession) qui n'observe que rarement le monde académique. Pour autant, ces deux catégories de travaux sont des bases précieuses sur lesquelles la présente analyse s'appuie pour grande part.

Au-delà de ces ouvrages d'historiens et de sociologues, peu de travaux se penchent directement sur les interactions entre les écoles et les profils d'architectes formés dans l'histoire du temps présent. Parmi ceux-là, figure le travail de Jean-Louis Violeau (*Les architectes et Mai 68,* 2005)[51] qui établit le lien entre une histoire institutionnelle, celle de la fin de l'école des beaux-arts française, et les figures d'architectes qui en émergent. Le sociologue observe alors la crise que l'école par le prisme de ses relations de longue date avec les instances régulatrices de la profession et l'envisage comme le marqueur de l'apparition d'une génération d'architectes sensibilisés à la politique et aux sciences sociales. Aux États-Unis, l'ouvrage de Garry Stevens, *The Favored Circle* (1998)[52] traite également du rôle des institutions dans la construction de la figure de l'architecte. Empruntant les outils bourdieusiens, l'auteur consacre deux chapitres au rôle des écoles dans la reproduction des *habitus* de la discipline et produit une analyse des systèmes anglais, français, allemand et américain.

Enfin, la thèse de Véronique Biau (*La consécration en architecture*, 2000)[53] incarne une référence majeure pour ce présent travail par l'étude sociologique qu'elle livre du système de valeurs architectural en France sur la période contemporaine. Elle renseigne les éléments qui structurent le système de reconnaissance et les stratégies des architectes pour y occuper une place de choix. Mais – et la sociologue le reconnaît en conclusion de son texte – elle n'aborde pas la question des productions architecturales, composantes à part entière de cette présente recherche. De plus, le contexte exclusivement français dans lequel elle a mené sa recherche invite à évaluer la validité de ces observations soumises à d'autres conditions institutionnelles. C'est également ce que propose ce présent travail : mettre à l'épreuve ces connaissances en les évaluant dans le contexte anglais des années 1970 et 1980.

Cette thèse tire enfin son originalité de l'observation étrangère, depuis la France, d'un phénomène qui se déroule en Angleterre. De fait, la majorité des appuis bibliographiques émanent du monde anglo-saxon et de France et permettent ainsi d'établir des comparaisons entre les situations institutionnelles des deux pays pour mettre en évidence les singularités anglaises.

51 Jean-Louis Violeau, *Les architectes et Mai 68,* Paris, Recherches, 2005.

52 Steven Garry, *The Favored Circle*. The Social Foundations of Architectural Distinction, Cambridge, The mit Press, 1998.

53 Véronique Biau, *La consécration en architecture. L'émergence de nouvelles élites architecturales en France,* thèse de doctorat de sociologie sous la direction de Monique de Saint Martin, Paris, École des Hautes Études en Sciences Sociales, 2000.

Chercher ses outils ailleurs

Pour mener cette étude sociohistorique, je m'appuie par définition sur l'étude de faits passés (l'histoire) et sur l'étude des interactions sociales (la sociologie) afin d'éclairer la façon dont les interactions passées ont façonné l'organisation actuelle de l'architecture et ont participé à modeler les interactions contemporaines.

Mon approche rejette une lecture cloisonnée des doctrines qui considérerait, d'une part, les productions architecturales contenues dans un cadre préétabli par la théorie de l'architecture, et d'autre part, leur contexte d'émergence et véhicules de diffusion. Une telle séparation nierait leur corrélation et conduirait à une lecture statique et donc faussée de leurs interactions. Cette lecture croisée découle directement de l'objet d'études. Par sa pratique élargie de l'architecture, l'architecte est à la fois celui qui bâtit, qui évalue et produit les discours, qui se positionne comme témoin de l'histoire en même temps qu'il la fabrique. De fait, il m'importait de mettre de côté, pour un temps, l'approche architecturale de ces productions pour les aborder par leur sociohistoire.

Pour les mêmes raisons, cette thèse n'adopte pas une vision macluhaniste des doctrines architecturales selon laquelle le « médium est le message[54] ». Elle ne s'ancre pas plus dans une sociologie de la communication qui ne se concentrerait que sur les canaux de diffusion, distinguant ce qui diffuse de ce qui est diffusé et mettant de côté cette dernière catégorie[55]. Dans cette analyse croisée, la sociologie de l'art incarne un appui méthodologique majeur, car un élargissement des objets d'études semblable y a eu lieu à partir de la fin des années 1960. En France, le travail de thèse de Raymonde Moulin (1967) publié sous le titre *Le Marché de la peinture en France*[56] initie ce mouvement en analysant les mécaniques en jeu dans la production d'œuvres soumises à la loi du marché et la façon donc les acteurs participent à définir les valeurs artistiques. En 1971, Michel Baxandall construit le concept de *period eye* et prend en compte dans ses analyses, les changements de regard porté sur une œuvre en fonction des contextes d'observation[57]. La sociologie évolue vers l'étude des œuvres d'art à travers les transformations et critères qu'imposent collectionneurs, marchands, institutions ou encore journalistes[58]. Une autre référence est le travail de la sociologue Nathalie Heinich qui a mené une série d'enquêtes

54 Marshall McLuhan, *The Medium Is the Massage*, Londres, Penguin Books, 1967.

55 « La communication par exemple, autre sociologie de la médiation, est dans la position inverse de celle de la littérature sur l'art : au lieu de buter sur les œuvres opaques que l'art produit au croisement entre réalités et images, elle n'y rencontre que des canaux ». Antoine Hennion, *La passion musicale. Une sociologie de la médiation*, Paris, Métaillié, 2007 [1993], p.33.

56 Raymonde Moulin, *Le Marché de la peinture en France*, Paris, Editions de Minuit, 1967.

57 Michel Baxandall, *Painting and Experience in Fifteenth Century Italy*, Oxford, Clarenton Press, 1972.

58 William J. Baumol, *Performing Arts. The Economic Dilemma: a Study of Problems Common to Theater*, Opera, Music and Dance, Cambridge, mit, 1966 ; Serge Guilbaut, *Comment New York vola l'idée d'art moderne*, Nîmes, Jacqueline Chambon, 1989 [1983] ; Antoine Hennion, *Les Professionnels du disque. Une sociologie des variétés*, Métailié, Paris 1981 ; Joseph Jurt, *La Réception de la littérature par la critique journalistique. Lectures de Bernanis*, 1926-1936, Paris, Jean-Michel Place, 1980 ; Rosanne Martorella, *The Sociology of Opera*, New York, Praeger, 1982 ; Pierre-Michel Merger, *Le Paradoxe du musicien. Le compositeur, le mélomane et l'État dans la société contemporaine*, Paris, Flammarion, 1983.

sur les critères d'acceptation d'œuvres d'art ou d'artistes. À cette fin, elle a participé à différentes commissions portant par exemple sur le budget de soutien à octroyer à des artistes[59] ou sur la sélection d'œuvres en vue de constituer des fonds muséaux[60]. Elle a également étudié les controverses autour d'œuvres d'art au moment de leur réception[61], car les instants de décision ou de désaccords mettent à jour les arguments employés par les parties en cause pour définir ce qu'est l'art.

Par ailleurs, la volonté de rendre compte de la variance des objets observés et de se concentrer sur les actions plutôt que sur les acteurs s'accompagne logiquement d'une méthodologie appropriée, qui s'inspire de la sociologie de l'acteur-réseau et plus particulièrement du travail d'Antoine Hennion. Plus encore que sur l'objet et sur les entités qui participent à son existence, le sociologue porte son attention sur les interactions en cours. Dès lors, la distinction des acteurs en fonction de leur nature[62] devient secondaire et leur définition englobante : « toute chose qui vient modifier une situation donnée en y introduisant une différence devient un acteur – ou, si elle n'a pas encore reçu de figuration, un actant[63] ». De même, dans cette thèse, je considère que les figures humaines, les moyens d'échanges, les discussions et les enjeux institutionnels divers participent au même titre que les concepts abstraits à façonner le monde de l'architecture.

*

* *

« À quoi sert l'étude du *star-system* ? », voilà la question qui a guidé cette introduction. Le lecteur y comprend comment en explorant une étape de parcours, partagée par bon nombre d'architectes extraordinaires, cette thèse participe à préciser le système de consécration internationale de l'architecture, ses acteurs et leurs doctrines. Elle fournit des réponses qui ne sont pas exhaustives, mais qui se veulent exactes. Elle utilise également le terrain d'études de plusieurs façons pour renseigner globalement les mécanismes d'interactions entre une institution d'enseignement et les élèves qui s'y forment ainsi que le rôle de la médiation dans le parcours de ces individus. Elle précise plus localement la place de l'AA School dans la construction du *star-system* et le système de valeurs qui satisfait les exigences de ce dernier. Parce que le savoir se coconstruit, cette recherche n'entend pas à elle seule éclairer l'ensemble d'un système mondial, mais espère contribuer utilement à sa connaissance et ainsi à enrichir la théorie de l'architecture, la sociologie de la profession et l'histoire des institutions pour participer, à sa manière à la production de l'architecture.

59 Nathalie HEINICH, « Les frontières de l'art à l'épreuve de l'expertise. Politique de la décision dans une commission municipale », *Politix*, Vol. 10, n°28, 1997, pp. 111-135.

60 Nathalie HEINICH, « Expertise et politique publique de l'art contemporain : les critères d'achat dans un Frac », *Sociologie du Travail*, vol. 39, n°2, juin 1997, pp. 189-209.

61 Nathalie HEINICH, *L'art contemporain exposé aux rejets. Études de cas*, Paris, Fayard (coll. « Pluriel »), 2010.

62 Concernant l'indifférenciation entre agents humains et non humains, voir Sophie HOUDARD, Olivier THIERY, *Humains, non-humains. Comment repeupler les sciences sociales*, Paris, La Découverte, 2011.

63 Bruno LATOUR, *Changer de société. Refaire de la sociologie*, Paris, La Découverte, 2006, p. 103.

A

contexte institutionnel
La communauté de l'AA School

A *contexte institutionnel*
La communauté de l'AA School

La première partie présente l'idée selon laquelle le modèle promulgué par les acteurs de l'AA School émerge d'un contexte institutionnel aux enjeux variés. Établissant un lien entre le projet d'une école et le profil des élèves qui s'y forment, elle explique le système de valeurs du modèle en étudiant celui de l'AA School durant les années 1970.

Ce terrain d'étude se caractérise par une rupture intellectuelle entre les membres de l'école et la pensée architecturale dominante en Angleterre qui occasionne une perte de reconnaissance de l'AA School par les instances publiques. En réaction, ses acteurs entreprennent la mise en place d'un système de valeurs propre qui repose sur des habitudes et règles qu'ils inventent pour l'occasion. En affirmant un esprit de corps fort, ils distinguent ainsi leur structure des autres acteurs du monde professionnel, académique et architectural et établissent un modèle d'architecte pris dans un système de valeurs autre.

Par ailleurs, la diffusion du nouveau projet d'école prend appui sur une multitude d'acteurs, humains et technologiques. Par ce recours intense à des dispositifs de médiation (projets architecturaux, pédagogiques, éditoriaux, audiovisuels et événementiels), la direction de l'école assure une visibilité et une intelligibilité exceptionnelle à son établissement. Continuellement exposés à cette mise en valeur et y participant à leur échelle, les élèves apprennent à l'inclure à leurs pratiques quotidiennes et à explorer de nouvelles formes de conception.

1 L'invention d'une tradition

« Une fois entré à l'AA, on en fait toujours partie. Ce n'est pas rien de pouvoir signer "Nasrine Seraji, AA Diploma Riba". N'importe quelle autre personne qui a passé son diplôme à l'AA devient un ami [...], c'est une appartenance qui dépasse les époques : les gens sont incroyablement liés par une culture partagée[64] ».

Pour affirmer l'identité de leur institution, les membres de l'AA School font appel à son histoire. En décrivant et en communiant autour d'évènements marquants et de choix passés décisifs, ils établissent un système de valeurs commun qu'ils consolident par des rituels et des pratiques récurrentes. En un mot, ils établissent une tradition inculquée aux élèves et qui participe à définir leurs pratiques futures.

Ce chapitre retrace les différentes périodes que connaît cet usage de l'histoire. Il explique les raisons qui poussent les membres de l'AA School à s'engager dans la recherche d'une identité institutionnelle et la façon dont ils inventent une tradition à partir d'un travail monographique réalisé en 1947 par l'historien anglais John Summerson. Il montre également comment la direction de l'école s'attache depuis une quinzaine d'années à sauvegarder minutieusement des traces de son passé et à les mobiliser comme sources d'inspiration pour forger son identité. Pour ce faire, il compare les histoires récentes, produites au sein de l'école depuis cinquante ans, aux récits anciens et aux recherches indépendantes sur l'enseignement de l'architecture anglaise.

64 Nasrine Seraji, entretien avec l'auteure, Paris, 20 février 2015, voir annexes, p.459.

1.1. La rupture avec le système existant

À l'AA School, l'utilisation de l'histoire comme support de tradition apparaît au début des années 1970 en réponse au projet national de réorganisation de l'enseignement de l'architecture lancé à la fin des années 1950 en Angleterre. Refusant d'y adhérer, les membres de l'école placent leur institution en dehors du système et doivent, de fait, trouver une autre source de légitimation que celle ordinairement délivrée par les instances étatiques. Ce faisant, ils rompent avec l'orientation doctrinale de l'établissement des années 1960 que présentent les pages qui suivent.

1.1.1. La réorganisation de l'enseignement en Angleterre

En 1958, l'organisation professionnelle du Royal Institute of British Architects (Riba) organise la conférence d'Oxford durant laquelle une cinquantaine de participants échangent sur les besoins de la profession, les conditions d'intégration des écoles d'architecture, leurs standards et le développement de la recherche. Certains des militants modernistes les plus actifs animent les débats : Leslie Martin, Percy Johnson-Marshall, William Allen, Richard Sheppard, Robert Matthew et Richard Llewellyn Davies. À l'issue de trois jours de discussions, six recommandations émergent : le niveau d'entrée des études doit être rehaussé afin de correspondre au niveau des universités, les programmes doivent gagner en autonomie, seules les écoles rattachées à des universités ou des établissements équivalents sont reconnues, l'enseignement doit se dérouler à temps plein ou en alternance[65], certaines nouvelles formations doivent être mises en place pour répondre aux nouvelles normes de formation de l'architecte, enfin la formation de troisième cycle est encouragée[66].

Ces directives visent à consolider et à homogénéiser l'enseignement de l'architecture afin d'accompagner l'évolution de la profession. Après la guerre, le gouvernement reconstruit le pays par la création de villes nouvelles (*new towns*) et la production en masse de logements sociaux. Pour mettre en œuvre ces grands projets, des agences pluridisciplinaires se forment autour « de nouveaux techniciens de l'environnement (économistes, urbanistes, sociologues, démographes, informaticiens…)[67] ».

La mise en application à grande échelle des décisions de la conférence d'Oxford démarre en 1962 lorsque le Riba engage Elizabeth Layton comme secrétaire du comité architectural. Celle-ci instaure des comités de visite pour contrôler les formations anglaises et propose que le système académique délivre une formation professionalisante. Comme l'expliquent les historiens Crinson et Lubbock, « elle considérait que cette recommandation impliquait que *tout* enseignement en architecture devait se faire en

65 Cette décision conduit à la fin de l'apprentissage, encore largement répandu en Angleterre.

66 Leslie MARTIN, « Education Around Architecture », *Riba Journal*, juin 1958, pp. 398-402.

67 Christian GAILLARD (dir.), *Cursus de formation et profils d'architectes – Europe des 9*, Fascicule 4 - Grande-Bretagne, Paris, Institut de l'Environnement, 1974, p.41.

université […]. Layton et d'autres voulurent avoir un système étanche *exclusivement* basé sur les universités[68] ». De fait, certains programmes s'en trouvent dépréciés à l'instar de l'enseignement du dessin qui disparaît des programmes : « en Grande-Bretagne, former un architecte, c'est former un professionnel qui s'insérera dans le processus de construction. Même si les départements d'architecture sont de plus en plus intégrés dans les universités, la spéculation intellectuelle dite gratuite est fortement dévaluée par le pragmatisme opérationnel[69] ».

Les participants de la conférence d'Oxford utilisent leur institution pour appuyer le projet moderniste **[figure 1.1]**. Ainsi, le système de contrôle du Riba évolue avec la mise en place de comités de visite (*visiting board*) composés de deux praticiens et deux enseignants issus d'écoles de tendance moderne[70]. Les contenus pédagogiques s'uniformisent et produisent «un moule unique pour l'enseignement de l'architecture en Grande-Bretagne[71] ». À l'école d'architecture de l'université de Cambridge, Leslie Martin introduit

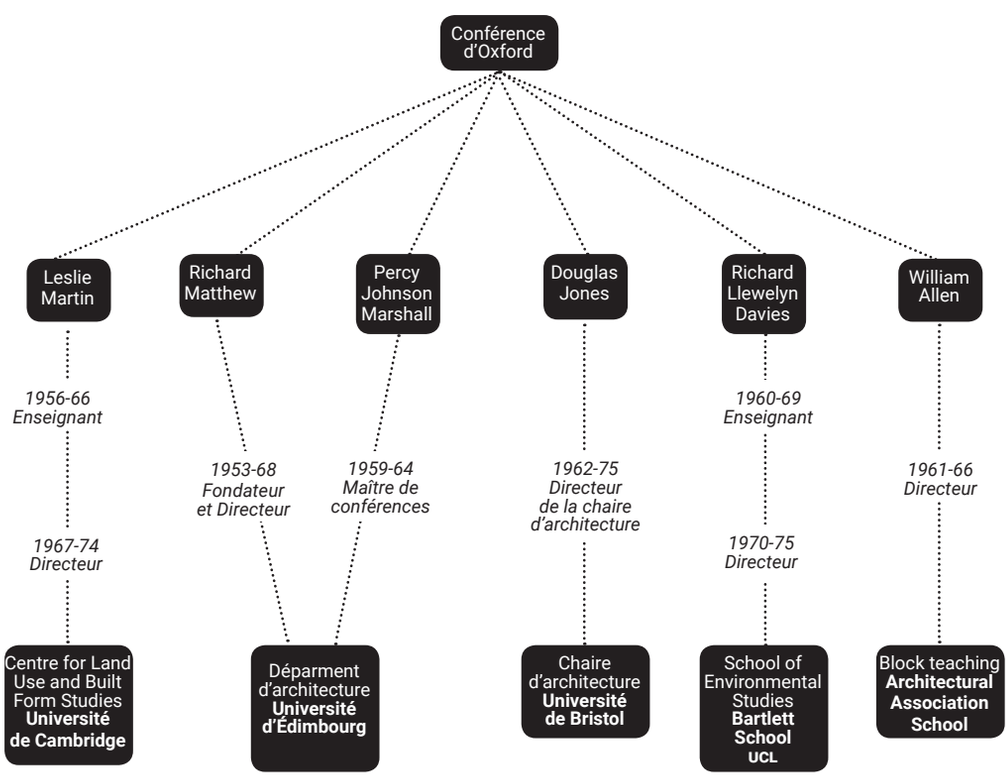


figure 1.1
Postes académiques occupés par les participants de la conférence d'Oxford, tableau de l'auteure.

68 Crinson et Lubbock, *Architecture: Arts or Profession?*, *op. cit.,* p. 139-40. [« she saw these recommendations as implying that *all* architectural education should be in universities. […] Later, Layton and others wanted to have a watertight system *entirely* based upon the universities »]

69 Christian Gaillard (dir.), *Cursus de formation et profils d'architectes – Europe des 9*, Fascicule 5 - Grande-Bretagne Irlande, Paris, Institut de l'Environnement, 1974, p.7.

70 Crinson et Lubbock, *Architecture: Arts or Profession?*, *op. cit.*, p. 148.

71 Crinson et Lubbock, *Architecture: Art of profession?, op. cit.,* pp.149-151. [« a single mould had finally been created for architectural education in Britain »]

en 1959 un cours de science du bâtiment (*building science*) qui forme des équipes de professionnels au marché industriel. La même année, Robert Matthew met sur pied un nouveau département d'architecture à l'université d'Édimbourg et fonde la Housing Research Unit que Johnson Marshall dirige à partir de 1961 et dans laquelle interviennent entre autres Pierre Nervi, Louis Kahn, Nikolaus Pevsner, Max Fry et Lewis Mumford[72]. À l'université de Bristol, Douglas Jones, membre du comité de visite du Riba, applique un programme scientifique en occupant la chaire d'architecture entre 1962 et 1975. En 1960, Richard Llewelyn-Davies prend la tête de la Bartlett School et met fin à la doctrine classique prônée pendant quinze ans par l'ancien directeur Hector Corfiato[73]. Prenant le contre-pied de la pédagogie beaux-arts de son prédécesseur, il prône un rapprochement de la science et de l'art, inspiré de la vision vitruvienne de l'architecte et influencé par sa fréquentation, la décennie précédente, du milieu médical et scientifique.

À l'AA School, William Allen suit le même mouvement. En 1961, il instaure un système pédagogique par année (*year system*) et un enseignement technique : le *block teaching*[74]. Suivant une progression linéaire, les enseignants complexifient les exercices de projet au fur et à mesure que l'élève avance dans le cursus[75]. Au terme de la première année, les enseignants évaluent la capacité de l'élève à devenir architecte et n'autorisent aucun redoublement. À l'issue de la troisième année, le programme prévoit une césure professionnelle et des séminaires professionalisants en dernière année. En parallèle du projet, le *block teaching* renforce l'enseignement technique dont le nombre d'encadrants augmente considérablement, jusqu'à occasionner une hausse des frais de scolarité. Tout au long du cursus, interviennent les professionnels de la construction, des hommes de droit, des managers et des économistes[76]. William Allen cherche ainsi à accomplir la synthèse de l'architecte qui serait à la fois *businessman*, homme de science et artiste et à transmettre l'architecture dans un contexte professionnalisant.

Alors que les élèves de la Bartlett School perçoivent cette période comme une libération trop tardive du modèle des beaux-arts, ceux de l'AA School la critiquent vivement et

72 « Robert Hogg Mattthew. Dictionary of Scottish Architects » [en ligne] disponible sur http://www.scottisharchitects.org.uk/architect_full.php?id=202067 [consulté le 21 novembre 2018].

73 Les élèves rédigent une pétition pour demander le renvoi de Corfiato. À cette occasion, le comité de visite du Riba constate d'inadéquation de la pédagogie déployée par rapport au projet national. Les projets qui y sont produits sont jugés « ternes et sans intérêt » .Voir CRINSON et LUBBOCK, *Architecture, art or profession?, op. cit.,* p.532.

74 C'est sous cet enseignement que se forment certains encadrants de l'AA School des les années 1970 dont John Frazer qui enseigne en *Technical Service Unit* et Jeremy Dixon, Christopher Cross, et Mickael Gold (DU5) qui, avec Edward Johns, forment le Grunt Group. Lors de notre entretien, Paul Shepard m'explique ce nom : « Peter Cook les a nommés ainsi, car c'étaient des rationalistes européens. Si une fenêtre devait être une fenêtre, alors elle devait être carrée. S'il n'avait pas de raison de la faire autrement, elle devait être carrée ». Paul SHEPHEARD, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexe, p. 138.

75 En première année, les élèves apprennent le dessin et travaillent à un modeste projet de pièce suivi par un exercice portant sur un groupement de maisons. Ils consacrent la deuxième année à un projet urbain et à un projet structurel, la troisième à un projet de bâtiment urbain d'échelle moyenne accompagné d'un dossier technique détaillé. La quatrième année porte sur une étude urbaine approfondie qui comprend des bâtiments publics et des logements et aborde la question de la répétition. Enfin en cinquième année, l'étudiant travaille sur un sujet préalablement défini avec son encadrant et rédige un mémoire.

76 AA *Prospectus*, années 1962, 1964, 1965 et 1966.

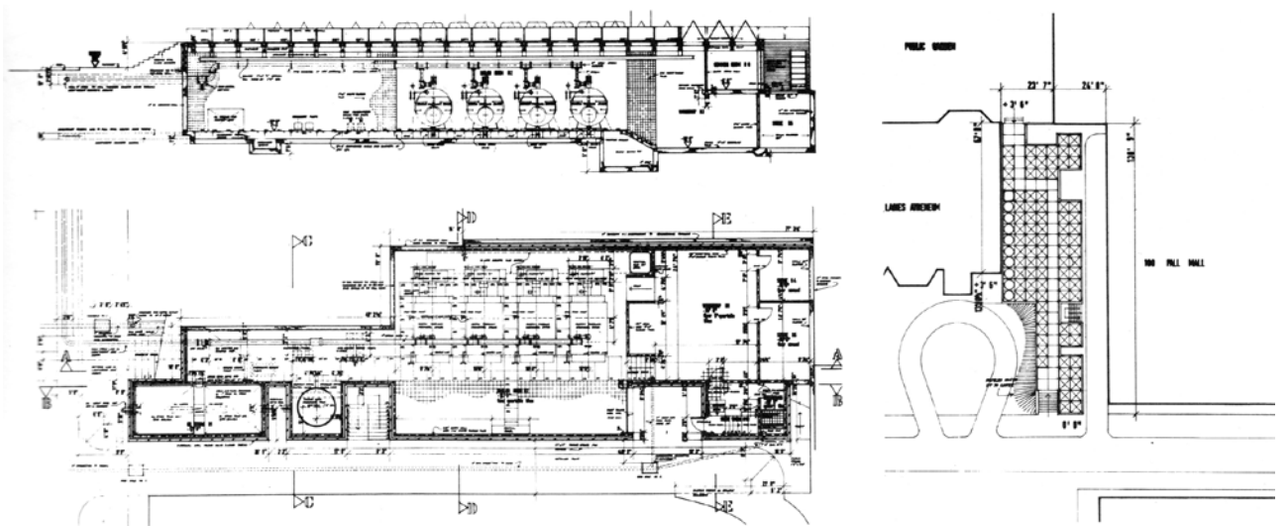


figure 1.2
Jeremy Dixon, projet de diplôme, chaufferie, 1961, AA Archives.

estiment que leurs camarades cambridgiens sont « dirigés par des ingénieurs spécialistes des réseaux[77] ». Dans la revue *Building,* Archie McNab constate que la saturation technologique produite par le *block teaching* est telle que « les élèves sont noyés dans un bassin de limons techniques[78] » **[figure 1.2]**. Quelques années plus tard, Dick Hobin explique dans les colonnes de la revue de l'école, *AA Newsheet*, que « le block teaching – une période de 68 semaines d'enseignement technique exclusif [a été] d'une monotonie telle que les élèves et les encadrants ont développé une horreur de la technologie qui dure encore aujourd'hui[79] ».

Malgré un directeur qui suit le modèle pédagogique officiel, l'AA School pâtit des nouvelles directives du Riba. Dans les années 1950, elle incarne l'école d'architecture la plus prestigieuse d'Angleterre. Pour cette raison, elle bénéficie d'un soutien économique exceptionnel de la part du gouvernement, malgré son statut indépendant. En effet, elle dépend d'une association privée (l'Architectural Association) gérée par un Conseil élu d'une vingtaine de personnes qui assure le pouvoir exécutif, définit le budget global de l'école et décide de la politique pédagogique à mener en concertation avec son directeur. Mais la conférence d'Oxford bouleverse les accords établis. Comme l'AA School ne dépend pas d'une université, le gouvernement ne la reconnaît plus officiellement[80]. De fait, les aides délivrées jusque-là systématiquement par les pouvoirs publics locaux (*Local Education Authority*, LEA) sous forme de bourses étudiantes se font désormais à leur

77 Murray Frazer, entretien avec Colin Melia, 4 mars 2013. Voir, Colin Melia, *Students in Architecture. Architectural Education in Britain. 1958-1978,* Mémoire de Master, Royal College of Art/Victoria & Albert Museum, 2013, p.57. [« were run by the heating engineers »].

78 Archie McNab, « The AA Since the War », *Building*, 20 octobre 1972, vol. 223, n° 6752, p. 75. [« the student was submerged in a muddy pool of technical sludge »]

79 Dick Hobin, « Technical teaching », *AA Newsheet*, n°14, 1971-72. [« the block course – a period of 68 weeks of exclusive technical teaching of such appalling dullness that the students and staff developed a horror of technology that lasts to this day »]

80 Cette situation est accentuée par la politique de démocratisation de l'enseignement supérieur du Premier ministre travailliste Harold Wilson (1964-70) qui instaure un climat peu propice aux aides à destination des établissements privés.

discrétion. Issues principalement des frais d'inscription des élèves, les entrées d'argent de l'AA School deviennent donc extrêmement incertaines. Dans ce contexte, le Conseil de l'Association cherche de nouvelles organisations institutionnelles pour répondre aux critères imposés par le Riba.

1.1.2. Les projets du Conseil

Dès 1949, le Conseil envisageait déjà le rattachement académique de l'école et avait exploré des pistes de partenariats possibles. Mais l'enseignement de l'architecture en université restait alors une exception. Accompagnée de restructurations institutionnelles ciblées et anticipées, la conférence d'Oxford crée un nouveau contexte favorable à ces rapprochements. Ainsi, au début de l'année 1957, le ministère de l'Enseignement propose au Conseil de participer à la création d'un nouveau *college* et espère ainsi « réunir durant leur formation, les futurs architectes, constructeurs et acteurs du bâtiment pour renforcer leur connaissance réciproque et améliorer leur collaboration professionnelle[81] ». Placée sous la direction du London Country Council (LCC)[82], le College of Building formerait donc des architectes, ingénieurs et géomètres pour répondre aux demandes grandissantes de la profession auxquelles les écoles existantes ne peuvent faire face : la Brixton School of Building comme le Northern Polytechnic sont complets. Le College of Building accueillerait environ 650 étudiants, dont 200 à 300 issus de l'AA School.

Pour négocier avec le ministère et le LCC, le Conseil met sur pied un groupe de travail, mais plusieurs désaccords poussent finalement les parties à suspendre le projet en avril 1959. En premier lieu, le Conseil refuse de déménager l'Association et l'école dans le nouveau quartier d'Elephant and Castle, comme le souhaite le ministère. Ce dernier rejette la contre-proposition suggérant l'installation à proximité de Bedford Square, site historique de l'AA School, des autres entités du *college* car il estime que la séparation physique des locaux nuirait à la cohésion identitaire de la nouvelle institution. En outre, les adhérents de l'Association critiquent fortement le pouvoir donné au LCC dans la gouvernance du *college*[83]. Enfin, à l'inverse de l'Association, le LCC ne souhaite pas que les élèves puissent participer de façon consultative aux décisions institutionnelles[84].

Loin d'abandonner son projet, le Conseil met sur pied, en 1961, le Chamberlin Committee, composé d'élèves, d'enseignants et de deux de ses membres pour réfléchir

81 A. PRAT, lettre à John Brandon-Jones, 27 août 1957, AA Archives. [« to bring together in the course of their education, students who are to become architects, builders and other partners in the building process with a view both to improving their own education and to strengthening their mutual understanding and teamwork when they emerge as qualified practitioners »]

82 Le London Country Council (conseil municipal de Londres) supervise les LEA. Réformé en 1965, il devient le Greater London Council (GLC) en absorbant sous sa juridiction les territoires métropolitains du Grand Londres. Cette évolution s'accompagne de la création de l'Inner London Education Authority (ILEA), conseil de comté intermédiaire entre le GLC et les LEA des douze arrondissements londoniens.

83 *Minutes of the Council*, 9 juillet 1958, AA Archives.

84 James CUBITT, *Merger: A Report on the Negociations Between the AA and the ICST,* 6 Novembre 1969, p.4, AA Archives.

au futur de l'école. Tout comme le Conseil en octobre 1958, le comité approuve les recommandations du Riba et confirme l'intérêt d'un rattachement universitaire. Au même moment, le Conseil nomme William Allen, co-organisateur de la conférence d'Oxford, à la tête de l'AA School. À l'été, le Conseil informe le recteur de l'Université de Londres que des négociations peuvent être réouvertes. Celui-ci propose alors de faire de l'AA School le quatrième *college* de l'Imperial College of Science and Technology (ICST) de Londres aux côtés du Royal College of Science, la Royal School of Mines et le City and Guilds College. En 1953, le ministère de l'Enseignement avait choisi l'ICST pour tester la formation des scientifiques et ingénieurs à l'université. Selon ce projet, l'AA School et l'Association quitteraient les locaux de Bedford Square pour emménager dans un nouveau bâtiment du quartier universitaire de South Kensington. La gouvernance maintiendrait le pouvoir décisionnel des élèves et cinq membres représenteraient l'Association au sein du conseil de l'ICST.

Pour motiver ce déménagement, les défenseurs du projet avancent des arguments matériels[85] : l'AA School a besoin de place, car les locaux de Bedford Square atteignent leur limite capacitaire. En outre, le renouvellement du bail prévu pour 1976 plombe des finances. Pour le Conseil, ces données logistiques conditionnent la qualité de la formation proposée et donc les exigences académiques : sans local ni argent, il est impossible d'atteindre les objectifs fixés tant pour l'enseignement que pour la recherche. Il défend également la pertinence d'une collaboration avec d'autres disciplines : la voie empruntée depuis plusieurs années par l'école d'un rapprochement avec les domaines des sciences pourrait gagner en ampleur par la fusion avec l'ICST **[figure 1.3]**.

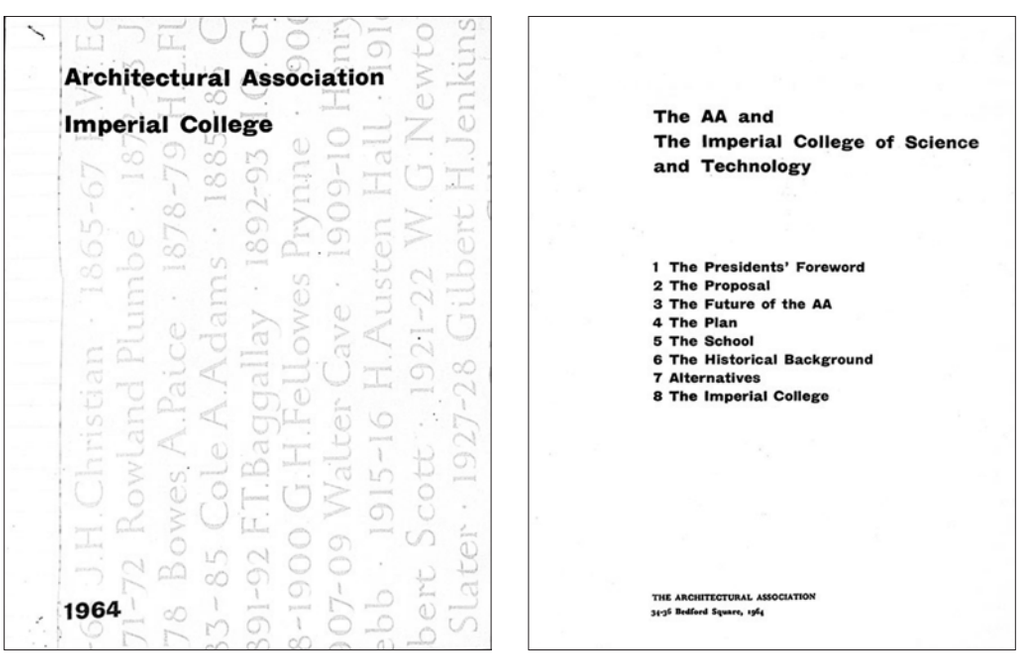


figure 1.3
Plaquette de présentation du projet de fusion. *Architectural Association. Imperial College*, Londres, The Architectural Association, 1964.

85 *Architectural Association and the Imperial College of Science and Technology,* 1964, AA Archives.

En juillet 1964, le Conseil soumet au vote des adhérents de l'Association l'adoption du projet. Sur 1113 bulletins, 691 l'approuvent. Considérant que ce résultat vaut pour mandat, il maintient les négociations qui sont désormais soumises à un calendrier national serré : pour prétendre aux contrats quinquennaux de subventions délivrés par l'University Grant Committee (UGC), le Conseil doit déposer un projet d'ici 1965. Mais, la même année, l'évaluation médiocre de l'école par le Comité de visite du Riba, piloté par Elizabeth Layton, l'encourage à poursuivre le rapprochement. Les experts jugent que les locaux sont inadaptés à l'enseignement et que la formation manque de rigueur[86].

En novembre 1967, l'ICST impose à l'Association une condition supplémentaire à la fusion : la levée de fonds de 500 000 £ pour la construction d'un nouveau bâtiment[87]. Bien que le gouvernement supporte totalement la fusion, le Conseil n'a toujours pas finalisé son financement et l'UGC lui refuse tout appui financier. Cette situation se prolonge jusqu'au 3 février 1970 où l'ICST met fin aux négociations[88]. Pour justifier sa décision, le recteur avance que le programme de l'AA School ne correspond pas au cadre défini par l'université de Londres. D'autre part, comme le LCC avant lui, il s'inquiète du rôle des élèves de l'AA School dans les négociations de fusion et de leur possible participation à la gouvernance du futur *college*[89]. Le recteur avait eu vent d'une réunion à Bedford Square durant laquelle « un tableau très noir de la situation avait été brossé[90] » par des élèves et enseignants opposés au projet.

Après l'échec des négociations avec l'ICST, le Conseil engage des discussions avec dix-huit autres universités, mais toutes refusent le rattachement à cause de la participation étudiante. Considérant seulement l'école comme un des nombreux services culturels offerts par l'Association, le Conseil évoque sa fermeture à l'automne 1970 pour éviter une faillite générale. Un groupe de travail planifie la liquidation sur deux ans[91] tandis qu'un autre trouve un accord avec les universités d'Édimbourg et de Nottingham pour que les élèves inscrits à l'AA School y poursuivent leur formation. Finalement le 30 novembre 1970, le Conseil adopte la motion suivante : « nous n'avons pas d'autre choix que de procéder à la fermeture de l'école à moins qu'elle n'obtienne d'ici le 1er février 1971 un accord ferme d'apport financier[92] ». À la fin janvier, l'ILEA écarte définitivement cette possibilité en déclarant qu'aucune convention d'aide ne se sera mise en place.

86 *Report of the Visiting Board of the Riba,* mars 1964, AA Archives.

87 *Minutes of the Council*, 13 novembre 1967, COU.67/8.17., AA Archives.

88 *Minutes of the Council*, 9 février 1970, COU.69/70.27., AA Archives.

89 Lord PENNEY, lettre au recteur de l'ICST à John Dennys, président de l'AA, 3 février 1970, AA Archives.

90 *Minutes of the Council*, 21 décembre 1969, COU.69/70.58., AA Archives. [« a very black picture had been painted at the meeting »]

91 *Minutes of the Council*, 7 décembre 1970, COU.70/71:55, AA Archives.

92 *Minutes of the Council*, 30 novembre 1970, COU.70/71:52, AA Archives. [« it will have no alternative but to introduce a procedure to discontinue the School in its present form unless it receive a firm commitment by 1 February 1971 to secure funds for the continuance of the existing School »]

1.1.3. Le clivage entre l'Association et l'école

Au sein de l'AA School, les échanges au sujet du rattachement divisent. Ils ne concernent pas seulement son statut institutionnel, mais touchent plus largement à la question de l'enseignement de l'architecture. Tous partagent le constat que l'université offre un milieu pluridisciplinaire aux architectes en formation. C'est d'ailleurs l'un des arguments avancés par le Conseil en faveur de la fusion : « si l'architecte doit adopter l'attitude de "l'homme universel", il ne peut plus embrasser les connaissances dans toute leur profondeur et étendue. Il dépend des travaux entremêlés de beaucoup d'autres qu'il synthétise en une solution créative[93] ». Mais tous ne s'accordent pas à placer l'architecte du côté de la science et à ignorer son héritage artistique[94]. Certains estiment que la formation universitaire ne peut pas « apprendre les attitudes, techniques et méthodes propres à un art complexe[95] ». Des enseignants comme Alison et Peter Smithson ou les membres du groupe Archigram déplorent la détérioration de la production moderne induite par la commande publique et regrettent son incursion dans les programmes d'enseignement. Symboliquement, l'université représente ce modernisme en déchéance et un sentiment anti-académique s'installe à l'AA School. Le président lui-même fait ce constat : « certains membres, et peut-être encore plus certains élèves […] détestent les universités qu'ils voient comme des endroits étouffants, conservateurs, rigides et peu imaginatifs[96] ». Alors que le Conseil souhaite le projet de fusion et soutient celui d'une formation homogène à l'échelle nationale, les élèves et enseignants de l'école s'y opposent. Lors du *referendum* de 1964 sur la fusion avec l'ICST, la majorité des adhérents votent en faveur du ralliement, tandis que les deux tiers des élèves la refusent. Face à ce qu'il estime être une négation de ses revendications, le comité des élèves organise un vote pour connaître le sentiment global des élèves. Ceux-ci confirment leur opposition au projet de fusion, car ils jugent que le système universitaire est inadapté à l'enseignement de l'architecture, que les contrats d'enseignements stables vont à l'encontre des principes de l'institution et estiment enfin que des alternatives existent. À nouveau, et malgré cette démonstration, le Conseil maintient sa décision.

Ces périodes de négociations engendrent un rapport de plus en plus conflictuel entre les membres de l'Association et ceux de l'école. Au sein de la commission de négociation, ces derniers ne comptent qu'un représentant (le principal William Allen) aux côtés de quatre membres de l'Association (le président Leonard Manasseh, le vice-président, l'ancien président et un membre du Conseil). L'exclusion des élèves des discussions

93 *Architectural Association, Imperial College*, 1964, AA Archives, p.9. [« while the architect may have to acquire the attitude of the « universal man » he can no longer embrace the knowledge in range and depth that would make him one in fact. He depends upon the work of many others, which must comprehend to the point at which he synthesizes it into a creative solution »]

94 *Minutes of the Council*, 9 février 1970, COU.69/70.27., AA Archives.

95 Francis DUFFY, *Report of Discussion. Congress Hall of Great Russel Street,* 1964, AA Archives. [« to learn attitudes, techniques and methods of approach to a complex art »]

96 Président de l'AA, *Report of Discussion, op. cit.* [« some members, and perhaps even more students […] hate universities as stuffy, conservative, inflexible, unimaginative places »]

institutionnelles passe pour une rétention d'information sur le devenir de l'école. Le Conseil attend mai 1962 pour annoncer officiellement qu'il mène des négociations depuis plusieurs années, et pendant les dix-huit mois qui suivent, il n'évoque les discussions avec l'université que dans le cadre restreint de ses réunions, sans que le reste de l'école n'en soit tenue informé. Dans ces mêmes années, l'Association distingue encore clairement ses adhérents directs de ceux issus de l'école. Certains espaces de Bedford Square leur sont réservés, à l'instar de la salle des adhérents et du bar[97]. Cette ségrégation exclut les élèves d'espaces centraux de l'établissement.

1.1.4. Vers un nouveau projet d'indépendance

Au début des années 1970, la situation à l'AA School est désastreuse : aucune négociation n'a pu aboutir et le Conseil travaille à la fermeture de l'établissement. À ce moment, plusieurs groupes se mobilisent pour maintenir l'école ouverte.

Lorsque les débats s'intensifient au sujet de la fusion avec l'ICST à la fin de l'année 1969, une centaine de personnes votent la fondation de la Communauté (*school community*). À l'instar du Conseil pour les adhérents, elle doit représenter les attentes des élèves, enseignants et administrateurs de l'école. Rapidement, elle acquiert un rôle dans la gouvernance par le nombre de ses membres. Elle parvient, entre autres, à faire pression sur le Conseil pour que celui-ci diffuse un courrier officialisant la position de l'Association quant au rôle que doivent jouer les élèves dans les décisions[98]. La Communauté élit en février 1970 un comité exécutif qui travaille à des solutions alternatives[99] à la fermeture et se réunit régulièrement pour étudier les possibilités d'une autonomie totale, d'un accès à des subventions directes de l'État ou à des rattachements institutionnels[100]. Cette nouvelle entité traduit une mobilisation inédite des membres de l'école tant par son ampleur que par la régularité de ses rencontres. Avec la création de la Communauté, la réorganisation de la structure est en germe et préfigure un rééquilibrage des entités décisionnelles.

Un deuxième groupe d'opposition émerge deux jours après le retrait de la proposition de l'ICST en février 1970. Quelque 400 personnes se réunissent, et les plus revendicateurs d'entre eux[101] demandent la démission du principal et la dissolution du Conseil.

97 Alvin BOYARSKY, entretien avec Bill Mount, 1980, in Robin MIDDLETON, *Architectural Associations. The Ideas and Influence of Alvin Boyarsky on Architectural Education in the Post-War*, n.d. (*circa* 1992), n. p., Alvin Boyarsky's Archives.

98 Le Conseil écrit ainsi à l'ICST : « nous pensons qu'à ce moment de l'histoire des universités, il est de la plus haute importance de démontrer l'implication égale des équipes enseignantes et des élèves dans les établissements d'enseignement/d'apprentissage, et nous sommes consternés de voir que vous [ICST] rejetez notre fusion au motif que l'AA a établi une relation de travail efficace entre son personnel et la communauté étudiante ». *Minutes of the Council*, 9 février 1970, COU.69/70,27, AA Archives. [« we believe that, at this time in the history of the Universities, it is of the most importance to demonstrate the involvement of both staff and students as equal members in the learning/teaching institutions, and we are appalled that you should reject our merger on the grounds that the AA has a working and effective staff/student community relationship »]

99 Charles JENCKS, « 125 Years of Quasi Democracy », in James GOWAN, *A Continuing Experiment. Learning and Teaching at the Architectural Association,* Londres, Architectural Association Press, 1975, p. 153.

100 *Minutes of the Council*, 9 février 1970, COU.69/70.27., AA Archives.

101 D'après Charles Jencks, ils se choisissent le nom de Bolcheviks. Voir JENCKS, « 125 Years of Quasi

Réunissant entre autres Cedric Price, Michael Glickman et James Stirling, ce groupe fomente une « prise de contrôle révolutionnaire du Conseil[102] ».

Mais doublant cette sédition, un troisième groupe interne au Conseil fait finalement basculer la situation[103]. Élu par vote étudiant depuis mai 1970[104] et mené par John Smith, il se forme suite à l'annonce de la fermeture de l'école par le Conseil. Ses membres rédigent une déclaration d'indépendance que 168 personnes signent dès le lendemain. Ils demandent la mise en place d'une commission spéciale (*special committee*). Officialisée le 21 décembre 1970, celle-ci a vocation à agir à titre consultatif pour défendre les intérêts de l'école lors des réunions avec le Conseil, à établir un projet institutionnel, à dresser une liste des enseignants intéressés par celui-ci (beaucoup d'enseignants ont démissionné les mois précédents), à organiser des élections pour la direction de l'AA School et enfin, à lancer une levée de fonds[105]. En janvier 1971, les représentants de l'école participent exceptionnellement au Conseil pour « tester la crédibilité de la relation entre la commission spéciale et le Conseil[106] » et plus largement, cette organisation s'accompagne d'un investissement massif des élèves :

> *Au cours de cette période de trois mois [janvier à mars 1971], environ 200 personnes, principalement des élèves, ont participé activement à la création et au fonctionnement de leur école. Un fait politique intéressant est apparu. Avec le système participatif, les connaissances, les compétences et les volontés en matière de politique se sont décentralisées de sorte qu'il n'y avait plus de dirigeant ou de structure fixe de gouvernement. (Charles Jencks)*[107]

La commission obtient un mandat pour proposer les réformes nécessaires au maintien de la structure de l'AA School. Finalement, les différentes réunions débouchent sur la demande de nouvelles élections du Conseil. Le 22 mars, une nouvelle équipe est mise en place et John Smith remplace John Dennys à la tête de l'instance. Initialement, constituée de trois membres du Conseil (dont John Smith, nommé *chairman* de la commission), trois enseignants (Charles Jencks, Peter Cook et Martin Pawley[108]), un élève et le directeur, la commission spéciale évolue en janvier 1971 pour accueillir à égalité deux membres du

Democracy, *op. cit.*, p. 154.

102 *Ibid.*, p. 155.

103 Toujours d'après Charles Jencks, le groupe se nomme les Guérillas, mais une coquille d'impression les rebaptise durablement les Gorillas.

104 *Minutes of the Council*, 27 mai 1970, COU.69/70:34, AA Archives.

105 *Minutes of the Council*, 7 juin 1971, COU.71/72:5, AA Archives.

106 *Minutes of the Council*, 25 janvier 1971, COU.70/71:74, AA Archives. [« to test the credibility of the Special Committee's relationship to Council »]

107 JENCKS, « 125 Years of Quasi Democracy », *op.cit.*, p. 156. [« « Over this tree-month period about 200 people, mostly students, actively took part in creating and running their school. An interesting political fact emerged. With the participatory system, knowledge, skill and desire about politics decentralises so there is no longer any simple leader or fixed structure of government »]

108 Dans le récit de ces événements, Jencks continue de renseigner les sobriquets des uns et des autres. Ainsi les Bolchéliks auraient appelé Jencks, Cook et Pawley, les Menchéviks, les considérant à moitié du côté de la Communauté et à moitié du côté du Conseil.

figure 1.4
Réunion des membres de l'école en 1971. En haut, John Smith prend la parole, photographe inconnu, AA Archives.

Conseil, deux membres du corps enseignant et deux élèves laissant de fait une place plus conséquente à ces derniers[109].

La réorganisation administrative de l'école rend la parole étudiante bien plus directe **[figure 1.4]**. La commission spéciale fait naître une vingtaine de propositions de modèles constitutionnels et en juin 1971, les réflexions débouchent sur une gouvernance tripartite entre le Conseil, les représentants de l'école et le nouveau conseil pédagogique, tous placés sous la direction d'un *chairman*. À partir de ce moment, l'AA School gagne définitivement en indépendance vis-à-vis de l'Association, ses intérêts étant directement discutés par ses propres membres. Malgré les résistances du Conseil, le déclin de l'Association s'accélère comme le rapporte Archie McNab dans la revue *The Building* : « l'école est le futur et l'Association, le passé[110] ». En réaction à ce désintérêt, le Conseil cherche à mutualiser les activités des deux structures. Ainsi, pour les nouvelles élections, il invite les candidats à postuler à un poste de *chairman* qui regroupe les prérogatives précédemment prises en charge par le directeur de l'Association et le principal de l'école. Le changement de nomination traduit clairement le désir d'une direction fonctionnant comme un bureau coordinateur plutôt que comme un organe décisionnel placé au sommet d'une hiérarchie administrative : « l'intention de nommer un *chairman* plutôt qu'un directeur était de mettre en place une gestion plus réactive pour faire face aux situations dans le cadre d'un processus démocratique[111] ».

1.1.5. Le nouveau système électoral

De concert avec ces changements, les modalités d'élection du *chairman* évoluent en faveur de l'école. Lors des précédentes élections de 1966, le Conseil avait statué sur la nomination du principal de l'AA School. Un comité de sélection composé du président

109 Ce genre de prise de pouvoir des acteurs pédagogiques s'observe sur la même période en différents endroits du globe. À Mexico, un groupe d'étudiants et d'enseignants mettent en place en avril 1972 à la faculté d'architecture de l'Universidad Nacional Autonoma un programme autogéré : l'Autogobierno. Malgré la baisse de l'engagement étudiant, les pressions continues des organisations professionnelles, les financements arbitraires en défaveur de la structure et les dissensions internes, l'université reconnaît cette alternative pédagogique en 1974 et l'intègre officiellement à son cursus de formation dans les années 1990 aux côtés de la section traditionnelle. À ce sujet, voir Imanol ORDORIKA, *Power and Politics in University Governance. Organization and Change at the Universidad Nacional Autonoma de México*, New York, Routledge, 2003, pp. 167-168. ; José ESPARZA, « A23. Facultad de Arquitectura, Universidad Nacional Autonoma de México », in *Radical Pedagogies* [en ligne], *op.cit.*

À une échelle institutionnelle moindre, plusieurs ateliers dans lesquels les étudiants détiennent un pouvoir décisionnel efficient émergent aux beaux-arts de Paris. Portée par la volonté d'abroger la hiérarchie entre enseignant et enseigné, une trentaine d'élèves issus pour la plupart de l'ancien atelier de Louis Arretche se réunissent en 1966 sous l'Atelier Collégial n° 1. Pour autant, l'atelier incarne plus une alternative pédagogique qu'institutionnelle, car il doit répondre aux exigences administratives imposées par l'école (appartenir à l'un des trois groupes de l'école, nommer un patron et se constituer en association). Finalement, l'expérience ne dure qu'un an, mais débouche sur un projet de réforme de l'enseignement qui définit l'architecture comme discipline universitaire et participe à son échelle à un mouvement plus large de restructuration en France. À ce sujet, voir Juliette POMMIER, « Déclin et renouvellement des modèles pédagogiques à l'école des beaux-arts. L'atelier collégial n° 1 (1960-1970) » in LAMBERT et THIBAULT (dir.), *L'atelier et l'amphithéâtre, op.cit,* p. 173-196.

110 Archie MCNAB, « The Architectural Association Since the War », *op.cit.*, n° 6752, p. 77. [« The School is the future and the Association very much the past »]

111 *Minutes of the Council*, 28 juillet 1971, COU.71/72:20, AA Archives. [« the intention of appointing a Chairman as opposed to a Principal was to enable a more responsive method of dealing with situations within a democratic process »]

(John Eastwick-Field), d'un membre de l'Association (Peter Ahrends), d'un membre de l'ICST (Trevor Skempton), d'un enseignant (Stirling Craig), du président par intérim de l'école (Otto Koenigsberger) et d'un élève (Bernard Gouvoia), avait précisé le profil des candidats recherchés : quelqu'un de bien informé de la situation de l'enseignement de l'architecture et conscient des changements rapides de la profession, de préférence un architecte qui partage les valeurs de l'Association et qui soit capable de faire le lien entre les corps administratif et enseignant[112]. L'avis des élèves comme des enseignants était consultatif et chacun pouvait soumettre six candidats. Les élèves ne nommèrent que Cedric Price, le « seul homme qu'ils connaissent qui puisse répondre à ces critères[113] », quand les enseignants proposèrent Peter Chamberlin, Alan Forrest, Sinclair Gouldie, Leonard Manasseh, Cedric Price, Colin Rowe, Tomas Maldonado, Aldo Van Eyck et Michael Lloyd. La préférence du Conseil revint à Aldo Van Eyck et Michael Lloyd, qui se partagèrent à égalité les quatorze voix. Quelques jours après ce vote, Van Eyck retira sa candidature n'étant pas certain de pouvoir assurer le poste compte-tenu du flou qui entourait la mission du directeur. Par ailleurs, le compte-rendu de son audition laisse à penser que le ralliement à une institution scientifique comme l'ICST avait été abordé et que Van Eyck, « anti-technocrate, mais pas anti-technologie », n'était pas le profil le plus adapté aux projets futurs pour l'école[114]. Une fois élu, Michael Lloyd œuvra pleinement à l'application des recommandations de la conférence d'Oxford et du rapport Chamberlin à l'AA School[115], creusant un peu plus le fossé entre l'Association et l'école.

En 1971, le contexte décisionnel a changé. Tout d'abord le comité d'élection laisse une place plus importante aux enseignants et élèves de l'école (six personnes sur les onze contre deux sur six en 1966) : trois élèves (Peter Allison, Rem Koolhaas, Lois Pryce), trois enseignants (Peter Cook, Thomas/Sam Stevens et Elia Zenghelis), quatre membres du Conseil (Sylvia Bartlett, William Mullins, John Smith et Michael Tree) et le directeur de l'Association (Roger Cunliffe)[116]. Si le comité accueille plus de membres de l'école, aucun document ou critère ne justifie leur nomination à ce poste. Ainsi, l'élève Lois Pryce me dit avoir rallié le comité sur simple recommandation de son ami Rem Koolhaas[117]. Hormis une participation régulière à l'union étudiante de l'AA School, elle n'occupe pourtant aucun poste de représentation particulier et est tout à fait novice quant aux pratiques de pilotage et de gouvernance.

112 *Minutes of the Council*, 13 décembre 1965, COU.65/6,26, AA Archives.

113 *Minutes of the Council*, 17 janvier 1966, COU.65/6,36, AA Archives. [« the only man they know who could surpass these expectations »]

114 *Minutes of the Council*, 12 avril 1966, COU.65/6,48, AA Archives. [« he was anti-technocrat, but not anti-technology »]

115 Denis SHARP, *125th Anniversary Special Commemorative Publication*, Londres, Architectural Association, 1973, p.115.

116 *School Community Meeting: Background information to the two previous Elections that lead to the election of Alvin Boyarsky and Alan Balfour*, 1991, AA Archives.

117 Lois PRYCE, entretien téléphonique avec l'auteure, 26 septembre 2018.

Peu de traces du déroulé de cette élection sont accessibles. Les comptes rendus[118] révèlent toutefois que le Conseil reçoit 17 candidatures et réalise cinq entretiens qui conduisent le comité d'élection à retenir les noms de Kenneth Frampton et d'Alvin Boyarsky. Le 16 juin 1971, le projet de ces deux candidats, complété d'une troisième proposition de « non-élection d'un *chairman* », est soumis aux votes des électeurs de l'AA School (élèves inscrits et en césure, les enseignants et le personnel administratif). Plus de la moitié des électeurs se mobilisent. Seulement 5 % d'entre eux demandent à ce qu'aucun *chairman* ne soit élu et Alvin Boyarsky arrive en tête en comptabilisant une large majorité de suffrages, soit une centaine de voix. Le vote du Conseil suit la même tendance : onze votes en faveur de ce candidat, un vote négatif et une abstention[119].

Lorsqu'Alvin Boyarsky présente sa candidature à l'AA School en 1971, il y est déjà connu pour y avoir enseigné entre 1963 et 1965. Né à Montréal en 1928, il arrive en Angleterre en 1962 après avoir étudié cinq ans l'architecture à l'Université McGill (1946-51), suivi un Master d'urbanisme (*city and regional planning*) à l'Université de Cornell (1957-59) où il réalise son mémoire sur Camillo Sitte sous la direction de Colin Rowe[120], et enseigne trois ans à l'Université de l'Oregon. À Londres, il travaille un an à la Bartlett School of Architecture (1962-63) puis rejoint l'AA School comme responsable de la quatrième année où il met en place un enseignement inspiré de l'approche urbaine contextualiste de Colin Rowe. Il est licencié de ces deux postes comme le raconte son fils :

> *La Bartlett était dirigée par Llewellyn-Davies, un Lord qui dirigeait une grosse agence et qui a participé à la reconstruction de l'Algérie. Mon père était arrivé en retard à un jury. Apparemment, Llewellyn-Davies et ses compères étaient en train de démolir le travail d'un élève et, sitôt assis, mon père a commencé à expliquer combien ce travail était formidable. Donc il a été viré puis est allé à l'AA d'où il a aussi été viré. (Nicholas Boyarsky)*[121]

À l'AA School, Boyarsky découvre une école profondément marquée par un urbanisme de *cluster* : « j'étais furieux et en colère et énervé par ce que j'ai trouvé, car c'était bien plus destructeur que ce qu'on peut imaginer. Les grands prophètes étaient Peter Smithson, Cedric Price et bien sûr Archigram […]. Tout le vocabulaire urbain des rues, boulevards et places leur paraissait relever de l'anathème[122] ». Sa pédagogie se heurte aux idées du principal William Allen qui œuvre alors à l'introduction de cours techniques de

118 *Minutes of the Council*, 10 mai 1971, COU.70/71,93, AA Archives.

119 *Minutes of the Council*, 21 juin 1971, COU.71/72:8, AA Archives.

120 Pour une biographie détaillée d'Alvin Boyarsky, voir SUNWOO, *Between the « Well-laid Table » and the « Marketplace »*, *op. cit.*, pp. 40-108.

121 Nicholas BOYARSKY, entretien avec l'auteure, Londres, 17 novembre 2017, voir annexe, p. 523.

122 Alvin BOYARSKY, entretien avec Bill Mount, 1980, in Robin MIDDLETON, *Architectural Associations. op. cit.*, n. d., (*circa* 1992), n. p., Alvin Boyarsky's Archives. [« I was furious and mad and angry at what I found because it was more destructive than you can imagine. The great prophets were Peter Smithson on the one hand and Cedric Price on the other and of course Archigram was brewing […]. The whole urban vocabulary of streets, boulevards and squares was anathema to them »]

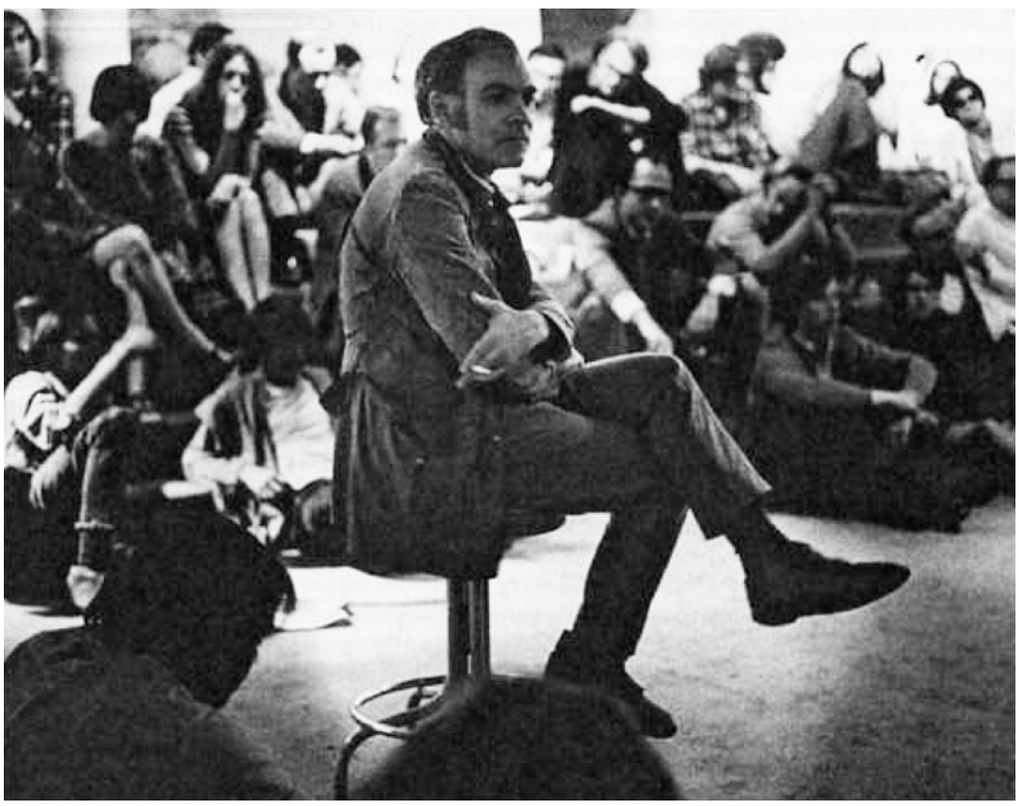


figure 1.5
Alvin Boyarsky lors d'une réunion contre la guerre du Cambodge à l'ULC en mai 1970. Alvin Boyarsky's Archives.

construction dans le programme, notamment en quatrième année. La confrontation pédagogique est brutale et « la discorde entre les deux […] est exacerbée par l'opposition catégorique de Boyarsky à la fusion proposée et par sa sympathie envers une faction d'élèves et de membres du personnel qui exigeaient la préservation de l'identité et de l'indépendance de l'école[123] ». Allen renvoie Boyarsky en 1965. Celui-ci retourne alors à Chicago où il devient directeur associé du College of Art and Architecture de l'Université de l'Illinois (UIC).

Aux États-Unis, les manifestations contre les interventions militaires au Vietnam et les discriminations raciales se multiplient. Après la fusillade de Kent State, les tensions sont vives au sein des universités américaines et Alvin Boyarsky participe à leur résorption : « il décide de travailler avec les élèves et de mettre l'école à la disposition des manifestants, devenant ainsi le principal négociateur entre les étudiants et l'université. Il a stratégiquement ouvert le bâtiment d'Art et d'Architecture (A&A) de l'UIC comme "siège" des activités étudiantes[124] » **[figure 1.5]**.

123 SUNWOO, *Between the « Well-laid Table » and the « Marketplace », op.cit.,* p.79. [« Exacerbating the discord between the two was Boyarsky's vocal opposition to the proposed merger and his sympathy with a faction of students and staff who demanded the preservation of the school's identity and independence »]

124 MARJANOVIC, « Alvin Boyarsky's Chicago » *op. cit.,* p. 48. [« he decides to work with the students and to make the school available to protesters, becoming in the process the main negotiator between students and the university. He strategically opened the UIC Art and Architecture building (A&A) as the 'headquarters' of student activities »]

figure 1.6
Carte postale de l'International Institute of Design, 1971, Alvin Boyarsky's Archives.

À la fin de l'année 1970, il retourne à Londres et propose à la Bartlett School d'y organiser une école d'été, l'International Institute of Design (IID)[125]. D'après Sunwoo, « les gens ont appris à connaître Alvin grâce à cet évènement assez court qui n'a duré que quelques jours[126] ». **[figure 1.6]** Cette première édition de six semaines remporte un franc succès et Boyarsky organise deux nouvelles sessions à l'AA School en 1971 et à l'Institute of Contemporary Art (ICA) en 1972. Lorsqu'il sollicite le Conseil de l'Association pour demander la venue de l'IID, celui-ci est déjà occupé à organiser les élections de l'école. Et lorsque la deuxième session de l'IID y prend place entre le 12 juillet et le 20 août, Alvin Boyarsky est déjà élu *chairman*.

Le passage d'Alvin Boyarsky au milieu des années 1960 et son retour par l'IID établissent un terrain favorable à son élection, perçue comme « le retour triomphal du professeur licencié[127] ». Plusieurs témoignages attestent de l'attachement que Boyarsky était parvenu à susciter tant chez les élèves que les enseignants. Grahame Shane se souvient de ses interventions dans le cours d'histoire de Sam Stevens, alors qu'il enseignait encore à la Bartlett en 1963 (« nous avions beaucoup aimé Alvin et réclamions son retour[128] »), Cedric Price se remémore son travail de responsable d'année (« un certain nombre d'entre

125 Sur l'IID, voir Irene SUNWOO (dir.), *In Progress: The IID Summer Sessions*, Londres, Chicago, AA Publications, Graham Foundations for Advanced Studies in the Fine Arts, 2016.

126 Christopher CROSS, entretien avec l'auteure, Londres, 15 novembre 2017, voir annexe, p.495.

127 « Ambience and Alchemy », *The Architectural* Review, n° 1040, 1983, p.27. [« The sacked tutor's triumphant return »]

128 Grahame SHANE, entretien avec Bill Mount, 1992, in MIDDLETON, *Architectural Associations, op. cit*, n. p. [« we really liked Alvin and clamoured to have him back »]

nous étions heureux de sa nomination à la tête de la quatrième année […] le programme d'Alvin était très intéressant, j'en ai fait une copie[129] »). Enfin, Ron Herron compare les jurys d'Alvin Boyarsky à ceux des Smithson :

> *On avait toujours l'impression qu'avec les Smithson, c'était de la torture, qu'ils essayaient de piéger tout le monde plutôt que de transformer ça en une expérience agréable. Avec Alvin, c'était toujours très amusant. Il y avait toujours beaucoup de gens intéressants. Les Smithson avaient l'habitude de s'aligner avec leurs confrères de sorte que les critiques étaient toujours dirigées vers l'élève – « c'est la seule façon de faire, il n'y en a pas d'autre ». Alors qu'Alvin était capable d'entendre des approches différentes. C'était plus agréable en tant que membre du jury. Les discussions et le travail étaient de fait toujours plus intéressants. (Ron Herron)*[130]

Par ailleurs, la Communauté l'identifie rapidement comme porteur d'une pédagogie nouvelle, notamment par son opposition à William Allen, comme il l'indique lui-même, en 1983 : « les Gorillas [le groupe séditieux interne au Conseil, voir note 102] se sont battus pour trouver quelqu'un pour sauver l'école, et j'ai été embauché comme mercenaire. J'étais à l'AA au milieu des années soixante en tant que célèbre — ou plutôt tristement célèbre — responsable d'année[131] ». Dans les colonnes d'*Architectural Design*, Martin Pawley révèle que la commission spéciale pense déjà à lui un an avant les élections :

> *11 décembre 1970. Carnaval de l'AA. L'école est un pays enchanté. Dès qu'ils arrivent, on harcèle les invités pour qu'ils signent la déclaration [d'indépendance]. 168 le font — y compris le président du Riba, Peter Shepheard, même s'il essaie de se rétracter ensuite. En attendant la prochaine réunion du Conseil de lundi, les conspirateurs se réjouissent : la peur d'un péril rouge poussera les plus timides à signer. Alors tout sera à nous et Alvin Boyarsky fera en sorte de récolter des millions – « vous savez comme Alvin assure dans ce domaine »*[132]*. (Martin Pawley)*

129 Cedric Price, entretien avec Bill Mount, en 1992, in Middleton, *Architectural Associations, op. cit*, n. p. [« A number of us were very interested in his appointment as Fourth Year Master […] Alvin's programme was a very interesting programme, I pinched a copy of it »]

130 Ron Herron, entretien avec Bill Mount, en 1992, in Middleton, *Architectural Associations, op. cit*, n. p. [« You always felt that with the Smithsons it was a grilling – you felt they were trying to trip everybody up rather than it being an enjoyable experience. Whereas with Alvin it was always great fun. There were always lots of interesting people. Again with the Smithsons they used to line up their mates so the arguments was always directed at the student – "this is the way, there is no other". Alvin would have a lot of different conversations going, you were just another one of them. It was more enjoyable as a juror. The work was consequently more interesting and the discussion was always interesting»]

131 Alvin Boyarsky, entretien avec Alberto Perez Gomez, 1983, in Middleton, *Architectural Associations, op. cit,* n. p. [« The gorilla group then fought the battle to get someone in to save the school, and I was bought in as the hired gun to do it. I was the AA in the mid-sixties as a famous, or rather, infamous Year master »]

132 Martin Pawley, « Inside the AA », *The Architectural Design*, n° 3, 1971, p. 190. [« December 11th 1970. The AA carnival. The school is a fairyland. All arrivals are besieged to sign the declaration. 168 do — including Riba President Peter Shepheard. But he tries to retract his the week afterwards. Just

1.2. La construction identitaire

Avant l'arrivée de Boyarsky, les membres de l'école subissent une gouvernance qui ne correspond pas à leurs convictions. Après son arrivée, ils trouvent un porte-parole cohérent vis-à-vis de leurs attentes. Boyarsky propose une réforme profonde de la gestion et de la pédagogie de l'AA School pour extraire cette dernière de sa situation critique et en faire un haut lieu de la culture architecturale à l'échelle internationale. En élisant un nouveau *chairman* qui s'oppose à la ligne de ses prédécesseurs, et plus largement au courant dominant de l'enseignement en Angleterre, la Communauté crée une rupture qui rend caduques les normes jusque-là appliquées. Elle rejette par exemple les conventions qui voudraient que les intérêts de l'Association prévalent sur ceux de l'école ou que l'architecture soit enseignée en université selon la doctrine moderne. En refusant, lui aussi, de rattacher l'école au système officiel d'enseignement, Boyarsky instaure le besoin de nouvelles voies de légitimation. Dès son discours de candidature et durant les premières années de son mandat, il se consacre à y répondre en dépoussiérant l'histoire de l'école pour mettre en avant sa tradition, et même, nous allons le voir, l'inventer.

Eric Hosbawm et Terence Ranger décrivent le concept de tradition inventée en 1983. La tradition désigne un procédé de transmission d'une façon de penser ou de faire héritée du passé. Elle inculque des valeurs et des normes par la répétition de pratiques rituelles et symboliques. Pour être considérée comme telle, elle doit se maintenir dans le temps et donc obtenir une adhésion suffisante pour lui assurer une légitimité constante. Dans le cas des traditions inventées, le rapport au passé est largement fictif : « ce sont des réponses à de nouvelles situations qui prennent la forme d'une référence à d'anciennes situations, ou qui construisent leur propre passé par une répétition qui est presque de rigueur[133] ». Ainsi, la tradition inventée émerge plus particulièrement lorsque des changements dans une société apparaissent et qu'un nouveau récit est nécessaire pour justifier son fonctionnement. Dans *L'invention de la tradition,* les chercheurs évoquent des traditions *a priori* centenaires et dont finalement, l'invention se révèle

figure 1.7
Walter Crane, logo de l'Architectural Association, 1891.

wait until Monday, heady conspirators grin; at the Council meetings fears of a Red Peril will drive the fainthearted form the table, all will be ours, then Alvin Boyarksy will raise millions - "you know Alvin makes cents" »]

133 Eric Hobsbawm, « Inventer des traditions », in Eric Hobsbawm et Terence Ranger (dir.), *L'invention de la tradition (nouvelle édition augmentée),* Paris, Éditions Amsterdam, 2012, p.28.

récente. Ainsi, le kilt, costume national écossais, ne le devient que tardivement au XVIII[e] siècle comme signe de protestation contre l'union avec l'Angleterre. Plus largement, la culture et la tradition propres aux Highlands n'apparaissent qu'au début du XIX[e] siècle comme une révolte culturelle contre l'Irlande.

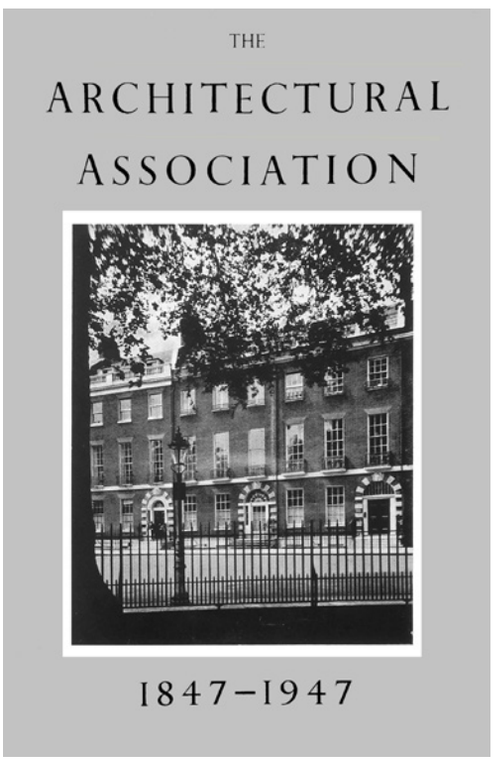


figure 1.8
John Summerson, *The Architectural Association. 1847-1947*, Londres, Pleiades, 1947.

1.2.1. Le guide identitaire

À l'AA School, la rupture, condition nécessaire à l'apparition d'une nouvelle tradition, a bien lieu. Or, les valeurs et rites qui constituent cette tradition présentent de grandes similitudes avec ceux décrits dans la monographie écrite par John Summerson en avril 1947 à l'occasion du centenaire de l'Association[134] **[figure 1.8]**. Dans ce livre d'une cinquantaine de pages, l'historien anglais revient sur le premier siècle d'existence de l'Association et le premier chapitre, soit près d'un quart de l'ouvrage, relate ses premières années. Il s'attarde particulièrement sur sa fondation issue de la rencontre de deux hommes, Charles Gray et Robert Kerr. Il y raconte l'histoire d'un groupe de jeunes gens provocateurs opposés à un *establishment* illégitime et qui parviennent, avec le soutien d'appuis extérieurs, à faire valoir la pertinence de leurs opinions. Dès la parution de l'ouvrage, Summerson en assure la visibilité en donnant une conférence tandis que la presse spécialisée publie plusieurs articles à son sujet. Par exemple, le journal *The Architectural Building News*[135] retranscrit le texte de la conférence et deux articles de *The Builder* et de *The Architectural Association Journal* en synthétisent le contenu[136]. Aujourd'hui encore, huit exemplaires trônent dans les rayons de la bibliothèque de l'école.

Summerson débute son texte par la présentation de l'enseignement de l'architecture au XIX[e] siècle. Il dépeint un contexte de transmission corrompu par la morale douteuse de ceux en charge de former les architectes. Pour ce faire, il emprunte au roman de Charles

134 Summerson s'appuie sur deux types de sources : les documents internes à l'AA : les *Minute Books* (1847), les *Brown Books* (1861-1915), les *AA Notes* (1887-1947) et quelques textes d'archives ; et sur des articles des revues *The Builder*, *The Building News* et *The Architect*.

135 John SUMMERSON, « The Early History of the Architectural Association », *Architectural Building News*, 25 avril 1947.

136 John SUMMERSON, « How the AA Began », *The Builder*, 25 avril 1947 ; « How we began - the early story of the AA », *Architectural Association Journal*, mai 1947.

Dickens, *Vie et aventures de Martin Chuzzlewit*[137], le personnage de Seth Peckniff, un maître architecte décrit comme un homme hypocrite, malhonnête et vénal, et dont le nom de famille, désormais passé dans le langage anglais courant, désigne un escroc :

> *Quant à ses travaux d'architecte, on n'en connaissait pas grand'chose, si ce n'est qu'il n'avait jamais dessiné ni bâti quoi que ce fût. […] Les occupations de M. Pecksniff roulaient principalement sinon même en entier, sur les soins qu'il donnait à des élèves or, les revenus qu'il ramassait dans cette spécialité par laquelle il variait et tempérait de plus graves travaux, ne sauraient guère passer à la rigueur pour être besogne d'architecture. Son génie brillait à prendre dans ses filets les parents et les tuteurs, et à empocher le prix des pensions. (Charles Dickens)*[138]

Non-praticien, le maître n'appuie son enseignement sur aucun contenu. À cette période, la formation en Angleterre se fait majoritairement par un apprentissage qui dure de trois à sept ans. Sans institution centralisatrice, comme celle de l'Académie Royale d'Architecture en France, le système d'apprentissage anglais hérite des pratiques très hétérogènes développées aux XVI^e^ et XVII^e^ siècles[139] et souffre de grandes disparités sur le territoire. Chargé de veiller à la qualité des formations dispensées, le Riba connaît alors de vives attaques. Parmi les opposants à ce système d'apprentissage se trouve l'Association of Architectural Daughtmen, société formée en assemblée collégiale en 1842 et qui se donne comme mission la sauvegarde de l'art du dessin d'architecture et la tenue d'un registre des architectes. En 1846, un de ses membres Robert Kerr écrit à la revue *The Builder* pour dénoncer les conditions de formation des architectes anglais. Après l'avoir éconduit à plusieurs reprises, elle publie finalement ses textes sous la forme d'un recueil : *The Newleafe Discourse*. La revendication de Kerr acquière une autre dimension lorsqu'un jeune apprenti, Charles Gray écrit aussi une lettre dans ce même journal. Les deux hommes se rencontrent et mettent en commun leurs cercles sociaux respectifs. En mai 1847, ils donnent la première conférence d'une organisation nouvellement inaugurée : l'Architectural Association.

À la fin du premier chapitre, Summerson résume finalement la démarche de l'Association en ces termes : « c'est un groupe de débutants qui, par leur propre effort et avec seulement une aide dérisoire de leurs aînés, ont mis à mal un vieux système de formation établi et ont posé les bases du système d'un tout autre genre, dont nous bénéficions aujourd'hui[140] ». Dans son écrit, l'historien met en place une narration et des éléments qui

137 Alan Powers reprend cette référence à Seth Peckniff dans « The Fiction of Architectural Education », in Harriet HARRISS, *Radical Pedagogies. Architectural Education and The British Tradition*, Londres, Riba Publishing, 2015, p. 6.

138 Charles DICKENS, *Vie et aventures de Martin Chuzzlewit*, [trad. Alfred DES ESSARTS], Paris, Hachette, 1884, pp.15-16.

139 Voir CRINSON et LUBBOCK, *Architecture: Art of Profession?*, *op. cit.*

140 *Ibid.*, p.14. [« Here was a group of beginners who, by their own efforts and with the trifling assistance of only a handful of their elders, undermined an old and firmly established system of training and

servent ensuite de base aux nouveaux récits institutionnels. Ainsi, en 1973, le catalogue européen de l'exposition « AA125 » célébrant le cent vingt-cinquième anniversaire de l'institution dresse un parallèle direct entre le projet originel tel que décrit par Summerson et la situation que traverse alors l'institution :

> *« L'AA a été fondée par une bande d'élèves turbulents » et les circonstances qui prévalaient lors de sa fondation en 1847 découlaient directement du malaise qu'éprouvaient les élèves en voyant combien les facilités existantes étaient impropres à former des architectes. Ainsi, l'AA de 1847 se trouve-t-elle solidement reliée à celle d'aujourd'hui où le souci de la qualité de l'enseignement architectural et la participation effective des élèves aux processus sont plus que jamais à l'ordre du jour[141]. (Catalogue de l'« AA125 »)*

Le catalogue affirme également la continuité de pensée de la structure pédagogique : « un autre trait qui relie l'histoire des premiers pas de l'AA à l'époque actuelle, c'est que son dispositif pédagogique des premières années présente une curieuse ressemblance avec sa politique d'enseignement d'aujourd'hui[142] ». Depuis, de nombreuses publications ont reproduisent tels quels certains passages de la monographie de Summerson. Le site internet de l'école et sa page *LinkedIn*[143] répètent que « l'AA a été fondée par une bande d'élèves turbulents », tandis que 274 occurrences de cette formule apparaissent sur internet, et ce, dans plusieurs langues[144].

L'analyse comparée du texte de Summerson et des écrits de présentation de l'école produits dans les années 1970 montre que ces derniers interprètent les éléments qui composent la monographie comme des valeurs propres à l'institution et qui construisent une continuité légitimante avec le passé. Ainsi, le contexte de crise, le rapport manichéen au courant dominant et la personnification de la doctrine de l'AA School, tous présents dans l'ouvrage de Summerson, ré-apparaissent dans ces histoires récentes, à commencer par le discours de candidature de Boyarsky au poste de *chairman.*

1.2.2. Le contexte de « crise » et la relation au courant dominant

Dans son texte, Summerson présente négativement le modèle pédagogique dominant (l'apprentissage) et ses acteurs (les maîtres du Riba). Il montre leur rapport conflictuel avec l'Association en livrant les mots de Kerr : « les architectes sont […] des idiots ou des criminels […] ; le Royal Institute of British Architects est dirigé par des commerçants

laid the foundations of the completely different system which we enjoy today »]

141 « La salle des Membres Fondateurs », in Shard Dennis (dir.), *AA125. Architectural Association School 125th Anniversary Exhibition,* Londres, Architectural Association.1973, p.4.

142 *Ibid*.

143 https://www.linkedin.com/school/architectural-association/

144 Évaluation réalisée à partir de la base de recherche internet Google, le 12 juin 2018.

figure 1.9
Caricature du symbole du Riba. Hellman, illustration de l'article AA's Student Representative Council, «There's a crisis on our hands», 1976, AA Archives.

véreux et des antiquaires en quête d'amusements peu honnêtes[145] ». À l'inverse, il investit l'Association d'une mission sacrée et évoque les penseurs respectés qui la soutiennent.

Ce récit manichéen resurgit dans la profession de foi de Boyarsky. Celui-ci y salue la droiture de l'AA School (« une institution académique indépendante, avec une longue histoire d'activité radicale[146] ») alors qu'il méprise le modèle pédagogique dominant (« les lubies paroissiales des responsables locaux de l'enseignement ou des comités d'examen du Riba[147] »). Depuis les années 1970, les représentants de l'AA School mettent en avant la capacité de leur organisation à s'opposer au courant de pensée dominant que celui-ci émane de la culture occidentale en général ou de l'architecture et de son enseignement. Ils définissent un contexte de « crise » (politique, architecturale, sociétale, environnementale, *etc.*) qui rend le changement inévitable et exacerbe la visibilité de leurs choix. Ces périodes de désaccords jalonnent l'histoire de l'AA School à intervalles si réguliers qu'elles la caractérisent. Le dernier marqueur en date de cette attitude transparaît dans la déclaration d'intention de la nouvelle directrice élue en mars 2018, Eva Franch I Gilabert :

> *L'architecture traverse une crise ; l'enseignement de l'architecture traverse une crise, les institutions culturelles traversent une crise. Mais c'est justement dans ces moments de crise que les redéfinitions deviennent possibles. Je pense que l'AA est capable d'aider un monde qui a besoin de références sur le plan social, politique, technologique et matériel[148]. (Eva Franch I Gilabert)*

145 John SUMMERSON, *The Architectural Association. 1847-1947,* Londres, Pleiades Books, 1947, p.4. [« living architects are […] idiots or criminals ; the Royal Institute of British Architects is a concern run by crooked tradesmen and doting antiquarians for their mutual and largely dishonest amusement »]

146 Alvin BOYARSKY, *Forum and Context for the '70's?,* juin 1971, np, AA Archives. [« an independently based academic institution, with a long history of radical activity »]

147 *Ibid.* [« the parochial whims of the local educational officers or the Riba board of examiners »]

148 Eva FRANCH I GILABERT, « Vision Statement », in *Candidates for the Director of the Architectural Association School of Architecture 2018. Presentations to the School Community*, Architectural Association School of Architecture, 2018, p.16. [« Architecture might be in crisis; architecture education might be in crisis, cultural institutions might be in crisis. Yet it is in moment of crisis that opportunities for redefinition emerge. I believe the AA is ready to contribute back to a world that needs references about the social, political, technological and materiel agency»]

Tout comme Boyarsky, elle envisage l'école comme le lieu où se révèlent les dysfonctionnements des systèmes établis et où s'envisagent des solutions alternatives. Ce contexte de « crise » perpétuelle explique pour partie pourquoi l'invention et la création occupent une place si importante dans le système de valeurs de l'AA School, comme nous le verrons dans la deuxième partie du manuscrit.

Contrairement à ce contexte de désaccords constants véhiculé par les récits récents, l'ouvrage de Summerson atteste de rapports plus complexes avec le Riba qui dépasse cette simple opposition axiale. Fondé quelques années avant l'Association en 1834, le Riba correspond à la réunion de plusieurs groupes professionnels : l'Architects' Club, la London Architectural Society et l'Architectural Society. Face au développement industriel et à la diversification des métiers de la construction au XIXe siècle, ses membres défendent la place de l'architecte, notamment face à la figure montante de l'ingénieur. Pour ce faire, ils soutiennent « le développement global de l'architecture civile, la promotion et l'accès aux connaissances des différents arts et sciences qui s'y rattachent[149] », sans pour autant statuer sur un modèle d'enseignement à mettre en place. Assez logiquement donc, l'organisme suit de près les activités de l'Association. Ainsi, en 1855, lorsque le président de cette dernière, Alfred Bailey, évoque lors d'une réunion la création d'un diplôme d'architecte, les quelques membres du Riba présents relaient l'information auprès de leur institution qui crée un comité d'examen des bourses pour les diplômes et organise en 1863, la première session d'examen du *Voluntary Examination*. Le Riba profite des réflexions sur l'enseignement de l'architecture développées à l'Association en même temps qu'il l'aide lorsque celle-ci rencontre des difficultés financières (Summerson recense sept moments de dépression sur un siècle[150]). En 1853, la mauvaise gestion financière de Gray et le budget important destiné aux expositions occasionnent un premier déficit[151]. L'ex-président de l'Association, T. M. Rickman, propose alors sa fermeture, mais les adhérents s'y opposent. À cette occasion, le Riba soumet un projet de fusion que Gray refuse, considérant l'organisme comme la reproduction de l'élite dominante et donc du système sclérosé. Malgré cet échec, à la fin des années 1850, quelques adhérents du Riba proposent à l'Association de partager leurs nouveaux locaux au 3 Conduit Street[152]. Cette fois-ci, la direction accepte et la période qui s'en suit est florissante. Au milieu des années 1860, la situation budgétaire se stabilise et le nombre d'adhérents évolue rapidement : de 200 en 1859, il passe à 500 en 1869 jusqu'à atteindre 1129 à la fin du siècle. Mais ce développement nécessite des espaces de rencontre plus grands et en 1891, l'Association met en place une levée de fonds pour équiper et aménager de nouveaux locaux à Great

149 Riba, *The Charter, Supplemental Charter 1971 and Bylaws*, Londres, 1971, p.3 [« the general advancement of Civil Architecture, and for promoting and facilitating the acquirement of the knowledge of the various art and sciences connected therewith »]

150 En 1853, 1891, 1892, 1897 à l'occasion de l'anniversaire de l'école et du jubilé de la reine, 1901, 1902 et 1915.

151 SUMMERSON, *The Architectural Association*, *op.cit.*, p.11.

152 Dans cette démarche, un groupe dissident de l'Association les accompagne : l'Architectural Exhibition.

Marlborough Street. Le Riba l'aide à hauteur de 900 £ sur trois ans[153]. Sur cette lancée, l'Association élargit son offre pédagogique : en 1901, elle complète ses cours du soir par une *Day School*, suivie par 230 élèves. À nouveau, elle demande un soutien pour la gestion de ses locaux, et à nouveau, le Riba appuie sa demande qui paraît dans le journal *Times*. Enfin, en 1915, l'organisme professionnel débloque 1000 £ pour la soutenir alors qu'elle accuse une baisse de son nombre d'adhérents. À partir de 1919, l'Association met finalement en place un système de financement plus durable qui sécurise grandement ses finances par le biais de fonds de dotation et d'émission de débentures.

Alors que l'histoire institutionnelle des années 1970 retient de l'écrit de Summerson une relation d'opposition franche entre le Riba et l'Association, l'historien relate des rapports récurrents d'autonomie, d'influence et de tutelle entre les deux institutions. Moins aisément transposables comme arguments clivants, ces liens sont de fait moins visibles dans les discours. Pourtant, ils participent à expliquer pourquoi l'AA School ne s'extrait jamais tout à fait d'un système auquel ses membres semblent s'opposer. En effet, elle conserve avec les instances de pouvoir étatique des liens, certes contraignants économiquement et pédagogiquement, mais qui lui assurent, en retour, une certaine stabilité et reconnaissance. Ils agissent comme des sortes de garde-fous qui garantissent à l'école l'originalité sans pour autant sombrer dans ce que Nathalie Heinich nomme en art, une « singularité disqualifiante » : « si l'artiste est seul à pratiquer ce genre de création, on peut le considérer comme excentrique, sans qualité, hors normes parce qu'incapable de maîtriser les normes, marginal parce que démuni des propriétés lui permettant de s'intégrer à son milieu[154] ». Potentiellement dépréciative, cette marginalité n'est pas envisageable : l'AA School ne peut sortir d'un système de valeurs sur lesquelles elle fonde malgré tout une partie de sa reconnaissance.

Dans leur livre, Crinson et Lubbock éclairent aussi l'implication des membres de l'école dans la montée en puissance du Riba et donc indirectement, dans les difficultés que traverse l'AA School dans la décennie soixante. Dans les années 1930, les idées du Bauhaus se diffusent en Europe par le biais de plusieurs ouvrages[155] et par l'exposition *Bauhaus* mise sur pied par Walter Gropius au Riba en 1934. L'architecte allemand y expose 170 dessins et photographies qui marquent fortement l'AA School : « certains des plus jeunes enseignants d'avant-guerre reconnaissent qu'ils ont été influencés par cette production et qu'ils en ont pris les idées[156] ». Les élèves montrent leur attachement au style moderne dans leurs projets tandis que les enseignants s'enthousiasment pour le système pédagogique

153 *Ibid*., p.31.

154 Nathalie Heinich, « "C'est un oiseau !" Brancusi vs États-Unis, ou quand la loi définit l'art », Droit *et société*, n° 34, 1996, pp. 661-662.

155 Walter Gropuis, *The New Architecture and the Bauhaus*, Londres, Faber & Faber, 1935 ; Herbert Bayer et Walter Gropuis (dir.), *Bauhaus, 1919-1928,* Boston, Charles T. Branford Company, 1938. L'ouvrage de Le Corbusier *Vers une architecture* est également traduit en anglais en 1927.

156 Crinson et Lubbock, *Architecture: Art or Profession?, op. cit.,* p.97. [« Some of the younger prewar teachers have claimed that they were avidly aware of [it] and stole ideas from it »]

moderne qui donne un rôle important aux élèves. L'incorporation de ces idées s'intensifie au printemps 1936 lorsque Eric Alan Ambrose Rowse, le nouveau directeur de l'AA School, restructure le programme : un travail en équipe où le projet mêle plusieurs disciplines comme la biologie, la psychologie, la sociologie et l'économie. Ce système des unités (*unit system*) remplace l'ancienne organisation dans laquelle un responsable d'année et un assistant encadraient à eux seuls l'exercice du projet d'une promotion, soit une cinquantaine d'élèves. Avec le nouveau dispositif, quinze enseignants suivent des groupes (*units*) de 17 élèves qui travaillent en équipe. Ces derniers reconnaissent les bienfaits de l'organisation : ils bénéficient d'un meilleur encadrement, la semestrialisation leur permet des redoublements moins contraignants, ils peuvent prétendre à la validation des acquis dans certaines matières, l'évaluation continue occupe une place plus importante dans les notations et les projets sont discutés à intervalles plus réguliers[157]. Toutefois, la mise en place brutale du système et le manque d'explications autour de ses avantages conduisent à une certaine défiance du Conseil vis-à-vis du directeur. Les élèves et enseignants qui défendent la pensée moderne aux côtés de Rowse s'opposent alors rapidement au Conseil et au directeur de la pédagogie, Harry Stuart Goodhart-Rendel, qui protègent un enseignement académique vieillissant. Tandis que les premiers voient l'architecte comme un professionnel aux compétences techniques efficientes, expert en procédé industriel et inséré dans une pratique collective de la construction, les seconds croient encore en une approche individuelle, dégagée des contraintes constructives et revendiquent l'usage de certaines méthodes pédagogiques issues de l'école des beaux-arts, comme celle de l'esquisse. Le conflit s'intensifie lorsque le Conseil exclut les élèves des votes décisionnels et renvoie Rowse pour le remplacer en mai 1938 par Fernand Billerey, un fervent opposant au système des unités. En réaction immédiate, les élèves créent la revue *Focus* qui

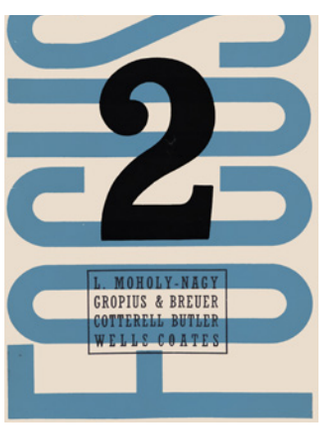


figure 1.10
Focus, n°1, été 1938
Focus, n°2, hiver 1938
Focus, n°3, été 1939

157 « The A.A. Story, 1936-1939 », *Focus*, n° 3, 1938, p.83.

défend l'approche moderne[158] **[figure 1.10]**. Y paraissent entre autres, les textes de Le Corbusier, László Moholy-Nagy et Sigfried Giedion. Le premier numéro contient un texte de Rowse et une lettre ouverte d'Anthony Cox[159] à destination de Goodhart-Rendel et le troisième revient sur les conflits internes de l'école en livrant une synthèse des événements. La pression des élèves et des enseignants s'intensifie et pousse Goodhart-Rendel à la démission en 1938. Finalement, le Conseil nomme un nouveau directeur, Geoffroy Jellicoe, moderniste plus modéré. Si Crinson et Lubbock précisent que le modernisme se développe également de façon plus discrète, mais bien réelle, dans les écoles de Liverpool, Leicester et Hull, ils affirment que « la crise de l'AA en 1938 marque le tournant du changement moderne dans l'enseignement de l'architecture anglaise[160] ».

Sur cette période, la représentativité des modernistes augmente et avec elle, la possibilité de voir leurs doctrines appliquées. Malgré son caractère professionnel et non-gouvernemental, le Riba investit de plus en plus l'enseignement anglais. Il publie plusieurs rapports sur ses modalités pédagogiques, les conditions d'entrée dans les formations et les examens (*The 1946 Report, The 1952 Ad Hoc Report, The 1955 MacMorran Report*) et organise les trois examens (Part I, Part II et Part III) nécessaires pour s'inscrire et exercer la profession d'architecte. Il tire cette légitimité d'un accord établi en 1931 avec l'Architects Registration Council of the United Kingdom (Arcuk) qui contrôle la profession et ses pratiques architecturales. Pour Crinson et Lubbock, cet engagement témoigne de la volonté des modernes d'utiliser le Riba pour intégrer de façon plus systématique leur pensée en Angleterre à partir de la moitié des années 1950 : « ils voulaient réformer toutes les institutions architecturales et créer un système uniforme capable de servir une large production architecturale nationalisée. Ils ont compris que la façon de le faire était de prendre le contrôle du Riba et de lui donner un rôle bien plus grand dans la supervision de l'enseignement architectural[161] ». Manifestation d'un jeu d'acteurs qui s'organise donc depuis deux décennies, la conférence d'Oxford cristallise l'établissement de l'*Official System*, un réseau de personnes et de pensée pour la plupart issues de l'AA School et de l'école de Liverpool. Ironiquement donc, en s'associant à l'instauration du modernisme au sein des écoles d'architecture dans les années 1930, les élèves et enseignants de l'AA School favorisent également la mise en place de l'*Official System* qui, trente ans plus tard, contraint leurs successeurs à une restructuration complète de leur institution.

158 Sur *Focus*, voir Elizabeth DARLING, «*Focus*: A Little Magazine and Architectural Modernism in 1930s Britain», *The Journal of Modern Periodical Studies*, vol. 3, n°1, 2012, pp. 39–63.

159 Anthony Cox participe à la publication des conférences que Frank Lloyd Wright donna au Riba en 1939 sur l'architecture organique.

160 CRINSON et LUBBOCK, *Architecture: Art or Profession?, op. cit.*, p. 106. [« The AA crisis in 1938 marks the leading edge of modernist change in British architectural education »]

161 CRINSON et LUBBOCK, *Architecture: Arts or Profession?, op. cit.,* p. 131. [« They wanted to reform all architectural institutions and to create a uniform system aimed at serving a largely nationalised architectural production. They saw that the way to do this was to take over the Riba and to give it a much larger role in overseeing what took place un architectural education »]

Au vu de ces éléments, la continuité avec le passé des discours des années 1970 apparaît pour partie fictive, car le projet d'école indépendante marque une rupture avec une tradition moderne qui régit l'AA School pendant quarante ans et que les élèves, et enseignants, puis les membres du Conseil défendent avec ardeur :

> *Alvin a éloigné le modernisme de l'école […]. Peu de gens savent qu'avant la Summer School, John Winter a demandé à Alvin d'enseigner. C'était les années où les Smithson étaient très populaires, avant 1964. Quand Alvin a été élu, une des premières choses qu'il a faite a été de virer John Winter, ce qui est plutôt dur ! […]. Comme les Smithson, John Winter représentait une vieille tradition dont Alvin ne voulait pas*[162]*. (Irénée Scalbert)*

Alors qu'il souhaite faire table rase de la tradition moderne de l'école, Boyarsky en emprunte pourtant certains évènements et habitudes en rétablissant par exemple le vote décisionnel des élèves et en renouant avec le modèle pédagogique du système des unités.

1.2.3. L'homme de l'AA

Le dernier élément emprunté au récit de Summerson correspond à la personnification des valeurs de l'école. Alors que les membres de l'école portent depuis plusieurs années le projet d'école indépendante, ce dernier s'illustre autour d'une seule personne, Alvin Boyarsky, qui en devient à la fois l'emblème et le porte-parole. Aujourd'hui intégré au passé de l'AA School, le mandat de Boyarsky, depuis son élection en 1971 jusqu'à sa mort en 1990 représente une borne temporelle pour les histoires récentes sur l'école. De la même façon, en 1947, Summerson met en valeur un acteur unique dans la fondation de l'Association.

figure 1.11
Portrait de Robert Kerr, extrait d'un article de *The Builder*, 1869, reproduit dans John Summerson, *The Architectural Association.*

Dans ses descriptions individuelles, l'historien s'attarde peu sur Robert Gray, faute de sources, et les quelques informations qu'il livre à son sujet sont peu flatteuses. Il le décrit comme un piètre architecte qui meurt prématurément et laisse sa famille sans-le-sou : « on sent (connaissant les tristes faits de sa carrière ultérieure) qu'il n'était peut-être pas le meilleur choix pour ce poste[163] ». Selon lui, l'institution

162 Irénée SCALBERT, entretien avec l'auteure, Londres, 19 mai 2014, voir annexe p. 440.

163 *Ibid.,* p.10. [« one feels (knowing the sad facts of this later career) that he was possibly not the very best choice for that office »]

pâtit de sa mauvaise gestion (« des hommes comme Charles Gray […] ont quitté l'association et à partir de cette année-là [1861], ses affaires se sont améliorées[164] »). À l'inverse, il dépeint Robert Kerr avec bienveillance en soulignant son ambition (« il voulait révolutionner l'architecture anglaise[165] »), son charisme (« il avait une éloquence qui aurait été considérée comme exceptionnelle dans n'importe quelle réunion de gentlemen[166] »), sa témérité teintée d'insouciance (« sans cette folie, Robert Kerr et ses amis n'auraient jamais fondé l'Architectural Association[167] ») et son caractère rassembleur (« l'esprit de Kerr, son éloquence et sa combativité l'ont rapidement placé au centre d'un petit groupe[168] »). Parmi les membres de l'Association, Summerson identifie donc clairement une tête de proue, Robert Kerr, dont il documente la personnalité charismatique par des anecdotes et une gravure **[figure 1.11]**. Il établit une histoire institutionnelle autour d'un représentant humain dont la personnalité et le parcours singuliers incarnent les valeurs défendues par le groupe qu'il figure.

Cent-vingt ans plus tard, Boyarsky reprend cette même approche discursive à l'occasion de son entretien avec le Comité d'élection et s'inscrit ainsi dans la tradition de l'école :

> *Au départ, je n'étais pas sûr de vouloir m'impliquer, alors j'ai raconté l'histoire du faiseur de pluie. Il était une fois, un prêcheur du Sud habillé en noir, qui voyageait sur une mule noire à travers des champs de coton desséchés. Il arriva en ville et dit : « Donnez-moi ce que je veux et je ferai pleuvoir ». Alors les hommes lui donnèrent à manger, à boire, une femme et de l'or. Puis les hommes voulurent qu'il pleuve. « La pluie ne tombera pas », dit le prêcheur. « Il faudra attendre vingt-quatre heures après mon départ ». Et le prêcheur remonta sur sa mule et reprit tranquillement la route en direction du couchant. Voilà, j'ai promis de faire pleuvoir[169]. (Alvin Boyarsky)*

Dans le souvenir de Lois Pryce[170], le charisme d'Alvin marque fortement son auditoire et le dossier de *The Architectural Review* sur l'AA School souligne que « l'opportunisme, la théâtralité, le sens de la fête, l'agressivité, la totale assurance – font complètement

164 *Ibid.,* p.15. [« men like Charles Gray […] dropped out and from that year the fortunes of the Association took a turn for the better »]

165 *Ibid.* [« he wanted to revolutionize English architecture »]

166 *Ibid.* [« he possessed 'a gift of fluent and effective oratory which would have been regarded as exceptional in any grathering of Englishmen' »]

167 *Ibid.*, p.14. [« lacking such folly, Robert Kerr and his friends would never have founded the Architectural Association »]

168 *Ibid.*, p. 4. [« Kerr's spirit, his oratory and fighting capacity soon made him the centre of a little group. »]

169 Alvin Boyarsky, « Ambience and Alchemy » *op.cit.,* p.27. [« I wasn't sure that I wanted to get involved in the first place, so I told the story about the rainmaker. A Southern preacher fellow dressed in black is riding a black mule through dried-up cotton fields. He comes into town and says: "Give me what I ask for and I'll make rain". So he get his food and his drink and his woman and his gold and they want rain. "The rain won't fall", he says, "until 24 hours after I leave town." And he gets onto his mule and turns his back and slowly rides off into the sunset»]

170 Lois Pryce, entretien téléphonique avec l'auteure, 26 septembre 2018.

partie du personnage[171] » **[figure 1.12]**. Dans ses discours, Boyarsky emprunte au monde publicitaire et politique ses stratégies argumentaires :

> *J'avais l'habitude d'utiliser des slogans[172], je suis devenu un créateur de slogans – pour offrir un forum, une plateforme à des gens du monde entier qui n'ont jamais eu l'occasion d'en utiliser et qui avaient quelque chose à dire, leur offrir un atelier pour faire des prototypes et un marché pour faire leurs courses et trouver les choses qui les intéressent […] Les slogans étaient ceux-là : un atelier, un marché et ainsi de suite[173].*

Cette éloquence et la lisibilité extrême du propos gagnent les faveurs des électeurs au détriment de la candidature de Kenneth Frampton, au moment de sa candidature.

> *Il était plus bruyant. Il en a fait tout un plat et a sollicité des gens. Kenneth Frampton était beaucoup plus calme et discret. (Christopher Cross)[174]*

> *Kenneth Frampton et Alvin Boyarsky étaient les deux candidats. Kenneth Frampton, critique et théoricien, pensait que tout ce qui pouvait être su sur l'architecture l'était déjà. Il fallait simplement créer un bon programme et de le suivre rigoureusement. Alvin Boyarsky pensait que le monde était un endroit à expérimenter et qu'on ne pouvait certainement pas le faire par un programme d'enseignement. (Leon Von Schaik)[175]*

> *Il a fait un exposé très inspirant et ouvert, tandis que Ken a fait un exposé très complet et systématique, un peu oppressant où tout était soumis à une vision idéologique de l'enseignement, de la politique et de la culture. J'étais un partisan de Ken et je partageais beaucoup de ses idées, mais l'école a estimé qu'il avait une pensée trop orientée pour déboucher sur un enseignement suffisamment riche. Celle d'Alvin était de trouver un moyen de transformer le principe des unités pour assurer une variété*

171 « Ambience and Alchemy », *op.cit.*, p.27. [« "the opportunism, the theatricality, the instinctive sense of occasion, the aggressiveness, the complete self-assurance - are absolutely in character"]

172 Comme le souligne Dominique Maingueneau, le slogan « est avant tout destiné à fixer dans la mémoire des consommateurs potentiels l'association d'une marque et d'un argument d'achat ». Voir Dominique Maingueneau, *Analyser les textes de communication*, Paris, Dunod (coll. « Lettres sup. »), 1998, p.149.

173 Conférence donnée par Alvin Boyarsky à la Graduate School en 1974, in Middleton, *Architectural Associations, op. cit*, n. p. [« I used to use slogans, I became a slogan-monger - to provide a forum for people from all over the world, a platform for people who never had a chance to use a platform and had something to say, to provide a workshop for people to actually prototype ways of doing things, and provide a market-place where people could actually shop around and find things and do things which were of interest to them […]. There were the slogans: a workshop and a market-place and so-on »]

174 Christopher Cross, entretien avec l'auteure, Londres, 15 novembre 2017, voir annexe, p. 496.

175 Leon von Schaik, entretien avec Diane Baird en 1996, cité dans Davies et Schmiedeknecht (dir.), *An Architect's Guide to Fame*, *op. cit.*, p. 40. [« Kenneth Frampton, the critic and theorist, and Alvin Boyarsky were the two contenders for the Chair. Kenneth Frampton's position was everything that can be known about architecture is already known. All we have to do is devise the prosper curriculum and teach it rigorously. Alvin Boyarsky's was that the world is a place to be experienced and we certainly cannot deal with that through a curriculum system »]

> *d'idéologie suffisante et créer un débat public permanent dans ce qu'on appelle le forum. Il a déclaré que les unités devaient régulièrement faire connaître leur programme et le confronter à des positions opposées. (Elia Zenghelis)*[176]

Quand Frampton propose de sauver l'école par une « bonne gestion et une refonte minutieuse de son programme pédagogique[177] », Boyarsky appelle à « la création d'un nouveau climat[178] ». Sans détailler son projet, il prône un changement d'échelle des actions (« cette qualité [l'esprit d'indépendance de l'AA School] ne peut être obtenue en effectuant seulement des changements structurels mineurs[179] ») pour que l'influence de l'école s'en trouve également élargie à l'échelle mondiale. À l'inverse, Kenneth Frampton s'attache à entrer dans des données concrètes et évoque synthétiquement les principaux constituants de sa politique institutionnelle : la communication qu'il souhaite plus efficiente par la mise en place d'une identité visuelle commune et le développement d'une nouvelle série de publications, la mise en place d'une recherche architecturale par le dessin, la technique qu'il envisage de réinterroger à la lumière de relations économiques et opérationnelles plus pertinentes, la culture qu'il souhaite encourager par un enseignement d'histoire interprétative et enfin l'administration qu'il perçoit comme la pierre d'angle d'un rapprochement durable et efficient entre l'Association et l'école. Boyarsky évoque également trois de ces points : il souhaite développer la communication par des dispositifs de

figure 1.12
Alvin Boyarsky sur un éléphant durant le carnaval, devant l'AA School, 1978. Photographie anonyme, AA Archives.

176 Elia ZENGHELIS, in Cynthia DAVIDSON, « A conversation with Elia Zenghelis », *log,* n° 30, 2014, p. 78. [« After interviewing a lot of candidates, it was agreed among the students that we would reduce the list to two, and that the students would vote for one to be chairman. So we presented the school with Ken Frampton and Alvin Boyarsky. They were required to give a talk to the school about what they wanted to do. Alvin was unbearably negative, moaning, "Why do we have to give a talk, why can't you decide ourselves,"*etc.*, but in the end he gage a thoroughly inspiring, open-ended talk wh ereas Ken gave a very exhaustive and systematic talk that was a bit oppressive, with everything subjects to one ideological view of education, politics, and culture. I was a supporter of Ken and I shared many of this views, but the school felt it was too much of a one-party line to provide a rich enough education. Alvin's was how to turn the idea of the units into a public forum, to ensure sufficient conflicting ideologies to enter into a permanent public debate in the so-called forum. He stated that the units had to regularly declare their program and have it debated by opposing positions»]

177 Kenneth FRAMPTON, « Statement of Intent », AA Archives, 1971. [« a good management and a cautious re-design of its educational program »]

178 BOYARSKY, *Forum and Context for the '70's*?, *op. cit*. [« the creation of an ambiance »]

179 *Idib.* [« this quality cannot be achieved simply by effecting minor structural changes »]

médiation inédits, accorder une plus grande importance au dessin par l'instauration du système des unités et enfin restructurer l'administration pour la réduire à son minimum et la mutualiser avec l'Association. Mais son ton, plus net et concis, produit sur les électeurs le sentiment d'un choix évident entre son « éclectisme créatif et la moralité revendiquée de Ken[180] ». Malgré la participation régulière de Frampton à la vie de l'AA School où il enseigne deux ans (1961-63) après y avoir lui-même étudié (1950-55) sous Peter Smithson, et malgré sa présence au sein des institutions partenaires de l'école (il est professeur invité au RCA de 1961 à 1964 et éditeur technique d'*Architectural Design* de 1962 à 1965), son parcours et le sérieux de sa présentation n'obtiennent pas la faveur des électeurs : « j'étais plus politique qu'Alvin. Les États-Unis et le Vietnam m'avaient politisé de manière décisive, en bien ou en mal. J'étais perçu comme un gauchiste, pour ne pas dire un intellectuel marxiste. Ça a sûrement participé à mon échec lors des élections[181] ».

Dans son discours, Boyarsky emploie des termes séditieux qui marquent son appartenance aux valeurs qu'il considère comme inhérentes à l'AA School (« indépendance », « transcender », « indépendant », « radical », « style unique », « polémique », « sophistiqué »). Ces mots vagues correspondent à ce que décrit Hobsbawm au sujet des traditions inventées : à l'inverse de celles anciennes, elles reposent sur des concepts flottants appuyés par des rites précis :

> *Les premières [traditions anciennes] étaient des pratiques sociales spécifiques, solidement établies, les suivantes [traditions récentes] tendaient à être assez indéterminées et vagues quant à la nature des valeurs, des droits et des obligations qu'elles inculquaient pour appartenir au groupe : « patriotisme », « loyauté », « devoir », « jouer le jeu », « l'esprit d'école », et ainsi de suite. Mais, si le contenu du patriotisme britannique ou de « l'américanisme » était particulièrement mal défini, bien que régulièrement précisé dans les discours associés aux occasions rituelles, les pratiques qui le symbolisaient étaient en fait obligatoires — comme se lever pour chanter l'hymne national, ou le rituel du drapeau dans les écoles américaines. L'invention de signes d'adhésion au club, chargé symboliquement et émotionnellement, semble avoir été l'élément crucial, bien plus que les statuts et les objets du club*[182].

À ce titre, l'approche de Boyarsky reflète cet écart de définition des valeurs et rites. Défendant une absence de programme global, le *chairman* demande à ses enseignants de produire au début et à la fin de l'année un contenu détaillé de leur projet pédagogique qu'ils doivent communiquer par plusieurs publications, expositions et présentation orales.

180 Peter COOK, « Alvin Boyarsky », *The Architectural Review* [en ligne], 28 septembre 2012, disponible sur https://www.architectural-review.com/essays/reputations-pen-portraits-/alvin-boyarsky-1928-1990/8636161.article [consulté le 18 décembre 2013]. [« his creative eclectism and Ken's more moral high ground »]

181 Kenneth FRAMPTON, correspondance avec l'auteure, 23 octobre 2018, voir annexe, p.565.

182 HOBSBAWM, « Inventer les traditions », *op. cit.*, p.37.

1.3. La production organisée de l'histoire

En 1947, Summerson amorce une production interne de l'histoire de l'Association dont s'emparent les protagonistes du projet d'école indépendante. Déjà en son temps, l'historien raconte des événements auxquels il a participé et qu'il a potentiellement influencés puisqu'il a enseigné l'histoire de l'architecture plusieurs années à l'AA School. Ainsi, il apparaît dans le récit en utilisant le pronom « nous » (« nos réunions », « notre histoire ») et en prenant position par la tournure victorieuse de certaines phrases (« une fois de plus, le défaitisme a été battu, une fois de plus, l'Association s'est ressaisie[183] »). Plus récemment, un autre historien, Andrew Higgott, reconnaît lui aussi cette appartenance à son objet de recherche dans un chapitre qu'il consacre à l'histoire de l'AA School de Boyarsky : « j'ai participé aux activités de l'AA pendant la plus grande partie de cette période, mais j'ai pu notamment grâce au recul historique en écrire le récit[184] ». L'auteur y a en effet été élève (1982-84) puis responsable de la photothèque (1975-89) et enfin enseignant (1988). L'« histoire » de l'AA School, entendue comme la plus répandue et celle utilisée dans les échanges et publications officielles, est donc le fruit d'un travail commandité, financé et publié par l'Association elle-même et mené par ses membres. Ce contexte de production contrôlé depuis l'intérieur favorise un usage immédiat de l'histoire qui sert à construire l'identité de l'AA School.

Depuis une quinzaine d'années cette production interne de l'histoire s'accompagne d'une sauvegarde organisée des traces du passé, qui trouve elle-même ses origines dans un projet d'édition initié au début du mandat de Boyarsky. En 1973, James Gowan fait paraître *Projects,* un ouvrage retraçant la production étudiante entre 1946 à 1971 et dans lequel il explicite sa démarche : « ce livre et ses recherches quelque peu aléatoires ont été l'occasion d'établir parallèlement une collection photographique d'un peu plus d'un millier de dessins au format carte postale, l'intention était qu'une sauvegarde systématique des projets étudiants soit tenue, dès maintenant[185] ».

1.3.1. Les archives

Pour un établissement dont les locaux sont si réduits — à peine la taille d'un département d'université — l'Association dispose de plusieurs structures de conservation. Sa bibliothèque regroupe les ouvrages et revues, pour partie épuisés, de la maison d'édition affiliée (*The AA Publications*), les archives photographiques et audiovisuelles gardent une trace du quotidien de l'établissement et les archives principales conservent documents textuels et graphiques.

183 SUMMERSON, *The Architectural Association, op. cit.,* p.15. [« Once again, however, defeatism was defeated ; once again the Association pulled itself together »]

184 Andrew HIGGOTT, *Mediating Modernism, op.cit.,* p. 156. [« I was there as a minor participant in the AA's activities during most of this time but able, particularly in retrospect, to draw out its narrative »]

185 James GOWAN, *Project: Architectural Association 1946-1971, AA Cahiers Series n° 1*, Londres, The Whitefriars Press Ltd, 1973, p.4. [« A bi-product of this book and its somewhat random search is that the AA now has a half-plate photographic collection of rather more than a thousand drawings and the intentions that a continual record of student projects will be kept, from now on»]

figure 1.13
À gauche, la salle de consultation des archives. À droite, des élèves travaillant sur les fonds. Photographies d'Edward Bottoms, 2018.

Les fonds les plus anciens remontent à la création de l'AA School en 1847. Mais pendant près d'un siècle, la sauvegarde de la mémoire de l'institution est le fait d'initiatives privées éparses : administrateurs, enseignants ou membres de l'Association conservent, à toutes fins utiles, les documents de la vie de l'association ou les supports pédagogiques. En 1998, la direction de l'école lance une première collecte de ce matériel qui donne lieu à un référencement sommaire. Les réserves de la bibliothèque hébergent alors les documents qui restent inaccessibles à la consultation. En 2006, encouragé par le bibliothécaire Edward Bottoms, le directeur de l'association envisage la mise en place d'un fonds d'archives distinct. Celui-ci voit le jour en 2009 et une salle de lecture est aménagée dans les locaux de Bedford Square. Après avoir suivi une formation, Edward Bottoms devient archiviste à temps plein. Dès lors, il travaille à la collecte de nouveaux documents et à l'inventaire de celui existant. Les documents graphiques, environ 10 000, sont conservés au sein de l'école à Bedford Square. Les archives textuelles représentent vingt mètres cubes de documents relatifs à la vie administrative (comptes rendus de réunions, listes des équipes, contrats, comptabilité), pédagogique (projets étudiants, supports de cours, grilles pédagogiques, emplois du temps) et sociale de l'établissement (journaux étudiants, affiches, agendas). Elles sont stockées en externe suivant des critères de conservation élevés dans les entrepôts d'Upper Heyford, connus par ailleurs pour abriter de grands fonds muséaux.

Cette protection physique s'accompagne d'une exploitation des fonds comme supports pédagogiques par les enseignants de théorie et d'histoire ou de représentation. Individuellement ou en groupe, les élèves viennent consulter une typologie, le style d'une époque ou une problématique en lien avec leur projet **[figure 1.13]**.

> *Dans l'année, il y a une semaine durant laquelle les cours de projet et d'histoire sont suspendus et l'école mène un travail introspectif. Cette année, douze unités ont été invitées aux archives. Les élèves devaient choisir un projet de n'importe quelle période qui, d'une façon ou d'une autre, était relié à leur unité. Ils devaient ensuite le présenter à l'école comme si ils en étaient les auteurs. C'est un usage inventif. Nous ne voulons pas être nostalgiques. Nous ne pensons pas que nous pouvons apprendre du passé de façon si directe. Il s'agit plutôt d'interroger le présent et les travaux des élèves, de rendre compte des différentes façons de penser. C'est la motivation principale de ce genre d'événement. Les élèves se prennent assez facilement au jeu. L'école est assez unique et cette unicité fait partie de son identité. (Edward Bottoms)*[186]

Edward Bottoms considère les différents événements organisés autour de ces fonds (*workshops*, expositions ou publications), comme une façon de publier du nouveau matériel qui doit servir de support pédagogique et de matière pour communiquer. Lui-même participe régulièrement à des conférences sur l'histoire de l'AA School[187], écrit des articles à ce sujet[188] et réduit de fait la distance entre la constitution de la source et sa mise en récit **[figure 1.14]**.

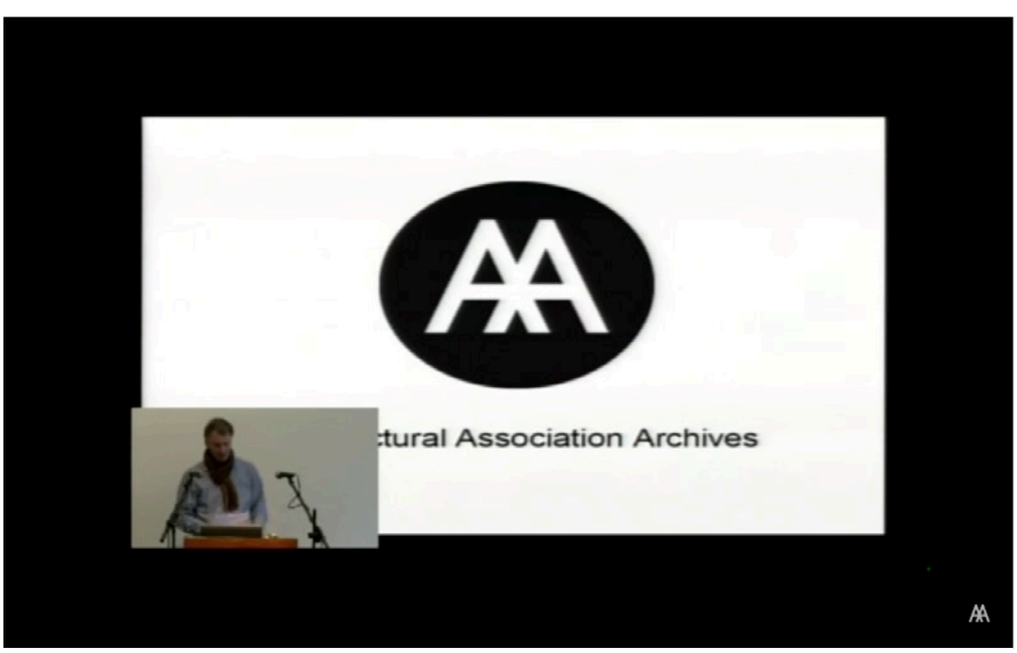


figure 1.14
Conférence d'Edward Bottoms sur l'histoire de l'AA School, 12 février 2010. Capture d'image d'enregistrement vidéo, ajouté le 4 septembre 2015, disponible sur http://www.youtube.com [consulté le 18 novembre 2018].

186 Edward BOTTOMS, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexe, p.551.

187 Edward BOTTOMS, « The AA and the Architectural Museum: Tracing the Royal Architectural Museum », 9 mai 2008 ; « The History of the Architectural Association: Preserving the Past for the Future », 12 février 2010 à l'AA ; « Brief Encounter: From Bedford Square to the Oscars », 5 février 2013 à l'AA ; « A Complete History of the AA », 11 octobre 2017 à l'AA.

188 Edward BOTTOMS, « If Crime Doesn't Pay. The Architects Revolutionary Council », *AArchitecture*, n° 5, 2008, p. 14-19 ; « The Malaren Queen », *AA Files*, n° 10, 2010, p. 66-67 ; « AA personalities n° 2 :

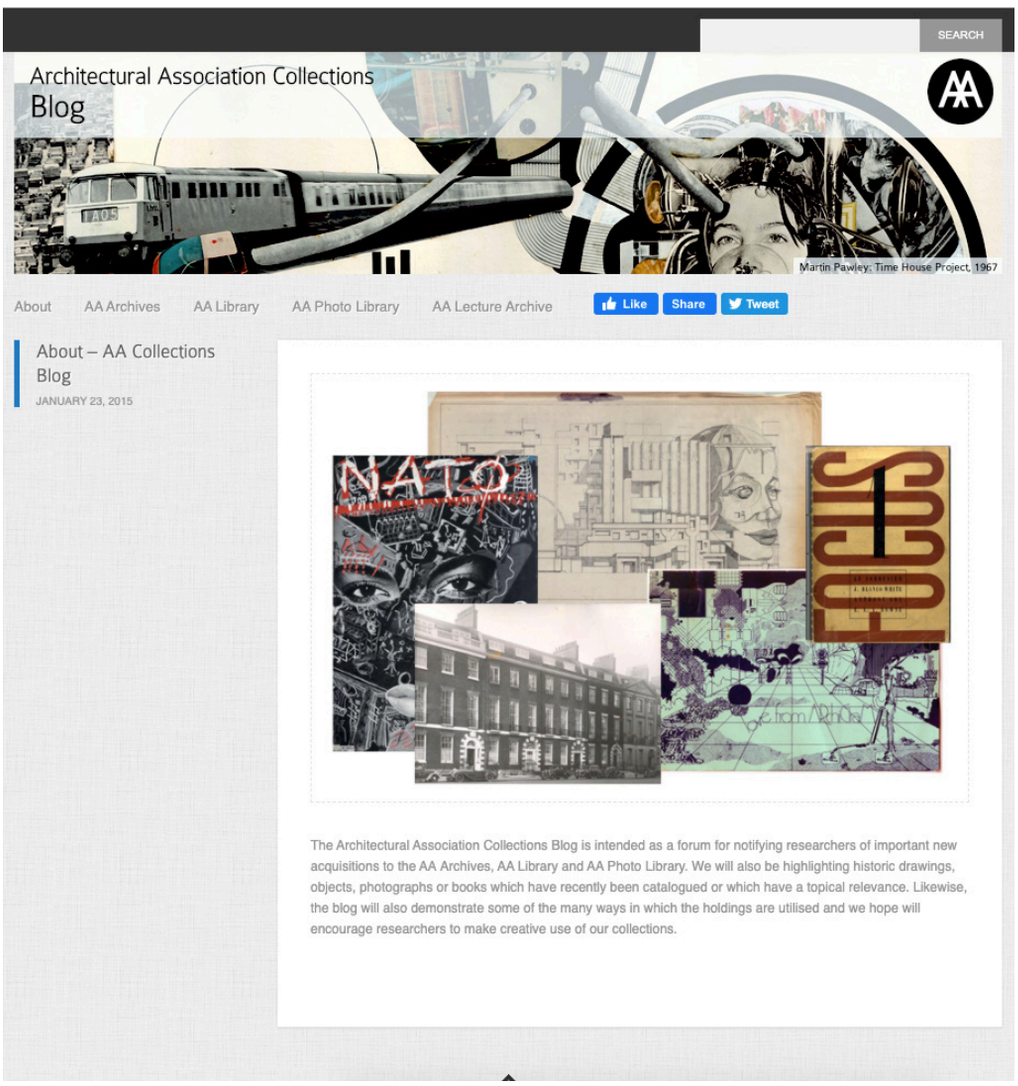


figure 1.15
Blog des collections de l'Architectural Association. Capture d'image, disponible sur http://collectionsblog.aaschool.ac.uk/ [consulté le 28 juin 2020].

La mise en valeur de ces fonds favorise le lien entre les générations qui se succèdent dans l'école :

> *Les événements internes sont le prétexte à un usage assez interactif de ce matériel sur des sujets transversaux. On peut venir parler de l'AA des années 1990 et se retrouver assis à côté de quelqu'un qui était là pendant les années 1960. Ça crée des connexions intéressantes. (Edward Bottoms)*[189]

> *C'est assez rare de trouver un endroit où les gens qui y passent se sentent si solidaires. C'était extraordinaire. (Irénée Scalbert)*[190]

Hope Bagenal », AA *Conversations* [en ligne], 4 novembre 2015, disponible sur http://conversations.aaschool.ac.uk/aa-personalities-no-2-hope-bagenal-2/ [consulté le 26 novembre 2017].

189 Edward Bottoms, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexe, p.551.

190 Irénée Scalbert, entretien avec l'auteure, 19 mai 2014, voir annexe, p.448.

> *Je n'ai absolument aucune relation de travail avec Rem Koolhaas, mais quand on se voit c'est parce qu'on était tous les deux à l'AA. Il a treize ans de plus que moi, mais la première fois qu'on s'est vu, nous étions comme deux personnes qui se connaissaient. (Nasrine Seraji)*[191]

Pour autant, cette stratégie de rassemblement par l'introspection, qui conforte un esprit de corps que nous aborderons plus tard, ne fait pas consensus. Ainsi, Nicholas Boyarsky, propriétaire des archives de son père, ne souhaite pas les confier à l'institution : « je pense que l'AA a passé ses dix dernières années à regarder son histoire, et ce, d'une façon très nostalgique. Je ne voulais pas encourager ça[192] ».

La concrétisation d'un fonds d'archives distinct avec une salle de lecture et des lieux de stockage, l'ouverture d'un poste d'archiviste à temps plein et l'organisation parallèle de publications, *workshops* et expositions illustrent donc la volonté de collecter, sauvegarder et valoriser un matériel institutionnel. La mise en place en 2015 d'un blog commun (*www.collectionsblog.aaschool.ac.uk*) entre les quatre fonds (archives, photothèque, bibliothèque et archives vidéo) prolonge cette ambition en augmentant la visibilité des documents et en encourageant de fait leur exploration **[figure 1.15]**. L'archiviste met régulièrement à jour l'inventaire, complète chaque nouveau matériel disponible d'une brève notice et espère rallier d'autres acteurs à son projet : « ce serait bien d'avoir occasionnellement le point de vue différent de contributeurs invités qui pourraient peut-être voir des choses que nous, le personnel et les conservateurs n'avons pas forcément relevées[193] ».

Ramenée à l'échelle de la structure, l'envergure de cette mission est suffisamment rare pour être soulignée[194]. Notons également que l'octroi de subventions publiques à l'école n'ayant jamais été réactivé, l'Association continue de faire face à une situation économique précaire. Malgré l'investissement lourd en temps, espace et personnel que le projet d'archivage nécessite, elle l'a toujours maintenu. En 1998, elle lance le premier projet quelques mois à peine après une grande campagne de demande d'aide financière visant la levée de 2,75 millions de livres.

1.3.2. Les collections de la photothèque

Tout aussi surprenant dans son ambition que les archives, le deuxième fonds correspond à la photothèque de l'Association **[figure 1.16]**. Elle sert initialement à fournir des diapositives de bâtiments aux enseignants pour leurs cours (*slide library*), mais ce travail

191 Nasrine Seraji, entretien avec l'auteure, Paris, 20 février 2015, voir annexe, p. 459.

192 Nicholas Boyarsky, entretien avec l'auteure, Londres, 17 novembre 2017, voir annexe, p.526.

193 Edward Bottoms, « The AA Collections Blog », 17 juin 2015, disponible sur http://conversations.aaschool.ac.uk/the-aa-collections-blog/ [consulté le 30 novembre 2015]. [« It would be nice to have occasional guest contributors who would perhaps look at the collections from oblique angles and see things which we, the staff and custodians of the collections, do not necessarily notice »]

194 La revue *Colonnes* a consacré un numéro aux archives d'enseignement. La plupart des fonds cités émanent d'archives individuelles. Il faut toutefois citer l'existence d'archives à l'École spéciale d'architecture et à l'école de la Cambre. Celles-ci ne bénéficient toutefois pas d'une mise en valeur aussi appuyée. Voir *Archives l'enseignement de l'architecture*, *Colonnes*, n° 34, mai 2018.

figure 1.16
En haut, la photothèque dans les années 1970 avec Marjorie Morrison et Andrew Higgott,
En bas, la photothèque en 1985. Photographes anonymes, AA Archives.

documentaire périclite progressivement avec la démocratisation de la photographie et plus tard, l'arrivée du numérique. À partir des années 1980, la responsable Valerie Bennett réalise, en parallèle de son travail à la *slide library* des photographies des travaux et événements de l'école et ce poste lui permet d'entrer en contact avec bons nombres d'architectes connus dont elle fait le portrait à partir des années 1990 dans le cadre de sa pratique photographique personnelle **[figure 1.17]**.

Peu à peu, la photothèque devient l'endroit où les images de la vie de l'école sont sauvegardées et le matériel photographique existant collecté (clichés de la vie de l'institution qui remontent aux années 1920 et travaux étudiants dont les plus anciens datent de la fin du XIX^e^ siècle). En parallèle à cette documentation photographique, l'unité de communication (*communication unit*), élément hybride d'enseignement et de service interne crée en 1973, complète la collection par du contenu audiovisuel capté lors des conférences qui se déroulent à l'AA School (*AA Lecture Archives*).

Si les clichés d'événements peuvent facilement être assimilés à un fonds d'archives se constituant automatiquement au fils des réceptions, conférences et exposition, la façon dont sont produits ceux des travaux étudiants révèle un statut de collection, quelque peu différent. Là où le fonds cherche l'éclectisme et la plus faible discrimination possible, la collection s'établit intentionnellement, à partir de sélections visant à la cohérence du contenu. De fait, jusqu'au passage en 2005 au stockage numérique, le *chairman* choisit lui-même les travaux archivés : « il parcourait l'exposition de fin d'année et indiquait quels travaux photographier[195] ». La photothèque conserve alors des documents ayant subi une triple sélection : les élèves choisissent un dessin de rendu pour représenter leur projet, l'enseignant choisi un projet à exposer pour représenter le travail de son unité et enfin, le *chairman* choisi le dessin à ajouter à la photothèque pour représenter la qualité de son institution. La constitution de la photothèque et de l'histoire de l'École suit donc directement ces critères de sélection successifs.

Ces dernières années, la reconnaissance de certains élèves de l'AA School biaise également le fonds d'archives puisque le matériel qui leur est relié connaît une plus forte demande :

> *Ça pose un problème intéressant, car les élèves les plus connus ne sont pas forcément ceux qui représentent le mieux la pédagogie de l'école. Si nous nous contentons de récupérer le matériel des vedettes alors nous produisons une fausse image. Nous essayons de couvrir l'ensemble de l'école à travers les années. C'est très difficile à faire de façon objective. Alors nous nous sommes concentrés sur les élèves qui ont reçu des prix pendant leur scolarité, ce qui donne un tableau général. Nous aimerions pouvoir tout collecter, mais c'est impossible donc nous devons faire des choix. (Edward Bottoms)*[196]

195 Valerie BENNETT, entretien avec l'auteure, Londres, 29 avril 2015, voir annexe p.462.
196 Edward BOTTOMS, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexes, p.548.

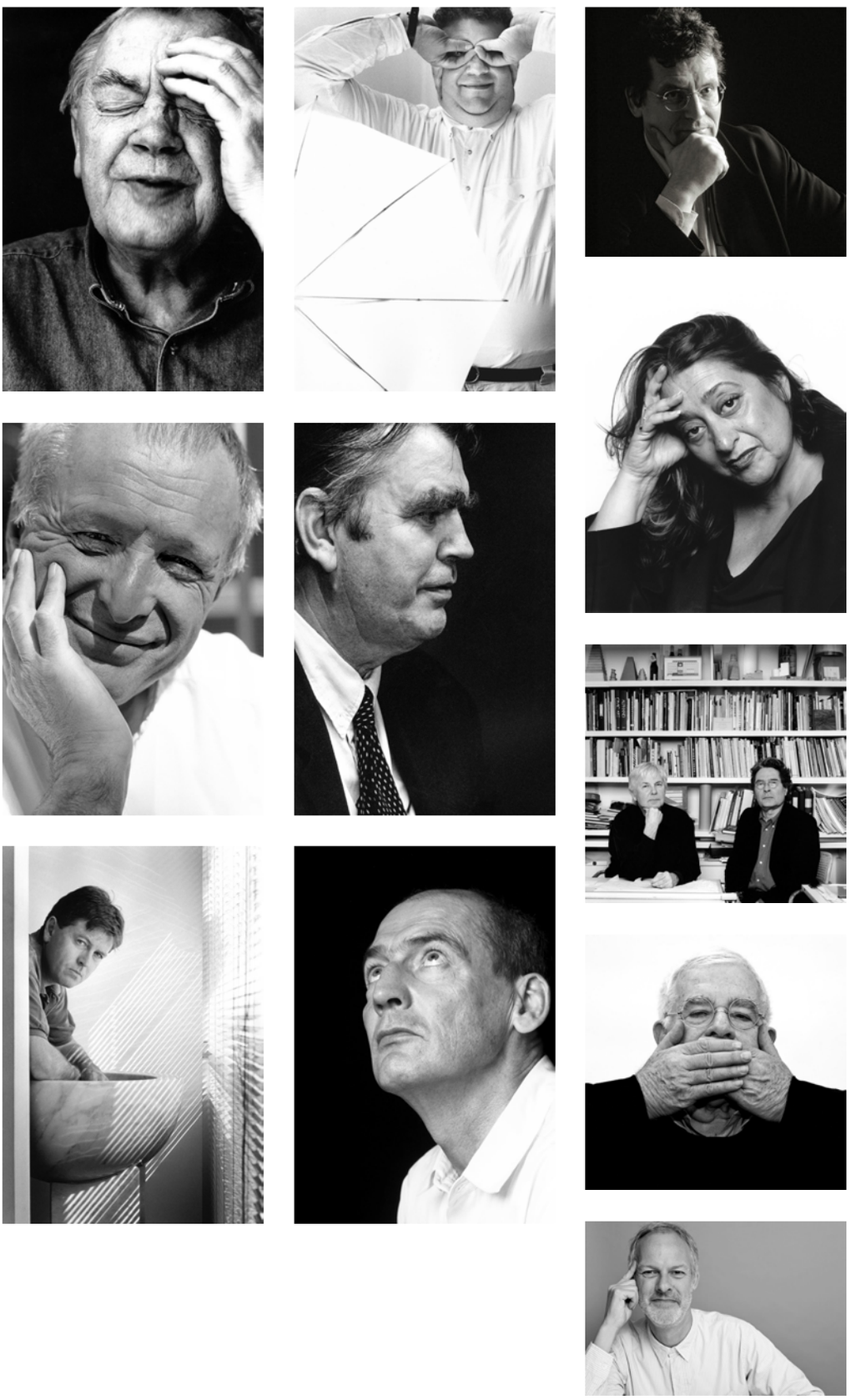


figure 1.16
Portraits d'architectes réalisés par Valerie Bennett en dehors de son activité à l'AA School. De haut en bas et de gauche à droite : Colin Rowe (1992), Richard Rogers (1993), John Pawson (1993), Jeff Kipnis (1995), Terry Farrell (1995), Rem Koolhaas (2001), Eric Parry (2002), Zaha Hadid (2002), Jeremy Dixon et Ed Jones (2004), Peter Eisenman (2010), Neil Porter (2015).

PHOTOLIBRARY.AASCHOOL.AC.UK

figure 1.17
Alvin Boyarsky et Valerie Bennett, années 1980. Photographe inconnu, AA Archives.

De la même façon, ce jeu de l'offre et de la demande infléchit le rôle même de la photothèque.

> *J'ai commencé à prendre des photos de la vie de l'école, car personne ne le faisait et ne voulait le faire. Depuis, ça a grandi massivement : tout le monde est passionné par les photos prises dans les années 1980. La demande est si importante que nous avons commencé à scanner les négatifs. Je crois que la dernière fois que nous avons compté, il y avait 45 000 images digitales prises depuis 2005. Maintenant, l'usage principal est le blog auquel vous pouvez accéder à partir du site internet de l'école et également la page Facebook. Il y a des millions de photos dessus. Beaucoup de personnes viennent sur le site internet exclusivement pour le blog, pour voir ce qui se passe à l'école ou se voir en photo. Tout le monde se tague sur Facebook et le partage. Tous les jours, il y a quelqu'un qui veut utiliser ces photos, y compris des magazines, d'autres sites internet ou encore des gens qui écrivent des livres sur l'AA. Et il ne s'agit pas seulement des photos des années 1980, mais aussi de celles qui datent de cinq, dix ans. Ça a vraiment pris une dimension massive […]. C'est sûrement lorsque le site a été lancé que les gens ont commencé à s'intéresser à leurs vieux clichés et à les scanner. Je crois que c'est à ce moment que Brett Steele a eu l'idée d'ajouter un blog au site internet. (Valerie Bennett)*[197]

197 Valerie Bennett, entretien avec l'auteure, Londres, 29 avril 2015, voir annexes, p.464.

*

* *

Ouvrant le manuscrit, ce chapitre introduit au lecteur le regard plus généralement posé sur l'AA School tout au long de la thèse. Il démontre l'existence d'une invention de la tradition et la façon dont l'histoire, même récente, sert d'outil pour définir l'identité de l'institution. De la même façon, je considère chaque manifestation et évènement comme une construction pour chercher à en saisir la signification.

Si le cinquième chapitre (« La communicabilité comme critère concurrentiel ») revient plus longuement sur la façon dont la sauvegarde de certains travaux au détriment d'autres participe à hiérarchiser les unités et leurs enseignants, il importe de souligner ici le caractère ambigu des sources qui parviennent de l'institution et les précautions d'usage qu'elles induisent.

Soumise à un enjeu de légitimité, l'histoire produite tend à livrer des faits simplifiés qui masquent la complexité de jeux d'acteurs internes et externes. Ainsi le fait que l'AA School soit systématiquement présentée comme la plus vieille école anglaise, alors que sa fondation ne remonte qu'à la moitié du XIX^e^ siècle, accentue le poids de sa tradition, et en fait quelque chose d'immuable qui traverse les âges. De même, cette présentation, véridique compte tenu de l'angle statutaire évoqué (une école d'architecture), néglige l'existence dès1841 d'une chaire d'architecture au sein de l'University College London (UCL) qui devient en 1958 la Bartlett School[198]. Alors même que cette chaire rejoint la volonté des fondateurs de l'AA School d'offrir une alternative à la formation par la pratique et incarne « la première étape pour s'éloigner du système d'apprentissage traditionnel, qui était auparavant la seule voie d'accès à la profession d'architecture, puisqu'il s'agissait de placer la formation en architecture dans un milieu universitaire [199]».

Le travail historiographique de ce chapitre montre donc le legs doctrinal dont hérite n'importe quel élève entrant à l'AA School et la façon dont cette dernière lie son passé à son présent pour former une communauté intemporelle et unie par un système de valeurs immuable. À plusieurs reprises, la mise en récit met en valeur des actions passées et transforme leurs acteurs en modèles moraux. Cette acculturation dessine les contours d'un modèle d'architecte en devenir : un homme[200] exceptionnel, capable de remettre en question les principes établis et de défendre sa liberté de pensée.

198 En 1840, une chaire d'art de la construction est également établie au King's College London par William Hoskind qui y enseigne l'ingénierie civile et l'architecture.

199 Amalia WHITE, « The Bartlett, Architectural Pedagogy and Wates House. An Historical Study », *Opticon1826*, n°16 [en ligne], décembre 2016, pp. 1-19, 2014, disponible sur : http://ojs.lib.ucl.ac.uk/index.php/up/article/view/1280/558 [consulté le 10 novembre 2018]. [« the first step away from the traditional apprenticeship system, previously the only route to the architect profession, as it was placing architectural training in an academic environment »]

200 Il faut attendre 1917 pour que l'école accueille des femmes et 2017 pour qu'une femme en assure la direction.

Enfin, cette analyse met également à jour les limites de la tradition inventée comme outil institutionnel : très immuable, elle admet difficilement les changements de doctrines et d'acteurs et oblige à une construction historique simplifiée pour éviter toute incohérence, comme nous l'avons observée par exemple au sujet des liens variés avec le Riba.

2

L'omniprésence de la médiation

« Quand vous faites un projet, il y a toujours des griffonnages autour du dessin principal. Mohsen [Mostafavi] a inventé un principe selon lequel au lieu de faire des gribouillages sur la périphérie du papier, on les faisait sur une feuille distincte. On obtenait ainsi un bloc-notes A4 de gribouillages qu'on mettait ensuite dans le portfolio. Chaque petite esquisse, pensée ou gribouillage que vous faisiez s'additionnait en une sorte d'ensemble de travail et vous servait à justifier ce que vous faisiez [201]».

En 1962, l'universitaire américain Daniel J. Boorstin publie *The Image: A Guide to Pseudo-Events in America* et deux ans plus tard, paraît aux États-Unis l'ouvrage *Understanding Media: The Extensions of Man* dans lequel son auteur, Marshall McLuhan affirme que « le vrai message, c'est le médium lui-même[202] » **[figure 2.1]**. Ces deux écrits forment les bases d'une littérature jusqu'alors inexistante sur le rôle des médias dans l'établissement d'un nouvel environnement. En introduction de son ouvrage, Boorstin fait état de la prégnance de ce contexte sociétal naissant et appelle à son étude qu'il considère comme le nouveau cadre social de l'Amérique[203]. Pour sa part, McLuhan milite pour une étude des médias distincte des contenus qu'ils portent. Quelques années plus tard, la seconde phase disciplinaire des critiques et de l'étude des dangers de ces outils s'enclenche. Guy Debord publie *La société du spectacle* en 1967 (traduit en anglais en 1970) et y évoque le concept du « spectacle » qu'il décrit comme le « rapport social entre des personnes, médiatisé par des images[204] ». À l'issue de ces deux premières phases, de découverte puis de critique, les architectes s'emparent du sujet. En Angleterre, les membres du groupe Archigram choisissent d'explorer parodiquement le rapport au média par le biais de bandes dessinées pour enfants et de *new digest* pour adultes[205] **[figure 2.2]**. Ils relaient les idées de McLuhan

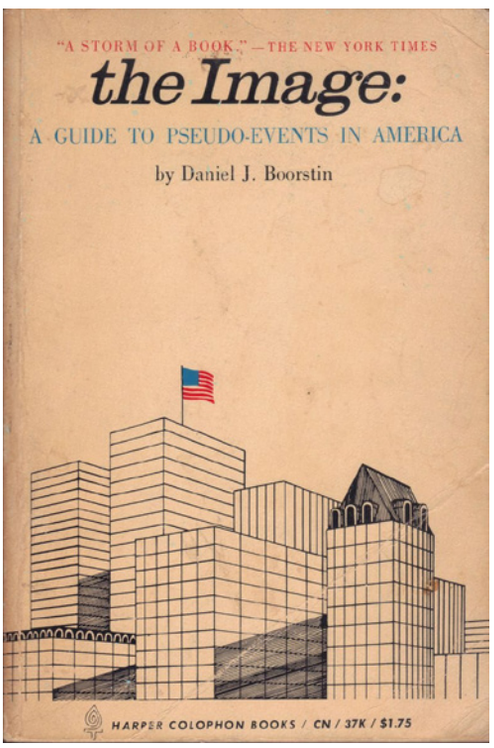
201 Paul Shepheard, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexe, p. 533.

202 Marshall McLuhan, *Pour comprendre les médias. Les prolongements technologiques de l'homme*, Paris, Seuil (coll. «Points »), 1977 [1964], p. 25.

203 Daniel J. Boorsting, *The Image. A Guide to Pseudo-events in America*, New York, Harper & Row, 1962.

204 Guy Debord, *La société du spectacle,* Paris, Gallimard (coll. « Folio »), 1992, p. 16.

205 Simon Sadler, *Architects Without Architecture,* Cambridge, mit Press, 2005, p. 143.



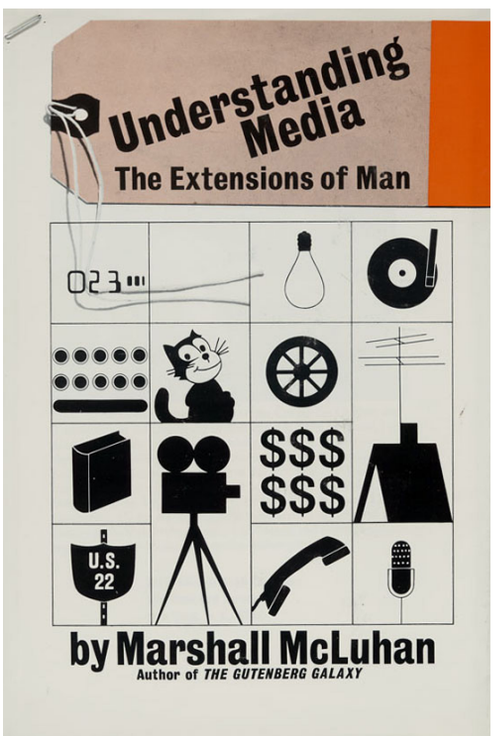


figure 2.1
Daniel J. Boorstin, *The Image. A Guide to Pseudo-Events in America*, New York, Harper & Row, 1962. Marshall McLuhan, *Understanding Media. The Extension of Man*, New York, McGraw-Hill, 1964.

dans un article paru en octobre 1968 dans *Architectural Design* intitulé « How to Get Involved Without Understanding McLuhan » et se réfèrent à Debord en incorporant dans leur production les « évènements » (*events)*, « mot fétiche que reprendront les élèves d'Archigram à l'Architectural Association [206]». Enfin, ils encouragent la découverte de leurs œuvres (« c'était une époque où on lisait pas mal Guy Debord[207] »).

Peter Eisenman s'intéresse aussi aux médias et à leur usage. À l'occasion des commémorations organisées à l'AA School en hommage à Alvin Boyarsky, décédé en août 1990, il prononce un discours qu'il oriente rapidement vers ce sujet.

> *J'ai pensé qu'au lieu de vous projeter des images, il serait bien mieux de vous permettre de me voir sur écran, car ces derniers temps, une grande part de la réalité va en ce sens […]. Dans les stades américains a été instituée ce qui s'appelle la rediffusion instantanée. Ainsi, on va au match, on regarde le large écran, on voit ce qui arrive et on applaudit […]. On n'a donc pas vraiment besoin de voir le match puisqu'on peut le regarder sur écran. On peut avancer ou reculer dans la rediffusion instantanée et surtout, il y a les publicités qui sont bien plus intéressantes que le match lui-même. De fait, maintenant les gens peuvent aller aux toilettes, acheter leur hot-dog et leur pop-corn pendant le match et revenir à temps pour les publicités. (Peter Eisenman)[208]*

206 Alain Guilheux et Peter Cook, *Archigram,* Paris, Éditions du Centre Georges Pompidou, Diffusion, Seuil (coll. « Monographie »), 1994, p.9.
207 Nasrine Seraji, entretien avec l'auteure, Paris, 20 février 2015, voir annexe, p. 454.
208 Peter Eisenman, « The City in a Mediated Environment », conference à l'AA School, 8 décembre 1990,

figure 2.2
Numéro 4 de la revue *Archigram*, 1964. Photographie del 'auteur à l'occasion de l'exposition «The Brits Who Built The Modern World» au Riba (Londres) en mai 2014.

En 2009, l'architecte enregistre *The Rise of the Media Architect* qui livre, à presque vingt ans d'écart, une nouvelle réflexion sur la façon dont les médias modifient l'organisation de la profession d'architecte, en facilitant notamment la production et l'émergence d'un vedettariat[209]. Étendue sur plusieurs décennies, cette obsession de Jencks illustre plus largement les préoccupations d'une génération qui se passionne pour les médias et leurs effets **[figure 2.3]**. Mais à l'AA School, cet intérêt dépasse la seule tendance générationnelle et Boyarsky utilise des médias pour construire, diffuser et défendre le projet d'école indépendante. Dans les années 1980, l'école produit jusqu'à 17 publications et onze expositions par an. En parallèle du développement des médias, d'autres acteurs et objets rejoignent ce dispositif – qu'il s'agisse d'instances de débat, de mises en espace, de situations pédagogiques ou de médiateurs – pour former ce que je choisis de nommer ici plus largement les formes de médiation de l'AA School.

AA Archives [en ligne] disponible sur : https://www.youtube.com/watch?v=27zjny7kaeA [consulté le 23 mars 2016]. [« I had the idea that it will be much better for me inside of showing slides to allowed you to watch me on television because so much of reality today is in fact taking this way […]. What they have done in the stadium in America, they instituted an instant replay. So you go to the game, watch the play, look up at the large television screen, see what's happened and then you cheer […]. You never have to watch the game, you can watch the television. You don't have to go back and forth in the instant replay and you also get the commercials which are much better than the game itself. And in fact now people get up and go the the man's and lady's room, get their hot-dogs and pop while the game is on so they can come back in time for the commercials»]

209 Comme une mise en abîme, la conférence rejoint la collection *Pidgeon Digital*, une archive numérique. Créée en 1979 par Monica Pidgeon, puis reprise à sa mort (2009) par un ancien élève de l'AA School, Peter Murray, la collection doit permettre d'« élargir l'horizon des étudiants en architecture et en *design* en leur donnant l'occasion de partager la pensée des plus grands penseurs mondiaux de la profession à laquelle ils n'auraient peut-être pas accès autrement ». « About Pidgeon Digital », *Pidgeon Digital* [en ligne], disponible sur https://www.pidgeondigital.com/about. [consulté le 20 juin 2019]. [« to widen the horizons of students of architecture and design by giving them the opportunity to share the thinking of world leading members of the profession to whom they might not otherwise have access »]

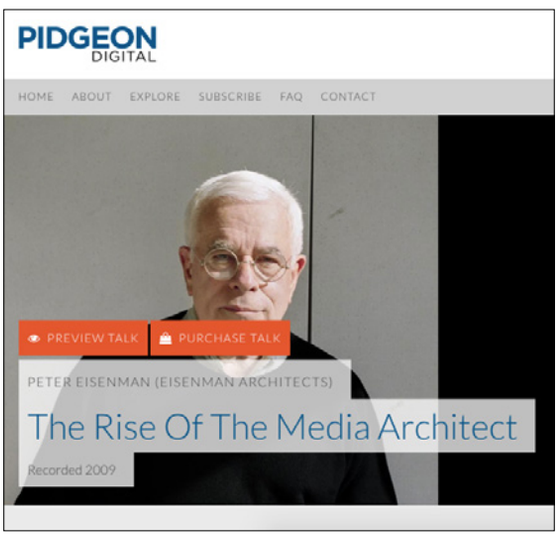


figure 2.3
À gauche, Peter Eisenman durant les commémorations d'Alvin Boyarsky, 12 août 1990, capture d'image de l'enregistrement vidéo, disponible sur https://www.youtube.com/ [consulté le 20 juin 2019]. À droite, capture d'écran du site internet *www.Pidgeondigital.com* [consulté le 20 juin 2019].

Jean Davallon explique la difficulté de faire de la médiation un concept opératoire. Il avance que les chercheurs ont recours à la notion « lorsqu'il y a mise en défaut ou incantation des conceptions habituelles de la communication[210] ». Ainsi, ils substituent la notion de médiation à celle de communication pour signifier le changement de regard qu'ils portent sur cette dernière :

> *La notion de médiation apparaît chaque fois qu'il y a besoin de décrire une action impliquant une transformation de la situation ou du dispositif communicationnel, et non une simple interaction entre éléments déjà constitués, et encore moins une circulation d'un élément d'un pôle à un autre. (Jean Davallon)*[211]

Dès lors, les chercheurs observent des usages, phénomènes et formes extrêmement ouverts qu'ils désignent comme médiation sans pour autant pouvoir définir cette dernière conceptuellement : « dès qu'elle est contextualisée, dès lors qu'elle est située, la définition qui paraissait pouvoir faire consensus éclate pour désigner des réalités très différentes[212] ». Comme la médiation passe par des agents extrêmement variés, « il y a presque toujours débat sur sa forme et sa nature[213] ».

Consciente de ces difficultés, je choisis malgré tout d'employer le terme, me risquant à ouvrir les débats sur ce qui fait médiation ou non en architecture, et propose d'utiliser cette observation de l'AA School pour saisir la médiation en architecture. Il n'est pas question ici d'en donner une définition abstraite, mais plutôt de la préciser en évoquant ses formes et usages au sein de l'AA School. Dans cette étude de la médiation, j'envisage

210 Jean DAVALLON, « La médiation : la communication en procès ? », *MEI « Médiation et information »*, n° 19, 2003, p.38.
211 *Ibid.*, p. 43.
212 *Ibid.*, p. 38.
213 *Ibid.*, p. 41.

l'école à la fois comme un cas représentatif et exceptionnel. Représentatif, car il peut, par les similitudes qu'il partage, avec d'autres cas, servir de mètre étalon afin d'évaluer les points communs ou divergences des différents cas mis en comparaison[214]. L'école représente également un cas exceptionnel qui ne se distingue pas tant par les dispositifs de médiation qui la parcourent que par leur concentration importante en un lieu unique. L'ambition est d'appréhender les actions spécifiques de la médiation à l'AA School sur l'architecture et sur son organisation professionnelle : que co-produit la médiation ?

À ce titre, ce chapitre supporte l'hypothèse d'une corrélation entre l'omniprésence de la médiation à l'AA School et l'émergence d'un modèle d'architecte. Alors que les chapitres suivants exposent plus en détail les agents de médiation, celui-ci montre la façon dont la direction met en place un maillage médiatique pour déterminer les échanges dans le temps et l'espace. Ainsi, la direction atteint un public nouveau (médiation-diffusion), lui garantit la pertinence de son projet (médiation-caution), le convainc (médiation-négociation) et prépare les échanges à venir (médiation-perpétuation). Également enrôlés à leur échelle dans ce projet de reconnaissance, les élèves de l'AA School apprennent, par ces manifestations nombreuses et variées, que ces actions participent au projet architectural.

2.1. Les formes de médiation

L'exploration des formes de médiation prend appui sur la théorie de l'acteur-réseau[215]. Ses chercheurs considèrent la médiation comme un réseau sociotechnique dans lequel interagissent des objets agissants. Ils explorent ce réseau dans sa structure générale et non comme une juxtaposition d'éléments indépendants. Michel Callon illustre cette construction globale par l'exemple de l'automobile pour laquelle « il faut des infrastructures routières avec leurs services de maintenance, des sociétés d'exploitation des autoroutes, l'industrie automobile, le réseau des garagistes et des distributeurs d'essence, une fiscalité spécifique, des auto-écoles, un code de la route, des anges de la circulation, des centres techniques pour contrôler la sécurité des véhicules, des lois, *etc.*[216] ».

En architecture, Albena Yaneva a mené plusieurs travaux en suivant la méthode d'enquête de la sociologie de l'acteur-réseau pour étudier les actions et enjeux multiples qui participent à l'élaboration de bâtiments **[figure 2.4]**. Elle s'est immergée deux ans au sein de l'agence OMA pour étudier la façon dont les projets d'extension du Whitney Museum de New York et du Newhitney y étaient conçus[217]. Son observation confirme que la production architecturale, bâtie, théorique ou écrite, n'est pas le fait d'une personnalité

214 Sur les approches casuistiques, voir Jean-Claude PASSERON, Jacques REVEL (dir.), *Penser par cas*, Paris, École des Hautes Études en Sciences Sociales (collection « Enquêtes »), n°4, 2005.

215 Bruno Latour et Michel Callon développent cette approche au cours des années 1980 au Centre de sociologie de l'innovation.

216 Michel CALLON, « Sociologie de l'acteur réseau », in Madeleine AKRICH, Michel CALLON, Bruno LATOUR, *Sociologie de la traduction : textes fondateurs*, Paris, Presse des Mines, 2006, p.267.

217 Albena YANEVA, *Made by the OMA. An Ethnography of Design, Rotterdam*, 010 Publishers, 2009 ; *The Making of A Building, A Pragmatist Approach to Architecture*, Bern, Peter Lang, 2009.

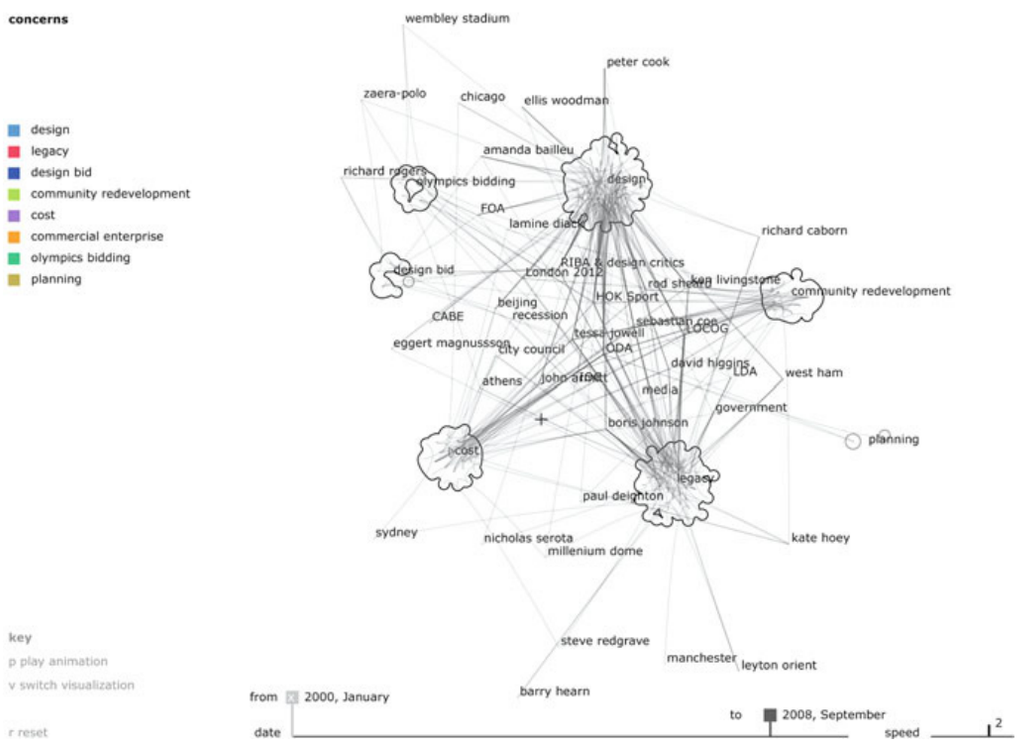


figure 2.4
Albena Yaneva, Liam Heaphy, Christian Derix &Aes R&D, cartographie de la controverse autour du stade olympique de Londres, 2011.

isolée ou d'un groupe homogène composé exclusivement d'agents humains partageant par exemple la même discipline : « l'architecte et sa maquette, l'ingénieur et le bâtiment qu'il dimensionne, le diagramme et le maire qui le regarde, tous possèdent le même statut au sein de ce monde hybride[218] ».

Ainsi, la médiation, en tant qu'action, recouvre des formes variables.

2.1.1. Les médias

Fondateur de la médiologie, Régis Debray exemplifie la participation active des médias à la médiation :

> *Dans médiologie, médio désigne en première approximation l'ensemble, techniquement et socialement déterminé, des moyens de transmission et de circulation symboliques. Ensemble qui précède et excède la sphère des médias contemporains, imprimés et électroniques, entendus comme moyens de diffusion massive (presse, radio, télévision, cinéma, publicité, etc.). Moyens d'information encore unilatérale, dits à tort de « communication » (qui suppose retour, rencontre, « feedback »). Une table de repas, un système d'éducation, un café, une chaire d'église, une salle de bibliothèque, un encrier, une machine à écrire, un circuit intégré, un cabaret, un parlement ne sont pas faits pour « diffuser de*

218 « L'architecture en action. Entretien avec Albena Yaneva », *Criticat*, n° 7, mars 2011, p.76.

> *l'information ». Ce ne sont pas des « médias », mais ils entrent dans le champ de la médiologie en tant que lieux et enjeux de diffusion, vecteurs de sensibilités et matrices de sociabilités. (Régis Debray)*[219]

Cette forme rejoint ce que Davallon désigne comme une médiation médiatique. La notion embrasse une définition plus englobante que la médiatisation qui se limite à une communication technologique. Tandis que la première invite à l'interaction, la seconde chemine à sens unique, suivant une direction prédéterminée et qui affecte les objets qu'elle rencontre sans l'être en retour. L'usage du vecteur (partagé et changeant ou unilatéral et invariable) le qualifie donc comme médiation ou médiatisation indépendamment de ses qualités propres. À l'AA School, la médiation initiée par les défenseurs du projet institutionnel ne se fige pas en une doctrine immuable. Elle conserve son dynamisme puisque son contenu se transforme au contact de ses participants, faisant d'eux des coconstructeurs du message.

Les médias incarnent la forme de médiation la plus observée en architecture. En cause, peut-être, la difficulté du domaine à s'approprier la notion de médiation à la géométrie si variable et dont les chercheurs qui la mobilisent en sociologie de l'acteur-réseau n'y adjoignent eux-mêmes pas de définition stable et intrinsèque comme l'admet Bernard Darras : « je travaille […] à montrer que les conceptions de la médiation – notamment de la culture – varient précisément en fonction des conceptions de la culture et que nous pouvons simultanément ou successivement disposer de plusieurs conceptions [220]». *A contrario*, le média semble plus facilement transposable dans la mesure où il recouvre des objets tangibles, visibles et fixes.

Étymologiquement, le média partage avec sa cousine, la médiation, une racine latine (*mediare, mediator* : être au milieu), mais il s'est chargé d'un sens nouveau lors de son passage dans la langue anglaise au XX^e^ siècle (*mass media*) avant de réintégrer le français sous sa définition actuelle. Par dérivation du terme anglais, il fait référence aux « différentes technologies modernes de l'information et de la communication, qu'il s'agisse de support de diffusion de l'information ou d'outils interactifs d'accès à l'information et de communication[221] ».

Fait d'agents exclusivement informatifs et technologiques, il peut, couplé à d'autres formes de médiation, en décupler les effets. Par ce fort degré d'efficacité, il entretient donc avec elles des rapports constants. En 1964, Marshall McLuhan révèle ce potentiel : « les effets d'un médium sur l'individu ou sur la société dépendent du changement d'échelle que produit chaque nouvelle technologie, chaque prolongement de nous-mêmes, dans

219 Régis DEBRAY, *Cours de médiologie générale*, Paris, Gallimard, (coll. « Bibliothèque des idées »), 1991, p. 15.

220 Marie THONON, « Entretiens avec Jean Caune, Bernard Darras et Antoine Hennion », *MEI « Médiation et information* », n° 19, 2003, p.16.

221 Claire BÉLISLE, Jean BIANCHI, Robert JOURDAN, *Pratiques médiatiques. 50 mots-clés*, Paris, CNRS éd., 1999, p. 199.

	1981-82	1982-83	1983-84	1984-85	1985-86	1986-87	1987-88	1988-89	1989-90
Nombre d'expositions	11	9	11	8	8	7	12	7	7
Nombre de jours d'exposition	270	182	315	219	208	150	331	169	176

figure 2.5
Nombre d'expositions organisées à l'AA School sur la décennie 1980, tableau réalisé par l'auteure.

notre vie [222]». En libérant l'homme de tâches primaires, le média lui permet de réaliser plus rapidement des actions, d'en déléguer et ainsi d'en créer de nouvelles. En histoire de l'architecture, Beatriz Colomina reprend, par exemple, cette définition mcluhannienne pour analyser le rôle de l'aviation civile dans l'organisation du travail de Le Corbusier et de Bernard Tschumi[223].

À l'AA School, les médias existants (expositions et publications) augmentent de façon considérable sous la direction de Boyarsky tandis que d'autres issus de la démocratisation de nouvelles technologies, apparaissent (aviation civile, téléphonie, station télévisuelle interne à l'école) **[figure 2.5]**. Ainsi, le recensement des publications émanant de l'institution entre les années 1960 et 2000 révèle quatre grandes périodes **[figure 2.6]**. Dans la décennie 1960, les publications sont assez conventionnelles et rendent compte des activités de l'Association et de son école. Elles donnent la liste des services proposés, énoncent les noms des donateurs et membres les plus notables et diffusent les informations pratiques. Sur cette période, un premier essai de collection (*AA Paper*) voit le jour entre 1965 et 1972, mais la parution reste anecdotique et visiblement, la direction ne mène aucune politique éditoriale globale.

À partir de la fin des années 1960, deux revues complètent les publications annuelles : *AA Quarterly* et *AA Notes.* Elles offrent une littérature sur la discipline architecturale, sa théorie et son histoire et leur parution se maintient suivant un rythme relativement régulier sur la décennie 1970. La fin des années 1960 incarne également le moment où les revues étudiantes se multiplient en raison d'un contexte global de prolifération des revues permissives dans les pays anglo-saxons et aussi de la redéfinition de la gouvernance au sein de l'AA School. Le projet éditorial tâtonne et plusieurs ouvrages sortent sans former de collection. En cause, possiblement, l'absence d'organisation et de moyens alloués.

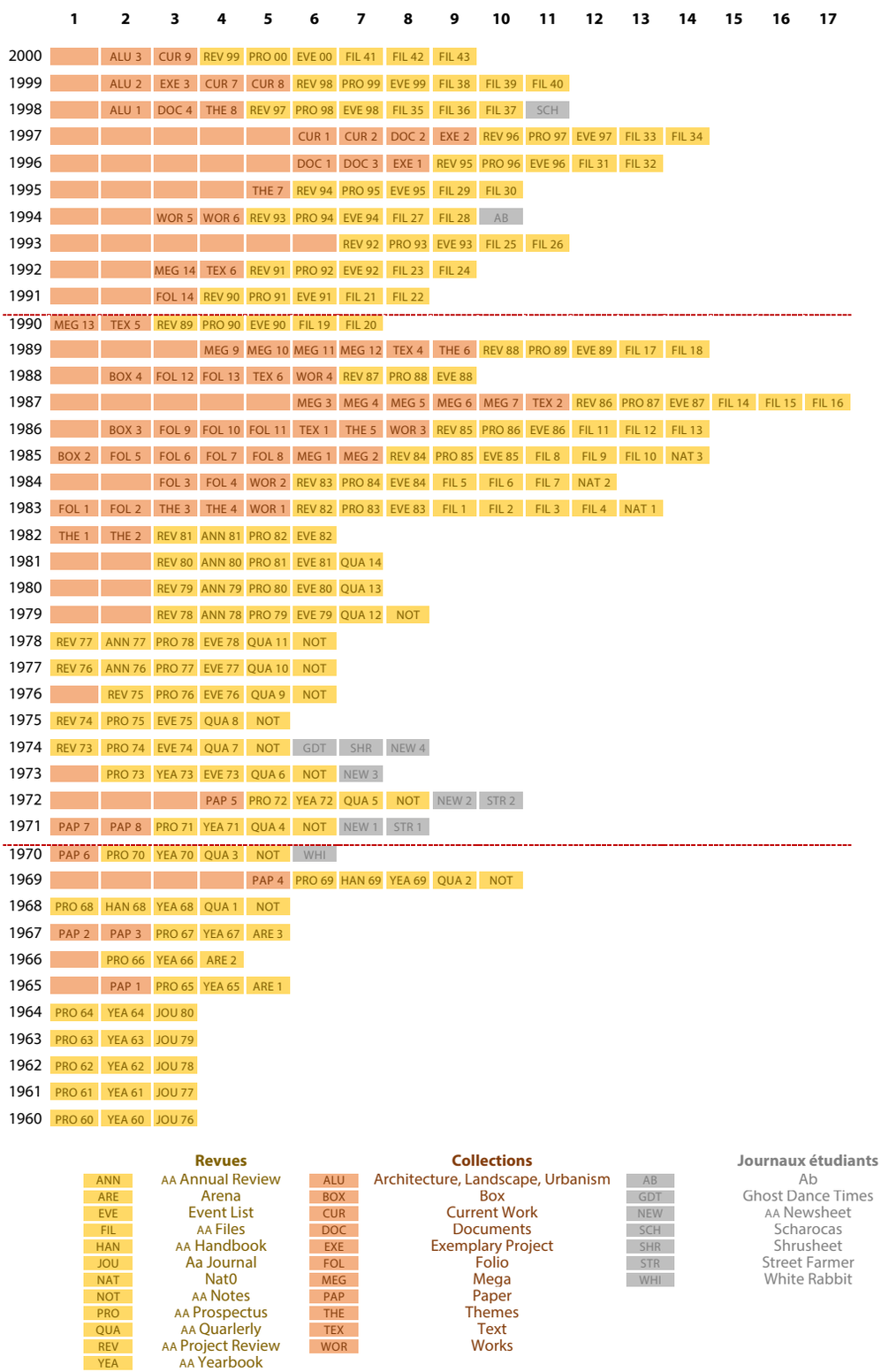
La troisième période correspond à l'âge d'or des publications alors que Boyarsky met en œuvre son projet éditorial pour l'école (« il a mis en place les publications alors que les écoles n'en produisaient pas à ce moment [224]»). Dans la lignée de sa stratégie institutionnelle, il valorise le capital culturel sur le long terme au détriment du capital économique sur le court terme.

222 McLuhan, *Pour comprendre les médias, op.cit.,* p.25.

223 Beatriz Colomina, « Toward a global architect » [en ligne], 30 avril 2011, disponible sur https://www.domusweb.it/en/architecture/2011/04/30/towards-a-global-architect.html [consulté le 31 juillet 2014].

224 William Firebrace, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexe, p. 554.

figure 2.6
Publications (revues, livres et journaux étudiants) éditées par l'AA School entre 1960 et 2000, graphique réalisé par l'auteure.



> *Les publications étaient un sujet de discussion constant entre le Conseil qui gardait toujours un œil sur les dépenses de l'école et Alvin qui dépensait sans compter. Je ne pense pas que les élèves aient été conscients que cet homme prenait cet argent à leur insu pour le mettre dans ses somptueuses publications, comme les Opera Boxes ! (Marry Cretier)*[225]

Sur la décennie 1980, les *AA Files* remplacent les *AA Quarterly* que Boyarsky n'estime pas représentatives de la production intellectuelle de l'école : « il pensait qu'il s'agissait d'un club d'opportunistes. Dennis Sharp publiait les articles de ses copains et ils publiaient les siens[226] ». À l'inverse, la nouvelle revue permet de retisser le lien avec la production de l'école.

> *Dans la tradition de nombreuses publications de l'AA qui ont existé avant elle, Files est guidée par le désir de rendre compte de l'esprit et de l'ambiance du lieu : les préoccupations des enseignants et des élèves, la parade des participants venus des quatre coins du globe, les propositions et les images produites, les mots prononcés, les dessins choisis pour les expositions et réalisés dans les studios. En fait, tout le contenu de ce second numéro a été constitué, en ce sens, par des personnalités qui ont visité l'école, des évènements publics qui y ont eu lieu, le travail des enseignants, des élèves et de quelques amis spécialement invités. (Alvin Boyarsky)*[227]

Encore édités aujourd'hui, les *AA Files* participent grandement à asseoir la légitimité de l'école, notamment en incluant les travaux d'historiens comme Robin Middleton, Timothy Benton, Jean-Louis Cohen, Robin Evans, Mary McLeod, Beatriz Colomina et Rosalind Krauss.

> *Quand on allait dans son bureau, il [Boyarsky] avait une enveloppe fermée. Il disait « oh, William ! Le nouveau numéro d'aa Files est arrivé, regardons à quoi il ressemble ! ». Et il l'ouvrait, le commentait et s'émerveillait des articles. Ensuite, il le remettait dans l'enveloppe et la refermait. Et lorsque la personne suivante entrait dans son bureau, il rejouait la même scène : « oh, bonjour ! Le nouveau numéro d'AA Files est arrivé, regardons à quoi il ressemble ! (William Firebrace)*[228]

225 Mary Crettier, entretien avec l'auteure, Londres, 15 novembre 2017, voir annexe, p.507.

226 *Ibid.*

227 Alvin Boyarsky, « Introduction », *AA Files,* n° 2, 1982, p.3. [« In the tradition of many AA publications which have come and gone before it, *Files* is motived by a desire to portray the spirit and ambience of the place: the preoccupations of staff and students, the passing parade of participants drawn from all parts of the world, the propositions and images produced, the formally spoken word, the drawing selected for exhibitions and produced in the studio. In fact, the entire content of this second number is derived in this way, from the personalities who have visited, public events which have been stages, and the work of staff, students and a few specially-invited friends »]

228 William Firebrace, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexe, p. 555.

Les premières années, environ 5 000 exemplaires paraissent, dont 4 000 destinés aux adhérents. Au même moment, plusieurs séries de livres thématiques voient le jour : *Themes* (travaux étudiants), *Folio* (reproduction de dessins), *Works* (monographies sur les principaux architectes britanniques), *Megas* (monographies-objets), *Types* (histoire de bâtiments types) et *Texts* (débats théoriques).

La quatrième période débute en 1990 et se manifeste par un ralentissement du projet éditorial, visible entre autres dans le contenu même d'*AA Files* :

> *La mort d'Alvin marqua un changement pour l'école aussi bien que pour la revue. Celle-ci continua à ressembler à ce qu'elle avait été et à publier des articles remarquables, beaucoup déjà signalés, mais il y eut une baisse incontestable en intensité. Il semblait se passer moins de choses à l'École. Les comptes rendus et critiques d'expositions et de livres commencèrent à s'éteindre, de plus en plus de projets et de réalisations de constructions faisaient l'objet de publication, tous parfaitement dignes d'intérêt et d'une qualité assez remarquable, mais cela transformait la revue en un panorama assez semblable à ce que l'on trouve dans les revues d'architecture courantes, mais sans leur impact. (Robin Middleton)*[229]

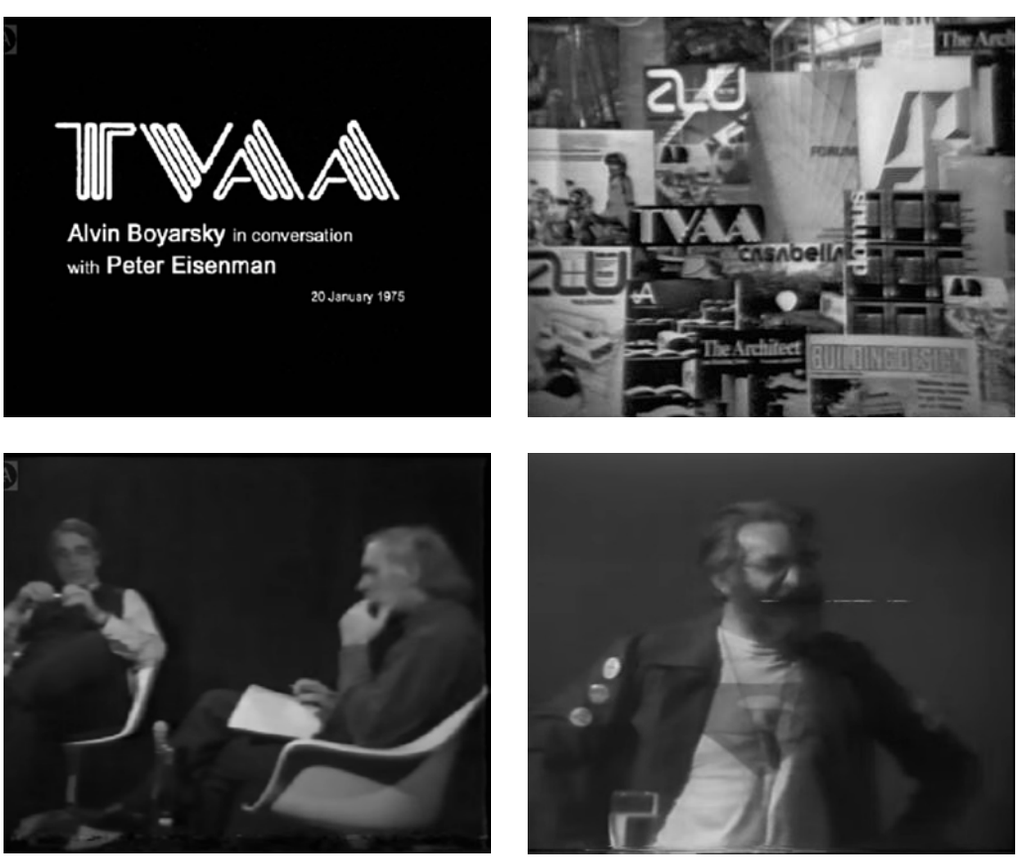


figure 2.7
De gauche à droite et de haut en bas : génériques de la TVAA, émission du 20 janvier 1975 avec Peter Eisenman et Alvin Boyarsky ; enregistrement d'une conférence de Reyner Banham à Art Net le 5 juillet 1976, AA Archives.

229 Robin MIDDLETON, « L'école d'architecture de l'Architectural Association », *EAV*, n° 10, 2004-05, p. 58.

Ainsi, le développement le plus massif de publications au sein de l'école se passe durant la décennie 1980. En parallèle, le nombre d'expositions suit un rythme soutenu, à raison d'environ neuf monstrations par an soit une moyenne de 224 jours d'expositions annuels, auxquelles s'ajoute systématiquement l'exposition de fin d'année.

Parallèlement à cette forme écrite de médiation, Boyarsky s'appuie très tôt sur l'usage de nouvelles technologies comme moyens de communication. Ainsi, la TVAA relaie la vie de l'école de façon télévisée **[figure 2.7]**. L'émission principale, intitulée *Archi-Mags,* présente des débats architecturaux dans un cadre spécialement mis en scène pour l'occasion. Elle permet au public de se rapprocher au plus près des conditions du débat puisqu'elle retranscrit par vidéo le geste comme la parole. Quelques années plus tôt, le *chairman* avait lui-même expérimenté ce média à travers une série de documentaires hebdomadaires proposés par la BBC en 1966. Il avait alors inauguré le premier de ces *Masterbuilders* par une émission sur Le Corbusier, intitulée « Towards an Architecture ». Joseph Rykwert, Reyner Banham, Robert Furneaux-Jordan et Robin Middleton avaient, entre autres, assuré les émissions suivantes.

2.1.2. Les instances de débat

À l'AA School, la deuxième forme de médiation concerne les instances de débat. Utilisées lorsque des choix doivent être faits, elles tendent à s'effacer lorsque ses participants atteignent un consensus suffisant. Ces instances s'illustrent par exemple par la Communauté de l'école, le Conseil **[figure 2.8]** ou les groupes spontanément mis en place au moment des négociations avec l'ICST. Jamais étrangers à l'école, les acteurs qui les animent font partie du projet global en occupant une autre fonction au sein de l'établissement (élève, enseignant, administrateur, bibliothécaire, *etc.*). Comme le montre le chapitre suivant, les lieux où le projet institutionnel est discuté disparaissent ou s'amoindrissent sous le mandat de Boyarsky. La parole étudiante perd peu à peu ses canaux de communication tandis que la légitimité de Conseil s'étiole en même temps que l'Association cède du terrain à l'école. Relégué à sa fonction de représentation, le Conseil agit principalement lors des échanges avec des acteurs gouvernementaux (Riba, ministères, universités, *etc.*).

A contrario, les instances de débat disciplinaires s'intensifient grâce à une grille pédagogique qui multiplie les doctrines et donc les affrontements lors des jurys de projet, comme en témoigne Irénée Scalbert : « les consensus étaient durs à obtenir. Alvin adorait diriger ça, c'était quelque peu sadique. Il adorait voir les gens se battre, il adorait voir si les gens allaient survivre ou non. Je l'ai expérimenté de plusieurs façons : comme professeur, comme élève[230] ». La direction encourage donc un débat architectural dont elle définit les modalités. À nouveau, le climat d'interactions rappelle celui des premières années

230 Irénée SCALBERT, entretien avec l'auteure, 19 mai 2014, voir annexe, p.444.

figure 2.8
Réunion du Conseil avec de gauche à droite Noel Moffet, Fitzroy Ponniah, Edouard Le Maistre, John SMith et Alvin Boayrsky, 1975, photographe anonyme, AA Archives.

de l'Association telles que les décrit Summerson : « les jeunes gens étaient encouragés à formaliser leurs idées et à attaquer sans pour autant paraître impolis ou grossiers [231] ».

Finalement, les instances de débat de l'école ne questionnent pas vraiment les fondements institutionnels de l'école, mais nourrissent plutôt le projet pédagogique : la concurrence extrême à laquelle sont soumis les enseignants, gage de « créativité », ne s'applique pas à la direction de l'école qui, contrairement à la « crise » si souvent évoquée, bénéficie d'un contexte interne stable.

2.1.3. La mise en espace

Boyarsky mobilise également l'architecture comme soutien au projet l'école. Comme le souligne Jean-Louis Cohen, l'architecture « entretient […] des relations particulières avec la communication puisqu'elle est elle-même sans doute un média des plus anciens et peut-être des plus archaïques. Elle s'est d'emblée inscrite dans un dispositif de communication, cristallisant stratégies politiques, religieuses, corporatives ou économiques [232] ».

Entièrement consacré à ce sujet, le quatrième chapitre (« La mise en espace des doctrines ») montre comment la direction de l'école utilise les locaux de Bedford Square, ses façades, son site et plus largement la ville de Londres pour accentuer l'approche artistique de l'AA School, à l'inscrire dans une tradition d'excellence et l'incorporer à la scène culturelle *pop* **[figure 2.9]**.

231 SUMMERSON, *The Architectural Association, op. cit.*, p.7. [« young men were encouraged to crystallize their ideas and attack other peoples and could do so without impertinence or embarrassment »]

232 Jean-Louis COHEN, « L'architecture saisie par les médias », *Les Cahiers de médiologie, Communiquer/Transmettre,* n° 11, 2001, p.312.

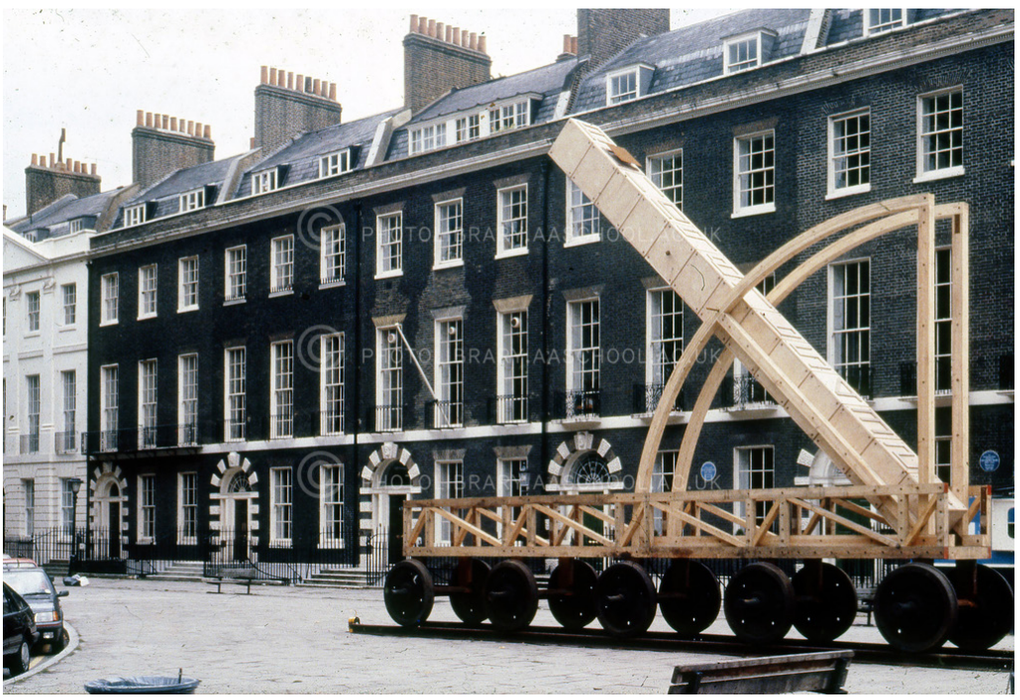


figure 2.9
Installations sur le parvis de l'AA School. En haut, exposition de John Hejduk, «The Collapse of Time», 1982, photographe anonyme, AA Archives. En bas, bannière de l'exposition de fin d'année, 1980, photographe anonyme, AA Archives.

2.1.4. Les situations pédagogiques

La quatrième forme de médiation correspond aux situations pédagogiques. Les enseignants, les enseignements, les supports textuels et graphiques agissent comme des outils de transmission de savoirs et de valeurs. Chargés d'une double mission, ils servent donc à former des architectes, mais aussi à perpétuer le « faire école ». Participants volontaires, certains élèves et enseignants répondent, par leur production, pédagogique ou architecturale, aux attentes de l'institution et donc relaient son projet. C'est ce que s'attache à montrer le sixième chapitre (« Les stratégies face au système des unités »).

Emblématique de ce rapprochement entre le projet et la communication, l'équipe de l'enseignement de communication (*communication unit*) constituée en 1973 par Dennis Crompton, doit former les élèves à l'usage des médias en même temps qu'elle a à charge de produire du contenu pour la communication de l'école **[figure 2.10]**. D'une part, elle sensibilise donc les élèves par le biais de cours théoriques et de travaux pratiques à différents médias (dessins géométraux, croquis, graphisme, typographie, sérigraphie, photographie, systèmes audiovisuels, enregistrement sonore et vidéo) et les implique dans une production projectuelle où phase après phase, ils définissent un concept, l'explorent et y adjoignent une réalisation cohérente. D'autre part, épaulée par une équipe de techniciens, l'équipe produit les outils de communication de l'école (expositions, vidéo, publications de livres et de revues, dépliants, affiches, *etc*). La présentation de l'unité dans les *AA Prospectus* confirme ce regroupement fonctionnel : au début distinctes, les équipes pédagogiques et techniques se confondent par la suite en une seule liste. À leur niveau, les supports produits présentent aussi ce caractère ambivalent, à l'instar de la TVAA, gérée par

PHOTOLIBRARY.AASCHOOL.AC.UK

figure 2.10
Studio d'enregistrement de l'unité de communication dans les années 1970, photographe anonyme, AA Archives.

figure 2.11
Jury des *media studies*, 1988, photographe anonyme, AA Archives.

l'équipe de l'enseignement de communication et ses élèves, dont « les activités peuvent être considérées comme un service et comme un exercice pédagogique[233] ». Boyarsky défend ouvertement la plurifonctionnalité de ces situations pédagogiques : « dès lors que vous avez une unité de communication, elle devient une industrie de services pour toute l'école – la photographie et les collages pour les publications, les dessins à la main pour les expositions et ainsi de suite[234] ». Traduisant un positionnement disciplinaire clair, un tel enseignement implique que ses promoteurs envisagent la communication du projet comme faisant partie intégrante de sa conceptualisation et le projet comme matière à communication. De fait, ils défendent une forme hybride de projet où les éléments jusque-là servis (l'architecture) et servants (la communication) fusionnent.

Cet enseignement de communication illustre la volonté de Boyarsky de le mobiliser pour servir le projet d'école indépendante. D'ailleurs, peu après son arrivée, le *chairman* avait négocié auprès du Conseil la mise à disposition d'un fond de 12 000 £ qu'il destine en grande partie à équiper l'enseignement de communication aux dépens du budget des autres départements[235]. Mais, d'après plusieurs témoignages, son rôle pédagogique apparaît bien moins effectif et marquant pour les élèves, et la place que lui font occuper les historiens de l'AA School semble quelque peu surestimée. Ainsi, Mary Crettier, rédactrice

233 AA *Prospectus*, 1975-76, n. p. [« the activities of TVAA can be classified as either service or education »]

234 BOYARSKY, « Ambience and Alchemy », *op.cit.*, p.29. [« once you have a communications unit, it becomes a service industry for the whole building – photography, paste-ups for publications, handling drawings for exhibitions, audio-visual support and so on »]

235 *Minutes of the Council*, 15 novembre 1971, COU. 71/72 : 40, AA Archives.

en chef d'*AA Files* dans les années 1980, estime que l'article publié par Irene Sunwoo en 2010[236] donne une importance biaisée à cet enseignement : « elle a mené sa recherche à partir de l'image que l'AA souhaitait projeter et la réalité était quelque peu différente. L'unité de communication était bien moins active que ce qu'elle écrit[237] ». Pour autant, l'analyse de l'enseignement par le prisme de la réception étudiante reste intéressante en ce qu'elle met en avant la stratégie développée par les élèves face à de tels enseignements. Informés des compétences attendues dans le domaine de la communication et de la représentation, les candidats participent au jeu en détournant ses règles.

> *Je pense qu'une fois par an nous avions à faire ses projets de communication : de la photographie, du dessin ou des trucs comme ça. Mais ce n'était pas très important, nous ne le prenions pas avec beaucoup de sérieux. Nous faisions ça en trois, quatre jours. (William Firebrace)*[238]

Cette réaction s'étend également au recrutement des primo-entrants.

> *Cet étudiant a dit à mon copain : « mais pourquoi tu n'irais pas à l'AA ? ». Il s'avère que c'était un ennemi d'Alvin. Il avait été en quelque sorte expulsé de l'école. Il avait donc déménagé aux États-Unis et avait obtenu un emploi au BAC avec ses diplômes de l'AA. Mais en même temps il était en train de recruter des élèves pour l'AA ! Il a dit à mon copain : « si tu n'as pas de portfolio, ne t'inquiète pas, je t'en fournirai un ». (Mary Crettier)*[239]

2.1.5. Les médiateurs

La dernière forme de médiation concerne les agents humains. Le flux de ceux-ci suit une double logique. D'une part, l'Association et l'école accueillent des individus issus de l'extérieur : élèves en échange, professeurs invités, visiteurs ou auditeurs libres qui découvrent le fonctionnement de l'institution puis font part de leurs découvertes lorsqu'ils retournent dans leur institution et pays respectifs. D'autre part, les adhérents de l'Association, les enseignants, les élèves et le personnel administratif agissent suivant une dynamique centrifuge en représentant la structure hors des murs lors de rencontres intellectuelles, pédagogiques ou institutionnelles :

> *Alvin était très bon dans ce rôle de master figure qui envoyait les gens enseigner à l'étranger, un peu comme un ordre religieux. Ils parcouraient le monde et diffusaient un message à Hong Kong ou New York comme des missionnaires. C'est une idée folle. Quand les gens venaient faire des conférences, il les amenait au restaurant et ils adoraient ça. Ils se faisaient peu d'argent, mais se retrouvaient potentiellement assis à côté*

236 Irene SUNWOO, « The Static Age », *AA Files*, n° 61, 2010, pp.118-129.
237 Mary CRETTIER, entretien avec l'auteure, Londres, 15 novembre 2017, voir annexe, p.509.
238 William FIREBRACE, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexe, p.560.
239 Mary CRETTIER, entretien avec l'auteure, Londres, 15 novembre 2017, voir annexe, p.509.

de quelqu'un d'important, comme Hejduk. Ils étaient au bon endroit, au bon moment. C'était assez malin de leur d'offrir quelque chose qu'ils n'attendaient pas. Alvin a mis en place une sorte de patronage : il invitait les gens, leur offrait un bon repas. Un peu comme si le roi invitait Voltaire. Il avait des largesses pour les gens. Et eux se disaient qu'ils auraient un bon hôtel et qu'ils allaient rencontrer des gens passionnants. (William Firebrace)[240]

Au-delà de cette logique *entrant-sortant* qui renseigne la trajectoire des médiateurs, le point de départ de ceux-ci nous intéresse également. Certains acteurs dont l'appartenance à l'AA School n'est pas officielle agissent comme vecteurs d'échanges **[figure 2.12]**. À la différence des visiteurs, ces amis de l'AA School incarnent des figures informées des problématiques que rencontre l'institution et s'adressent à un public tout aussi externe. Par exemple, lorsque Monica Pidgeon relaie très largement les travaux des élèves de l'école dans *Architectural Design,* elle endosse ce rôle.

figure 2.12
Le Corbusier en visite à l'école, 1953, photographe anonyme, AA Archives.

Autres types de médiateurs, des conseillers échangent en interne avec le public étudiant pour lui délivrer, entre autres choses, les informations nécessaires à sa bonne intégration. Recrutée dans ce but au début des années 1970, l'équipe du bureau d'information se charge de distribuer le courrier aux élèves et de s'informer de ce qui se passe à l'école pour le relayer **[figure 2.13]**.

Après l'avoir essayé à l'IID, Alvin avait institué le « 24 th Event Phone », un numéro auquel les élèves pouvaient téléphoner pour découvrir ce qui se passait à l'école […]. Mais il a fallu y mettre très rapidement fin parce que les élèves se sont aperçus qu'ils pouvaient téléphoner partout dans le monde gratuitement! (Mary Crettier)[241]

À y regarder de plus près, le réseau des médiateurs recouvre une infinité d'autres situations dans la mesure où sa structure est sans cesse mouvante. Ainsi, certains médiateurs ont tout d'abord pu jouer le rôle de simples visiteurs lors de leurs premiers contacts avec l'établissement avant de rejoindre les rangs des amis de l'AA School. Par la

240 William FIREBRACE, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexe, p. 558.
241 Mary CRETTIER, entretien avec l'auteure, Londres, 15 novembre 2017, voir annexe, p.506.

figure 2.13
À gauche, centre d'information, 1975, photographe anonyme, AA Archives.
À droite, logo du 24th Eventfone, *AA Newsheet*, vol.2, n°7, janvier 1972.

suite, leur trajectoire a pu se stabiliser à ce stade ou bien encore évoluer jusqu'à les faire intégrer, sous une fonction ou une autre, le corps interne du réseau et suivre à leur tour le mouvement des représentants de l'école.

Par son mode de diffusion, la portée de la parole d'un professeur invité diffère de celle d'un élève : la discussion informelle entre collègues risque d'atteindre un faible nombre de personnes, mais au fort pouvoir décisionnel, tandis que le bouche-à-oreille étudiant produit une communication de masse, qui déploie un large spectre de diffusion. L'administration de l'Association accompagne d'ailleurs cette médiation en donnant accès à ses adhérents à un annuaire où figurent les noms et coordonnées des autres membres. Observées sous le prisme de leur nature cumulative (l'enseignant est également praticien et membre d'une instance) ou évolutive (l'élève devient praticien, puis enseignant, puis membre d'une instance institutionnelle), ces caractéristiques modifient le pouvoir du médiateur. Lorsque la carrière des médiateurs évolue, leur pouvoir d'action change.

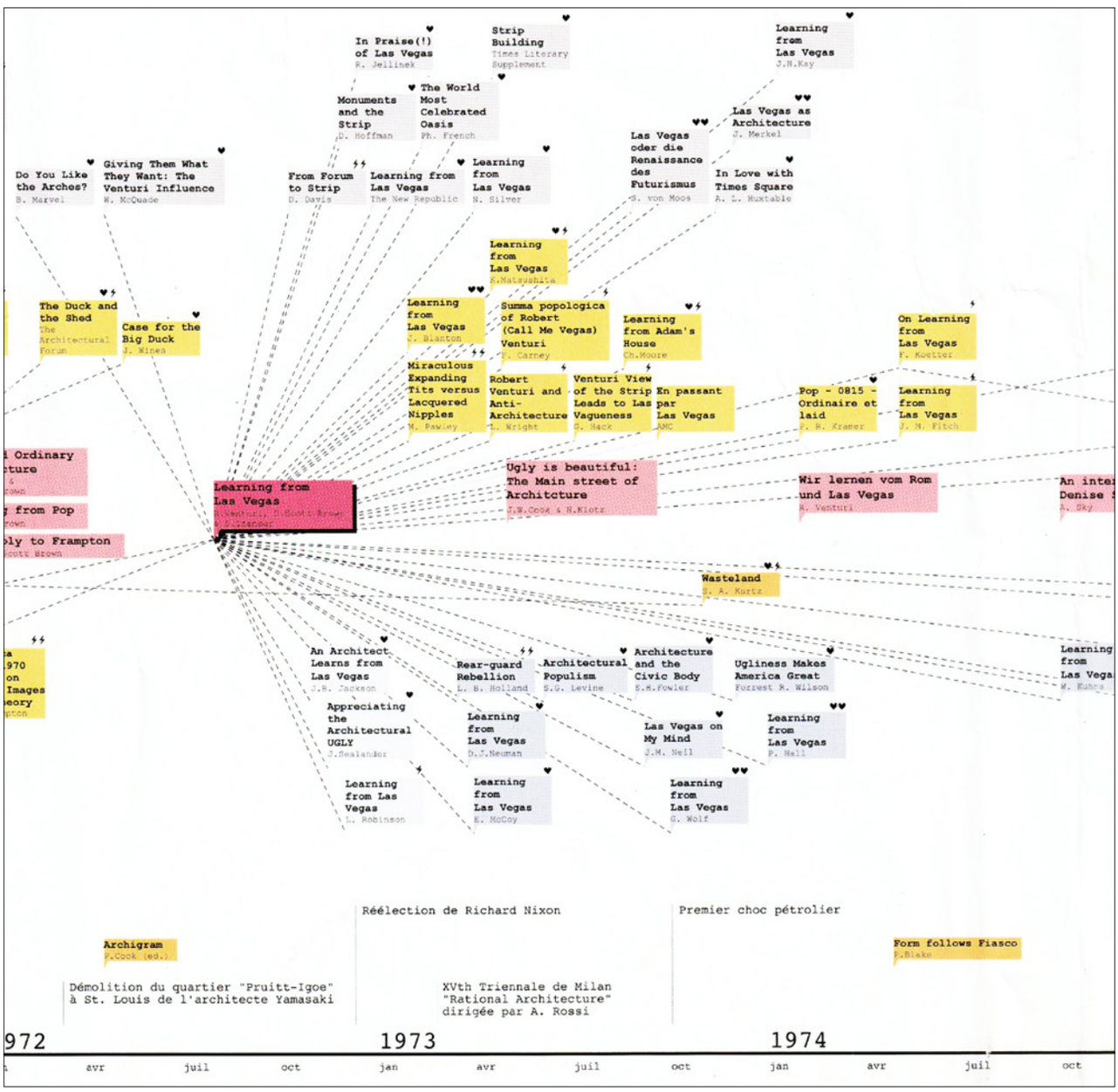
Ces médiateurs se structurent en un réseau identifiable qui trouve son origine dans ce réseau préexistant nord-américain de Boyarsky et dans celui plus ancien de l'Association dont le septième chapitre (« Les partenaires privés et internationaux ») se charge de dessiner les contours.

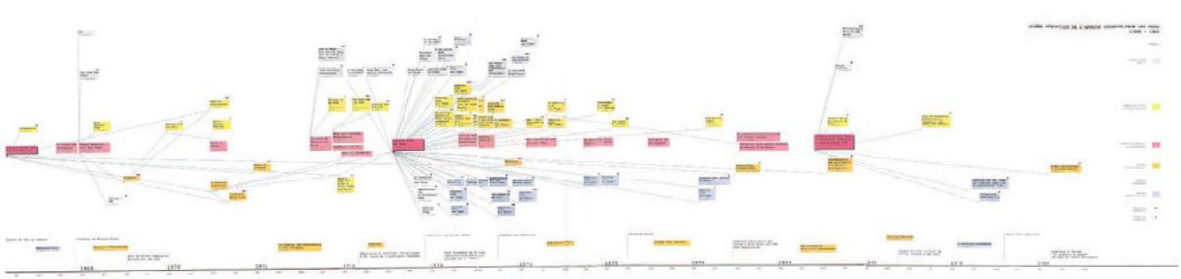
2.2. Les usages de la médiation

Pour être inclus dans la chaîne de médiation, les actants observés doivent participer plus ou moins activement aux interactions en modifiant le contenu qu'ils véhiculent. Si pour certains, la médiation ne relève pas de leur mission principale à première vue, elle instaure malgré tout la coconstruction d'un nouveau discours en générant des séries d'actions et de réactions.

Pour transformer l'AA School en école d'excellence internationale et indépendante,

figure 2.14
Détail du schéma synoptique de l'affaire Learning from Las Vegas (1968-1980), extrait de l'ouvrage de Valery Didelon, *La controverse Learning from Las Vegas,* Bruxelles, Mardaga, 2011





Boyarsky, soutenu par la Communauté, entame plusieurs actions : l'élargissement du réseau de l'école, la réorganisation de la gouvernance, l'équilibrage des nouvelles instances, le développement de travaux théoriques de qualité, la redéfinition des modalités pédagogiques et des équipes, et enfin le retour à une gestion économique prospère par le rétablissement des aides publiques et l'augmentation des frais d'inscriptions et du nombre d'élèves. Il base ces actions sur un contrôle global des interactions au sein et à l'extérieur de son institution et mobilise, pour ce faire, la médiation de différentes façons comme agent de diffusion, de négociation, de caution et de perpétuation.

Au préalable, la direction établit les modalités générales de la médiation. Elle élabore des règles (inspirées pour certaines de la tradition inventée évoquée précedemment), les traduit en dispositifs concrets (formes de médiation) et vérifie qu'elles respectent l'usage qu'elle leur attribue (multiplication des évaluations et des comptes rendus). Ce faisant, elle met en place une structure qui se rapproche de la trilogie de l'appareil gouvernemental (législatif, exécutif et judiciaire).

2.2.1. La médiation-diffusion

L'étude de la médiation-diffusion profite du travail mené en sociologie de l'art par Nathalie Heinich, pour qui la médiation découle d'un besoin d'échanges entre l'auteur et le public. Selon la sociologue, l'œuvre d'art contemporain se constitue à partir d'un triple jeu. Y intervient tout d'abord la transgression des frontières de l'art par l'artiste au cours de sa production, puis la réaction du public au moment où il reçoit l'œuvre et enfin l'intégration des critiques du public dans la production à venir de l'artiste : « quoique logiquement incompatibles, ces trois moments du jeu sont indissociables tant il est vrai qu'il n'est guère d'œuvres sans regards, de regards sans commentaires, ni de commentaires sans effets en retour sur la production des œuvres[242] ». En architecture, le travail de Valery Didelon met en pratique cette théorie en éclairant la construction progressive de l'ouvrage *Learning From Las Vegas* par les allers-retours multiples entre ses auteurs et la critique[243] **[figure 2.14]**.

Pour que l'échange ait lieu, la médiation s'impose donc. Nathalie Heinich envisage ainsi le parcours de l'œuvre à partir d'une chaîne complexe de choses d'échelles et de natures diverses : « ce qui fait ce lien, c'est la série des médiations, qui font passer un artefact du statut de simple objet […] au statut d'œuvre d'art »[244]. Elle en donne quelques exemples dans le cas de l'œuvre de Jacques Villeglé.

Galeries, collectionneurs, articles de critiques d'art, manifeste et

242 Nathalie Heinich, *Le triple jeu de l'art contemporain*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1998, p. 53.
243 Valery Didelon, *La controverse « Learning from Las Vegas »*, Ixelles, Éditions Mardaga, 2011.
244 Nathalie Heinich, *Faire voir. L'art à l'épreuve de ses médiations*, Paris, Les Impressions Nouvelles (coll. « Réflexions Faites »), 2009, pp. 7-8.

> *création d'un groupe […] ; ainsi qu'achats par des musées […], travaux d'historiens, thèses d'étudiants, édition d'un catalogue thématique, mise au point d'une biographie, constitution d'archives ; mais aussi marouflages par les encadreurs, plan d'exposition par le commissaire, contrats avec les propriétaires, les transporteurs, les assureurs, les imprimeurs, éclairages par les électriciens et, enfin, intervention des photographes*[245].

La construction successive de l'œuvre révèle donc la variance d'un objet qui évolue au fil des actions et réactions des acteurs engagés dans l'échange. Mais si pour Heinich l'œuvre est construite à la fois par l'artiste et par le public, la médiation n'endosse qu'un statut intermédiaire qui agit entre le moment de production et celui de réception de l'œuvre, « désignant tout ce qui intervient entre une œuvre et sa réception, il tend à remplacer "distribution" ou "institutions"[246] ». Dans les trois temps de la vie d'une œuvre (création, diffusion, réception), la médiation n'apparaît que lorsque l'œuvre est en mouvement entre son auteur et son public ou à l'inverse entre son public et son auteur. Toutefois, la sociologue envisage les limites de cette catégorisation notamment lorsque la médiation apparaît par exemple avant le voyage de l'œuvre alors que celle-ci, encore immobile, est en cours de production.

Plutôt qu'envisager des cas où la médiation déborde en amont ou en aval du mouvement de l'œuvre, le sociologue Antoine Hennion suppose qu'elle occupe une place primordiale dans l'établissement d'objets. Elle n'agirait pas *a posteriori* sur les manifestations comme un intermédiaire, mais en représenterait une constituante à part entière.

> *[le terme médiation] opère une promotion théorique de l'intermédiaire, en lui ôtant l' « inter-» qui en fait un être second par rapport aux réalités entre lesquelles il se place ; en lui collant le suffixe « -tion » de l'action, il insiste sur le caractère premier de ce qui faire apparaître sur ce qui apparaît. (Antoine Hennion)*[247]

Antoine Hennion parle d'« une autre espèce de rapports [où] les mondes ne sont pas donnés avec leurs lois. Il n'y a que des relations stratégiques, qui définissent dans le même temps les termes de la relation et ses modalités[248] ». Loin d'être reléguée à l'arrière-plan, la médiation participe à coconstruire des objets et plus encore, à en établir de nouveaux en concourant au repositionnement des acteurs : « on est bien devant en glissement analogue, d'un monde peuplé de sujets et d'objets liés et concurrents, vers un monde où les intervenants sont moins déterminés, moins sûrs de ce qu'ils veulent et de ce qu'ils sont, et plus enclins à entendre en eux ce que l'autre peut dire[249] ». En adoptant cette

245 *Ibid.*
246 Nathalie Heinich, *La sociologie de l'art*, Paris, La Découverte, 2004, p. 58.
247 Antoine Hennion, *La passion musicale, op. cit.*, p.31.
248 *Ibid.*, pp. 31-32.
249 Marie Thonon, « Entretiens avec Jean Caune, Bernard Darras et Antoine Hennion », *mei « Médiation et*

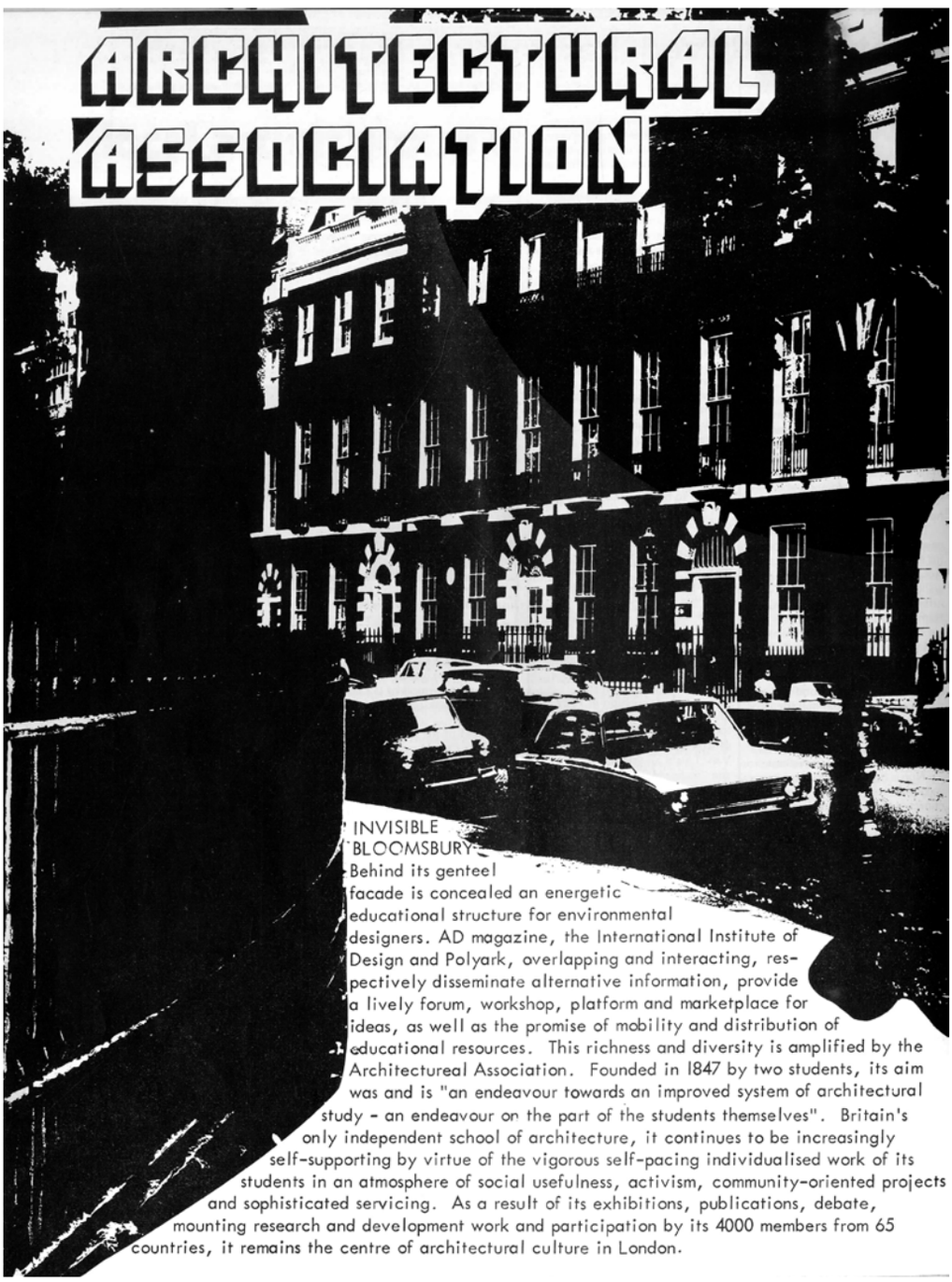


figure 2.15
Réclame pour l'école, *Architectural Design*, mai 1972, p.303.

approche, le sociologue complète les catégorisations de la sociologie de l'art puisque la médiation « indique plus une direction d'analyse, une façon de voir les choses et l'action qu'une activité déterminée, à ranger aux côtés d'autres bien distinctes (création, diffusion, réception, *etc.*)[250] ». Il ne la considère plus comme un temps parmi les autres, mais comme un mode d'interaction.

La médiation-diffusion vise donc à inclure dans l'élaboration d'un objet de nouveaux constructeurs. Elle peut être prise en charge, par exemple, par une publication diffusée à l'international (média) **[figure 2.15]** à l'instar des *AA Files* :

> *C'était un média qui visait à porter l'école et donc à revendiquer la qualité de son travail, c'est-à-dire publier les travaux qui étaient faits dans l'école ou par des personnes qui y étaient passées, et qui étaient appuyées par des commentaires ou des critiques de fond qui ne venaient pas forcément des gens de l'école. C'était une manière de replacer la production de l'école dans un contexte plus large. Mais le but essentiel, c'était quand même de parler de ce qui se faisait à l'école. (Luca Merlini)*[251]

La médiation-diffusion peut également s'incarner sous les traits d'un enseignant de l'école qui donne une conférence dans une institution (médiateurs). Il modifie par son charisme et son éloquence, ou au contraire, par son manque d'assurance et ses maladresses, la réception du projet qu'il figure.

Comme la diffusion arrive en premier dans la chaîne de médiation, les instances des débats n'agissent pas. Il n'est pas encore temps de convaincre, mais plutôt de mettre en place de nouveaux canaux d'échanges. Or, les agents qui la compotent sont déjà informés et impliqués dans le projet.

Dans la mesure où elle nécessite une forte mobilité de ces agents, les médias et les médiateurs agissent de concert dans cette

figure 2.16
Entrée des locaux de l'AA School dans les années 1970, photographe anonyme, AA Archives.

information », n° 19, 2003, pp. 31-32.

250 Antoine HENNION, « La médiation : un métier, un slogan ou bien une autre définition de la politique ? », *Informations sociales*, n° 190, 2015, p.116.

251 Luca MERLINI, entretien avec l'auteure, Paris, 1er juin 2015, voir annexe, p.468.

mission qui nécessite une forte mobilité, à l'inverse des mises en espace, entravées par leur caractère majoritairement immobile **[figure 2.16]**. Enfin, les situations pédagogiques agissent indirectement puisque chaque élève nouvellement formé devient le porte-parole potentiel du projet.

2.2.2. La médiation-caution

À la différence de la médiation-négociation qui soutient le projet par des actions argumentées, la médiation-caution le légitime par sa simple existence **[figure 2.17]**. Son efficacité dépend de sa capacité à établir une relation de confiance. Elle incarne un usage relativement passif de la médiation : elle n'a d'autre mission initiale que celle d'apparaître aux côtés des acteurs du projet. De fait, plus elle s'engage activement et a trait à des questions de gouvernance, plus elle tend à devenir une médiation-négociation.

En participant aux jurys de fin d'année, Louis Kahn ou Cedric Price font acte de médiation-caution (médiateur) et placent instantanément l'institution dans l'actualité architecturale, comme en témoigne Alan Levitt : « on voyait Price au bar, c'était des gens réels. Je ne parlais pas avec eux, mais juste être dans le même espace, c'était stimulant pour le jeune étudiant que j'étais à l'époque[252] ». Selon la même logique, en maintenant ses locaux dans le quartier de Bedford Square, la Communauté bénéficie du prestige du quartier (mise en espace) et en choisissant d'éditer des collections d'ouvrages coûteux, Boyarsky apporte les garanties de la sophistication de la pensée de l'école (média).

figure 2.17
Louis Kahn et Gordon Sainsbury, jury de quatrième année, 1961, photographe anonyme, AA Archives.

Si la médiation-négociation et la médiation-caution partagent une même finalité, la légitimation du message, elles s'appuient sur des processus d'acceptation différents. La première argumente, tandis que la seconde se donne à voir. De fait, la médiation-caution peut exister au sein d'instances de débat sous la forme de médias, de médiateurs, de mises en espace, pour autant, elle ne prend elle-même jamais la forme d'une instance de débats. Quant aux situations pédagogiques, elles agissent comme caution, mais indirectement. Par exemple, la grille pédagogique peut par exemple rassurer

252 Alan Levitt, entretien avec l'auteure, Paris, 29 juillet 2015, avoir annexe, p.483.

le Riba sur le sérieux de la formation délivrée par l'école si elle coïncide suffisamment avec les attendus disciplinaires et gouvernementaux. Pour autant, il s'agit plutôt d'une forme médiée des situations pédagogiques (compte-rendu, bilan d'activité, *etc.*) que des situations elles-mêmes.

2.2.3. La médiation-négociation

La médiation-négociation rejoint sur ce que Jean Davallon estime être l'usage le plus commun de la notion, à savoir « mettre d'accord des parties ayant un différend, qui présuppose un conflit et comporte une idée de conciliation ou de réconciliation[253] ».

Elle agit par une publication présentant l'AA School et l'ICST en vue d'inciter leur fusion (médias), d'un représentant du Conseil chargé de rencontrer le gouvernement pour demander un retour des aides (médiateurs) ou d'une discussion au sein du Forum portant sur la composition du Comité spécial (instances de débat). Pour leur part, les mises en espace et les situations pédagogiques restent à nouveau en marge de cet usage. Bien que les premières puissent agir comme support de contestation par le biais d'interventions ou de scénographies, et ainsi s'extraire de la stabilité physique qui les caractérise, leur réaction, suite à l'action d'un protagoniste s'inscrit dans un temps trop long qui empêche tout phénomène d'interaction immédiat caractéristique des négociations.

Enfin, savoir si les situations pédagogiques agissent comme des dispositifs de médiation-négociation, renvoie à leur dualité évoquée précédemment. Lors des jurys, l'élève entre dans le jeu de la négociation pour défendre sa production architecturale. Mais dans ce contexte, les évaluateurs peuvent unilatéralement prendre une décision à tout moment, sans qu'un accord avec l'élève n'ait été trouvé : « en jury, ils pouvaient démolirent les élèves, les gens sortaient en pleurant[254] ». Par contre, le moment de délibération du jury peut agir comme médiation-négociation entre évaluateurs : « la validation du projet d'un élève était le résultat de la discussion de ces cinq personnes dans cette pièce[255] »

2.2.4. La médiation-perpétuation

Tout comme la médiation-diffusion fait circuler les objets et les idées dans l'espace, la médiation-perpétuation les fait circuler dans le temps en s'adressant aux générations suivantes.

La médiation-perpétuation regroupe deux ambitions. La première la rapproche de la médiation pédagogique, définie par Davallon comme la : « régulation des interactions éducatives pour que la relation apprenant-savoir soit effective et aboutisse à un apprentissage[256] ». Par le biais de situations pédagogiques, elle vise la transmission d'un

253 DAVALLON, « La médiation : la communication en procès ? », *op. cit.*, p. 39.
254 Alan LEVITT, entretien avec l'auteure, Paris, 29 juillet 2015, voir annexe, p.487.
255 Irénée SCALBERT, entretien avec l'auteure, Londres, 19 mai 2014, voir annexe, p. 558.
256 DAVALLON, « La médiation : la communication en procès ? », *op. cit.*, p. 41.

savoir disciplinaire qu'elle transforme pour en faciliter la compréhension.

La deuxième ambition concerne la continuité des valeurs de l'institution. La perpétuation permet de « faire école » en passant par exemple par les outils de sauvegarde sophistiqués : fonds d'archives (médias), maintien de l'école dans les locaux historiques de Bedford Square (mises en espace), conférences données par l'archiviste et témoignages livrés par d'anciens enseignants ou élèves (médiateurs). Vectrices de doctrines disciplinaires et institutionnelles, les situations pédagogiques acculturent les élèves à une approche spécifique qui dépasse la seule transmission de savoir. Déjà évoqués précédemment, ces différents agents travaillent de concert à l'invention d'une nouvelle tradition.

Alors que les médias garantissent la durabilité du contenu sous sa forme initiale et relativement immuable (textes publiés, vidéos enregistrées, documents graphiques imprimés, *etc.*), les médiateurs jouent un rôle majeur dans la diffusion orale, qui selon François Waquet représente un support de médiation tout aussi prégnant, efficace et capable d'assurer la persistance d'un contenu qu'un support médié : « dans la civilisation de l'imprimé, le monde intellectuel a non seulement beaucoup parlé, mais il a manifesté une confiance durable dans une oralité qu'il a investie d'une forme valeur cognitive [257] ». À ce titre, la cooptation largement répandue dans l'école participe à cette perpétuation : les élèves formés en formeront à leur tour. Enfin, les instances de débat apparaissent peu dans la perpétuation.

2.2.5. La corrélation entre formes et usages

La confrontation des formes de médiation à ses usages révèle certaines corrélations **[figure 2.18]**. Les trois premiers usages – diffusion, négociation et caution – visent à inclure de nouveaux acteurs au projet. De fait, les médias y participent massivement, car ils « prolongent[258] » l'action des autres formes de médiation et les médiateurs, car leur caractère interactif facilite la reformulation instantanée d'un message et donc son acceptation. Le huitième chapitre (« Le voyage de l'AA School ») confirme d'ailleurs cette collaboration féconde entre médias et médiateurs en évoquant l'exemple de l'exposition itinérante lancée à l'occasion des cent vingt-cinq ans de l'école qui illustre l'intensité de la stratégie de reconnaissance de l'AA School, ainsi que la multitude de ses outils. Dans cette ambition d'expansion du projet, les instances de débat et la mise en espace restent globalement en retrait, les premières parce qu'elles ont trait à l'organisation interne du projet et s'adressent de fait rarement à des actants hors du réseau constitué autour de l'école et les deuxièmes parce qu'elles subissent leur inertie physique. Les situations pédagogiques occupent quant à elles un rôle minime et bien souvent indirect, agissant par le biais des médias ou bien des élèves formés. Le dernier usage de la médiation, la

257 Françoise WAQUET, *Parler comme un livre. L'oralité et le savoir (XVIe – XXe siècle)*, Paris, Albin Michel (coll. « L'évolution de l'humanité »), 2003, p. 398.

258 J'emprunte ici le terme à Marshall McLuhan.

forme/usage	diffusion	caution	négociation	perpétuation
medias	++	+	+	+
instances de débat	-	-	++	-
mises en espace	+	+	-	+
situations pédagogiques	+	+	-	++
médiateurs	++	++	++	+

figure 2.18
Tableau synthétiqsant les formes de la médiation mobilisées en fonction de ses usages, tableau de l'auteur.

perpétuation, agit plutôt en interne en faisant perdurer le projet dans le temps. Le rôle des situations pédagogiques est alors primordial, car elles permettent la rencontre entre des actants régissant le système de valeurs (enseignants) et leurs successeurs (élèves).

Cette analyse montre la chaîne d'opérateurs œuvrant à la médiation tout comme leurs capacités individuelles à modifier le projet qu'ils portent. Elle se poursuit dans les parties suivantes en abordant plus spécifiquement la mise en espace comme dispositifs de médiation et les transformations du corps enseignant et étudiant à son contact. Ainsi, si la question posée ici était « qu'est-ce que la médiation de l'architecture ? », les deux suivantes seront : « que fait l'architecture à la médiation ? » et « que fait la médiation à l'architecture ? »

*

* *

L'analyse confirme deux observations formulées par Jean Davallon : pris indépendamment les uns des autres, les manifestations de la médiation décrites ici représentent une variété telle qu'il est difficile d'en dégager une représentation commune, mais leur étude sous le prisme d'une organisation globale des échanges montre *a contrario* une certaine cohérence. Chacun à leur manière, elles œuvrent au projet d'école en le diffusant, le cautionnant, le négociant et le perpétuant.

Parmi ces agents de la médiation se trouvent les élèves. Qu'ils en soient les moteurs, les coconstructeurs ou seulement les observateurs, car inclus dans l'environnement de la médiation, ils se transforment et y participent en retour. Plus ils prendront part à cette médiation et donc plus ils incorporeront ses valeurs en s'en faisant les agents, plus grandes seront leur chance de réussite. À cet égard, l'acceptation de la tradition inventée et sa participation à la médiation, définit l'*illusio* de l'élève, notion construite par Pierre Bourdieu pour expliquer la façon dont les acteurs d'un champ participent à son maintien : « l'*illusio*, c'est le fait d'être pris au jeu, d'être pris par le jeu, de croire que le jeu en vaut la chandelle, ou, pour dire les choses simplement, que ça vaut la peine de jouer[259] ». Dès lors, il serait contre-productif d'étudier le profil d'un architecte *via* son parcours de formation à l'AA School, sans prendre en compte ce dans quoi il est inclus : un projet d'école porté par l'omniprésence de la médiation et l'invention d'une tradition.

259 Pierre BOURDIEU, *Raisons pratiques,* Paris, Seuil (coll. Points), 1996, p.153.

B

contexte disciplinaire
L’architecture dans l’industrie culturelle

B *contexte disciplinaire*
L'architecture dans l'industrie culturelle

Cette deuxième partie renseigne l'inscription disciplinaire du modèle d'architecte promulgué par la direction de l'AA School. Elle montre que cette dernière valorise un type d'architecte qui possède les caractéristiques pour répondre aux demandes d'un marché culturel en plein développement. Ainsi, au moment où les dessins d'architecture rejoignent les collections des musées d'art et les galeries d'exposition et où l'architecture de papier gagne une nouvelle reconnaissance, se développe à l'AA School un système de valeurs qui rejette une conception de l'architecture soumise au champ d'action de la construction.

Le troisième chapitre détaille la nouvelle structure de l'AA School mise en place à partir de 1971 et observe la façon dont elle participe à écarter, directement et indirectement, certains profils architecturaux en entravant la participation étudiante et avec elle, le développement de figures socialement et politiquement engagées. Il explique également comment à l'inverse, elle valorise la figure d'auteur, producteur d'une œuvre individuelle, culturelle, voire artistique. Il détaille le contexte de consécration architecturale au moment où les élèves de l'AA School se forment et montre combien le profil de cet architecte nouvellement diplômé correspond aux nouvelles demandes du marché qui se développe autour de l'architecture de papier. En complément, le quatrième chapitre présente la façon dont les lieux de l'école qui s'étendent bien au-delà de ses murs et les évènements qu'ils induisent, participent à affirmer cette approche disciplinaire. S'y donne à lire le jeu de transfert de valeurs d'un sujet médié (les lieux, la vie sociale) à l'autre (l'architecture, les architectes).

3

La valorisation de l'auteur

« Alvin aimait les bons pédagogues qui avaient une production esthétique de qualité, qui produisaient des dessins fantastiques, qui pouvaient être exposés ou publiés. Tout était très esthétique. D'ailleurs, c'était aussi une partie du problème, cette architecture de papier. À ce moment, Londres était vraiment différente de maintenant. Dans les années 1960, il y avait la culture pop et l'AA était capable de faire le lien avec l'art [260] ».

Par son projet d'école indépendante et internationale, Boyarsky soutient la Communauté de l'AA School qui refuse d'envisager l'architecture comme une discipline technique et académique. Pour l'extraire du monde de la construction ; il modifie les programmes et laisse ainsi le champ libre pour que s'installe au tout début des années 1970 une double approche de l'architecture : d'une part politique, engagée et pensée collectivement, et d'autre part artistique, culturelle et organisée autour de pratiques individuelles. Rapidement, cette deuxième conception artistique s'impose, et ce, malgré la volonté de certains élèves et enseignants. Certes, Boyarsky reconnait que la gestion collégiale de l'école enrichit le cursus (« la tradition [de l'AA School] comporte plusieurs aspects qui retiennent l'attention. Le plus important, peut-être, étant que les élèves eux-mêmes ont été à l'initiative du rassemblement et qu'ils ont invité les personnes qu'ils jugeaient intéressantes[261] ». Mais, les documents d'archives, les comptes rendus de réunion, les journaux étudiants et surtout les témoignages d'anciens élèves attestent cependant d'une structure hiérarchique verticale dans laquelle certaines opinions peinent à se faire entendre.

Ce chapitre montre que le projet de Boyarsky dévalorise les pratiques architecturales engagées et établit au contraire l'AA School comme un lieu à part entière de l'industrie culturelle. Menant sa mission comme un curateur plus que comme un directeur d'école,

260 William Firebrace, entretien avec l'auteure, Londres, 17 novembre 2016, voir annexe, p. 556.

261 Alvin Boyarsky, conférence à Paris, 1990, Alvin Boyarsky Archives. [« the tradition includes several interesting aspects. The most important, perhaps, is that the students themselves produced the initiative for the gathering and they invited the people they thought were of interest »]

il soutient une architecture de papier dont les auteurs profitent d'un nouveau marché en plein essor à cette période : le dessin d'architecte.

3.1. Le changement de régime

3.1.1. Le nouveau paysage institutionnel

Au début des années 1970, l'application des directives de la conférence d'Oxford et plus globalement la démocratisation des études supérieures modifient le paysage de l'enseignement de l'architecture. À cette période, trente et une structures réparties en quatre familles institutionnelles délivrent le diplôme d'architecte.

Tout d'abord, des écoles d'art (*College of Art*) dont l'influence a été remarquable au XIX^e^ siècle et jusqu'au début du XX^e^ siècle, le Riba ne reconnaît plus que Canterbury et Hull qui intègrent encore une formation d'architecte (*School of Architecture*) suivant le modèle beaux-arts. Ensuite, viennent les départements des écoles polytechniques (*polytechnics*) inspirés de l'École nationale des arts et de l'industrie de Strasbourg ou de l'École nationale supérieure des arts et métiers. Au nombre de quinze, ils délivrent un enseignement technique moderne. Issus des classes populaires, les étudiants y suivent une formation à temps partiel, bien souvent en parallèle d'une activité professionnelle. La troisième catégorie correspond aux quatorze universités anglaises (*universities*) qui intégrent à partir des années 1950 des départements d'architecture classés dans les sciences de l'environnement. Leurs organisations illustrent l'évolution de l'enseignement supérieur en Angleterre. Héritant d'une structure aristocratique destinée à former les élites, les plus anciennes universités (*collegiate universities*) s'organisent par *college* à l'instar des universités d'Oxford, de Cambridge ou d'Édimbourg. Entre la seconde moitié du XIX^e^ siècle et le milieu des années 1940, la démocratisation des études donne lieu à la création des *red brick universities*. Lui succède une deuxième vague qui encourage les *new universities* (ou *green law universities*), puis, moins massivement, se développent à partir de 1971, les *open universities* [262]qui délivrent des cours par correspondance.

Enfin, l'AA School reste la dernière école d'architecture indépendante à subsister. Au début des années 1970, elle figure en tête des établissements d'enseignement d'architecture les plus prisés d'Angleterre avec les universités de Londres (*School of Environnemental Studies*), Cambridge (*School of Architecture*), Liverpool (*School of Architecture*) et les écoles polytechniques de Central London (*Department of Architecture*) et de Pormouth (*School of Architecture*)[263].

262 Voir à ce sujet, Joaquim MORENO (commissaire), *L'université à l'antenne : diffuser l'architecture moderne, Royaume-Uni / 1975-1982*, exposition au Centre Canadien d'Architecture, 15 novembre 2017-1 avril 2018.

263 GAILLARD (dir.), *Cursus de formation et profils d'architectes,* Fascicule 4, *op.cit.*

3.1.2. Le financement de l'AA School indépendante

Durant les premiers mois de son mandat, Boyarsky travaille à modifier les sources de revenus de l'école. Depuis l'application des préconisations de la conférence d'Oxford, le Trésor public (*via* le Comité des bourses) ne finance plus les frais de scolarité des élèves de l'AA School. Aussi, la part incombant finalement aux LEA augmente et freine leur soutien[264]. Estimant qu'il n'existe pas suffisamment d'élèves aisés sur le territoire anglais capables d'autofinancer leur inscription, ni même de donateurs directs, Boyarsky choisit d'ouvrir l'école à l'international grâce à une campagne de reconnaissance massive mise en place à partir de 1973 : « la seule manière de maintenir l'AA ouverte était d'en faire une école plus grande […], le seul endroit d'où provenaient les élèves – étant donné le déclin éventuel des effectifs britanniques – était l'étranger [265]». La réussite de ce projet permet donc de répondre à la situation d'urgence en assurant l'indépendance de l'école, l'absorption de son déficit budgétaire et son maintien dans les locaux de Bedford Square. En plus de répondre à ces enjeux pragmatiques, la stratégie institutionnelle inscrit l'ensemble des membres de l'école dans un projet disciplinaire sur un temps plus long[266]. À cet égard, la stratégie d'attractivité de Boyarsky ressemble à celle opérée dans les *colleges* américains[267].

Boyarsky encourage également la venue ponctuelle d'élèves bénéficiant d'autres formes de soutiens financiers, comme ceux inscrits en mobilité ou en formation continue. Il espère faire d'une pierre deux coups : attirer rapidement et durablement des élèves étrangers pour assurer les entrées d'argent et une fois l'enseignement et la production théorique de l'AA School reconnus à l'international, obtenir un retour de l'aide publique de son pays.

> *C'est Margaret Thatcher qui a retiré le statut obligatoire des bourses pour l'AA qui était essentiel pour permettre aux élèves les plus pauvres de venir à l'école. Alvin a pris très au sérieux ce problème et essayait de restaurer les financements publics. Il faisait pression sur les gens du parlement et sur ses amis de la classe supérieure. C'était une vraie tentative, mais elle a échoué. Ça a conduit les gens à penser qu'il n'était pas vraiment intéressé par la scène anglaise. (Marry Crettier)[268]*

264 Et ce malgré le fait que les frais de scolarité de l'école sont moins élevés que ceux de l'université (environ 500 £ contre 1 000 £ en 1972).

265 Alvin BOYARSKY, entretien avec Rodrigo Perez Gomez, 1983, in MIDDLETON, *Architectural Associations, op. cit*, n. p. [« the only way to keep the AA open was to make it into a larger school […], the only place where students would come from – given the eventual decline of the British intake – was from overseas »]

266 *Minutes of the Council*, 17 juin 1974, COU. 74/75: 14, AA Archives.

267 Cometti et Giraud décrivent cette stratégie américaine comme suit : « la possibilité de réunir les moyens nécessaires à son fonctionnement [est] subordonnée à des objectifs pédagogiques susceptibles de séduire les bailleurs de fonds, à commencer par les étudiants eux-mêmes et leur famille ». Voir Jean-Pierre COMETTI, Éric GIRAUD, *Black Mountain College. Art, démocratie, utopie,* Marseille – Rennes, Presses universitaires de Rennes-cipM, 2014, p.10.

268 Mary CRETTIER, entretien avec l'auteure, Londres, 15 novembre 2017, voir annexe, p. 510.

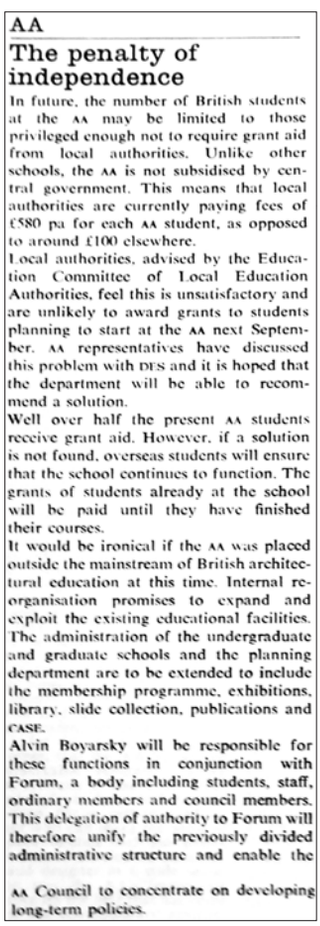
Cost of architectural training. Mrs. Lena Jeger (Holborn and St. Pancras, South), asked the Secretary of State for Education and Science what was the average annual cost of training students at maintained schools of architecture, and the comparable cost at the Architectural Association. Mrs. Thatcher, in a written reply on 2 August, said in 1969-70, the latest year for which figures were available, about £860 in universities, including £350 for general university overheads but excluding student maintenance. Corresponding information was not available for maintained further education establishments, but average costs overall were lower than in universities. The tuition fee at the Architectural Association's School of Architecture was £580 (£460 in 1969-70).

BRIEFLY

AA school

It is expected that there will be over 500 students enrolled in the new year programme at the AA, a 25% increase on previous years. In spite of Mrs Thatcher's recent ruling that the local education authorities are no longer obliged to fund students eligible to attend, a larger proportion than usual of the students entering the first year have been funded by their Local Authorities.

Similarly there has been a steady intake into the upper levels of the school. Fourth year will have approximately one hundred students; forty of these from abroad, an equal number paid for by Local Authorities, the remainder paying their own fees.



AA

The penalty of independence

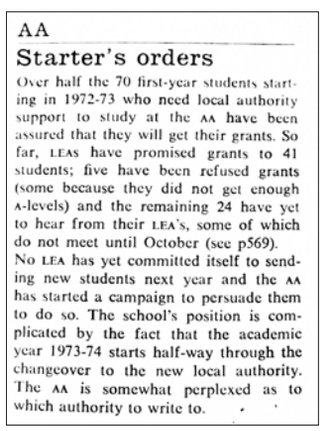
In future, the number of British students at the AA may be limited to those privileged enough not to require grant aid from local authorities. Unlike other schools, the AA is not subsidised by central government. This means that local authorities are currently paying fees of £580 pa for each AA student, as opposed to around £100 elsewhere.

Local authorities, advised by the Education Committee of Local Education Authorities, feel this is unsatisfactory and are unlikely to award grants to students planning to start at the AA next September. AA representatives have discussed this problem with DES and it is hoped that the department will be able to recommend a solution.

Well over half the present AA students receive grant aid. However, if a solution is not found, overseas students will ensure that the school continues to function. The grants of students already at the school will be paid until they have finished their courses.

It would be ironical if the AA was placed outside the mainstream of British architectural education at this time. Internal reorganisation promises to expand and exploit the existing educational facilities. The administration of the undergraduate and graduate schools and the planning department are to be extended to include the membership programme, exhibitions, library, slide collection, publications and CASE.

Alvin Boyarsky will be responsible for these functions in conjunction with Forum, a body including students, staff, ordinary members and council members. This delegation of authority to Forum will therefore unify the previously divided administrative structure and enable the AA Council to concentrate on developing long-term policies.



AA

Starter's orders

Over half the 70 first-year students starting in 1972-73 who need local authority support to study at the AA have been assured that they will get their grants. So far, LEAs have promised grants to 41 students; five have been refused grants (some because they did not get enough A-levels) and the remaining 24 have yet to hear from their LEA's, some of which do not meet until October (see p569).

No LEA has yet committed itself to sending new students next year and the AA has started a campaign to persuade them to do so. The school's position is complicated by the fact that the academic year 1973-74 starts half-way through the changeover to the new local authority. The AA is somewhat perplexed as to which authority to write to.

figure 3.1
Articles de presse de soutien au maintien du financement public de l'AA School. De haut en bas et de gauche à droite : «Cost of architectural training», *Building*, 11 août 1972 ; «AA. The penalty of independence», *The Architects Journal*, 28 juin 1972 ; «AA School», *Architectural Design,* octobre 1972, p. 648 ; «AA. Starter's order», *The Architects Journal,* 13 septembre 1972.

Comme en attestent les multiples articles parus dans la presse spécialisée et grand public au printemps et à l'été 1972[269], le *chairman* bénéficie d'un soutien massif dans sa démarche, y compris de la part des organismes professionnels **[figure 3.1]**. Philip Groves, président de l'Arcuk déplore la possibilité que l'école se transforme en « un établissement élitiste qui ne s'adresse qu'aux riches [270]» et le Riba regrette la position du gouvernement dont la « décision pourrait soit tuer l'école (qui est la plus grande et la plus ancienne du pays, et qui jouit d'une réputation et de relations internationales), soit en faire un établissement exclusif dans lequel les seuls élèves britanniques présents seraient ceux qui pourraient se financer par eux-mêmes [271]».

3.1.3. Sélectionner le public

Malgré ces soutiens, le gouvernement maintient ses positions et refuse d'apporter son aide. Sur la décennie 1970, la situation de l'AA School empire en raison de l'inflation anglaise qui connaît un pic historique de 24 % en 1975, et de l'augmentation des salaires des enseignants qui s'alignent sur la grille nationale du *Burnham Scale*. Boyarsky choisit de répondre à ces impératifs économiques par une hausse des frais de scolarité. Il acte alors un changement définitif dans le profil des élèves que critique l'union étudiante et que condamne unanimement le Conseil en 1976 : « l'AA devient désormais financièrement prohibitive pour les élèves anglais [272]».

Entre 1968 et 1981, les frais de scolarité augmentent de 45% et dépassent largement les frais dans les autres institutions comme le souligne Philippe Nick dans son étude comparative des écoles d'architectures anglaises : « une année scolaire représente 580 livres sterling environ, pour 80 dans les autres écoles **[figure 3.2]**. Ces conditions financières favorisent un recrutement que l'on peut qualifier de socialement clos [273]». Conséquence directe de cette transformation, entre 1973 et 1980, les courbes des élèves anglais et des élèves étrangers s'inversent : ces derniers finissent par représenter les deux tiers des effectifs **[figure 3.3]**. Alors que les Anglais bénéficiant des subventions des LEA représentent près de la moitié des inscrits au début de la période, ils ne sont plus que 13 % sept ans plus tard.

269 « AA. The penalty of independance », *The Architects Journal*, 28 juin 1972 ; Stephen GARDINER, « Student at Risk », *Observer*, 9 juillet 1972 ; Michael BINYON, « Architectural Association School seeks Government subsidy », *Times, Higher Educational Supplement*, 14 juillet 1972 ; « Another crisis at the AA », *Times, Higher Educational Supplement*, 14 juillet 1972 ; Gerald FOLEY, « Elitist AA would be serious Ecoloss », *Ecologist*, août 1972 ; Mark VAUGHAN, « School of Architecture wins backing of some l.e.a.s. », *The Times Educational Supplement*, 4 août 1972 ; « AA Starter's orders », *The Architects Journal*, 13 septembre 1972 ; « A Sacrifice to Dogma », *The Architects Journal,* 13 septembre 1972.

270 Philip GROVES, lettre à John Smith, 19 juin 1972, AA Archives. [« an elitist establishment catering only for the rich »]

271 *Resolution passed at the Riba Council Meeting,* 26 juillet 1972, AA Archives. [« decision could either kill the School (which is the largest and oldest in the country, and one with international repute and connections), or turn it into an exclusive establishment in which the only UK student would be those able to fund themselves »]

272 *Minutes of the Council*, 11 octobre 1976, COU 76/7 : 36, AA Archives. [« the AA was now becoming financially prohibitive for British Stendents to attend »]

273 Philippe NICK in GAILLARD (dir.), *Cursus de formation et profils d'architectes,* Fascicule 4, *op.cit.*, p.17.

	1960	1962	1963	1966	1968	1971	1975	1976	1980	1981
Frais de scolarité	225 £	250 £	325 £	415 £	460 £	580 £	800 £	1 125 £	2 150 £	2 850 £
Inflation, prix à la consommation	1 %	4,2 %	2,0 %	3,9 %	4,7 %	9,5 %	24,2 %	16,6 %	18,0 %	11,9 %
Équivalent des frais de scolarité comprenant l'inflation (valeur 2018)	2 865 £	3 885 £	5 100 £	5 843 £	6 058 £	6 325 £	5 545 £	6 485 £	7 560 £	8 803 £
Augmentation des frais de scolarité	/	+0,5 %	+31,3 %	+14,6 %	+3,7 %	+5,0 %	-12,9 %	+17,0 %	+16,6 %	+16,5 %

figure 3.2
Évolution des frais d'inscription à l'AA School entre 1960 et 1981 en tenant compte de l'inflation. Tableau de l'auteure, d'après données des comptes rendus du Conseil, AA Archives.

L'augmentation des frais de scolarité transforme le paysage de l'école dont l'accès se limite de plus en plus aux élèves issus de famille aisées. Pour autant, si ces élèves profitent du capital économique élevé de leurs parents, ce capital ne s'accompagne pas systématiquement d'un capital culturel familial.

> *Durant les années de Boyarsky, ils ne pouvaient pas être trop regardants, car les gens devaient payer des frais d'inscription sans bourse. Alors ils prenaient ce qui venait. Ils refusaient les gens qui ne pourraient pas suivre, mais devaient aussi en accepter certains. C'est une autre chose qui est très frappante à l'AA : par exemple, les élèves de l'époque, pas de maintenant, n'avaient rien à voir avec ceux d'Harvard ou de Cambridge. Il y avait un certain nombre d'élèves faibles. (Irénée Scalbert)*[274]

Cette déconnection entre capital culturel et économique peut s'expliquer par le caractère international de l'école. L'ouverture sur le monde provoque une cohabitation d'individus d'origines géographiques variées (« elle [l'AA School] commençait à devenir une école de fin d'études pour les jeunes Européens riches, des Africains riches, des Chinois riches[275] ») dont les systèmes de valeurs culturelles diffèrent. Alors que l'homogénéisation des élèves sur la base de leur capital économique se fait au moment de leur entrée dans l'école, le lissage de leur capital culturel s'opère ultérieurement, durant tout leur parcours de formation. Boyarsky encourage les enseignants en charge de cette mission à concentrer leurs efforts sur les meilleurs éléments.

> *C'est le premier conseil qu'il m'a donné à propos de l'enseignement : « ne perds pas de temps avec les élèves faibles ». C'est politiquement incorrect. Mais c'est aussi très représentatif d'Alvin. Des gens qui ne savent pas écrire, on ne trouve pas ça dans une université de l'Ivy League. Quand on imagine que les gens à l'AA sont bons, ce n'est pas vrai. L'AA n'est pas remarquable par la qualité de ses élèves. Elle a pu l'être avant 1971 quand il y avait encore les bourses. (Irénée Scalbert)*[276]

274 Irénée Scalbert, entretien avec l'auteure, Londres, 19 mai 2014, voir annexe, p. 442.
275 Paul Shepheard, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexe, p.536.
276 Irénée Scalbert, entretien avec l'auteure, Londres, 19 mai 2014, voir annexe, p. 442.

figure 3.3
Évolution de l'origine des élèves et du financement de leurs frais d'inscription entre 1973 et 1981. Tableau de l'auteure, d'après données des comptes rendu du Conseil, AA Archives.

	1973-74	1974-75	1975-76	1976-77	1977-78	1978-79	1979-80	1980-81
Elèves anglais avec bourses LEA	47 %	46 %	40 %	32 %	26 %	17 %	13 %	13 %
Elèves anglais autre bourses	3 %	5 %	1 %	1 %	1 %	3 %	1 %	1 %
Elèves anglais non-boursieurs	9 %	12 %	20 %	18 %	16 %	18 %	22 %	22 %
Total élèves anglais	**59 %**	**63 %**	**61 %**	**51 %**	**43 %**	**38 %%**	**36 %**	**36 %**
Elèves étrangers boursiers	41 %	7 %	9 %	9 %	8 %	8 %	8 %	8 %
Elèves étrangers non-boursieurs	0 %	30%	30 %	40 %	49 %	54 %	56 %	56 %
Total élèves étrangers	**41 %**	**37 %**	**39 %**	**49 %**	**57 %**	**62 %**	**64 %**	**64 %**

Durant leurs parcours de formation, les élèves issus des classes dominantes bénéficient aussi de modalités d'évaluation qui leur sont favorables. Dans son ouvrage, *The Favored Circle* (1998), Garry Stevens applique au terrain d'études des écoles d'architecture un constat établi plus tôt par Bourdieu à propos des grandes écoles dans *La noblesse d'État* (1989). Il affirme que la transmission culturelle des écoles d'architecture reflète celle de la classe dominante et favorise de fait implicitement ceux qui en sont issus. Le caractère masqué de ce privilège, induit par l'usage que font les enseignants de termes vagues et difficilement maîtrisables par des non-initiés, provoque deux réactions chez les formés : les élèves les plus désavantagés s'auto-éliminent, considérant leur capital culturel insuffisant pour suivre une carrière en architecture, tandis que les plus privilégiés interprètent leur réussite comme un don naturel dont ils bénéficient. Garry Stevens constate que les modalités pédagogiques des écoles d'architecture abordent l'être plus que le savoir et que le studio représente le lieu de l'inculcation charismatique par excellence. À l'inverse de l'université où le rapport avec l'enseigné est anonyme, l'évaluation de l'exercice du projet est plus intime : « le contact direct et l'expérience personnelle immédiate permettent à l'examinateur de distinguer l'aptitude de l'examiné par tous les signes subtils du langage corporel, de l'habillement, du comportement, de l'équilibre et de la maîtrise linguistique[277] ». Majoritairement oral, le système d'évaluation des élèves à l'AA School favorise donc les élèves issus des classes sociales aisées. En effet, Bourdieu explique que dans les études supérieures, le contrôle continu permet de mettre en valeur les qualités indépendantes de l'origine sociale des élèves (assiduité, tenacité, docilité) et offre une évaluation plus impartiale que les épreuves orales qui « appellent davantage la prouesse charismatique et l'exhibition de qualités de brio[278] ».

277 STEVENS, *op. cit.,* p. 199. [« face-to-face contact and immediate, personal experience can do that; allowing the examiner to distinguish by all the subtle signs of body language, dress, demeanour, poise, and linguistic fluency the suitability of the examined»]

278 Pierre BOURDIEU, *La noblesse d'état. Grandes écoles et esprit de corps,* Paris, Les Éditions de minuit (coll. « le sens commun »), 1989, p.39.

Dans *American Architects and the Mechanis of Fame,* Roxanne Kuter Williamson constate pour sa part la répétition de certains schémas d'accès à la célébrité et notamment l'origine sociale des élèves : « un certain nombre d'architectes célèbres ont accédé à la commande grâce aux contacts de leurs familles ou parce qu'ils ont fréquenté des écoles de l'Ivy League où leurs camarades de classes étaient de potentiels futurs clients [279]». Bien plus tôt, Alan Bowness dresse le même constat dans *The Conditions of Success*[280] puisque par l'aisance matérielle, l'artiste peut minorer l'importance de la rentabilité de ses œuvres au profit de la liberté de création.

D'une part donc, puisqu'ils ont eu les moyens d'y entrer, les élèves qui obtiennent un diplôme avec les honneurs de l'école possèdent tous en amont de leur formation un capital économique qui induit un rapport familial de proximité à un réseau social propice à leur réussite future. D'autre part, le caractère non-démocratique de la formation fait que seuls les élèves déjà rompus aux exigences des modalités pédagogiques peuvent bénéficier de l'attention de leurs enseignants. D'une façon ou d'une autre, ils doivent au préalable avoir acquis des compétences leur permettant de prétendre à ce rang de bons élèves. Il semble que l'école agisse dans la trajectoire de leur carrière non pas comme un outil d'apprentissage de notions initiatiques, mais comme un lieu où sont approfondies certaines compétences et où diverses doctrines modèlent la pensée des élèves.

> *Quand on rejoignait une unité, c'était un peu comme entrer dans une secte religieuse. On n'allait pas chez Peter Cook pour faire du postmoderne. C'était assez discipliné, comme une master class. On allait dans une unité pour étudier avec une personne en particulier. (William Firebrace)*[281]

En outre, en sélectionnant, volontairement ou non, un public d'élèves dont l'origine familiale leur assure une certaine stabilité financière, la direction de l'école s'adresse donc à un public dont la pratique professionnelle sera, par la suite, peu assujettie aux problématiques financières et pourra donc plus facilement s'orienter dans le domaine artistique.

> *Après, Jeremy Dixon a monté une agence avec Ed Jones. Jones a construit, mais pas beaucoup. Je crois qu'il était riche : il n'en avait pas besoin. (Alan Levitt)*[282]

> *Il y avait tout un mouvement de squat à l'AA dans ces années, occupés par des élèves nantis principalement parce que ils trouvaient que c'était un truc cool à faire. (Marry Crettier)*[283]

279 Kuter Williamson, *American Architects and the Mechanis of Fame, op.cit.,* p. 4. [« A number of famous architects did gain access to clients because of their families' social contacts and because they attended Ivy League schools where their classmates included potential future clients »]

280 Alan Bowness, *The Condition of Success,* Londres, Thames and Hudson Ltd, 1989.

281 William Firebrace, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexe, p.556.

282 Alan Levitt, entretien avec l'auteure, Paris, 29 juillet 2015, voir annexe, p.485.

283 Mary Crettier, entretien avec l'auteure, Londres, 15 novembre 2017, voir annexe, p. 509.

Certains élèves parviennent à contourner la sélection par le capital économique en limitant leurs études à la dernière année de formation : « sous Boyarsky, la tradition voulait qu'on fasse ses études dans une école où on pouvait avoir une bourse, où les frais d'inscriptions étaient payés par le gouvernement, comme à la Bartlett ou à Cambridge, et ensuite on passait son diplôme à l'AA[284] ». Parmi les 29 élèves célèbres que l'école forme entre 1974 et 1990 (présentés dans la troisième partie), la plupart ne font pas l'ensemble de leur études d'architecture à l'AA School. Souvent, leur parcours dans l'institution se limite aux dernières années de formation. Par conséquent, le cycle final de la *diploma school* devient celui dans lequel les efforts d'inculcation d'un modèle d'architecte doivent se concentrer.

3.1.4. L'affaiblissement de la concertation interne

Avec le nouveau projet d'école indépendante, la gouvernance de l'école et de l'Association évolue en profondeur. Durant l'été 1971, les membres de la commission spéciale demandent la mise en place d'un Forum où les représentants des différentes parties de l'Association puissent se réunir et discuter[285] **[figure 3.4]**. Élus le 22 octobre 1971, ses neuf membres se répartissent comme suit : quatre représentants de la Communauté (deux élèves et deux professeurs), deux membres du Conseil, deux adhérents et enfin Alvin Boyarsky nommé *chairman* du Forum[286]. Assurant le lien entre le Conseil, la Communauté de l'école et l'Association, l'organisme incarne une instance exécutive neutre[287].

Durant sa première année de mandat, Boyarsky poursuit la dynamique mise en œuvre

figure 3.4
Jamie Mill, dessin de la réunion du Forum du 9 juin, *AA Newsheet*, vol.1, n°15, 12 juin 1972.

284 Irénée SCALBERT, entretien avec l'auteure, Londres, 19 mai 2014, voir annexes, p. 441.
285 *Minutes of the Council*, 19 juillet 1971, COU.71/72:13, AA Archives.
286 Barbara GOLDSTEIN, « Forum », *AA Newsheet*, vol.1, n°3, 24 novembre 1971.
287 *Minutes of the Council*, 18 juin 1973, COU.73/74 :4, AA Archives.

par la Communauté avant son arrivée et travaille de concert avec les différentes entités de gouvernance. Avec l'aide du Forum, il supervise cinq groupes de travail [288]: les trois premiers traitent de l'organisation administrative, des finances et des locaux, le quatrième organise l'évènement AA125 pour l'anniversaire de l'Association, et le dernier consolide les relations avec les médias grand public (télévision, presse, revues) et les institutions d'architecture (journaux spécialisés, organismes professionnels).

Malgré cette continuité, le manque de communication de la direction de l'école et le faible investissement de la Communauté limite la participation des élèves et enseignants aux débats qui portent sur la restructuration de l'école. Ainsi, sur la première année, il faut attendre juin 1972 pour que Fitzroy Ponniah (membre du Conseil) et Warren Chalk rendent publiques les discussions dans la revue étudiante *AA Newsheet* et pour que Boyarsky présente devant une petite cinquantaine de personnes en séance du Forum, son projet institutionnel de réorganisation des cours sur trois cycles. La revue *AA Newsheet* déplore alors un manque de concertation.

> *Ce qui est extraordinaire, c'est que tout ce débat […] s'est déroulé sans que la plupart de l'école n'en soit apparemment consciente. Les résultats des élections du Conseil, où aucun élève n'a été élu, en sont les signes évidents […]. Ces décisions n'ont pas été prises par la Commission des nominations du personnel puisqu'elle n'existe plus. On pourrait penser qu'elles ont été prises par le Forum, mais comme le Forum atteint rarement le quorum, il semblerait donc qu'elles aient été prises dans le bureau du chairman. (AA Newsheet)*[289]

Cette déficience de communication donne lieu à un changement constitutionnel du Forum à la fin de l'année scolaire 1972 désormais représenté à égalité par les membres de l'école (trois élèves et trois enseignants) et de l'Association (six membres). Le Conseil et les élèves[290] jugent cette nouvelle configuration satisfaisante et le Forum accompagne désormais le *chairman* dans la gestion quotidienne de l'établissement en possédant un pouvoir exécutif et consultatif et en servant de médiateur entre les différentes entités de l'institution. En parallèle, ses représentants participent aux négociations visant un retour des aides publiques et se réunissent hebdomadairement pour échanger à ce sujet avec le gouvernement (LEA, ministres, membres du Parlement), des professionnels (praticiens, entrepreneurs, Riba) et des acteurs médiatiques (journaux, chaînes télévisuelles de la BBC et d'ITV). Enfin, ils organisent deux fois par semaine des projections de films et des

288 *AA Newsheet*, vol. 1, n°9, 14 mars 1972.

289 « Editorial », *AA Newsheet*, n°15, 12 juin 1972. [« The extraordinary thing is that all this debate […] has taken place without the majority of the School apparently being aware of it. The obvious symptoms of this is the results of Council elections, into which no students were voted […]. These decisions have not been taken by the Staff Appointments Board, as that has ceased to exist. Presumably they have been taken by Forum, except that Forum has frequently not had a quorum, so the decisions were probably taken in the Chairman's office »]

290 *Minutes of the Council,* 19 juin 1972, COU.72/73 :7, AA Archives.

conférences ouvertes à tous.

Mais constatant la faible prise en compte de leur avis par la direction, la Communauté doute de l'utilité du Forum. En février 1973, un billet paraît dans *AA Newsheet* pour regretter le manque de participation étudiante dans les décisions pédagogiques et la négligence de leurs souhaits[291]. Au même moment, un des élèves du Forum, Bruce Haggatt choisit de le quitter entre autres parce qu'il le considère comme un organe de mise en œuvre des décisions du *chairman* : « le Forum est devenu une bureaucratie élue qui ne fait que mimer la démocratie [292]». En 1974, la Communauté, encouragée par le renouvellement du contrat de Boyarsky, remet en question ce système de gouvernance. En juin, les élèves lancent un appel à la grève.

> *Quel genre de liberté avons-nous à l'AA et comment contrôlons-nous notre propre formation ? À cause d'un enseignement totalement fragmenté dans l'école et du peu de procédures existantes, le contrôle démocratique (on pourrait dire n'importe quel contrôle) devient difficile. Il y a aussi le risque que des décisions arbitraires soient prises. Par exemple, la volonté du chairman de licencier le personnel du Planning Department va à l'encontre du souhait des élèves. (AA Newsheet)[293]*

Méfiants vis-à-vis des instances de gouvernance, les élèves demandent à ce que le pouvoir du Forum soit étendu à la gestion du budget, des recrutements et de la pédagogie[294]. Ils émettent l'hypothèse de le doter d'un pouvoir décisionnel au même titre que le Conseil et le *chairman*.

Ce modèle de gouvernance réclamé par les élèves anglais fait écho à celui mis en place en France à l'UP6. Fondée en 1969, l'école « fonctionne alors sans tête, à coups d'assemblées générales [295]» pilotées par un Comité d'action composé d'étudiants et d'enseignants sans reconnaissance légale de la part du ministère. En parallèle, un directeur endosse les pouvoirs matériels, mais ne prend aucune décision sans concertation préalable en assemblée générale. Cette instance administrative disparaît en 1977 en partie en raison de la lourdeur de ses concertations, comme le confie Jean-Pierre Le Dantec.

> *Au début, dans les nouveaux bâtiments, on a continué à diriger par*

291 *AA Newsheet*, vol. 2, n°9, février 1973.

292 Bruce HAGGATT, *AA Newsheet,* vol.1, n°6, *circa* 15 janvier 1972. [« Forum has become an elected bureaucracy affording only the spectacle of democracy »]

293 « Editorial », *AA Newsheet*, vol.3, n°7, 6 juin 1974. [« what kind of freedom do we have in the AA and in what sense do we control our own education ? Because education is so fragmented in the school as a whole and because few procedures exist, democratic control (one might say any control) become difficult. Also, there is the danger that arbitrary decisions are made. For example, the Chairman's wish to sack Planning Department staff runs counter to the wished of the students »]

294 *Minutes of the Council*, 26 février 1973, COU.72/73 :56, AA Archives. ; *AA Newsheet*, vol.3, n°3, 30 janvier 1974.

295 Jean-Pierre LE DANTEC, « Après la révolution, le passage à l'acte », entretien avec Pierre Vincent Cresceri et Stéphane Gatti [en ligne], disponible sur http://www.la-parole-errante.org/fichiers/Expo68/chantierledantec.pdf [consulté le 10 mai 2020].

l'assemblée générale et puis ça s'est épuisé comme mode de démocratie directe puisque tout le monde en a eu marre de passer du temps à discuter tous les 2 jours. (Jean-Pierre Le Dantec)[296]

Conscient de ces limites, le Conseil de l'AA School, comme le *chairman* s'y opposent[297]. Selon Boyarsky, le Forum et le Conseil ouvert au corps étudiant suffisent à faire entendre les attentes de la Communauté.

Les élèves devraient-ils avoir le pouvoir absolu de prendre des décisions ? […] Tout d'abord, cela induirait des ralentissements considérables. Plus important encore, cela signifierait qu'en fin de compte tout le système pourrait être sujet à une sorte de machine à prendre des décisions idéologiques au profit des uns et au détriment des autres. C'est la grande peur que j'ai du pouvoir étudiant […]. Nous sommes maintenant dans une phase où les gens peuvent participer. Il y a deux ans, à l'âge des ténèbres, il n'y avait pas de schéma clair, il n'y avait pas de canaux de communication […]. Le niveau de pouvoir des élèves est bien présent et ils peuvent être élus au Conseil. Il y en a six maintenant, peut-être huit ou dix l'an prochain. Les canaux de discussions sont là. (Alvin Boyarsky)[298]

En 1975, une bascule s'opère à l'AA School lorsque le Conseil devient critique quant au travail du Forum, sans pour autant remettre en question la légitimité de la Communauté. Il pointe son inaptitude à gérer en parallèle les questions quotidiennes et le projet à long terme, et pire encore, attaque sa mission première de médiation en dénonçant « un simulacre d'institution démocratique [299]». À la fin de l'année scolaire 1977, il constate le désintérêt de la Communauté, comme du *chairman,* pour l'organe d'échange et à partir de cette date, les comptes rendus des réunions du Conseil n'évoquent plus le Forum. En parallèle, les élèves se désintéressent du Conseil qui peine à trouver des représentants[300] et perd de l'influence.

Pour sa part, Boyarsky perd également des soutiens. À l'occasion d'une séance de Conseil sur le renouvellement de son contrat, Stephen Gardiner, ancien élève de l'AA School dans les années 1940 et membre actif du Conseil entre 1975 et 1982, critique vivement son

296 « Naissance d'une école. Rencontre avec Jean-Pierre Le Dantec, témoin et acteur de l'Ensaplv-up6 », *Le K,* n°5, octobre 2014, n. p.

297 *Minutes of the Council,* 4 mars 1974, COU. 73/74 : 84, AA Archives.

298 Alvin BOYARSKY, « Alvin – A Suitable Case? », *AA Newsheet*, vol.3, n°3, 30 janvier 1974. [« Should students have the absolute power to make decisions? […]. First of all there would be massive delays. Most important, it would mean in the end that the whole system might be prone to a sort of ideological decision making machine to the benefit of some and to the detriment of others. That's the great fear I have about student power […] We are now in a phase where people can contribute. In the Dark Ages two years ago, there was no clear pattern, there were no channels of communication. […] The level of student power is there and students can be elected to council. There are six now, next year maybe 8 or 10. The channels are there »]

299 M*inutes of the Council*, 23 juin 1975, COU. 75/76: 16, AA Archives. [« a mock institution of democratic control »]

300 *Minutes of the Council*, 29 mai 1975, COU.75/6: 10, AA Archives.

bilan et s'oppose à la reconduction de son poste.

> *Je suis très peu impressionné par la prétendue revitalisation de l'école par le chairman, je suis extrêmement critique à l'égard des résultats académiques de l'école et de la gestion financière de l'administration, je trouve inquiétant le manque de soutien externe à l'AA qui se veut être une école d'architecture sérieuse, je pense que des frais de scolarité élevés n'ont pas aidé à améliorer la réputation de l'école et j'ai la conviction que M. Boyarsky est loin d'être indispensable. (compte-rendu du Conseil)*[301]

John Smith, qui avait participé activement au groupe de travail sur le projet d'indépendance de l'AA School et qui avait assumé entre 1971 et 1973 le poste de président du Conseil, soutient ces contestations : « avec une certaine clairvoyance, il [John Smith] a mis en garde l'AA contre la présence d'"un autocrate à la table familiale", mais avec une hésitation assez typique, le Conseil a approuvé la nomination du président[302] ».

De leur côté, les adhérents ne trouvent pas leur compte dans la nouvelle organisation et en deux ans, entre 1974 et 1976, l'Association perd un millier de membres,[303] et ce, malgré les courriers et évènements qui s'organisent à leur destination. Les adhérents s'estiment être les grands oubliés de ce projet d'indépendance. Ainsi, en février 1973, Jane Drew transmet une lettre à John Smith dont le titre, « Qui a parlé d'un dictateur ? » ne laisse aucun doute quant à son ressenti : « de nombreux membres m'ont contactée pour me dire qu'ils sont maintenant tellement négligés, qu'il serait préférable de former un club d'anciens membres de l'AA […]. Les adhérents sont considérés comme un simple appendice de l'école [304]». Il faut dire que dès sa prise de fonction en septembre 1971, Boyarsky travaille à la mutualisation de la gestion administrative et financière de l'école et de l'Association, réduisant de fait l'importance de cette dernière[305]. Indifférenciées au XIXe siècle, les entités se distinguent l'une de l'autre au XXe siècle au fur et à mesure que l'école développe des missions pédagogiques spécifiques. Dans les années 1960, cette séparation s'achève avec la création de la Communauté et Boyarsky participe à instaurer un nouveau rapport hiérarchique, encore d'usage aujourd'hui, selon lequel « l'AA » désigne l'école plus que l'Association, comme le montre son emploi récurrent dans les textes ou lors des

301 *Minutes of the Council*, 1er juillet 1977, COU. 77/78: 18, AA Archives. [« being singularly unimpressed by the Chairman's alleged revitalisation of the school, severely critical of the school's academic performance and of the administration's handling of finances, finding external support for the AA as a serious school of architecture gravely lacking, feeling that high fees did not help the school's ailing reputation and being convinced that Mr Boyarsky was not indispensable to the AA »]

302 Dennis SHARP, « Obituary: John Smith » [en ligne], 20 juin 1998, disponible sur https://www.independent.co.uk/arts-entertainment/obituary-john-smith-1166113.html [consulté le 26 août 2018]. [« with due prescience he warned the AA about « an autocrat at its breakfast table » but with fairly typical indecision, the council approved the chairman's appointment »]

303 *Minutes of the Council*, 5 juillet 1976, COU.76/77 :14, AA Archives.

304 Jane DREW, lettre à John Smith, 9 février 1973, AA Archives. [« Many members have contacted me saying that they feel the membership is now so neglected it would be better to form a club of ex AA members. […] Members are considered purely as an adjunct to the school »]

305 Martin SYMES, « Minutes of School (educational policy) Meeting 9 June », *AA Newheet*, *circa* 12 juin 1972.

entretiens.

Pour résumer, de multiples tensions animent les composants de l'institution sur la décennie soixante-dix : le Conseil ne retrouve que pour un temps sa crédibilité auprès de la Communauté et ses rapports avec le *chairman* restent tendus ; avec la disparition du Forum, la Communauté perd en quelques années l'instance censée faire le lien entre ses attentes et celles de l'Association ; enfin, le *chairman* subit des attaques des élèves et des adhérents qui lui reprochent de négliger leurs souhaits. Peut-être parce qu'il estime cette défiance généralisée dangereuse pour le bon fonctionnement de l'AA School, Boyarsky minore le caractère participatif de la gouvernance. À plusieurs reprises, le terme de dictateur revient dans les entretiens des acteurs et témoigne à la fois d'une attente démocratique forte de la part des membres de l'école, mais également d'une gestion autoritaire du *chairman.*

> *Ce qui est intéressant à propos de l'AA, c'est qu'elle s'enorgueillissait d'être extrêmement démocratique, mais tout ce que ça signifiait, c'était que le chairman de l'époque avait été élu démocratiquement alors que c'était un dictateur. Il n'y avait aucun mécanisme permettant à qui que ce soit d'autre de s'exprimer sur la façon dont l'école était gérée. Dans les premières années, on a tenté de le faire, mais Alvin a abandonné. Donc Alvin était le dictateur de l'AA. C'était un dictateur bienveillant s'il vous comptait parmi ses amis. Mais je pense que c'est vrai dans n'importe quelle institution : on la façonne à sa manière. Progressivement, l'institution devient un prolongement de nous-mêmes. Alvin a été élu, réélu et réélu, et à ce stade, les membres du Conseil étaient tous ses amis. (Mary Crettier)*[306]
>
> *Il y avait des divergences, mais il avait le pouvoir. D'une certaine façon, c'était un dictateur. Personne d'autre n'avait de pouvoir. (William Firebrace)*[307]
>
> *Je fais passer Alvin pour un dictateur qui contrôlait tout comme Staline, mais en fait, il était très distant. (Paul Shepheard)*[308]

La gouvernance se resserre donc autour d'un seul constituant, le *chairman,* dont le projet d'une école indépendante internationale, lieu de l'excellence architecturale, guide l'ensemble des décisions institutionnelles et pédagogiques. Cet enjeu de reconnaissance met à mal les opinions étudiantes dans le processus de décision et entrave plus largement le développement d'une production politiquement et socialement engagée, comme le démontre l'analyse suivante de la revue étudiante *AA Newsheet.*

306 Mary Crettier, entretien avec l'auteure, Londres, 15 novembre 2017, voir annexe, p. 515.
307 William Firebrace, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexe, p.559.
308 Paul Shepheard, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexe, p.533.

3.2. La dévalorisation de l'engagement

3.2.1. *AA Newsheet* et l'initiative étudiante

À l'automne 1971, Harrison Dix crée la revue *AA Newsheet* et en confie l'édition à Neil Steedman et le secrétariat à Sheila Bean (future Sheila Alsop) **[figure 3.5]**. Ces trois trentenaires travaillent alors au département d'art et d'histoire de l'AA School. Lorsque Neil Steedman quitte l'école pour rejoindre la revue *Building* en janvier 1972[309], Harrison Dix reprend la direction jusqu'en décembre 1972 où il passe le relais à un groupe d'élèves qui forme le nouveau comité éditorial.

Dix souhaite donner une voix aux revendications étudiantes qui s'intensifient à la suite de Mai 1968, l'événement déclenchant alors une étincelle au milieu de tensions déjà existantes en Angleterre sans pour autant atteindre les proportions françaises. L'impérialisme anglais, le racisme, la discrimination sexuelle et la guerre du Vietnam alimentent déjà des contestations depuis quelques mois. Le relais des idées contestataires se fait en partie dans les écoles comme au London School of Economics, à l'University College of London ou au Brighton College of Art. Ainsi, le 28 mai 1968, les étudiants du Hornsey College of Art, encouragés par les mouvements parisiens décident d'occuper l'établissement[310]. Le blocage dure six semaines et motive d'autres étudiants à mener des manifestations similaires. Dans les écoles d'art, les revendications portent sur le système d'enseignement en Angleterre qui tend à renforcer les inégalités sociales au moment de la sélection des primo-entrants et dans les deux cursus proposés, l'un menant à un diplôme supérieur d'art, majoritairement suivi par une population étudiante aisée et l'autre menant à un diplôme local, majoritairement suivi par un public issu des classes populaires. L'autre aspect de la révolte porte sur l'enseignement de l'art et du *design* absents des programmes techniques et scientifiques des universités ou des écoles polytechniques. Dans *AA Newsheet,* les revendications sociales, politiques et environnementales s'expriment par des articles dénonçant les situations à l'étranger : les articles évoquent la dictature des colonels en Grèce, l'*apartheid* en Afrique du Sud, la guerre d'Indépendance au Vietnam ou la dictature de Tito en Yougoslavie. Le mot « pays du tiers-monde » revient quasiment à chaque numéro et de longs comptes rendus de visite détaillent la situation politique dans les pays socialistes et communistes.

En parallèle de ces sujets, *AA Newsheet* rend compte des activités qui se déroulent à l'école[311] et relayent les actions de la Communauté. La revue diffuse ainsi le manifeste de l'Architects' Revolutionary Council [312](ARC), un collectif cofondé par l'enseignant Brian Anson, connu pour avoir participé à la défense du quartier de Covent Garden. En 1974,

309 AA *Newsheet*, vol.1, n°5, 1971-72.

310 Sur cet événement, voir Lisa TICKNER, *Hornsey 1968. The Art School Revolution*, Londres, Frances Lincoln Publishers Ltd, 2008.

311 Harrison DIX, e-mail avec l'auteure, 4 avril 2018, voir annexes, p. 561.

312 Sur ARC, voir Edward BOTTOMS, « If crime doesn't pay », *op. cit*.

figure 3.5
Couverture, *AA Newsheet,*
vol.3, n°7, 6 juin 1974.

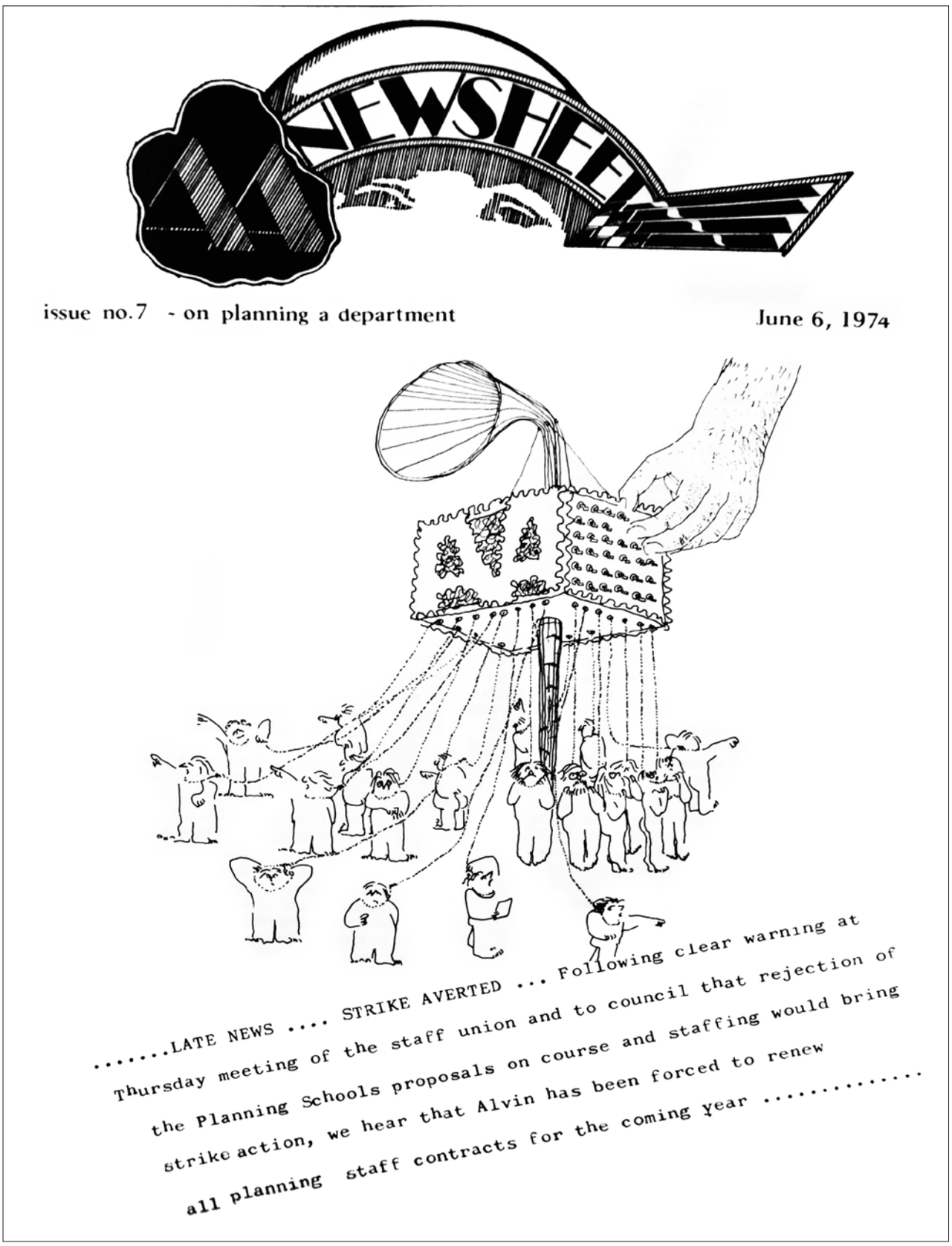


figure 3.6
À gauche, affiche de l'atelier populaire, 1968, Bibliothèque nationale de France.
À droite, affiche de The Architects Revolutionary Council, *circa* 1975, AA Archives.

il forme avec ses élèves ARC, un collectif qui affirme que l'architecte doit se former selon un nouveau système qui valorise la communauté, à l'opposé de l'image de l'architecte véhiculé, d'après eux, par le Riba : celle d'un architecte qui ne s'adresse qu'à une riche minorité[313]. Régulièrement, l'unité convie des habitants ou des travailleurs aux jurys de fin d'année et s'inspire des ateliers populaires parisiens en produisant des affiches appelant à la révolution **[figure 3.6]**.

AA Newsheet communique également les attentes des élèves et publie des comptes rendus des réunions du Conseil, de la Communauté et du Forum. À ce titre, elle agit comme un organe de communication interne :

> *Les Newsheet répondent à un besoin vital en favorisant et commentant les débats au sein de l'école et en fournissant une plateforme de discussion sur des questions pertinentes qui nous concernent tous. Où les élèves et les enseignants peuvent-ils faire valoir leurs opinions sur la politique de l'AA ou sur la structure de l'école et sur des sujets importants en dehors de l'AA ? (AA Newsheet)*[314]

Dès les premiers numéros, ses rédacteurs soulignent les manquements au système démocratique officiellement en place tant dans les décisions pédagogiques que budgétaires, et ce malgré le retour du vote étudiant, qui avait été réduit en1938 à un

313 C'est à l'issue d'une conférence de ARC que se crée en 1975 un autre groupe New Architecture Movement (NAM) qui appelle à la syndicalisation des architectes et fait paraître pendant cinq ans la revue *SLATE*.

314 *AA Newsheet*, vol.3, n°1, *circa* 1er décembre 1973. [« There is a vital need for the Newsheet which exists to promote interaction and comment within the School, and provide a platform for debate and informative discussion on issues that are relevant and concern us all. Where else can students and staff meaningfully put forward their opinions on the educational policy of the AA, or the structure of the school and topics of importance outside the AA ? »]

statut purement consultatif : « elle [l'AA School] ne fonctionne bien que par une gestion en arrière-coulisse et une structure autoritaire[315] ».

En complément de ces articles, la revue donne un agenda des activités de l'école. La liste des événements n'est pas exhaustive et certains numéros n'y consacrent aucune page.

AA Newsheet est attractive auprès des élèves puisque ses éditeurs ne peuvent honorer toutes les demandes de publication. Par ailleurs, elle est relativement bien diffusée pour une revue gérée par des élèves et qui s'appuie sur si peu de moyens : tous les adhérents de l'Association qui vivent à Londres la reçoivent, tout comme les collèges d'architecture, certaines écoles d'art et la plupart des périodiques d'architecture[316]. Pourtant, la parution cesse en juin 1974, après seulement trois ans d'existence.

3.2.2. La récupération des médias : *Ghost Dance Times* et les *Event List*

Déjà à l'été 1973, Boyarsky avait mis en place une nouvelle publication, les *Events List*, directement gérés par le centre d'information de l'AA School[317] **[figure 3.7]**.

> *La fonction principale des Event List était de remplacer le système du 24th Event Phone. Quand Alvin est arrivé à l'école, il y avait un homme âgé qui, chaque semaine, reproduisait le programme de l'école par miméographie et on le distribuait. Mais il ne s'agissait en aucun cas d'une interface entre l'école et le monde extérieur, ce qui était certainement le projet initial d'Alvin. (Mary Crettier)*[318]

Ce bulletin hebdomadaire avait ainsi remplacé les *AA Newsheet* dans une de leur mission de fournir un agenda des activités de l'école. L'équipe éditoriale livre alors une nouvelle publication plus complète, à la mise en page plus soignée[319] et parvient à maintenir le rythme de parution hebdomadaire.

En complément des *Event List*, Boyarsky lance un deuxième journal, *Ghost Dance Times* qui voit le jour à l'automne 1974, peu de temps donc après l'arrêt des *AA Newsheet* **[figure 3.8]**.

> *Il a voulu avoir quelque chose pour montrer pour tous les événements qui se déroulaient à l'école, quelque chose pour capturer l'esprit de l'école. Un de mes amis l'avait entendu en parler un jour comme un flux culturel. Il a donc chargé Martin Pawley de travailler à ce genre de publication. C'était sûr que Martin n'allait pas faire une revue ennuyeuse ! Alors il a créé Ghost Dance Times qui était un journal totalement subversif et fascinant. (Mary Crettier)*[320]

315 *AA Newsheet*, vol.3, n°3, janvier 1974.
316 *AA Newsheet*, n°7, vol.2, janvier 1973.
317 Sur le centre d'information, voir SUNWOO, « The Static Age », op.cit.
318 Mary CRETTIER, entretien avec l'auteure, Londres, 15 novembre 2017, voir annexe, p. 506.
319 Les bulletins de l'Institut de l'Environnement en reprennent la mise en page. D'après Jean-Louis COHEN, entretien avec l'auteur, Paris, 19 juin 2015.
320 Mary CRETTIER, entretien avec l'auteure, Londres, 15 novembre 2017, voir annexe, p. 507.

AA School of Architecture

Diary

Monday 5 February

Tuesday 6 February

Wednesday 7 February

Thursday 8 February

Friday 9 February

Events list Week 5

figure 3.7
Event List, n°5, 5-9 février 1979.

Critique et journaliste régulier d'*Architectural Design* et de l'*Architect's Journal*, Martin Pawley est aussi fasciné par les événements de Mai 68 et regrette que Londres n'ait pas été le théâtre des mêmes discussions. En 1971, il participe d'ailleurs à la rédaction du numéro spécial d'*Architectural Design* consacré aux événements parisiens. Dans le premier éditorial de *Ghost Dance Times,* il évoque le but du journal en utilisant une métaphore filée basée sur la danse des esprits, une pratique développée par les Indiens d'Amérique à la fin du XIX^e^ siècle pour invoquer des esprits capables de les libérer des envahisseurs européens. La figure de style renvoie explicitement à celle du faiseur de pluie sur laquelle Boyarsky s'appuie pour son élection. Dans son récit, Pawley compare les élèves et enseignants de l'AA School à des Indiens et fait du journal le support de leur danse d'exorcisation de la technologie. Dans son contenu, *Ghost Dance Times* poursuit l'ambition d'*AA Newsheet*, mais évolue au fil des numéros vers un contenu textuel et graphique de plus en plus provocant.

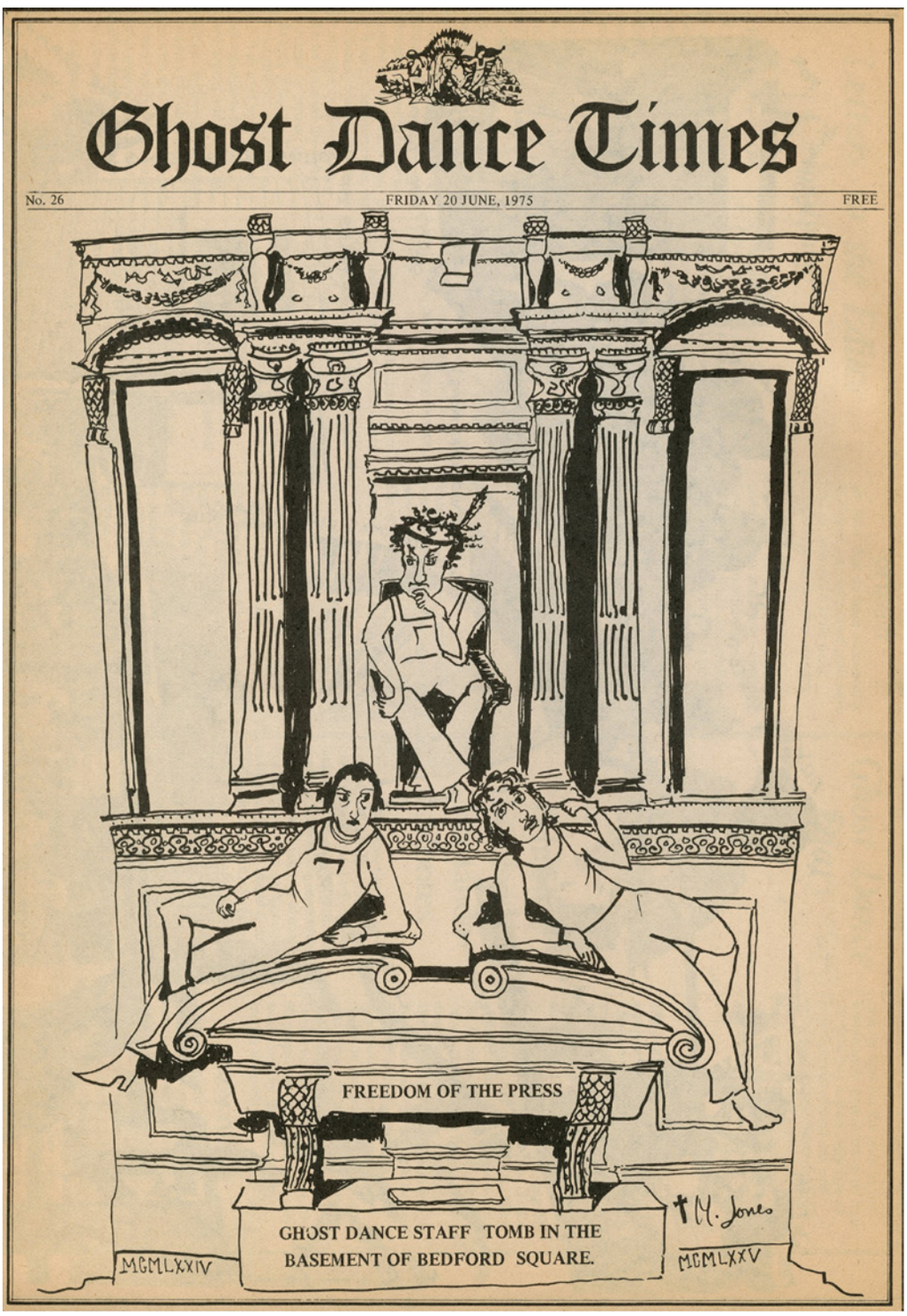


figure 3.8
Ghost Dance Times,
20 juin 1975.

En mettant en place *Event List* et *Ghost Dance Times,* Boyarsky récupère un média initialement produit par et pour les élèves. L'ambition initiale d'Harrison Dix, de rendre compte des activités de l'AA School et de relayer les préoccupations étudiantes, se retrouve dans les deux nouvelles revues, qui à la différence d'*AA Newsheet*, bénéficient d'un soutien matériel et financier puisqu'elles entrent dans la stratégie de reconnaissance de l'AA School. La production independante d'*AA Newsheet* se traduit par la qualité des documents : imprimée dans les sous-sols de l'école, la revue dispose d'un graphisme disparate et d'un rythme de parution irrégulier, ce qui offre un très bon argument à la direction pour reprendre la main sur le média puisque l'établissement pourra débloquer les moyens nécessaires à la production d'une revue de qualité en interne. Finalement, Harrison Dix quitte l'AA School en 1972 suite à un désaccord avec Boyarsky au sujet du journal. Pourtant commandés par le *chairman*, les *Ghost Dance Times* connaissent le même destin qu'*AA Newsheet*. En juin 1975, sous prétexte de nouvelles coupes budgétaires, Boyarsky met fin à la parution du journal, sûrement encouragé par le Conseil qui, quatre mois plus tôt, ressentait déjà « une inquiétude générale quant à la politique éditoriale des *Ghost Dance Times*[321] » et lui demandait de réévaluer la pertinence de la publication. Martin Pawley évoque ce désengagement :

> *En 2000 à Bedford Square, il n'y aura plus de lieu pour la critique indépendante, plus de place pour les moqueries spontanées dans les conférences, plus de permis de glousser à la soupe populaire. Toutes les activités de publication au sein de l'AA seront confiées à un Département de l'information élargi dont l'activité principale sera la diffusion ininterrompue de faits significatifs. (Martin Pawley)*[322]

Dans ses derniers numéros, la revue atteint des sommets dans sa critique du système médiatique de l'AA School et se clôt sur un dessin acerbe au centre duquel Alvin Boyarsky trône en maître tyrannique **[figure 3.9]**. Marylin Jones y caricature les alliés du *chairman* : à sa droite prennent place Peter Cook en conseiller perfide et Dennis Crompton assis sur un poste de télévision représentant la TVAA. À sa gauche, apparaissent les membres de l'administration centrale : Edouard Lemaistre (membre du Forum), Helen McEachrane et Sarah Matheson. Cette dernière, en charge des recrutements porte deux figurines symbolisant les équipes administratives : l'une mondaine boit un cocktail et l'autre, débordée, s'affaire sur sa machine à écrire. Au pied de Boyarsky, trois membres du Conseil sont grimés en chien docile et en cerbère : Bob Garratt (membre de l'administration et enseignant), Fitzroy Ponniah et Kristeen Thomson. Dans la marmite, mijote Charles

321 *Minutes of the Council*, 17 février 1975, COU.74/75:60, AA Archives. [« a general feeling of concern relating to the editorial policy of the Ghost Dance Times »]

322 Martin PAWLEY, « Our Finest Hour », *Ghost Dance Times*, 20 juin 1975. [« In Bedford Square in the year 2000 there will be no place for an independent critical voice ; no room for the occasional smirk in lectures; no licence to guffaw in the soup kitchen. All publishing activities within the AA will be in the hands of an enlarged Department of Information whose main business will be the uninterrupted dissemination of meaningful facts »]

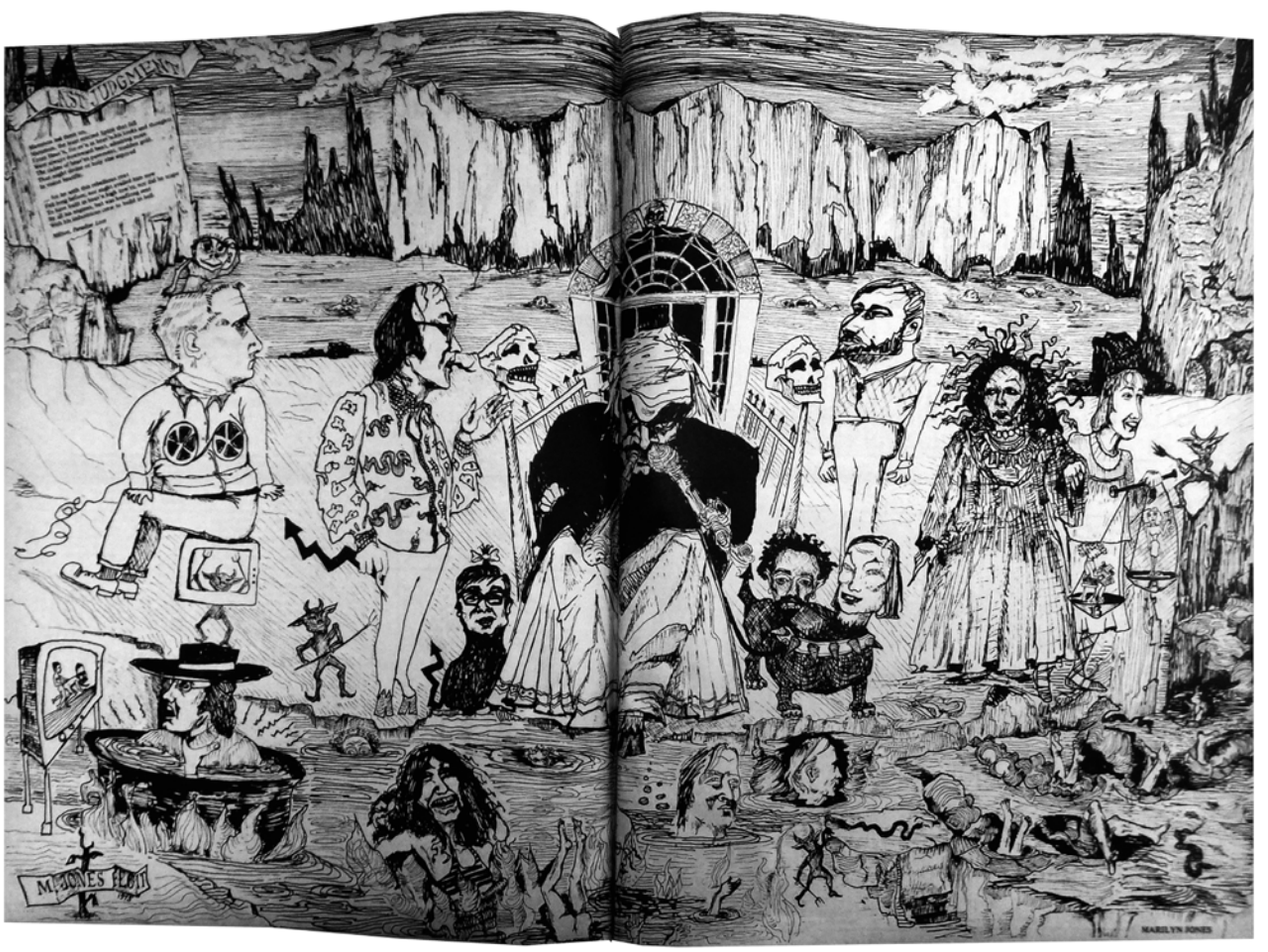


figure 3.9
Caricature de Marylin Jones, *Ghost Dance Times,*
20 juin 1975.

Jencks, occupé à regarder à la télévision une illustration de l'article qu'il a écrit dans la revue tandis qu'à ces côtés, bouillent trois enseignants : Fenella Dixon (membre du Conseil, du Forum et épouse de Jeremy Dixon), Alistair Robertson (coordinateur des Extension Studies et membre du Forum) et Dalibor Vesely[323].

En juin 1975, Boyarsky explicite son ambition au moment de l'arrêt de la publication des *Ghost Dance Times* : « nous avons besoin de quelque chose d'à la fois plus responsable et moins explicite pour convaincre tous les bureaucrates qui nous gouvernent aujourd'hui que l'AA est une institution digne d'un soutien continu et indéfectible[324]». Sans ambiguïté, il favorise le projet institutionnel au détriment de la parole étudiante. Ainsi, avec la reprise par la direction de la gestion des revues internes s'éteint un des rares canaux d'expression des élèves, le seul selon certains, pour discuter les limites d'un système pédagogique cogéré.

323 Je remercie Marie Crettier de m'avoir aidé à identifier certains visages.
324 Alvin Boyarsky, *Ghost Dance Times*, 20 juin 1975, n. p.

3.2.3. Écarter le politique pour autonomiser l'acte créatif

Il convient de préciser que la gestion de Boyarsky n'affecte pas le corps étudiant de façon homogène, puisque par définition, celui-ci ne l'est pas, pas plus que ne le sont les corps enseignant et administratif. Malgré les oppositions évoquées ici, le *chairman* bénéficie d'un soutien suffisant pour continuer son mandat. Ainsi, dans les derniers numéros de la revue, certains élèves critiquent le satyrisme de *Ghost Dance Times*. Rem Koolhaas, entre autres, reproche au journal d'ignorer le rôle salvateur de l'AA School dans un contexte pédagogique anglais conservateur et se moque de la paranoïa supposée de Martin Pawley :

> *Les derniers numéros de votre revue ont considérablement entravé un certain optimisme à l'égard de l'AA […] selon lequel l'école n'a jamais été autant en forme que ces derniers temps, si ce n'est financièrement à la rigueur […]. Particulièrement au vu du conservatisme grotesque de toutes les écoles d'architecture (d'ici et d'ailleurs), l'AA , dans sa forme actuelle, est un contrepoids conceptuel absolument essentiel et un camp de réfugiés pour la crème des inadaptés du monde entier […]. Mais après des années d'études intensives et bienveillantes du manège paranoïaque de Martin Pawley, j'ai trouvé ce qui explique les sorties apocalyptiques de notre petit génie de l'angoisse : le monde n'est pas assez grand pour la réalité et Martin Pawley. (Rem Koolhaas)*[325]

Ce soutien étudiant invite à interroger la motivation des nouveaux élèves à rejoindre l'AA School : les élèves étrangers autofinancés viennent-ils y chercher un enseignement politisé et contestataire ? Porté par une ambition artistique, le projet d'école indépendante perdrait l'autonomie des actes créatifs en les rattachant à des préoccupations politiques dont les critères d'évaluation divergent. Ainsi, cette disparition des canaux de diffusion des contestations internes doit également être comprise comme la manifestation d'une attitude plus générale vis-à-vis des productions socialement et politiquement engagées au sein de l'AA School, et qui consiste à les écarter de la pédagogie de l'établissement, comme en témoignent Christopher Cross et William Firebrace :

> *Paul Oliver a mis sur pied la graduate school. Il était très intéressé par l'Afrique et l'architecture autoconstruite, produite sans architecte. C'était presque une sorte d'anti-architecture. Il a donc mis en place les options de la graduate school à partir de ces intérêts […]. Il y avait une très forte volonté d'aider les autres et de travailler en dehors du pays, surtout là*

325 Rem KOOLHAAS, « The Final Blow », *Ghost Dance Times*, 20 juin 1975, p.4. [« recent issues of your paper have drastically dampened a certain optimism about the AA [...] that the School – except perhaps financially – was in better shape than it had been in recent memory [...]. Especially in view of the grotesque conservatism of all the schools of architecture here (there and everywhere), the AA in its present form is an absolutely essential conceptual counterweight and refugee camp for the cream of the misfits from all over the World [...] But after years of intensive and sympathetic study of Martin Pawley's paranoid ballroom dancing I have discovered one law that explains each apocalyptic step of your resident Wunderkind of Panics: the World isn't big enough for both Reality and Martin Soggy-Domes Pawley»]

où on estimait que le Royaume-Uni avait causé des problèmes. Il y a eu le Department for Tropical Architecture pendant un moment. Mais la plupart des gens ont commencé à en avoir marre de tout ça et ont pensé que ce n'était pas assez intéressant d'un point de vue architectural. Quand Alvin Boyarsky est arrivé, lui non plus n'aimait pas beaucoup ça […]. Il y avait beaucoup de gens à Oxford qui s'intéressaient à ces sujets. Mais pas Alvin. Ni des gens comme Peter Cook ou ses show-people qui recherchaient un autre type de vie. Ils étaient très contents de voir ce genre de chose disparaître. C'est ainsi que le volet social du programme de l'AA a été mis de côté. (Christopher Cross)[326]

Au début, il y avait beaucoup d'idéologues et de personnes de gauche comme Brian Anson. C'était un vrai mélange, peut-être plus intéressant qu'à la fin. Alvin a poussé tous ces gens vers la sortie et a fait venir les personnes qu'il aimait […]. Martin Pawley faisait partie de ces gens engagés socialement et qui ont progressivement été évincés de l'AA. Par exemple, Brian Anson était un militant très à gauche, très engagé dans la politique irlandaise et quand je suis revenu, il n'était plus là. (William Firebrace)[327]

L'unité apparente de l'« AA » masque en réalité un jeu d'acteurs interne complexe qui dépasse les limites des instances et entremêle les positions des uns et des autres. Parmi les arguments avancés par la Communauté de l'AA School pour se démarquer et donc justifier sa pertinence, l'un en particulier se manifeste tout au long de son histoire : la contestation des modèles de pouvoir en place. Celle-ci opère un mouvement centripète lorsqu'elle s'attaque aux pratiques architecturales conventionnelles et à leur enseignement puisqu'elle interroge la discipline, indépendamment des enjeux que les acteurs hors du champ peuvent y placer. Mais elle opère également selon un mouvement centrifuge, en revêtant un caractère social lorsque par exemple, les projets travaillent à la résorption du mal-logement. Alors que la Communauté revendique ces deux engagements au début des années 1970, il semble que seul l'engagement disciplinaire participe à la renommée de l'établissement à l'étranger. À l'inverse, les productions engagées souffrent des nouveaux choix pédagogiques et institutionnels qui visent à rapprocher l'école de soutiens privés et internationaux et de faire valoir l'architecture comme une discipline culturelle. En écho à l'éclectisme des unités de projet et la pluralité des doctrines enseignantes revendiquées par Alvin Boyarsky, cette analyse ciblée, mais représentative d'une tendance plus large au sein de l'AA School, montre comment la nouvelle hiérarchie institutionnelle participe à en modeler une autre, pédagogique et disciplinaire, dans laquelle les pratiques engagées et politisées disparaissent peu à peu.

326 Christopher Cross, entretien avec l'auteure, Londres, 15 novembre 2015, voir annexe, p.495.
327 William Firebrace, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexe, p.558.

3.3. Le *curating* à l'AA School

L'analyse qui précède conduit à l'hypothèse plus large que la stratégie institutionnelle de Boyarsky fait émerger un type d'architectes aptes à répondre aux demandes d'un marché culturel en plein essor et qui font, dès la décennie quatre-vingt, la renommée de l'école. À cette période, les galeries privées et les musées d'art acquièrent un nouveau type d'œuvre : les dessins d'architectes. En préparant les futurs élèves à ce marché et à un mode d'exercice orienté vers une pratique culturelle, l'AA School les place dans une situation privilégiée pour accéder à la commande, ce qui explique en partie leur arrivée si rapide aux plus hautes sphères de la consécration architecturale. Or, cette préparation ne passe pas tant par un programme pédagogique que culturel, dans lequel Boyarsky agit en curateur de l'AA School.

3.3.1. Les collections d'Alvin Boyarsky

Bien que le *chairman* multiplie les interventions et textes où il décrit son projet pour l'AA School, il aborde rarement la fonction pédagogique de l'école. Il vante plutôt sa dynamique culturelle, la qualité des débats et productions qu'elle accueille et ses connexions internationales :

> *Nous créons un compost très riche à partir duquel les élèves grandissent et se développent. Nous nous battons avec les dessins sur les murs. Nous sommes à la poursuite de l'architecture, nous en discutons hardiment, nous la dessinons aussi bien que nous pouvons et nous l'exposons. Nous sommes une des rares institutions restantes dans le monde à garder cet esprit vivant. (Alvin Boyarsky)*[328]

> *Les expositions font entrer le monde extérieur dans l'école […]. Au bar, aux examens de portfolio ou dans la salle de conférence se déroulent des conversations d'adultes. Quiconque vient ici pour donner une conférence un jeudi soir ne s'adresse pas à un groupe d'enfants […]. Peu importe combien un professeur est bon, il y a toujours une meilleure exposition, conférence ou conversation au bar. (Alvin Boyarsky)*[329]

Lui-même se positionne en marge de ses fonctions pédagogiques. Comme jury, il évalue autant l'enseignant que son enseigné (« Je pense être le membre de jury le plus difficile pendant les présentations de portfolio. D'une façon, je m'adresse autant aux professeurs

328 BOYARSKY, « Ambience and Alchemy », *op. cit.*, p.28. [« We create a very rich compost for students to develop and grow from and we fight the battle with the drawings on the wall. We are in pursuit of architecture, we discuss it boldly, we draw it as well as we can and we exhibit it. We are one of the few institutions left in the world that keeps its spirit alive »]

329 *Ibid.*, p.29-30. [« The exhibition program brings the world in […] Whether it's at the bar, in a portfolio review or in the Lecture Hall, the conversation is adult. Whoever comes here to give a lecture on a Thursday evening is not just talking to a bunch of kids […] No matter how good a teacher is, there is always a better exhibition on the wall, a better conversation at the bar and a better lecture going on downstairs »]

qu'aux élèves[330]») et comme administrateur, il refuse de produire un programme (« Nous n'avons pas de programme ni d'examen. À la place une riche table est dressée[331]»), revendique une gestion anarchique de son établissement (« La meilleure définition de l'anarchie est que les gens sont responsables de leur propre bien-être et de leur propre progrès dans la société et la vie avec un minimum d'entraves[332]») et préfère le titre ouvert de *chairman* à celui plus formel de directeur. Cette attitude ne signifie pas qu'il ne porte aucune ambition pédagogique, bien au contraire. Comme le montre le cinquième chapitre (« La communicabilité comme critère concurrentiel »), le système des unités, qu'il renforce, transforme en profondeur les modalités de la transmission architecturale à l'AA School. Pour autant, l'originalité de son action se trouve dans l'organisation et la valorisation assumée de la production d'un bien culturel.

> *À l'époque, les élèves à l'AA étaient très très loin du conservatisme qu'on a aujourd'hui dans toutes les écoles d'architecture. Il y a un conservatisme ambulant dans toutes les écoles : tout le monde veut faire un projet de logement ou un projet d'équipement. Pour nous, c'était faire ses études sur la culture en général. Il y avait des conférences, des gens très bizarres dans cette école. En première année, on était parti en voyage un week-end dans une sorte de manoir. Il pleuvait et on avait fabriqué des tentes avec des sacs poubelles. Pendant deux jours, on a crevé de froid au milieu de l'Angleterre en septembre. Puis, notre groupe est revenu. Quand on est arrivé à Londres, il y avait une conférence à l'AA à 18 h du soir : c'était sur la cérémonie de thé au Japon ! Ce n'était pas une conférence de Christian de Portzamparc sur l'architecture. Mais il ne faut pas oublier non plus que c'était un moment où l'architecture faisait partie d'un système culturel et non du système de la construction. (Nasrine Seraji)*[333]

En moins d'une décennie de mandat, Boyarsky lance huit nouvelles collections au sein de la maison d'édition de l'école (*AA Themes, AA Folio, AA Work, AA Megas, AA Type, AA Texts, AA Exhibitions, AA Boxes*) : « il a créé les *Boxes* qui sont comme des bibles, des livres de grande taille très chers. Et aussi des livres plus petits. Tout était organisé autour des expositions, des conférences, des livres et tout le monde collectionnait ces livres[334]» **[figure 3.10]**. Alors qu'aux États-Unis, des projets éditoriaux apparaissent dans certaines écoles, à l'instar l'*Opposition* à l'IAUS ou de *Perspecta* à l'université de Yale, ils restent plus rares en Europe[335]

330 *Ibid,* p.30. [« I think I'm the toughest of the portfolio reviewers and the toughest jury person. And in a way I'm talking to the teacher as well as the students»]

331 *Ibid,* p.29. [« We don't have a curriculum, and we don't have examinations; instead a rich table is laid »]

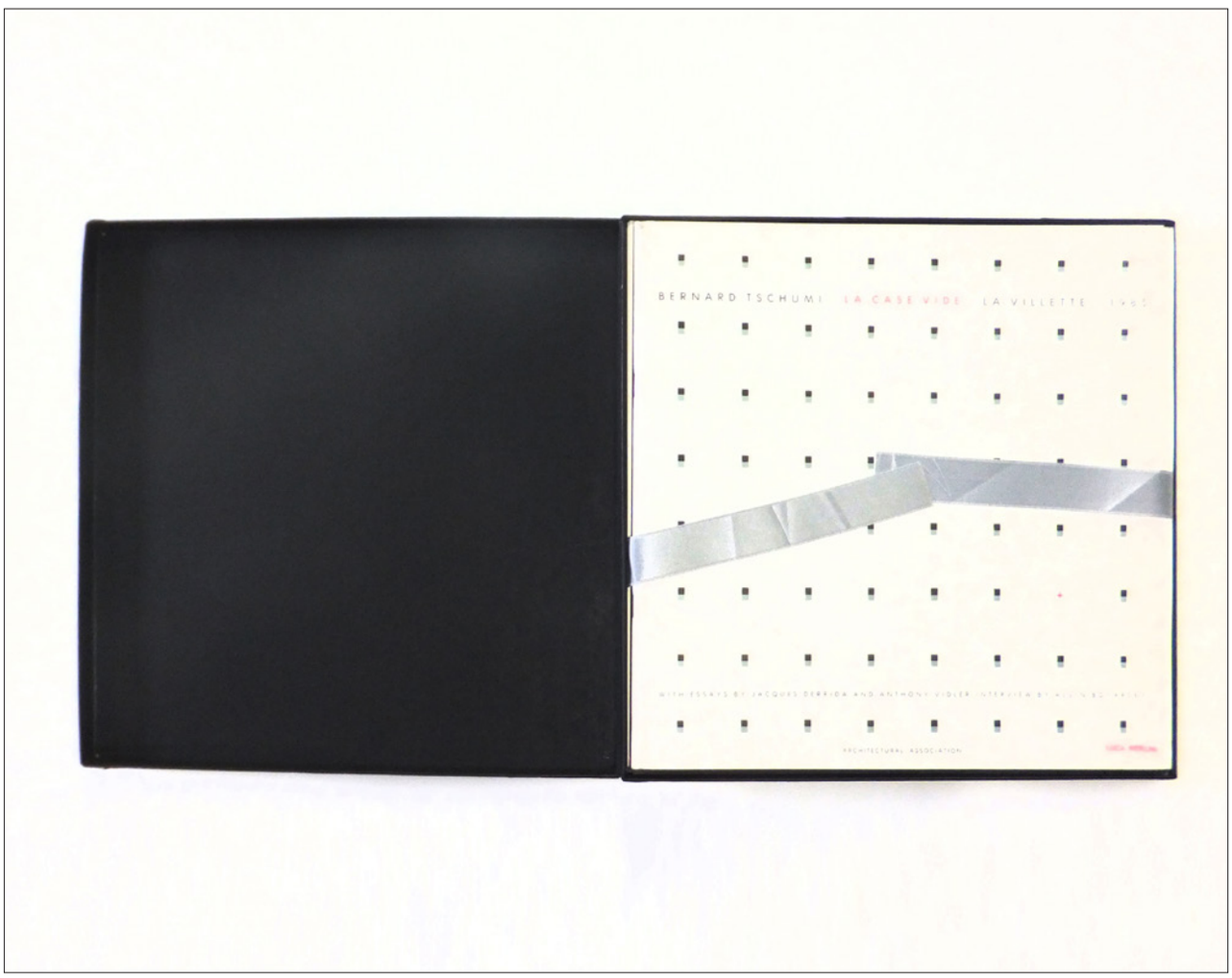
332 Alvin BOYARSKY, entretien avec Rodrigo Perez Gomez, 1983, in Robin MIDDLETON, Architectural Associations, o*p. cit.*. [« the best definition of anarchy is that people are responsible for their own welfare and their own progress through society and life with a minimum of hindrance »]

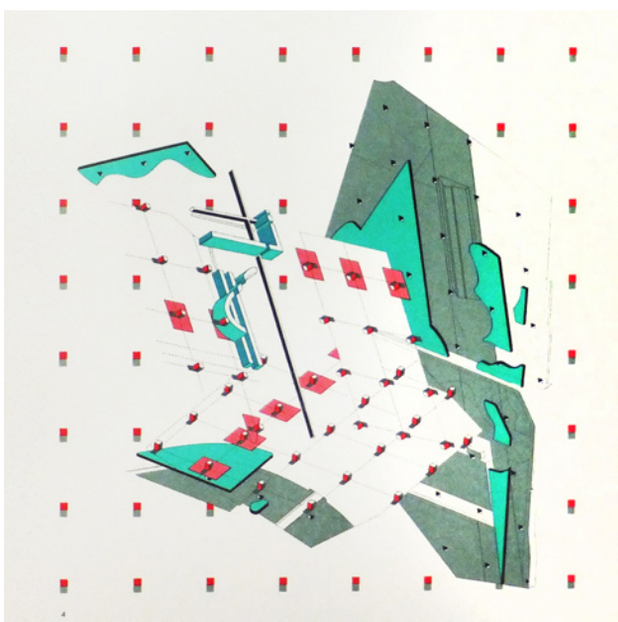
333 Nasrine SERAJI, entretien avec l'auteure, Paris, 20 février 2015, voir annexe, p.453.

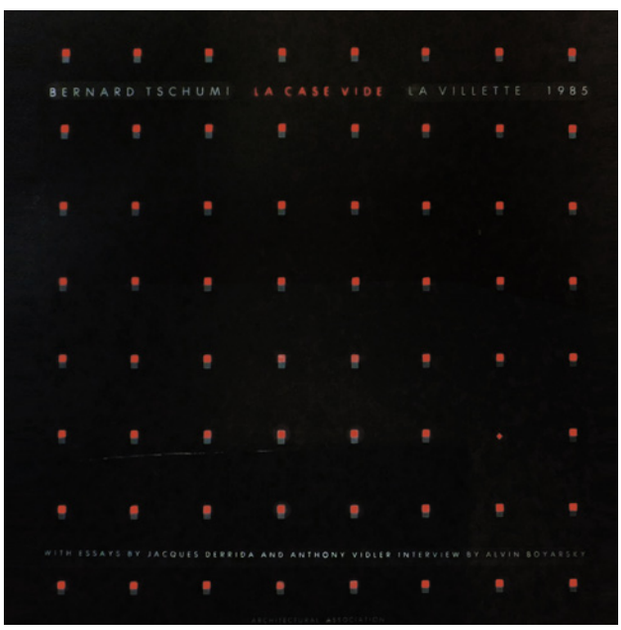
334 William FIREBRACE, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexe, p.555.

335 Barry BERGDOLL, « Vœux et souhaits pour la prochaine décennie », *eaV*, n°10, 2004-2005, n. p.

figure 3.10
Bernard Tschumi, *La case vide. La Villette, AA Folios*, n°8, Londres, Architectural Association, 1985. Photographies par l'auteur.







et nulle part ailleurs qu'à l'AA School n'existe cette intensité de publication. Boyarsky crée également une librairie dans les locaux de Bedford Square, The Triangle Bookshop, pensée « comme un *delicatessen* dont les arômes captivent les sens[336] ». Mais surtout, il se sert de sa passion pour les collections de cartes postales, de dessins et de livres, comme d'un élément structurant pour l'institution et invite les élèves et enseignants à y répondre :

> *Si on était bon, on lui donnait un dessin et il l'accrochait dans son bureau ou chez lui. C'était un signe : si le dessin était accroché, on était rassuré. (William Firebrace)*[337]

> *Du temps où j'enseignais, les murs du bureau d'Alvin étaient recouverts de dessins d'enseignants. C'est devenu une tradition : si on enseignait le projet, on lui offrait un dessin. Alvin l'encadrait et l'accrochait au mur. Sûrement pas tous. Ça illustre son paternalisme, c'est le mot juste, et l'envie des équipes à participer au projet. C'était aussi un encouragement pour les enseignants à faire de beaux dessins, sans quoi ils ne pourraient pas lui donner. Je ne dis pas que les gens faisaient des dessins expressément pour lui donner, mais les dessins étaient très importants à cette période. (Irénée Scalbert)*[338]

Un collectionneur articule sa démarche autour de deux moments : il réunit des éléments jusque-là épars, puis mobilise le nouvel objet ainsi créé selon différents buts. Dans le cas de Boyarsky, trois usages se dessinent : la collection comme source de savoir, comme outil promotionnel et comme démonstration d'une doctrine architecturale.

Pendant ses années américaines, Boyarsky utilise la carte postale pour fabriquer l'histoire urbaine de Chicago **[figure 3.11]**. À partir du matériel qu'il amasse, en majorité constitué de cartes postales touristiques de la ville, il publie dans *Architetural Design* un texte « Chicago à la Carte: The City as an Energy System[339] ». Il y livre une nouvelle histoire de la ville qui réhabilite certains bâtiments industriels négligés par l'histoire moderne. Il étend sa passion aux objets d'art, aux publications et partage cette pratique sociale avec son ami et collègue à Cornell, Colin Rowe : « Alvin m'a initié au marché du tapis oriental à Chicago, il m'a donné un tapis et à partir de là, il a parrainé ma collection de tapis orientaux et de plusieurs autres collections[340] ». Ainsi, dans l'histoire de Chicago produite à partir des cartes postales de la ville, Boyarsky établit sa sélection selon un souci de relecture d'un patrimoine architectural.

336 BOYARSKY, « Ambience and Alchemy », *op. cit.*, p.29. [« like a delicatessen where you sniff the aromas as you walk by and get interested »]

337 William FIREBRACE, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexe, p. 554.

338 Irénée SCALBERT, entretien avec l'auteure, Londres, 19 mai 2014, voir annexe, p.446.

339 Alvin BOYARSKY, « Chicago à la Carte: The City as an Energy System », *Architectural Design,* novembre 1970.

340 Colin ROWE, lettre à Nicholas et Victoria Boyarsky, 6 mai 1991, Alvin Boyarsky's Archives. [« Alvin introduced me to the oriental rug market in Chicago, gave me a rug and, on that basis, became the sponsor of my Oriental rug collection and several others which derive from it »]

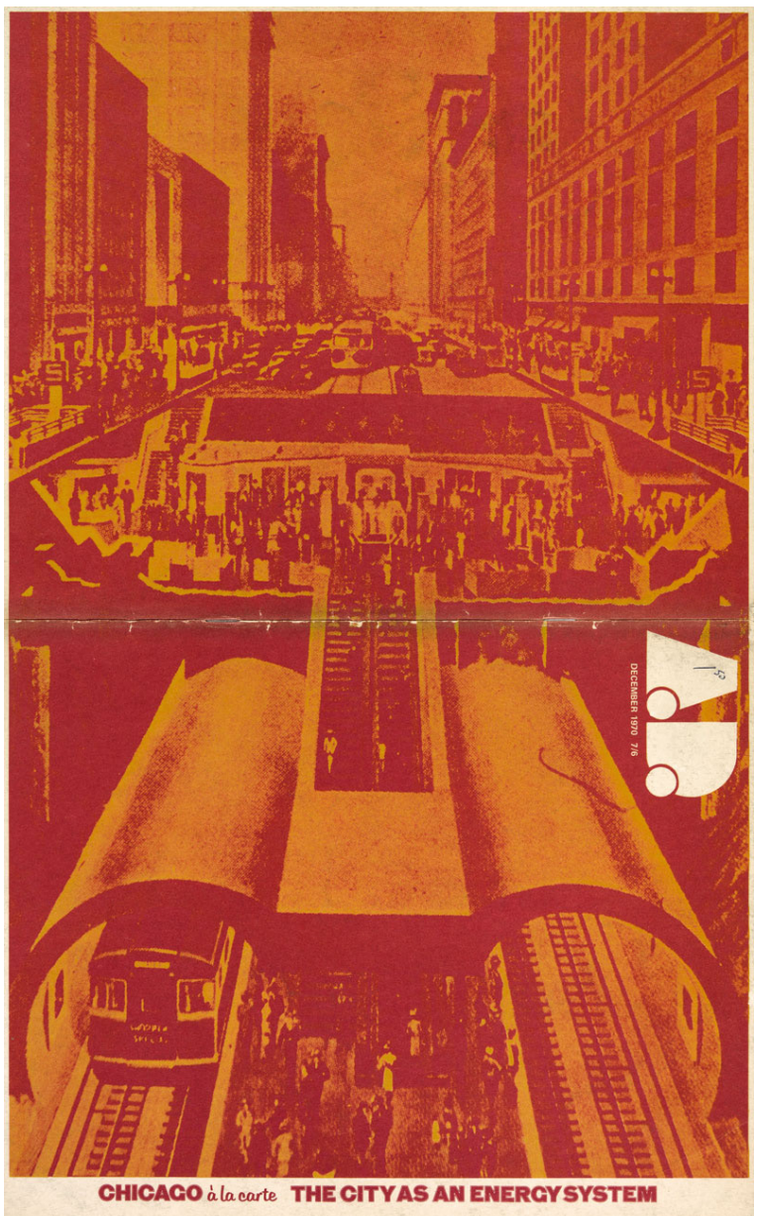


figure 3.11
Chicago à la carte. The city as an energy system, Architectural Design, novembre 1970.

Ensuite, Boyarsky développe une pratique tout à fait différente de la collection. Lors de la *summer session* de l'IID de 1970, il participe à la création d'une série de timbres ornementaux « The Architectes of the World Series » qui accompagnent les courriers transmis aux participants. À la manière de vignettes Panini[341] qui, une fois réunies, reconstituent une équipe de football, la série invite à l'accumulation des timbres et avec elle la diffusion du message qu'elle contient : une équipe internationale d'élite qui compte notamment dans ces rangs Peter Cook, James Stirling, Hans Hollein, Colin Rowe, réunis pendant six semaines à Londres **[figure 3.12]**. Là, la collection devient un support promotionnel, qui avec les logos, les affiches et aussi les annonces dans les revues spécialisées, participe à rendre identifiable l'IID[342], non pas comme un projet dépendant d'université (en l'occurrence celle de Chicago où Boyarsky occupe encore le poste de directeur), mais bel et bien comme un institut autonome avec son organisation complète.

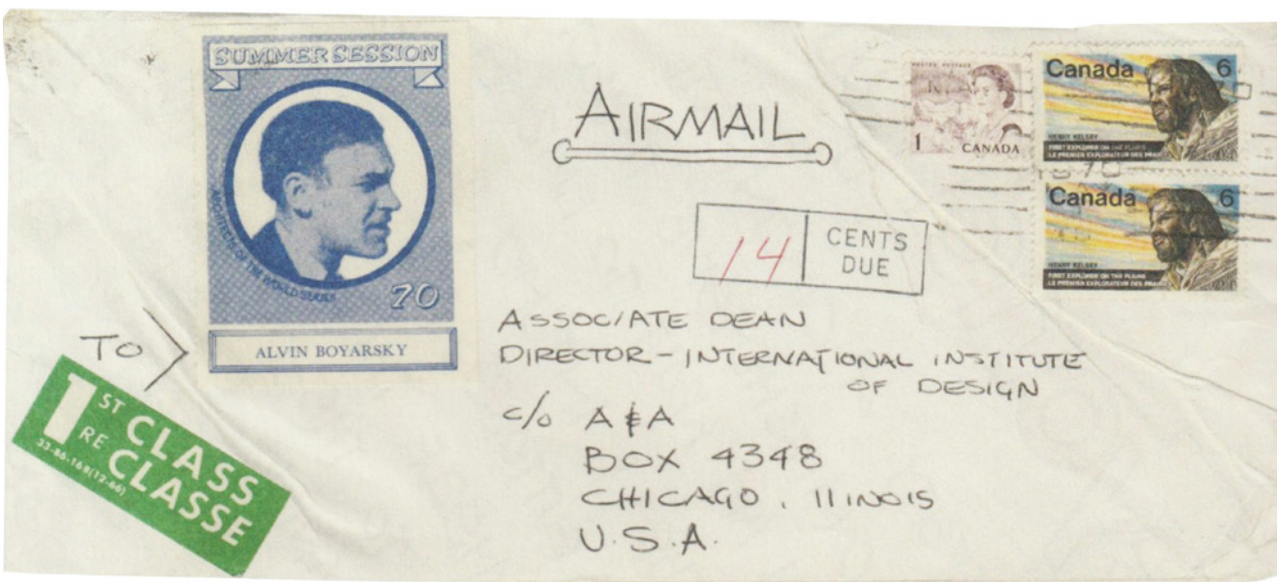
Enfin, le troisième type de collection, déjà évoqué précédemment, concerne la trentaine de dessins et peintures réalisés par des architectes ou artistes, tous amis ou collègues du *chairman,* qu'il expose dans son bureau et sur les murs de son domicile : Alexander Brodsky, Nigel Coates, Peter Cook, Coop Himmelblau, Peter Eisenman, Jeremie Frank, Frank

341 Le premier album Panini *Calciatori* paraît en 1961 en Italie et se constitue de portraits de footballeurs. La commercialisation est étendue à l'étranger dans les années 1970.

342 Voir le livre sur l'Institut qui publie grand nombre de ces productions graphiques : Irene SUNWOO (dir.), *In Progress: The IID Summer Session, op.cit.*

figure 3.12
En haut, enveloppe d'une lettre de B. Rash à Alvin Boyarsky, 1970, Alvin Boyarsky's Archives.

En bas, timbres promotionnels de l'International Institute of Design, Sampson/Fether, 1970, Alvin Boyarsky's Archives.



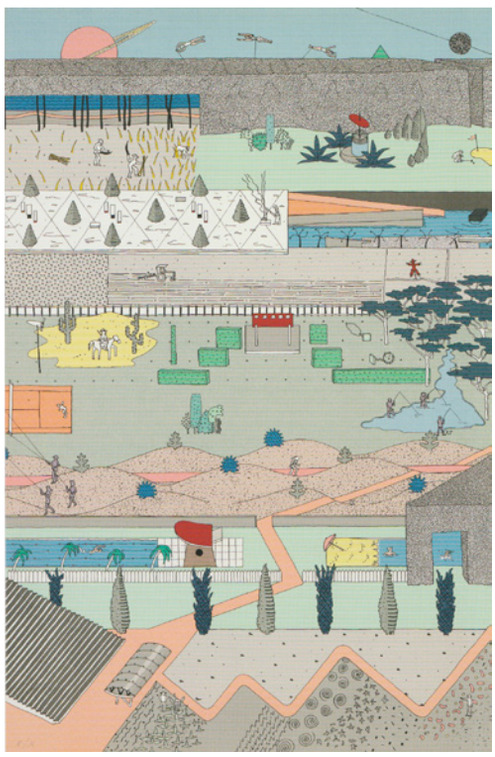


figure 3.13
Alex Wall, *The Pleasure of Architecture*, *circa* 1984.

Gehry, Michael Gold, David Greene, Zaha Hadid, John Hejduk, Andrew Holmes, Kisa Kawakami, Rem Koolhaas, Daniel Liberskind, Christopher Macdonald, Stefano de Martino, Marion Masheder, Mary Miss, Eduardo Paolozzi, Rodney Place, Franco Purini, Franco Raggi, Peter Salter, Superstudio, Shin Takamatsu, Bernard Tschumi, Ilya Utkin, Alex Wall, Michael Webb, Peter Wilson, Lebbeus Woods, Elia et Zoe Zenghelis **[figure 3.13]**.

Aussi varié que soit l'usage fait par Boyarsky de ses collections, sa démarche active vis-à-vis de ces objets s'apparente à une activité de curateur. Selon Jérôme Glicenstein, qui s'intéresse aux pratiques curatoriales, « ce mot tend de plus en plus à désigner les organisateurs des expositions d'art contemporain (par rapport à une compréhension plus généraliste de l'activité de commissaire d'exposition)[343] ». Historiquement, cette pratique inclut la sélection d'objets artistiques ou non et leur monstration à un public. À ce titre, le curateur participe à établir la valeur d'un objet.

> *Les artistes ont la possibilité d'accéder à une certaine visibilité – et éventuellement à une certaine notoriété –, parce qu'ils sont exposés. Bien que ce phénomène procède aussi de l'action d'historiens de l'art ou de critiques, ce sont les curateurs qui rendent les œuvres les plus visibles*[344].

Parmi les différentes typologies de curateur que Jérôme Glicenstein décrit[345], la démarche de Hans Ulricht Obrist ressemble en plusieurs points à celle de Boyarsky.

> *Il [Obrist] met souvent en avant l'idée selon laquelle une exposition peut être l'occasion de construire des liens entre artistes ou entre artistes*

343 Jérôme GLICENSTEIN, *L'invention du curateur. Mutations dans l'art contemporain,* Paris, Presses Universitaires de France, 2015, p.19.

344 *Ibid.,* p.55.

345 Il s'appuie en partie sur les typologies proposés jusqu'alors par Paco Barragan (*voodoo curator,* curateur-conservateur, commissaire indépendant, « faiseur d'expositions », DJ, organisateurs conceptuels d'événements, « infomédiateur », *guerrilla curator, etc.*), Élis During (curateurs « conversant », curateurs qui mettent en place des jeux, curateurs « archivistes »), Andràs Szànto (curateur-conservateur, curateur-marchand, curateur-critique ou collectionneur) et les complète lui-même par deux autres figures : les curateurs invités et les artistes-curateurs. Nombreuses et fondées sur des critères différents, ces typologies souffrent de contours encore instables. En effet, la littérature sur le *curating* n'apparait qu'à la fin du XX[e] siècle et est produite dans un premier temps par ses propres acteurs à l'instar d'Obrist (*A Brief History of Curating,* 2008). En outre, l'objet qu'elle classifie, mute intensément, car, distingué depuis peu, son champ est en pleine structuration (par exemple, la plus ancienne formation en *curating* n'apparaît qu'en 1994 au Bard College).

et théoriciens, en aménageant des espaces de rencontre et de discussion. Il s'agit en quelque sorte d'accompagner la création ; non pas en se contentant de fournir des moyens techniques à des artistes ou en leur servant d'assistant, mais en mettant en place les conditions optimales pour qu'une exposition ait lieu « d'elle-même », en se contentant de jouer le rôle d'un « catalyseur » ; la plupart des expositions n'ayant, selon lui, « pas vraiment besoin d'un curateur » […]. Obrist encourage volontiers cette lecture de son travail, déclarant même à plusieurs reprises que son style est de ne pas avoir de style ou qu'il souhaite que le curateur disparaisse au profit de l'artiste[346].

Lorsque Boyarsky demande à ses enseignants d'expliciter leur doctrine architecturale sans en produire une lui-même, il se place dans cette même logique de mise en retrait. Par ailleurs, l'histoire lui offre le même destin que celle contemporaine des curateurs, qui en même temps qu'elle distingue le *curating* en un champ distinct, en révèle les acteurs : « désormais, l'entremetteur, et non plus l'artiste, se trouve paradoxalement au centre de l'attention […], comme si le "*curator",* né pour et par le service de l'artiste, pouvait désormais lui être utile comme support iconique et peut-être même mythique[347] ». Comme Gerhard Richter dédie un ouvrage en 2009 à Hans Ulrich Obrist, Igor Marjanović consacre plusieurs articles à la passion de Boyarsky pour les collections[348]. En 2014, il confirme indirectement le statut de curateur de Boyarsky en organisant l'exposition « Drawing Ambience: Alvin Boyarsky and the Architectural Association » **[figures 3.14 et 3.15]**. Assez significativement, deux musées d'art, Mildred and Kemper Art Museum de l'université de Washington et le Museum of Art de la Rhode Island School of Design de Providence, supportent la monstration **[figure 3.16]**.

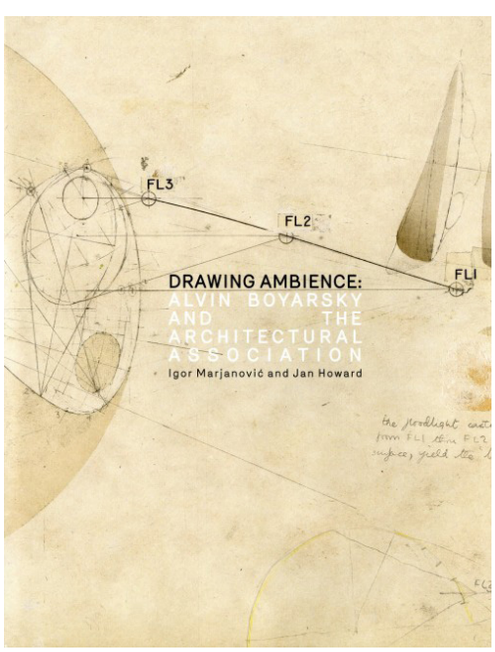


figure 3.14
Igor Marjanovic, *Drawing Ambience: Alvin Boyarsky and the Architectural Association,* St. Louis, Mildred Lane Kemper Art Museum, 2014.

Aborder la fonction curatoriale de Boyarsky revient à questionner le statut des productions de l'AA School. En l'occurrence, le catalogue de l'exposition de Marjanović traite du processus

346 GLICENSTEIN, *L'invention du curateur, op. cit.,* p.64-65.
347 Donatien GRAU, « Curating is Now ! », *Critique,* n° 759/760, 2010/8, p. 749, 751.
348 Voir notamment MARJANOVIĆ, « Wish You Were Here », *op. cit.* ; « Lines And Words on Display », *op. cit.*

29.
Peter Wilson
(AA diploma 1974, tutor, unit master)
Australian, b. 1950

figure 3.15
Igor Marjanovic, *Drawing Ambience: Alvin Boyarsky and the Architectural Association*, St. Louis, Mildred Lane Kemper Art Museum, 2014, pp. 132-133.

artistique et de la réalisation graphique de ces objets plus que leur contenu architectural (« les dessins ombrés de Peter Wilson, les collages de Rodney Place, les acryliques opaques de Zaha Hadid, les lignes intenses de Peter Salter, ou les pastels impressionnistes de Nigel Coates [349]»). S'il n'est pas étonnant de constater l'usage de ce mode descriptif en 2014 puisqu'il correspond à l'enjeu d'une exposition d'art dans un musée d'art, il est plus surprenant de le voir employé en 1983 par la revue *The Architectural Review* au sujet des travaux de l'unité de Dalibor Vesely et de Mohsen Mostafavi. Alors que l'article aborde la production pédagogique, les observations se déportent immédiatement du projet vers ses représentations.

> *Les dessins vont de la ligne noire dure sur papier blanc (unité de Zaha Hadid) à la ligne volontairement chaotique et délibérément négligée (unité de Nigel Coates). Ils ont tendance à être soit abstraits et conceptuels, soit esquissés et expressionnistes. Pourtant, il y a seulement trois ans, un mode de représentation très différent prévalait. L'accent a été mis sur le concret, la visibilité et l'ambiance. Il n'y avait quasiment aucun dessin qui ne soit à moitié recouvert d'une ombre de crayon dense. (Colin Davis)*[350]

349 Nicholas Boyarksy, « We fight the battle with the drawings on the wall », in Marjanovic, *Drawing Ambience*, *op.cit.*, p.140. [« the shaded drawings of Peter Wilson, the applied collages of Rodney Place, the opaque acrylics of Zaha Hadid, the intense line work of Peter Salter, or the impressionistic pastel work of Nigel Coates »]

350 Colin Davis « Dalibor Vesely, Mohsen Mostafavi », *The Architectural Review*, n°1040, 1983, p. 54. [« drawings range from hard black line on white paper (Zaha Hadid's unit) to wilfully chaotic and deliberately scruffy (Nigel Coates's unit). They tend to be either abstract and conceptual, or sketchy an expressionistic. And yet, only three years ago, a very different mode of representation prevailed. The emphasis was on concreteness, visibility and atmosphere. There was scarcely a drawing that

figure 3.16
Exposition «Drawing Ambiance. Alvin Boayrsky and the Architectural Association».
En haut : au Mildred Lane Kemper Art Museum, 2014, photographie de Whitney Curtis.
En bas : au Idea Exchange, 2016, photographie de Peter Ross.

Lorsque Boyarsky organise et présente les projets reconnus à l'AA School comme des œuvres d'art, et lorsque les médias (revues, musées) les considèrent comme telles, ils les évaluent selon des critères artistiques, sans intégrer à leur jugement des considérations constructives, commerciales ou politiques.

> *C'était [le bureau de Boyarsky] un environnement fascinant, volontairement coupé des compromis et du mercantilisme de la vie en dehors de l'AA […]. L'impulsion réelle derrière la collection, c'est la prise de conscience que le dessin est l'expression architecturale, l'expression pure de l'idée avec toutes ses possibilités latentes. (Nicholas Boyarsky)*[351]

Les acteurs de l'architecture discutent du dessin en lui-même, le considérant comme une forme autonome d'architecture. À propos des dessins de Zaha Hadid, Boyarsky affirme qu'ils incarnent « des œuvres d'art à part entière, au lieu d'être de simples illustrations d'un bâtiment[352] ».

3.3.2. La fascination du dessin

Ces considérations apparaissent par le projet culturel de Boyarsky, mais résultent également d'un contexte plus large de réévaluation de la valeur du dessin d'architecture comme objet autonome, qui se traduit à l'AA School, notamment, par une fascination pour les dessins des constructivistes russes et de l'école des beaux-arts.

Au début de la décennie soixante-dix, par le biais d'Anatole Kopp[353] et de Rem Koolhaas, qui se passionne pour le travail d'Ivan Leonidov, certains enseignants s'intéressent aux avant-gardes russes du début du XX^e^ siècle et plus particulièrement à leur production graphique. L'unité de projet dirigée par Rem Koolhaas et Zaha Hadid prend appui sur cette esthétique russe pour proposer une doctrine déconstructiviste[354]. En 1971, plusieurs enseignants et élèves, dont Sven Rindl, Christopher Woodward, Jeremy Dixon et Christopher Cross participent à l'exposition « Art in Revolution » consacrée au constructivisme russe à la Hayward Gallery en construisant une tour Tatline sur la terrasse de la galerie[355] **[figure 3.17]**. Dans le numéro spécial d'*Architectural Design* sur

was not half covered in dense pencil shading »]

351 BOYARKSY, « We Fight the Battle With the Drawings on the Wall », *op.cit*., p.139. [« it was a fascinating environment decidedly separate from the compromise and commercialism of life outside the AA […] the real impetus behind the collection as the realization that the drawing was the architectural, the pure expression of the idea with all its latent possibilities »]

352 Alvin BOYARSKY, « Alvin Boyarsky Interviews Zaha Hadid », in *Zaha Hadid Planetary Architecture Two*, Londres, Architectural Association, 1983, n.p. [« works of art in their own right, as opposed to being simply illustrations of a building »]

353 Kopp multiplie les événements sur les constructivistes russes : il donne plusieurs conférences dans les deux premières sessions de l'IID, publie un article dans AAQ et Bernard Tschumi relaie ses travaux en diffusant son ouvrage *Ville et révolution, architecture et urbanisme soviétique des années vingt* et en l'invitant à l'Ica en 1973. À ce sujet, voir Nina BALLIOT, *D'avant-garde à néo-avant-garde. La réactualisation du constructivisme russe par les architectes de l'Architectural Association,* Mémoire de Master encadré par Pierre Chabard, Sophie Descat et Laure Jacquin, Ensa Paris-La Villette, 2018.

354 Nommée ainsi par Philip Johnson à l'occasion de l'exposition éponyme au MOMA en 1988

355 John MILNER et Jerôme COIGNARD, « Le Constructivisme reconstruit », *Revue de l'Art,* n°76, 1987, pp. 88-90.

le mouvement constructiviste, Peter Cook publie un article au titre on ne peut plus explicite : « Architectes are artists », dans lequel il place les dessins d'architecte au centre de la construction de la discipline :

> *Si le dessin dans les galeries ou dans les revues sont des moyens pour communiquer et encourager les autres à rêver et à faire, alors dessinons et dessinons pour que l'obsession et l'euphorie puissent être transférées à quelque chose qui puisse être construit. (Peter Cook)*[356]

Entre le 22 mai et le 2 juin 1978, Robin Middleton, en charge des *General Studies* à l'AA School, y organise une exposition de dessins de l'école des beaux-arts qui présente les travaux de Duban, Duc, Fontaine, Garnier, Labrouste, Percier, Peyre et Villain. La monstration, qui occupe la salle du Conseil, l'accueil et la salle des adhérents, s'accompagne d'une semaine de conférences données par Joseph Rykwert, Dalibor Vesely, Werner Szambian, Richard Chafee, Annie Jacques David et Ann van Zanten, Neil Levine, Anthony Vidler, James Stirling, Leon Krier, Helene Lipstadt, Alan Colquhoun et Peter Smithson. Robin Middleton regroupe ces communications en 1982 dans l'ouvrage *The Beaux-Arts and Nineteenth-Century French Architecture* après les avoir publiées dans un numéro spécial d'*Architectural Design Profiles*[357]. Enfin, le numéro 5 des *Events List* de 1978 consacre ses pages à dresser une histoire synthétique de l'école des beaux-arts en plus de donner l'agenda des évènements organisés sur le sujet.

figure 3.17
Exposition «Art in Revolution», construction de la tour Tatline sur la terrasse de la Haywark Gallery de Londres, Dixon Jones, 1971.

Ces références prouvent que comme sur la scène architecturale américaine, les acteurs anglais s'intéressent de près à une exposition qui se tient trois ans plus tôt au Museum of Modern art (MOMA) : « The Architecture of the École des Beaux-Arts » **[figure 3.18]**. Présentée par Arthur Drexler comme un outil pour repenser l'architecture contemporaine, elle offre une relecture de l'institution parisienne et notamment de ses modalités pédagogiques.

356 Peter COOK, « Architects Are Artists », *Architectural Design*, vol. 53, n° 5/6, 1983, p.19. [« if the drawing in the gallery or the drawing un the magazine are means to communicate and are means to inspire others to dream and realize, then let us draw and draw so that in the process the obsessive and euphoric state can be transferred to something that might be buildable »]

357 Robbin MIDDLETON (dir.), *The Beaux-Arts, A.D. Profiles*, n°17, 1975.

> *Le fonctionnement de l'école accordait une place centrale, sinon exclusive, au dessin, qui y était le principal mode de connaissance et d'expression des élèves, mais aussi un terrain de compétition. Il en a découlé un corpus graphique considérable, aujourd'hui conservé en grande partie par l'institution elle-même, mais aussi dans d'autres collections publiques : celle de l'Académie d'architecture, du Musée d'Orsay, du Musée des Arts Décoratifs, ou de l'Institut national d'histoire de l'art, notamment. Ces documents, si nombreux qu'aucun spécialiste ne peut se targuer de les avoir vus tous, sont d'autant plus spectaculaires que leurs auteurs attachaient une importance majeure à produire des dessins séduisants. (Jean-Philippe Garric)*[358]

Qu'ils montrent son importance dans l'historiographie de l'architecture postmoderne ou dans le renouveau des travaux historiques, les chercheurs[359] ayant étudié l'exposition s'accordent tous à reconnaître que son succès tient pour grande part à l'esthétique des documents montrés. Felicity D. Scott estime d'ailleurs que Drexler « était certainement conscient que les images spectaculaires seraient particulièrement séduisantes pour le public[360] ». Prouvant cet attrait, Alice Thomine cite le critique Paul Goldberger qui évoque « la plus belle exposition en mémoire et l'exposition la plus attractive qui ait été montrée à New York depuis des années » et la revue *Progressive Architecture* qui vante « l'exquise beauté de ces dessins ».

En même temps qu'elle convoque les raisons du succès de l'exposition, Thomine pointe là une critique récurrente vis-à-vis de l'exposition du MoMA : celle d'être une exposition qui tend à romancer l'architecture du XIXe siècle plutôt qu'à l'étudier suivant une scientificité historique. À l'inverse, l'exposition anglaise de 1978 s'accompagne d'une production de savoir par l'organisation de la semaine de conférences. Pour autant, c'est l'exposition, tout aussi spectaculaire que celle du MoMA par le contenu graphique qu'elle dévoile, qui « remporte un succès inattendu notamment auprès des élèves des écoles d'architecture qui arrivent en masse de toute l'Angleterre[361] ». Tout comme les New-yorkais en 1975, les élèves de l'AA School découvrent avec enthousiasme une production qui « est directement liée à la préoccupation de certaines unités et témoigne d'une habilité extraordinaire en

358 Jean-Philippe Garric, « L'architecture Beaux-Arts, objet d'expositions », *Les Cahiers du Mnam*, automne 2014, *op. cit*., p.40.

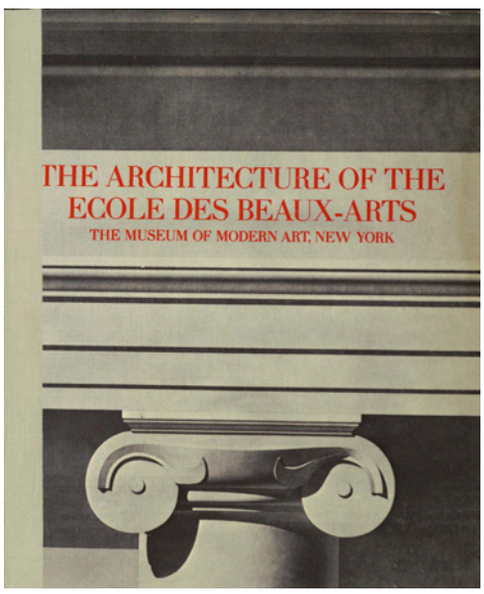
359 Voir Felicity D. Scott, « When Systems Fail: Arthur Drexler and the Postmodern Turn », *Perspecta*, n° 35 décembre 2004, p. 134-153 ; Alice Thomine, « Les Beaux-Arts au MoMA. Consécration du post-modernisme ou naissance de l'histoire de l'architecture du XIXe siècle ? », in Gérard Monnier, *L'architecture : la réception immédiate et la réception différée*, Paris, Éditions de la Sorbonne (coll. « Histoire de l'art »), 2006, pp. 123-138 ; Barry Bergdoll, « Complexities and Contradictions of Post-Modernist Classicism: Notes on the Museum of Modern Art's 1978 Exhibition The Architecture of the Ecole des Beaux-Arts », in Frank Salmon (dir.), *The Persistence of the Classical: Essays on architecture presented to David Watkin*, Londres, Philip Wilson Publishers, 2008, p. 202-217.

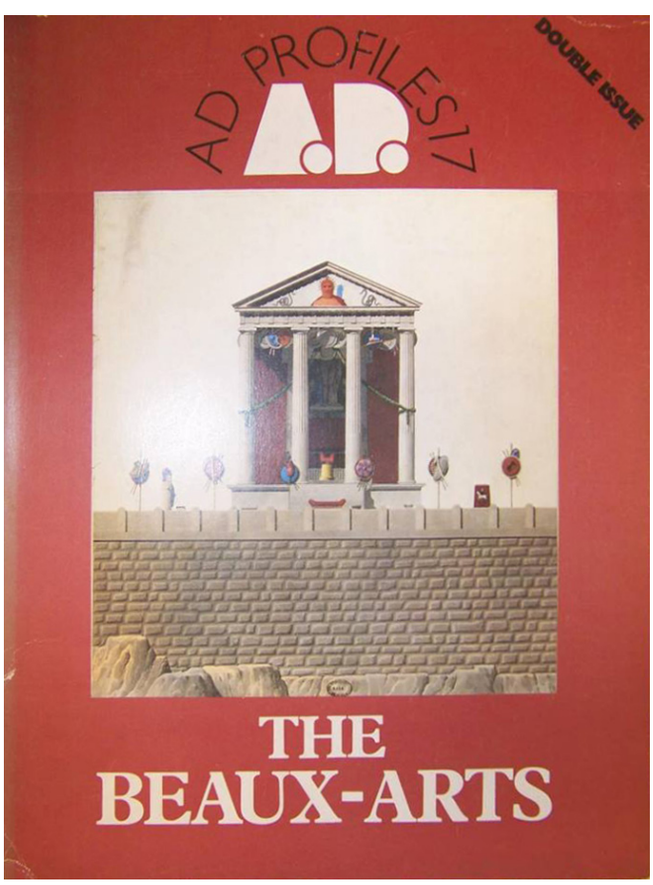
360 Felicity D Scott, « When Systems Fail », *op. cit.*, p. 137. [« certainly he was aware that the show's spectacular images would prove entirely soductrive to a public audience »]

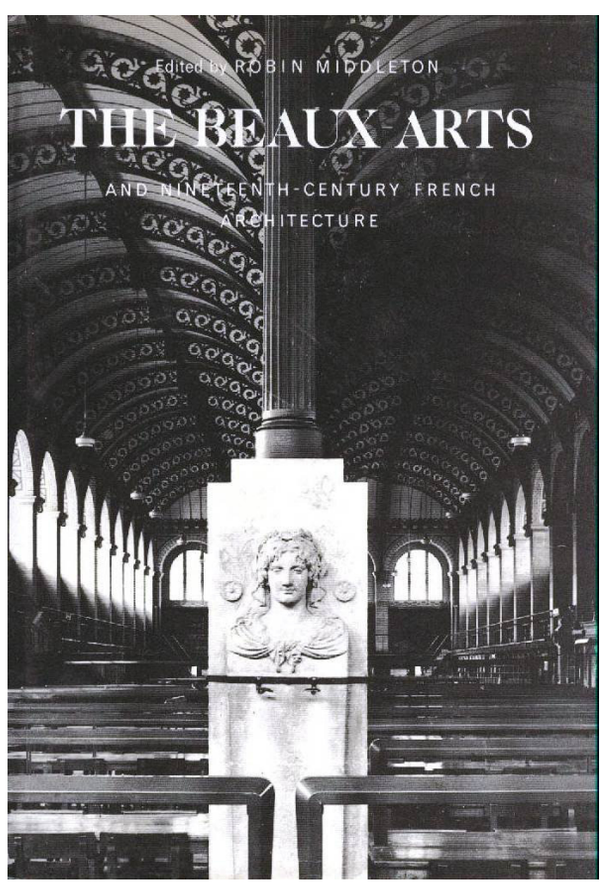
361 Thomine, « Les Beaux-Arts au Moma », *op. cit.,* p.130.

figure 3.18
En haut : catalogue et scénographie de l'exposition «The Architecture of the Ecole des Beaux-Arts», The Museum of Modern Art, 1975.

En bas : *The Beaux-Arts, AD Profils 17*, 1975 ; Robert Middleton, T*he Beaux Arts and Nineteenth-Century French Architecture,* Londres, Thames & Hudson Ltd, 1975.







dessin [362]». Par leur dimension et la technicité de leur rendu, les images spectaculaires s'impriment donc dans l'imaginaire de ces futurs diplômés.

En adoptant un ancrage artistique, les acteurs de l'AA School se positionnent vis-à-vis d'un débat déjà ancien en Angleterre. Dès les premières vagues d'institutionnalisation de l'architecture dans les années 1880 et les premières discussions sur l'établissement d'une protection du titre d'architecte, la définition de l'architecture oscille entre la profession et l'art, comme l'illustre si bien le livre de Crinson et Lubbock dont le titre fait référence à l'ouvrage éponyme de R. Norman Shaw et T. G. Jackson paru en 1892 : *Architecture A Profession or an Art?* La question continue de se poser en ces termes au moment des réformes de la décennie soixante : les études doivent-elles être professionnalisantes et donc se rattacher aux universités ou bien revendiquer une autonomie de la discipline et se rapprocher du modèle des écoles de création ? En donnant au dessin une place centrale dans leur enseignement et en la considérant comme l'essence de l'architecture, la direction de l'AA School et certains enseignants acculturent les élèves à une pratique dans laquelle la construction ne représente plus l'enjeu final du travail.

Historiquement, l'architecte se définit à partir de la mission spécifique de conception et non d'exécution : « pour que l'architecte soit fondé à se différencier du maître d'œuvre du Moyen Âge […], l'accent devait être porté non plus sur le travail manuel, mais sur l'activité intellectuelle »[363]. Sans projet, pas d'architecte[364]. Mobilisé pour définir cette mission, le terme anglais polysémique *design* traduit la récurrence d'un débat au sujet de ce qu'il recouvre. Compris comme un verbe (*to design*), il désigne « l'activité consistant à préparer des instructions pour la fabrication d'un objet ou d'un bâtiment[365] ». En tant que mot nominal, il dérive du terme italien *disegno* et en garde son ambiguïté : il est tantôt le dessin de l'architecte qui agit comme consigne d'exécution et se confond alors avec le *drawing* entendu comme médium, tantôt le dessein en ce qu'il traduit l'intention et la notion de projet[366]. Plus généralement, la conception relève d'un exercice de traduction spatiale d'un concept au cours duquel l'architecte mobilise ses compétences culturelles. Conventionnellement, cette conception initiale donne ensuite lieu à un travail de planification visant à anticiper dans le temps et l'espace la réalisation concrète de cette spatialisation.

362 HIGGOTT, *Mediating Modernism, op. cit.* p. 186. [« related directly to the concern of certain units as well as showing extraordinarily accomplished draughtsmanship »]

363 MOULIN, *Les architectes*, *op. cit*., p.14.

364 Deux conceptions de la naissance de la figure de l'architecte existent. La première, défendue par Jean-Pierre Boutinet, considère que la figure remonte à l'Antiquité avec Imhotep, Dédale, Eupalinos et Vitruve. Raymonde Moulin ou Bernard Marrey proprosent une seconde datation en établissant l'émergence de la profession durant le *Quattrocento* avec Brunelleschi. Au Moyen-Age, la profession s'entremêle avec celle du maître d'ouvrage et de l'artisan.

365 Adrian FORTY, *Words and Buildings. A Vocabulary of Modern Architecture,* Londres, Thames & Hudson, 2004, p.136. [« activity of preparing instructions for making an object or a building »]

366 Une troisième acceptation correspond à la formalisation de ces consignes. Elle correspond à l'usage du terme anglais dans la langue française, qui se retrouve par exemple dans l'expression « le design de ce verre ».

En France, jusqu'à la remise en question du système des beaux-arts, la conception s'accompagne d'une esthétisation des moyens de représentation et le projet fait sciemment l'objet d'un exercice artistique à part entière, prouvant la maîtrise du poché, du lavis ou du fusain de l'architecte. Au XIXe siècle, en étant le seul auteur de cette mission artistique, l'architecte préserve sa profession de la concurrence grandissante du corps de métier des ingénieurs[367] : « les architectes ont eu à se battre d'une part pour demeurer les principaux spécialistes de la conception de l'espace et d'autre part pour garder et faire valoir la légitimité de "dire le Beau"[368] ». En valorisant l'architecture comme un art, les acteurs de l'AA School perpétuent la figure de l'architecte qui projette et qui dessine avec goût, conscience et habileté. Si, comme nous allons le voir, cette approche gagne une valeur économique *via* le marché de l'art, elle répond également aux attentes du système des concours de maîtrise d'œuvre contemporains qui, comme le démontre Véronique Biau, continue d'évaluer les projets en fonction de leur valeur esthétique[369].

3.3.3. La naissance d'un nouveau marché

À certaines périodes, la conception se déroule indépendamment de l'exécution du projet[370]. Dans cette pratique, communément nommée architecture de papier, tout média capable d'exprimer l'architecturalité[371] de l'œuvre remplace la construction, et la conception se soustrait aux impératifs liés à la commande, qu'ils aient trait à la construction ou à l'usage. En s'affranchissant de la « négociation permanente[372] » avec les commanditaires, exécutants et usagers, l'architecte devient l'unique participant et producteur d'architecture. Le projet incarne alors un exercice exclusivement intellectuel et centripète. Pour autant, ces moments sont rares tant la nécessité de construire pour expérimenter la théorie et financer la production architecturale s'impose. En effet, cette importance de la construction se manifeste lorsque les revues d'architecture favorisent la publication de projets exécutés, lorsque les principaux prix et distinctions architecturaux évaluent des œuvres construites, lorsque les écoles d'architecture organisent des voyages pour que les élèves puissent expérimenter les édifices étudiés et enfin, lorsque le grand public ne connaît aucune autre production architecturale que celle bâtie.

367 Hélène LIPSTADT, *Architecte et ingénieur dans la presse. Polémique, débat, conflit*, Paris, Corda, 1980.

368 Véronique BIAU, *La consécration en architecture, op. cit.*, p.40.

369 *Ibid.*

370 Au XVIIIe siècle, les architectes de la Révolution ont les premiers, revendiqué l'autonomie de leur discipline la structurant autour de valeurs et de normes internes. Suivant cette logique, Étienne-Louis Boullée conçoit le cénotaphe de Newton sans commande, son programme n'accueille par définition aucun usager et sa représentation montre clairement l'affranchissement avec les problématiques constructives. L'objet s'abstrait des lois physiques, prend place dans un lieu sans échelle et sans ancrage géographique et sert tout entier à l'exploration de l'espace.

371 C'est-à-dire les éléments définis par les acteurs du champ qui la constituent et la font architecture Christophe CAMUS, « Pour une sociologie "constructiviste" de l'architecture », *Espaces et sociétés*, 2010/2, n°142, p. 76.

372 Jean-Pierre BOUTINET, *Anthologie du projet*, Paris, Presses Universitaires de France (coll. « Quadrige »), 2012, p. 184.

Plusieurs raisons expliquent la persistance de l'objet bâti au sein de la discipline architecturale : il est le support du mythe fondateur de la discipline (la cabane primitive), il est indispensable à l'expérience sensorielle, fondamentale dans la discipline architecturale[373], il démontre les compétences d'un architecte à mener à bien sa mission[374] et enfin il permet d'effectuer des transactions en dehors du champ puisqu'il incarne la forme architecturale la plus facilement valorisable grâce aux phénomènes de représentation symbolique des entreprises[375] et des politiques[376] à travers un patrimoine immobilier. Ce rapport singulier à la construction génère toutefois un paradoxe : pour exister, l'architecte qui revendique l'autonomie de l'architecture a besoin de bâtir, et pour bâtir, il doit interagir avec des agents externes à la discipline (*a minima* des commanditaires et des exécutants) et donc accepter une part d'hétéronomie[377]. Véronique Biau parle d'un « art sur commande[378] ».

Ce paradigme, qui dote la construction d'une valeur supérieure, contraint également l'architecture de papier à n'apparaître que comme une mission complémentaire de l'architecte, qui émerge ponctuellement en parallèle d'une pratique principale ou lors de changements contextuels : « l'inflation d'"architectures de papier" caractérise généralement une période de crise, de redéfinition doctrinale et souvent, une pénurie de commande[379] ». Mais lorsqu'elle apparaît dans les années 1970 à un moment où l'activité du bâtiment décline, elle s'installe plus durablement, grâce aux musées d'art qui se dotent de collections de dessins d'architecture et à un nouveau réseau international d'institutions culturelles d'architecture[380]. Les architectes mettent sur le marché des dessins de projet, parfois retravaillés pour l'occasion, et la valeur de ces œuvres augmente[381].

> *Et voici qu'aujourd'hui, ils [les architectes] publient leurs dessins, qu'ils les exposent dans les galeries du nouveau monde et de l'ancien, qu'ils les tirent en lithogravures, les numérotent de un à cent, les signent et parfois tentent de les vendre. Beaucoup d'entre eux ne font même plus que cela : dessiner. On les appelle joliment les architectes « de papier ». (François Chaslin)*[382]

373 Voir Sarfatti Larson, *Beyond the postmodern façade, op. cit*., p.13.

374 Christophe Camus, *Mais que fait vraiment l'architecte, op. cit*., p.60.

375 Sybille Le Vot, « De l'architecture représentée à l'architecture en représentation : le siège social de Canal + ou la construction d'une identité », *Les Cahiers thématiques*, n°12, 2013, pp.39-47.

376 Véronique Biau, L'architecture comme emblème municipal. Les grands projets des maires, Paris, Corda, 1992.

377 Christian De Monlibert, *L'impossible autonomie de l'architecte. Sociologie de la production architecturale*, Strasbourg, Presses Universitaires, 1995.

378 Véronique Biau, « Stratégies de positionnement et trajectoires d'architectes », *Sociétés Contemporaines,* n°29, 1998, p.7.

379 Jean-Louis Violeau, *Les architectes et Mai 81,* Paris, Éditions Recherches, 2011, p.31.

380 Pierre Chabard, « Du dessin à l'image : crises à la surface de l'architecture », in Lionel Engrand et Soline Nivet (dir.) *Architectures 80*, Paris, Editions du Pavillon de l'Arsenal / Picard Éditeur, 2011, pp. 106-119.

381 John Harris, « Le dessin d'architecture : une nouvelle marchandise culturelle », in *Architectures 80*, *op. cit.*, pp. 74-78.

382 François Chaslin, « De coupables dessins ? », in Jean Dethier (dir.), *Images et imaginaires d'architecture*, Paris, Centre Georges Pompidou, 1984, p.52.

Dans cette décennie quatre-vingt, l'architecture de papier entre dans l'industrie culturelle. Elle se détache des contextes de crise pour s'établir comme pratique autonome, durable et légitime **[figure 3.19]**. Dans la récente publication de son travail de thèse[383], Jordan Kauffman envisage ce phénomène comme le résultat de l'action concomitante d'un certain nombre d'agents (individus, galeries, institutions, événements et l'établissement d'un marché du dessin d'architecture) qui participent à changer le regard porté sur le dessin d'architecture.

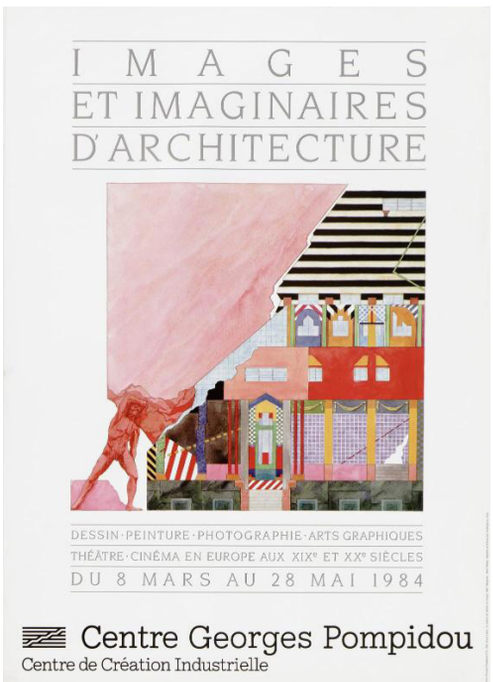


figure 3.19
Affiche de l'exposition «Images et imaginaires de l'architecture», Centre Pompidou, 1994. Conception graphique : Mark Walter.

À travers cette analyse, se comprennent des critères de reconnaissance distincts. Ainsi, si pour les architectes, le seul usage admis de l'architecture de papier réside dans l'exploration théorique et artistique de leur discipline, l'intérêt porté par les galeristes et collectionneurs réside au contraire dans l'objet comme œuvre d'art. D'ailleurs, Kauffman souligne les classements de ces travaux suivant les catégories communément admises en histoire de l'art et non comme une production artistique d'un tout autre genre.

Dans les années 1980, ce nouveau statut accordé aux dessins d'architecte par les acteurs extérieurs au champ relance les discussions quant aux limites de son usage autonome, y compris chez les enseignants de l'AA School. À cette occasion, les uns et les autres explicitent leurs positionnements respectifs. Ainsi Léon Krier souligne son engagement par le recours au dessin pour s'extraire d'un contexte de construction qu'il juge corrompu : (« je ne peux faire de la véritable architecture que parce que je refuse de construire (en béton bien sûr)[384] »), Peter Wilson reconnaît l'outil qui accompagne ses recherches pendant plusieurs décennies (« cette recherche graphique s'est développée, à l'intérieur d'une série de projets, depuis un constat critique jusqu'à la redécouverte de l'aspect poétique et affectif de l'espace[385] »), et enfin, les archigrammer affirment sans surprise la capacité à communiquer du dessin :

Pour moi, il y a une grande analogie entre un dessin et une conversation.

383 Jordan KAUFFMAN, *Drawing on Architecture: The Object of Lines, 1970-1990*, Cambridge, MIT Press, 2018. Voir aussi Tony COME, « L'architectures à tout prix », *Criticat*, n°12, automne 2013, pp. 18-31.

384 Léon KRIER, « Le sixième ordre ou la fin de l'architecture » in Robert GARGIANI (dir.), *La colonne. Nouvelle histoire de la construction,* Lausanne, Presses polytechniques et universitaires romandes, 2008, p.495.

385 Peter WILSON, « Lettres ouvertes », *op.cit.,* p. 149.

> *Au bout du compte, c'est l'idée qui est essentielle, et c'est ce qui se passe qui importe. Discuter et dessiner sont donc deux façons d'élargir le champ des possibilités en laissant libre cours à l'imagination […]. L'architecte dessine pour toutes sortes de raisons… mais surtout pour communiquer. (Peter Cook)*[386]

Lorsque les débats abordent la valeur économique de ces mêmes dessins, ils se font plus houleux. Par exemple, l'historien et conservateur de musée, John Harris, affirme l'immoralité des architectes qui font commerce de leurs œuvres graphiques :

> *On discute beaucoup le problème moral que posent les dessins d'architecture exécutés dans le seul but de faire des dessins. Ce qui nous semblerait parfaitement immoral serait l'habitude prise par les architectes de refaire leurs dessins pour en tirer un profit commercial. (John Harris)*[387]

Et le critique et architecte, François Chaslin, rend compte d'une pratique peu assumée :

> *On en vit même un l'autre automne, dans cette exposition de la Salpêtrière où personne n'était supposé vendre, avoir la coquetterie de frapper certaines de ses précieuses gouaches de la petite pastille rouge traditionnelle des marchands de tableaux et écrire sous l'une d'entre elles, soigneusement calligraphiée à la mine de crayon, la mention « vendu ». (François Chaslin)*[388]

Nécessairement, la reconnaissance de l'architecture de papier comme pratique distincte implique deux grands changements : d'une part, les agents du champ doivent accepter que la théorie architecturale puisse être éprouvée par un autre moyen que celui de la construction – ou du moins ils doivent arriver à un consensus suffisant pour faire perdurer cette idée – mais également qu'un marché autre que celui de la construction, en l'occurrence celui de la culture, prenne en charge la légitimation de l'architecture. Elle nécessite en outre une mutation plus large du champ, comme le précise Mary McLeod en 1989 : « le mérite de l'architecture ne réside plus dans son pouvoir de rédemption sociale, la transformation des procédés de production, mais plutôt dans son pouvoir communicatif comme objet culturel[389] ».

386 Peter Cook, « Lettres ouvertes », *op.cit.*, p. 142, 144.

387 Harris, « Le dessin d'architecture : une nouvelle marchandise culturelle », *op. cit.*, p.78.

388 François Chaslin, « De coupables dessins ? », *op.cit.*, p.52.

389 Mary McLeod, « Architecture and Politics in the Reagan Era: Drom Postmodernsm to Deconstructivism », *Assemblage,* n°8, 1989, p.27. [« Architecture's value no longer lay in redemptive social power, its transformation of productive processes, but rather in its communicative power as a cultural object »]

*

* *

Hors du monde restreint des architectes, Theodor W. Adorno et Max Horkheimer évoquent les premiers en 1932 l'entrée de l'art dans la sphère commerciale. Dans *La dialectique de la raison,* ils désignent ce phénomène sous le concept d'industrie culturelle. Celui-ci correspond à la pénétration dans la sphère artistique d'enjeux économiques par l'intermédiaire de la culture de masse. Jusqu'alors préservé de ces enjeux et extrait des contraintes religieuses ou politiques depuis le XVIII[e] siècle, l'art pouvait se développer sans avoir à intégrer les règles d'un champ économique qui lui était extérieur. Selon Adorno, l'autonomie acquise au siècle des Lumières, qui garantit la « finalité sans fin » de Kant, disparaît avec la culture industrielle moderne.

Si les bâtiments jouent le rôle de monnaie d'échange entre la sphère architecturale et celle économique, politique ou religieuse, l'architecture dessinée, elle, incarne jusque dans les années 1970 cette part d'autonomie préservée, qui toute entière s'adresse à l'enrichissement de la discipline. Mais, le développement du marché des dessins d'architectes met à mal cette liberté en même temps qu'elle place les jeunes diplômés de l'AA School dans une situation idéale : précisément par les compétences acquises, les projets valorisés et les réseaux fréquentés durant leurs années de formation, ils sont parfaitement aptes à répondre à ce nouveau marché.

> *Alvin a mis en place le double diplôme : celui de l'AA et un ARB, ce qui donnait la possibilité de produire l'architecture comme culture, différemment de la profession d'architecte. (Nasrine Seraji)*[390]

Sur le terrain d'études français, Véronique Biau constate une reconnaissance forte vis-à-vis de ces architectes prônant cette approche. L'attention qu'ils portent à la théorie et la qualité revendiquée de leurs projets leur permettent d'accéder à des commandes publiques, particulièrement sensibles à ces valeurs, car elles leur offrent en retour une certaine visibilité. Cette stratégie de carrière nécessite une première phase d'investissement théorique, durant laquelle l'architecte travaille à attester de la qualité de sa réflexion. La reconnaissance de cette pratique ne génère pas de retombées économiques directes : il lui faut encore passer par un projet bâti, pour bénéficier du retour sur son investissement. Bien que la production théorique permette potentiellement d'accéder à des commandes plus importantes, elle nécessite toujours une monnaie d'échange construite.

Or, le modèle de l'architecte véhiculé à l'AA School court-circuite ce cheminement traditionnel vers une réussite professionnelle en agissant auprès des commanditaires issus de l'industrie culturelle, qui voient dans ses œuvres des « objets désirables de beauté [391] ».

390 Nasrine Seraji, entretien avec l'auteure, Paris, 20 février 2015, voir annexe, p.456.

391 Lisbet Nilson, « New Deals in Art: Marketing the Architect's Fine Hand », *Metropolitan Home,* février 1984, p.36.

La rémunération se porte alors directement sur la production théorique. Lorsque Rem Koolhaas et Zaha Hadid livrent leur premier bâtiment (respectivement The Netherlands Dance Theatre en 1988 et la caserne de pompiers Vitra en 1994), ils ont déjà 43 ans. Pour autant, chacun a été l'objet d'expositions et a reçu plusieurs prix[392], attestant du succès de leur production.

Pour être pleinement active, cette stratégie implique que les architectes exercent dans des cercles sociaux professionnels qui agissent à différents niveaux dans ce domaine culturel : écoles d'architecture, maison d'édition, revues, musées d'art, *etc.*). Elle explique de fait, l'intérêt du modèle de l'architecte à la pratique élargie. En publiant ses travaux dans les multiples revues internes de l'école et dans les expositions annuelles, l'AA School agit comme un microcosme qui prépare l'élève à retrouver dans le monde professionnel les mêmes terrains médiés d'exercice. Mais, plus encore, elle agit comme acteur à part entière de l'industrie culturelle en instaurant au sein du champ architectural un nouveau système de règles et de rapports d'autonomie et de dépendance.

392 Hadid reçoit la Gold Medal Architectural Design (1982) et le prix de l'architecture Erich Schelling (1994) et A+U consacre un numéro à OMA en 1988.

4

La mise en espace des doctrines

« Personne n'y pense, mais, par exemple, très peu d'écoles d'architecture en Angleterre ont un bar où les gens peuvent discuter ensemble. C'est évident que s'y tiennent des rencontres et des réunions informelles. L'architecture joue un rôle primordial [393] ».

La notion d'« école » embrasse plusieurs significations qui se superposent, parfois pleinement et souvent partiellement. Entendue comme une école-contenu, la notion peut soit renvoyer à une organisation pédagogique qui vise la transmission d'un savoir disciplinaire, soit à un ensemble d'acteurs qui se regroupent autour de projets communs ou soit à un positionnement théorique issu d'un courant de pensée, comme dans l'expression « faire école »[394]. Pensée comme une école-contenant, elle désigne plus communément un bâtiment ou un corps de bâtiments d'enseignement qui accueille au moins l'une de ces trois écoles-contenus. Par son caractère médiatique, l'architecture de l'école symbolise sa fonction, mais peut également traduire l'orientation disciplinaire ou doctrinale de ses équipes. Dans les écoles d'architecture, l'architecture sert à exemplifier les doctrines qui s'y transmettent, mais également à les modifier, se transformant alors, comme Guy Lambert et Éléonore Marantz l'avancent, en « manifeste pédagogique » ou en « opérateur pédagogique [395] ».

Ce chapitre présente le rôle médiatique de l'architecture dans la coproduction du système de valeurs du projet d'école indépendante. Il montre comment la direction de l'AA School met en avant la symbolique existante de ses locaux et de son environnement (le *Swinging*

393 Mary Crettier, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexe, p. 506.

394 Ces différentes acceptations ont été discutées les 9 et 10 novembre 2016 à la Faculté d'Architecture La Cambre Horta-ULB lors du colloque international « Engagement, réflexivité, responsabilité, esthétique. Un programme pour les écoles d'architecture ? ».

395 Guy Lambert et Éléonore Marantz, « Introduction », in Guy Lambert et Éléonore Marantz (dir.), *Les écoles d'architecture en France depuis 1950. Architectures manifestes,* Paris, MétisPresses, 2018, p.31. Cet ouvrage fait suite aux journées d'études organisées à l'Ensa Paris-Belleville et l'HiCSA les 16 et 17 juin 2016.

London, le quartier de Bloomsbury et Bedford Square) pour témoigner des qualités de son école : attractivité, prestige et remarquabilité. Dans un deuxième temps, ce chapitre aborde l'aménagement intérieur des locaux, la mise en espace de son organisation administrative et la mise en scène de ses évènements. Là, Boyarsky modèle l'espace à l'image de sa pédagogie qu'il inscrit dans la lignée des écoles d'art et qu'il souhaite résolument hors des normes administratives académiques.

Enfin, la dernière partie de ce chapitre confirme le rapport direct entre projet institutionnel et mise en espace par l'étude de deux projets d'écoles antagonistes : celui porté par l'ICST au milieu des années 1960 à South Kensington et celui défendu par la direction de l'AA School au tournant des années 1970 à Covent Garden. Dans ce second projet, la proposition repose sur un entremêlement des enjeux institutionnels (trouver de nouveaux locaux) et théoriques (la sauvegarde patrimoniale du marché) qui la rend exceptionnelle puisque la frontière entre contenu et contenant y devient imperceptible.

Dans chaque cas abordé, l'analyse des lieux repose sur l'observation de l'architecture, de la nature de la vie sociale et des usages. Étudiées conjointement, ces données confirment le lien ténu entre l'objet bâti et le groupe social qui y évolue, en l'occurrence, les élèves.

4.1. L'appropriation de la symbolique des lieux

Dans les années 1960, Londres représente un lieu de l'avant-garde culturelle à laquelle les acteurs de l'AA School se rattachent par la situation géographique de leurs locaux, par les évènements culturels qu'ils organisent et par les doctrines architecturales qu'ils produisent.

4.1.1. Faire partie du *Swinging London*

À l'évocation de l'atmosphère de l'AA School dans les années 1970 et plus largement de celle de Londres, les témoins de cette période se rappellent avec nostalgie un moment révolu d'expérimentations. Celui-ci se remémore sa fascination lorsqu'il découvre la ville et l'accueil que lui réservent les habitués des lieux, à la fois chaleureux et légèrement snob. Celui-là se souvient du tourbillon étourdissant des événements quotidiens, la rencontre avec un maître de l'architecture, avec une couturière provocante ou un écrivain talentueux. Un mot en particulier revient régulièrement pour décrire l'attrait que génère la capitale dans ces années-là : le *Swinging London*.

Selon le *Time,* qui le premier évoque ce *Swinging London* le 15 avril 1966, si chaque décennie possède sa ville, celle des années 1960 se vit à Londres : « *it swings; it is the scene* » **[figure 4.1]**. Les *Swinging Sixties* et sa concrétisation londonienne correspondent alors à une effervescence sociale et culturelle nationale dont la capitale anglaise forme l'épicentre entre 1964 et 1970 et qui prend naissance dans un contexte économique, politique et technologique favorable au développement d'initiatives artistiques. Après une décennie de gestion conservatrice qui éradique la pénurie et la grande pauvreté d'après-guerre,

figure 4.1
Time, 15 avril 1966

l'Angleterre entre à la fin des années 1950 dans une société d'abondance où la culture de masse venue des États-Unis occupe une bonne place. Cette période s'incarne par une économie florissante, un engagement gouvernemental dans le domaine de la santé et un essor des technologies de communication. En son sein, la population oriente ses dépenses vers les loisirs, le divertissement et le tourisme. La jeunesse pèse de plus en plus lourd dans la balance de l'économie en produisant et consommant massivement.

Dans ce contexte, se développent deux mouvements artistiques. Le premier, le *pop art,* émerge simultanément en Angleterre et aux États-Unis au milieu de la décennie 1950[396] et rend compte de cette société d'abondance tournée vers le loisir et la consommation de masse. Le second, la *pop music,* naît quelque temps plus tard, au tout début des années 1960 incarné par le groupe phare des Beatles. Dénominateur commun aux domaines culturels actifs de cette période, qu'il s'agisse du *design*, de la mode, de la photographie, du cinéma ou encore des lieux de sorties, le *pop* est partout et renvoie à une production qui se veut, officiellement du moins, accessible à tous en liant langage des élites et expression populaire. À partir de 1964, cette culture profite du soutien du nouveau Premier ministre travailliste anglais, Arnold Wilson dont les actions en matière d'art et d'éducation visent à démocratiser la culture. Pour ce faire, il met en place des équipes à différents échelons institutionnels : l'*Art Council* centralise la gestion des subventions des musées et salles de spectacles, l'Institute for Contemporary Art (Ica) accueille les activités contre-culturelles de la capitale et la Roundhouse agit, selon l'historien Bertrand Lemonnier, comme une « sorte de phalanstère artistique[397] ». À travers notamment la *beatlemania* de 1964, le phénomène *pop* s'internationalise et atteint son apogée en 1966, participant par là même au renouvellement de l'image du pays à l'étranger : « les stéréotypes d'une Angleterre

396 Lawrence Alloway, directeur de l'Ica entre 1955 et 1960 emploie le premier le terme *Pop Art* dans son essai « The Arts and Mass Media » écrit en 1956. Voir Ekow Eshun, *How Soon is Now? 60 Years of The Institute of Contemporary Arts,* Londres, Ica, 2007, p.10.

397 Bertrand Lemonnier, *Les Swinging Sixties en Angleterre (1964-1970),* Éditions Berlemon, 2014, p. 78.

surannée, avec sa famille royale et ses écoles privées, son code de moralité victorien laissent la place aux images (souvent tout aussi stéréotypées) d'une Angleterre jeune et d'origine modeste, dynamique, "permissive"[398] ». À l'échelle nationale, la culture *pop* endosse également un rôle de médiateur social en canalisant la montée de la violence de la jeunesse et participe grandement à limiter les impacts des événements de Mai 68 sur la société anglaise.

Durant ces quelques années, les acteurs de l'AA School peuvent revendiquer d'avoir participé à cette effervescence, comme l'affirme Boyarsky en 1980 : « toute une génération de jeunes gens est apparue après-guerre au milieu des années 1960, Mary Quant, les Beatles et compagnie […]. C'était une période fabuleuse en Angleterre et l'AA était en plein milieu de ça[399] ».

L'euphorie de la première moitié de la décennie 1960 se concrétise par des événements qui ponctuent la vie sociale de l'école. Depuis les locaux situés en plein centre de Londres, les élèves ou enseignants peuvent facilement se rendre à pied aux bars, salles de concert et boutiques branchées du quartier de Soho **[figure 4.2]**. Par la recherche d'un nouveau rapport au courant dominant, ils suivent un mouvement dans lequel « l'influence de l'*establishment* n'a pas disparu, bien sûr, mais une grande partie rejoint l'atmosphère du Swinging London, encouragée par des personnalités telles que la princesse Margaret et Antony Armstrong-Jones [400]». Ainsi, le dîner annuel de l'AA School accueille des personnalités en vogue et son carnaval étend son influence sur toute la capitale **[figure 4.3]**. Durant cette période, les fraîchement formés Pink Floyd, dont Nick Mason, Roger Waters et Richard Wright ont étudié l'architecture au Regent Street Polytechnic, donnent un concert à l'AA School le 16 décembre 1966. Adam Richie, élève à l'époque et photographe, documente l'événement et livre son témoignage : « ils ont invité les Pink Floyd pour jouer toute la nuit, pour 150 £. Les pièces et les plafonds étaient recouverts de bâches plastiques. Il faisait très chaud et humide, mais la musique était bonne et la soirée a duré toute la nuit [401]» **[figure 4.4]**.

4.1.2. L'AA School comme QG de la Swinging Architecture

Au-delà de ces réceptions où l'ambiance oscille entre mondanité, intellectualisme et décontraction – à l'image de la culture pop – l'AA School s'inscrit dans le *Swinging London* par l'architecture qui y est produite et qui traduit l'optimisme de la société de masse et ses avancées technologiques.

398 Bertrand Lemonnier, « L'Angleterre depuis 1945 : les enjeux d'une histoire culturelle », conférence faite à l'université de Paris-X-Nanterre, 1997.

399 Boyarsky, entretien avec Bill Mount, *op. cit.* n. p. [« a post-war generation of young people had emerged in the mid sixties, Mary Quant, the Beatles and all that […]. It was a fabulous period in England in the mid-sixties and the AA was right in the middle of it »]

400 « Great Britain. You Can Walk Across It On The Grass », *Time,* 15 avril 1966, p.31.

401 Adam Richie, « Architectural Association, Student Party, dec 1966 » [en ligne], disponible sur https://www.adam-ritchie-photography.co.uk/?page_id=1448 [consulté le 7 novembre 2016]. [« They hired Pink Floyd to play all night for £150. The rooms and ceilings were covered with plastic sheet. It was hot and sweaty, but the music was great and the party went on all night »]

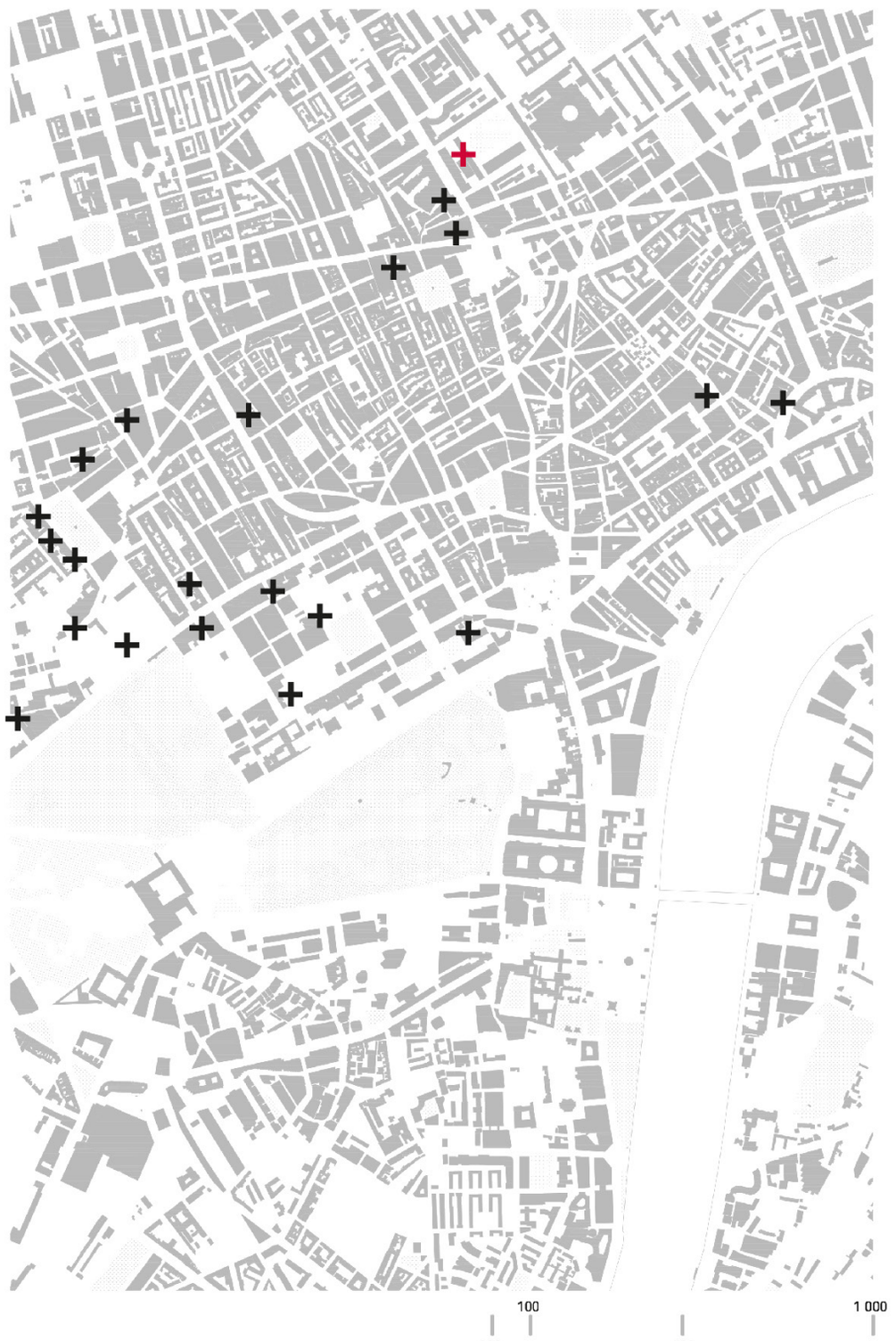


figure 4.2
En noir, les lieux du *Swinging London* qu'évoque le *Time*. En rouge, les locaux de l'AA School au 36 Bedford Square. Plan de l'auteure.

figure 4.3
Affiche du carnaval annuel de l' AA School, 1973, concepteur inconnu, AA Archives.

Ainsi, le groupe Archigram (1960-74), ambassadeur de la *pop architecture*, se forme là-bas et en fait son quartier général pendant plusieurs années, avant d'investir des locaux à proximité. Si seul Peter Cook fait ses études à l'AA School, où il reçoit l'enseignement de Peter Smithson, les cinq autres *archigrammer* rejoignent très rapidement l'école comme enseignants. L'éditorial du numéro 2 de la revue éponyme *Archigram* rappelle d'ailleurs l'attachement du groupe à l'AA School : « le *Concert Hall de Trafalgar Square* d'Eward Reynolds (*Archigram 1)* suscita au moins deux ans de création libre et rebelle et de plastique subversive à l'Architectural Association[402] ». En retour, les acteurs de l'AA School mettent en avant ce lien. Dans le texte d'accompagnement de l'exposition annulée sur l'AA School de 1992, Andrew Higgott écrit que « l'AA des années 1960 a été révolutionnée par le groupe Archigram[403] ». Encore aujourd'hui, le site internet de l'école reprend mot pour mot cette donnée[404] **[figure 4.5]**.

En faisant de l'imagerie *pop*, des vaisseaux de science-fiction, des bandes dessinées et de Roy Lichtenstein, la matière première de ses productions, Archigram manipule les codes esthétiques de l'époque en embrassant la culture de masse par la fascination pour la technologie et la publicité. Une fois agrandis et décalqués, ces *ready-made* pop mutent en structures mouvantes, concrétisation d'une architecture immédiatement accessible : « ils s'adressaient à un public international, en se détachant du langage verbal et à ce niveau, eux aussi faisaient partie du Swinging London, au même titre que Mary Quant ou les Beatles[405] ». Par le biais d'Archigram, l'AA School est pleinement associée au renouveau architectural des années *pop*.

402 « Éditorial » in *Archigram*, n° 2, avril 1962, traduit de l'anglais dans Alain GUIHEUX, Peter COOK (dir.), *Archigram*, Paris, Centre Georges Pompidou, 1994, p.48.

403 Andrew HIGGOTT, The AA *1971-1990: A narrative history*, 1992, AA Archives, p.1. [« the AA of the 1960s was revolutionized by the Archigram group »]

404 www.aaschool.ac.uk/aaschool/library/aahistory.php

405 Geoffrey BROADBENT, « Archijam Tomorrow: What Has Archigram Achieved? », *Architectural Association Quartely*, n° 3, 1973, p.58. [« They communicated with an international audience, irrespective of verbal language and at this level, too, they were a part of the Swinging London much as Mary Quant and the Beatles were »]

figure 4.4
En haut, Adam Richie, Concert des Pink Floyd à l'AA School, 1964.
En bas, la princesse Magaret à l'école, 1962, photographe inconnu.
AA Archives

figure 4.5
Le groupe Archigram dans la bibliothèque de l'AA School, 1987, photographe inconnu, AA Archives.
De gauche à droite : David Greene, Warren Chalk, Peter Cook, Michael Webb, Ron Herron, Dennis Crompton.

4.1.3. La mémoire du Swinging London comme attrait pour l'AA School

Dans son état des lieux sur le *Swinging London*, le *Time* évoque également le climat terne dans lequel les Français évoluent quelques années avant les événements de Mai 68 : « elle [Londres] est devenue la nouvelle Mecque pour les Parisiens fatigués de Paris, où domine la morne et nouvellement puritaine terre de Charles de Gaulle[406] ». *A contrario*, les jeunes Anglais se nourrissent chaque jour de *success-stories* musicales avec l'émergence et la reconnaissance quasi instantanées de groupes de rock tels que les Rolling Stones (1962), les Who (1964) ou les Kinks (1965) et bien sûr les Beatles (1960). Au-delà de ces progressions sociales exceptionnelles, cette transformation touche plus largement la jeune population anglaise. Les représentants de la culture *pop* sont majoritairement des actifs âgés de moins de quarante ans qui n'ont connu ni guerre ni chômage et dont les revenus leur donnent un large accès aux biens de loisirs. Mais la décennie suivante, Londres perd de sa vitalité. 1970 marque le début d'une alternance politique avec le retour au pouvoir des conservateurs. La crise économique mondiale de 1973 occasionne chômage et déficit budgétaire et les Beatles se séparent : l'effervescence *pop* n'est plus. Pourtant, la symbolique de l'activisme artistique habille encore la capitale d'un tissu particulièrement attractif pour les étudiants venus de l'étranger, comme en témoigne Yves Lion qui rejoint Londres à l'été 1972 :

C'était l'époque de quelques luttes urbaines du côté de Covent Garden

406 « Great Britain. You Can Walk Across it on the Grass », *Time*, 15 avril 1966, p. 30. [« It has become the latest mecca for Parisians who are tired of Paris, where the tern and newly puritanical domain of Charles de Gaulle hold sway »]

> *qui passionnaient beaucoup les Sud-Américains qui étaient là. Une fois, ils avaient occupé une mews et il y avait deux membres des Pink Floyd qui étaient là, rien que pour nous. On a eu tout, y compris la mode, les créatrices, cette fille célèbre qui faisait des fringues un peu inédites à l'époque : Mary Quant. C'est un environnement tout ça ! (Yves Lion)*[407]

Pour sa part, l'urbaniste et historien Jean-Claude Garcias explique cette fascination outre-Manche par le relais médiatique qu'assure la culture *pop*. La musique anglaise exporte avec elle des codes culturels et linguistiques qui se parent, du même coup, d'un nouvel attrait : « on conçoit que les étudiants des Beaux-Arts, qui s'enthousiasment alors pour les paroles des chansons des Beatles, s'extasient devant les *City Interchange, Plug-In-City, Living Pod, Cushicle, Computer City* et autres *Suitaloon*. Auraient-ils accordé la même attention aux mêmes projets traduits en Ville-Bretelle, Ville branchée, Gousse habitable, Véhicoussin, Informaville et autre Costarcar ?[408] » En se rattachant à la culture *pop*, les acteurs de l'AA School s'approprient les valeurs qui accompagnent ce phénomène et Boyarsky utilise l'attractivité de Londres pour attirer de nouveaux élèves. Sur l'un des timbres de la série produite pour l'IID de 1970, figurent les paroles d'une chanson des Beatles, *Revolution* **[figure 4.6]**.

Si l'attrait du Swinging London déborde sur la décennie 1970, c'est que la mémoire collective s'attache plus à la symbolique qu'aux faits. De la même manière, elle a eu tendance à lisser cette période en une image optimiste, comme le rappelle Dominic Sandbrook dans son ouvrage *White Heat: A History of Britain in the Swinging Sixties 1964-1970*[409]. Or, la légèreté des premières années des *Swinging Sixties* dans laquelle les Anglais embrassaient la libération des mœurs permises par la société d'abondance, fait place, à partir de 1967, à un climat de contestations contre-culturelles qui s'inspirent de la culture *beatnik*[410]. La naïveté d'une société sans classe se transforme en un militantisme d'extrême gauche et une série de luttes s'organisent en faveur des minorités et de l'environnement.

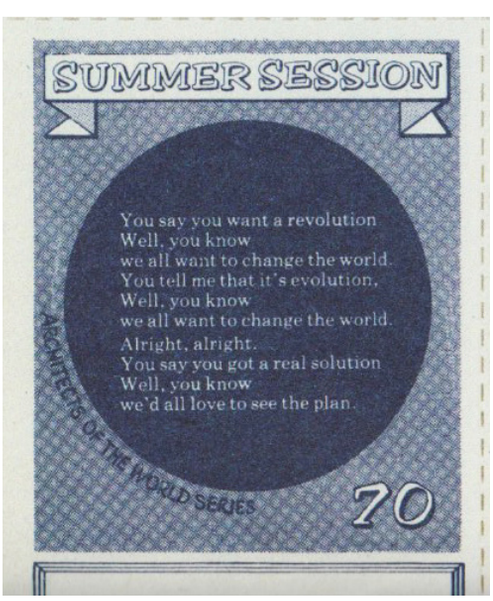


figure 4.6
Timbe de promotion pour l'International Institute of Design, 1970, Alvin Boyarsky's Archives.

407 Yves LION, entretien avec l'auteure, Paris, 24 juin 2015, voir annexe, p. 475.
408 Jean-Claude GARCIAS, « Zoom ! Debunking Archigram » in GUIHEUX, COOK (dir.), *Archigram*, *op. cit.*, p.32.
409 Dominic SANDBROOK, *White Heat : A History of Britain in the Swinging Sixties 1964-1970*, Londres, Abacus, 2008.
410 Sur la diffusion de la culture militante américaine, voir Caroline MANIAQUE, *Go West ! Des architectes au pays de la contre-culture,* Marseilles, Parenthèses, 2014.

4.1.4. Hauts lieux de l'élite ancienne

Cette attention aux lieux se manifeste également dans les locaux successifs qu'occupe l'Association et qui, tous, représentent le pouvoir, la culture ou l'excellence. Dans sa monographie institutionnelle, Summerson les utilise pour organiser et nommer les quatre chapitres de son ouvrage : Lyon's Inn Hall, Conduit Street, Great Marlborough Street and Tufton Street et Bedford Square **[figure 4.7]**. Plus tard, lorsque Bob Garratt produit une nouvelle synthèse de l'histoire de l'AA School en 1970[411], il suit cette même logique : sur les seize dates qu'il retient de la période 1847-1947, quatre concernent la création de l'école et sept renvoient aux déménagements successifs de l'institution.

À l'origine, l'AA School s'installe au Lyon's Inn, l'un des plus anciens hôtels de la chancellerie de droit de la ville. Bien que le lieu ait été vidé quelques années plus tôt de sa fonction première, car la communauté juridique qui y siégeait était tombée en disgrâce, il continue d'incarner le pouvoir d'une élite dirigeante qui exerce son influence sur plusieurs siècles. L'AA School change de locaux une première fois en 1859 pour le bâtiment du 9 Conduit Street qu'elle partage alors avec le Riba. À ce moment, ce dernier représente la seule structure de contrôle global de la profession à bénéficier d'une charte royale. Puis, en 1891, l'école investit un immeuble quelques îlots plus loin vers Great Marlborough Street dans une rue qui concentre bon nombre d'architectes au XIXe siècle. Elle se trouve donc au cœur de la profession. En 1903, selon un accord avec le Royal Architectural Museum, elle emménage sur le site du musée à Tufton Street en échange de l'entretien des collections. Par manque de place, l'établissement déménage de nouveau en 1917 : elle fait don des collections du musée au Victoria & Albert Museum, revend les locaux et utilise les fonds pour déménager définitivement au 34-36 Bedford Square. Depuis sa fondation donc, les locaux participent à crédibiliser la structure associative et pédagogique en renvoyant à des lieux institutionnels honorables : hôtel de la chancellerie, musée et organisation professionnelle.

4.1.5. Le prestige de Bedford Square

Dans les années 1970, cette importance donnée à l'histoire des locaux pousse le Conseil à renouveler le bail de Bedford Square et à se renseigner sur la possibilité d'achat en *freehold* des deux bâtiments, et ce malgré les difficultés financières récurrentes de l'institution. À partir de l'automne 1971, il entreprend des négociations avec Bedford Estate[412]. Le projet de *freehold* échoue, mais le propriétaire, contraint juridiquement de maintenir une activité d'enseignement dans ces locaux, accepte le renouvellement du bail en 1976. La Communauté débloque alors un budget de 150 000 £ pour la rénovation de la structure.

Situé dans le quartier de Bloomsbury, Bedford Square, dont l'AA School occupe l'aile

411 Bob Garratt, *A Chronological Summary Of The History of The AA*, 1970, AA Archives.
412 *Minutes of The Council,* 15 novembre 1971, COU.71/72:40, AA Archives.

figure 4.7
Façades des locaux successifs de l'Architectural Association et de son école. Illustrations extraites de John Summerson, *The Architectural Association, 1847-1947*.
De gauche à droite et de haut en bas : Lyon's Inn Hall, Conduit Street, Tufton Street, Bedford Square.

ouest, renvoie à l'ancienne élite de Londres et à ses lieux de représentation. Ce prestige dont la stabilité perdure depuis plusieurs siècles provient à la fois des propriétaires des lieux et de leurs locataires et s'étend aux lieux qui les accueillent et les représentent.

En premier lieu, le site bénéficie d'une légitimité en ce qu'il manifeste une gestion urbaine particulièrement ambitieuse au moment de son édification. À la suite du grand incendie de 1666, la municipalité instaure une réglementation urbaine dont le périmètre d'application s'élargit au fil des décrets. Édifié entre 1775 et 1780, la réalisation de Bedford Square découle du Building Act de 1774 et représente donc un des premiers projets urbains à adopter ces avancées réglementaires tant dans sa matérialité, par l'usage de la brique, que dans le dimensionnement de ses ouvertures. Par ailleurs, le projet urbain se révèle exemplaire dans son homogénéité, sa symétrie et sa régularité et représente un rare cas de *square* géorgien respectant un tracé si rigoureux **[figure 4.8]**. Dans son ouvrage sur les *squares* londoniens, le paysagiste Todd Longstaffe-Gowan rappelle les éloges que reçoit le lieu après son ouverture en 1783 : « il s'agit du square le plus parfait de la ville. La régularité et la symétrie des ailes, chacune ornée d'un bâtiment central recouvert de pierre et enrichi de pilastres et d'un fronton, la grande largeur des trottoirs, et la finesse des grilles métalliques qui ceinturent une pelouse ovale, entourée d'une promenade en gravier, le rendant supérieur par son ampleur à n'importe quel autre square d'Europe[413] ».

Sans doute pour ces qualités urbaines et architecturales, mais également pour son emplacement central dans la capitale, les populations aisées prisent l'endroit dès sa réalisation et médecins, avocats et riches commerçants s'y installent. À la fin du XVIII^e^ siècle, Bedford Square représente alors un haut lieu de l'aristocratie londonienne où résident entre autres les scientifiques Henry Cavendish et Thomas Hogkin et le Lord chancelier Lord Eldon. Par la suite, l'installation à proximité de grandes institutions culturelles comme le British Museum, accentue cette tendance. Plus récemment, le maintien et la valorisation de son organisation initiale par l'usage de mobilier urbain historique et la protection patrimoniale de ses bâtiments font perdurer cette popularité.

Remarquable donc par son architecture et ses occupants, le lieu appartient à une grande famille royale : celle des ducs de Bedford. Depuis 1669, celle-ci possède la part la plus importante des propriétés privées du quartier de Bloomsbury et gère sous sa forme actuelle – Bedford Estate[414] – différents *squares* privés du secteur : Bedford Square, Russell Square et Montague Street Garden. L'histoire de l'entreprise renvoie à toute une lignée royale

413 Todd LONGSTAFFE-GOWAN, *The London Square: Gardens In The Midst of Town*, Londres, Yale University Press, 2012, p. 12. [« It is without exception the most perfect square in town. The regularity and symmetry on the sides, each of which is adorned with a central building faced with tone and enriched with pilasters and a pediment, the great breadth of the pavements, and the neatness of the iron-rails, which encloses an oval grass-plat, environed by a gravel walk, render it superior in everything but magnitude to any square in Europe»]

414 « History of the Bloomsbury Estate » [en ligne], disponible sur www.bedfordestates.com [consulté le 26 mars 2015].

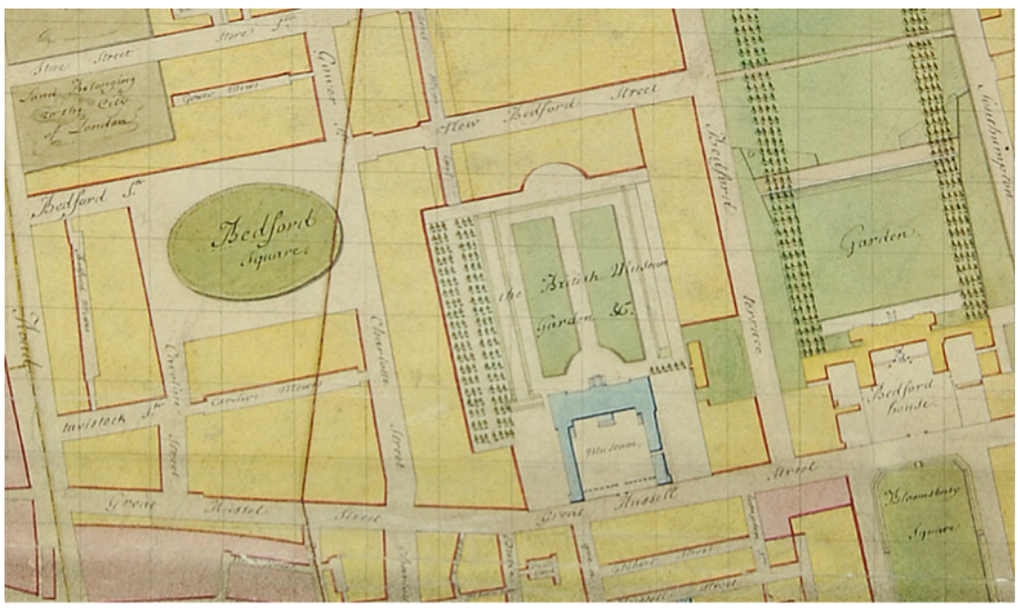


figure 4.8
Détail d'un plan de Bedford Square Estate, *circa* 1795, Bedford Estate Archives.

dont le quinzième représentant se trouve aujourd'hui à la tête de l'entreprise.

Bedford Square cristallise donc en son sein une symbolique qui agit par trois vecteurs : son architecture, ses occupants et ses propriétaires, et ce, de façon stable à travers le temps grâce à une architecture patrimonialisée, des occupants reconnus par l'histoire dominante et des propriétaires issus des anciennes familles royales d'Angleterre. Pérennisé dans le temps, ce prestige décliné sous trois formes acquiert une certaine forme d'authenticité et la valeur semble incommutable. Au fil des années, la Communauté puis la direction de l'AA School captent ce prestige durable, expliquant leur attachement si fort au lieu.

À travers les locaux de Bedford Square, les protagonistes de l'AA School se lient donc aux élites anciennes, que conteste précisément la contre-culture londonienne *pop*. En jouant sur deux tableaux, (« tantôt comme une école « rouge » et tantôt comme un repaire de jeunes lords dans le vent[415] ») ils établissent un climat qui profite à la fois de la légitimité héritée du passé et de celle produite par les penseurs contemporains.

> *Là [à l'IID], il y avait un public très particulier, déjà un peu snob et chic comme à l'AA parce que c'est la tradition de cette école et la tradition de beaucoup de lieux d'enseignement anglais. Une espèce d'élégance, je ne sais pas comment expliquer ce climat, mais ça n'a rien à voir avec la France. (Yves Lion)*[416]

Ce sentiment s'accentue chez le public étranger qui retrouve les stéréotypes d'un pays : « il faut savoir que comme c'est des Anglais qui parlent avec un accent, ça donne toujours un

415 GAILLARD (dir.), *Cursus de formation et profils d'architectes*, Fascicule 5, *op. cit.*, p.17.
416 Yves LION, entretien avec l'auteure, Paris, 24 juin 2015, voir annexe, p.474.

côté intellectuel chic, savant[417]». À première vue antagonistes, ces valeurs rassemblées en un même point renvoient à ce que décrit François-Charles Mougel comme une spécificité des élites britanniques.

Dans le livre issu de son travail de thèse[418], il distingue quatre types d'élites (politique, économique, normative et socioculturelle) qui œuvrent conjointement dès le XVII^e siècle à la concentration du pouvoir dans les mains d'un nombre restreint d'individus : « façade pluraliste et réalité élitiste se combinent ainsi en un *Power System* légitimé par une culture civique célébrant le droit, les libertés, l'ordre établi, l'intérêt général et le progrès collectif[419]». Jusqu'à la Première Guerre mondiale, cette organisation parvient à maintenir le pouvoir, mais en 1918, le suffrage universel, les syndicats et la montée en puissance des Labour obligent l'*Elite System* à se réorganiser : « il déploie ses réseaux d'influence pour mieux s'afficher comme le "pouvoir de fait", ce que Ford Madox Ford baptisera, vers 1920, du nom d'*Establishment*[420]». Sous couvert de défendre l'intérêt général, l'*Establishment* parvient à neutraliser la contre-élite et connaît un âge glorieux sous l'ère *tory* (1951-64). Après cette période, il fait face à de vives attaques, dont nous avons pu constater les manifestations dans le domaine architectural dans le premier chapitre :

> *Les critiques que suscitent à la fois le caractère passéiste des élites au pouvoir et la stratégie du consensus qu'elles utilisent pour réduire les forces contestataires à un rôle d'élite associée vont amener l'Establishment, désormais mis en cause par le progressisme montant qui marque le tournant des sixties, à entreprendre une nouvelle mutation. Le nouveau Power System s'élargit à l'ensemble des élites nationales, réorganisées progressivement sous forme de technostructures. Ce Corporate State est dominé par le triumvirat État-patronat-syndicats qui entreprend, sous l'œil vigilant des médias, de moderniser et de démocratiser le pays, au nom d'une commune culture de l'efficacité et du compromis. Mais les difficultés qui s'accumulent au temps de la « maladie britannique » des années 1964-79 montrent que, derrière l'alternance démocratique et les essais de réforme, s'est déroulée une véritable bataille du pouvoir menée par une « néo-Establishement » associant les élites traditionnelles à la fraction réformiste des élites contestataires (Labour, syndicats, intelligentsia), pour mieux combattre tout risque de déstabilisation. La victoire de Margaret Thatcher en 1979 constitue ainsi le tournant décisif de ce vaste combat idéologique*.[421]

417 Alan LEVITT, entretien avec l'auteure, Paris, 29 juillet 2015, voir annexes, p.485.

418 François-Charles MOUGEL, *Élites et système de pouvoir en Grande-Bretagne. 1945-1987*, Talence, Presses Universitaires de Bordeaux, 1990.

419 François-Charles MOUGEL, « Les élites britannique à la croisée du chemin », *Outre-Terre*, n°49, 2016/4, p.170.

420 *Ibid.*

421 *Ibid,* p.171.

figure 4.9
Investiture de Marjorie Morrison à Buckingham Palace avec Alvin Boyarsky et Andrew Higgott, mars 1983, photographie de Valerie Bennett, AA Archives.

Nous aurons l'occasion d'explorer plus largement le rôle de l'AA School dans l'instauration des élites en Angleterre et en architecture dans la troisième partie. Pour l'heure, nous comprenons, *via* le travail de Mougel, qu'en Angleterre, le système organisé des élites absorbe les mouvements contre-élitistes et assure ainsi leur maintien. Dans cette logique, la mobilisation conjointe de valeurs d'une élite aristocratique ancienne et d'une élite culturelle nouvelle peut se faire. L'adoubement de certains membres de l'AA School par la reine (la bibliothécaire Marjorie Morrison en 1983, Norman Foster en 1990, Richard Rogers en 1991 et Zaha Hadid en 2012) soutient d'ailleurs cette hypothèse **[figure 4.9]**.

4.2 Refuser l'académisme

En parallèle du quartier prestigieux de Bedford Square et de la ville avant-gardiste de Londres, l'organisation interne de l'école véhicule le positionnement disciplinaire de ses membres, aux antipodes de la pédagogie universitaire, comme le souligne Alan Levitt.

> *Quand on rentre au Kingston Polytechnic, ce n'était pas des lieux d'ouverture comme l'AA. C'est un truc qui se présente comme un bâtiment universitaire : il y a des couloirs, des salles de cours. Ce n'est pas du tout la même ambiance donc je n'y ai pas mis les pieds. (Alan Levitt)*[422]

La Communauté n'envisage pas l'architecture comme une science et estime les outils pédagogiques universitaires impropres à l'apprentissage de la profession. Pour sa part, Boyarsky ne considère l'AA School ni comme une université ni comme une école des beaux-arts, et proscrit la normalisation du cursus.

> *Avoir un programme d'enseignement vous décharge de beaucoup de responsabilités. Mais cela revient à mener la bataille de l'enseignement de l'architecture dans un bureau avec une machine à écrire et à dire qu'avoir le meilleur programme fait de vous la meilleure école. (Alvin Boyarlsy)*[423]

422 Alan LEVITT, entretien avec l'auteure, Paris, 29 juillet 2015, voir annexes, p.489.

423 BOYARSKY, « Ambiance and Alchemy », *op. cit.* p.28. [« If you have a curriculum then you are absolved of any other responsibility. It is as if you can wage the battle of architectural education with a typewriter, and having the best curriculum makes you the best school »]

Aux contenus pédagogiques préétablis, il préfère valoriser une émulation plus spontanée : « nous n'avons pas de programme ni d'examen. À la place une riche table est dressée [424] ». Pour éloigner définitivement ses membres de « l'*overdose* d'enseignement technique [425] », le bâtiment consacre l'événement plutôt que la production, l'autogestion plutôt que la bureaucratie. Cette dynamique intellectuelle, induite par une liberté organisationnelle, joue en faveur du maintien de l'école dans ses locaux historiques.

> *Les gens ont toujours adoré cet endroit. Pourquoi était-ce intéressant et surtout quelles étaient les alternatives ? Il y avait la Bartlett qui était une école technique, Cambridge s'adressait aux classes supérieures. Et le reste était finalement encore plus axé sur l'approche technique. Je ne pense pas qu'il existait alors encore une autre école expérimentale, intéressée par l'aspect artistique de l'architecture. (Nicholas Boyarsky)*[426]

À aucun moment, le *chairman* n'envisage le déménagement de l'AA School qui aurait pourtant permis d'éviter un enlisement financier lié au coût important de la location de Bedford Square. Compte tenu des pressions exercées par le Riba à plusieurs reprises en valeur d'une relocalisation[427], les résistances du *chairman* et plus largement de la Communauté se comprennent comme un « manifeste pédagogique » pour reprendre les mots de Guy Lambert et Éléonore Marantz. Au cours des négociations, pour les deux camps, le lieu de l'école demeure un enjeu crucial.

Pour aller plus loin dans cette exploration, l'étude qui suit montre l'organisation des bâtiments de Bedford Square. Elle s'appuie sur les plans réalisés par l'agence Wright & Wright dans le cadre du projet d'agrandissement de l'AA School en 2009 **[figure 4.10]**. Ces documents rendent compte de l'état de l'édifice à plusieurs dates. L'analyse explore trois états : celui des années 1930, 1960 et 1980 **[figure 4.11]**. L'évolution observée d'un plan à l'autre permet de préciser l'importance grandissante ou au contraire déclinante de tel ou tel espace et de tel ou tel usage, et explicite les problématiques en jeu.

4.2.1. Minimiser l'administration

Dans les années 1970, la réorganisation de la gouvernance et l'influence moindre du Conseil permettent à Boyarsky de réduire au maximum les effectifs administratifs. Avant, le pôle administratif de l'école occupait la quasi-totalité du deuxième étage du bâtiment principal et bénéficiait d'un espace à proximité immédiate de l'accès principal à rez-de-chaussée, bloquant l'accès vers les studios du bâtiment sur cours. Cette situation n'invitait

424 *Ibid*, p.29 [« We don't have a curriculum, and we don't have examinations; instead a rich table is laid »]

425 *Ibid.*, p.27. [« an overdose of technical teaching »]

426 Nicholas Boyarsky, entretien avec l'auteure, Londres, 17 novembre 2017, voir annexes, p.521.

427 Rappelons que par l'intermédiaire de son Comité de visite, le Riba fait pression en 1964 en remettant un rapport défavorable au sujet des locaux et qu'il avait également conditionné la fusion de l'école avec l'ICST à la relocalisation de l'établissement sur le nouveau site d'Elephant and Castle.

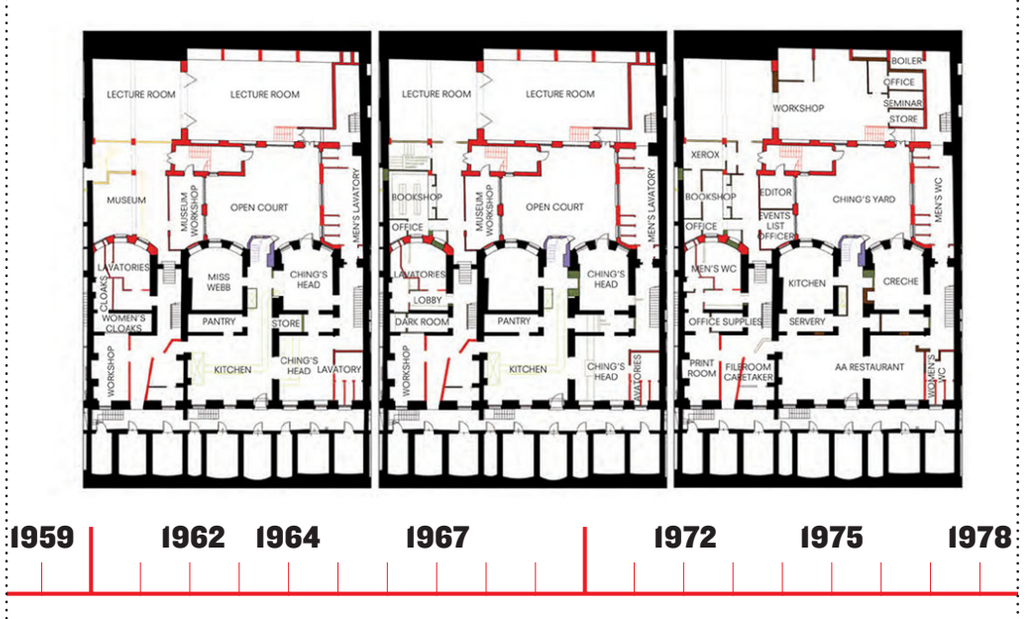


figure 4.10
Relevés des plans de l'AA School depuis les années 1930. Auteur : Wright & Wright, n. d.

figure 4.11
Evolution des usages de l'école d'après les plans de Wright & Wright, schémas de l'auteure.

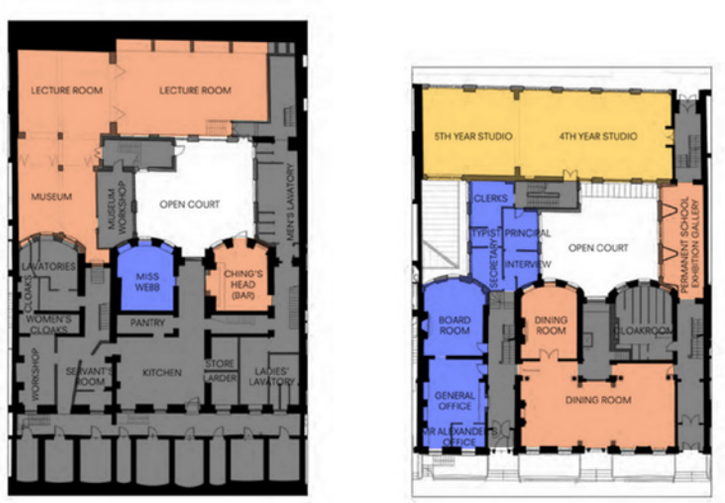
Lieux de production
Administration
Lieux partagés
Circulations / locaux techniques / stockage

Sous-sol **Rez-de-chaussée**

années 1930

années 1960

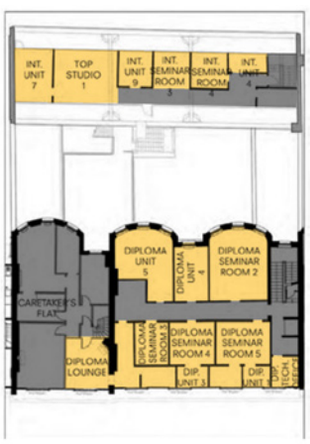
années 1980

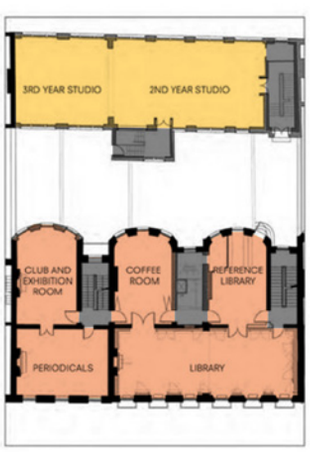


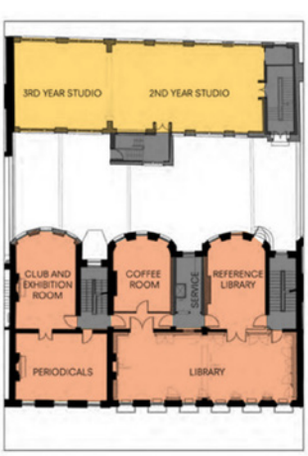
Premier étage

Deuxième étage

Troisième étage







pas les visiteurs à parcourir les lieux de production sans y avoir été invités. Avec la nouvelle structure de gestion de l'école, ne subsistent plus qu'un noyau centralisé et quelques bureaux répartis à travers toute l'institution.

L'incorporation physique du personnel administratif aux pôles de production contredit la distinction conventionnelle entre les trois corps qui habitent un établissement d'enseignement (corps étudiant, administratif et enseignant). Cette minimisation des locaux administratifs se fait au bénéfice des lieux de rencontre. Ainsi, la disparition des locaux au rez-de-chaussée libère le passage des visiteurs vers le bâtiment arrière. Sur leur chemin, ils traversent le centre d'information qui les oriente à travers l'école.

> *L'AA n'avait quasiment aucune administration. […]. Par exemple, si vous allez à Malaquais [l'Ensa Paris-Malaquais], il y a une différenciation avec l'administration. C'est toujours ce qu'on peut voir si on va dans cette école : une administration centralisée. Et c'est tout ce que l'École n'était pas à ce moment. Il y avait deux bureaux proches l'un de l'autre : celui d'Alvin qui avait le bureau principal avec sa secrétaire et celui des inscriptions. Dans ce bureau-là, il y avait trois personnes. Administrativement, c'était le noyau. Vous pensez que pour gérer une école d'environ 400 élèves, on a besoin de bien plus de personnel administratif que cela ! Et bien non. Il y avait la première année, l'Intermediate School, la Diploma School et les General Studies. Chacun de ces espaces avait une personne qui aidait pour les démarches administratives. Ces personnes étaient éparpillées à travers le bâtiment, elles n'étaient pas ensemble. Quand Mohsen [Mostafavi] est devenu chairman, il les a regroupées, mais avant ce n'était pas comme ça. Et la conséquence est beaucoup plus importante qu'on pourrait le penser. L'administration elle-même, par son emplacement, échangeait avec les élèves. Elle jouait également un rôle dans l'enseignement. C'est une des raisons pour laquelle l'école était si insouciante. Le sens de liberté était extraordinaire, et tant qu'on ne comprend pas ça, on ne comprend pas pourquoi l'AA a fait des choses si impressionnantes durant ces années. (Irénée Scalbert)*[428]

4.2.2 Formaliser l'informel

Tandis que le personnel administratif se mêle aux élèves, la transmission pédagogique sort des ateliers pour s'étendre à des lieux de discussion plus informel. Ce glissement correspond à la mise en place d'une nouvelle structure de sociabilité qui guide l'organisation générale de l'établissement.

428 Irénée Scalbert, entretien avec l'auteure, Londres, 19 mai 2014, voir annexes, p. 441.

Les lieux d'échanges se trouvent en des points stratégiques facilement accessibles à tout usager, que celui-ci travaille ou étudie à l'AA School, ou qu'il ne s'y rende qu'occasionnellement **[figure 4.12]**. Ainsi, à proximité directe de l'entrée principale, de l'escalier et de sa circulation, se concentrent les lieux de représentation de l'école : là où l'on montre et où l'on débat. Au rez-de-chaussée, la salle d'exposition remplace les anciens locaux administratifs et la salle de conférence occupe l'ancienne salle dînatoire. Directement accessibles depuis l'extérieur, elles donnent toutes deux à voir depuis la rue les activités qui s'y déroulent. En soirée, les espaces des ateliers sont réservés aux élèves et l'école se transforme en équipement culturel en ouvrant le reste des salles à un public qui dépasse celui auquel elle se destine en journée. Au sous-sol, les lieux plus fonctionnels visent toujours l'interaction et se destinent à la nourriture du corps et de l'esprit. Profitant de la cour anglaise sur rue, le restaurant et la librairie s'installent en façade. À l'étage, l'escalier relie la bibliothèque, le bar et les deux salles des adhérents **[figure 4.13]**. Par leur destination ou par des installations ponctuelles, tous accueillent les évènements qui rythment le quotidien de l'école. Ainsi à Noël 1982, la bibliothèque, vidée de son mobilier, reçoit un spectacle de danse.

Alors que la salle avant des adhérents possède une belle hauteur sous plafond mouluré et une organisation symétrique par rapport à l'ordonnancement de la façade, celle arrière, rattachée à un bâtiment sur cour, offre un espace plus modeste. Sûrement en raison de cette configuration spatiale, les élèves investissement plus largement la salle arrière, comme lieu de repos ou d'activité tandis que la salle avant des adhérents s'apparente plutôt à un salon calme dans lequel certaines expositions du rez-de-chaussée s'étendent.

La réorganisation des lieux concerne aussi la gestion des différents publics. Dans les années 1950, les élèves ne peuvent pas accéder à tous les espaces de l'institution comme le rappelle Alvin Boyarsky en 1980 : « c'était une scène […] très gauchiste d'une part et d'autre part, ça s'apparentait beaucoup à un *gentlemen's club*. La salle des adhérents était exclusivement réservée aux membres. Le bar était pour les membres, aucun élève n'était admis – ils restaient au sous-sol [429]». Anciennement exclus de ces lieux, les élèves peuvent désormais déambuler librement dans l'établissement. Les mises en espace traduisent l'inversion de la hiérarchie entre l'Association et l'École évoquée précédemment.

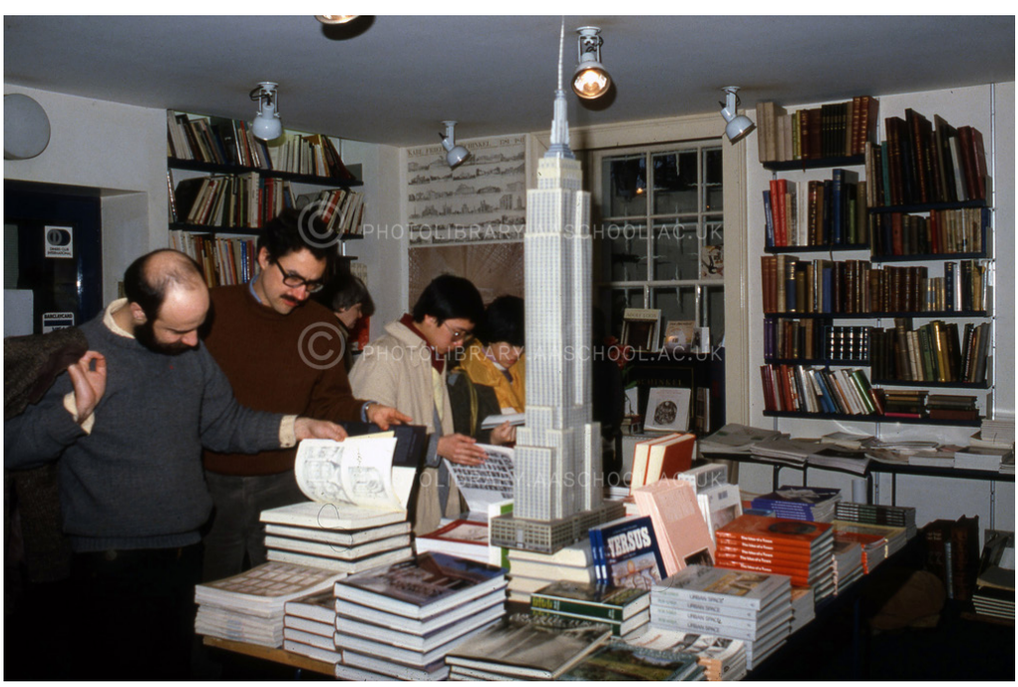
Parmi tous ces lieux de sociabilité, le bar occupe une place privilégiée. Ses configurations successives donnent lieu à une attention particulière et les acteurs l'évoquent quasiment systématiquement lors des entretiens. Symbole de l'Association, c'est le lieu où les uns apprennent des autres, tous statuts confondus, élèves comme professeurs. Ni atelier ni amphithéâtre, le bar accueille l'informel revendiqué par Alvin Boyarsky : les discussions et les réflexions s'y créent au fil des rencontres.

429 Alvin Boyarsky, entretien avec Bill Mount, 1980, n. p., Alvin Boyarsky's Archives. [« It was […] a very lefty scene on the one hand and on the other hand it was very much a gentleman's club. The Members Room was for members only. The Bar was for members, no students were allowed - they were in the basement »]

© PHOTOLIBRARY.AASCHOOL.AC.UK

PHOTOLIBRARY.AASCHOOL.AC.UK

figure 4.12
Les espaces de rencontre du rez-de-chaussée et du sous-sol. De haut en bas et de gauche à droite : la salle de conférences, années 1980 ; la galerie d'exposition, 1980 ; cafétéria, 1983 ; librairie The Triangle Book, 1989. Photographes inconnus, AA Archives.


VERSUS

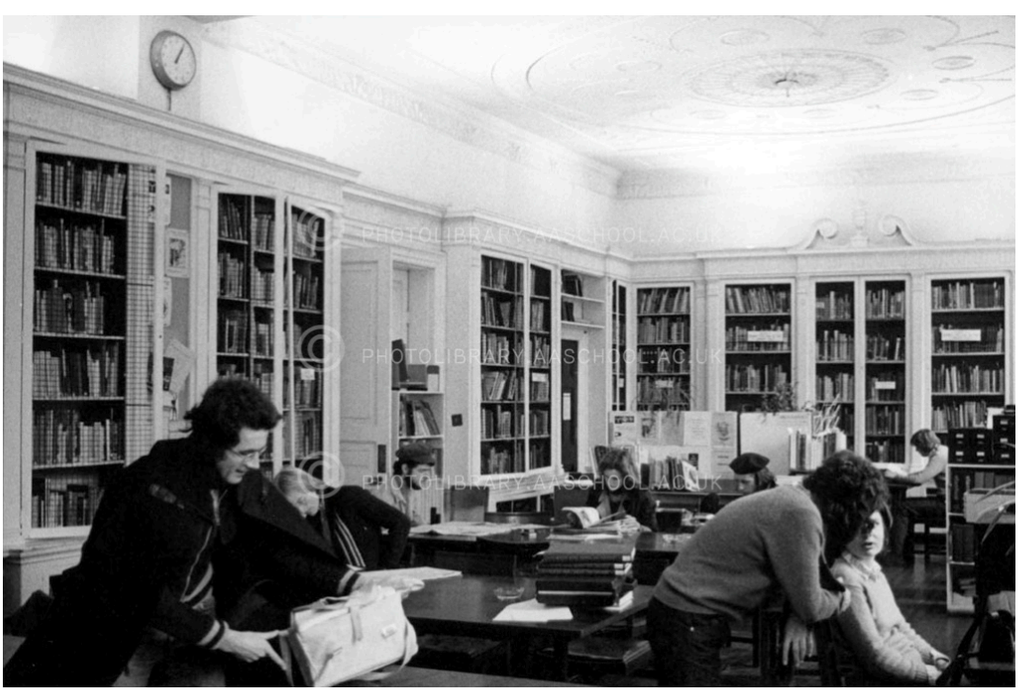


figure 4.13
Les espaces de rencontre du premier étage. De haut en bas et de gauche à droite : la salle avant des membres, années 1970 ; la bibliothèque, années 1970 ; le bar, années 1980. Photographes inconnus, AA Archives.

Au début des années 1980, Rick Mather, un ancien élève de l'école, se charge du réaménagement complet du 34-36 Bedford Square **[figure 4.14]**. Ces travaux, et surtout l'article que leur consacre *The Architectural Review* en 1983, manifestent une stratégie de communication réfléchie et assumée à l'extrême : « Alvin Boyarsky pense que l'AA a besoin de se représenter comme une institution raffinée, intelligente voire même glamour. Ces dernières années, il a donc encouragé les dépenses dans l'amélioration des principales salles publiques [430]». Par la mise en espace de son projet d'école indépendante, le *chairman* revendique l'autonomie de sa pédagogie et sa capacité à offrir des services culturels aux architectes, hors des dispositifs soutenus par le gouvernement ou le Riba.

> *Il est certain que les améliorations apportées par Mather sont allées de pair avec le rôle public grandissant de l'AA. Le Triangle Bookshop est probablement la meilleure librairie de Londres, tandis que les expositions attirent un public venu de l'extérieur de plus en plus nombreux. Plus l'AA incarnera une institution publique, plus elle se fera d'amis et plus elle aura de chances de gagner des fonds auprès du gouvernement central. (The Architectural Review)*[431]

430 « Interior design ; Remodelling of AA interiors. Rick Mather Architects », *The Architectural Review,* n°1040, 1983, p.76. [« Alvin Boyarsky believes that the AA needs to present itself publicity as a refined, intelligent, even glamorous institution. So in recent years he has encouraged spending on improvements to the main public rooms »]

431 *Ibid.* [« Certainly Mather's improvements have gone hand in hand with the AA's increasing public role. The Triangle Bookshop is probably the best architectural bookshop in London, whilst the exhibitions draw a growing audience from outside the confines of the school. The more important the AA is a public institution the more friends it will win, and the greater the chance it has of winning more funds from central government »]

figure 4.14
«Remodeling of AA interios. Rick Mather Architects», *The Architectural Review*, n°1040, 1983, p. 52.

id

Interior design

Remodelling of AA interiors

Rick Mather Architects

One thing nobody can accuse AA students and teachers of lacking is style. Yet this is just what the AA buildings in Bedford Square lacked until very recently. Of course the exterior is fine. The AA is lucky to inhabit several of the houses in one of the remaining eighteenth-century squares of Bloomsbury, so largely blitzed by German bombs and finished off by the supposed academics of London University. But although 34 Bedford Square has always been most elegant viewed from the street, the interior has, over a long period, been desecrated. Apart from the main reading room of the library there was evidence of vandalism everywhere, and an extensive vocabulary of mid-twentieth century tat. Alvin Boyarsky believes that the AA needs to present itself publicly as a refined, intelligent, even glamorous institution. So in recent years he has encouraged spending on improvements to the main public rooms.

AA alumnus Rick Mather was employed to revamp the bar—focal point of the school—to create a decent restaurant, bookshop, slide library, crêche and to tidy up the main lecture and exhibition rooms. This work has been completed and Mather is now moving ahead with the reconstruction of the library, installing galleries and walkways at a mezzanine level to provide a new passage through the AA's labyrinthine interior. He also plans, if money allows, a conservatory off the library, fitting in between the bows of the buildings' backs.

Mather's works have certainly made more sense than before of the building's ramshackle circulation pattern. He has also probably judged the image correctly. Cool and correct, his predominantly white and grey, mirrored rooms are relatively neutral, if not gutless, backdrops to the variety of aesthetic and opinions shaped and given vent to in this hot-house school. Gently these interiors pour cool water on steaming demagoguery.

Certainly Mather's improvements have gone hand in hand with the AA's increasing public role. The Triangle Bookshop is probably the best architectural bookshop in London, whilst the exhibitions draw a growing audience from outside the confines of the school. The more important the AA is as a public institution the more friends it will win, and the greater the chance it has of winning more funds from central government.

Mather's cool labeless style approach seems appropriate for a school more international than almost any other. Any other interior treatment would probably date too easily. Perhaps the only alternative would be to take a gilded leaf out of the eighteenth-century design books and have each public room decorated in a different style—the equivalent of the Hindoo-Gothick-Chinee of romantic Classicism. Maybe in the future—for the moment Mather's unselfconscious, quiet approach, despite the clattery tiled restaurant floor, sets the right tone.

1, lecture hall annexe: ground floor.
2, research in the slide library: basement.
3, browsing in the Triangle Bookshop: basement.
4, AA's pivot: first-floor bar.
5, close up: Rick Mather's bar furniture.

76|10

figure 4.15
Judy Scott, concours de dessin, *Ghost Times Dance*, 2 mai 1975, n. p. [«-Excusez-moi, est-ce la conférence sur le Tiers-Monde ? - Non, vous l'avez ratée, c'était la semaine dernière.»]

Dans l'article qui relaie la transformation des locaux, Boyarsky masque à peine un appel au soutien financier : « je meurs d'envie de refaire la bibliothèque. J'ai une image d'une grande table, recouverte de cuir avec tous les livres rares étalés dessus – le cœur du bâtiment[432] ». Mis à la disposition de médiateurs-caution (c'est, par exemple, le rôle qu'endosse Cédric Price pour Yves Lion), ces espaces induisent une stratégie du paraître : la mise en scène des évènements rebondit sur les visiteurs par le biais de certains de ses représentants humains.

4.2.3. La vie d'artiste

En complément des lieux de sociabilité que sont le bar, le restaurant, la librairie, les salles d'exposition, de conférence et des adhérents, les plans ménagent une place importante pour la vie sociale de la Communauté en dehors des murs de Bedford Square et des plages d'horaires conventionnelles d'une école d'architecture. Cette organisation de la vie étudiante laisse à penser que Boyarsky cherche à rapprocher l'AA School de structures sociales semblables à celles des grandes écoles d'art du XX^e^ siècle.

Les activités sociales ont toujours accompagné la vie de l'AA School et participent à en renforcer l'esprit communautaire. Ainsi, au début du XX^e^ siècle l'école compte un club de photographie, de cyclisme et une équipe de football auxquels s'ajoutent au fil des ans des clubs de pantomime, de cricket, d'athlétisme et de chant lyrique **[figure 4.16]**. Plusieurs dates clés rythment l'agenda annuel comme le banquet du jubilé, le dîner annuel et le carnaval. Les *AA Prospectus* vantent cette dynamique sociale : « toute bonne excuse est

432 BOYARSKY, « Ambience And Alchemy », *op. cit.*, p. 29. [« I am dying to re-do the library. I have an image of a big, leather-covered table with all the rare books set out around it – the heart of the building »]

valable pour faire la fête : la visite d'une personnalité, l'arrivée de nouveaux élèves ou d'intervenants de l'équipe enseignante, la visite de membres d'autres écoles ou juste une réception pour finir l'année [433]». Au milieu des années 1960, la publication évoque également des groupes de musique, des petits déjeuners organisés, des dîners et des spectacles de théâtre et explique que l'AA School « est plus qu'une école ; elle devient et reste un élément essentiel de la vie de chacun [434]».

figure 4.16
Affiche du club photo et de cyclisme, 1904. Auteur inconnu, AA Archives.

Ces évènements sont l'occasion d'intégrer l'institution dans la sphère privée de ses élèves et professeurs : en dehors de leurs heures d'enseignement journalières, ils peuvent déjeuner et dîner au restaurant, discuter des expositions au bar, découvrir de nouveaux ouvrages à la librairie et assister aux conférences du soir. Les *Event List* édités hebdomadairement livrent tout l'agenda de la semaine. L'espace et les services effacent la frontière entre vie privée et vie publique : c'est à l'école que l'on apprend l'architecture, mais c'est aussi ici que l'on peut manger, boire, acheter des livres, faire garder ses enfants, passer ses soirées ou voir des spectacles. En dehors de Bedford Square, les différents membres de l'école vont aux restaurants alentour ensemble et se rendent régulièrement aux domiciles des uns et des autres, y compris celui de Boyarsky, au 64 Oakley Square.

Parmi tous ces évènements, le grand carnaval se distingue par son influence **[figure 4.17]**.

> *Dans les années 1950, le carnaval était la plus grande et la plus drôle fête de l'année à Londres. C'est là que tout le monde voulait aller et allait. Les low life comme les high life. Et pas seulement les élèves de l'AA. Le fait est qu'Alvin n'a pas commencé de rien. Beaucoup de gens pensent qu'il est parti de rien, mais ce n'est pas le cas. Alvin a repris et organisé quelque chose qui était déjà bien doté par sa tradition et concentration de talents. (Irénée Scalbert)*[435]

L'évènement annuel rappelle la tradition des beaux-arts, décrite par Michel Denès : « très rares sont les ateliers qui ne reproduisent pas ces coutumes qui font la réputation de "l'esprit" Beaux-Arts : cortège de folklore d'atelier illustré de fêtes, de concours de chars décorés, de bals costumés, de dîners du patron, de fanfares de cuivres, de constructions

433 AA *Prospectus*, 1964/65, AA Archives, n. p. [« Any good reason to celebrate is valid to celebrate: the visit of a personality, the arrival of new students or teachers, the visit of members of other schools or just a reception to end the year »]

434 *Ibid*. [« more than a school; it becomes and remains a major factor in everyone's life »]

435 Irénée Scalbert, entretien avec l'auteure, Londres, 19 mai 2014, voir annexes, p. 440.

figure 4.17
Carnaval de l'AA School à gauche, l'entrée de Bedford Square et àdroite, Peter Cook, 1987. Photographe inconnu, AA Archives.

éphémères, de chars, d'incendies, de chansons, de charrettes, de "rendus" [436]». Tout comme à Paris, l'école anglaise intègre une crèche en son sein à partir de 1974 **[figure 4.18]**. Raymonde Moulin évoque ce même entremêlement entre vie étudiante et professionnelle et vie privée aux beaux-arts, « lieu de construction de l'identité de l'artiste et de l'apprentissage de la vie d'artiste[437] ». Elle cite le témoignage d'un ancien étudiant qui fait écho à celui d'Yves Lion mentionné plus tôt.

> *L'entrée aux Beaux-Arts, ça m'a fait franchir un pas de géant. J'ai commencé à connaître un tas de peintres et de sculpteurs à l'École. C'était la vie d'artiste qui commençait ; c'était assez fou. Il y avait une vie de café qu'il n'y a plus maintenant. On pouvait rencontrer très facilement des peintres, des marchands, des critiques aux Deux Magots, à Saint-Germain-des-Prés. Les choses se passaient très facilement. (étudiant des beaux-arts)*[438]

436 Michel Denès, *Le Fantôme des Beaux-Arts. L'enseignement de l'architecture depuis 1968*, Paris, Les Éditions de la Villette, 1999, p.38.

437 Raymonde Moulin, *L'artiste, l'institution et le marché,* Paris, Flammarion (coll. « Champsarts »), 1992, p. 310.

438 *Idib.*

figure 4.18
Ching's Yard, la cour intérieur de l'école, 1982 et la crèche, années 1980. Photographes inconnus, AA Archives.

Dans son étude des écoles d'architecture, Garry Stevens observe que leur structure favorise les élèves qui, par leur volonté à jouer le jeu, font perdurer le système d'inculturation. Cet engagement se conjugue avec un investissement de temps : les élèves passent une grande partie de leur journée à l'école, minimisant leurs activités extra-scolaires ou les pratiquant sur le lieu et avec l'entourage de leurs études. Dans ce temps de loisirs, les individus continuent d'entretenir un rapport compétitif qui « crée tout un marché symbolique où les élèves peuvent montrer leur dévouement au jeu[439] ». Dans notre entretien, Luca Merlini confirme ce mélange de la vie professionnelle et personnelle que connaissent également les enseignants :

> *Cette intensité existait alors dans tous les arts en général : ce débat permanent, cette espèce d'explosion d'idées à mettre en route, à explorer, ces nouvelles manières d'enseigner, de définir l'architecture. On ne vivait que de ça, on ne mangeait que de ça, on ne dormait que de ça. À un moment donné, un certain nombre de personnes, dont Tschumi, a peut-être ressenti le besoin de changer de lieu pour pouvoir aborder les questions dans un autre contexte qui était moins vampirique. Je pense que ceux qui sont partis avaient besoin de sortir de ça et que la personnalité de Boyarsky fait partie de ce côté explosif dont il fallait se dissocier à un moment donné. (Luca Merlini)*[440]

De plus, la petite taille des groupes de projet, et plus largement de l'école, induit une ambiance familiale qui invite l'élève à augmenter ses interactions sociales avec ses pairs au détriment des autres cercles de socialisation. À l'AA School, l'apprentissage de la vie d'artiste repose passe également par une mise en espace.

439 *Ibid.*, p. 203. [« competition creates a whole symbolic market whereby students can show their dedication to the game »]

440 Luca MERLINI, entretien avec l'auteure, Paris, 1er juin 2015, voir annexes, p.471.

figure 4.19
Laurence Kocher avec les élèves d'architecture, 1941-42. Photographe : Martha McMilan, Western Regional Archives.

Un autre parallèle peut être établi avec le Black Mountain College aux États-Unis **[figure 4.19]**. En 1933, John Rice fonde l'institution en réaction au traditionalisme des écoles d'art américaines. Le recteur revendique un apprentissage par l'expérience, entendue comme « quelque chose que l'on fait, non comme quelque chose qui nous advient[441] ». Il place l'art au centre d'une formation pluridisciplinaire qui abolit les limites conventionnelles entre disciplines. Bien que ce projet pédagogique reste, pour partie, éloigné de celui envisagé pour l'AA School, l'organisation de sa structure de gouvernance et sociale présente de nombreuses similitudes avec l'école anglaise. Tout d'abord, sa gouvernance s'éloigne du schéma américain classique d'un président épaulé par un conseil d'administration puisque son recteur possède un pouvoir réduit, tandis que le conseil d'enseignants prend les décisions importantes et que les élèves participent aux discussions. Pendant les premières années d'existence du *college,* les enseignants s'occupent des tâches administratives. John Rice prône une liberté pédagogique et n'impose aucun programme à ses enseignants. Lorsqu'il reconnaît les dissensions que ce système peut générer : « il n'y a aucun confort ou bien-être si vous croyez vraiment en la liberté. Vous n'aurez pas de confort, vous aurez des conflits [442]», ses mots rappellent ceux, guerriers, de Boyarsky qui

441 Joëlle Zask, « Le courage de l'expérience », in Jean-Pierre Cometti, Éric Giraud, *Black Mountain College. Art, démocratie, utopie,* Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2014, p. 20.

442 John Rice, cité dans Cometti, Giraud, *Black Mountain College, op. cit.,* p. 29.

appelle à la « bataille de l'enseignement de l'architecture [443]». Enfin, le positionnement disciplinaire de Rice, inspiré des théories de l'éducation de John Dewey, atténue la frontière entre les enseignants et les enseignés, comme celle entre les lieux d'apprentissage et ceux de la vie privée :

> *Les relations sont plutôt informelles et les professeurs ont parfois le même âge que les élèves […]. Les professeurs et élèves mangent ensemble trois fois par jour, et demeurent sur le site le week-end, où sont organisées et/ou improvisés dans le lieu central du réfectoire des fêtes et bals le samedi soir et des activités telles que des concerts, expositions, lectures et conférences au gré des visites d'artistes et intervenants divers […]. On apprend autant attablé au réfectoire, lors de conversations informelles des trois repas journaliers que dans les salles de classe[444].*

En plus de cette organisation de la vie sociale, le recteur fait, lui aussi, appel à des médiateurs-cautions : Robert Motherwell, Willem de Kooning, Frank Kline, Albert Einstein, Buckminster Fuller et John Cage. Comme Alvin Boyarsky à l'AA School, la personnalité de John Rice marque fortement la direction du lieu et les enseignants et élèves critiquent le caractère autocratique de certaines de ses décisions. De la même façon, le dernier recteur du collège (1953-57), Charles Olson, témoigne d'une « personnalité plutôt singulière : expansif, charismatique et dominant, décrit tout à la fois comme un patriarche, un orateur exubérant et un "moine" à la stature (tout comme l'œuvre) monumentale [445]».

Par le folklore qui s'y établit et les types d'interactions qui s'y développent, les locaux de Bedford Square cultivent donc une organisation des études proche des formations artistiques, que celles-ci soient normatives, comme aux beaux-arts de Paris, ou moins conventionnelles comme au Black Mountain College. L'apprentissage d'habitudes et des manières de vivre y trouvent des outils spatiaux adaptés.

4.2.4. L'*architect's club*

À Bedford Square, le rejet de la normalisation académique s'illustre également par la création d'une ambiance de rencontre particulière **[figure 4.20]**. La partition interne des espaces respecte la disposition en petites salles successives du bâtiment géorgien et en accentue même l'intimité : des moquettes ou des tapis recouvrent les sols, les menuiseries et la présence des plinthes renvoient un caractère domestique, mais élégant qui rappelle les *gentlemen's club* du XIXe siècle. Là encore, la référence renvoie à une double culture, à la fois élitiste et populaire.

443 BOYARSKY, « Ambience And Alchemy », *op. cit.*, p. 28. [« the battle of architectural education »]

444 Éric GIRAUD, « Des faits du bmc : lieux, contextes, et administration du Black mountain College », in COMETTI et GIRAUD, *Black Mountain College, op. cit.*, pp.57-58.

445 *Ibid.*, p.69.

figure 4.20
Utilisation de la bibliothèque comme lieu de réception. En haut : 87e édition de la réception annuelle, 1937 ; en bas, Silver Gala, 2018. Photographes inconnus, AA Archives.

Issus d'une évolution des tavernes londoniennes de la fin du Moyen-Âge, les *gentlemen's club* offrent un espace de rencontre privé à des groupes d'hommes qui se réunissent autour de centre d'intérêts communs : politiques, sportifs ou intellectuels. À partir de la fin du XVIIe siècle, la mise en place d'une structure politique incarnée par le parlement britannique officialise ces lieux de sociabilité. Au XIXe siècle, ils se multiplient et Londres en compte alors près de deux cents. Au début du XXe siècle, leur modèle se pérennise et s'impose comme une institution anglaise à part entière.

Lorsque Boyarsky ménage l'image d'une école organisée pour partie comme un *gentlemen's club*, il y intègre une culture de *club.* Dans leur article « Grands cercles et sociabilité des élites mondiales », Bruno Cousin et Sébastien Chauvin en précisent les valeurs au XXe siècle.

> *Cette période, souvent décrite comme un âge d'or des cercles, est aussi celle durant laquelle ces derniers s'imposent durablement dans les représentations populaires et romanesques comme un symbole de distinction et de mise à distance sociales (que l'on songe à l'appartenance de Charles Swann au Jockey Club), de cosmopolitisme bourgeois (c'est au Reform Club de Londres que Phileas Fogg tente son célèbre pari de faire le tour du monde en quatre-vingts jours, et d'une centralisation ou confiscation plus ou moins occulte du pouvoir (c'est au Diogenes Club que Sherlock Holmes rencontre son frère Mycroft, qui tire épisodiquement les ficelles du gouvernement britannique)* [446].

Le projet boyarskyen d'une école où sont pensés les discours architecturaux qui comptent à l'échelle mondiale retrouve dans ces locaux ses trois composantes essentielles : la distinction, le cosmopolitisme et le pouvoir. Bien que cette organisation en *club* préexiste avant les années 1970, Boyarsky en propose une version contemporaine. Anciennement

446 Bruno Cousin, Sébastien Chauvin, « Grands cercles et sociabilité des élites mondiales », in Bertrand Badie, *Qui gouverne le monde ?,* Paris, La Découverte (coll. « Poche/Essais »), 2018, p. 242.

réservé exclusivement aux adhérents et aux hommes, le lieu s'ouvre à d'autres publics et propose un centre d'intérêt inédit pour ce genre d'institution : un *gentlemen's club* d'architecture.

4.2.5. Intensifier les échanges

Boyarsky explique que les écoles d'été de l'IID servent à réunir les acteurs de l'architecture.

> *Elles ont fourni une plateforme destinée aux gens du monde entier. Je me suis retrouvé à présenter Superstudio à Hans Hollein ou plein d'Italiens à Archigram […]. Nous sommes allés travailler à Bruxelles, Paris et Manhattan. C'était en train de devenir une école d'architecture internationale indépendante et mobile. (Alvin Boyarsky)*[447]

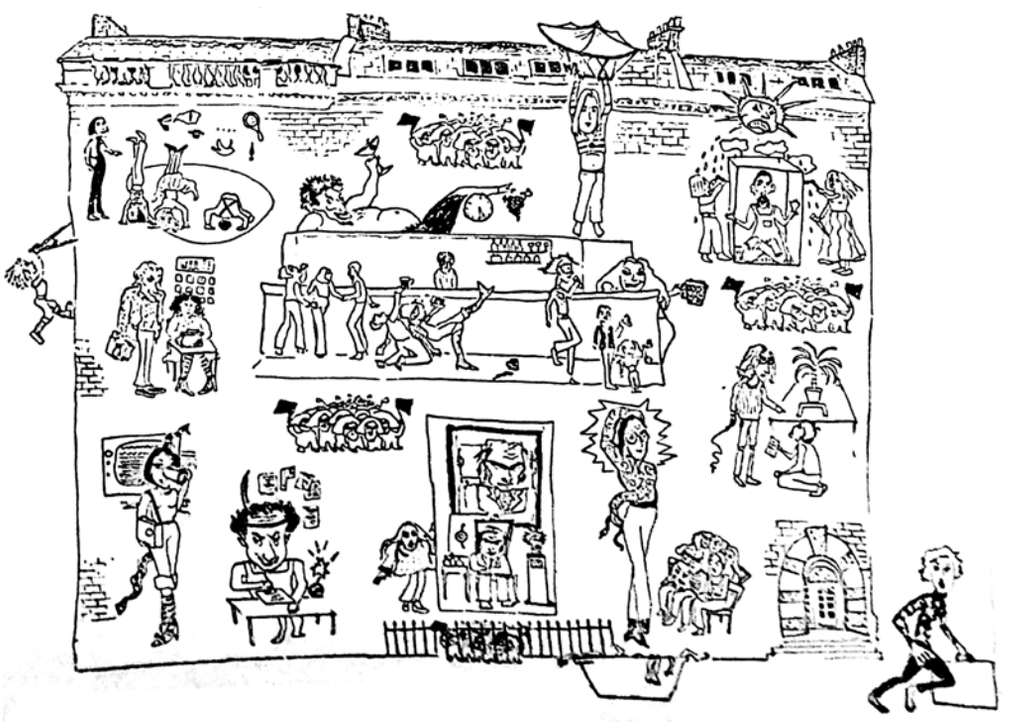


figure 4.21
Marylin Jones, concours de dessin, *Ghost Times Dance*, 2 mai 1975, n. p.

Quand il présente sa candidature à l'AA School, il revendique la même ambition pour l'AA School.

> *J'ai cherché à insuffler mon propre esprit et le style de l'IID dans cet endroit […]. Le secret de l'IID est d'utiliser des ressources mondiales majeures – les gens et les lieux, les zones à problèmes et les gens. Le temps institutionnel – et l'AA est une intuition, il y a 850 personnes ici – est plus lent que le temps de l'industrie artisanale. (Alvin Boyarsky)*[448]

447 BOYARSKY, « Ambience and Alchemy », *op. cit.*, pp. 27-28. [« It provided a platform for people from all over the world. I found myself introducing Superstudio to Hans Hollein or a lot of Italians to Archigram […]. We were going on to do things in Brussels and Paris and Manhattan. It was going to become an independent international school of architecture that was mobile »]

448 Alvin BOYARSKY, entretien donné à la Graduate School en 1974, n. p., Alvin Boyarsky's Archives. [« I've

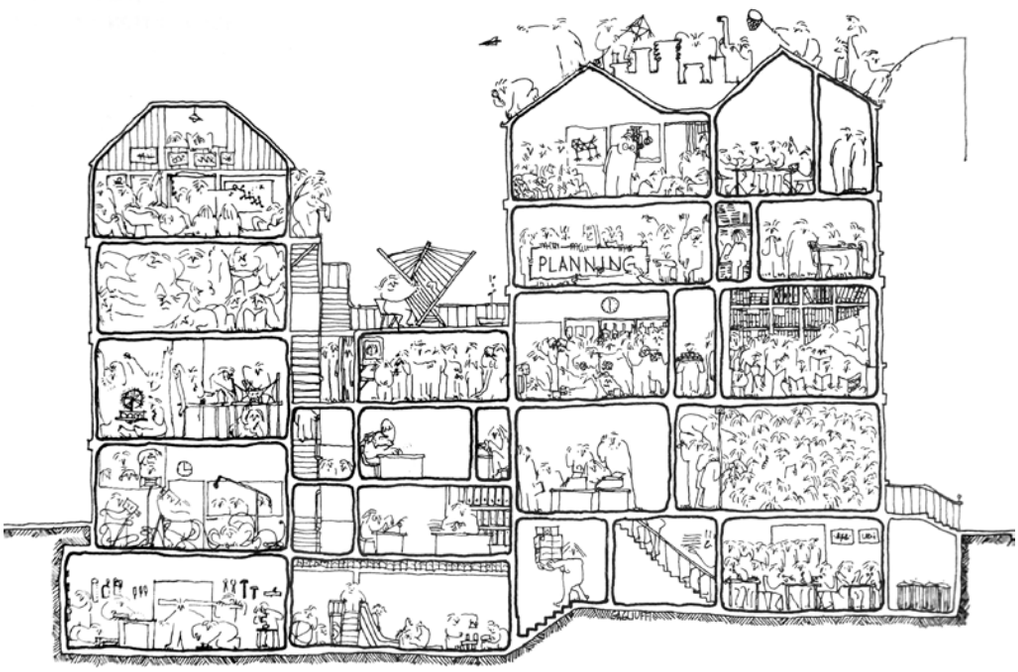


figure 4.22
Dessin anonyme, *AA Newsheet*, n°7, juin 1974, p. 10.

En imaginant l'école comme une plateforme d'échanges intellectuels à l'échelle internationale, Boyarsky se confronte à ses contraintes organisationnelles et physiques, car l'école possède un adressage certes prestigieux, mais fixe et des locaux à l'architecture certes remarquable, mais qui s'organisent en une succession de salles de dimensions relativement modestes et inadaptées à l'accueil d'un large public. Transformant ces contraintes en avantages, il profite de l'étroitesse de l'espace pour y intensifier les échanges **[figures 4.21 et 4.22]**. Livrant une lecture koolhasienne du lieu, Françoise Fromonot estime que sa surexploitation participe à son animation.

> *Des bâtiments que rien ne destinait à abriter une école d'architecture, trois maisons géorgiennes irriguées par un dédale de couloirs et de passerelles dus aux extensions et aux remodelages successifs ; installez-y une population bien trop importante pour les surfaces, proposez un foisonnement d'activités, régulièrement ouvertes à la vie urbaine avec expositions et colloques, invitez des architectes célèbres à conférer, à juger et à débattre, organisez soirées et fêtes : évènements et mélanges ne manqueront pas de se produire. L'AA s'est délibérément installée dans une coquille trop étroite pour cultiver à son échelle une forme de congestion. (Françoise Fromonot)*[449]

tried hard to breathe my own spirit and the style of IID into the place [...] The secret of IID is to use major world resources – people and places, problem areas and people. Institutional time – and the AA is an institution, there's 850 people here – is slower than cottage industry time »]

449 Françoise FROMONOT, « Une maison, un club, un empire », *Architecture d'aujourd'hui,* n° 314,

Comme les bureaux du personnel administratif, les salles des enseignants disparaissent tandis que les studios diminuent en taille et déménagent en arrière-cours ou dans les étages élevés. Finalement, les espaces de production représentent moins de la moitié des locaux comme en témoignent William Firebrace : « les gens ne travaillaient pas à l'école. Il y avait les conférences, les expositions, l'imprimerie, la photothèque, le bar, quelques salles de travaux dirigés et de jury, mais personne ne travaillait là [450] ».

> *Personne n'avait de studio. Les professeurs n'avaient pas de bureau. On n'avait pas d'endroit à nous et chacun s'installait là où il trouvait à s'asseoir : tout le monde était au même niveau. Il y avait quelque chose qui ressemblait à un espace pour les unités, mais ce n'était assez grand que pour recevoir une table et quatre chaises. Et très rapidement l'espace était partagé par deux unités. (Irénée Scalbert)*[451]

Impossible donc d'établir un lieu de travail permanent : les élèves et enseignants produisent leur projet et programmes en dehors de l'école et reviennent à Bedford Square pour en débattre. Cette vocation unique de l'école renforce donc la dynamique puisque tous les échanges se font sur la scène publique des lieux de réception et non dans le cercle intime des studios de production. L'espace donne à voir chaque débat et chaque interaction. En outre, la petitesse des locaux oblige leurs occupants à se croiser, les passages des uns et des autres favorisent l'échange et la discussion. Elle renforce le sentiment d'un bouillonnement intellectuel : « ce qui en fait un endroit incroyable, c'est que c'était si incroyablement vivant et effervescent en termes de discussions, de passion et de production de projet [452] ».

Parfois, des installations s'implantent en dehors des locaux, signifiant plus largement la présence de l'AA School. Alors que le dessin régulier des façades qui suit la composition homogène du *square* empêche ce débordement, le parvis de l'école accueille des réalisations, que celles-ci soient spécialement conçues pour communiquer les activités de l'école ou créées à l'occasion d'expositions. Ces extensions étendent le périmètre d'action des locaux et intègrent dans la chaîne de communication, les passants qui peuvent à leur tour rendre compte de l'existence de l'école.

4.3. Des projets d'école pour l'école

Le projet d'école indépendante repose donc sur des valeurs liées à son environnement physique et à l'organisation de ses locaux. Dans les deux cas, cette mobilisation concerne des espaces existants. Cette dernière partie complète les observations précédentes en abordant deux projets de bâtiments conçus expressément pour l'AA School. Le premier

décembre 1997, p.82.

450 William Firebrace, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexes, p. 559.

451 Irénée Scalbert, entretien avec l'auteure, Londres, 19 mai 2014, voir annexes, p. 441.

452 *Ibid.*, p. 44.

correspond à un concours d'idées organisé par l'ICST pour l'édification d'un nouveau bâtiment en 1964. Malheureusement, les archives n'offrent pas de traces des projets proposés, mais le programme du concours éclaire malgré tout la volonté pédagogique qui le guide. Le second cas correspond au projet de relocalisation de l'école dans une partie de Covent Garden en 1974. Resté au stade d'esquisse, il incarne malgré tout un cas extrême de fusion du contenant (le bâtiment qui doit accueillir l'école d'architecture) et du contenu (le positionnement architectural qui y serait défendu). À nouveau, ces espaces illustrent les doctrines de leurs commanditaires.

4.3.1. Le projet avorté d'une école d'architecture universitaire

Face au manque de place dont souffre l'AA School durant les années 1960, le Conseil mène une recherche continue d'annexes. Il établit plusieurs contrats de location à court terme au 20 Bloomsberry Square, au 6A Bedford Square, sur Gower Street et Percy Street[453], et réaménage régulièrement les locaux de Bedford Square pour en optimiser l'espace. En 1964, le comité de visite du Riba reconnaît ces efforts soutenus, mais déplore la fragmentation de l'école.

> *Il est dommage que par manque d'espace, la plus grande partie de la cinquième année ne se trouve pas dans le bâtiment principal. Le Comité comprend que la décision de déplacer la cinquième année a été unanime, mais se demande s'il est dans l'intérêt de l'école de détacher du corps étudiant l'année la plus chevronnée et la plus importante. (Comité de visite du Riba)*[454]

La surface totale des ateliers de Bedford Square représente alors à peine 1 000 m^2 pour 358 élèves, soit moins de 3 m^2 par élève. Dans ce contexte, l'édification d'un nouveau bâtiment devient une des conditions *sine qua non* au rapprochement universitaire entre l'AA School et l'ICST. Les deux institutions organisent alors un concours d'architecture sur un site de South Kensington, au 191-195 Queens Gate où l'Association et l'école pourront profiter de certains locaux de l'ICST, comme les grands amphithéâtres, tout en maintenant un fonctionnement indépendant **[figure 4.23]**. Le Conseil insiste sur l'ambition du concours, architecturale et non pédagogique : « il doit être clair qu'il n'est pas demandé aux concurrents de proposer des solutions à des problèmes d'enseignement, mais plutôt de fournir un cadre physique qui permette le changement de méthodes pédagogiques[455] » **[figure 4.24]**. Il constitue un jury constitué d'adhérents stratégiquement choisis en

453 Report of the Riba visiting Board, ET.D.736/64, 1964, AA Archives.

454 *Ibid*. [« It is a pity that due to shortage of space the greater proportion of the 5th year is not in the main building. The Board understands that the decision to move the 5th year was unanimous and, while appreciating the problem, questions whether it is in the best interests of the School to detach the most senior and vital year form the main body of Students »]

455 « The AA and the Imperial College of Science and Technology », supplément au Journal, Council, 1964, n. p. [« It must be made clear in the brief that competitors were not being asked to provide solutions to educational problems, but rather to provide a physical framework which allows for change in educational method »]

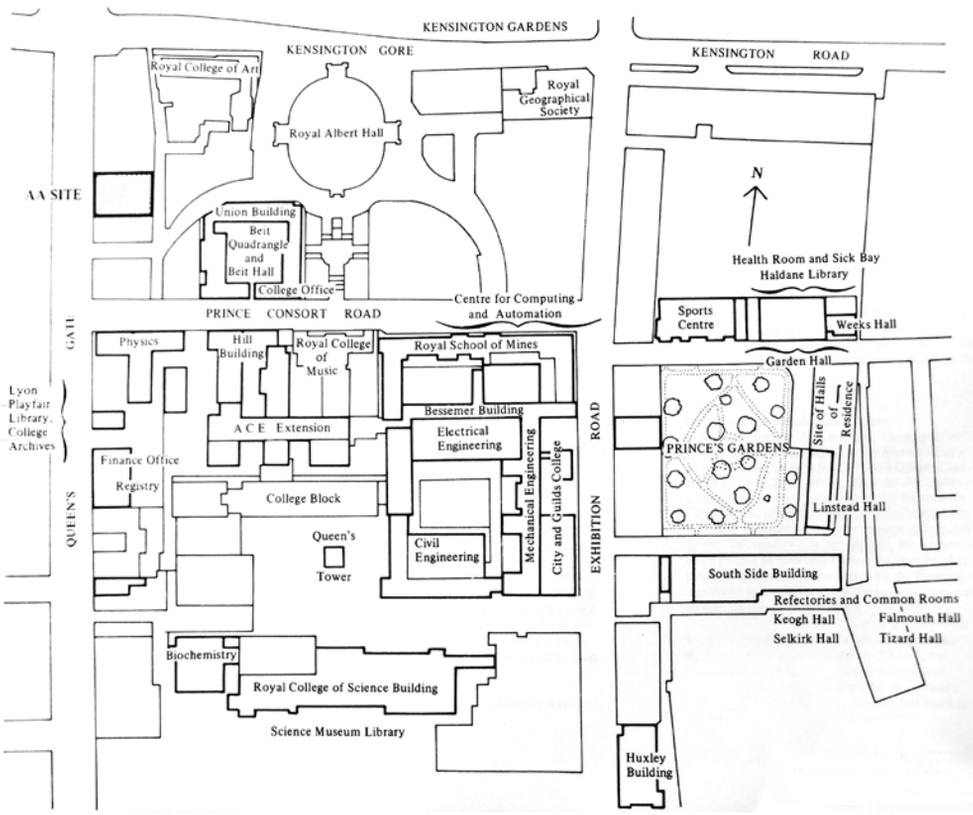


figure 4.23
Plan du site de Kensington, *AA Competition for a new building,* 1969, AA Archives.

fonction de leur bonne entente avec le Riba : Francis Baden-Powell, Alan Colquhoun, Professeur Guy Oddie, Jerzy Soltan et Ralph Erskine[456]. Lorsque les négociations prennent subitement fin en février 1970, le comité d'organisation du concours a déjà reçu 1 115 demandes d'inscriptions et les concurrents travaillent depuis dix mois sur le projet et entament la seconde phase. Le comité stoppe net l'appel d'offres et enterre définitivement le projet[457].

Le dossier de consultation du concours[458] divise le programme en cinq grandes parties : l'Association, la bibliothèque, l'enseignement, le travail pratique et l'administration. Ce schéma traduit une conception orientée de la pédagogie qui repose sur trois temps successifs d'enseignement : une phase de découverte qui prend place dans un centre de documentation multimédia, un moment d'échanges matérialisé par des salles de séminaires et de critiques, et enfin le temps de la production qui regroupe les studios, les ateliers et les laboratoires de recherche. À la différence de la partition de l'espace à Bedford Square, cette organisation donne lieu à une définition assez précise de l'usage de chaque

456 *Minutes of The Council,* 27 janvier 1969, COU.68/9.20, AA Archives.

457 L'implantation du projet génère lui-même des tensions entre l'université de Londres et l'école. Tandis que la première approuve le site du projet en raison de son implantation au cœur du quartier universitaire et donc à proximité de l'ICST, la Communauté de l'AA School reste quant à elle sceptique et fini par convaincre le Conseil que le système de transports peu efficient du quartier constitue un obstacle au maintien des activités de l'Association.

458 *AA Competition for A New Building*, 1969, AA Archives.

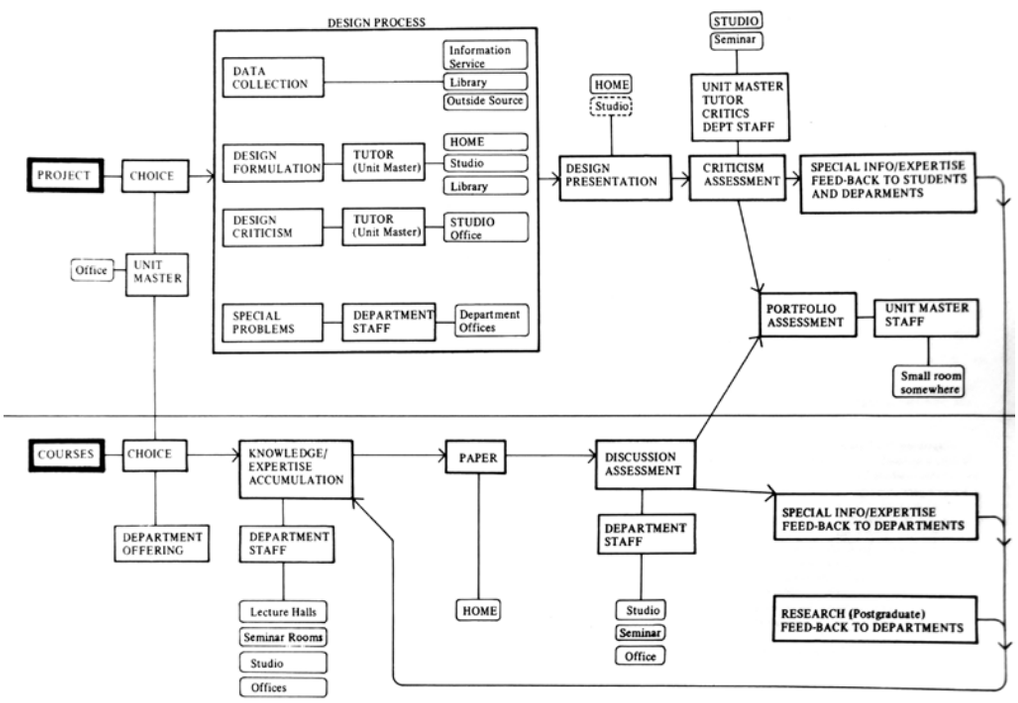


figure 4.24
Schéma du projet pédagogique, *AA Competition for a new building,* 1969, AA Archives.

espace de la pédagogie : studios de travail où les élèves travaillent en autonomie et où les encadrants n'interviennent pas, bureaux des enseignants de projets et des moniteurs où les enseignants et les enseignés échangent sur les projets par petits groupes et enfin salles de séminaires utilisées pour les rencontres plus solennelles en plus grands groupes. En parallèle, le programme limite l'accès de la bibliothèque à un public essentiellement étudiant et ne fait jamais apparaître les lieux de sociabilité, espaces de pédagogie potentiels, et les entend comme des services destinés aux adhérents.

La seconde différence notable avec l'organisation de Bedford Square concerne la surface attribuée au travail sur site. Capables d'accueillir au moins 375 élèves, les locaux du nouveau projet développent environ 2200 m^2 de studios et multiplient donc par deux l'espace attribué aux élèves pour travailler l'exercice de projet. De la même façon, les bureaux attribués aux enseignants, inexistants à Bedford Square, représentent 455 m^2, environ 10 % de la surface utile totale du programme. Sur le modèle universitaire, l'élève se déplace, seul ou en groupe dans les bureaux de ses encadrants pour y échanger, notamment lors de séminaires.

Globalement donc, le dossier de consultation de ce projet d'école universitaire demande des espaces à l'usage clarifié et une organisation conventionnelle des études. L'élève suit un parcours où les différents temps des exercices (découvertes, échanges, production) et de sa formation (initiale, approfondissement, spécialisation) se font dans des lieux distincts les uns des autres. Le programme opère aussi des sous-divisions au sein même des élèves (élèves en cycle initial, en post-diplôme, en formation doctorale), des enseignants (chef

de département, responsable de studios, tuteurs) et du personnel administratif (scolarité, administration générale). Enfin, il accentue la distinction entre l'école et l'Association puisque les adhérents bénéficient d'une administration, d'espaces et de services réservés.

4.3.2. Placer l'école sur le marché

À l'extrême opposé se trouve le projet d'installation de l'AA School dans l'ancien marché de Covent Garden.

Discuté à partir de 1961 en raison de la congestion automobile, le réaménagement du centre historique prévoit la délocalisation du marché quelques kilomètres plus loin à Nine Elms, à l'image des Halles de Paris déplacées à Rungis en 1969. Mais au-delà des quatre hectares occupés par la structure, les autorités locales composées du GLC, de la Cité de Westminster et du London Borough of Camden prévoient d'étendre la zone d'intervention au quartier entier, soit 38 hectares, et ce, pour y valoriser l'activité tertiaire[459]. Cette première proposition de 1968 génère une vive opposition de la part des habitants, soutenus par une partie du milieu architectural, qui refusent la disparition d'un patrimoine ancien remontant au XVIII^e siècle et le risque d'une désertification nocturne induite par l'installation de bureaux. Pendant près de dix ans donc, la population s'oppose à la transformation lourde du quartier et trouve appui sur quelques architectes dont Brian Anson qui œuvre en 1974 à un projet alternatif établi à partir de cette concertation habitante **[figure 4.25]**. L'architecte-urbaniste, enseignant à l'AA School, avait tout d'abord travaillé sur le projet pour le compte du GLC, mais en désaccord avec le parti pris urbain adopté, il est licencié en 1971 et rejoint alors la Covent Garden Residents Association. Son engagement pour la sauvegarde du quartier prend plusieurs formes et s'appuie sur l'AA School : il fait participer ses élèves, notamment le très actif Jim Monahan qui y devient enseignant par la suite, il aide Alvin Boyarsky en 1971 à organiser l'IID qui porte sur Covent Garden et enfin, co-fonde ARC.

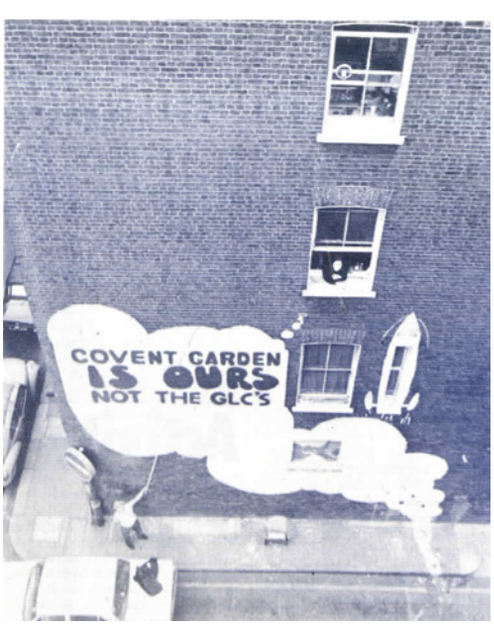


figure 4.25
Illustration de l'article Jim Monahan, «Covent Garden Community», *Summer Session 71, Architectural Design,* avril 1972, p.42.

En 1972, le groupe de travail sur les locaux de l'AA School évoque l'idée d'investir une partie de l'ancien marché[460]. Au début de l'année 1974, le GLC valide la

459 Concernant les luttes autour de Covent Garden, voir Jacquelin BURGESS, « Conflict and Conservation in Covent Garden », *Espace géographique,* tome 7, n° 2, 1978, pp.93-107.

460 *Minutes of The Council,* 31 mai 1972, COU.72/73:5, AA Archives.

candidature de l'école et le 19 mars, Alvin Boyarsky donne une conférence de presse afin de présenter le projet d'occupation des lieux. Représentant « un challenge fantastique pour l'AA[461] », le bâtiment doit accueillir l'établissement à partir de 1976 tout en endossant le rôle de centre communautaire et culturel pour le quartier en proposant une bibliothèque, une librairie, un cabinet chirurgical, des restaurants, des espaces d'exposition, des espaces de jeux et des cafés **[figure 4.26]**. L'école occuperait la moitié du rez-de-chaussée, un tiers du hall public et les trois quarts du premier étage **[figure 4.27]**. L'argument avancé pour défendre cette installation repose sur l'enjeu programmatique : « il n'est pas acceptable que Covent Garden devienne un simple monument, pas plus qu'un lieu commercial : la présence d'une institution active garantissant un haut niveau d'animation et de fréquentation tout au long de la journée serait la solution la plus appropriée. Et qui mieux que l'AA remplirait cette tâche ?[462] » Parmi les restructurations de l'espace proposées, le rez-de-chaussée gagnerait une rue intérieure sur laquelle s'ouvriraient les services ouverts aux adhérents, aux élèves et plus largement au public. Ainsi, la librairie, la photothèque, le restaurant, la crèche et la galerie serviraient entre autres de filtre entre les halls publics et les espaces plus privés de l'AA au premier étage. Le sous-sol prolongerait ce caractère public par le grand amphithéâtre ouvert à tous et complété d'un foyer, d'un bar, d'une salle d'exposition et d'une serre. À l'étage, l'espace privatisé se répartirait entre studios, locaux administratifs et bureaux des enseignants. Le parti pris de la proposition repose entièrement sur la synergie que pourrait produire l'implantation d'un équipement culturel au centre de Covent Garden : « ça pourrait être administrativement plus simple et architecturalement plus facile de transformer le bâtiment en un centre commercial ou en un ensemble de petits bureaux, mais nous sommes convaincus que la possible

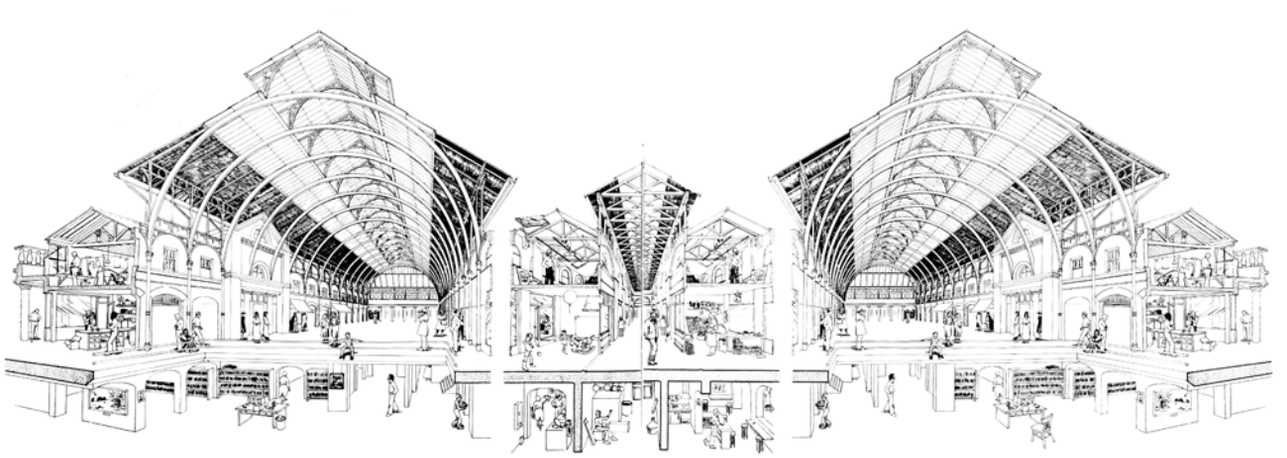
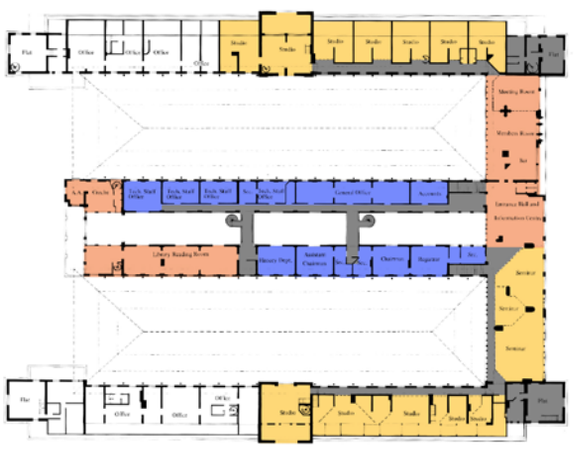


figure 4.26
Oliver Williams, coupe perspective du projet, *A Propasal for the Central Market Building Convet Garden*, 1974.

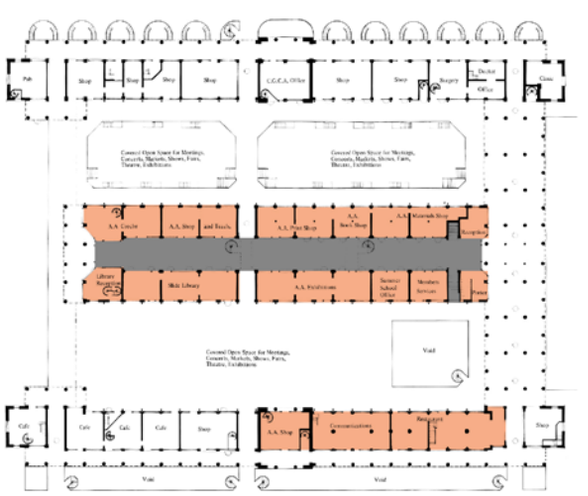
461 « aa and Covent Garden », *Event List*, 25-29 mars 1974, n. p.

462 « AA an Covent Garden », *Event List*, n° 23, 23 avril-3 mai 1974, n. p. [« Covent Garden, it says, cannot be just a monument, nor would it be acceptable as totally commercial: the presence of a busy institution guaranteeing a high level of activity and public involvement throughout a long day would seem to be the most suitable use. And where is the institution to do this better than the AA? »]

Premier étage



Rez-de-chaussée



Sous-sol

- Lieux de production
- Administration
- Lieux partagés
- Circulations / locaux techniques / stockage

figure 4.27
Plans du projet d'installation de l'école dans l'ancien marché de Covent Garden,schéma par l'auteure. Fond extrait de *A Proposal for the Central Market Building Covent Garden*, 1974.

Projets	Kensington	Bedford Square	Covent Garden
Lieux de sociabilité (m²)			
Total	**640**	**910**	**1135**
Café	100	/	110
Cuisine	93	65	150
Restaurant	74	215	100
Bar	18	60	30
Salle des membres	100	125	100
Galerie	75	120	80
Salle de conférence	180	260	460
Accueil	/	65	105
Ressources (m²)			
Total	**330**	**450**	**690**
Bibliothèque	192	280	365
Photothèque	66	80	80
Librairie	28	70	30
Boutiques	44	20	215
Lieux de production (m²)			
Total	**2970**	**1360**	**1360**
Studios	2200	1000	570
Ateliers (workshop)	560	145	640
Salles de séminaires	210	215	150
Administration (m²)			
Total	**580**	**140**	**370**
Administration générale	90	105	260
Bureaux enseignants	455	/	85
Bureaux des adhérents	116	/	25
Surface totale (m²)			
	4520	2860	3555
Répartition de la surface			
Lieux ouverts	21,5 %	47,6 %	51,3 %
Lieux de production	65,7 %	47,6 %	38,3 %
Administration	12,8 %	4,8 %	10,4 %

figure 4.28
Tableau comparatif des surfaces des trois projets sur le site de Kensington, à Bedford Square et à Covent Garden, schéma par l'auteure.

migraine que notre solution provoquera ne sera pas chère payée comparée à la frénésie et l'énergie qu'un tel schéma est capable de produire[463]». Clairement établi à destination des collectivités locales et des futurs acquéreurs, le discours du projet traduit un rapprochement déconcertant de naturel avec les enseignes commerciales, autres occupants du futur lieu.

Cette proposition illustre de façon particulièrement explicite la transposition d'un discours social et d'une stratégie économique à un dispositif spatial. La première se manifeste par un engagement citoyen de la part des membres de l'institution, qui en plus de défendre la sauvegarde du quartier de Covent Garden, choisissent de s'y installer, scellant de façon radicale leur destin à celui du lieu. La deuxième transposition consiste à placer littéralement l'école sur le marché culturel en déplaçant ses locaux dans un ancien marché et en donnant une importance forte aux locaux commerciaux internes à l'établissement. Sur les 3555 m² du projet d'école, 215 m² sont des boutiques et les lieux de sociabilité et de ressources ouverts à tous représentent plus de 50 % de la surface utile du projet **[figure 4.28]**. Comme il l'a fait avec la stratégie économique d'une école indépendante, Alvin Boyarsky transforme une contingence matérielle en un acte d'engagement, cette fois-ci civique. Les différentes acceptations de l'école agissent alors de concert, œuvrant par le lieu, l'organisation institutionnelle, la

463 *A Proposal for the Central Market Building, Covent Garden, op. cit.* [« it might be administratively simpler and architecturally easier to turn the building into a shopping centre or a complex of small offices but w feel strongly that the possible administrative headaches of the solution that we have proposed are a small price to pay for the excitement and energy that such a scheme would generate»]

communauté pédagogique et la communauté de pensée. Pour l'instant, les archives de l'AA School, dont le recensement est encore incomplet, ne livrent pas l'issue de ce projet. Pour autant, compte tenu de l'attachement des membres de l'AA School aux locaux historiques de Bedford Square, il est permis de douter de la volonté de Boyarsky à déménager l'école à Covent Garden. Cette proposition pourrait plutôt être comprise comme un transfert des annexes de l'AA School, jusque-là disséminées dans des locaux peu valorisables et visibles dans un lieu londonien majeur, mais aussi comme une énième affirmation du positionnement de l'école. Trouvant là une nouvelle matière éditoriale, les éditions de l'école éditent une publication sur le concours.

*

* *

Ce présent chapitre visait à explorer de façon approfondie l'action spécifique d'une forme de médiation dans la co-production d'un discours. Le constat est fait : l'espace ouvert de la ville et du quartier, comme celui plus ramassé du bâti représentent des acteurs clés dans la construction d'une image renouvelée, attirante et convaincante de l'AA School. Dans la troisième partie, nous verrons également comment les acteurs de l'école parviennent à extraire leurs doctrines la statique de leur lieu de production pour être relayées à travers la ville, le pays et plus largement le monde. J'y évoque les lieux et les acteurs qui travaillent cette fois-ci à la mise en réseau de cette pensée.

Je souhaite conclure ce chapitre en soulignant que l'analyse produite ici invite à une réflexion plus large sur l'usage de l'architecture dans la recherche contemporaine. Il témoigne tout d'abord de la pertinence de l'architecture comme sujet d'observation et pas seulement pour l'histoire et la théorie architecturales : l'analyse spatiale renseigne des organisations sociales, des projets pédagogiques et des stratégies économiques, objets qui intéressent largement les autres disciplines. Ce chapitre atteste aussi de la pertinence des outils d'analyse propres à la discipline architecturale. Par les données qu'ils permettent d'extraire et de mettre à jour, les relevés, les redessins, les plans et les coupes représentent des aides précieuses dans la production d'un savoir. Ainsi, si dans cette thèse, j'emprunte aux sciences sociales des outils pour mieux saisir l'architecture, j'invite également à la reconnaissance des objets et outils propres à l'architecture comme sources de connaissances en dehors de la discipline.

C

contexte pédagogique
La mise en concurrence des doctrines

C *contexte pédagogique*
La mise en concurrence des doctrines

Cette troisième partie présente le contexte pédagogique mis en place par Boyarsky et structuré autour du système des unités. Organisation ultra-concurrentielle, ce système nécessite l'établissement de critères discriminants qui façonnent les doctrines enseignées dans l'école et les productions des élèves. Celles-ci se distinguent les unes des autres par leur capacité à l'originalité et l'inventivité.

Le cinquième chapitre observe les conditions d'enseignement du projet et expose la hiérarchie des doctrines que met en place la direction au sein de l'institution. Il qualifie les unités reconnues en détaillant le système de valeurs disciplinaire qui les guide. Dans la continuité, le sixième chapitre examine les réactions des enseignants et des élèves à ces conditions pédagogiques concurrentielles. Il montre notamment les individus qui choisissent de jouer le jeu et de relayer le modèle d'architecte de l'AA School. Il se clôt sur l'observation des trajectoires des élèves diplômés des unités reconnues et observe le parcours de ceux qui choisissent de s'approprier le modèle pour définir leurs pratiques professionnelles.

5 La communicabilité comme critère concurrentiel

« J'ai commencé à enseigner en 1973. À ce moment-là, il fallait se lever et expliquer quelles étaient vos théories, ce que vous alliez enseigner et les élèves s'inscrivaient : c'était comme un concours de popularité. C'est devenu très compétitif à cause de ça[464] ».

Ce chapitre présente le contexte de concurrence intellectuelle présent à l'AA School. Celui-ci pousse les enseignants à adapter leurs doctrines pour pérenniser leur enseignement. En tant que producteurs de doctrines, ils décident de se démarquer de leurs collègues en proposant des discours extrêmement distinguables. En tant qu'évaluateurs, ils prennent en compte dans leur jugement la capacité des élèves à communiquer leur production, voire à illustrer favorablement leur propre enseignement. Dans ce contexte, les élèves apprennent et manipulent de nouveaux outils de conception. Enseignants comme enseignés se positionnent quant à l'usage de la communication qui occupe une place prépondérante dans le projet puisqu'elle lui garantit intelligibilité, visibilité et mobilité qui participent fortement à sa reconnaissance.

Les pages qui suivent décortiquent la mise en concurrence pédagogique instaurée par la direction de l'AA School et la façon dont les élèves et les enseignants y agissent. Elles explicitent la hiérarchie des unités, les critères de leur valorisation et enfin, les caractéristiques qui les distinguent. Par cette analyse des modalités pédagogiques, elles expliquent la fortune ou la ruine des pensées architecturales.

464 Paul SHEPHEARD, entretien avec l'auteure, Londres, le 16 novembre 2017, voir annexes, p. 530.

5.1. La restructuration pédagogique

5.1.1. Le système des unités sous Lloyd : promouvoir la collaboration

Au début des années 1970, l'enseignement de l'architecture se décompose en trois cycles. Il faut sept ans pour obtenir le statut d'architecte. La première étape (*Part I.*) nécessite trois ans de formation (*Degree Course*) et donne lieu au diplôme de Bachelor of Art. Un an de stage pratique est ensuite nécessaire pour rejoindre le deuxième cycle (*Part II*) qui délivre au terme de deux ans de formation (*Graduate school*), le diplôme de Bachelor of Architecture (*B.Arch*). Enfin, après un an de stage pratique, l'étudiant peut se présenter à l'examen final (*Part III*) dont l'obtention octroie le droit de s'inscrire au registre des architectes anglais, l'Arcuk.

À l'AA School, Boyarsky hérite du système des unités déjà évoqué dans le premier chapitre. Inspiré par E.A.A. Rowe, John/Michael Lloyd le réinstaure partiellement à partir de 1967. Fortement influencé par Robert Fourneaux Jordan, son enseignant lorsqu'il étudie à l'AA School dans les années 1930[465], Lloyd souhaite reproduire le même modèle transversal dans lequel les élèves de différentes années se mélangent en de petits groupes de travail collaboratif. Il escompte ainsi offrir une formation qui réponde aux besoins de chacun et qui permette aux élèves de s'épanouir tant sur le plan personnel que professionnel[466]. Au sein d'un programme d'études individualisé, que Lloyd considère comme « un juste équilibre entre liberté et orientation[467] », les élèves choisissent leur parcours et les cours mis à leur disposition.

> *Cela suppose un choix fait par chaque élève, plutôt qu'un choix fait par l'école sous la forme d'un programme unifié. Chaque individu réagit différemment à sa formation et si l'on veut que le potentiel de chacun se réalise, il est essentiel d'être capable de réagir de manière flexible. En termes de programmes d'études, cela signifiera différentes orientations, vitesses et sujets. En somme, cela conduit à une école orientée vers la liberté, l'individualisation et la diversification. (John Lloyd)*[468]

Les développements technologiques et électroniques de l'après-guerre bousculent le rôle de l'architecte et Lloyd y réagit en formant des généralistes capables de s'adapter aux évolutions d'un marché changeant. L'élargissement de la mission de l'architecte se traduit par l'intégration dans le cursus de disciplines connexes. Ainsi, la première année initie

465 John LLOYD, « Reply », in GOWAN, *A Continuing experiment*, *op. cit.*, p.163.

466 John LLOYD, « Introduction », *School Handbook*, octobre1967, AA Archives.

467 *Ibid*., p.3. [« a correct balance between freedom and guidance »]

468 John LLOYD, « Educating for choice and change », *Arena. The Architectural Association Journal,* juin/juillet 1968, p.2. [« this means choice by the individual student, rather than choice by the School in the form of a unified curriculum. Each individual has different reactions to his education, and if the greatest potential is to be realised in each, then it is essential to be able to respond in a flexible manner. In terms of curricula, this will mean varying degrees of guidance, speed and subject matter. In sum, this leads to a School biased towards freedom, individualisation and diversification »]

les élèves à la physiologie, la sociologie, l'anthropologie, la philosophie comparée et la logique. Par la suite, Lloyd organise les cours théoriques en cinq grands domaines : l'art et l'histoire, la structure et la construction, la pratique professionnelle, l'urbanisme et l'étude des systèmes. Enfin, le projet, relégué au second plan sous la direction d'Allen, redevient structurant. Sa valorisation s'accompagne d'un déclassement des cours théoriques et magistraux, regroupés sous l'appellation de *service departments*. La première année conserve son rôle initiatique et probatoire, la *middle school* s'organise horizontalement en regroupant indifféremment des élèves de deuxième, troisième et quatrième année dans des unités de projet. Enfin, la cinquième année s'organise par filières : *General Design of Buildings, Organisation, Managment and Industry, London Networks, Survival*. Le directeur d'unité de projet (*unit master*) devient le référent pédagogique sur une période de trois ans et conseille aux élèves les cours théoriques à suivre en fonction de leur projet personnel, s'assurant, en outre, de leur progression.

Dès le début, Lloyd veille à l'équilibre entre l'expérimentation et la transmission théorique. En début et fin de cursus, il charge les enseignants de contrôler le programme suivi par les élèves, mais tolère une marge de liberté plus importante en milieu de cursus. Mais alors qu'en troisième et quatrième années, les élèves mettent à profit la flexibilité de la *middle school*, en deuxième année, leur manque de maturité les pénalise. Désorientés par les choix multiples qui s'offrent à eux, ils peinent à définir leur parcours.

> *Quand je suis arrivé à l'AA depuis Birmingham, j'étais plutôt déconcerté par toutes les options proposées aux nouveaux élèves de la Middle School. Nous avons été bombardés de démonstrations et de discussions promotionnelles étincelantes qui n'auraient rien à envier à Madison Avenue. On nous a aussi donné l'impression qu'en choisissant une unité, on choisissait un style de vie. (John Beswick)*[469]

Reconnaissant lui-même que le système favorise le quart supérieur des élèves les plus autonomes et en pénalise le quart inférieur, Lloyd fait face aux critiques des élèves comme des enseignants. Par exemple, Warren Chalk milite en faveur d'un retour à l'ancien système.

> *Le rétablissement des maîtres d'année aiderait grand nombre d'âmes perdues à faire des choix responsables lorsqu'ils font leurs courses au marché de la Middle School » et ajoutant « notez que je n'ai pas utilisé le mot Supermarché, car il n'y a rien de super là-dedans. (Warren Chalk)*[470]

469 John Beswick, *AA Newsheet*, n°15, 1971-72. [« when I arrived at the AA from Birmingham I was rather confounded by the choice of options for the new students of the Middle School. We were bombarded with a series of promotional shows and glittering sales chats that wouldn't have shamed Madison Ave. Also the impression was given that in choosing a unit was also choosing a life style »]

470 Warren Chalk, « Go Tell It To The Mountain », *AA Newsheet*, n°11, 1971-72. [the re-adoption of Year Master would help to shoulder the responsibility of so many lost souls, shopping in the Middle School Department Store (note I didn't use Supermarket, because there is nothing super about it) »]

Par ailleurs, les programmes individualisés compliquent le suivi du parcours des élèves comme l'organisation du calendrier et triplent le nombre d'encadrants et donc les frais de fonctionnement.

5.1.2. Le projet au centre de l'enseignement

Malgré ces limites et critiques, Boyarsky s'inspire de la préfiguration pédagogique de Lloyd pour définir la spécificité de l'école : un parcours « à la carte » dans lequel l'élève compose lui-même le programme de sa formation.

> *C'était une école dont on pouvait sortir en ne sachant rien ou à l'inverse, beaucoup. C'était à nous de choisir notre parcours. On pouvait aller à toutes les conférences, comme à aucune : ce n'était pas scolaire, on était des adultes. (Nasrine Seraji)*[471]

Boyarsky prône alors la diversification des pratiques architecturales, l'élargissement des limites de la discipline et la réhabilitation de l'exercice du projet comme pièce centrale du cursus. Il étend aux cinq années de formation le système des unités jusqu'alors circonscrit à la *middle school*, et réorganise les cycles : la *first year*, l'*intermediate school* qui réunit la deuxième et la troisième année, et la *diploma school* composée des quatrième et cinquième années.

En parallèle, il conforte le statut secondaire des *service departments* qui fonctionnent comme un centre de ressources pédagogiques adressé aux élèves des trois cycles, aux visiteurs et aux adhérents[472]. Il les répartit en trois champs : l'enseignement général *(general studies*), l'unité de communication (*communication unit*) et l'enseignement technique (*technical studies*). Seul champ à proposer des cours hebdomadaires sur toute l'année, l'enseignement général couvre *via* des cours magistraux l'histoire et les théories de l'architecture et de l'urbanisme, les sciences humaines sociales (sémiologie, sociologie, anthropologie) et l'étude du

figure 5.1
Programme de l'enseignement général en 1973, tableau de l'auteure.

Première année
History of Architecture, Robin Middleton
Architectural Theories, Robin Middleton
The Problem of Seeing, Jasia Reichardt
The Anthropologie of Shelter, Paul Oliver
Social Studies, Ann Holmes
Images of Man and the Future, Brendan O'Regan
Intermediate school
Urban History, Robin Thompson
Urbain Food Production, Colin Moorcraft
Local Government and Decision Makin, John Mason
Aspects of Conservation, Paul Oliver
The Modern Movement in Architecture, Charles Jencks, Dennis Sharp
Semiology ans Architecture, Charles Jencks
Victorian Cities, Hermion Hobhouse, Graham Shane, A. Sutcliffe
Third World Studies Group, John Roberts
Political Economy and Local Authority Housing, Steve Merrett
Diploma school
Third World Course, Trevor Williams
The Forms of Poetry, Jasai Reichardt
On Problems in Theory, Roy Landau
African Tribal Arts, Paul Oliver
The Invisible Environment, Brendan O'Regan

471 Nasrine Seraji, entretien avec l'auteurs, Paris, 20 février 2015, voir annexes, p.453.
472 *Minutes of the Council*, 2 août 1971, cou.71/72 :21, aa Archives.

logement en lien avec le contexte politique **[figure 5.1]**. L'unité de communication qui aborde la représentation architecturale et les média (présentation architecturale, graphisme et impression, photographie, systèmes audio, programmation audiovisuelle, film, vidéo) donne lieu à la réalisation d'un projet de communication dans les deux premiers cycles. Enfin, l'enseignement technique porte sur la construction, le management et la pratique professionnelle. Dans ce cadre, les élèves ont accès toute la semaine à un atelier industriel (*industrial workshop*) et à une série de cours initiatiques sur les matériaux de la construction. À l'inverse des deux autres champs des *services departments*, l'inscription aux cours et séminaires de l'enseignement technique est limitée et un seul référent pédagogique se charge de répondre aux questions des élèves des trois cycles sur l'année. Le contrôle des connaissances acquises en *intermediate school* dans ce champ est très superficiel, comme le montre la description des attendus dans les *AA Prospectus* : « quelle qu'en soit la forme, le rendu relatif à l'enseignement technique exigé de chaque élève durant l'année doit démontrer l'exploration et la mise en valeur réussie d'un nouveau domaine de connaissance[473] ».

> *On nous inculquait des compétences, mais elles étaient principalement graphiques. Je crois que l'on ne nous apprenait rien au sujet de la construction, de l'écologie ou quoi que ce soit de pragmatique, car on nous disait que ces choses-là s'apprenaient dans les agences. On apprenait également à parler, car on devait se lever et expliquer nos projets. (William Firebrace)*[474]

De façon générale, le calendrier et le niveau d'exigence fixé favorisent l'enseignement de projet au détriment des autres cours. Les élèves négligent le programme d'histoire et prennent les autres matières à la légère.

> *Il n'y avait que peu de cours d'histoire que les élèves suivaient. À l'époque, non seulement ils ne savaient rien sur l'histoire, mais ils n'en étaient même pas gênés ou honteux. Ce n'était tout simplement pas considéré comme une partie importante de leur formation. (Mary Crettier)*[475]

> *Il n'y avait pas de note à l'AA, on était reçu ou refusé. Il y avait les technical studies qui étaient très légères, on n'avait pas vraiment à s'en inquiéter : on avait à faire de jolis dessins sans environnement et à écrire un petit texte. À la fin des études, on avait à produire un essai, mais on n'avait pas de temps pour le faire. Et le niveau en histoire et en théories n'était pas très élevé. Au début, il y avait Robin Middleton ici qui*

473 « Technical studies service unit. Intermediate school », *AA Prospectus*, 1973-74, p.26. [« the Technical Submission required of each student during the year, whatever form it may take, must demonstrate the successful exploration and understanding of a field that is new to his student »]

474 William Firebrace, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexes, p.557.

475 Mary Crettier, entretien avec l'auteure, Londres, 15 novembre 2017, voir annexes, p. 512.

était un très bon historien, il travaillait sur l'histoire de France et Boullée. Mais les gens ne venaient pas à l'AA pour la théorie et je pense que c'est toujours le cas. Sinon, on allait à Édimbourg ou à l'université. Donc tout notre travail consistait à dessiner. (William Firebrace)[476]

5.1.3. Le système des unités sous Boyarsky : encourager la concurrence

Alors que Lloyd voit dans le système des unités un moyen de valoriser le travail collaboratif, Boyarsky l'utilise comme outil de mise en concurrence des enseignants. Il supprime le poste de coordinateur de la *diploma school*, jusque-là occupé par Peter Cook qui décidait du programme pour chacun des dix enseignants de l'équipe. Le *chairman* étend le système et calque le fonctionnement de la première année et de *l'intermediate school* sur celui de la *diploma school.*

Bien qu'il n'assujettisse plus les enseignants à un programme global, il leur impose une évaluation en début et en fin d'année qui instaure une forme de rivalité dans leurs rangs puisque du succès d'une unité dépendent ses dotations et sa reconduction. Vue par le prisme de la stratégie concurrentielle[477], cette situation s'apparente à une forme d'enseignement libéral, au même titre qu'une économie libérale, en ce qu'elle permet et encourage l'initiative privée et la libre concurrence. De fait, la capacité d'une unité à se distinguer des autres devient une clé pour maintenir un avantage et donc pour assurer sa pérennisation puisqu'elle garantit à l'enseignant d'être le seul à pouvoir répondre aux attentes potentielles du public étudiant.

Cette mise en concurrence nécessite toutefois une régulation du marché encore absente sous Lloyd. En effet, sous sa direction, les unités de *middle school* souffrent rapidement d'un déséquilibre. Sur les neuf qui accueillent originellement chacune plus ou moins 28 élèves par année, deux se développent au point d'absorber les effectifs de leur voisine : celles d'Aristidis Romasnis, Elia Zenghelis et Thalis Agyropoulos et celle de Dennis Crompton et Ron Herron[478]. En 1971, l'unité 2, la « Greek Unit » encadrée par Elia Zenghelis, Michael Carapetian, Aristidis Romanis, Alan Colquhoun et Su Rogers, attire par exemple 98 élèves, soit un tiers des effectifs totaux : « la plupart des élèves ont choisi l'unité en raison de son image, produite par les enseignants de l'unité et les projets proposés, celle d'une unité "difficile" qui leur garantira de valider les examens intermédiaires et finaux [479]» **[figure 5.2]**. À une telle échelle, l'esprit de groupe peine à se former et les élèves en difficulté se perdent dans la masse.

476 William FIREBRACE, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexes, p.556.

477 Michael PORTER, Philippe DE LAVERGNE, *L'avantage concurrentiel*, Paris, InterÉditions, 1992.

478 Alvin BOYARSKY, conversation avec Rodrigo Perez Gomez, 1983, in MIDDLETON, *Architectural Associations, op. cit*, n. p.

479 « Editorial », *AA Newsheet*, n°13, *circa* 15 mai 1971. [« most students chose the Unit because of its image, made up of the tutors in the Unit and the projects offered, as a 'tough' Unit which will ensure that the student passes Inter and Finals »]

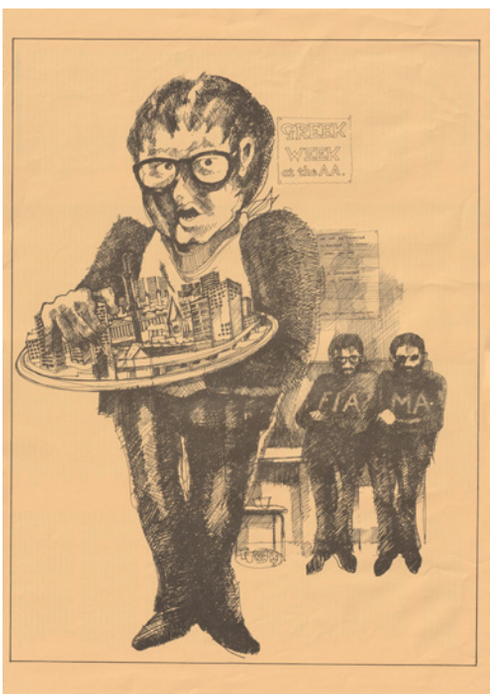


figure 5.1
Dessin représentant l'équipe de la *middle school* 2, surnommée l'unité grecque avec Aristis Romanos, Elia Zenghelis, Thalis Argyropoulos, auteur inconnu, *AA Newsheet*, n. p., n°16, 1975

Par conséquent, Boyarsky limite l'effectif des unités. En *diploma school,* les groupes oscillent entre douze et 18 élèves. Chaque enseignant peut ainsi établir un échange durable et régulier et les unités se constituent en petites communautés au sein de l'école. Pour absorber la différence d'échelle, le nombre d'unités augmente : onze pour 447 élèves en 1969-70, contre 23 pour 464 élèves en 1975-76. Boyarsky complète les équipes pédagogiques existantes : Jeremy Dixon, Christopher Cross, Gerry Foley rejoignent Peter Cook, Dalibor Vesely, Bernard Tschumi, Elia Zenghelis, Charles Jencks, Ron Herron et Sam Stevens. Il considère alors que, le dynamisme intellectuel de l'école dépend directement de cette fragmentation de l'enseignement.

> *Rodney [Place], Chris [MacDonald], Bob [Evans] et moi-même sommes allés voir Alvin pour lui dire que nous ne voulions pas avoir trois unités, mais à la place une très grande unité avec soixante personnes : « n'est-ce pas une idée géniale, Alvin ? ». Et il a répondu : « ce n'est pas du tout ce que je veux voir. Vous ne pouvez pas faire ça ». On pensait qu'il était évident qu'on pouvait dépasser la guerre des célébrités entre les tuteurs tout en ayant une grande école, une école dans l'école, mais Alvin ne partageait pas cet avis. (Paul Shepheard)*[480]

Pour autant, en 1983, après une décennie sous le système des unités, il constate avec inquiétude la tendance des unités à être prise en charge par un seul individu et non plus une équipe d'enseignants.

> *Une chose qui m'inquiète est la tendance des enseignants à travailler seuls. C'est arrivé progressivement et j'ai essayé de le contenir. Dans les premières années, ça bougeait plus. Quand Mike Gold a commencé, il avait Paul Shepheard, Jeanne Silett et Peter Wilson qui enseignaient avec lui. Quand Rem et Elia ont commencé, ils avaient Leon Krier, Demetri Porphyrios et une ou deux autres personnes. Mais c'était un autre temps. Maintenant, seules les nouvelles unités sont dirigées par des groupes. (Alvin Boyarsky)*[481]

480 Paul SHEPHEARD, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexe, p. 534.
481 « Ambience and Alchemy », *The Architectural* Review, n° 1040, 1983, p.29. [« The sacked tutor's

cycle de formation	1973-74	1974-75	1975-76	1976-77	1977-78	1978-79	1979-80	1980-81	1981-82	1982-83	1983-84	1984-85	Moyenne
Première année													
nombre d'unités	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3,2
nombre d'élèves	90	70	63	62	58	63	55	80	60	70	55	60	65,5
nombre moyen d'élèves/unité	30,0	23,3	21,0	20,7	19,4	21,0	18,4	20,0	20,0	17,5	18,4	20,0	20,5
Intermediate school													
nombre d'unités	9	10	9	9	8	9	10	9	10	10	9	9	9,25
nombre d'élèves	209	206	160	144	122	130	135	130	148	152	152	140	152,3
nombre moyen d'élèves/unité	23,2	20,6	17,8	16,0	15,3	14,4	13,5	14,4	14,8	15,2	16,9	15,6	16,5
Diploma school													
nombre d'unités	9	12	11	11	13	12	12	11	10	10	11	11	11,1
nombre d'élèves	265	254	250	200	173	188	190	170	150	160	151	125	189,7
nombre moyen d'élèves/unité	29,5	21,2	22,7	18,2	13,3	15,7	15,8	15,5	15,0	16,0	13,7	11,4	17,1

figure 5.3
Effectif étudiant et nombre d'unités entre 1973 et 1985, d'après les données des AA *Prospectus,* tableau de l'auteure.

L'analyse du nombre d'unités mis en regard avec l'effectif étudiant fait apparaître une certaine stabilité dans le *ratio* d'encadrement **[figure 5.3]**. La moyenne des élèves par unité est d'environ 20,5 pour la *first year*, 16,5 en *intermediate school* et de 17,1 en *diploma school.* De la même façon, le nombre d'unités par année varie peu : la norme en première année est de trois unités, l'*intermediate school* comprend entre huit et dix unités et la *diploma school* entre neuf et douze, avec une année exceptionnelle en 1977 qui atteint treize unités. Cette stabilité indique l'absence d'un monopole pédagogique et signifie donc qu'une unité ne peut finalement atteindre une échelle telle qu'elle absorbe les élèves d'une autre unité, conduisant celle-ci à la fermeture. Cette libre concurrence conduit au remplacement quasi systématique de chaque unité disparaissant. Cette situation contraste avec celle observée sous Lloyd : lorsqu'il met en place le système des unités, la *middle school* compte neuf unités, elles se sont plus que six en 1971.

Enfin sous Boyarsky, les encadrants travaillent indépendamment, sans obligation de coordination. Ils définissent les exercices, les intervenants, le rythme du suivi et bénéficient d'un budget qu'ils peuvent utiliser à leur discrétion[482].

> *Le système des unités était une sorte d'idée que j'ai toujours eue sur la façon dont la société pourrait être organisée, ou dont une école pourrait être organisée, suivant un pluralisme d'opinions sur les sujets publics, sur l'architecture, sur l'art, sur n'importe quoi. On peut créer une situation où tout ce pluralisme pouvait être représenté de façon dynamique. (Alvin Boyarsky)*[483]

triumphant return »] « One thing that does worry me is the trend towards teachers working alone. It's happened gradually and I've been trying to contain it. Il the early days there was a lot more noise. When Mike Gold first started he had Paul Shepheard, Jeanne Silett and Peter Wilson teaching with him. When Rem and Elia began they had Leon Krier, Demetri Porphyrios anon or two other people. But that was a different period in the AA's history. Now only the new units are run by groups of people »]

482 « Submission to the Visiting Board of the RIBA », octobre 1975, AA Archives.

483 Alvin BOYARSKY, « The History of the AA », entretien avec Monica Pidgeon et retranscription d'une

5.2. Le système de reconnaissance interne

Dans ce contexte de mise en concurrence pédagogique et doctrinale, quelles unités privilégient Boyarsky et les élèves ? Pour déterminer la valeur des unités, l'étude se base sur trois indices de reconnaissance : la longévité des unités, la scénographie de l'exposition de fin d'année et les publications des travaux des élèves.

5.2.1. Attirer

Pour ouvrir une nouvelle unité ou en renouveler une, un enseignant doit accueillir un nombre minimal d'élèves. Or, la répartition des effectifs dépend en premier lieu du choix des élèves qui décident de s'y inscrire. Plus ils jugent une unité attractive, plus elle dure dans le temps.

En octobre de chaque année, les enseignants ont la possibilité d'infléchir le choix des élèves lors de la semaine d'introduction (*introduction week*). Dans les bâtiments arrières de Bedford Square, ils présentent pendant une demi-heure leur proposition pédagogique et, à l'issue de cet exposé, les élèves communiquent leurs préférences **[figure 5.4]**. Cette première sélection, par les enseignés et non par les enseignants, différencie le système des unités de Boyarsky de celui de Lloyd. Selon cette modalité, le *chairman* place volontairement les enseignants dans un contexte de concurrence : « quand le système des unités a été mis en place, ça a été une grande excitation. Ça signifiait que pour enseigner à l'AA, on devait monter sur l'estrade et dire "je veux faire cela" […]. Même l'enseignant le plus professionnel devait y passer et suer à grosses gouttes[484] ». Pour les nouveaux enseignants, le *chairman* accentue l'exigence de l'exercice en demandant une première présentation informelle du programme pédagogique qu'évoque Christopher Cross : « Alvin voulait qu'on lui donne un aperçu de ce qu'on allait faire et de ce qu'on avait fait. On lui expliquait directement ou on lui envoyait un papier. Ça l'intéressait, mais du moment qu'il nous connaissait un peu mieux, il était moins inquiet à ce sujet[485] ». Après la première sélection par les élèves, les enseignants communiquent à leur tour leurs préférences : « les tuteurs s'installaient autour de la table de marchandage et décidaient de la répartition définitive[486] ». Dès lors, chaque enseignant subit pendant l'année à venir le succès ou l'infortune de son unité puisque du nombre d'élèves dépendent les moyens mis à sa disposition : « Alvin avait le pouvoir, il pouvait donc donner du temps d'enseignement supplémentaire aux unités populaires ou dire à celles impopulaires : "vous aurez une nouvelle chance l'année prochaine, tâchez que ça tienne cette année" [487] ».

conférence donnée à Paris en 1990, in MIDDLETON, *Architectural Associations, op. cit*, n. p. [« the unit system, to be precise about it, was a kind of idea I've always had about the way society could be organised, or a school could be organised, which is quite simply that there is a chorus of opinion about public issues, about architecture, about art, about whatever, and that you can set up a situation where this chorus of opinion is represented in a mobile way »]

484 BOYARSKY, « Ambience and Alchemy », *op. cit.*, p. 28 [« when the unit system was first launched there was great excitement. It meant that in order to teach at the AA you had to get up on a platform and say "I want to do this »]

485 Christopher CROSS, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexes, p.534.

486 Paul SHEPHEARD, entretien avec l'auteure, Londres, le 16 novembre 2017, voir annexes, p. 531.

487 *Idib.*

figure 5.4
«Unit introduction», *Event List,* 6-10 octobre 1980, reproduit par l'auteure.

Unit introductions

Intermediate and Diploma Unit Masters will be giving introductory talks about their units to assist with the selection of a unit for the academic year. These talks have been scheduled for Monday 6 and Tuesday 7 October as outlined below :

FIRST YEAR

Monday 6 October - First Year Studio
10.00 Introduction to Common project. 'London co-ordinates'.

INTERMEDIATE SCHOOL

Monday 6 October - Soft Room
14.15 Unit 9
Tom Heneghan/Soteres Polydorou/Mark Walker

15.00 Unit 7
Pedro Guedes/Ozi Nikabinde

15.45 Unit 8
Chris Macdonald

16.30 Unit 3
Ingrid Morris/Michael Foster

17.15 Unit 4
Brendan Woods/Julyan Wichham

Tuesday 7 October - Soft Room
10.15 Unit 2
Gordon Benson/Alan Forsyth

11.00 Unit 6
Stephen Gage/Rob Cole

11.45 Unit 1
Rodney Place/Jenny Lowe

12.30 Unit 5
Mike Davied/alan Stanton/Ian Ritchie

Note to Intermediate students: please collect a copy of the Prospectus from Reception and study the unit introductions prior to attending these talks. having decided which units interest you the most, complete the form stating in order of preference your three choices o units. Please return this form to Lynne Lewis. Intermediate School Co-ordinator, **by 4.00 on Tuesday 7 October** so that she can make appointments for you to see the Unit tutors of your choice.

Intermediate Unit appointments will take place on Wednesday and Thursday, 8 and 9 October. You are advised to attend these interviews with your complete portfolio.
A staff meeting will take place on the evening of Thursday 9 October in order to finalise the uni lists. Unit lists will be posted outside Lynne Lewis' office on the afternoon of Friday 10 October.

DIPLOMA SCHOOL

Monday 6 October - Lecture Hall
14.00 Unit 2
Rob Evans/John Andrews

14.45 Unit 3
Jeremy and Fenella Dixon

15.30 Unit 4
Rodrigo Perez de Arce/Rene Davids

16.15 Unit 5
Mike Gold

17.00 Unit 1
Dalibor Vesely/Mohsen Mostafavi

Tuesday 7 October - Lecture Hall

10.00 Unit 6
Peter Cook/Christine Hawley/Ron Herron

10.45 Unit 7
David Shalev/David Gray

11.30 Unit 8
Paul Shepheard

14.00 Unit 9
Zaha Hadid

14.45 Unit 10
Nigel Coates/Richard Padovan

15.30 Unit 11
Fred Scott

16.15 Special project
Elia Zenghelis/rem Koolhaas

Note to Diploma students: please collect a copy of the Prospectus from Reception and study the unit introductions prior to attending these talks. having decided which units interest you most, complete the form stating in order of preference you two choices of units. Please return this to Rosie Llewellyn-Jones, Diploma School Co-ordinator, **by 4.00 on Tuesday 7 October** so that she can make appointments for you to see the Unit tutors of your choice.

Diploma Unit appointments will begin late Tuesday afternoon, and carry on all day Wednesday and Thursday morning. You will be able to have an appointment with each of the two units you have selected. You are advised to attend these interviews with your complete portfolio.

A staff meeting will take place on the evening of Thursday 9 October in order to finalise the unit lists. Unit lists will be posted on the Diploma School noticeboard on the afternoon of Friday 10 October.

Bien que ce procédé de répartition soit en vigueur dans d'autres institutions, la dépendance exceptionnelle d'une unité à son attrait auprès des élèves produit un contexte pédagogique propre à l'AA School, comme en témoigne Paul Shepheard :

> *Avec ces forces du marché, le choix des célébrités, le concours de popularité au début d'année et cette nature très hermétique des studios, je crois qu'ils ont créé ce que d'autres appellent une atmosphère de serre. Comme dans ces maisons de verre où on force les plantes à pousser dans des conditions très particulières. (Paul Shepheard)*[488]

Boyarsky reconnaît que les enseignants perçoivent le système comme ouvertement compétitif et qu'ils l'assimilent à une logique commerciale et économique : « bien sûr, les gens appelaient ça une place du marché ou un supermarché[489] ». Selon lui, le moment de présentation des unités joue un rôle décisif pour la carrière des enseignants : « il y avait une compétition pour attirer l'attention des élèves et c'était un sujet très sérieux, car ils [les enseignants] étaient impliqués dans quelque chose de créatif et de positif […]. Que faire si personne ne vient ? Et les élèves : si personne ne leur offre de place[490] » ? Lors de notre entretien, Irénée Scalbert confirme cette nécessité de rallier des élèves : « les élèves faisaient leur choix et passaient un entretien pour l'unité qu'ils avaient retenue. Sur ces bases, on avait les élèves qu'on avait. Parfois, on n'avait pas d'élève et on était *out*[491] ».

Pourtant, les équipes annoncées en début d'année dans les *Event List* sont relativement similaires à celles que présentent les *AA Projects Reviews* en fin d'année. Aucun enseignant ne subit donc réellement de rejet fatal des élèves au moment de la semaine d'introduction et il est plus probable qu'ils choisissent de ne pas renouveler leur proposition pédagogique après un bilan mitigé en fin d'année. Malgré tout, cette mise en scène impose à chacun d'exceller lors de la semaine d'introduction, puis tout au long de l'année.

> *Le niveau était élevé pour tout le monde. On ne perdait pas beaucoup parce qu'on était peu payé, mais le niveau était élevé. C'est comme dans une cocotte : les atomes volent très vite ! On perd et gagne des électrons. Puis, cette relation tend à se stabiliser. On a une bande d'ennemis et d'amis. Ce système a une grande vertu : on ne pouvait pas faire quelque chose sans y croire. Sinon, on ne pouvait pas survivre dans cette cocotte. Le mauvais côté est que l'atmosphère pouvait être très anxiogène. C'était un peu la loi du plus fort. C'était très délicat de rester en vie à l'AA. Cela*

488 Paul SHEPHEARD, entretien avec l'auteure, Londres, le 16 novembre 2017, voir annexes, p. 476.

489 Alvin BOYARSKY, conversation avec Rodrigo Perez Gomez, 1983, n. p., Alvin Boyarsky's Archives. [« Of course people called it a market-place or a supermarket because of the competition fort the students »]

490 BOYARSKY, « Ambience and Alchemy », *op. cit.*, p. 28. [« There was competition for the students' attention and it was a very serious matter because they were involved in something creative and positive […]. What are to going to do if nobody comes? And the students; what if nobody will offer them a place? There is an incredible tension »]

491 Irénée SCALBERT, entretien avec l'auteure, Londres, 19 mai 2014, voir annexes, p. 444.

> *nécessitait être sûr de soi. Mais personne n'était à l'aise avec ce système […]. Selon moi, ce type de compétition et d'anxiété extrême est mauvais quand il est poussé à ce point, et je le dis après plusieurs très bonnes années passées là-bas. J'aime la liberté de l'AA, mais je pense que la méthode pour atteindre ce niveau d'efficacité n'est pas le bon. On échouait comme professeur aux critiques, car les consensus étaient durs à obtenir. (Irénée Scalbert)*[492]

L'importance de cette sélection étudiante transparaît en juin 1972, lorsqu'un questionnaire circule pour connaître les éléments pris en compte par les élèves pour choisir leur unité de *middle school* (l'élargissement du système des unités est mis en œuvre l'année suivante). Ce document, qui traduit donc une réelle attention portée à ces choix étudiants, relève que les élèves ne se basent pas seulement sur la ligne pédagogique (doctrine adoptée, thèmes abordés, *etc.*) et les modalités des unités (format de l'exercice, attendus, niveau d'exigence, *etc.*) pour faire leur choix. Sur les 45 questionnaires retournés « environ 50 % [des interrogés] sélectionnent leur unité en fonction des enseignants ; à peine moins en fonction des enseignants et des projets ; et très peu en fonction seulement du projet[493] ». Ainsi donc, en parallèle de l'attrait pour le contenu pédagogique joue aussi celui pour l'enseignant. Celui-ci repose, d'une part, sur des éléments construits en amont de la semaine d'introduction (réputation de l'enseignant, reconnaissance de sa pratique professionnelle, qualité des productions étudiantes des années antérieures, *etc.*) et d'autre part, sur les données observables durant la présentation (éloquence et charisme, attractivité des documents graphiques montrés, dénigrement ou intérêt des autres élèves pendant la présentation, *etc.*). Alan Levitt affirme que les enseignants sont conscients de l'enjeu de séduction alors à l'œuvre :

> *Ils essayaient de séduire les élèves et puis il y avait des units qui débordaient parce que les profs avaient beaucoup d'aura. Il y a eu un moment où Zaha Hadid a eu une grande réputation, personne ne savait pourquoi, mais elle avait une aura. Et il y avait les autres, très sérieux, mais pas très sexy, qui n'étaient pas à la mode. (Alan Levitt)*[494]

5.2.2. Durer

Dans ce contexte où la sélection étudiante participe à la reconduction d'une unité d'une année sur l'autre, la longévité d'un enseignement traduit sa reconnaissance auprès des élèves. Les tableaux ci-contre montrent la durée de vie des unités de l'AA School en *diploma school, intermediate school et first year* entre 1973 et 1990 **[figures 5.5, 5.6 et 5.7]**. Ils présentent les données extraites des *Event List*, les *AA Prospectus* et les *AA Projects Review*

492 Irénée SCALBERT, entretien avec l'auteure, Londres, 19 mai 2014, voir annexes, p. 444.

493 « Results of the Middle School Questionnaires », *AA Newsheet*, 1972, n. p. [« about 50% selected their unit on the basis of the tutors »]

494 Alan LEVITT, entretien avec l'auteure, Paris, 29 juillet 2015, voir annexes, p.492.

qui, chaque année, indiquent la liste de l'équipe enseignante. Certaines interprétations, basées sur la lecture du programme des unités, ont parfois été nécessaires pour établir la naissance ou la fin d'une unité, car les publications n'explicitent pas toujours les changements pédagogiques[495]. Lorsqu'elles sont connues, les raisons d'un changement d'équipe sont indiquées en rouge. Bien évidemment, certains enseignants décident de mettre fin à leurs unités pour des raisons indépendantes des luttes intestines : mutation dans un autre cycle de projet ou dans une autre école, déménagement à l'étranger, activité croissante de leur agence, recherches, *etc*. En dehors de ces raisons courantes, se dessine également une évolution soumise à l'organisation propre du système dont atteste Paul Shepheard :

> *Si initialement on est deux ou trois à encadrer une unité, le fait de devoir trouver quelque chose de nouveau à dire l'année suivante avait tendance à nous éloigner, à mettre à jour des différences. Au final, une seule personne finissait par gérer l'unité qui se transformait alors en un atelier. C'est comme ça que j'imagine les beaux-arts : une personne importante et quinze élèves qui font ce que cette personne leur dit de faire. (Paul Shepheard)*[496]

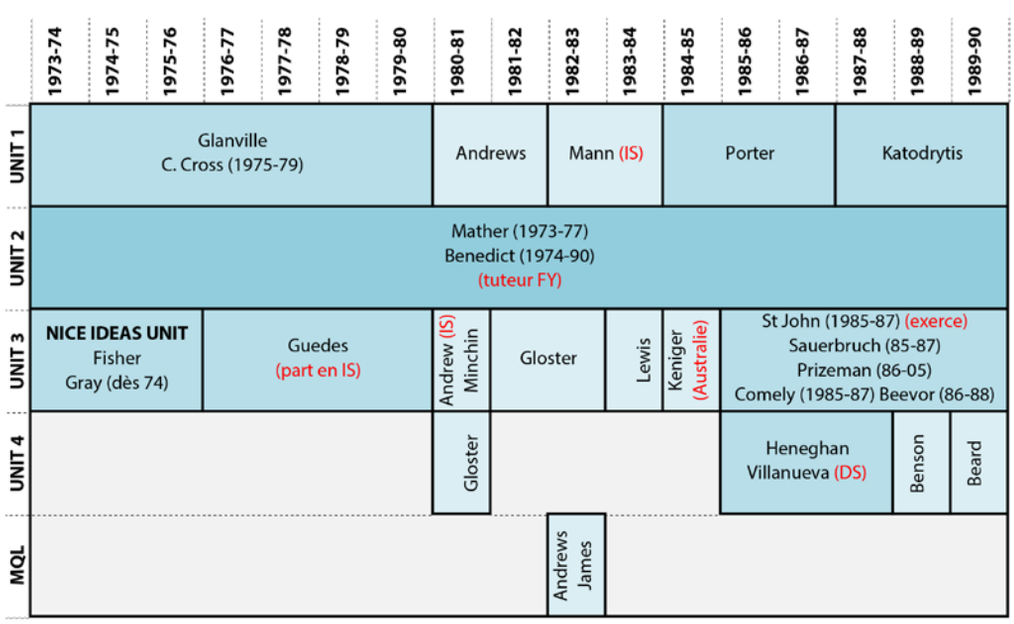


figure 5.5
Tableau synthétique des unités de première année. Tableau par l'auteure. Pour le détail des données, voir annexes.

495 Quelques situations particulières compliquent l'analyse, car certains professeurs adoptent une ligne pédagogique continue, mais sous des appellations différentes. Par exemple, Bernard Tschumi dirige ainsi la DU1 entre 1973 et 1975 puis l'unité Joyce's Garden pendant un an et s'installe dans la DU10 entre 1977 et 1980.

496 Paul SHEPHEARD, entretien avec l'auteure, Londres, le 16 novembre 2017, voir annexes, p. 530.

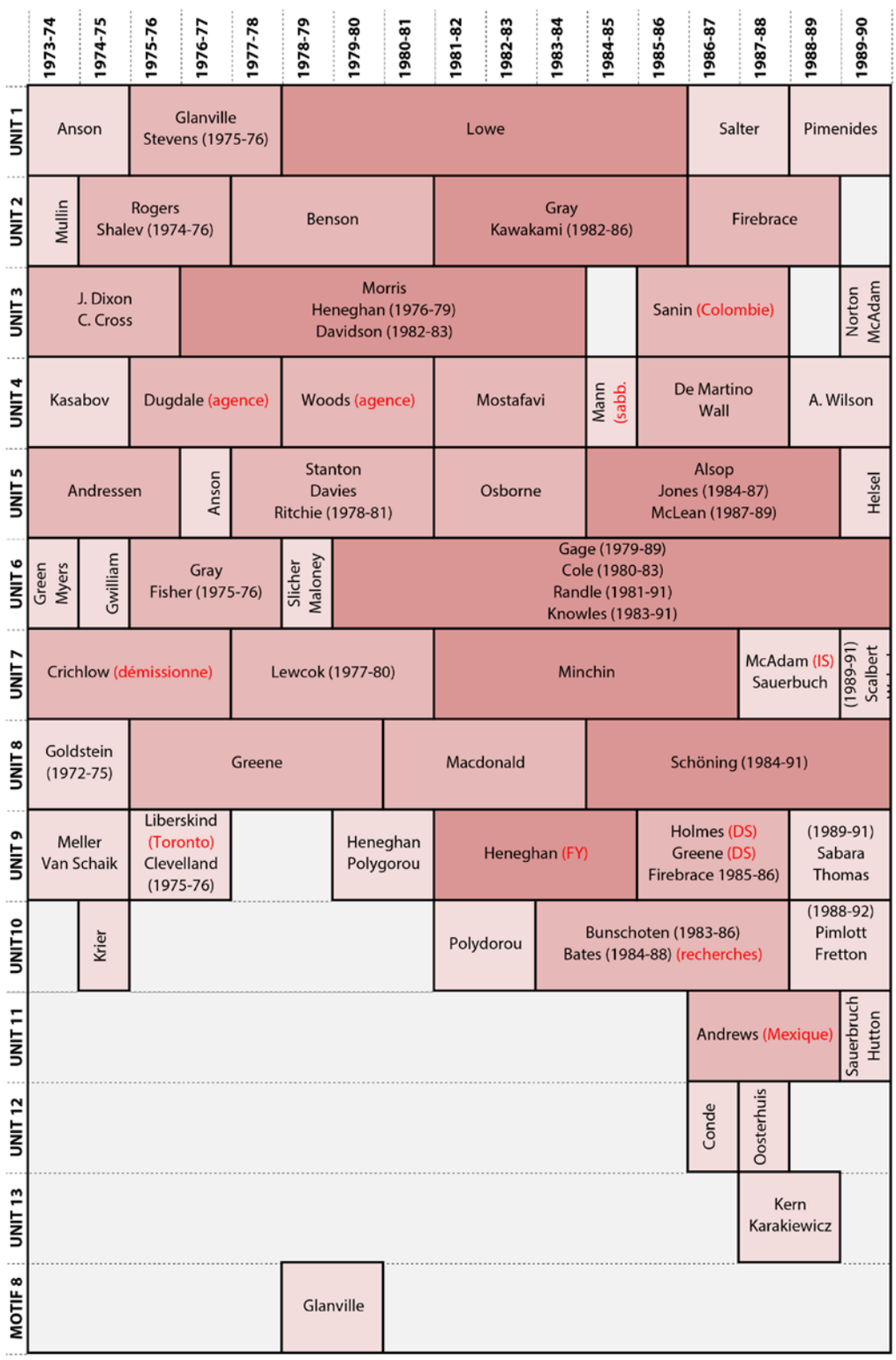


figure 5.6
Tableau synthétique des unités d'*intermediate school*. Tableau par l'auteure. Pour le détail des données, voir annexe.

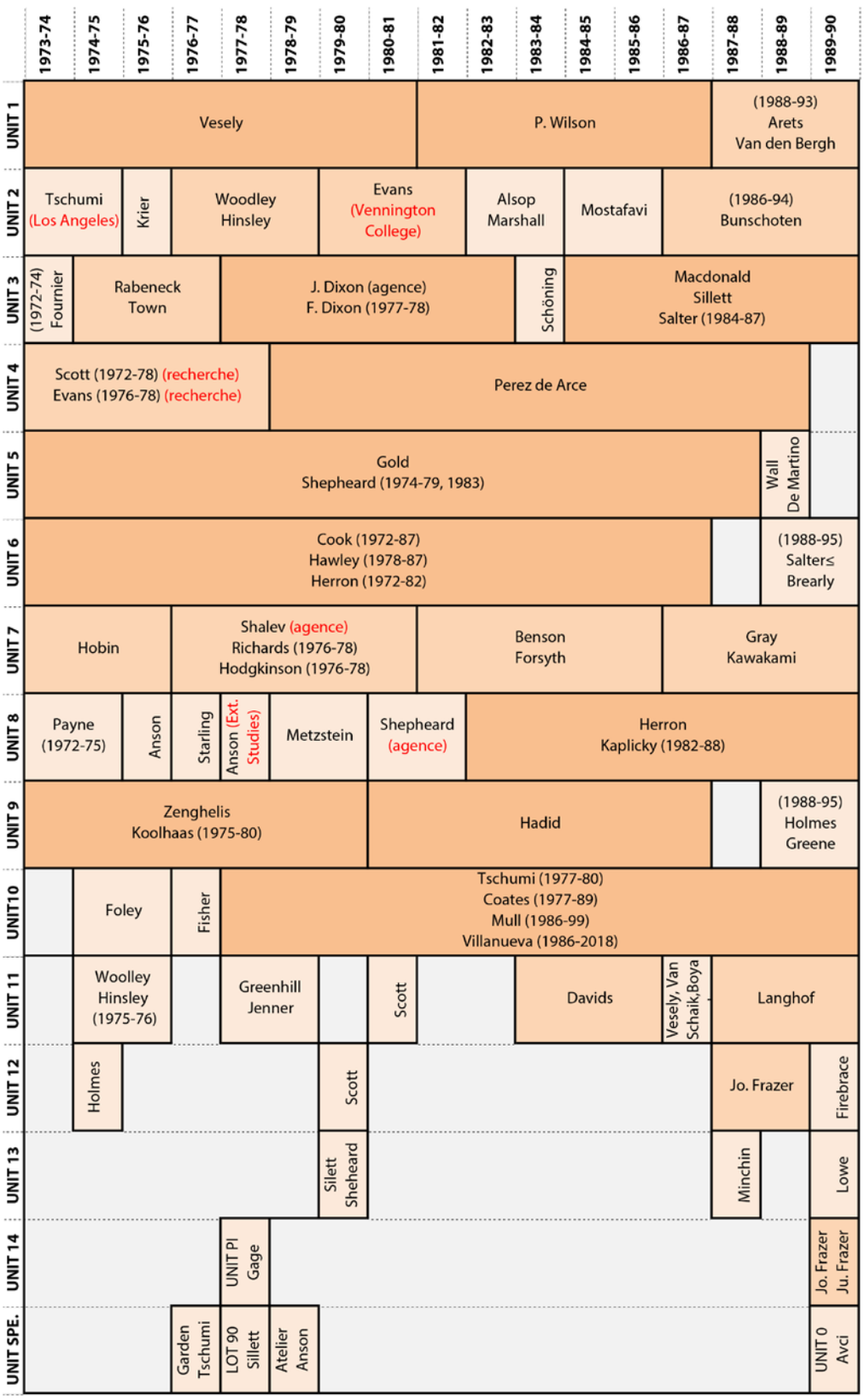


figure 5.7
Tableau synthétique des unités de *diploma school*. Tableau par l'auteure. Pour le détail des données, voir annexes.

En moyenne, la longévité d'une unité de première année est de 3,9 ans, celle d'une unité d'*intermediate school* de 2,9 ans et celle d'une unité de *diploma school* de 4,5 ans. Les unités à la longévité courte se concentrent principalement dans les premières années du nouveau système, laissant à penser qu'une première phase d'expérimentation a lieu pendant quelques années (1973-76), suivie d'une phase de stabilisation, puis d'une dernière de renouvellement générationnel, au moment de l'arrivée de nouveaux d'enseignants au milieu des années 1980.

Sur les décennies 1970 et 1980, certaines unités perdurent malgré le renouvellement de l'équipe. Ainsi, la cooptation, traduction pédagogique de l'organisation associative de l'école, est largement répandue. En 1975, l'ancien élève d'Elia Zenghelis, Rem Koolhaas, le rejoint pour encadrer la *diploma unit* (DU) 9. Leur ancienne élève Zaha Hadid devient assistante de l'unité en 1977 avant d'en prendre la direction en 1980. De même, Bernard Tschumi encadre Nigel Coates qui lui-même forme Robert Mull et Carlos Villanueva, les quatre hommes dirigeant successivement la DU10 pendant plus de vingt ans.

5.2.3. Exposer

Tandis que la longévité des unités renseigne les préférences des élèves, la scénographie de l'exposition de fin d'année éclaire celles de Boyarsky. À cette occasion, les enseignants doivent dresser le bilan de l'année : « c'était LA grande affaire. C'est là qu'on faisait notre réputation pour l'année suivante[497] ». Cette fin d'année s'organise en deux temps. Tout d'abord, les enseignants effectuent une évaluation croisée des portfolios des élèves

figure 5.8
Présentation des porfolios dans la salle de conférences, juin 1987. Photographe inconnu, AA Archives.

497 Paul SHEPHEARD, entretien avec l'auteure, Londres, le 16 novembre 2017, voir annexes, p. 538.

sur une journée. Le jury se compose généralement de cinq personnes : un membre de l'administration, les encadrants de l'élève évalué (responsables et tuteurs) et deux enseignants d'autres unités **[figure 5.8]**. Les responsables commencent par rappeler les enjeux de leur enseignement et portent ainsi à l'évaluation de leurs pairs leur propre pratique.

> *Ce format est extrêmement important, la pression dans cette salle était inimaginable. Tout le monde faisait monter les enchères. Les enseignants redoutaient ce que les autres professeurs pouvaient dire. Ils étaient très inquiets au sujet de la validation de leurs élèves, car c'était un reflet d'eux-mêmes et s'étaient beaucoup engagés dans leur travail. Il y avait une grande tension à être évalué par ses pairs. Certaines personnes se sont fait des amis pour la vie et d'autres des ennemis. Sûrement plus d'ennemis que d'amis en fait. (Irénée Scalbert)*[498]

> *À la fin de l'année, c'était très effrayant : on devait finaliser notre portfolio en organisant tous nos dessins. On allait dans la salle de conférence. Là, il y avait cinq tables et autour de ces tables étaient assis Peter Cook, Zaha Hadid ou Bernard Tschumi. On leur montrait notre travail. Parfois, les jurys ne s'aimaient pas, alors si le premier s'en prenait à l'élève du second, celui-ci se vengeait sur l'élève du premier. C'était assez agressif. J'en faisais des cauchemars. (William Firebrace)*[499]

Dans son observation des arguments avancés lors des achats d'œuvres d'art par un Fond régional d'art contemporain, la sociologue Nathalie Heinich constate l'émergence de cette même situation où « un membre de la commission prend fait et cause pour un dossier au point que toute opposition formelle risquerait d'être vécue comme un désaveu de sa compétence (ou, plus trivialement, comme un risque de se voir à son tour refuser un appui lors d'une négociation ultérieure) [500]». Cette évaluation croisée, qui n'est pas propre à l'AA School, donne donc lieu à une situation similaire où l'objet de la négociation entre les membres du jury ne concerne pas seulement le travail de l'élève examiné. Le contexte d'interaction dans lequel se trouvent les différents évaluants entre également en jeu : mettent-ils en place des échanges de faveurs ou refusent-ils toute transaction ?

> *Le portfolio était mis sur la table et on l'examinait. On disait : « c'est vraiment bien » ou « je n'aime pas ça ». Ensuite, le directeur d'unité faisait du prosélytisme : il défendait le travail. Vous pouvez imaginer comment c'était. On en arrivait à un point où on disait : « cet élève est aussi bon que l'élève que tu nous avais montré, celui avec le toit vert. Donc, si*

498 Irénée Scalbert, entretien avec l'auteure, Londres, 19 mai 2014, voir annexes, p. 443.
499 William Firebrace, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexes, p.538.
500 Heinich, « Expertise et politique publique de l'art contemporain », *op. cit.*, p. 205.

celui-là passe, celui-là passe aussi » ou alors : « oui, d'accord, on va faire un marché à son sujet » ou alors « non, je ne peux pas le soutenir tant que ça, ils devraient tous les deux échouer ». Leon Krier, en particulier, était très bon dans ce domaine, très ouvert à la négociation. Dalibor était très drôle à ce sujet. Il avait l'habitude de s'énerver, c'était charmant. (Paul Shepheard)[501]

À la présentation des portfolios succède l'exposition de fin d'année où chacun dresse le bilan de son travail de l'année **[figure 5.9]**. Durant l'événement, la valorisation du charisme des élèves répond à celle de Boyarsky et des enseignants.

Il y avait un type dont je ne me rappelle plus le nom. Il faisait tous les dessins de bâtiments au crayon sur papier cartouche. Et ils étaient bien, de vrais « dessins tueurs » qui remplissaient toute la salle. Pendant l'exposition, on devait décrire nos bâtiments. Il a fait le tour de la salle en décrivant un à un ses dessins et en les bombant chacun à leur tour avec une bombe de peinture noire. Comme ça : il décrivait et pouf, il bombait. Et il passait au suivant. À la fin, la pièce était remplie de graffitis noirs. Ça m'a tellement impressionné ! Voilà un exemple de la façon dont ça se passait. Un certain nombre d'entre nous pensait que c'était à ça que servait l'AA : des gens qui expérimentaient pour faire avancer l'architecture. (Paul Shepheard)[502]

La pédagogie inclut l'apprentissage de l'éloquence et de la prestance des élèves. Publiques, les discussions entre directeurs d'unités montrent aux individus en formation les méthodes d'argumentaires architecturaux et lors des conférences, l'usage percutant des documents graphiques. Ces exemples servent aux élèves à définir la présentation de leur travail.

Je me suis retrouvé à avoir à faire une conférence à Nancy, qui était la terre de l'AREA où je leur ai projeté cent photos de cent portiques de la rue de Rivoli. Ils se sont tapé les cent photos ! Il y avait des espèces de confrontations comme ça. J'ai attrapé ça chez les Anglais, ce genre d'attitude, cette façon de marteler. (Yves Lion)[503]

Comme je l'ai dit, le but c'est d'avoir une pièce silencieuse, pour que même Peter Cook ne sache pas quoi dire. Vous n'avez pas fait ce que vos professeurs vous ont dit de faire. Vous avez fait quelque chose qui les étonne, qu'ils ne peuvent pas comprendre et pour laquelle ils ne sont pas à la hauteur. (Paul Shepheard)[504]

501 Paul SHEPHEARD, entretien avec l'auteure, Londres, le 16 novembre 2017, voir annexes, p.538.
502 Paul SHEPHEARD, entretien avec l'auteure, Londres, le 16 novembre 2017, voir annexes, p. 535.
503 Yves LION, entretien avec l'auteure, Paris, 24 juin 2015, voir annexes, p. 479.
504 Paul SHEPHEARD, entretien avec l'auteure, Londres, le 16 novembre 2017, voir annexes, p. 536.

figure 5.9
Affiches des expositions de fin d'année. De gauche à droite et de haut en bas : 1975, 1976, 1977, 1978, 1979, 1980. Auteur inconnu, AA Archives.

Lors de l'exposition des travaux de leurs élèves, les enseignants jouent la reconduction de leurs unités : « c'était le travail des élèves qui assurait la survie d'une unité. Si la production commence à devenir un peu lourde, un enseignant pouvait avoir une unité et l'année d'après il était *out*[505] ». À nouveau, l'évènement donne lieu à une nouvelle présentation orale des responsables d'unité que Boyarsky présente comme un nouveau morceau de bravoure : « à la fin de l'année, il y a l'exposition. Vous deviez accrocher tout ça sur les murs et faire une performance[506] » **[figure 5.10]**.

Les chapitres précédents ont démontré que tous les espaces de l'école ne se valent pas et que Boyarsky utilise ses locaux comme support de doctrines. En conséquence, l'analyse de la localisation des unités dans l'exposition de fin d'année permet d'établir leur hiérarchie aux yeux de la direction de l'école : quels travaux bénéficient des meilleures conditions de monstration et donc du plus grand soutien ? Quasiment chaque année, la revue *AA Projects Review* précise la scénographie de l'exposition de fin d'année. Les graphiques qui suivent traduisent ces données spatiales en quatre valeurs de visibilité (faible, moyenne, forte, maximale) **[figure 5.11]**.

505 Nasrine SERAJI, entretien avec l'auteure, Paris, 20 février 2015, voir annexes, p. 455.
506 BOYARSKY, « Ambience and Alchemy », *op. cit.*, p. 28. [« at the end of the year there's the exhibition. You've got to put it on the wall, you've got to perform »]

figure 5.10
Différents moments de l'exposition de fin d'année. En haut, la *diploma unit* 10, 1987
En bas : la *diploma unit* 9, 1983.Photographies de Valerie Bennett, AA Archives.

La première catégorie d'espace offre une faible visibilité des travaux exposés. Il s'agit des lieux placés en arrière-cours ou dans les deuxième ou troisième étages, qui, à la différence des autres pièces, ne sont pas des salles d'apparat : avec des hauteurs sous plafond moindres et des aménagements sommaires, elles ne se trouvent pas sur les axes de déplacement principaux des visiteurs, car elles accueillent habituellement les quelques activités de production. La deuxième catégorie correspond aux espaces de visibilité moyenne. Ces lieux habituellement publics ne bénéficient pas d'un emplacement ou d'un aménagement expressément destiné à accueillir des visiteurs. Il s'agit par exemple des grands espaces du restaurant au sous-sol ou de la bibliothèque à l'étage. La troisième catégorie génère une forte visibilité. Ce sont des lieux qui sont les plus ouverts sur l'extérieur et que le public a l'habitude de fréquenter couramment : la salle de conférence, la salle arrière des adhérents et la salle d'exposition. Enfin la dernière catégorie offre une visibilité maximale. Il s'agit du bar de l'AA School et de la salle avant des adhérents. De nombreux témoignages et plusieurs publications attestent de leur importance.

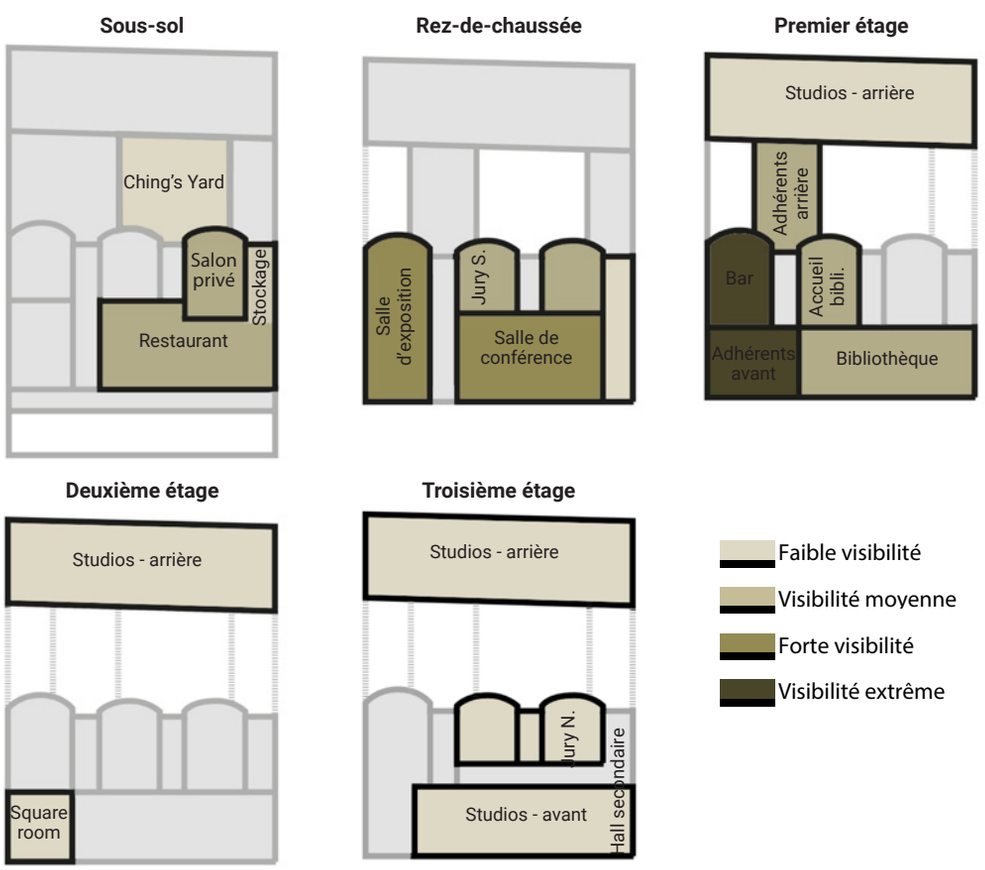


figure 5.11
Plans de la hiérarchie des espaces de l'exposition de fin d'année. Schémas de l'auteure.

> *La meilleure salle était celle du leader là-haut, à côté du bar. La grande salle donnant sur la place. C'était l'endroit numéro un […]. Aussi loin que je me souvienne, la diploma school était ici, à l'avant. Les visiteurs prenaient l'escalier et allaient au bar. Ils commençaient par là-haut. Les plus belles pièces sont là-haut. Je ne me souviens plus très bien de la hiérarchie. J'ai dit que cette pièce était la plus importante, mais ce n'est pas comme le Grand Prix non plus. Parfois, on nous l'attribuait par défaut. (Paul Shepheard)*[507]

Les tableaux qui suivent traduisent cette visibilité en coefficient de pondération appliqué à la longévité des unités **[figures 5.12, 13 et 14]**. Les unités à la longévité pondérée élevée correspondent donc à celles qui profitent de la reconnaissance de la part des élèves et de la direction. Par exemple, dans le cas de la DU5 de Gold et Shepheard, la longévité de l'unité de 14 ans est portée à 37 ans une fois pondérée par l'indice de visibilité de 2,6. En effet, sur ces 14 ans, les travaux de l'unité sont exposés quatre fois dans des lieux de visibilité maximale (coefficient 4), une fois dans des lieux de forte visibilité (coefficient 3) et six fois dans des lieux de visibilité moyenne (coefficient 2). Les trois années grisées (1979, 1980 et 1985) correspondent aux données manquantes (coefficient moyen 2), car les *AA Project Review* n'indiquent pas la scénographie.

Pour les unités de *diploma school,* au-delà de 2,4 le coefficient de visibilité est considéré comme valorisant (unités en vert) et en dessous de 1,6 comme dévalorisant (unités en rouge)[508]. Ainsi la direction ne soutient que très peu (coefficient 1) les unités DU2 et DU11 de Woolley et Hinsley, qui durent pourtant cinq ans, quand la moyenne de longévité en *diploma school* est de 4,5 ans. À l'inverse, elle valorise fortement l'unité DU2 de Krier (coefficient de visibilité 4) qui elle, ne dure qu'un an (1975-76).

En complément de l'exposition de fin d'année, la direction montre les unités par le biais d'un nouveau système de publications et d'expositions monographiques **[figure 5.15]**. Boyarsky récupère ainsi une matière première pour la stratégie de communication de l'école et en retour, les enseignants profitent d'une diffusion supplémentaire de leur production vers un public plus large. Édités à partir de 1982, les *AA Themes* accompagnent les expositions monographiques sur les unités. Les numéros se présentent sous la forme d'ouvrages carrés de 22 centimètres et d'environ quatre-vingts pages. Boyarsky introduit chaque numéro puis les responsables de l'unité y exposent leur doctrine. Le corps des livrets s'organise à partir des projets présentés par un texte et les documents graphiques produits par les élèves. Les cinq premiers numéros recouvrent la période 1982-90 et donnent à voir la production de la DU1 de Dalibor Vesely (*Architecture and Continuity, AA*

507 Paul SHEPHEARD, entretien avec l'auteure, Londres, le 16 novembre 2017, voir annexes, p. 538.

508 Ces limites entre valorisation et dévalorisation varient d'un cycle à l'autre en fonction des coefficients moyens observés. En effet, entre eux, les cycles n'occupent pas les mêmes espaces d'exposition et les travaux de *diploma school* profitent généralement de la meilleure visibilité.

Themes, n°1, 1982) ; la DU6 de Peter Cook, Christine Hawley et Ron Herron (*Spirit and Invention*, *AA Themes*, n°2, 1982) ; la 0 de Bernard Tschumi et Nigel Coates (*The Discourse of Events*, *AA Themes,* n° 3, 1984) ; la DU5 de Mike Gold et Paul Shepheard (*People in Architecture*, *AA Themes,* n°4, 1983) et enfin la DU1 de Peter Wilson (*Informing the object, AA Themes*, n° 5, 1986).

figure 5.12
Tableau indiquant la longévité pondérée des unités de première année. Tableau de l'auteure.

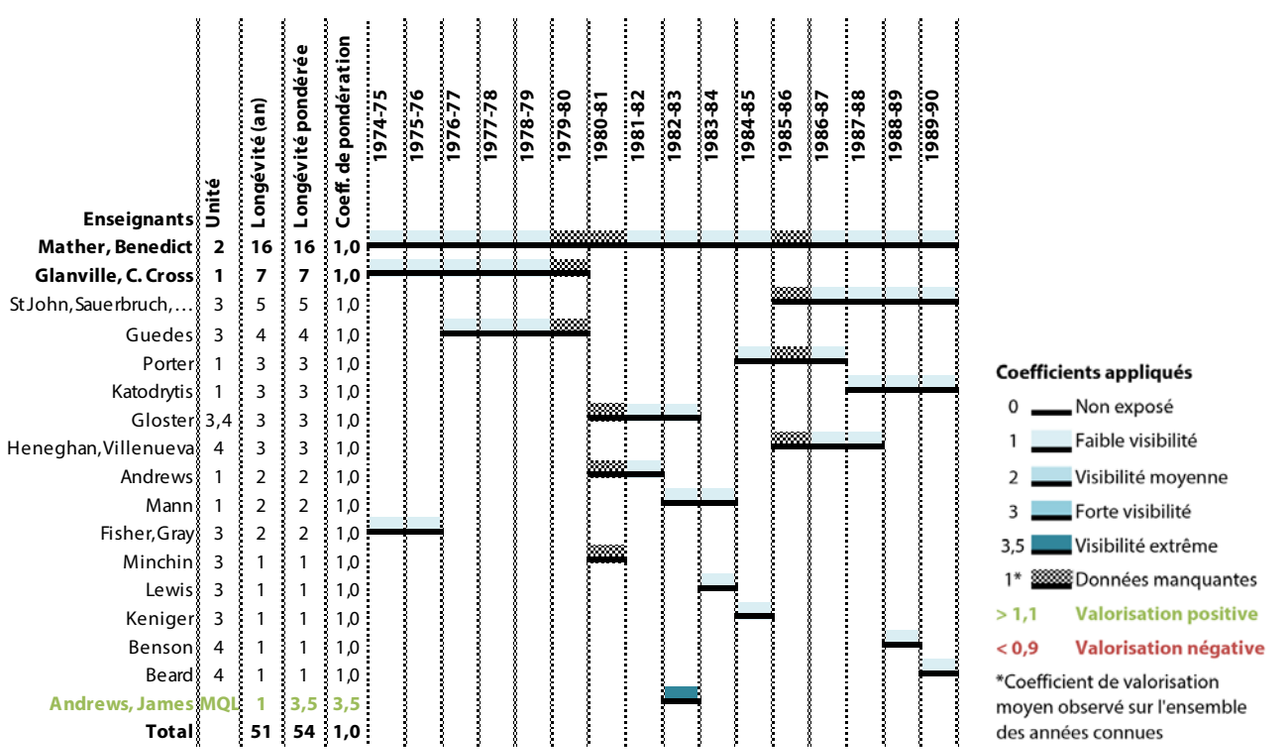


figure 5.13
Tableau indiquant la longévité pondérée des unités d'*intermediate school*. Tableau de l'auteure.

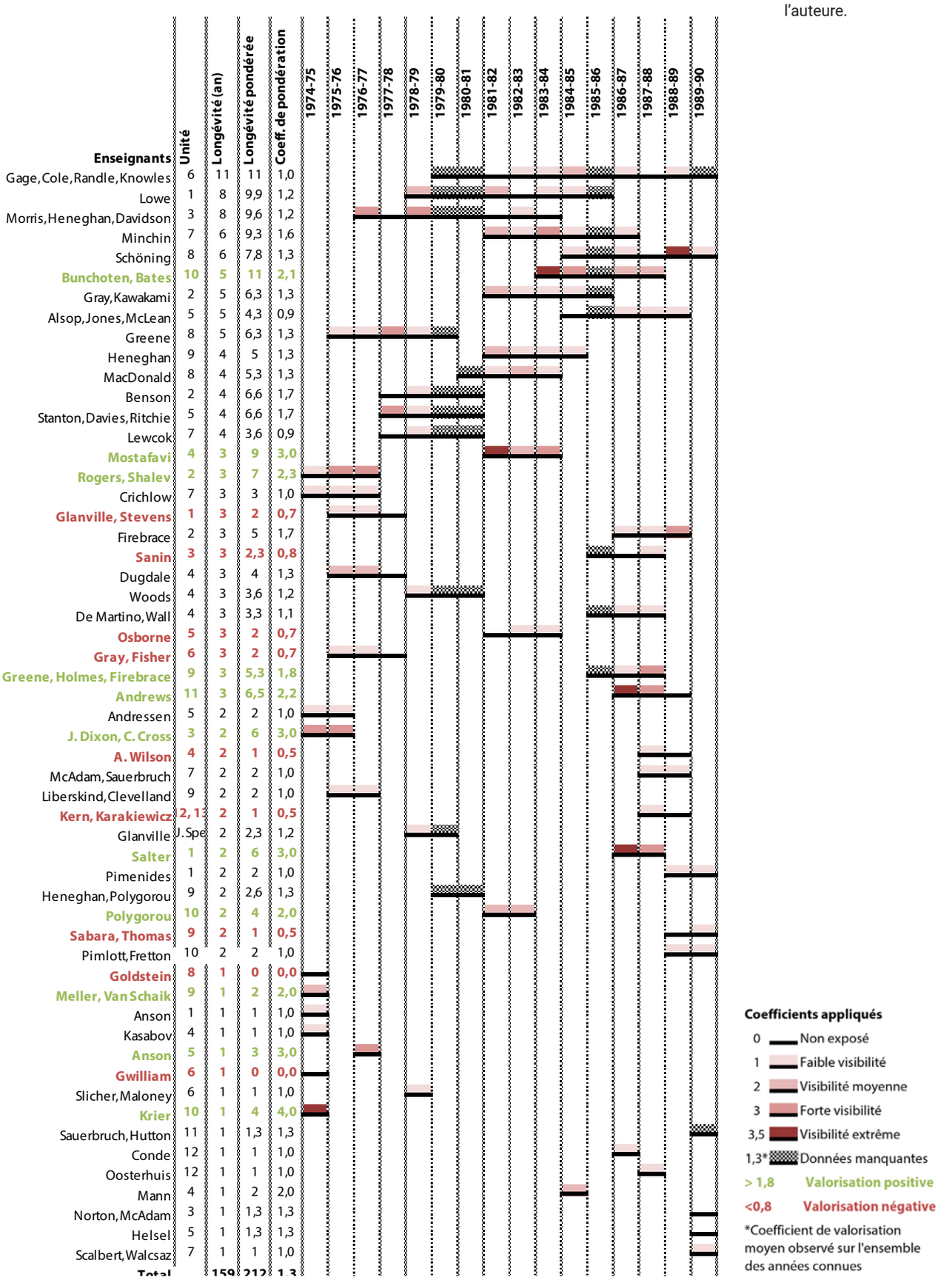


figure 5.14
Tableau indiquant la longévité pondérée des unités de *diploma school*. Tableau de l'auteure.

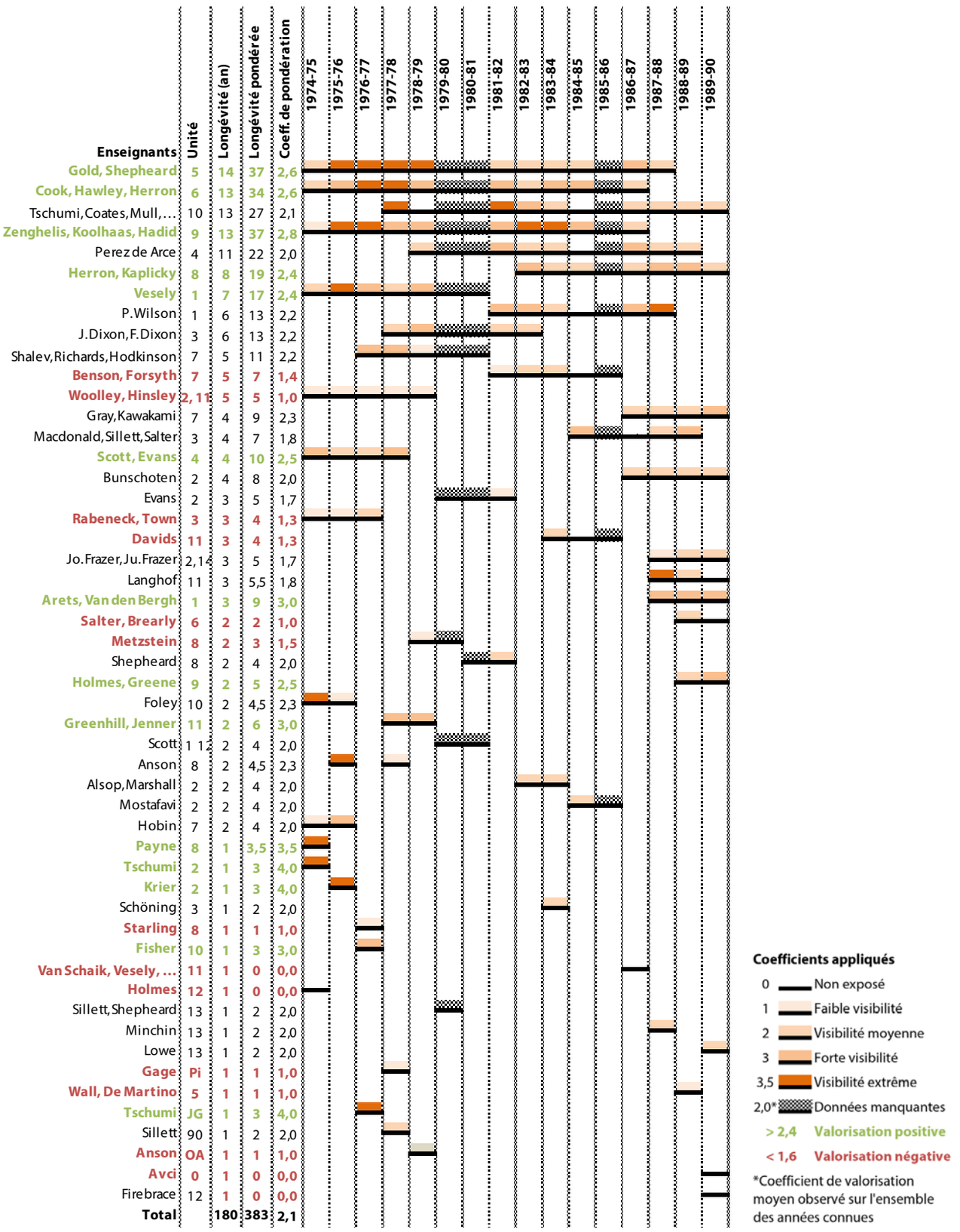


figure 5.15
Cinq premiers numéros des AA *Themes*. *Architecture and Continuity* (1982), *Spirit and Invention* (1982), *The Discourse of Events* (1983), *People in Architecture* (1983), *Informing the Object* (1986).

5.3. Les unités reconnues

Les tableaux précédents montrent les unités les plus reconnues pour chaque cycle. La suite de l'étude ne porte que sur les unités de *diploma school* car elles concentrent la majeure partie des attentes des élèves (bon nombre d'entre eux ne rejoignent l'AA School que pour ce dernier cycle) et de la direction : « quand Alvin estimait qu'un enseignant était prêt, un processus commençait : il donnait cours en *intermediate school* puis, s'il avait du succès, il passait encore au cran supérieur, à la *diploma school* où il enseignait quatre, cinq ans[509] ».

En *diploma school,* six unités sont fortement reconnues, car elles présentent une longévité conséquente (au moins six ans) et une valorisation importante (coefficient de visibilité supérieur à 2,4) **[figure 5.16]** :

- la DU1 de Dalibor Vesely, 1973-81 (longévité de 7 ans et coefficient de 2,6) ;
- la DU1 de Peter Wilson, 1981-87 (longévité de 6 ans et coefficient de 3,2) ;
- la DU5 de Gold et Paul Shepheard, 1973-87 (longévité de 14 ans et coefficient de 2,6) ;
- la DU6 de Peter Cook, Christine Hawley et Ron Herron, 1973-87 (longévité de 14 ans ; coefficient de 2,7) ;

509 Irénée SCALBERT, entretien avec l'auteure, Londres, 19 mai 2014, voir annexes, p. 446.

- la DU9 de Elia Zenghelis, Rem Koolhaas et Zaha Hadid, 1974-87 (longévité de 13 ans et coefficient de 2,8) ;
- la DU10 de Bernard Tschumi, Nigel Coates, Robert Mull et Carlo Villanueva, 1977-90 (longévité de 13 ans et coefficient de 2,5).

L'analyse de leur contenu permet de comprendre le système de valeurs transmis aux élèves à cette période[510]. En l'occurrence, elle montre que la plupart des exercices de projet se détachent de contextes culturel, disciplinaire et physique préexistants et qu'une part importante du travail de l'élève porte justement sur la création de nouveaux contextes fictionnels et s'appuie, pour ce faire, sur des procédés narratifs.

En examinant les valeurs communes sur lesquelles s'appuient les unités reconnues, la recherche prend le contre-pied de l'analyse de Sunwoo qui considère le système des unités comme la traduction pédagogique d'une approche postmoderne fragmentée et sans hiérarchique. En effet, dans son travail de thèse, la chercheuse américaine étudie plusieurs *diploma units* et *intermediate units* (IU) pour illustrer le caractère postmoderne de l'enseignement de Boyarsky, qu'elle interprète comme la fragmentation de doctrines

figure 5.16
Tableau présentant la valorisation des unités par les élèves et la direction, tableau de l'auteure.

Cycle	Valorisation par les élèves	Valorisation par la direction	
		scénographie (coefficient de pondération)	publications
Première année	FY2 Mather, Benedict (16) FY1 Glanville, Cross (7)	MQL Andrew, James (3,5)	
Intermediate school	Gage, Cole et al. (11) IU1 Lowe (8) IU3 Morris, Heneghan et al. (8) IU7 Minchin (6) IU8 Schöning (6)	IU10 Bunchoten, Bates (2,1) IU4 Mostafavi (2,7) IU2 Rogers, Shalev (2,3) IU9 Greene, Holmes et al. (1,8) IU11 Andrews (2,2) IU3 Dixon, Cross (3,0) IU1 Salter (3,0) IU10 Polygorou (2,0) IU9 Meller, Van Schaik (2,0) IU5 Anson (3,0) IU10 Krier (3,0)	
Diploma school	**DU1 Vesely (7)** **DU1 Wilson (6)** DU3 Dixon, Dixon (6) DU4 Perez de Arche (11) **DU5 Gold, Shepheard (14)** **DU6 Cook, Hawley, Herron (13)** DU8 Herron, Kaplicky (8) **DU9 Zenghelis, Koolhaas et al. (6)** **DU10 Tschumi, Coates et al. (13)**	**DU1 Vesely (2,6)** **DU1 Wilson (3,2)** DU1 Arets, Van den Bergh (3,0) DU2 Tschumi (3,0) DU2 Krier (3,0) Scott, Evans (2,5) **DU5 Gold, Shepheard (2,6)** **DU6 Cook, Hawley, Herron (2,7)** DU8 Herron, Kaplicky (2,4) DU8 Payne (2,5) **DU9 Zenghelis, Koolhaas et al. (2,8)** **DU10 Tschumi, Coates et al. (2,5)** DU10 Fisher (3,0) DU11 Greenhill, Jenner (3,0) Joyce's Garden Tschumi (3,0)	**DU1 Vesely** **DU1 Wilson** **DU5 Gold, Shepheard** **DU6 Cook, Hawley, Herron** **DU10 Tschumi**

510 Les sources utilisées sont les deux publications qui accompagnent les monstrations du travail des élèves, à savoir *Project Review* et *AA Themes*.

présentes au même moment dans l'institution. Elle considère ces unités comme un « échantillon représentatif de cette culture émergente à l'AA School au début des années 1970[511] » et analyse donc les unités de Bernard Tschumi et Nigel Coates (DU2 et DU10), de Leon Krier (DU2 et IU10), de Brian Anson (IU1 et DU8) ; de Gerard Foley (IU1/DU8) et celui d'Elia Zenghelis, Rem Koolhaas et Zaha Hadid (DU9).

Écartant l'idée d'une « culture émergente » spontanée et en démontrant l'existence de caractéristiques partagées, l'analyse qui suit relativise l'éclectisme doctrinal de Boyarsky, mais également son efficience sur le corps étudiant. Certains indices soutiennent cette hypothèse. Par exemple, Leon Krier n'enseigne que deux ans à l'école et malgré cette présence somme toute furtive, et donc un nombre limité d'élèves, il bénéficie de la part de la direction d'une valorisation très importante puisque les deux unités qu'il encadre (IU10 et en 1974-75 et DU2 en 1975-76) sont exposées dans la salle avant des adhérents. Par la suite, les documents de présentation de l'école des années 1970 et 1980 évoquent très souvent sa présence, tout comme les témoignages récents (Luca Merlini, Alan Levitt, Christopher Cross, Paul Shepheard et William Firebrace l'ont tous les cinq évoqué d'eux-mêmes lors de nos entretiens).

5.3.1. Revendiquer à nouveau son opposition

Tout d'abord, les directeurs d'unités reconnues se déclarent en marge de la production architecturale.

> *L'unité [DU5 de Gold] lutte contre les sophismes formels et intellectuels qui ont cours dans les écoles et qui cachent d'une part une méfiance pour l'expression directe et d'autre part une inexpérience et un temps de conception trop court pour développer des idées claires, profondes et qualitatives. (Michael Gold)*[512]

> *Derrière le titre de l'exposition [« Spirit and Invention », DU6 de Cook] se cache un appel implicite contre la mode des bonnes manières (dénuées d'âme ?), de l'historicisme (sans recours à l'invention ?) et d'une certaine ostentation qu'encourage le développement de l'architecture comme dessin. (Peter Cook)*[513]

511 SUNWOO, « Between the « Well-Laid Table » and the « Marketplace », *op. cit.*, p. 210. [« The following profiles of a selection of units present a cross-section of this emerging culture at the AA during the early 1970s »]

512 Michael GOLD, *AA Prospectus,* 1982-83, n. p. [« The programme of the unit is a reaction to and aimed at remedial treatment against prevailing formal and intellectual sophistry in the schools, which masks a lack of confidence in direct expression and a lack of experience and time given to developing quality, character and depth to a few clear ideas in the act of design »]

513 Peter COOK, « Art has returned », *Spirit and Invention, AA Themes,* n°2, 1982, p.6. [« Hidden behind the title of the show is a implied invective against the recent preference for good manners (without spirit ?), for historicism (without the need for invention?) for academicism and a certain gloss that has been encouraged by the upsurge of architecture-as-drawings »]

> *Le travail [de la DU10 de Tschumi] se place souvent à l'encontre du discours architectural dominant. Pendant la dernière décennie, un phénomène particulier a émergé : l'exacerbation des questions stylistiques au détriment de celles programmatiques, la réduction de l'architecture comme simple connaissance de la forme. Du « modernisme » au « postmodernisme », l'histoire de l'architecture s'est subrepticement transformée en une histoire de styles. (Bernard Tschumi)*[514]

Au moment où Cook, Gold et Tschumi revendiquent ces positions (1981-82), les débats architecturaux portent sur l'expérience que l'architecture doit offrir. Dans plusieurs numéros d'*Architectural Design* consacrés au classicisme[515], Jencks, Porphyrios et Broardbent explorent l'architecture comme langage. Actant une position tout autre, les trois enseignants n'incluent pas leur travail dans cette approche contemporaine dont ils regrettent, chacun à leur façon, la superficialité (conception inachevée, historicisme, retour des styles). Au contraire, ils encouragent les élèves à explorer avec honnêteté et sérieux ce qu'ils estiment être les oubliés ou les négligés de l'architecture : le programme pour Tschumi, la représentation picturale pour Gold et l'invention pure pour Cook.

Dans le dossier de *The Architectural Review* sur l'AA School, Peter Buchanan consacre un article à certaines unités de l'AA School. Sa sélection correspond aux unités valorisées à l'exception de la DU1 de Wilson fondée un an plus tôt. Volontairement, il exclut de la sélection les travaux politiquement engagés, « non pas par manque d'intérêt, mais, car leur message est désormais familier et connu de tous[516]» et explique également que le postmodernisme et le néo-rationalisme « deux avant-gardes dominantes dans les autres écoles[517] » n'ont pas cours à l'AA School.

> *Bien que Charles Jencks y ait enseigné pendant près de vingt ans, le post-modernisme était trop facile à avaler pour y être accepté. Et bien que Leon Krier ait dirigé une unité néo-rationalisme solide, ses successeurs, Rodrigo Perez de Arce et René Davids, ont compromis la lisibilité rationnelle pour embrasser les complexités du XXe siècle. (Peter Buchanan)*[518]

514 Bernard TSCHUMI, « Space and Events », *The Discourse of Events, AA Themes,* n°3, 1983, p.6. [« the work often took place against the mainstream of the prevalent architectural discourse. For over the last decade, a specific phenomenon has occurred: the exacerbation of stylistic concerns at the expense of programmatic ones, the reduction of architecture as a form of knowledge to architecture as mere knowledge of form. From 'modernism' to 'postmodernism', the history of architecture has surreptitiously been turned into a history of styles»]

515 Charles JENCKS, *Post-Modern Classicism,* Londres, Architectural Design Profile, 1980 ; Charles JENCKS, *Free-Style Classicism,* Londres, Architectural Design Profile, 1982.

516 Peter BUCHANAN, « AA Now. A selected survey of work from the last decade », *The Architectural Review,* n°1040, octobre 1983, p.44. [«because the message is now familiair and understood »]

517 Ibid. [« the two dominant *avant garde* positions in most other schools »]

518 *Ibid.* [« though Charles Jencks has taught there continuously for nearly 20 years, Post-Modernism has been rejected as to easy and swallow. And though Leon Krier ran a strong Neo-Rat unit, his successors, Rodrigo Perez de Arce and René Davids, have compromised Rationalist clarity and attempted to come to terms with twentieth-century complexities»]

Mary Crettier témoigne du même rejet : « Alvin avait exclu une seule chose : le postmodernisme[519] ». Pourtant, comme l'indique Buchanan, la doctrine n'est pas totalement absente de l'école puisque certains de ses représentants les plus actifs y interviennent régulièrement. Au-delà de savoir si certaines productions relèvent ou non d'une approche postmoderniste, il est intéressant de noter que la direction et les enseignants se revendiquent avant toute chose en marge d'une pensée postmoderniste contemporaine, objet principal des discussions de l'époque. Par cette posture, ils invitent les élèves à prendre position vis-à-vis des productions contemporaines et perpétuent ainsi la tradition propre à leur institution : l'évincement des pensées dominantes. Dès lors, peut s'établir chez les élèves un « esprit de corps » que Bourdieu définit comme « la relation subjective que, en tant que corps social incorporé dans un corps biologique, chacun des membres du corps entretient avec leur corps auquel il est immédiatement et comme miraculeusement ajusté[520] ». Celui-ci est d'autant plus affirmé qu'il s'appuie à la fois sur l'adoption de règles communes internes et le rejet explicite de conventions externes.

Par le système des unités, Boyarsky rend nécessaire le caractère original et alternatif des discours et productions, mais aussi des acteurs qui les performent. Il entretient la mise en concurrence en encourageant les désaccords auxquels les élèves assistent.

> *Il adorait les disputes, les arguments fondés sur la perception plutôt que sur la morale ou l'éthique et aimait monter les gens les uns contre les autres […]. Le débat passionné plutôt que la discussion pacifiée était exactement l'objectif de l'intelligente et irritante micro-tactique de Boyarsky. (David Dunster)*[521]

Ce procédé de gouvernance perdure après sa direction puisque son successeur, Alan Balfour, s'ancre dans la tradition en affirmant à son tour que « dans son sens strict, l'intelligence n'est pas un facteur majeur dans la production d'un architecte distingué. L'arrogance associée à un sens de la compétition et un plaisir de la mode et de l'exotisme sont beaucoup plus importants[522] ».

519 Mary Crettier, entretien avec l'auteure, Londres, 15 novembre 2017, voir annexes, p. 512.

520 Pierre Bourdieu, *La noblesse d'état, op. cit.*, p.258.

521 David Dunster, «Boyarsky and the Architectural Association», in Paul Davies, Torsten Schmiedeknecht, *An Architect's Guide to Fame,* Oxford, Architectural Press, 2005, pp. 34, 47. [« He enjoyed disputation; arguments based upon perception rather than morals or ethics, and liked to play people of against each other […]. Passionate debate, rather than simple and calm discussion, was exactly the objective of Boyarsky's clever and irritating microtactics »]

522 Alan Balfour, « On the Characteristic and Beliefs of the Architect », *Journal of Architectural Education,* n°2, 1987, p.2. [« Intelligence, in any absolute sense, is not a major factor in the production of distinguished architect. Arrogance coupled with a sense of competition and a pleasure in the fashionable and exotic, are much more important»]

5.3.2. Élargissement des outils de représentation

Assez globalement, les directeurs d'unités reconnues opèrent un rejet des normes et des outils de représentations architecturaux.

> *À l'époque je faisais tout à la main selon une technique pointilliste. Les gens adoraient ça, car j'étais le seul à le faire. (William Firebrace)*[523]

Ainsi, chez Wilson, le programme pédagogique repose sur des médiums journalistiques.

> *L'année commence avec la production d'un programme d'école autonome. Il est montré sur un dépliant, une sorte de journal satirique. [L'exercice] concerne généralement un sujet, pas nécessairement architectural, issu de la nature (verre, eau, rouille) ou des grands maux de l'humanité (restauration rapide, voyages, presse). (Peter Wilson)*[524]

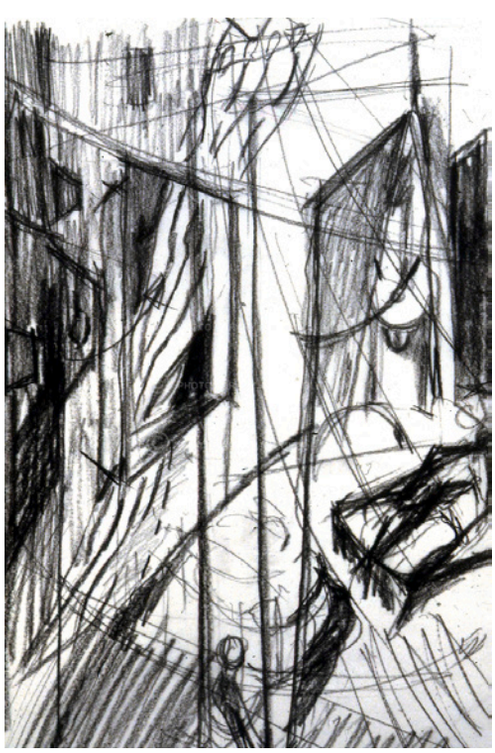


figure 5.17
Christina Norton, *Isle of Dogs,* DU10 (Coates), 1981-82, AA Archives.

Pour sa part, Michael Gold s'inspire de l'illustration artistique : « le bâtiment ne doit pas présenter les attributs d'une conception par plan, coupe ou axonométrie[525] ». Les élèves y produisent des peintures, collages et croquis dont le principal objet n'est pas architectural. Enfin, chez Tschumi, « les textes, cassettes, films […], manifestes, *story-board,* photographies créent un nouvel espace d'exposition en important leurs propres codes, différents de ceux de l'architecture[526] ». Globalement, les enseignants s'appuient sur des médiums non conventionnels et poursuivent la voie ouverte par Archigram dans les années 1960. La production des élèves suit cette même logique : les traits précis et mesurés des documents géométraux laissent place à des tracés irréguliers et sinueux.

523 William FIREBRACE, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexes, p.557.

524 Peter WILSON, « Quotes, and notes, from a conversation with Peter Wilson »], *Informing the Object, AA Themes,* n°5, 1986, p.8. [« usually concerns a subject, not in itself architectural, but picked seemingly at random from nature (glass, water, rust) or from the foibles of human conduct (fast food, travel, the press) »]

525 « A Short Course in Architectural Design », *People in Architecture, AA Themes,* n° 4, 1983, p.59. [« The building […] is not expected to exhibit the attributes of one designed principally by plan, section or axonometric »]

526 TSCHUMI, « Space and Event », *op. cit.,* p.8. [« Texts, tapes, films (the end-of-year exhibition space was filled with strips of 8mm film), manifestos, rows of story boards each with its own independent conventions, and photographs of ghost-like figures intruded an exhibition space arranged according to codes disparate from those of the architectural profession »]

Cette attitude renvoie à un éloignement disciplinaire qui se manifeste par ailleurs lors de confrontations avec d'autres membres de la discipline. Ainsi, en 1983, le groupe NatØ, formé par Nigel Coates et son groupe d'élèves de la DU10, scandalise les membres du jury en présentant des dessins enfantins **[figure 5.17]**. En réponse, les jurys extérieurs, Stirling et Jones refusent de valider les travaux de l'unité[527]. Or, en ne reconnaissant pas le caractère architectural de la production, les examinateurs participent à en acter la singularité. L'incident fait évènement : dans la revue éponyme *NatØ,* Coates le décrit avec emphase (« on a assisté à une déferlante de haine, d'horreur, de rejets et d'excitation sans borne[528] ») et le considère comme un acte fondateur de son groupe. La même année, la revue *Building Design* l'évoque au détour d'un article[529], plus récemment Andrew Higgott le mentionne dans *Mediating Modernism* et lors des entretiens, Nasrine Seraji y fait allusion (« l'année où James Stirling a refusé de revenir à l'AA en tant qu'examinateur extérieur en disant que l'AA n'enseignait pas l'architecture ») tandis que Nicholas Boyarsky relativise l'évènement qu'il considère surtout par le prisme de sa surmédiatisation[530].

Dans un livre que Rick Poynor consacre à Coates, il dit observer chez NatØ « les caractéristiques d'un mouvement d'avant-garde. Les manifestes, les slogans et les tactiques choquantes, le fort sens de l'identité de groupe[531] ». Pour sa part, Claire Jamieson en donne une autre lecture puisqu'elle inscrit le groupe plutôt dans un mouvement néo-avant-gardiste[532] et s'appuie pour ce faire, sur la définition que Peter Bürger en donne. Selon le sociologue, la remise en question même de l'art (l'anti-art) opérée par les avant-gardes du début du XX^e^ siècle change de statut après-guerre pour servir de matériel artistique. Bien que de réalisation plus soignée et complexe, ces néo-avant-gardes n'agissent plus comme des manifestations d'une protestation : « la raison en est due en partie à ceci que les effets avant-gardistes ont perdu leur pouvoir de choc […]. Pour dire les choses plus précisément, la néo-avant-garde institutionnalise l'avant-garde comme art, et nie ainsi proprement les intentions des avant-gardes[533] ». La réaction de Boyarsky qui se réjouit dans les colonnes de *Building Design* de l'évènement qu'il considère comme un « *succès de scandale*[534] » prouve cette institutionnalisation de l'avant-garde. Et cet élément confirme la thèse de Jamieson en ce qu'il témoigne d'une attente forte de la part de la direction vis-à-vis des désaccords générés au sein des unités reconnues qu'elle reçoit positivement.

527 HIGGOTT, *Mediating Modernism. op.cit.*, pp. 167-168 [« Stirling and Jones left the external assessors' meeting, refusing to pass any of Deploma Unit 10 »]

528 Nigel COATES, « Ghetto and Globe », *Nat0, 1983,* p.9. [« We saw scenes of anger, horror, dismissal or unqualified excitement »]

529 *Building Design*, n°436, 1983, p.23.

530 Nicholas BOYARSKY, entretien avec l'auteure, Londres, 17 novembre 2017, voir annexes, p.517.

531 Rick POYNOR, *Nigel Coates. The City in Motion*, Londres, Fourth Estate Ltd, 1989. [«all the characteristics of an avant-garde art movement in miniature. The manifestos, slogans and shock tactics, the strong sense of group identity»]

532 Claire JAMIESON, *NatØ : narrative architecture in postmodern London*, New York, Routledge, 2017.

533 Peter BÜRGER, « L'œuvre d'art d'avant-garde », *Rue Descartes*, vol. 69, n°3, 2010, p. 88.

534 *Building Design*, n°436, 1983, p.23. [« a *succès de scanda*le »]

5.3.3. L'anticipation et l'expérimentation

La troisième caractéristique des unités reconnues concerne le processus de conception architecturale. Depuis l'émergence à la Renaissance d'un statut savant et distinct des autres corps de métier, l'architecte suit un mode d'exercice basé sur le projet, quel que soit le procédé de production adopté ou la doctrine développée. Cette anticipation de l'exécution se décompose en un nombre plus ou moins important d'étapes et d'actions qui, une fois accomplies, assurent la bonne réalisation de l'objet architectural[535]. L'enseignement du projet d'architecture vise à préparer l'élève à cette anticipation, sans pour autant nécessairement recouvrir toutes les phases de conception. En effet, à la différence du projet exercé dans un environnement professionnel, celui mené dans un cadre pédagogique ne vise pas la réalisation d'un bâtiment, mais la formation de futurs architectes et atteint son but dès lors que l'élève acquiert le degré de connaissance souhaité.

À l'AA School, les enseignants des unités reconnues relèguent au second plan un attribut majeur de l'architecte : son savoir-faire projectuel (mener à bien une réalisation quelle que soit sa complexité ou dans une perspective plus professionnalisante, tenir les délais, les budgets et livrer un bâtiment fidèle à sa projection). Ainsi, Michael Gold invite ses élèves à « suivre les cours, en concevant simplement des dessins de chaque semaine, *sans réfléchir à l'avance*, ou sans chercher à complexifier les concepts pour en justifier le sens[536] ». Ce faisant, il écarte l'anticipation du projet au profit de l'expérimentation et du savoir empirique. Pour sa part, Christine Hawley explique ne pas vouloir suivre le modèle pédagogique de l'atelier, plaidant qu'au sein de la DU6, « le travail peut être imprévisible, ce qui est bien plus excitant et stimulant[537] ».

En France au même moment, ce type d'expérimentations pédagogiques s'explique par le profil des enseignants qui rejoignent les Unités pédagogiques nouvellement créées : de très jeunes hommes et femmes à la carrière pédagogique courte. À l'AA School, de jeunes architectes ayant obtenu leur diplôme deux ou trois ans plus tôt rejoignent facilement les équipes enseignantes grâce à la cooptation. Mais ils sont toujours associés, au moins les premières années, à des directeurs d'unités expérimentés qui cumulent en moyenne une dizaine d'années de pratique professionnelle **[figure 5.18]**. Contrairement au contexte français où le recours à l'expérimentation pédagogique découle directement du profil des enseignants, à Bedford Square, il se présente plutôt comme une alternative voulue et assumée aux savoir-faire disciplinaires.

535 Voir BOUTINET, *Anthropologie du projet, op.cit.*

536 Michael GOLD, « A Short Course in Architectural Design », *op. cit.,* p.59. [« follow the course, concentrating simply on each week's drawing *without thinking ahead*, or too much on complicated conceptual ides for justifying its meaning »]

537 HAWLEY, «The Avoidance Of Mimicry», *Spirit and Invention, op. cit*., p.8 [« the work can be unpredictable which is infinitely more exciting and stimulating for us »]

	Année du diplôme	Période d'encadrement	Age durant l'encadrement
Dalibor Vesely (1334-2015)	**Années 1960**	**1973 - 81**	**De 39 à 47 ans**
Mohsen Mostafavi (1954 -)	1976	1978 - 81	De 24 à 27 ans
Peter Wilson (1950 -)	**1971**	**1981 - 88**	**De 31 à 38 ans**
Michael Gold (1939 -)	**Années 1960**	**1973 - 88**	**De 34 à 49 ans**
Peter Cook (1936 -)	**1960**	**1973 - 87**	**De 37 à 51 ans**
Christine Hawley (années 60 -)	1975	1978 - 87	+/- de 27 à 36 ans
Elia Zenghelis (1937 -)	**1961**	**1973 - 80**	**De 36 à 43 ans**
Rem Koolhaas (1944 -)	1972	1975 - 80	De 31 à 35 ans
Zaha Hadid (1950 - 2016)	1979	1979 - 87	De 29 à 36 ans
Bernard Tschumi (1944 -)	**1969**	**1977 - 80**	**De 33 à 35 ans**
Nigel Coates (1949-)	1983	1977 - 86	De 28 à 36 ans
Robert Mull (1960 -)	1982	1986 - 90	De 26 à 29 ans
Carlos Villanueva (années 1960 -)	1982	1986 - 90	+/- de 27 à 30 ans

figure 5.18
Age des encadrants des six unités reconnues, tableau de l'auteure.

5.3.4. L'histoire, son usage et ses références

En architecture, le rapport à l'histoire, particulièrement débattu dans le contexte postmoderne, participe à caractériser la nature d'une doctrine. À l'AA School, les cours d'histoire, inclus dans les *general studies,* sont facultatifs et les élèves s'y intéressent peu, comme l'ont attesté plusieurs témoignages cités précédemment. De fait, l'ancrage historique des projets dépend avant tout des choix des directeurs d'unités. Or, ceux-ci s'appuient peu sur les références historiques issues de la discipline architecturale. Alors que tous rejettent le traitement de l'histoire par le post-modernisme, aucun n'en propose un nouvel usage, exception faite de l'équipe de la DU9 et de la DU1.

Mais le rapport à l'histoire des enseignants de la DU9 est plutôt timide. L'équipe de Zenghelis se concentre surtout sur la condition métropolitaine et les nouveaux usages et programmes qu'engendre sa congestion. Mais dans la succession de direction de Zenghelis à Koolhaas puis à Hadid, l'ambition politique de l'unité fait place à une référence de plus en plus affirmée au constructivisme russe. Koolhaas y puise une inspiration conceptuelle et Hadid des modes d'expression singuliers.

Pour sa part, Vesely aborde l'histoire non par les références qu'elle offre, mais par le rapport que l'Homme entretient avec son passé. Dans la DU1, il développe une approche construite quelques années auparavant à l'université d'Essex où il avait mis en place avec Joseph Rykwert un cours avancé d'histoire et de théorie de l'architecture (1968 - 78). Il prenait alors le contre-pied des méthodes historiques chronologiques en replaçant les œuvres architecturales dans leur contexte culturel et en proposant de donner à lire les intentions de l'architecte. À Bedford Square, il choisit d'utiliser l'architecture pour

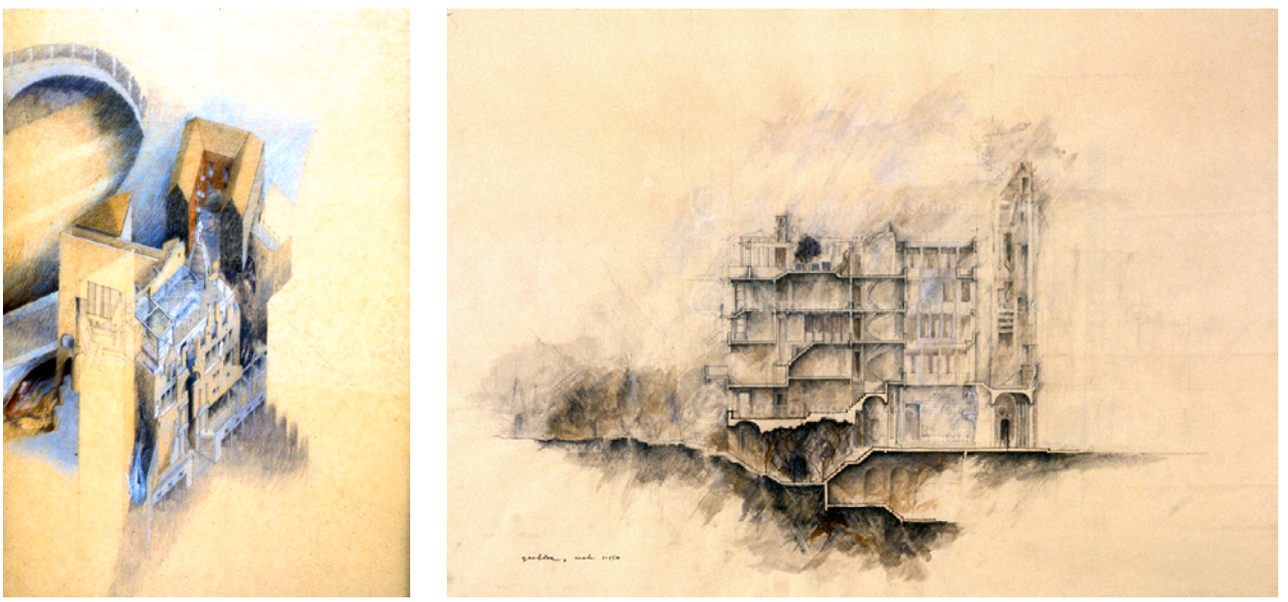


figure 5.19
À gauche, Eric Parry, À droite, Athanasios Spanomarides, Forum Project, 1978-79, DU1 (Vesely), AA Archives.

reconnecter l'Homme à la mémoire urbaine des villes. Considérant que la technologie et la science ont détruit ce rapport sensible et poétique au passé, il fait travailler son groupe sur les constituantes de la ville traditionnelle (îlots, rues, places, cimetières, forum)[538] **[figure 5.19]**. Dans sa démarche, il souhaite explorer sérieusement l'imagination, l'inconscient et les rêves humains et s'écarte ainsi de l'usage contemporain de l'histoire dont il critique l'amateurisme : « on utilise encore parfois des archétypes dans les projets (historisme, vernacularisme, références poétiques, métaphores, *etc.*), mais seulement de manière improvisée, ce qui ne permet pas de remettre en question le dogmatisme de l'architecture contemporaine[539] ». Mal armés théoriquement à ce sujet, les élèves peinent à saisir les subtilités de son approche complexe. Incomprise et mystérieuse, sa doctrine leur apparaît malgré tout séduisante :

> *Dalibor était impossible à comprendre. Il avait un discours très profond [.]. Il parlait de sérialisme et de surréalisme. On était incapable de comprendre la différence entre les deux […]. Cet impératif philosophique de Dalibor – qui était assez persuasif une fois qu'on l'avait écouté, mais je ne peux pas vraiment vous dire de quoi il s'agissait – a rendu son unité populaire : ils ont commencé à recevoir beaucoup de reconnaissance, des honneurs au lieu de simples laissez-passer ordinaires. (Paul Shepheard)*[540]

538 Voir Joseph BEDFORD, « Dalibor Vesely and Joseph Rykwert. University of Essex », *Radical Pedagogies* [en ligne], disponible sur : http://radical-pedagogies.com/ search-cases/e10-university-essex/ [consulté le 2 août 2014].

539 AA *Projet Review*, 1977-78, n. p. [« We still occasionally use archetypes in designs even today (historism, vernacularism, poetic references, metaphors, etc.) but only in an improvised manner, which cannot challenge the dogmatism of contemporary architecture anymore »]

540 Paul SHEPHEARD, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexes, p. 533.

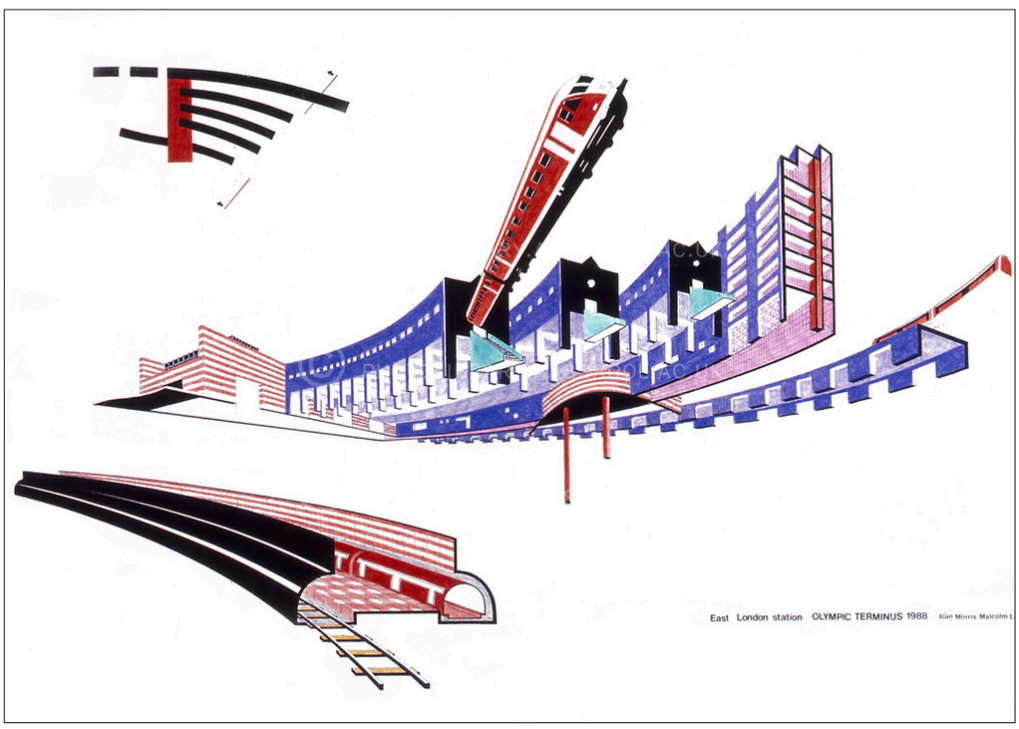


figure 5.20
En haut, dessin de Malcolm Last et Alan Morris, DU9 (Zenghelis), 1979-80. En bas, dessin de Graham Saunders, banque d'Angleterre, DU10 (Tschumi), 1984-85), AA Archives.

5.3.5. En dehors des lois de la physique et de l'espace

Enfin, les unités reconnues se distinguent par la façon dont les projets produits ignorent certaines lois physiques rudimentaires **[figure 5.20]**. Le contexte pédagogique plus large de dénigrement de la construction au sein de l'école se traduit par un désintérêt profond pour les questions structurelles au sein des projets étudiants.

> *En cinq ans, je n'ai pas reçu un seul cours m'expliquant comment construire un bâtiment. C'était une formation autodidacte. Je ne me souviens pas d'avoir faire de stage en agence par exemple. C'était très abstrait. (William Firebrace)*[541]

> *C'était garanti que si on sortait de l'AA avec un diplôme, on ne savait rien construire ! C'était la dernière chose qu'on apprenait et certains ne l'ont jamais appris. Peter Wilson qui enseignait à l'école et qui a fondé une agence en Allemagne, a enseigné en diploma school pendant quelques années. Il disait qu'en aucun cas il n'embaucherait ses élèves. Ils ne savaient pas construire. (Irénée Scalbert)*[542]

Dans l'unité de Cook comme dans celle de Zenghelis, le dessin des mégastructures ne renseigne ni la mise en œuvre des objets ni les sujets constructifs inhérents à la grande échelle. Dans les représentations des élèves de Hadid, l'absence d'horizon et de contexte projette un espace extra-terrestre, hors du temps et de l'espace. Pour Wilson qui organise des *workshops* de dessin durant lesquels ses élèves s'essaient à des projections complexes en trois dimensions, la représentation contemporaine ne figure plus un environnement matériel et a vocation à se libérer des conventions architecturales pour devenir un nouveau moyen d'expression critique. Il utilise les travaux de Marcel Duchamp qui remettent en cause la perspective inventée à la Renaissance comme outil pour représenter le monde et s'inspire des formes baroques pour créer des illusions d'espace et de mouvement. Les élèves produisent des objets complexes : « des juxtapositions spatiales, auxquelles s'ajoutent les multiples projections – plans flottants sur planchers, sections dépliées[543] ».

En mettant de côté le contexte matériel avec ses lois physiques et ses contraintes mécaniques, les enseignants et élèves relèguent les questions structurelles au second plan, comme un sujet technique sans incidence aucune sur la conception. Cette invraisemblance structurelle ne signifie pas tant que le projet est inconstructible, mais qu'un ingénieur devra le rendre exécutable. À ce sujet, Hadid déclare à l'occasion du projet *The Peak* à Hong Kong (1983) : « j'ai presque cru que la gravité zéro existait. Désormais, je crois que les bâtiments peuvent flotter. Je sais bien qu'ils ne le peuvent

541 William Firebrace, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexes, p.557.

542 Irénée Scalbert, entretien avec l'auteure, Londres, 19 mai 2014, voir annexes, p. 446.

543 Peter Wilson, *Informing the object, AA Themes*, n°5, 1986, p.23. [« including both the set-up lines and the architecture described engenders spatial juxtapositions, added to which are the multiple projections - plans floating on floors, sections folded out »]

pas, mais j'y crois presque, sauf quand je vois mon ingénieur, bien sûr[544] ». Suivant cette approche, l'architecte finit de se détacher de la mission constructive qu'il délègue à un autre. Coates donne une autre signification à cette invraisemblance. Pas plus qu'ailleurs, les dessins des élèves ne renseignent la mise en œuvre des objets montrés et pas plus qu'ailleurs, le sens de lecture des images (axe ciel - sol) n'est évident. Mais le caractère volontairement maladroit et naïf des représentations ne laisse jamais transparaître la volonté de figurer un objet matérialisable. Là, l'absence de vraisemblance physique signifie un autre contexte d'exercice de l'architecte, totalement fictionnel où les lois physiques habituelles, notamment celle de la pesanteur, n'ont pas cours.

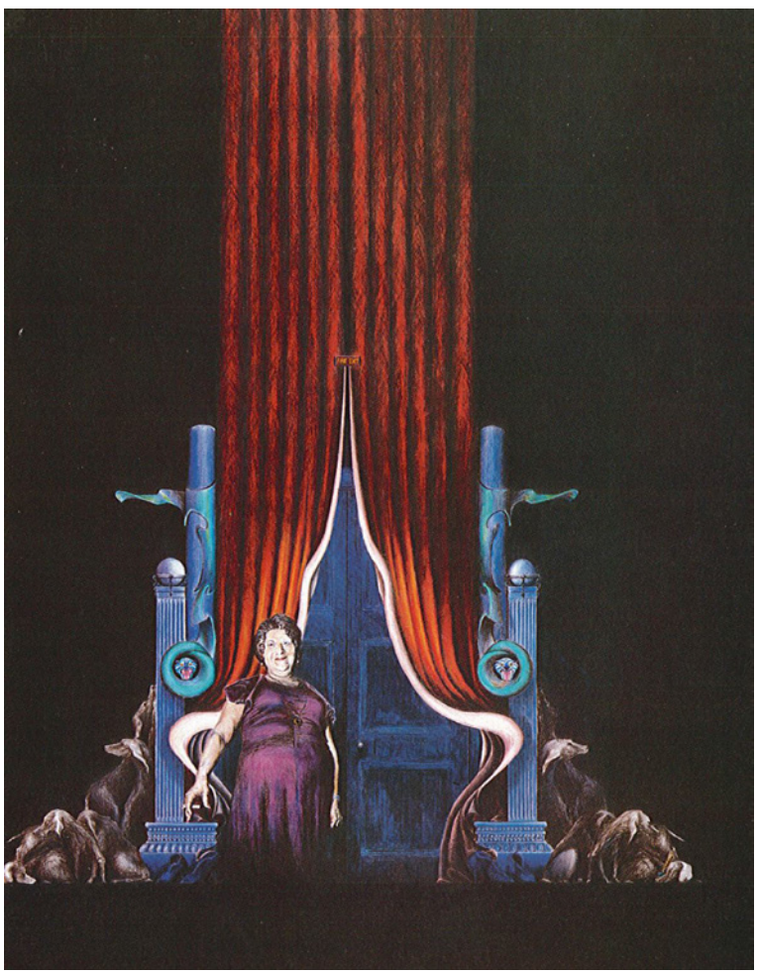


figure 5.21
Ada Wilson, *Crap Nightclub,* DU5 (Wilson), 1981, AA Archives.

De la même manière que les représentations ne visent plus à renseigner la façon dont l'objet architectural doit être mis en œuvre, elles ne simulent pas plus l'expérimentation des lieux. Quasiment aucune vue ne propose de prendre la place d'un usager. Ainsi, chez Gold, le regard a beau être à hauteur d'homme, l'objet de la focale n'est pas tant l'environnement construit que son initiateur et habitant : le personnage fiction **[figure 5.21]**. De même, indifféremment que ceux-ci représentent l'architecture ou une scène de vie, les dessins de l'unité de Coates montrent la spontanéité et la cohue d'une ville et concentrent l'observation sur l'organisation sociétale plus que spatiale du lieu. De fait, le dessin devient l'enjeu du projet puisque c'est lui, et non ce qu'il représente, qui porte les discours du concepteur. Ce nouveau rôle dévolu à la représentation achève la séparation entre conception et exécution et amenuise un peu plus les limites disciplinaires entre art et architecture.

5.3.6. La fiction comme nouveau contexte d'exercice

Nécessairement, l'enseignement du projet recourt à la fiction pour rendre plus facilement appréhendables certaines notions, notamment en limitant les facteurs que l'élève doit prendre en compte. L'enseignant construit une situation fictive, puis la décrit à ses

544 Zaha HADID, *Planetary Architecture Two, op. cit.*

élèves qui doivent la considérer en retour comme un contexte pour leur projet. Dans ce projet artificiel, les deux peuvent ainsi prétendre que certains éléments n'existent ou ne comptent pas. Cette construction imaginaire ne concerne pas que le scénario du projet et la définition de ses composantes, mais s'étend aussi aux enseignés et enseignants qui entrent dans un jeu de rôle. En effet, l'enseignant regroupe les fonctions de plusieurs acteurs du projet : il définit le site et le programme (maîtrise d'ouvrage), il accompagne et conseille l'élève dans son travail (expert, bureau d'études) et s'établit enfin en juge des choix projectuels (commissions, jurys, bureaux de contrôle). De son côté, l'enseigné fait *comme si* il était architecte.

À l'occasion d'un numéro des *Cahiers thématiques* consacré à la fiction, les chercheurs Frank Vermandel et Christophe Bouriau montrent que celle-ci ne se cantonne pas à un usage pédagogique. Ainsi, Vermandel explique que « la pensée architecturale emprunte plus volontiers le chemin de la fiction que celui de l'hypothèse scientifique pour argumenter[545] ». Bouriau synthétise la pensée du théoricien Hans Vaihinger qui en 1911 avait déjà exploré dans *La philosophie du comme si* les raisons qui poussent l'Homme à approcher la réalité par des constructions imaginaires ou fausses, qu'il nomme « fictions ». Ces constructions n'ont pas vocation à approcher ou à nier une réalité, mais doivent répondre à des critères d'efficacité puisqu'il s'agit non « pas d'exprimer le réel tel qu'il est, mais d'orienter l'action de manière à assurer la meilleure adaptation possible de l'organisme à son environnement[546] ». Selon Bouriau, l'usage de la fiction permet de débloquer une situation (modifier temporairement le problème posé pour mieux y répondre), de faciliter les opérations (simplifier des données pour mieux pouvoir les comprendre ou les manipuler), de découvrir des vérités nouvelles (imaginer une situation jusqu'à son dénouement pour mettre à jour des éléments invisibles) ou d'administrer la justice (envisager des *scénarii* argumentant en faveur de la défense ou de l'accusation).

En l'occurrence, les enseignants des unités reconnus recourent à la fiction par leurs productions théoriques. En 1965, Ron Herron fait *comme si* la sédentarité n'était plus et imagine des villes marchantes (*walking cities*). Entre 1976 et 1981, en parallèle de son enseignement à l'école anglaise, Bernard Tschumi l'utilise sous forme de *story-boards* pour mettre à jour la relation entre espace, forme, évènement et action. En 1978, Rem Koolhaas la mobilise pour produire le manifeste rétroactif de Manhattan **[figure 5.22]**. En affranchissant les élèves de certaines attentes qui modèlent conventionnement l'architecture contemporaine (usage de l'histoire, outils de représentation, projection par anticipation et lois physiques), les enseignants de l'AA School créent un contexte autre, imaginaire dans lequel les élèves et eux-mêmes peuvent développer leurs doctrines et projets.

545 Frank VERMANDEL, « Introduction », *Fiction théorique, Cahiers thématiques,* Lille, Éditions de l'École d'architecture et de paysage de Lille, n° 5, 2005, p.9.

546 *Idib,* p.29.

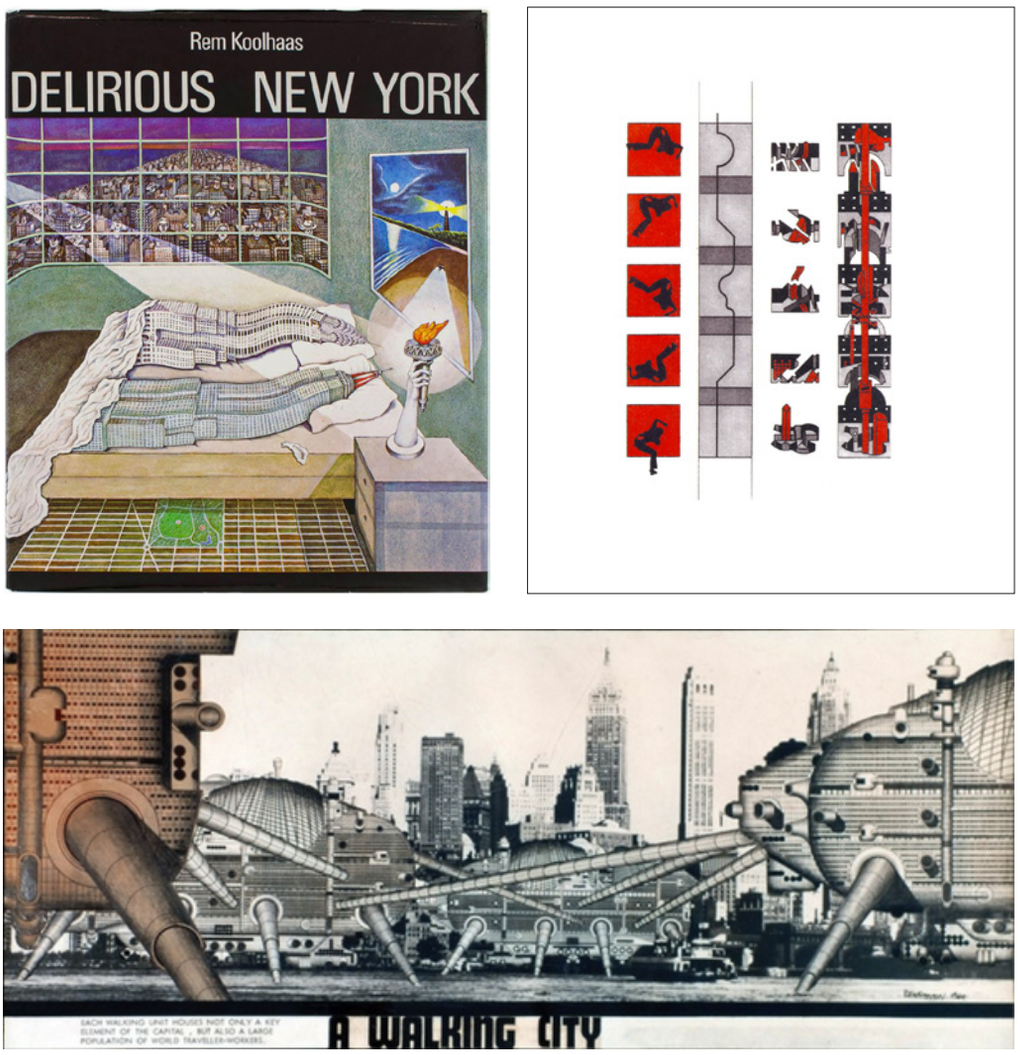


figure 5.22
En haut, Rem Koolhaas, *Delirious New York,* 1978 ; Bernard Tschumi, *Manhattan Transcript n°3*, 1980. En bas, Archigram, *A Walking City*, 1965.

Dans son unité, Tschumi produit la fiction par le « mélange des genres » entre les productions textuelles et graphiques. Par ce biais, il réhabilite le projet, attaqué selon lui par « l'establishment académique toujours obsédé par le concept d'autonomie disciplinaire et d'autoréférences ». Il s'appuie sur des textes d'Italo Calvino, Herman Hesse, Frank Kakfa, James Joyce ou d'Edgar Poe et mobilise l'expérience fictionnelle vécue par les personnages des ouvrages pour explorer le rapport entre évènements et espaces, et transférer directement la méthode de l'écrivain à celle de l'architecte.

> *Si les écrivains peuvent manipuler la structure des histoires et tordre le vocabulaire et la grammaire, alors pourquoi les architectes ne pourraient-ils pas faire de même, en organisant le « programme » d'une manière aussi objective, détachée ou imaginative ? (Bernard Tschumi)*[547]

547 TSCHUMI, « Spaces and Events », *op. cit.*, pp. 9-10. [« if writers could manipulate the structure of stories in the same way that they twist vocabulary and grammar, couldn't architects do the same, organising the "programme" in a similarly objective, detached or imaginative way ? »]

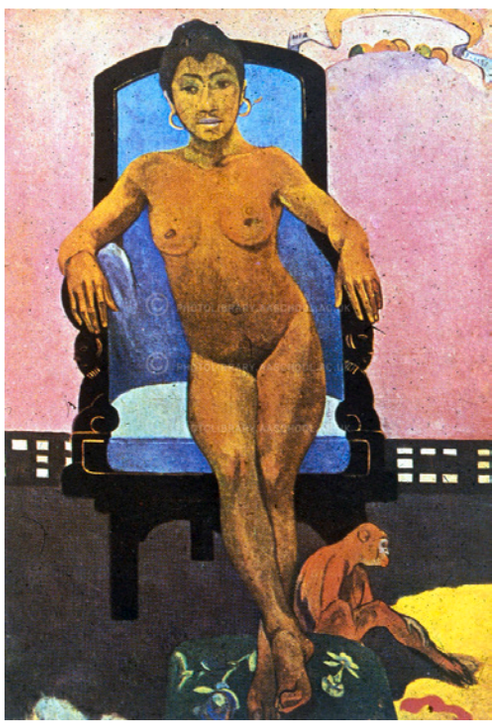


figure 5.23
Khanda Rouse, DU5 (Wilson), 1980, AA Archives.

Gold incorpore la fiction en imposant comme point de départ de l'exercice du projet une figure humaine pour laquelle l'élève doit imaginer successivement un élément de mobilier, une salle, un bâtiment et un contexte. Tout au long du processus de conception, cette figure humaine conserve une place importante. Elle provient d'une fiction artistique à l'instar de la peinture d'*Anna la Javanaise* de Paul Gauguin, de la sculpture de Duane Hanson, *Supermarket Lady* ou de la photographie de la modèle Veruschka par Holger Trülzsch **[figure 5.23]**. Là, la fiction recouvre ses deux fonctions : pédagogique (décomposition de l'exercice) et théorique (chercher dans les disciplines connexes des références).

5.3.7. Le concepteur et l'invention

Dans un contexte de liberté pédagogique comme celui de l'AA School, les enseignants opèrent des choix qui traduisent leur approche doctrinale et un certain rapport au monde et à la discipline. En l'occurrence, ils envisagent la conception par abstractions successives qui forment toutes une fiction. En faisant disparaître de l'exercice la pesanteur, les conventions de la discipline et la maîtrise du projet, ils encouragent, sinon contraignent l'élève à emprunter une voie dans laquelle l'invention apparaît comme unique moyen de production. Ce faisant, ils réduisent les situations de transmission de savoir au profit de situations de créativité. Dans ces circonstances de « suppressions[548] » extrêmes, l'élève invente un contexte global d'action : plus que la création d'un bâtiment, il pense un nouveau système de règles qui régissent sa nouvelle réalité et qui s'accompagnent d'une nouvelle façon de voir, de représenter et de penser les choses, négligeant de questionner ce qui dépend ou non de la discipline.

Dans un article portant sur la spécificité des méthodes d'enseignement mises en œuvre dans les écoles d'arts contemporaines françaises, Jérémie Vanderbunder met en avant une « pédagogie de l'autonomie » empruntant le concept à Bernard Lahire[549]. Selon ses

548 J'emprunte là le terme à Ghislain His et Jean Lévêque : « telle est toute représentation. La carte est moins le reflet du réel que le résultat d'un travail de tri, d'élimination. Toute carte est une suppression » : Ghislain HIS et Jean LÉVÊQUE, « La fabrique du visible. La fiction provoque l'action », in VERMANDEL, *Fiction théorique, op. cit.,* p.68.

549 Bernard LAHIRE, « La construction de l'"autonomie" à l'école primaire : entre savoirs et pouvoirs », *Revue française de pédagogie,* n° 135, 2001, pp. 151-161.

observations, les écoles d'art sont des lieux où la pédagogie est ouverte, c'est-à-dire que les différents enseignements travaillent ensemble, de façon non cloisonnée, à la formation des élèves. Il note que « l'élément constitutif du curriculum n'est plus tant dans la matière de l'enseignement qu'une *idée* […], le projet personnel de l'étudiant est au centre du programme d'enseignement[550] ». Ainsi, l'étudiant ne cherche pas à accumuler des savoirs, mais à être soutenu et conseillé dans l'élaboration d'un projet personnel. Dans cette organisation, l'enseignant endosse un rôle d'expert, auquel l'élève choisit de recourir plus ou moins. À l'AA School, les attentes de conception s'orientent vers cette même tendance pédagogique des écoles d'art.

> *C'était ça qui était génial à l'AA : il fallait avoir des idées qui étaient des idées qui excitaient tout le monde. Du coup, on était le top. Ensuite, il nous apprenait la façon de mettre en forme les idées […]. L'enjeu n'était pas dans l'excellence de dessin. « Ce n'est pas bien, vous ne savez pas faire une courbe » : des conneries qu'on voit tous les jours dans les écoles. (Nasrine Seraji)*[551]

> *Souvent attaqué et aussi souvent montré en exemple, l'enseignement de l'AA peut être résumé dans deux axiomes : si le rôle de l'architecte peut être défini de bien des façons, le processus du design reste fondamental et constant. Former un architecte, c'est favoriser la complète réalisation de sa personnalité et du potentiel professionnel qu'il porte en lui (Philippe Nick)*[552]

*

* *

Ce tour d'horizon des unités reconnues dessine les contours de la formation des élèves de l'AA School. À une autre échelle que celle mobilisée dans le troisième chapitre (« La valorisation de l'auteur »), l'analyse révèle de nouveau que l'objet de la production se déplace de l'architecture à sa représentation, conduisant à un nouveau rapport de la discipline à ses objets. À ce titre, la situation contraste alors fortement avec le contexte français où sur la même période, le statut de l'architecte évolue au contact de la pensée italienne importée par Bernard Huet. L'architecte intellectuel remplace peu à peu l'architecte-artiste[553].

En Angleterre, la technique disparait et les élèves se désintéressent de l'histoire. Il semble que le mouvement d'abstraction opéré dans les productions de l'AA School permette la

550 Jérémie VANDERBUNDER, « Peut-on enseigner l'art ? Les écoles supérieures d'art, entre forme scolaire et liberté artistique », *Revue française de pédagogie,* n° 192, 2015, pp. 125-126.

551 Nasrine SERAJI, entretien avec l'auteure, Paris, 20 février 2015, voir annexes, p.458.

552 GAILLARD (dir.), *Cursus de formation et profils d'architectes,* Fascicule 5, *op.cit.*, p.18.

553 Jean-Louis COHEN, *La coupure entre architectes et intellectuels, ou les enseignements de l'italophilie,* Bruxelles, Mardaga, 2015 [1984]

transition de l'architecture vers un statut autographique dans lequel le dessin du projet devient l'unique objet authentique produit et évalué. Nelson Goodman distingue les arts autographiques de ceux allographiques. L'objet produit par les premiers est unique et toute reproduction n'est pas authentique (par exemple : une sculpture de Jean Arp et ses cartes postales), tandis que les seconds génèrent un objet qui, une fois mis en œuvre, donne lieu à plusieurs réalisations (par exemple : la partition de la troisième symphonie de Brahms). Goodman tend à catégoriser l'architecture comme un art allographique, mais : « pour autant que son système notationnel ne s'est pas encore acquis une totale autorité pour séparer dans tous les cas l'identité de l'œuvre [la conception] de sa production particulière [l'exécution], l'architecture est un cas mixte et de transition [554] ». La réorganisation autographique à l'œuvre à l'AA School déclenche des critiques : Peter Buchanan estime qu'« une faiblesse assez répandue à l'AA – chez les élèves et les enseignants – semble être l'absence de discernement entre les médias du dessin et l'architecture [555] ».

Finalement, l'architecte en devenir n'est ni considéré comme un professionnel s'assurant de la bonne réalisation d'un objet ni comme un spécialiste de la discipline architecturale. À l'AA School, « qui enseigne la sensibilité et non la théorie [556] », il s'agit plutôt de former un concepteur dont la méthode délaisse la projection au profit de la narration. Ainsi envisagé, l'élève concepteur recourt à la pensée abstraite et s'attache à expérimenter un savoir-faire de conception qui n'est pas intrinsèquement lié à l'architecture et qui lui permet d'élargir son action en dehors de son champ initial, comme en témoigne Koolhaas en 2010 : « en étant parfaitement honnête, je dirais qu'à l'agence, nous n'avons pas essayé de devenir des intellectuels de l'architecture, mais plutôt des intellectuels publics, c'est-à-dire des intellectuels capables de contribuer dans les domaines autres que l'architecture [557] ». Confirmant cette attitude, les élèves qui ne suivent que sporadiquement les cours magistraux d'histoire et de théorie architecturale assistent au contraire avec assiduité aux conférences du soir dont le programme traduit une ouverture disciplinaire puisqu'y sont invités philosophes, artistes, créateurs de mode, musiciens, mathématiciens, *etc.*

554 Nelson GOODMAN, *Langages de l'art. Une approche de la théorie des symboles,* Paris, Éditions Jacqueline Chambon (coll. « Pluriel »), 2011 [1968], p. 258.

555 Peter BUCHANAN, « AA Now. A selected survey of work from the last decade », *The Architectural Review,* n°1040, octobre 1983, p.45. [« a fairly prevalent weakness at the AA – amongst students and staff – seems to be a blindness to the differences between the media of drawing and architecture].

556 *The Architectural Review, op. cit*., p.58. [« which teaches not theory but sensibility »]

557 Rem KOOLHAAS, « Rem Koolhaas meets Peter Eisenman », *Supercritical, Architecture Words,* n° 1, 2010, p.13. [« If I'm completely honest, I would say that what we-ve tried to become, in our office, is not architectural intellectuals but rather public intellectuals, in other words intellectuals who are able to contribute in domains beyond architecture »]

6 Les stratégies face au système des unités

Si vous regardez les gens qui se distinguent et qui sont sortis de l'AA, vous constaterez qu'il s'agit de gens qui représentent un discours spécifique. On peut considérer que le système qui a permis ça, est fragmentaire, mais quoi qu'il en soit il individualise les discours. Le discours de Zaha est essentiellement hérité de celui des premières années d'OMA, avec un peu de Leon Krier dedans. Et c'est la même chose pour d'autres : Peter Cook et Archigram. C'est plutôt le principe du système des unités qui permet aux discours individuels d'émerger et de se développer les uns par rapport aux autres[558].

Le cadre particulier de l'enseignement affranchit le projet d'architecture de contraintes qui pèsent habituellement sur lui lors de commandes réelles. Par la fiction qu'ils créent et acceptent, l'élève et l'enseignant choisissent de hiérarchiser les règles qui régissent l'exercice, d'en inventer de nouvelles ou d'en ignorer d'autres, ordinairement influentes : ils font là un usage pédagogique de la fiction. Pour autant, cette situation ne signifie pas que l'exercice gagne en autonomie, car il reste dépendant de son contexte. À l'AA School, le système de concurrence des unités remplace le marché de la construction et s'accompagne d'une nouvelle hiérarchie des valeurs.

L'analyse qui précède a énoncé les critères qui définissent la valeur des unités puis les doctrines que les unités reconnues véhiculent. Celle qui suit montre tout d'abord les stratégies qu'adoptent les enseignants et les élèves dans ce système hiérarchique *via* deux cas d'études : celui des enseignants de la DU6 qui choisissent de répondre aux règles du système en clarifiant leur ligne pédagogique pour se démarquer et celui de l'équipe de la DU2 qui à l'inverse reste en marge des valeurs en vigueur en s'appuyant sur l'écriture quand le système des unités favorise la représentation graphique comme moyen d'expression. Ces deux cas révèlent la façon dont la pédagogie et son contenu évoluent dans un contexte concurrentiel. Ensuite, ce chapitre observe la cooptation dans l'équipe enseignante et explique son rôle dans la pérennisation des unités et plus généralement du projet d'école. Enfin, il observe plus directement les élèves formés au sein des unités

558 Nicholas BOYARSKY, entretien avec l'auteure, Londres, 17 novembre 2017, voir annexes, p.522.

reconnues de l'AA School pour qualifier et quantifier leur parcours et avec lui, celui du modèle d'architecte véhiculé par le projet d'école.

6.1. La mise en concurrence des idées

6.1.1. Mise en concurrence des enseignants

La durée de vie d'une unité atteste de son attractivité dans l'école. En l'occurrence, la DU6 enregistre un record de longévité puisqu'elle perdure seize ans de 1972 à 1987. L'approche pédagogique de son équipe encadrante, Peter Cook, Christine Hawley et Ron Herron, repose sur le refus d'établir d'une doctrine architecturale propre à l'unité. En lieu et place d'une orientation thématique ou programmatique, l'équipe préfère insister sur la liberté de positionnement qu'elle accorde aux élèves afin d'éviter tout phénomène de mimétisme[559]. Elle les encourage vivement à affirmer leur identité par l'usage inventif du dessin, comme en témoigne Nasrine Seraji : « le seul endroit où je trouvais à la fois une sorte d'anarchie et de liberté, d'autonomie, c'était chez Peter Cook : avoir la possibilité de dessiner comme je voulais et non à la façon de[560] ». De fait, les documents graphiques sont de formats généreux, de facture soignée et font largement usage de la couleur **[figure 6.1]**.

D'une certaine façon, la DU6 reproduit en interne le modèle libéral de l'AA School : « l'atmosphère est concurrentielle et, sans complexe aucun, élitiste[561] ». Les encadrants valorisent la différenciation des projets garantissant à leurs auteurs de devenir les membres d'une élite : « ceux qui font preuve d'originalité et d'inventivité et qui sont préparés à travailler dur pour réussir à coucher leurs idées sur le papier, recevront un accueil enthousiaste et même la reconnaissance publique[562] ». Ils poursuivent ce soutien en publiant dans la collection *AA Themes* les travaux de « 14 élèves star[563] » qu'ils accompagnent d'une brève notice biographique et d'un commentaire encenseur.

Mais la situation concurrentielle dans laquelle se trouve l'unité par rapport aux autres enseignements engendre une pression qui pousse ses encadrants à modifier cette orientation pédagogique.

> *L'absence de style ou d'idéologie préétablie a rendu l'unité vulnérable à l'invasion de ses proches voisins. Les projets trahissent parfois l'influence d'un Rem Koolhaas, d'un Leon Krier ou d'un Dalibor Vesely, mais ces dernières années, malgré les protestations des enseignants, un certain style identifiable a émergé. (Cedric Davis)*[564]

559 HAWLEY, «The Avoidance Of Mimicry», *Spirit and Invention, op. cit*., p.8.

560 Nasrine SERAJI, entretien avec l'auteure, Paris, 20 février 2015, voir annexes, p. 454.

561 Cedric DAVIS, «Peter Cook, Christine Hawley and Ron Herron», *The Architectural Review, op. cit.,* p.46. [« the atmosphere is competitive and unashamedly elitist»]

562 *Idib.* [« those who display the treasured qualities of originality and inventiveness, and who are prepared to work hard to get their ideas onto paper, will receive enthusiastic praise and even public recognition»]

563 *Idib.* [« 14 star students »]

564 *Idib*. [«The absence of any ready-made style or ideology has left the unit vulnerable to invasion from its close neighbours. Projects occasionally betray the influence of a Rem Koolhaas or a Leon Krier

figure 6.1
Jeremie Frank, *Divided City/Shear Shaft,* DU6 (Cook), 1977-78, AA Archives

En réponse, c'est en tout cas l'hypothèse défendue ici, Peter Cook définit au tout début des années 1980 un thème pour qualifier plus fortement son travail : le *Lyrical Mechanism* qui se traduit par un intérêt pour le dessin de grandes structures, inspirées des prouesses techniques du XIX^e^ siècle et des projets de Norman Foster, Richard Rogers, Cedric Price et Archigram. Ici, la nécessaire différenciation conduit des enseignants à préciser leur programme sans que le *chairman* n'ait besoin d'agir directement à cette fin. Le système des unités, sorte de commanditaire autonome dans la production de nouveaux discours, agit continuellement.

Le second cas de la DU2 (1975-79) met à jour un autre type d'interaction entre le système des unités et la pédagogie des unités : l'enjeu des moyens de représentation dans la rivalité entre les unités. L'unité de Tom Woolley et de Hugo Hinsley fait partie des enseignements qui s'intéressent au logement et qui approchent l'architecture sous l'angle d'actions directes en faveur des populations démunies. En prônant une action directe, Woolley et Hinsley proposent une conception alternative du métier d'architecte qu'ils ne veulent pas auteur-expert à l'écart des usagers, mais plutôt acteur de terrain engagé. Parce que l'équipe pédagogique est très jeune et sans expérience, le travail est complètement collaboratif. Ainsi, l'*AA Project Review* présente la DU2 en une seule liste mêlant enseignants et enseignés. Son engagement porte ses fruits puisqu'elle parvient rapidement à être reconnue sous l'appellation d'architecture communautaire par le Riba, la presse relaie ses actions et d'autres institutions d'enseignement la soutiennent autour de ces questions de mal-logement. Malgré cette reconnaissance extérieure, les enseignants admettent leur difficulté à maintenir leur enseignement dans le système des unités.

> *L'intérêt de la part des élèves de l'AA a continuellement baissé. Cette année, nous commençons la cinquième année avec seulement 4 élèves. Alors que nous en avions motivé 9 à un moment, seulement 4 étaient finalement prêts à s'engager le moment du marché de l'AA venu. (Tom Woolley et Hugo Hinsley)*[565]

or a Dalibor Vesely, but in recent years, despite the teachers' protest to the contrary, a certain identifiable house style has emerged»]

565 *AA Project Review*. (1977-78). n. p. [« Interest from AA students has declined steadily each year. This year we entered Term 3 with only 4 students. While we had up to 9 at one point of the year, really

figure 6.2
Affiche d'une exposition des travaux de la DU2 (Woolley et Hinsley), 1978, AA Archives

Selon eux, la cause provient de la valeur que le système donne à la représentation graphique tant dans la transmission des savoirs (« l'*AA Diploma School* dirige encore ses élèves vers la réalisation de portfolios bien réalisés, mais conventionnels[566] »), que dans la validation des acquis : (« beaucoup d'élèves en architecture perdent confiance en leur capacité à imaginer et à créer, car ceux qui sont récompensés sont ceux qui excellent en dessin et qui singent les styles et modes du moment[567] »). L'équipe fait le choix d'outils de représentation et de communications non conventionnels, mais accessibles et lisibles par tous : affiches, expositions, appels à mobilisation et surtout l'écriture et l'argumentation **[figure 6.2]**. Ce choix pédagogique confronte la cohérence et l'attrait des modes de représentation, mais également la valeur d'une production anonyme et le système de reconnaissance individuel. En l'occurrence, les enseignants choisissent d'exercer en dehors du système de valeurs et maintiennent leur positionnement :

> *Nous ne sommes pas opposés au savoir-faire du dessin et de la représentation, au contraire, c'est essentiel dans notre travail. Mais nous encourageons les élèves à écrire, étudier et participer à des réunions pour parler aux gens. Ils doivent savoir écrire et être bons communicants à travers d'autres médias que le dessin. (Tom Woolley et Hugo Hinsley)*[568]

only 4 were preparer to commit themselves, through the 'market-place' process»]

566 *Idib.* [« Sadly the AA Diploma is still biased towards a conventional and beautifully presented portfolio»]

567 *Idib.* [« Many architecture students lose confidence in their own imagination and creativity because it is those who are good at draughting and who ape current styles and fashions who are rewarded »]

568 *Idib.*[«We are not against craftsmanship in drawing and presentation, indeed it is essential in our

Finalement l'unité ne dure que trois ans et laisse la place en 1980 à l'équipe de Robin Evans dont les recherches portent justement sur la représentation en architecture.

6.1.2. Mise en concurrence des élèves

Les deux interactions observées traduisent bien la porosité de l'enseignement du projet vis-à-vis de son environnement pédagogique. Dans les deux cas, l'équipe encadrante gère différemment la concurrence : la première se plie aux attentes du système en les absorbant quand la deuxième reste inflexible, prenant de fait le risque voir disparaître son unité.

À l'inverse, l'attitude des élèves est assez homogène. Ils cherchent à répondre aux demandes du marché pour obtenir une reconnaissance culturelle immédiate dans l'école comme une publication de leur production ou un prix. Cette marque de consécration pourra déboucher plus tard sur une reconnaissance économique, comme par exemple, l'accès à un emploi ou à une commande, « l'investissement scolaire n'ayant de sens que si un minimum de réversibilité de la conversion qu'il implique est objectivement garanti [569] ». À ce titre, ces moments de valorisation jouent le même rôle qu'un diplôme en ce qu'ils augmentent la valeur d'un élève sur le marché du travail. Ceux-ci jouent donc leur reconnaissance à deux moments. Tout d'abord, ils la mettent en jeu lorsqu'ils choisissent de rallier un enseignant reconnu et de profiter ainsi de la légitimité que leur octroie un tel rattachement :

> *On était plus susceptible d'être un élève vedette dans l'école si on rejoignait une de ces unités très puissantes. (Paul Shepheard)[570]*

Puis, lorsque les élèves concentrent leurs efforts sur la production de projets à l'identité forte et de documents esthétiques qui nécessitent un certain savoir-faire graphique, ils espèrent recevoir en retour une nouvelle marque de consécration.

> *Selon moi, le but était d'arriver à afficher son travail sur les murs durant l'exposition de fin d'année et que la pièce soit silencieuse, car personne ne pourrait être capable d'en penser quoi que ce soit tellement ce serait hors-norme, inhabituel et impressionnant. C'était mon ambition et celle de quelques autres. (Paul Shepheard)[571]*

> *C'était avant l'arrivée du numérique. D'une certaine façon, tout le monde peut apprendre à maîtriser cet outil donc tout le monde peut produire les mêmes dessins. Le dessin à la main donne ce sentiment d'unicité. (William Firebrace)[572]*

work, but we encourage the students to write, to go to several courses and to go to meetings and talk to people as well. They must become literate and good at communicating in media other than drawing»]

569 Pierre Bourdieu, « Les trois états du capital », *Actes de la Recherche en science sociale,* vol.30, 1979, p.6.

570 Paul Shepheard, entretien avec l'auteure, Londres, le 16 novembre 2017, voir annexes, p. 533.

571 Paul Shepheard, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexes, p. 535.

572 William Firebrace, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexes, p.557.

Suivant le postulat que la création d'un marché des enseignements en favorise la qualité, Boyarsky vise l'excellence des professeurs. Pourtant, cette analyse laisse à penser que le système, et surtout le marché qu'il sous-tend, poussent aussi les élèves à s'investir dans leurs études et ainsi à contrebalancer la sélection peu exigeante des primo-entrants (« L'AA n'est pas remarquable par la qualité de ses élèves. Elle a pu l'être avant 1971 quand il y avait encore les bourses [573] »). En outre, en exacerbant la concurrence des idées, le système des unités prépare les élèves au marché libéral dans lequel ils exerceront plus tard leur activité.

6.2. La cooptation

6.2.1. Pérenniser les doctrines

La cooptation est une pratique courante à l'AA School **[figure 6.3]**. Les unités les plus durables, dont la longévité s'étend pour certaines sur plusieurs décennies (l'unité fondée par Tschumi en 1973 existe toujours), ont toutes eu à leur tête des directeurs formés par leurs prédécesseurs. Par l'intégration souvent immédiate des formés dans les équipes pédagogiques, les directeurs font perdurer les doctrines de l'unité indépendamment de leur présence. En ralliant dans leur équipe de nouveaux membres déjà acquis à leur cause, ils augmentent la visibilité de leur pensée dans l'école, surtout si ces membres occupent une fonction dans un des organes décisionnaires de l'école. À l'échelle de l'unité, la cooptation produit donc un écosystème propice au maintien des idées.

	Année d'obtention du diplôme	Période d'enseignement comme assistant	Période d'enseignement comme directeur d'unité
Cooptation dans l'unité de Bernard Tschumi			
Nigel Coates	1974	1977-78	1978-88
Robert Mull	1983	1984-86 (IU1)	1986-99
Carlo Villanueva	1983	1983-86	1986-aujourd'hui
Cooptation dans l'unité d'Elia Zenghelis			
Rem Koolhaas	1973	/	1975-80
Zaha Hadid	1977	1977-90	1980-87
Cooptation dans l'unité de Peter Cook			
Christine Hawley	1975	/	1978-87
Cooptation dans l'unité de Michael Gold			
Robert Griffin	1982	1986	/
Jeanne Silett	années 1970	1976-79	1979-80 (DU13)
Cooptation dans l'unité de Dalibor Vesely			
Mohsen Mostafavi	1976	1978-81	/
Cooptation dans l'unité de Peter Wilson			
Neil Porter	1981	1983-85	/

figure 6.3
Cooptation au sein des unités reconnues. Tableau de l'auteure.

573 Irénée SCALBERT, entretien avec l'auteure, Londres, 19 mai 2014, voir annexes, p. 442.

Le changement de statut d'élève à celui d'enseignant se produit très rapidement après l'obtention du diplôme, encouragée par un effacement de la hiérarchie pédagogique conventionnelle maître-élève et l'effacement de la vie privée des membres de l'AA School, tel que le décrit le quatrième chapitre. Ce phénomène de cooptation existe avant l'arrivée de Boyarsky à la tête de l'école. Ainsi, Elia Zenghelis fait ses études entre 1956 et 1961 et intègre rapidement l'équipe pédagogique après son diplôme. Une fois directeur de la DU9, il coopte Koolhaas puis Hadid.

> *J'ai commencé à enseigner deux ans après la fin de mes études, car j'avais développé des liens avec les élèves dont j'étais de seulement deux ans l'aîné. Je me suis rendu compte que j'adorais ça. En 1963, j'ai été embauché comme tuteur en deuxième année […]. Rem est arrivé en deuxième année et est resté deux ans. Il est aussi devenu un de mes conférenciers sur le constructivisme russe et plus particulièrement sur Leonidov. (Elia Zenghelis)*[574]

> *Nous [Koolhaas et Hadid] nous sommes rencontrés dans les années 1970. J'étais censé enseigner, mais à l'époque enseigner et apprendre n'était pas très éloigné. J'enseignais avec Elia Zenghelis, l'architecte grec, qui m'avait en quelque sorte adopté comme élève pour enseigner dans son unité. De la même façon, nous avons adopté Zaha. Il s'agissait donc davantage d'une convergence d'explorations et d'intérêts communs que d'une situation classique [élève-professeur]. (Rem Koolhaas)*[575]

> *Alvin avait un carnet d'adresses très fourni, il connaissait tout le monde à travers le globe. Il pouvait facilement demander à Bernard Tschumi de venir enseigner ou à Libeskind. Il y avait donc ce super système qui faisait des stars et des gens plus pragmatiques. Ça a graduellement changé, mais au moment de mon diplôme, c'était ce star-system. Alvin était toujours à la recherche de la star suivante : Rem Koolhaas et son élève Zaha Hadid, Nigel Coates à la suite de Bernard Tschumi, Peter Cook, Christine Hawley. Je me souviens qu'au cours d'un vernissage à l'AA, il m'a pris par le bras et m'a dit « William, un jour tu seras une star et tu seras*

574 Cynthia DAVIDSON, « A Conversation with Elia Zenghelis », *Log,* n° 30, hiver 2014, p. 73. [« I started teaching almost two years after I finished because I had developed friendships with the students, who were only two years younger. I found that I liked it a lot. In 1963 I was taken on as a tutor in the second year […]. Rem came as a second-year student and stayed two years. He also became one of my lecturers, on Russian constructivism and, in particular, Leonidov»]

575 Rem KOOLHAAS et Anna WINSTON, « Zaha Hadid was « a combination of beauty and strength » says Rem Koolhaas », *Dezeen* [en ligne], 1er avril 2016, disponible sur : https://www.dezeen.com/2016/04/01/rem-koolhaas-exclusive- interview-friendship-zaha-hadid-beauty-strength/ [consulté le 08 avril 2016]. [« We met in the 70s at the AA. Nominally, I was teaching, but at the time I think the difference between teaching and learning was not particularly noticeable. I was teaching with Elia Zenghelis, the Greek architect, and he had, in a way, adopted me as his student to teach in his unit. In a very similar way we adopted Zaha. So it was more a meeting of affinities and common interest and common explorations, rather than a classical [student-teacher] situation]

exposé dans cette pièce ». Et en effet, j'ai fait une exposition ici. (William Firebrace)[576]

La trajectoire de ces cooptés suit un cheminement couronné de succès dans le monde de l'enseignement. Ainsi Mohsen Mostafavi, diplômé de l'unité de Dalibor Vesely en 1976, rejoint l'équipe pédagogique pendant trois ans (1978-81). Il quitte ce poste pour diriger la nouvelle IU4 (1981-84) puis la DU2 pendant deux ans (1984-86). Entre 1995 et 2005 il est à la tête de l'AA School. Pour sa part, Robert Mull, diplômé en 1983 de l'unité de Bernard Tschumi, assiste l'architecte suisse en IU1 pendant deux ans (1984-86) puis dirige la DU10 pendant treize ans (1986-99). Il devient ensuite directeur de l'école d'architecture de l'université de North London en 2000, puis participe en 2010 à la création de la Sir John Cass Faculty of Art, Architecture and Design en 2010[577] et à l'école d'architecture de Moscou en 2013. Depuis 2016, il dirige l'école d'architecture de l'université de Brighton. Enfin, en 2018, il présente sa candidature infructueuse à la direction de l'AA School. En parallèle de ces postes de direction, il enseigne à l'international.

Enfin, la cooptation étend la transmission d'une attitude : auprès de l'élève, l'enseignant-praticien incarne un modèle à suivre mis en avant par ce que Bourdieu nomme le *crédit personnel*, à savoir les propriétés intrinsèques (qualités morales, reconnaissance, compétences, titres, *etc.*) d'un individu qui en font le médiateur d'un système de valeurs[578]. En studio, l'élève apprend à adopter une attitude d'architecte. En poursuivant son parcours professionnel comme membre de l'équipe de son ancien enseignant, l'ancien élève élargit son appropriation du modèle aux pratiques pédagogiques.

6.2.2. Renouveler l'équipe pédagogique

Dans le contexte ultra-concurrentiel de l'AA School, l'intérêt des anciens à soutenir les plus jeunes n'est pas évident, mais peut s'expliquer par la nécessité de « faire école », de constituer un groupe d'individus solidaires qui puissent peser dans les décisions internes de l'établissement. À l'échelle institutionnelle, la cooptation permet de la même façon de construire collectivement la réputation d'une école qui ne peut reposer sur la présence d'un seul enseignant reconnu. En formant les nouveaux membres de l'excellence, l'enseignant entretient la renommée qu'a pu acquérir son institution par sa présence.

Les gens se connaissaient extrêmement bien. Il faut imaginer qu'à la différence des années précédentes, il n'y avait pas de vieux professeurs quand Alvin était là. Il était difficile de trouver quelqu'un de plus de quarante ans et beaucoup d'enseignants avaient la vingtaine. C'était un

576 William FIREBRACE, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexes, p.554.

577 En 2015, il est suspendu de son poste de direction de la Sir John Cass Faculty en raison de son opposition au projet de regroupement des locaux de l'université sur le site de Holloway Campus au nord de Londres. Voir Colin MARRS, « Cass architecture head Robert Mull quits », *Architect's Journal [en ligne]*, 18 décembre 2015, disponible sur https://www.architectsjournal.co.uk/news/cass-architecture-head-robert-mull-quits/10000824.article [consulté le 27 janvier 2020]

578 Pierre BOURDIEU, *La noblesse d'état*, Paris, *op.cit.*, p.449.

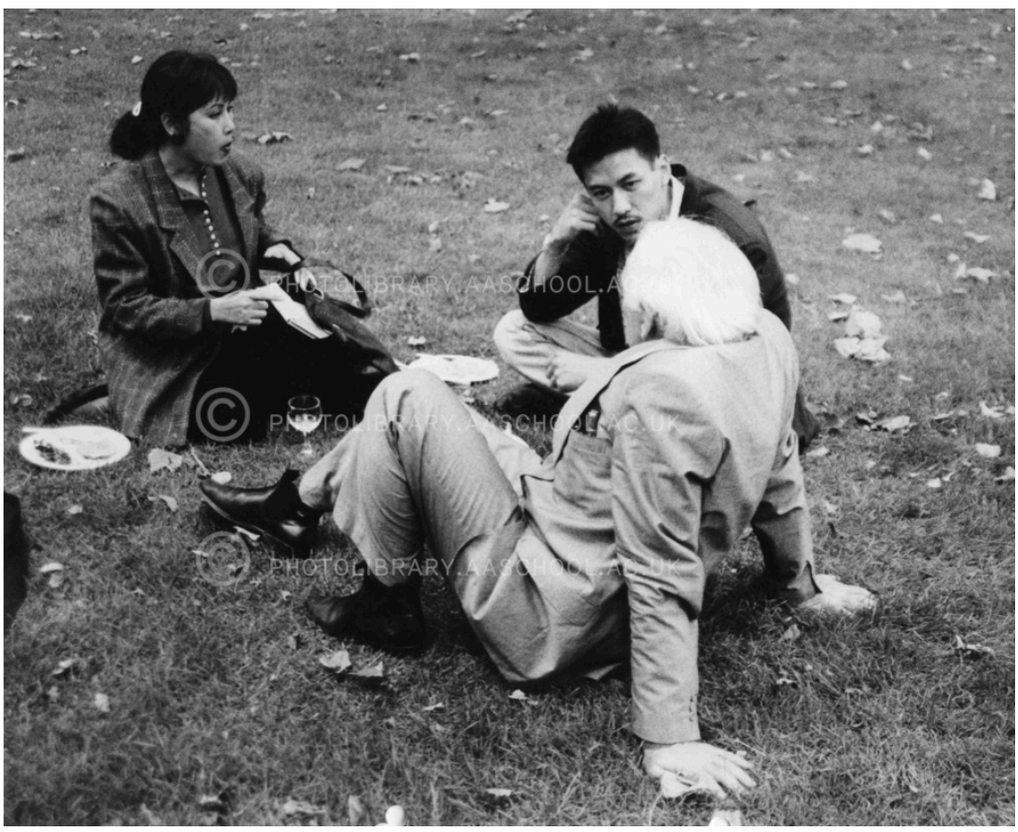


figure 6.4
Alvin Boayrsky avec des élèves sur la pelouse de Bedford Square, années 1970, photographe inconnu, AA Archives.

> *endroit très jeune. Est-ce que les enseignants se connaissaient les uns les autres ? Oui, très bien. Est-ce que les enseignants connaissaient les élèves ? Oui, personnellement. (Irénée Scalbert)* [579]

La cooptation permet à la direction de l'école d'intégrer dans ses rangs une équipe déjà acquise à sa cause et de limiter de fait les oppositions à l'organisation profonde de la structure (« les élèves étaient formés, devenaient de bons élèves puis de bons architectes et enfin des enseignants, ce qui permettait de renouveler l'école de l'intérieur[580] »). Ainsi, sur les 137 directeurs d'unité présents entre 1973 et 1990 à l'AA School, 62 ont fait leurs études à Bedford Square, soit 45 %[581]. Pour Boyarsky, cette cooptation ne freine pas le développement de nouvelles approches.

> *On peut abattre les chevaux quand ils atteignent un certain âge et ramener de nouveaux pur-sang du Brésil, de Chine, de Russie, d'Italie ou de n'importe où. C'est une solution si on a un élevage de premier choix. Peut-être sommes-nous trop repliés, mais nous nous attachons à faire évoluer des idées sur lesquelles nous avons passé beaucoup de temps au fil des années. Elles prennent du temps à se développer. Quelqu'un doit les*

579 Irénée Scalbert, entretien avec l'auteure, Londres, 19 mai 2014, voir annexes, p.442.
580 Irénée Scalbert, entretien avec l'auteure, Londres, 19 mai 2014, voir annexes, p.447.
581 J'ai réalisé ce calcul à partir des noms figurants dans les *AA Projets Review* sur la période.

figure 6.5
Exposition des travaux des diplômés. De haut en bas : vernissage de l'exposition «Planetary Architecture II», Zaha Hadid, 1983 ; vernissage de l'exposition «Ecstacity», Nigel Coates, 1984 : exposition «Parc de la Villette», Bernard Tschumi, 1986. Photographies de Valeries Bennett, AA Archives

> *initier, puis elles sont reprises et développées par d'autres. On peut dire que Nigel Coates représente la seconde génération de Bernard Tschumi, mais il faudrait m'expliquer ce que cela signifie. Nigel était un élève brillant de l'unité de Bernard où il a appris beaucoup, mais il a également apporté beaucoup. Il a travaillé dur et a développé sa propre philosophie. Ou prenez Zaha Hadid. Montrez-moi un schéma d'Elias Zenghelis et de Rem Koolhaas qui présente le moindre élan formel de son travail. C'est une artiste plastique et elle a ses propres ressources. Cependant, leurs ambitions persistent et leur mémoire s'accroche. (Alvin Boyarsky)*[582]

La cooptation permet également l'intégration des diplômés dans le monde professionnel. Peu aptes à construire et formés à livrer une production artistique aux revenus peu stables, ils doivent trouver d'autres formes de financement, ce que leur offre l'enseignement.

> *Il était aussi engagé à promouvoir les gens en dehors de l'école, une fois qu'ils avaient fini leurs études. J'en ai moi-même bénéficié, comme plusieurs autres. Il ouvrait des portes aux gens qu'il appréciait. Les élèves brillants devenaient assistants. Alvin faisait en sorte que les élèves gardent un pied dans l'école comme enseignants après l'avoir quitté comme élève. Plus l'élève était brillant, plus il l'aidait. Par exemple, je connais certains élèves qui enseignaient dès le lendemain de leur départ. Ce n'était pas plus d'un jour par semaine, plutôt une après-midi. Il s'agissait d'assister quelqu'un ou de diriger une unité de première année. Alvin était très inquiet que les gens se fassent broyer par le monde du travail. (Irénée Scalbert)*[583]

> *Alvin a regroupé la célébrité et le concours de popularité parce que ça donnait envie aux gens de venir. En la jouant fine, certains responsables d'unités ont eu l'occasion de passer à l'action et de monter de grosses firmes. (Paul Shepheard)*[584]

Par ailleurs, les missions pédagogiques au sein des unités de projet reconnues permettent aux enseignants de continuer à graviter dans les réseaux liés à la culture **[figure 6.5]**, ce qui favorise leur succès, comme l'observe Véronique à UP7 Paris-Tolbiac : les enseignants,

582 BOYARSKY, « Ambience and Alchemy », *The Architectural* Review, *op. cit.*, p.29. [« You can shoot the horses when they reach a certain age and bring in new thoroughbreds from Brazil or China or Russia or Italy or whatever. You can play it that way if you're into having a fantastic stable of prime horseflesh. Perhaps we're too inward-looking, but we-re also interested in evolving the ideas that we've spent so much time on over the years. Ideas take time up and developed by others. You could say that Nigel Coates was a second generation Bernard Tschumi but you would have to show me what that means. Nigel was a brilliant student in Bernard's unit and learned a lot, but he also introduced much that was his own. He works hard and he has developed his own philosophy. Or take Zaha Hadid. Show me a scheme by Elia Zenghelis or Rem Koolhaas hat displays any of the formal momentum of her work. She's a plastic artist and she has her own resources. Nevertheless, their challenge persistes and the memory lingers on»]

583 Irénée SCALBERT, entretien avec l'auteure, Londres, 19 mai 2014, voir annexes, p.445.

584 Paul SHEPHEARD, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexes, p. 530.

membres d'instances de consécration partagent avec leurs étudiants leur connaissance des critères de valorisation et participe ainsi à leur bonne intégration dans le monde professionnel.

> *Alvin Boyarsky a su mettre en valeur toute une série de gens qui avaient des talents : Zaha, Rem Koolhaas, Nigel Coates, Bernard Tschumi. D'une série de gens très connus dans le monde aujourd'hui, il en a fait ses jeunes enseignants. Il avait un vrai talent pour choisir les meilleurs en leur donnant la possibilité d'expérimenter avec ce qu'eux voulaient faire. (Nasrine Seraji)*[585]

Pour autant, la rémunération des missions d'enseignement à l'AA School est relativement basse par rapport à celle pratiquée dans les autres institutions (« tout le monde était mal payé [586] » ; « dans ces autres universités, les enseignants étaient payés deux fois plus, donc il y avait pas mal de gens qui sont partis[587] »). De plus, la concurrence interne oblige les encadrants à un investissement conséquent qui favorise les jeunes individus n'ayant pas de famille à charge ou ceux bénéficiant d'une situation financière relativement confortable qui peuvent se contenter de cette unique source de revenus.

> *Le problème avec l'AA, c'est qu'Alvin a mis en place un système où il invitait beaucoup de gens à enseigner. Il disait : « je vais faire le nécessaire pour te soutenir et pour te trouver des fonds et c'est à toi d'attirer les élèves. Si ça ne marche pas, on arrête tout et on te remplace ». C'était donc très précaire. On ne savait pas si ça allait continuer ni ce qui allait se passer. Si vous aviez de l'argent, c'était tenable, mais si vous deviez faire vivre une famille, c'était plus difficile. Il y avait beaucoup d'élèves et le temps qu'on pouvait consacrer à chacun était limité : on ne pouvait pas passer des heures et des heures à parler à chacun. (Christopher Cross)*[588]

Dans ces conditions, l'AA School n'amène pas de stabilité financière lors de l'insertion professionnelle de ses élèves. Elle leur sert plutôt à avoir une première expérience, fortement valorisable pour intégrer par la suite une institution prestigieuse où leurs missions seront mieux rémunérées.

585 Nasrine Seraji, entretien avec l'auteure, Paris, 20 février 2015, voir annexes, p.455.
586 William Firebrace, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexes, p.555.
587 Nasrine Seraji, entretien avec l'auteure, Paris, 20 février 2015, voir annexes, p.456.
588 Christopher Cross, entretien avec l'auteure, Londres, 15 novembre 2017, voir annexes, p.496.

6.3. L'appropriation du modèle

Bon nombre de communications émanant de l'AA School rapportent la célébrité de ces élèves et enseignants. Elles dressent des listes de noms d'architectes célèbres pour présenter l'école. Les médiatisations extérieures (articles de la presse spécialisée ou ceux adressés au grand public, travaux à visée scientifique) reprennent cet outil pour attester du caractère exceptionnel du lieu. La liste donne l'impression que les noms cités appartiennent à un groupe plus large d'architectes célèbres. Parfois l'usage du « ou » et de points de suspension accentue cet effet. Par l'accumulation, la liste ne semble jamais exhaustive et entretient un flou quant à la quantité effective d'architectes célèbres formés à l'AA School.

> *Depuis la fondation de l'école, les anciens élèves de l'AA représentent bon nombre des principaux architectes de leur génération. Un bref survol du siècle dernier nous amène à parler de Charles Jencks, Elia Zenghelis, Peter Cook, Dalibor Vesely, Joseph Rykwert, Daniel Libeskind, Rem Koolhaas, Zaha Hadid, Bernard Tschumi, Nigel Coates, Cedric Price, Nicholas Grimshaw… et bien d'autres. (site internet de l'AA School)*[589]

figure 6.6
«Hothouse or Madhouse?» *Vogue*, août 1992, p.130-31.

589 « Alumni Portfolio » [en ligne], disponible sur https://www.aaschool.ac.uk/PORTFOLIO/

Peter Salter, élève de Herron, rallie l'unité où il a étudié pour y enseigner à son tour. Rem Koolhaas, l'enfant prodige du studio d'Elia Zenghelis – lui-même issu de celui de Peter Smithson – vient renforcer l'enseignement de son ancien professeur, avec lequel il a entre-temps fondé l'OMA ; puis leur protégée Zaha Hadid complète l'équipe avant de reprendre la direction de l'unité alors que Koolhaas part aux États-Unis. (François Fromonot dans L'architecture d'aujourd'hui, 1997)[590]

Le Néerlandais Rem Koolhaas, primé en 2000, l'Anglo-Irakienne Zaha Hadid, en 2004 et le Britannique Sir Richard Rogers, en 2007, ont étudié, voire enseigné, dans les années 1970 à l'Architectural Association School of Architecture de Londres (AA). Et s'y sont côtoyés. Faisaient aussi partie de cette aventure éducative Bernard Tschumi, Will Alsop, Daniel Libeskind, Nigel Coates ou Léon Krier. (Jean-Claude Larrochelle dans Le Monde, 2013)[591]

À Londres, la fameuse AA, l'Architectural Association, vient de célébrer les 150 ans de son école. Un fabuleux creuset (Archigram, Grimshaw, Tschumi…) toujours en ébullition. (Judith Ryser dans d'architectures, 1997)[592]

Qu'ont en commun le National Theatre, le Loyd's Building et le Centre national d'art et de culture Georges Pompidou, le Groucho Club, le Portakabin, le projet infructueux d'extension de la National Gallery que le prince Charles a comparé à « un furoncle sur un visage d'un ami élégant et très aimé », Richmond Riverside et le pavillon britannique de l'exposition de Séville en 92 ? Ils ont tous été conçus par des diplômés de l'Architectural Association : en l'espace de trente ans, Sir Denys Lasdun, Sir Richard Rogers, Tchaik Chassey, Reg Stallard, Peter Ahrends, Quinlan Terry et Nicholas Grimshaw ont tous fréquenté cet établissement de fabrique de l'élite. (Judith Ryser dans Vogue, 1992)[593]

ALUMNIPORTFOLIO/alumni.php (consulté le 10 mai 2018) [« AA alumni have been a powerful presence among the leading architects of their generation since the school was set up. Even a brief trawl through the last century brings up the likes of Charles Jencks, Elia Zenghelis, Peter Cook, Dalibor Vesely, Joseph Rykwert, Daniel Libeskind, Rem Koolhaas, Zaha Hadid, Bernard Tschumi, Nigel Coates, Cedric Price, Nicholas Grimshaw ... and many more»]

590 Françoise FROMONOT, « L'AA School, une école », *Architecture d'aujourd'hui, op.cit.*, p.79.

591 Jean-Jacques LARROCHELLE, « Les futurs Pritzker du Swinging London », *op. cit.*

592 Judith RYSER, « Cent cinquante ans d'architecture en (r) évolution à Londres », *op.cit.*, p. 14.

593 « Hothouse or madhouse », *op. cit.*, p.128. [« What do the National Theatre, the Loyd's building and the Centre National d'Art et de Culture Georges Pompidou, the Groucho Club, the Portakabin, the unsuccessful design for the National Gallery Extension that Prince Charles compared to « a carbuncle on the face of an elegant and much-loved friend », Richmond Riverside and the British Pavilion at EXPOSITION '92 in Seville have in common? There were all designed by graduates of the Architectural Association: Sir Denys Lasdun, Sir Richard Rogers, Tchaik Chassay, Reg Stallard, Peter Ahrends, Quinlan Terry and Nicholas Grimshaw went though this elite training establishment within a time span of thirty years»]

L'effet rhétorique de la liste nécessite d'être dépassé. Cette dernière partie de chapitre qualifie et quantifie donc précisément ces architectes extraordinaires en observant leur parcours professionnel. Partant du postulat que les architectes formés dans les unités reconnues de l'AA School sont ceux qui choisissent de s'inspirer du modèle d'architecte véhiculé à l'école pour définir leurs pratiques, elle observe leur progression dans les cercles de reconnaissance.

6.3.1. Suivre le parcours des diplômés

Pour suivre la carrière des diplômés, j'ai relevé les noms d'élèves dans les *AA Project Review* (1973-90), puis les ai recherchés le moteur de recherche Google (2018). Cette étude quantitative de masse a porté sur 758 profils. En annexe, un tableau synthétise ces données. Il classe les activités professionnelles des diplômés suivant cinq catégories : les diplômés qui exercent une pratique conventionnelle de maîtrise d'œuvre (fondateur et/ou associés d'agences d'architecture, d'urbanisme, d'ingénierie, d'architecte d'intérieur, de paysage, *etc.*), les diplômés engagés dans des activités académiques tant au niveau de la production d'un savoir (curateur, théoricien, traducteur, critique, chercheur, *etc.*) que de sa transmission (directeur d'école, directeur de département, enseignants, assistants, chargés de mission administrative, *etc.*), les diplômés qui produisent des biens suivant une logique économique (entrepreneur, artisan, promoteur, *etc.*), les diplômés qui exercent une pratique de création artistique (artistes, galeristes, designers, photographes, peintres, écrivains, *etc.*) et enfin ceux qui siègent dans des instances de consécration et de contrôle (organisations professionnelles, publications, fondations, *etc.*)

En introduction, j'ai défini l'architecte extraordinaire à partir de deux caractéristiques : une pratique élargie de l'architecture et sa reconnaissance par différentes instances de consécration. Les cinq catégories ci-dessus éclairent donc la première caractéristique. Pour considérer qu'un diplômé exerce une pratique élargie de l'architecture, j'estime que ses activités doivent couvrir au moins trois de ces catégories (maîtrise d'œuvre, pratique artistique, production ou transmission de savoirs, production de biens économiques, instance de consécration et de contrôle). La grille d'analyse renseigne également la participation des diplômés aux systèmes de consécration nationaux et internationaux, qu'ils y occupent une fonction ou qu'ils soient récipiendaires d'un ou de plusieurs prix,

figure 6.7
Taux d'identification et de reconnaissance des diplômés des unités reconnues, tableau de l'auteur.

	DU1 Vesely		DU1 Wilson		DU5 Gold		Cook		DU9 Zenghelis		DU10 Tschumi		Total	
	Nb	%	Nb	%	Nb	%	Nb	%	Nb	%	Nb	%	Nb	%
Profils recherchés	139	100	92	100	134	100	134	100	153	100	106	100	758	100
Profils trouvés	55	39.6	49	53.3	85	63.4	78	58.2	61	39.9	62	58.5	390	51.5
Pratique reconnue	2	1.4	13	14.1	12	9.0	28	20.9	10	6.5	17	16.0	82	10.8
Architecte extraordinaire	2	1.4	3	3.3	4	3.0	10	7.5	6	3.9	4	3.8	29	3.8

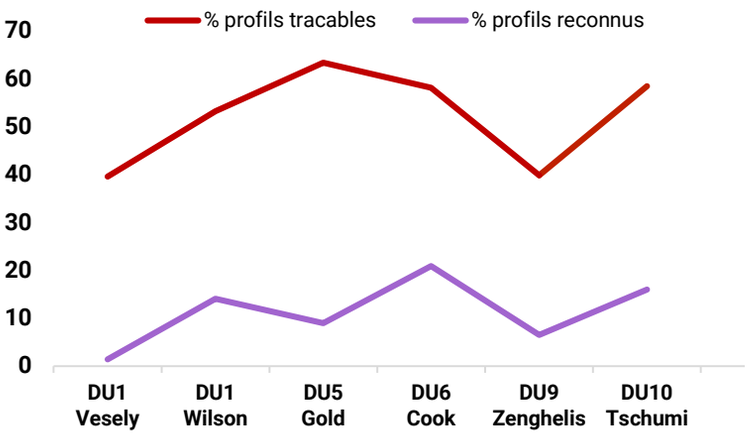


figure 6.8
Corrélation entre le taux d'identification et de reconnaissance, graphique de l'auteure.

et précise enfin la géographie de leurs pratiques professionnelles (anglaise, étrangère ou internationale).

Cette méthode d'investigation présente deux limites qui circonscrivent l'usage des données à l'étude spécifique des profils d'élèves valorisés au sein de l'école puis reconnus par le système de consécration. Tout d'abord, la liste des profils de diplômés analysés n'est pas exhaustive, car les AA *Project Review* ne présentent pas l'ensemble des individus d'une promotion. Tandis que certaines unités diffusent la liste complète de leurs effectifs, d'autres sélectionnent ceux dont le travail a été jugé de qualité. Par essence, cette source ne donne donc qu'un accès partiel aux profils dont la réussite scolaire est la plus basse.

Ensuite, sur les diplômés reportés dans les AA *Project Review,* seuls 51,5 % apparaissent dans Google avec un pourcentage encore plus bas chez les femmes diplômées puisque certaines prennent un nom marital après leurs études et deviennent de fait introuvables. À la différence de ces profils féminins, il serait trompeur de considérer les profils masculins inconnus comme de simples données manquantes. Si ces individus n'apparaissent pas sur internet, il est fort probable qu'ils n'aient ni développé une approche plurielle de l'architecture (qui aurait produit une multiplication des sources et donc permis de les retrouver) ni acquis une reconnaissance durable. La comparaison des profils traçables et reconnus confirme cette hypothèse à l'exception de la DU5 (Gold), les deux courbes suivent le même dessin **[figures 6.7 et 6.8]**. De fait, les profils de femmes introuvables sont donc écartés des statistiques quand ceux des hommes sont considérés comme ne répondant pas aux critères de l'architecte extraordinaire.

	DU1 Vesely		DU1 Wilson		Gold		DU6 Cook		DU9 Zenghelis		DU10 Tschumi		Total	
	Nb	%	Nb	%	Nb	%	Nb	%	Nb	%	Nb	%	Nb	%
Profils étudiés	55	100	49	100	85	100	78	100	61	100	62	100	390	100
Pratique élargie	3	5.5	6	12.2	10	11.8	18	23.1	10	16.4	8	12.9	55	14.1
Pratique/diplômé (moyenne)	1.35		1.63		1.35		1.71		1.57		1.48		1.51	
Maitrîse d'oeuvre	39	70.9	33	67.3	69	81.2	73	93.6	45	73.8	52	83.9	311	79.7
Activités académiques	17	30.9	24	49.0	24	28.2	39	50.0	13	21.3	20	32.3	137	35.1
Production de biens économiques	2	3.6	3	6.1	4	4.7	2	2.6	5	8.2	2	3.2	18	4.6
Création artistique	7	12.7	11	22.4	8	9.4	9	11.5	12	19.7	6	9.7	53	13.6
Membre d'instance de consécration / contrôle	4	7.3	8	16.3	9	10.6	13	16.7	13	21.3	13	21	60	15.4

figure 6.9
Types de pratiques des diplômés des unités reconnues, tableau de l'auteure.

6.3.2. Pratiques professionnelles des diplômés de l'AA School

Ces données livrent trois types d'informations : les profils des diplômés en fonction de leur unité de formation, le profil plus général de l'architecte issu d'une unité reconnue de l'AA School et enfin la corrélation entre les différentes activités et marques de reconnaissances des architectes**figure 6.9]**. Ainsi, elles servent à préciser les spécificités des unités par le profil des individus qu'elles forment et plus largement celles des élèves ayant obtenu leur diplôme à l'AA School.

La comparaison des profils en fonction des unités de formation montre que les élèves de la DU1 (Vesely) répondent peu au modèle de l'architecte extraordinaire. Par rapport aux autres unités reconnues, ils apparaissent faiblement dans les résultats de recherche (39,6 % de profil trouvés), ils sont peu nombreux à obtenir la reconnaissance de leurs pairs et du public et à participer au système de consécration et seuls 3,6 % des profils étudiés connaissent une pratique élargie de l'architecture avec une moyenne de 1,35 pratique par individu. À l'inverse, l'unité DU6 (Cook) confirme son caractère homothétique. Reproduisant à l'échelle de son unité la fragmentation des doctrines mise en place dans le système des unités, Cook encourage la figure de l'architecte concepteur, capable d'opérer sur des projets aux finalités variées. Ainsi, 23,1 % des diplômés étudiés manifestent une approche élargie de la profession pratiquée majoritairement dans la maîtrise d'œuvre, les activités académiques et les instances de consécration et/ou de contrôle. Enfin, fait étonnant, les diplômés issus de la DU10 (Tschumi) s'inscrivent peu dans une approche artistique malgré la position pédagogique de l'enseignant qui emprunte largement aux productions littéraires et cinématographiques pour enrichir sa production et construire ses doctrines.

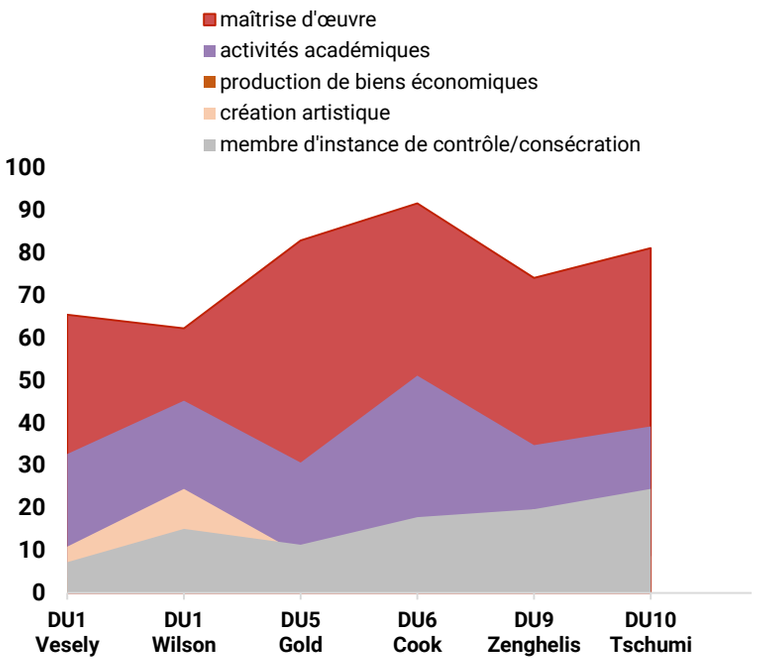


figure 6.10
Répartition des pratiques des diplômés en fonction des unités reconnues, graphique de l'auteure.

A l'échelle globale des diplômés étudiés de l'AA School, les activités artistiques et les fonctions dans les instances de contrôle et/ou de consécration sont plus rares (13,6 % et 15,4 %) quand les productions de biens économiques apparaissent largement anecdotiques (4,6 %). Quatre élèves sur cinq sont praticiens, un chiffre qui indique finalement que la pratique professionnelle reste conventionnelle : l'AA School forme majoritairement des architectes maîtres d'œuvre. En parallèle, plus d'un tiers occupe une fonction académique. Ces chiffres confirment la situation évoquée précédemment d'une insertion professionnelle des formés par l'enseignement **[figure 6.10]**.

> *Après l'école, je crois que les gens avaient certaines difficultés à trouver quelque chose : que faire après l'AA ? On était une sorte d'architecte-artiste individuel. C'était difficile de travailler dans les agences publiques. Beaucoup de diplômés sont partis enseigner ailleurs. C'est dur d'avoir une vie d'architecte conventionnelle. (William Firebrace)*[594]

Au niveau géographique et toutes pratiques confondues, un tiers des architectes exercent en Angleterre, un tiers à l'étranger et un tiers à l'international. Les deux tiers des individus reconnus le sont à l'international **[figure 6.11]**. Ces données confirment le caractère internationalisant de l'institution : si les élèves sont étrangers, à la sortie de leurs études, ils élargissent leur pratique en dehors de l'Angleterre ou de leur pays d'origine.

Enfin, l'analyse individuelle des profils précise les corrélations entre la reconnaissance et les activités des diplômés. Comparés aux individus ne bénéficiant d'aucune marque de consécration, ceux reconnus manifestent des pratiques plus nombreuses puisqu'à

594 William FIREBRACE, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexes, p.557.

figure 6.11
Ampleur géographique des pratiques des diplômés, graphique de l'auteure.

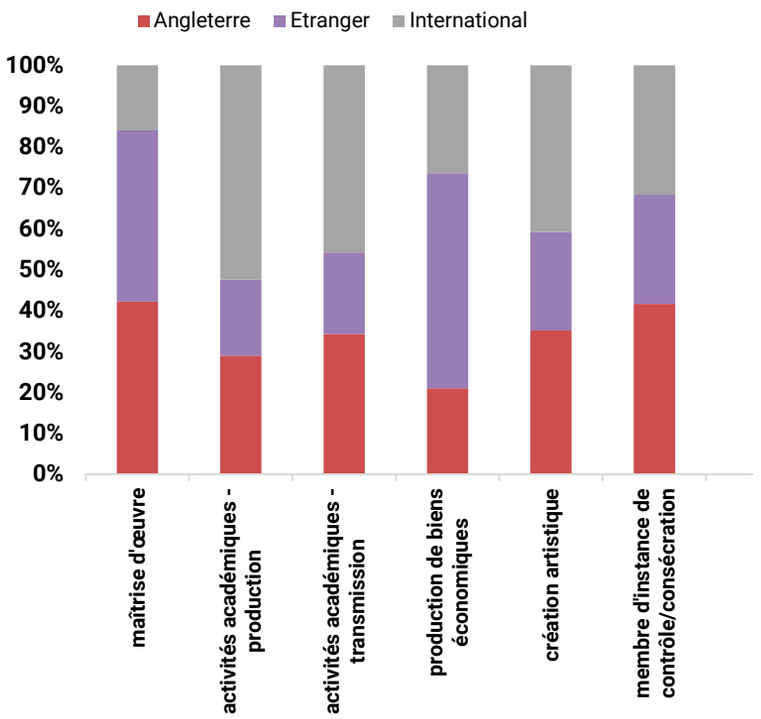


figure 6.12
Type de pratiques des 82 individus reconnus, tableau de l'auteure.

	Individus reconnus 82		Individus non-reconnus 308		Ecart
	Nb	%	Nb	%	%
Maitrîse d'oeuvre	72	87.8	239	77.6	+10.2
Activités académiques	49	59.8	88	28.6	+31.2
Production de biens économiques	0	0.0	18	5.8	-5.8
Création artistique	15	18.3	38	12.3	+6.0
Membre d'instance de consécration / contrôle	25	30.5	35	11.4	+19.1
Pratique/diplômé (moyenne)	2,20		1.33		

l'exception de la production de biens économiques, ils apparaissent plus nombreux dans chacun des quatre autres types d'activité. Ainsi, ils ont en moyenne 2,2 pratiques professionnelles contre 1,33 pour les architectes non reconnus. Chez ces individus, la pratique académique est particulièrement développée (+31,2 points) **[figure 6.12]**.

6.3.3. Une concentration de « stars médiatiques »

Malheureusement, aucune étude socioprofessionnelle ne renseigne l'insertion professionnelle des diplômés en architecture en Angleterre sur les années 1970 et 1980. Une telle étude aurait permis d'établir un cadre de référence quantitatif pour évaluer la spécificité des profils émergeant de l'AA School. Pour autant, Véronique Biau a quantifié la renommée des architectes en France et nous offre ainsi quelques repères pour situer les données relatives à ce sujet dans un contexte professionnel plus large. En 2000, la sociologue compte 40 000 architectes en activité sur le territoire français. Sur ce total, depuis 1968, 2685 ont accédé à une forme de reconnaissance de la part de leurs pairs ou du grand public, soit 7 %. Parmi ceux-là, certains obtiennent une visibilité supérieure aux autres : 304 architectes qu'elle désigne comme « l'élite de l'élite » et plus visibles encore les « stars » au faible nombre de 33 (soit 0,8 % des 40 000 architectes), majoritairement salués par la critique et les médias grand public.

Après avoir diplômé des unités reconnues de l'AA School, en moyenne, un élève sur dix reçoit une marque de consécration. Sur les 758 profils recherchés, 29 conjuguent une pratique élargie et reconnue qui correspond aux critères de l'architecte extraordinaire soit environ 3,8 % **[figure 6.13]**. Parmi ces 29 individus se comptent quelques noms abondamment cités pour qualifier l'école : Zaha Hadid, Ron Arad, David Chipperfield, Peter St John, mais également des architectes qui n'apparaissent que très rarement en lien avec l'institution.

Ces résultats permettent de dépasser le sentiment de profusion opéré par les listes de noms.Finalement, parmi les architectes formés à l'AA School sous la direction de Boyarsky,

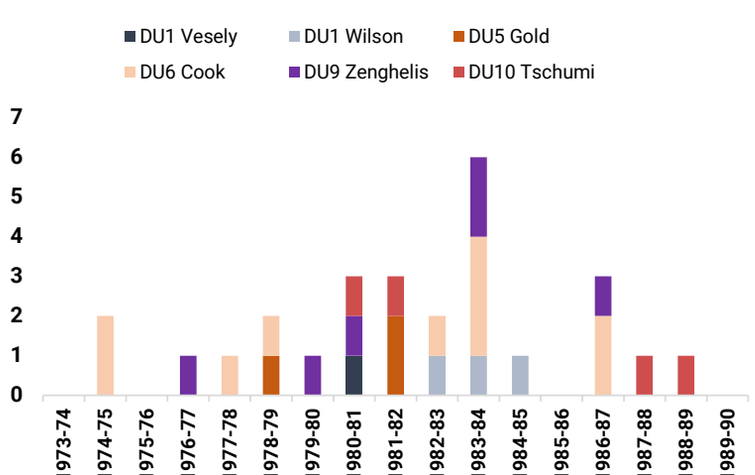


figure 6.13
Réparition des architectes exeptionnels par unités reconnues, graphique de l'auteure.

se compte les « stars médiatiques » Rem Koolhaas (qui n'apparaît pas dans les données ci-dessus, car il obtient son diplôme en 1972), Zaha Hadid et David Chipperfield. Les autres individus rattachés à l'identité de l'AA School y ont agi comme membres de l'équipe pédagogique ou conférenciers réguliers.

*

* *

En suivant les stratégies adoptées par les individus dans le cadre de leur formation puis de leurs pratiques professionnelles, ce chapitre montre que le modèle d'architecte promu à l'AA School se caractérise majoritairement par une pratique diversifiée et médiatisée de l'architecture. Il montre également que le cadre pédagogique basé sur la concurrence et la cooptation participe très activement à la réussite professionnelle des élèves, mais également des enseignants. Enfin, il met en évidence la présence d'un groupe extrêmement réduit dont la reconnaissance exceptionnelle accompagne depuis plusieurs décennies l'identité de l'AA School. La rareté de ces « stars médiatiques » tend à rendre leur concentration tout aussi rare et à expliquer que l'AA School soit perçue comme une « fabrique à star ». Parmi les 43 récipiendaires du prix Pritzker, qui distingue une part infime des praticiens mondiaux, trois sont diplômés de l'AA School (Rem Koolhaas, Richard Rogers et Zaha Hadid) et deux autres y ont enseigné régulièrement (Alejandro Aravena, Norman Foster).

Avec le biais des individus qu'elle forme, l'AA School agit de deux façons en architecture : d'une part, elle forme une masse d'architectes largement intégrés dans les institutions d'enseignements et les instances de consécration et qui relaient l'approche disciplinaire de défendue au sein de l'école, d'autre part, elle fait émerger un nombre extrêmement réduit d'individus dont la surexposition médiatique rend les doctrines extrêmement lisibles et donc opérantes.

D

contexte socioprofessionnel
La préfiguration du réseau

D *contexte socioprofessionnel*
La préfiguration du réseau

La quatrième partie aborde la construction socioprofessionnelle du modèle : comment les acteurs de l'AA School établissent-ils des partenariats et des relais à travers le monde pour activer la diffusion et la reconnaissance à une grande échelle de leur projet institutionnel et de leur approche disciplinaire ? Je défends l'idée selon laquelle cette diffusion passe par un réseau tout d'abord minoritaire d'institutions privées agissant comme des relais d'échanges à travers le monde et en parallèle des grandes institutions publiques, puis qui gagne en importance jusqu'à participer activement à une redéfinition des sphères géographiques d'influence et de la cartographie de l'architecture. Leurs échanges reposent sur une logique de dons et de contre-dons qui scellent les partenariats de façon informelles mais durables.

Le septième chapitre montre ainsi les galeries d'art, les revues, les centres culturels et les maisons d'édition anglaises qui participent à relayer et coconstruire les doctrines de l'AA School. Il aborde par ailleurs les réseaux socioprofessionnels qui préexistent au projet d'indépendance et d'internationalisation de l'école. Le huitième chapitre évoque les partenaires avec lesquels les acteurs de l'école cherchent à nouer des liens et observe les mécanismes de cette mise en réseau mondiale.

7 Les partenaires privés et internationaux

« Il y a des liens personnels, puis les réseaux personnels puis les institutions auxquelles ces gens sont liés et enfin les réseaux d'institutions[595] ».

En 1963, la Charity Commission reconnaît le caractère caritatif (*charity*) et associatif de l'AA School[596] déclarant sa mission d'intérêt générale, car elle promeut et permet l'étude de l'architecture. Regroupés en association, ses membres s'installent par définition en marge du système mercantile et établissent des règles internes propres. D'après Charles Debbasch et Jacques Bourdon, ce type d'organisation instaure un espace de liberté dans lequel les adhérents choisissent d'autres représentants que ceux de l'État et provoquent en réaction la méfiance de ceux-ci[597]. Dans la mesure où les membres de l'Association ne peuvent compter sur l'État pour acter le bien-fondé de leur école (la position de Margaret Thatcher vis-à-vis de l'AA School illustre cette situation), ses membres doivent trouver des appuis autres, bien souvent privés et bien souvent internationaux.

En 1947, Summerson montre déjà que les évènements qui prennent place au sein de l'Association visent ce but (« de telles soirées ont incontestablement contribué à mettre l'AA sur le devant de la scène[598] ») en conviant de prestigieuses personnalités à l'instar de John Ruskin (« la première véritable vedette à parler à l'une de nos réunions[599] »), Charles Cockerell et Alexander Beresford (« deux invités de marque[600] »). Il rapporte aussi que

595 Nicholas Boyarsky, entretien avec l'auteure, Londres, 17 novembre 2017, voir annexes, p.525.

596 « Corporate Information » [en ligne], disponible sur : https://www.aaschool.ac.uk/membership/aboutmembership/companyinformation.php [consulté le 21 mai 2020].

597 Charles Debbasch et Jacques Bourdon, *Les associations,* Paris, Presses Universitaires de France, 2006, p.3.

598 *Ibid.* [« evenings like these unquestionably helped to put the AA once again on the map »]

599 *Ibid.*, p.12. [« the first real celebrity to speak at one of our meetings »]

600 *Ibid.*, p.13. [« two unusually distinguished guests »]

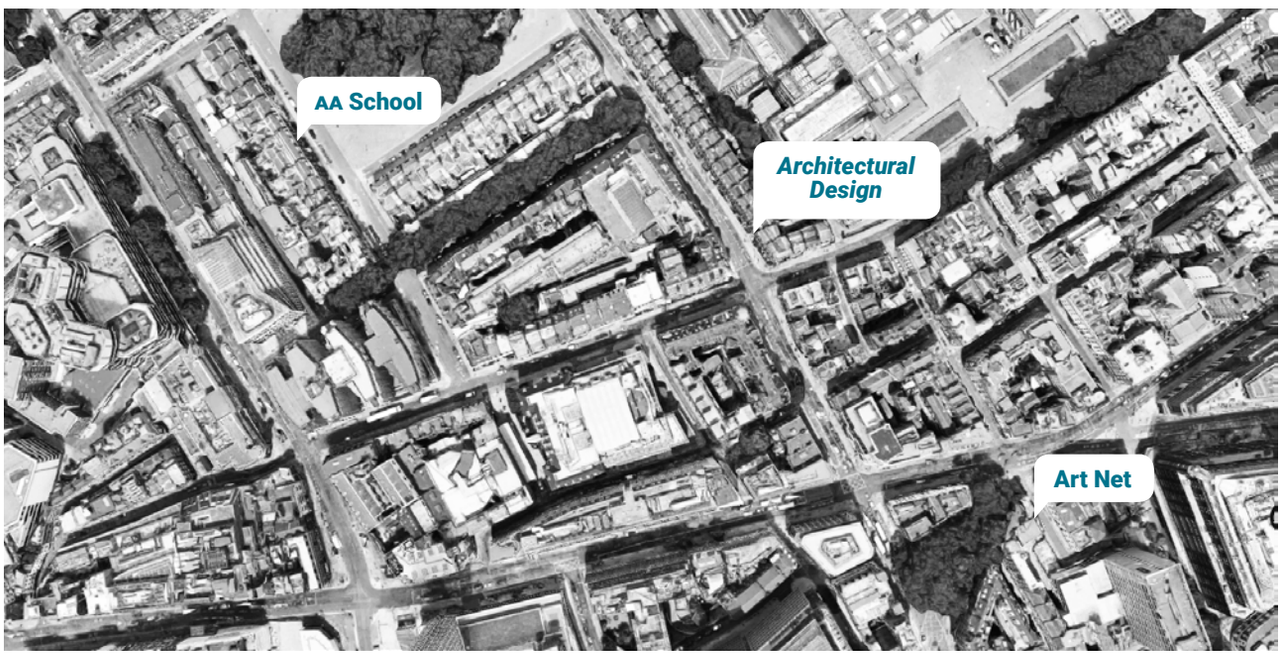


figure 7.1
Situation urbaine de l'AA School, des locaux d'Architectural Design et d'Art Net. Photographie issue de Google Map, annotée par l'auteure.

William Morris, comme l'écrivain et critique John Ruskin et les architectes Philip Webb et Norman Shaw se rendent aux réunions administratives de l'Association tandis qu'Edward Godwin, l'éditeur de la revue *The Builder* assure un relais au niveau de la presse (« Godwin de la revue *The Builder* qui était un bon ami et allié de l'Association à ce moment[601] »).

L'analyse qui suit aborde les appuis extérieurs dont bénéficient les acteurs de l'école dans les années 1970. Elle présente les réseaux existants confortés par la campagne de communication de Boyarsky et dresse la cartographie d'un réseau dans lequel les élèves de l'AA School gravitent et qu'ils pourront mobiliser dans leur carrière.

7.1. Au cœur du réseau londonien

À Londres, les relais du projet d'école indépendante sont de deux types : les lieux d'exposition et de discussion qui incluent l'Institute of Contemporary Arts (Ica) et la galerie Art Net, et les revues et maisons d'édition, notamment *The Architectural Design* et The Academy Edition dirigée par Andreas Papadakis. Leur localisation dessine un périmètre restreint qui se parcourt facilement à pied et forme le cadre élargi des locaux de Bedford Square **[figure 7.1]**. À ce titre, la matérialisation des locaux les distingue littéralement comme des signaux urbains **[figure 7.2]**.

> *Quand j'étais à la summer session, Renzo Piano travaillait encore chez Rogers. Je me souviens, ils avaient créé une agence dans un ancien bâtiment en brique, style logement social. Et ils avaient mis leur agence en haut, c'était jaune vif comme un yellow submarine et avec une fenêtre*

601 *Ibid.*, p.7. [« Godwin of The Builder who, by this time, was a firm friend and ally of the Association »]

arrondie comme un autobus. Pas loin de Bedford Square. Alors les gens savaient qu'ici il y avait Rogers. (Alan Levitt)[602]

En 1974, Papadakis installe son siège au 42 Leinster Gardens dans un bâtiment transformé en landmark grâce à la palette de couleurs rouge vif, rose, violet et jaune conçue expressément par Terry Farrell.[603]

figure 7.2
Façade de la librairie d'Academy Editions au 42 Leinster Gardens, conception Terry Farrell, n.d.

7.1.1. Montrer l'architecture

Fondée en 1947 par un groupe d'artistes, d'intellectuels et de collectionneurs, l'Ica offre une programmation d'expositions, de projection, de concerts et de conférences qui s'apparente à « une discussion – un débat permanent sur les buts, les intentions et les valeurs dans les arts[604] ». Sa fonction initiale, l'ambition de ses directeurs et ses locaux présentent de grandes similitudes avec celles observées à l'AA School. En effet, les fondateurs – Geoffrey Grigson, Roland Penrose, Herbert Read, Peter Watson – l'envisagent comme une alternative aux positionnements défendus par la Royal Academy of Arts de Londres qu'ils estiment paralysants pour la création artistique dont ils s'éloignent en « réorientant le public anglais vers les arts qui se développent à l'étranger, l'internationalisme faisant partie de la raison d'être de l'Ica depuis sa création[605] ». Installés sur l'artère royale The Mall qui mène droit au palais de Buckingham, dans le bâtiment néo-classique The Nash House, ses locaux accueillent les acteurs de l'architecture. Comme à l'AA School, l'adresse prestigieuse mais ouverte donne l'impression que les lieux de l'élite sont accessibles **[figure 7.3]**.

602 Alan Levitt, entretien avec l'auteure, Paris, 29 juillet 2015, voir annexes, p.486.

603 « Andreas Papadakis » [en ligne], *Telegraph*, disponible sur : https://www.telegraph.co.uk/news/obituaries/2581290/Andreas-Papadakis.html, 18 août 2008 [consulté le 31 mai 2016. [« In 1974 Papadakis acquired a new headquarters at 42 Leinster Gardens, a building that would become a landmark thanks to the vivid red, pink, purple and yellow colour scheme devised for it by Terry Farrell »]

604 Ben Cranfield, «Introduction», in Ekow Eshun, *How Soon is Now?, op. cit.*, p.10. [« a discussion – an ongoing argument about aims, intentions and values in the arts »]

605 *Ibid.*, p.24. [« Internationalism has been part of the Ica's *raison d'être* from its inception, reorienting the British public in relation to developments in the art overseas »]

figure 7.3
A gauche, Institute of Contemporary Arts, Nash House, 1968. Photographie de John Donat, Riba Collections. A droite, Alvin Boyarsky et Cedric Price avec l'actrice Eleanor Bron à la summer session de l'Institute of Contemporary Art, 1972, Photographie de Kathy De Witt, Riba Collections.

> *Depuis des années, l'attraction principale de l'Ica – à part quelques excellentes saisons de films étrangers – a été le bar, un lieu de rencontre bon marché pour les artistes et les étudiants. Aujourd'hui, il bourdonne à nouveau, et quand je l'ai visité, il était plein à craquer alors que les galeries étaient vides. Le bar de l'Ica est clairement un lieu de rencontre pour les artistes – avons-nous vraiment besoin du reste ? (Matthew Bell)*[606]

À plusieurs reprises, les préoccupations de l'Ica et de l'AA School se rejoignent et leurs acteurs respectifs se croisent. Ainsi, en 1956, le directeur de l'institut, Lawrence Alloway, organise un programme de conférences autour de la communication de masse et des effets du développement technologique sur la nature de la culture. En 1963, l'Ica accueille une conférence de Marshall McLuhan sur la télévision et en 1968, l'exposition « Horsney Strikes Again » relaie l'opposition étudiante en cours dans les écoles d'art. L'Independant Group, composé entre autres d'Alison et Peter Smithson, très présents dans la décennie 1950 à l'école anglaise, monte l'exposition « Parallele of Life and Art » en 1953 dont le contenu sert de base trois ans plus tard à l'exposition « This is Tomorrow » à la Whitechapel Gallery. En 1963, le groupe Archigram y produit sa première exposition. La revue du lieu, *Living Arts*, créée la même année par Theo Crosby (installé quelques années plus tard à la tête d'*Architectural Design*), lui consacre son deuxième et dernier numéro. Entre 1970 et 1973, Peter Cook dirige le lieu et sous son mandat, l'Ica accueille un an avant l'exposition « AA125 », l'école d'été de l'IID. Plus tard, l'Ica expose les travaux de Zaha Hadid « Ernesto Neto ; Zaha Hadid » en 2000. Enfin, lorsque l'Ica déménage au 17 Dover Street en 1950, Jane Drew, architecte, enseignante et membre du Conseil à l'AA School se charge de la restructuration des locaux[607].

606 Matthew BELL, « The Ica, London », *Independent* [en ligne], 12 juin 2011, disponible sur https://www.independent.co.uk/arts-entertainment/art/reviews/the-ica-london-2296309.html [consulté le 2 décembre 2019]. [« For years, the Ica 's main attraction – apart from some excellent seasons of foreign film – has been the bar, a cheap hang-out for artists and students. Today, it's buzzing again, and when I visited it was packed while the galleries stood empty. The Ica bar is clearly a meeting place for artists – do we need the rest? »]

607 Ian JACKSON et Jessica HOLLAND, *The Architecture of Edwin Maxwell Fry and Jane Drew. Twentieth*

7.1.2. Discuter l'architecture

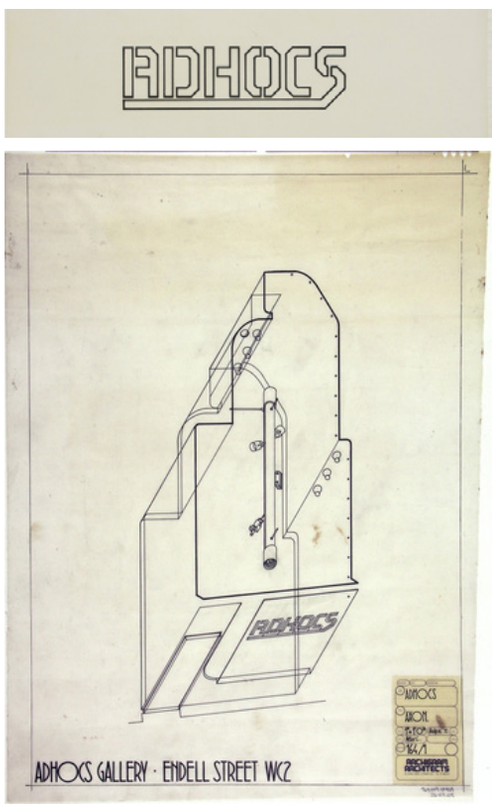


figure 7.4
En haut, logo de la galerie Adhocs, en bas, plan de la galerie Adhocs à Endell Street, Archigram, 1972, Archigram Archives.

Parmi les autres soutiens londoniens figure en bonne place le groupe Archigram qui participe à rapprocher l'AA School du dynamisme du *Swinging London.* Le groupe compte notamment Peter Cook qui démissionne pour ouvrir la galerie Art Net située au 14 West Central Street, à moins de cinq cents mètres de Bedford Square. Avant Art Net, Peter Cook crée la galerie Adhocs au 53 Endell Street, à proximité immédiate de Covent Garden **[figure 7.4]**. Le lieu n'existe que le temps de quelques expositions en 1972 et organise la première monstration des travaux de Coop Himmelb(l)au. Par le biais de cette galerie éphémère, Peter Cook fait le pont entre l'Angleterre et son réseau autrichien. Pensée comme un hybride de galerie d'art, d'espace d'exposition et de rencontres architecturales, Art Net sert à explorer de nouvelles relations entre l'art et l'architecture. L'aménagement des locaux, en particulier des transats installés, renvoie une atmosphère informelle qui encourage les discussions libres **[figure 7.5]**.

> *Art Net était un peu une antenne de l'AA. Un peu marginale, c'était une galerie off, contestataire où il y avait des manifestations autant que des expositions ou des installations. Je n'ai pas de souvenir d'une installation précise, mais c'était une émulation de Peter Cook qui était une des figures phares de l'AA à l'époque. (Alan Levitt)*[608]

En 1966, Cook avait participé à l'International Dialogue of Experimental Architecture (Idea) à Folkestone durant lequel cinq cents architectes, artistes et étudiants s'étaient réunis pendant deux jours pour discuter de l'architecture expérimentale. Y avaient participé les membres d'Archigram, Reyner Banham, Hans Hollein, Cedric Price, ainsi que des élèves de la Hochschule d'Ulm et de l'École des Beaux-Arts de Paris.[609]. Marqué par cette rencontre, Cook organise The Rally à Art Net dix ans précisément après Idea

Century Architecture, Pioneer Modernism and the Tropics, Londres, Routledge, 2014, p.340. Au début des années 1970, Jane Drew fait partie des adhérents opposés au projet de Boyarsky. En outre, elle préside le Conseil lorsque celui-ci propose la fermeture de l'école au début de la décennie 1970.

608 Alan Levitt, entretien avec l'auteure, Paris, 29 juillet 2015, voir annexes, p.483.

609 Paul Davies, Torsten Schmiedeknecht, *An Architect's Guide to Fame*, *op. cit.*, p. 27.

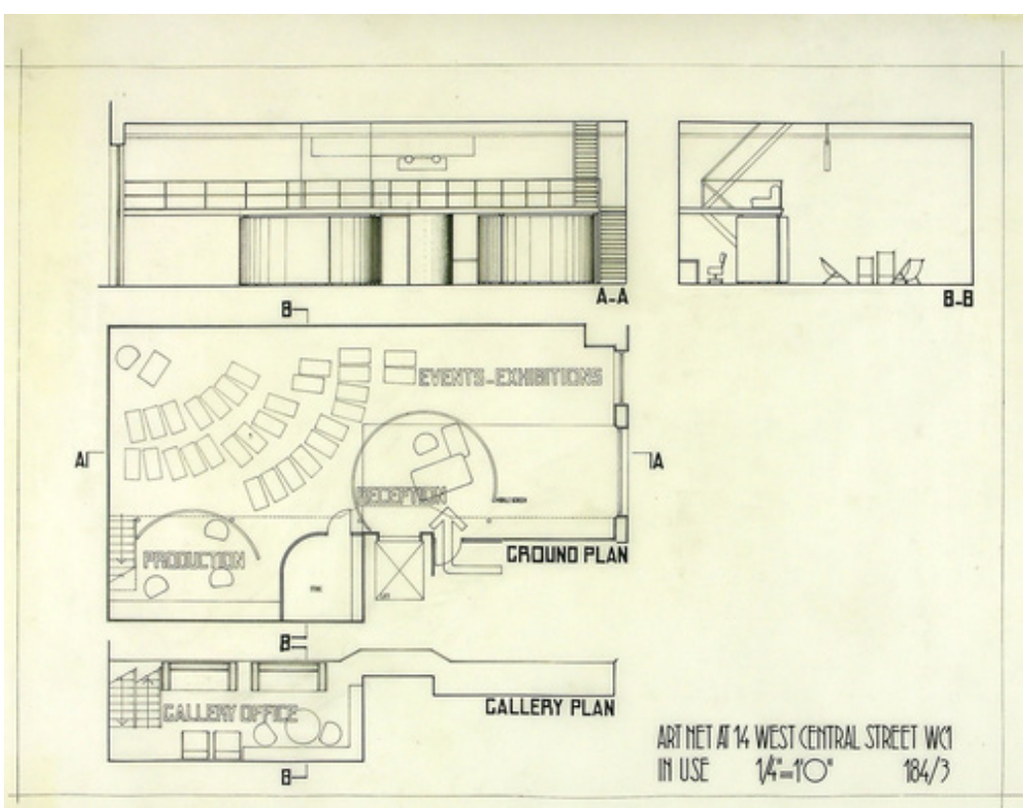


figure 7.5
En haut, façade de la galerie Art Net au 14 West Street, vers 1975. Photographie de Dennis Crompton.
En bas, plan d'aménagement de la galerie Art Net. Conception de Peter Cook, 1974, Archigram Archives.

figure 7.6
Reyner Banham en conférence à Art Net. Photographie de Dennis Crompton, n. d.

et vingt ans après « This is Tomorrow ». Entre le 5 et le 13 juillet 1976, se réunissent plus d'une cinquantaine de personnes dont la majorité sont diplômés ou enseignants réguliers de l'AA School (indiqués ci-après par un astérisque) : Alsop, Banham, Burrows, Chalk*, Charney, Cook*, Culot, Dugdale*, Farrell, Foster*, Friedman, Haward, Herron*, Hollein, Gough*, Gowan*, Greene*, Grimshaw*, Grumbach, Fisher*, Guedes*, Hawley*, Heneghan*, Herron*, Holmes*, Isozaki, Jowsey*, Koolhaas*, Krier*, Lasdun, Maxwell*, Meier, Morris*, Natalini, Polydorou*, Price, Priest*, Richards*, Robins, Rogers, St Florian, Scott-Brown, Shepheard*, Sillett*, Smithson*, Stirling, Tschumi*, Venturi, Wale, Wachsmann, Webb*, Wilkinson, Wilson*et Zenghelis*[610].

En parallèle des évènements organisés, Peter Cook fait paraître pendant deux ans la revue *NET*[611] qui sert d'archive de la production du lieu, mais également d'agenda de l'actualité culturelle. Dans les trois numéros de la revue, l'AA School apparaît à plusieurs reprises : *NET* recommande d'en fréquenter les locaux et plus particulièrement la librairie, un article sur les journaux étudiants en évoque les revues[612] et partout, ses acteurs apparaissent comme participants aux événements ou comme sujets des textes écrits.

Comme Boyarsky cherche à le faire à l'AA School, Cook construit une communauté londonienne *via* ses réseaux personnels, qu'il accueille à l'école ou dans ses galeries **[figure 7.6]**.

610 *NET*, n°3, 1976, n. p.
611 Le premier numéro paraît en octobre 1975 et le deuxième en février 1976,
612 Roselee GOLDBERG, « The Word on Art or the new magazines », *NET*, n°2, 1976, n. p.

À cause d'Archigram, je voyageais beaucoup au Japon, à Berlin, en Europe et aux États-Unis où des réseaux étaient mis en place. Art Net a permis de les regrouper en un seul lieu. (Peter Cook)[613]

Peter Cook était un homme de réseau, c'est pourquoi il était bon chez Art Net. C'est comme ça qu'il s'est spécialisé dans l'accueil de personnalités, dont des architectes. Il a apporté une des grandes choses qui se trouvaient ici : les New York Five. C'était la première fois que je rencontrais Peter Eisenman. Il est venu ici pour donner une conférence. Il a fait quelques expositions, dont une à laquelle j'ai participé et qui s'intitulait « Five Young Architects » qui ne concernait que des gens de l'AA. (Paul Shepheard)[614]

Pour ses projets, Cook bénéficie de l'aide d'Alistair McAlpine, riche entrepreneur et proche de Cedric Price qui finance la galerie : « Art Net, c'est quand un millionnaire m'a offert six ans, ni plus ni moins, pour monter des expositions, des réunions, des symposiums et des conférences de n'importe qui susceptible de m'amuser à ce moment[615] ». L'investisseur aide également l'AA School en donnant 5000 £ à l'occasion d'une levée de fond en 1976[616] et dirige l'AA Foundation Trustees de 1989 à 1994[617]. Il apparaît encore activement dans la vie de l'école en co-rédigeant avec Niall Hobhouse, Will Alsop et Rem Koolhaas un hommage à Cedric Price dans *AA Files* en 2004[618]. En parallèle, McAlpine entretient des liens forts avec le pouvoir dominant, contre lequel s'inscrivent les membres de l'AA School puisque Margaret Thatcher le nomme trésorier honoraire de son parti entre 1975 et 1990 et vice-président entre 1979 et 1983. À ces postes, il s'attache à mettre en place une diplomatie mondaine :

Alimenté par de grandes quantités de bon champagne, il entreprit d'améliorer la réputation personnelle du nouveau chef du parti auprès de tous ceux qui lui semblaient importants, des dignitaires les plus distingués jusqu'à ceux qui se trouvaient au bout de la rue Fleet. (Julia Langdon)[619]

613 Peter Cook, entretien avec Mariah Nielson, Londres, 6 décembre 2013, cité dans Mariah Nielson, « Networking and Art Net » [en ligne], disponible sur http://www.unmakingthings.rca.ac.uk/2013/networking-and-art-net [consultée le 18 décembre 2013]. [« at this time, because of Archigram, I was travelling a lot to Japan, Berlin, Europe and the US and so certain networks existed. Art Net just gathered those networks into one place»]

614 Paul Shepheard, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexes, p.541.

615 Henderson Downing, « Between Tradition and Oblivion : Notes on Art Net and the AA Film Archive » in *AA Files*, n°55, 2010, p. 40.

616 *Minutes of the Council,* COU.75/76 : 99, 22 avril 1976, AA archives.

617 « AA School of Architecture Obituaries » [en ligne], disponible sur : http://www.aaschool.ac.uk/PUBLIC/NEWSNOTICES/obituaries.php?page=2 [consulté le 1 juillet 2015]

618 Niall Hobhouse, Will Alsop, Rem Koolhaas et Alistair McAlpine, « Cedric Price Dissapears », *AA Files,* n°50, printemps 2004, pp.70-79.

619 Julia Langdon, « Lord McAlpine of West Green obituary », *The Guardian* [en ligne], disponible sur : https://www.theguardian.com/politics/2014/jan/19/lord-mcalpine-of-west-green [consulté le 11 mars 2015]. [« Fuelled by copious quantities of the best champagne, he set about helping improve the new party leader's personal reputation with everyone who he thought mattered, from the most distinguished dignitaries to even those at the rougher end of Fleet Street. He established a political salon in Central Office, bought a Georgian town house across the road from the House of Lords for

Par ces casquettes multiples, McAlpine finance une production culturelle privée en marge du système étatique avec des fonds en provenance des secteurs de l'économie. À l'occasion d'une conférence à Art Net en 1976, Robert Maxwell admet douter de la pérennité de ce modèle économique : « je pense que personne n'ignore qu'Art Net est soutenu par des amis d'une certaine classe capitaliste qui distribuent du vin bon marché avec le courage du *steward* du Titanic[620] ».

7.1.3. Retranscrire l'architecture

Très tôt dans l'histoire de l'institution, les acteurs de l'AA School opèrent des rapprochements avec les revues anglaises. Comme le Riba au même moment, l'école s'appuie pendant la première moitié du XX^e siècle sur *The Architectural Review* qui relaie le modèle pédagogique des deux organisations. Initialement inspirées par le mouvement Arts & Crafts, la pédagogie de l'AA School et la pratique des membres du Riba s'orientent à cette période vers le modèle de l'école des beaux-arts puis vers la pensée moderne dans les années 1930. *The Architectural Review* suit le même cheminement en trois temps. Créée en 1896 comme une revue Arts and Crafts à destination des artistes et artisans, le journal, par l'intermédiaire de Gerard Horsley, président de l'Association et membre du comité de rédaction, vante les vertus du système parisien en 1907[621] **[figure 7.7]**. Puis dans les années 1930, son éditeur participe grandement à la diffusion du modernisme : « sous la direction de Richards, *The Architectural Review* fut pendant près de dix ans l'épicentre du nouveau mouvement en Angleterre […]. [La revue] était au sommet de son combat pour le modernisme[622] ». Elle relaie alors les productions et manifestes de Louis Sullivan, Le Corbusier, Ernö Goldfinger,

figure 7.7
The Architectural Review, vol. 1, n°1, 1896

entertainment purposes and was the first to host late-night lobster and champagne parties in his hotel suite at party conferences to sweeten political opinion»]

620 Robert MAXWELL, « Cries and Struggles in the Boudoir », conférence donnée à Art Net le 17 décembre 1976, disponible sur https://dezignark.com/blog/robert-maxwell-cries-and-struggles-in-the-boudoir/ [consulté le 13 février 2020].

621 Antonio BRUCCULERI, « Transfert du modèle beaux-arts dans le milieu londonien : autour de l'Architectural Association School, 1900-1940 » [En ligne], 21 mai 2018, disponible sur : https://chmcc.hypotheses.org/4373 [consulté le 23 mai 2018].

622 Hugh CASSON, « The Elusive H de C », *Riba Journal*, février 1971, p.58. [« For nearly ten years the *Architectural Review* office under Richards was the centre point of the new movement in England […] was at the heights of its battle for modern architecture »]

Berthold Lubetkin et Walter Gropuis[623] tandis qu'au même moment, l'Association accueille ces prestigieux visiteurs à Bedford Square. *The Architectural Review* sert de média de l'architecture officielle en concentrant ses parutions sur les projets de *townscape* et ses acteurs rejoignent ce système étatique : « non seulement *AR* est devenu le magazine de l'establishment, mais ses éditeurs en faisant également partie[624] ». En effet, la reine anoblit la plupart des membres éditoriaux. En complément, Nikolaus Pevsner (codirecteur éditorial) et Hubert de Cronin Hastings (propriétaire de la revue) reçoivent la Royal Gold Medal, Pevsner participe aux émissions de la BBC et James Richards devient, pour un temps, correspondant au *Times* pour la rubrique architecture[625].

Après la Seconde Guerre mondiale, en même temps que les désaccords s'intensifient entre les membres du Riba et ceux de l'AA School, ces derniers s'éloignent de *The Architectura Review* pour se tourner vers un autre partenaire médiatique plus alternatif : *Architectural Design*. Avec le départ simultané en 1964 de Banham de *The Architectura Review* et de Kenneth Frampton d'*Architectural Design,* les lignes éditoriales des deux revues se distinguent clairement : « c'était l'*establishment* contre l'avant-garde, l'histoire contre le futur, le *townscape* contre le brutalisme et Archigram[626] ». Ce changement de partenaire de l'AA School correspond également à une nouvelle hiérarchie entre les deux revues. Durant les années 1960, *Architectural Design* supplante *The Architectural Review,* car elle gagne un public plus large en diffusant les productions et théories contemporaines et internationales.

Monica Pidgeon dirige *Architectural Design*[627] depuis sa création en 1946 jusqu'en 1975, date à laquelle elle quitte son poste pour prendre la direction du journal du Riba. Témoignant d'une « réelle habilité à naviguer dans les réseaux et à reconnaître de jeunes talents[628]», elle s'entoure de Theo Crosby (1953-62), Kenneth Frampton (1962-64) et Robin Middleton (1964-72)[629], tous enseignants à l'AA School. En 2006, Frampton

623 « The AR: a tradition of publishing excellence » [En ligne], 5 octobre 2015, disponible sur https://www.architectural-review.com/essays/what-is-the-future-of-the-architectural-review/8603298.articlec [consulté le 25 mai 2018].

624 Steve PARNELL, « AR's and AD's post-war editorial policies: the making of modern architecture in Britain », *The Journal of Architecture*, 2012, pp. 770, 773. [« Not only had the AR become the magazine of the establishment, but its editors were establishment figures themselves »]

625 Pour une analyse détaillée du rapport des membres de la revue au modernisme, voir Andrew HIGGOTT, « The mission of modernism: James Richards and the *Architectural Review* » in HIGGOTT, *Mediating Modernism, op. cit.,* pp. 33-56.

626 PARNELL, « AR's and AD's post-war editorial policies », *op. cit.,* p.774. C'est dans les colonnes de *The Architectural Design* qu'apparaît pour la première fois Archigram en juin 1964 et que Banham évoque le brutalisme en décembre 1953 [« it was the establishment versus the avant-garde, history versus the future, Townscape versus Brutalism and Archigram »]

627 Pour une histoire détaillée de la revue, voir Steve PARNELL, *Architectural Design, 1954-1972. The architectural magazine's contribution to the writing of architectural history,* thèse de doctorat en histoire de l'architecture, université de Sheffield, 2011 ; Sur *Architectural Design,* voir Ryan MCCRUDDEN, Mat WITTS, « Editors – Architectural Design in the 1970s and 1980s », in DAVIES et SCHMIEDEKNECHT, *An Architect's Guide to Fame, op. cit*., pp.179-199.

628 Parnell, « AR's and AD's post-war editorial policies », *op. cit*., p.765. [« a real ability to network and recognize young talent »]

629 Robin Middleton enseigne à l'AA, ainsi qu'à Cambridge et à Columbia. Il publie en 1996 un recueil de textes de grands architectes sur la ville, comme un hommage à Alvin Boyarsky. Voir Robin Middleton, *The Idea of the City. Architectural associations*, Londres, Architectural Association, 1996.

témoigne de l'importance de Middleton dans la transformation d'*Architectural Design* et notamment dans les ponts qu'il dresse avec l'école de Bedford Square.

> *Je ne me sens pas particulièrement redevable envers l'AA, même si j'y ai étudié. Middleton était plus lié à l'AA au quotidien puisqu'à l'époque où il était rédacteur d'AD, il s'occupait également du programme des évènements publics de l'AA […] Robin a introduit l'AA à Architectural Design en même temps qu'il promouvait le programme de publication d'Alvin Boyarsky avec AA Files, etc. (Kenneth Frampton)*[630]

À son arrivée, Middleton, critique face aux productions bâties contemporaines et soutenu par Pidgeon, oriente le magazine vers la publication d'une architecture non construite. Il poursuit là une ligne lancée la décennie précédente lorsque la revue avait publié en 1956 les travaux de quelques élèves de quatrième année de l'AA School. Diffusant des idées plus que des bâtiments, la revue circule plus dans les écoles que dans les agences. En raison de ce changement de contenu et de public, la revue peine à convaincre les entreprises du bâtiment de payer pour y faire de la publicité et en 1970, « *AD* devient un *little magazine* entièrement financé par les abonnements et évitant les publicités[631] ». De fait, *Architectural Design* et l'AA School tirent avantage à s'entraider : la proximité de l'école – la rue dans laquelle se trouve le siège d'*Architectural Design*, au 26 Bloomsbury Street débouche sur Bedford Square – permet à la revue de mieux sonder les attentes de ses lecteurs, et l'école y trouve un support pour diffuser sa production. Qu'il s'agisse des évènements d'Art Net, des écoles d'été de l'IID ou des travaux de fin d'année des élèves de l'AA School, la revue sert de relais systématique à l'échelle internationale.

Après le départ de Pidgeon, cette dynamique continue grâce à l'arrivée de Haig Beck (1975-79), diplômé de l'AA School, qui compte dans son entourage proche Charles Jencks, Rem Koolhaas, Leon Krier et Zaha Hadid. Sous sa direction, la revue publie plusieurs textes significatifs : les prémices de *Delirious New York* et la version écourtée du livre de Charles Jencks, *Le langage de l'architecture post-moderne*.

Après Beck, Andreas Papadakis prend la direction d'*Architectural Design* jusqu'en 1983. En parallèle de ce poste, il fonde la maison d'édition The Academy Editions, transformant « une petite librairie de Kensington en un grand empire de l'édition[632] ». Par ce biais, il publie entre autres les six versions de *The Language of Post-Modern Architecture* de Jencks

630 « Interview with Kenneth Frampton by Urtzi Grau, Daniel Lopez-Perez and Irene Sunwoo, New York, october 10, 2006 », in Beatriz COLOMINA et CRAIG BUCKLEY (dir.), *Clip Stamp Fold. The Radical Architecture of Little Magazines, 196X to 197X*, Barcelone, Actar, 2010, p.294. [While I had studied at the AA, I didn't feel I had any particular indebtedness to that institution. Middleton was much more closely linked to the AA on a daily basis, since during the time he was editor of AD he also served as public programs director of the AA […] Robin was responsible for bringing AA into *Architectural Design* and also for stimulating Alvin Boyarsky's publication program, with *AA Files, etc.*]

631 PARNELL, « AR's and AD's post-war editorial policies », *op. cit.*, p.770 [« AD became a "little magazine" supported entirely by subscriptions and eschewing adversiting »]

632 DUNSTER, « Boyarsky and the Architectural Association », *op. cit.*, p.44. [« a small Kensington Bokshop into a major publishing empire »].

(1977, 1978, 1981, 1984, 1987, 1991), *The Manhattan Transcript* de Tschumi (1981) et plusieurs textes sur le déconstructivisme né à l'AA School. Il édite également les travaux de Norman Foster, Richard Rogers, Libeskind, Leon Krier et Demetri Porphyrios : « tout le monde en architecture semblait passer par les bureaux et les librairies d'Academy[633] ».

À la fin des années 1980, Andreas Papadakis occupe plusieurs places importantes dans le milieu architectural : en plus de ses fonctions à *Architectural Design* et The Academy Editions, il possède la librairie Academy Bookshop et organise différents rassemblements tels que les Academy Forums ou l'Architecture Lecture. À l'instar de Boyarsky, les nécrologies[634] le décrivent comme un découvreur de talents doté d'une intuition sans faille et gravitant en marge du courant dominant.

En travaillant de concert, l'AA School, l'Ica, Art Net, *Architectural Design* et Academy Edition mutualisent leur médiation (médiateurs, publications, expositions, locaux, *etc.*) et leur public ce qui leur permet d'occuper activement la scène architecturale.

> *J'ai connu Papadakis et les personnes qui travaillaient avec lui et c'est vrai que j'ai perçu, après coup, que c'était forcément lié à l'AA, ou que ça avait été lié ou que ça se lierait à un moment donné. Ce n'était pas des mondes indépendants. Et ils étaient concurrents parce qu'on est forcément toujours un peu ami et concurrent. (Luca Merlini)*[635]

Face au courant dominant, elles fédèrent ainsi une alternative qui se déploie simultanément dans l'enseignement, le monde de l'art et la presse : « pour beaucoup, l'AA incarne un centre où s'inventent des propositions architecturales radicales. La presse, les cycles de conférence internationaux, la récente popularité des expositions de dessin, et les publications de l'AA alimentent ce mythe[636] ».

7.2. Partenaires privés à l'étranger

L'inscription internationale de l'AA School passe par un réseau existant et par des outils pour développer de nouvelles connections. L'analyse qui suit montre que ce projet d'extension se révèle majoritairement anglo-saxons et que les liens mondiaux, quant à eux, s'établissement assez librement, de façon bien moins prévisible.

633 Clive ASLET, « Andreas Papadakis », *The Telegraph* [en ligne], disponible sur : http://www.telegraph.co.uk/news/obituaries/2581290/Andreas-Papadakis.html [consulté le 31 mai 2016]. [« Everyone in architecture seemed to pass through the Academy offices and bookshops »]

634 À celle de Clive Aslet dans *The Telegraph* se rajoute celle de Marcus Binney dans *The Times* (2008).

635 Luca MERLINI, entretien avec l'auteure, Paris, 1er juin 2015, voir annexes, p.470.

636 ALVIN BOYARSKY, « Introduction », *AA Files*, n°1, 1981, p.2. [« For many the AA remains a volatile centre for the invention of radical architectural propositions. The press, the international lecture circuits, the recent popularity of drawing exhibitions, and the AA's own publications provide ample evidence in support of the myth. Nevertheless, even the most casual visitor to the AA's traditional club-like premises at Bedford Square where the School, the London and International networks make contact, cannot but be caught up in the momentum of the daily events which have made the AA a centre for the public discussion and display of architecture on a unique and unprecedented scale»]

7.2.1. Le réseau américain

Aux États-Unis, Boyarsky enseigne trois ans à l'université d'Oregon (1959-62) et établit des liens amicaux et professionnels importants et durables avec certains enseignants et élèves.

> *Je suis tombé sur les étudiants les plus énergiques de tout l'Oregon, dont beaucoup sont encore des amis personnels, mais le plus important, c'est que j'y ai rencontré un groupe d'enseignants, les Texas Rangers, qui étaient également liés aux projets de Colin Rowe […]. L'affaire des Texas Rangers a donné naissance aux Peter Eisenman de ce monde, à des gens comme moi et d'une certaine manière, à des gens comme Richard Meier – toute une grande scène. (Alvin Boyarsky)*[637]

À l'université d'Austin au Texas, le nouveau directeur, Hamilton Harris s'entoure dès 1951 d'une équipe d'enseignants (Bernhard Hoesli, Colin Rowe, John Hejduk, Robert Slutzky, Lee Hodgden, John Shaw et Werner Selingmann) qui développent une pédagogique non-professionnalisante de l'architecture, selon laquelle les étudiants appréhendent « l'idée architecturale » (*architectural idea*) indépendamment de sa matérialisation et explorent les processus de création par le travail du dessin à la main[638]. Cette équipe forme les Texas Rangers. À l'université d'Oregon, Boyarsky rencontre Lee Hodgden, John Hejduk qui développe par la suite une pédagogie expérimentale à la Cooper Union de New York, Fred Koetter qui co-écrit *Collage City* avec Colin Rowe en 1978 et Rick Mather, un futur enseignant de l'AA.

> *En Amérique, il y avait trois personnes qui comptaient vraiment. Il y avait Colin Rowe bien sûr, révélé par Alvin. Ses conférences, qui avaient lieu généralement chaque année, étaient un grand évènement extrêmement attendu. Les autres personnes étaient Eisenman qui était le nouveau meilleur élève de Colin Rowe et était un ami personnel d'Alvin. Et le troisième était John Hejduk. Il était à ce moment à la tête de la Cooper, c'était un ami personnel d'Alvin. Il y avait une réelle affection mutuelle entre eux deux. Hejduk venait une fois par an donner une conférence à l'AA. (Irénée Scalbert)*[639]

637 BOYARSKY, entretien avec Bill Mount, 1980, in Robin MIDDLETON, *Architectural Associations., op. cit*. [« And I cam across the most lively bunch of students in Oregon, many of whom are still personal friends, but most important I came across another group of teachers called the Texas Rangers who were allied to the Colin Rowe thing as well […]. The Texas Ranger thing has given birth to the Peter Eisenmans of this world, to people like myself and in a way to people like Richard Meier - a whole big big big big big scene»]

638 Federica SOLETTA, « The Texas Rangers. School of Architecture, University of Texas Austin. 1951-1957 », *Radical Pedagogies* [en ligne], disponible sur : http://radical-pedagogies.com/search-cases/a17-texas-rangers-school-architecture-university-texas-austin/ [consulté le 2 août 2014].

639 Irénée SCALBERT, entretien avec l'auteure, Londres, 19 mai 2014, voir annexes, p.437.

Boyarsky tâche également de faire le relais avec les architectes anglais qui partagent le même rapport à la discipline :

> *J'échangeais toujours avec cette génération plus âgée de gens comme James Stirling, Alan Colquhoun ou Robert Maxwell. C'était la branche anglaise des Texas Rangers, des gens avec lesquels Colin Rowe avait grandi, qui l'avaient influencé et qui avaient été influencés en retour. (Alvin Boyarsky)*[640]

Enfin, lorsque le projet d'exposition itinérante « AA125 » se prépare, Boyarsky sollicite ses anciennes connaissances américaines : à l'université de Toronto, le directeur Joe Baker est un ancien professeur de McGill et à Syracuse, Werner Seligmann, ancien étudiant de Cornell, dirige l'école d'architecture.

En complément de ce réseau, quelques années avant le projet d'école indépendante internationale de l'AA School, Eisenman fonde l'Institute for Architecture and Urban Studies (IAUS) à New York (1967-85)[641] **[figure 7.8]**. Lors de ses visites à Cambridge et l'AA en 1960 et 1963, il découvre un intérêt général du public non spécialisé pour l'architecture qu'il souhaite stimuler aux États-Unis. Il importe cette approche à l'université de Princeton où il enseigne aux côtés de Frampton, Gowan et Vidler, sans pour autant rencontrer le succès escompté à cause d'un écart de pensée entre les écoles et les agences d'architecture. De ce constat naît l'institut, « une sorte d'hybride – j'avais probablement en tête le modèle de l'AA – où l'ambiance donne l'impression d'un travail pratique et théorique continu et où les élèves peuvent comprendre le lien entre leur production pratique et théorique[642] ».

Soutenant Eisenman dans son projet, Rowe fait venir des étudiants de Cornell à l'IAUS (« l'Institut avait été fondé initialement pour servir de base à Colin Rowe à New York[643]»), puis Eisenman invite ses collèges de Princeton : Emilio Ambrasz et Frampton. À l'occasion d'un programme court de deux semaines (Continuing Education) Cook, Crompton et Herron établissent également une résidence à l'institut. Enfin, par le biais de la revue de l'IAUS, *Opposition,* l'anglais Alan Colquhoun participe régulièrement aux évènements à la fin de la décennie 1970[644].

640 BOYARSKY, entretien avec Bill Mount, *op. cit*. [« I was still in deep conversation with that older generation of people like James Stirling, Alan Colquhoun or Robert Maxwell. They were the English branch of the Texas Rangers, the people that Colin Rowe had grown up with and influenced and been influenced by »]

641 Pour une histoire détaillée de l'IAUS, voir Kim FÖRSTER, *The Institute* for Architecture and Urban Studies, New York (1967-1985). A Cultural Project in the Field of Architecture, these de doctorat, ETH Zurich, 2011.

642 « The Institute in Theory & Practice. Peter Eisenman in conversation with Alvin Boyarsky », TVAA, 20 janvier 1975, retranscript dans *Super-critical. Peter Eisenman & Rem Koolhaas with Jeffrey Kipnis & Robert Somol. Architectural Words n°1,* Londres, Architectural Association London, 2007, p. 85. [« Some sort of hybrid, very similar perhaps to the model of the AA - that was probably at the back of my mind – whereby one could bring students into a climate where there was an ongoing work situation as well as an ongoing theoretical situation, where they could see a relation to theory, and in their theoretical work see a relationship to practice »]

643 Nicholas BOYARSKY, entretien avec l'auteure, Londres, 17 novembre 2017, voir annexes, p.525.

644 Suzanne FRANK, *IAUS. The Institute for Architecture and Urban Studies. An Insider's Memoir*, États-Unis, Authorhouse, 2011.

figure 7.8
Portrait de l'IAUS vers 1980. De gauche à droite : José Rafael Moneo, Gerrit Oorthuys, Mario Gandelsonas, Steve Potters, Peter Eisenman, Anthony Vidler, Diana Agrest, Kenneth Frampton, Mimi Shanley, Bill Either, Suzanne Frank, Silvia Kolbowski, Frederieke Taylor, Andrew MacNair, Peter Wolf, Carla Skodinski. Photographie de Dick Franck.

L'IAUS apparaît durant les décennies 1970 et 1980 comme un centre important de débat architectural, comme en témoignent Frampton : « Ils [Eisenman et Boyarsky] étaient des repères identifiés, Alvin avec l'AA à Londres et tout proche Peter Cook avec Art Net, et Eisenman avec l'institut à New York[645] ». Mais malgré un statut similaire (deux institutions privées), une ambition partagée (Reinhold Martin décrit l'IAUS comme « un salon new-yorkais de l'avant-garde[646]»), des références croisées (l'AA School des années 1960 inspire l'IAUS qui inspire à son tour le projet d'une AA School indépendante) et des acteurs communs (Koolhaas, Tschumi, Krier, Colquhoun, Frampton, les Archigrammers, *etc.*), les deux institutions entretiennent des rapports assez superficiels :

> *La relation étant très limitée entre l'IAUS et l'AA. Alvin a pris l'IAUS comme exemple en termes d'expositions et de publications (AA Files, etc.) et il se rendait toujours à l'IAUS quand il était de passage à New York. Et chaque fois que je venais à Londres, je mangeais avec lui. (Kenneth Frampton)*[647]

> *Je dirais que Peter et Alvin étaient proches, mais que chacun avait beaucoup à faire de son côté. Il n'y avait pas d'e-mail. Alvin savait ce qui se passait, car il allait aux États-Unis deux, trois fois par an et il était*

645 «Interview with Kenneth Frampton » in COLOMINA, *Clip/Stamp/Fold, op. cit.*, p.294. [« they were both markers of scenes, Alvin with the AA in London, along with Peter Cook's nearby Art Net organization, and Eisenman with the Institute in New York»]

646 Reinhold MARTIN, *Utopia's Ghost. Architecture and Postmodernim Again,* Minneapolis/Londres, University of Minnesota Press, 2010, p.98.

647 Kenneth FRAMPTON, correspondance avec l'auteure, 23 octobre 2018, voir annexes, p. 566.

toujours très proche d'Eisenman. (Nicholas Boyarsky)[648]

Pendant mes études, je n'ai jamais eu l'impression que l'IAUS était réellement une école. J'ai toujours pensé que c'était un groupe de personnes qui aimaient discuter et aussi et surtout une revue. C'est comme ça que les élèves comme moi le percevaient. D'un côté, c'est étonnant : on n'en savait pas beaucoup, mais je pense que ce qu'on savait était plutôt exact. Nous étions plutôt au courant de ce qu'il s'y passait. Cela me laisse penser que le lien avec l'Institut n'était pas très fort. Je pense qu'une raison est que Frampton n'a jamais été proche d'Alvin, de ce que j'ai pu en savoir. Je ne me souviens pas de conférence de Frampton à l'AA. Ils n'étaient pas des amis proches. J'imagine que Frampton et Rowe étaient plus proches. (Irénée Scalbert)[649]

7.2.3. L'internationalisation du réseau

Avant son mandat à l'AA School, Boyarsky organise les trois *summer session* de l'IID **[figure 7.9]**. Dans le livre qu'elle y consacre[650], Irene Sunwoo évoque les territoires que Boyarsky souhaite embrasser. En voulant initialement nommer l'école d'été « Atlantic Institute of Architecture », Boyarsky entend dresser un pont entre ses collègues anglais et ses amis américains. Mais l'acronyme formé (AIA), homonyme malheureux de l'American Institute of Architects (que Boyarsky apprécie au moins autant que le Riba), et l'inscription de nouveaux participants originaires d'Asie, d'Afrique, d'Amérique du Sud et d'Australie, poussent Boyarsky à préférer l'adjectif International pour son école d'été.

En Europe, l'IID profite du réseau de Cook et Price, tandis que Pidgeon et Middleton mettent à disposition les contacts d'*Architectural Design* et consacrent plusieurs numéros de la revue à l'IID : en mars 1971, ils donnent l'agenda de la session de 1971 et le mois suivant dressent le bilan de celle de 1970. En avril 1972, c'est au tour de la session de 71 de faire la couverture de la revue **[figure 7.10]**. Parmi les sponsors réguliers des trois sessions, figurent des revues aux lignes éditoriales assez variées (*Architectural Design, The Architectural Review, The Architects Journal, The Builder, Design Magazine, Riba Journal*) et des écoles et universités qui, pour certaines, soutiennent quelques mois plus tard, le périple de l'« AA125 » (les universités d'Aarhus, de Cincinnati, de l'Illinois, d'Harvard, de McGill, école d'architecture d'Oslo et la galerie Chicago Circle).

Les trois sessions regroupent les productions d'Archigram, Archizoom, Banham, Coop Himmelb(l)au, Aldo Van Eyck, Yona Friedman, Antoine Grumbach, John Habraken, Hans Hollein, Arata Isozaki, Charles Jencks, Anatole Kopp, Stanislaus von Moos, Gordon

648 Nicholas BOYARSKY, entretien avec l'auteure, Londres, 17 novembre 2017, voir annexes, p.525.
649 Irénée SCALBERT, entretien avec l'auteure, Londres, 19 mai 2014, voir annexes, p. 437.
650 Irene SUNWOO (dir.), *In Progress, op. cit.*, p.17.

figure 7.9
Affiche de la *summer session* 1972. Conception de Peter Cook, Dennis Crompton, Ron Herron, Alvin Boyarsky's Archives.

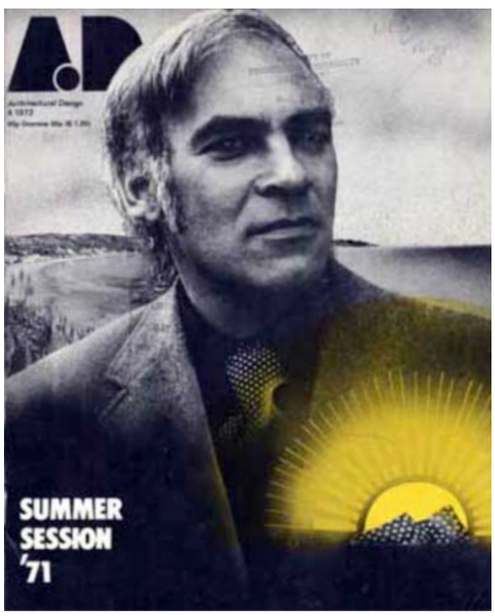


figure 7.10
En haut, Architectural Design, Summer Session '71, avril 1972. En bas, *Architectural Design, Summer Session '70,* avril 1971.

Pask, Martin Pawley, Cedric Price, Colin Rowe, Superstudio et Bernard Tschumi **[figure 7.11]**. La liste des contributeurs ressemble beaucoup à celle du Rally d'Art Net, organisé quelques années plus tard. À ce titre, elle témoigne d'une stabilisation durant la première moitié de la décennie 1970 des soutiens de l'AA School.

> *Il y avait beaucoup de gens qui venaient de partout : un vrai melting pot. Les Américains disaient « Frank Lloyd Wright, c'est le meilleur », d'autres « Le Corbusier, c'est le meilleur ». Je me souviens de ces débats. Il y avait des Japonais aussi. L'école avait cette image internationale. Beaucoup*

figure 7.11
Conférence à l'AA School durant la *Summer Session* 72. De gauche à droite : Alan Colquhoun, Sam Stevens, Alvin Boyarsky. Photographe inconnu, Alvin Boyarsky's Archives.

de brassage de différents gens, de différents pays. (Alan Levitt)[651]

Enfin, au sein même de l'Association, les connexions passent plus du côté des membres de l'école que de celui de l'Association qui compte pourtant 5000 membres en 1973. Comme le chapitre suivant sur l'« AA125 » le montre, les adhérents jouent le rôle de relais géographiques à travers le monde plus que de connecteurs sociaux. En complément des contacts européens de Cook et américains de Boyarsky, Jencks fait par exemple le lien avec de nouveaux territoires : « Jencks était une porte d'entrée d'un grand nombre de talents architecturaux aux États-Unis, au Japon, ainsi qu'en Angleterre[652] ». Au Japon, il est ami avec Minoru Takeyama qui, dans un entretien donné en 2006, évoque les motivations de leur rencontre :

> *À cette période, j'étais fasciné par ce que je pourrais appeler le langage de l'architecture, c'est-à-dire la linguistique, la sémiologie et l'architecture comme un outil de communication. C'est comme ça que je me suis rapproché de Charles Jencks. (Minoru Takeyama)*[653]

Jencks choisit d'ailleurs le bâtiment *Ni-Ban-Kahn* de l'architecte nippon pour figurer en couverture d'une de ses multiples éditions de *Le langage de l'architecture post-moderne* (1977) tandis que Peter Cook se charge de photographier le projet en 1977 pour nourrir la photothèque de l'AA School **[figure 7.12]**. Takeyama explique également sa connaissance plus large de la scène londonienne :

> *Tous les deux [avec Takefumi Aida], on connaissait des groupes comme Archigram, Archizoom et Superstudio […]. À ce moment, j'enseignais au Danemark. En tout, j'y suis resté trois ans. Je suis allé à Londres plusieurs fois, à l'AA et j'ai rencontré Peter Cook, James Stirling, etc. J'ai aussi rencontré Adolfo Natalini de Superstudio. À chaque conférence qu'il donnait, il portant un t-shirt sur lequel était écrit Superstudio. J'étais fasciné par ce spectacle. (Minoru Takeyama)*[654]

651 Alan LEVITT, entretien avec l'auteure, Paris, 29 juillet 2015, voir annexes, p.588.

652 « Before Papadakis: Academy Editions and Architectural Design » [en ligne], disponible sur http://news.papadakis.net/about/acad_arch/ [consulté le 31 juillet 2014]. [« Jencks served as the entrée to a wealth of architectural talent in America and Japan as well as Britain »]

653 Minoru TAKEYAMA, « Interview with Takefumi Aida and Minoru Takeyama. Architectxt », in Beatriz COLOMINA et Craig BUCKLEY (dir.), *Clip/Stamp/Fold., op. cit.*, p. 221. [« At that time what fascinated me was to think about, what should I say, a language of architecture, in other words, about linguistics, about semiology, and to see architecture as a tool of communication. That's how I became close to Charles Jencks »]

654 *Ibid.* [« we knew each other [groups] like Archigram, Archizoom and Superstudio. At that time I was

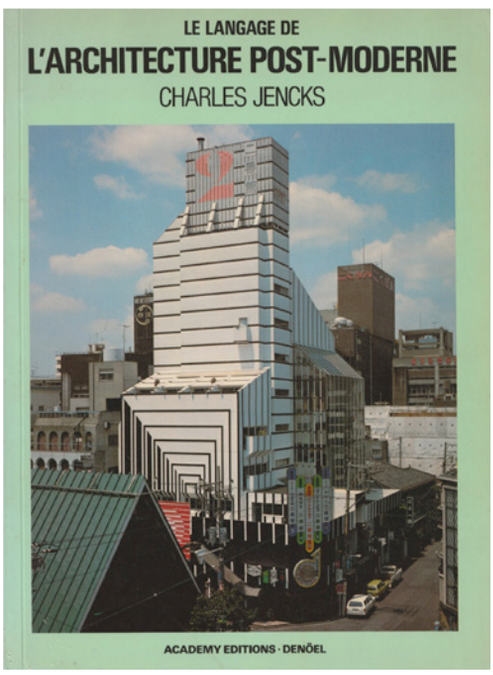


figure 7.12
Charles Jencks, *Le langage de l'architecture post-moderne.* Londres/Paris, Academy Editions/Denoel, 1977.

En effet, Minoru Takeyama apparaît dans la liste des participants à l'IID de l'été 1972 au cours duquel Natalini anime un *worksho*p « Made in Italy ». Par la suite, Jencks sollicite Takeyama dans le cadre de l'« AA125 » pour qu'il assure le relais avec l'éditeur de la revue japonaise *A+U* et ce dernier envisage trois formes de collaborations avec l'école anglaise[655] : la venue de l'exposition dont Japan Foundation prendrait en charge le financement, l'organisation d'une conférence sur la sémiotique en architecture et enfin, une collaboration pour un numéro spécial de *The Architectural Review* sur l'architecture contemporaine japonaise[656]. Tandis que le Japonais découvre la production européenne, les Anglais suivent le mouvement inverse :

> *Les gens de l'école voyageaient eux-mêmes beaucoup. Charles Jencks en était, il agissait comme informateur pour Alvin. Robin Middleton était assez bon aussi pour repérer ce qui était intéressant. Bien évidemment, Alvin lui-même. Peter Cook voyageait beaucoup, il avait des liens privilégiés avec l'Autriche et le Japon, grâce à sa période Archigram. (Irénée Scalbert)*[657]

*

* *

Ce tour d'horizon des contacts qui entourent le projet d'école indépendante et internationale de l'AA School révèle deux éléments majeurs : la construction du réseau à partir de liens d'individus à individus et sa portée internationale.

Hormis les acteurs de l'école, les adhérents restent relativement en marge du réseau de l'AA School. Pour autant, celle-ci profite de la structure associative de l'Association qui depuis

teaching in Denmark. All together I stayed there for three years. I visited London a couple of times, to the AA, and met Peter Cook, James Stirling, etc. I also met Adolfo Natalini of Superstudio. Whenever he gave a lecture, he often wore a t-shirt that said Superstudio on the chest. I was quite fascinated to see this entertainment »]

655 Toshio NAKAMURA, lettre à Charles Jencks, 25 février 1975, AA Archives.

656 Des trois projets évoqués, seul le numéro de la revue voit le jour. Le détour nippon avait été motivé par la venue de l'exposition « AA125 » en Australie. Il est probable que le désistement australien se répercute sur l'étape nippone. Comme le chapitre suivant le montre, le coût financier de l'exposition conduit bon nombre d'institutions à décliner ou à annuler sa venue. C'est d'ailleurs pour cette raison que Toshio Nakamura annule également la conférence sur la sémiotique.

657 Irénée SCALBERT, entretien avec l'auteure, Londres, 19 mai 2014, voir annexes, p. 447.

sa fondation valorise les échanges informels, basés sur des liens personnels et indépendants des structures étatiques ou académiques.

> *Vous ne pouvez pas imaginer l'importance de l'informel pour un endroit comme l'AA sous la direction d'Alvin, mais également avant. L'AA a traditionnellement une organisation légère. Ce que vous ressentez est l'importance des individus dans l'organisation. (Irénée Scalbert)*[658]

Les connexions s'établissent donc à partir des contacts individuels, principalement ceux de Boyarsky, Cook, Jencks et Middleton et s'officialisent pour certains par le biais d'institutions (Ica, Art Net, IAUS, *etc.*). Celles-ci se trouvent toutes dans la sphère privée de la culture et forment un réseau parallèle de diffusion. Face à la désaffection de leur gouvernement pour leur projet culturel, les acteurs de l'AA School se tournent vers des appuis internationaux et privés. Cette réorganisation s'accompagne d'une ré-intellectualisation de l'architecture qui, en tant que telle, nécessite d'observer autant l'histoire des institutions que celle des revues et maisons d'éditions. Plus encore, l'investissement de ces acteurs dans la défense et la diffusion de la production de l'AA School rapproche leur action de celles qu'observe Bourdieu lors d'une révolution symbolique qui « produit les structures à travers lesquelles nous la percevons[659] ». En agissant conjointement à une conversion collective de l'approche architecturale, les revues, les lieux de discussion et de monstrations et les chaînes audiovisuelles accompagnent la doctrine de l'AA School pour l'établir comme une vision nouvellement conventionnelle de l'architecture.

En outre, le développement du réseau de l'AA School a lieu à une période d'internationalisation plus générale de l'architecture caractérisée par une intensification de la mobilité que permet entre autres la démocratisation de l'aviation civile. Dans le milieu professionnel et académique[660], les acteurs intègrent le voyage à leur quotidien[661]. Dans cette nouvelle géographie (États-Unis, Canada, Europe de l'Ouest et Japon), l'AA School tire profit de sa localisation à Londres. En effet, pendant la Seconde Guerre mondiale, la capitale accueille pour quelque temps les intellectuels qui fuient aux États-Unis l'Allemagne nazie. De cette période, elle maintient ses liens transatlantiques et fait le pont avec l'ancien continent. Idéalement implantés, les membres de l'AA School peuvent facilement aller à la rencontre de leurs confrères ou les accueillir à Bedford Square.

658 Irénée SCALBERT, entretien avec l'auteure, Londres, 19 mai 2014, voir annexes, p.437.

659 Pierre Bourdieu, *Manet, une révolution symbolique*, cours au collège de France, 1998, [en ligne], disponible sur : https://www.youtube.com/watch?v=239gDBFBDmY [consulté le 23 septembre 2020].

660 Dans son roman *Un tout petit monde,* (1979), David Lodge rend compte avec humour de ce contexte universitaires international et des rencontres entre chercheurs de différents pays à l'occasion de colloques et séminaires.

661 MCNEILL, *The Global Architect*, *op. cit.*

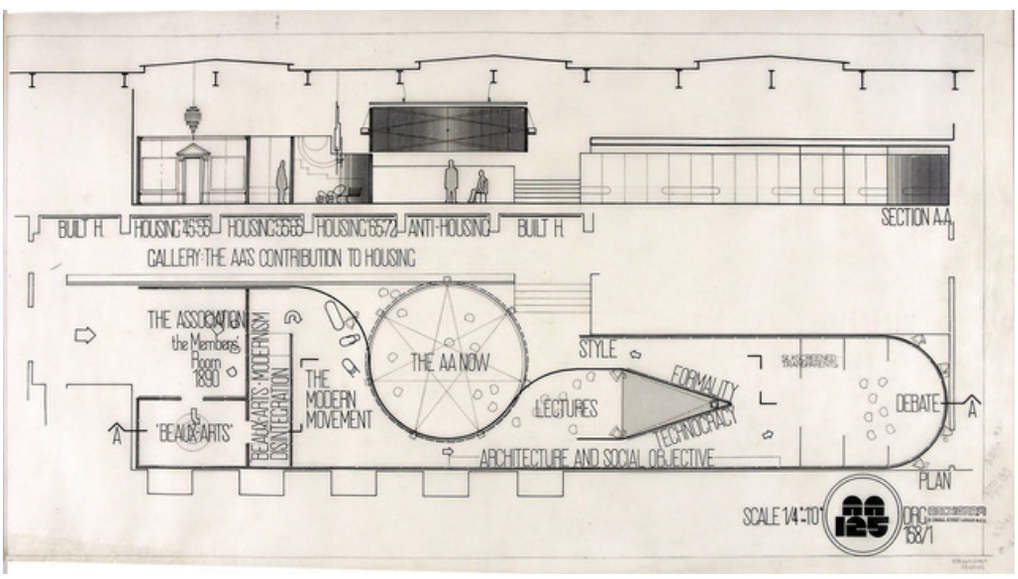
8 Le voyage de l'AA School

« L'AA s'apprête à se lancer dans une vaste campagne de relation publique pour célébrer son 125e anniversaire […]. Pendant quelques mois, nous allons être sous les feux de la rampe[662] ».

L'exposition « AA125 » fait office de premier essai d'expansion organisée du réseau de l'AA School. Suivre son cheminement permet d'observer les rapports que la direction de l'AA School cherche à instaurer ou à entretenir avec les autres organismes d'enseignement et de diffusion culturelle et d'en dresser une première cartographie. Ce chapitre précise les institutions visées par cette diffusion et leurs réactions. En parallèle, il aborde les formes de médiation et les canaux socioprofessionnels par lesquelles ce réseau se développe. Par cette expérience, la direction de l'AA School se confronte aux limites de la médiation et ajuste, en conséquence, la mise en médiation plus générale de son projet d'école indépendante et internationale.

Parmi les dispositifs de médiation qu'instaure Boyarsky à l'AA School, l'exposition « AA125 » reste peut-être la plus impressionnante. Mobilisant l'école pendant cinq ans, elle s'installe successivement en plus de quarante points du globe. À elle seule, elle synthétise l'ambition du *chairman* d'utiliser la reconnaissance culturelle de son institution pour obtenir sa stabilité financière. Dans le paysage des expositions, l'évènement fait office d'exception en s'apparentant à une exposition de promotion.

662 John STEVENSON, « AA125 in case you didn't know », *AA Newsheet,* vol.2, n°8, février 1973, p.4. [« the AA is about to launch into a massive public relations campaign to celebrate its 125th anniversary […]. We're going to be 'ON SHOW' for acouple of months »]



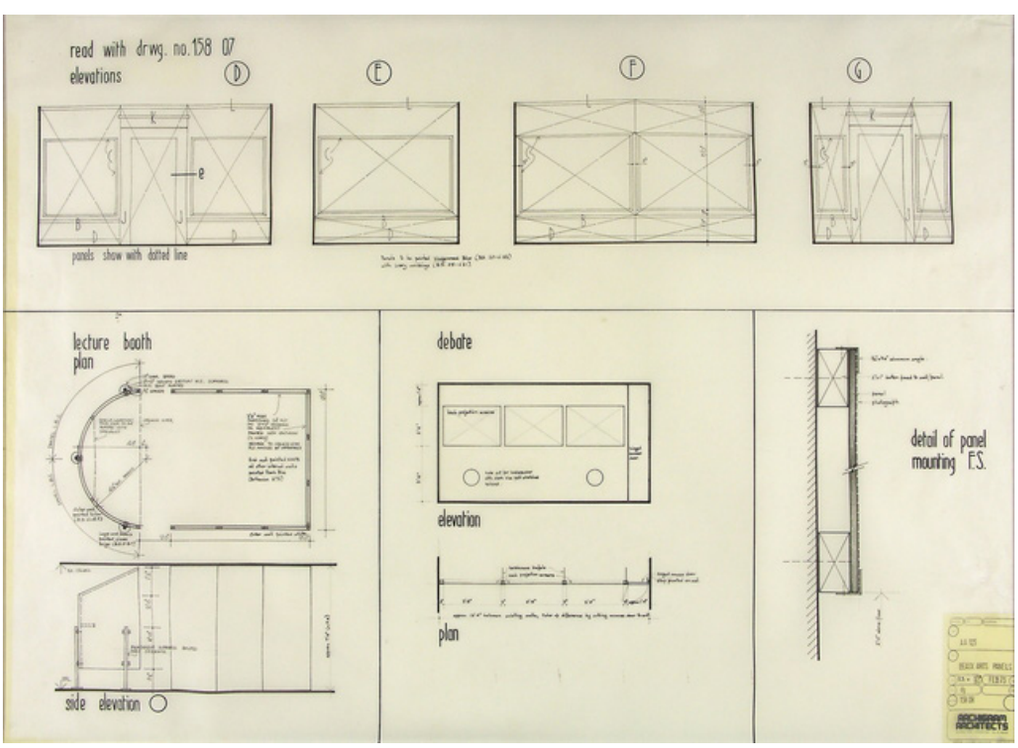


figure 8.1
De haut en bas : invitation au vernissage de l'exposition «AA125» à l'Ica et plan de la scénographie. Conception Peter Cook, Dennis Crompton, Ron Herron et Diana Jowsey, 1972, Archigram Archives.

figure 8.2
Vernissage de «AA125» à l'Ica, photographie de Pall Mall, 1973.

8.1. S'ouvrir à de nouveaux publics

L'exposition a pour fonction première de montrer la production de l'AA School à un vaste public à travers le monde. Aussi, après son inauguration le 7 avril 1973 à Londres à l'Ica **[figure 8.1]**, l'exposition se dédouble par la suite pour parcourir les continents européen et nord-américain.

8.1.1. Les partenariats européens

En Europe, l'exposition circule jusqu'en janvier 1977 et visite la France, la Suisse, l'Italie, la Pologne, la Bulgarie, la Suède, le Danemark (notamment le Musée d'architecture d'Helsinki alors dirigé par Juhani Pallasmaa), la Belgique, la Finlande, l'Allemagne, l'Autriche, les Pays-Bas, l'ex-Yougoslavie et enfin la Grèce. Elle effectue deux passages en France : un premier en juin 1973 à l'École spéciale d'architecture, puis après Zurich et la triennale de Milan où la Tendenza fait sa grande entrée, elle revient dans l'Hexagone pour faire la tournée des écoles : Nancy en novembre 1973, puis Strasbourg en décembre. Entre janvier et mars 1974, elle est accueillie à Clermont-Ferrand, Bordeaux et Lille, avant de s'envoler pour la Pologne **[figures 8.3 et 8.4]**.

En France, l'exposition rebaptisée « 125 ans d'architecture » bénéficie en premier lieu du soutien de l'association du Patrimoine Historique et Artistique de la France – Recherche et développement du mécénat industriel (Phaf) avec laquelle l'école anglaise échange depuis quelques mois. En effet, à partir d'été 1971, le Phaf et le British Council cofinancent plusieurs projets d'études d'actions-pilotes sur les quartiers médiévaux des villes de Martel (Lot), d'Issoire (Puy-de-Dôme), de Tulle (Corrèze), de Brioude (Haute-Loire) et de Beaucaire (Gard). Les raisons précises qui poussent Berthe Paulette Abravanel, la présidente du Phaf, à mandater l'école anglaise pour explorer ces territoires ruraux restent inconnues, tout comme les circonstances de sa découverte de l'AA School. Le Phaf lui-même laisse peu de traces hormis les liens que Berthe entretient avec le Fonds social juif unifié[663] par le biais de son mari, Gaspard Abravanel, qui en assure le secrétariat général, et avec le journal résistant *Combats* dans lequel une de ses amies, Bernadette Godette, écrit. Satisfaite des travaux des Anglais[664] qui débouchent sur plusieurs expositions en France et saluant leur « sens de la responsabilité socio-culturelle[665] », Abravanel s'attelle au développement de partenariats pédagogiques avec l'AA School et met en relation Boyarsky avec plusieurs journalistes (*Combat, Agence France Presse*) et les grandes institutions publiques qui appuient déjà son association (ministère des Affaires Culturelles et de l'Environnement, Caisse nationale des Monuments Historiques, ministère du Développement Industriel et Scientifique et ministère des Affaires Étrangères).

663 Christine MAKARIAN, *La face cachée de l'Histoire,* Paris, Omnibus (coll. « Bibliomnibus »), 2014, p.97.

664 Premier Ministre de l'époque, Jacques Chirac s'entousiasme également du travail mené sur Tulle. Jacques CHIRAC, lettre à Berthe Paulette Abravanel, 11 juin 1974, AA Archives.

665 Berthe Paulette ABRAVANEL, lettre à Alvin Boyarsky, 5 juillet 1974, AA Archives.

> *Très heureux d'avoir pu aider à la venue en France de cette exposition qui aura certainement des prolongements bénéfiques sur le plan pédagogique, comme en témoigne déjà le projet de stage d'un groupe de l'École d'Architecture de Clermont-Ferrand, dont nous favoriserons la venue en Angleterre. (Berthe Paulette Abravanel)*[666]

Abravanel s'installe donc comme agent de médiation vers des acteurs capables d'accueillir, de financer ou de diffuser l'exposition et plus largement, le projet pédagogique de l'AA School.

Le second partenaire qui joue un rôle décisif pour l'exposition en France est l'Institut de l'Environnement. Ouvert le 17 novembre 1969 sur décision d'André Malraux, il s'inscrit dans la tradition d'enseignement du Bauhaus et de l'École d'Ulm en s'orientant vers le développement d'une recherche pluridisciplinaire internationale adossée à un centre de documentation. Vraisemblablement, la prise de contact entre les deux écoles a lieu, quelques années plus tôt, dans le cadre du projet de recherche *Les cursus de formation et les profils d'architectes dans les pays de l'Europe des Neuf* mené par Philippe Nick au sein de l'institut. Comparant l'enseignement de l'architecture en Belgique, Danemark, France, Grande-Bretagne, Irlande, Italie, Pays-Bas et République Fédérale Allemande, l'étude vise à dresser un état de la profession au début des années 1970[667]. Par la suite, le directeur de l'Institut, Jean Quentric assiste à la conférence de presse qui précède l'inauguration de l'« AA125 » à l'École spéciale d'architecture et propose de montrer l'exposition dans différences écoles françaises. Il souhaite mobiliser le matériel d'octobre 1973 à janvier 1974, en utilisant les fonds de l'Institut de l'Environnement pour prendre en charge les frais d'assurance et de transport entre chaque étape française[668].

figure 8.3
Parcours de l'exposition «AA125» en Europe, plan de l'auteure.

666 Berthe Paulette ABRAVANEL, lettre à Alvin Boyarsky, 23 juin 1974, AA Archives.
667 Jean QUENTRIC, lettre à Alvin Boyarsky, 6 novembre 1972, AA Archives.
668 Jean QUENTRIC, lettre à Alvin Boyarsky, 15 mai 1974, AA Archives.

	Institution d'accueil	Pays	Dates
01	Institute of Contemporary Arts	Londres, Angleterre	07.04.73 - ?
02	Ecole spéciale d'architecture	Paris, France	30.05.73 - 15.06.73
03	Ecole polytechnique fédérale	Zurich, Suisse	??.06.73 - ?
04	Triennale	Milan, Italie	??.09.73 - ??.11.73
05	Unité pédagogique	Nancy, France	13.11.73 - ??
06	Unité pédagogique	Strasbourg, France	11.12.73 - 21.12.73
07	Unité pédagogique	Clermont-Ferrand, France	14.01.74 - 28.01.74
08	Unité pédagogique	Bordeaux, France	11.02.74 - 25.02.74
09	?	Varsovie, Pologne	?
10	?	Sofia, Bulgarie	12.07.74 - 28.07.74
11	?	Stockholm, Suède	23.09.74 - ?
12	Arkitektskoten	Aarhus, Danemark	06.01.75 - ?
13	Kunstadakademiets Arkitektskole	Copenhague, Danemark	06.01.75 - ?
14	Le Bois de la Cambre	Bruxelles, Berlgique	?
15	Musée d'architecture	Helsinki, Finlande	11.03.75 - ??.04.75
16	Technische Universität	Darmstadt, Allemagne	??.05.75 - ?
17	Bauzentrum	Hambourg, Allemagne	05.06.75 - ?
18	National Hoger Institut voor Bouwkunst en Stedebouw	Anvers, Belgique	??.10.75 - ?
19	Technische Universiteit	Eindhoven, Pays-Bas	?
20	Akademie der Kunst	Berlin, Allemagne	08.01.76 - ?
21	Technische Universitât	Vienne, Autriche	02.03.76 - ?
22	Technische Hogeschool	Delft, Pays-Bas	12.04.76 - 01.05.76
23	Arhitekturni Muzej	Ljubljana, Yougoslavie	??.10.76 - ?
24	?	Skopje, Yougoslavie	?
25	?	Athènes, Grèce	31.01.77 - ?

figure 8.4
Lieux d'exposition de la version européenne de l' «AA125», tableau de l'auteur.

D'autres acteurs apparaissent dans les documents d'archives sans qu'il soit vraiment possible d'établir formellement le rôle qu'ils jouent dans la diffusion de l'« AA125 » en France. Figurent notamment des directeurs des Unités pédagogiques (Jean-Pierre Hemy pour UP1 et Chauvin pour UP4), les chargés de mission au service de l'Enseignement de l'Architecture et des Arts Plastiques (Jean Mussigmann, Jacques Monnais), le directeur adjoint de la direction de l'Architecture (monsieur Hiriarp) et le chargé de la pratique professionnelle (monsieur Erriere).

Les liens français se tissent donc par le biais de rencontres professionnelles et s'accompagnent rapidement d'une mise en réseau des institutions. Les entités françaises visées entretiennent des liens directs avec le gouvernement sans pour autant pouvoir en revendiquer une appartenance totale : subventionné par l'argent public, le Phaf reste malgré tout une association privée, tandis que l'Institut de l'Environnement subit une marginalisation par le gouvernement qui remet rapidement en cause sa mission pédagogique, qu'il supprime finalement dès 1971. À partir de cette date, l'action de l'institut se limite à la recherche architecturale et à la supervision des Unités pédagogiques.

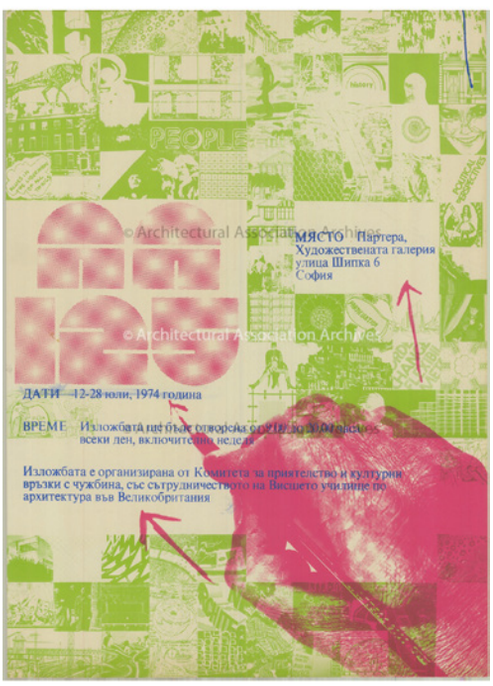


figure 8.5
Affiche de l'exposition pour l'étape à Sofia. Auteur inconnu, 1974, AA Archives.

En 1976, il déménage à Nanterre et disparaît finalement en 1981 pour devenir l'Institut français d'architecture[669].

En formant des passerelles vers des institutions gouvernementales, ces acteurs aident à la réussite du projet d'exposition qui se veut « à la fois un évènement à part entière et un catalyseur d'une collaboration accrue avec le milieu architectural français[670] ». Dans le projet de l'« AA125 », Boyarsky privilégie les réseaux professionnels à l'échelle européenne puisque rares sont les traces de liens personnels dans les courriers d'archives. Cette caractéristique diffère fortement dans les prises de contact aux États-Unis.

Globalement, Boyarsky dresse un bilan positif de la tournée européenne : « l'exposition a été extrêmement bien reçue en Europe ces deux dernières années. Elle a créé plusieurs liens entre des écoles de provinces isolées en Scandinavie, France, Italie et Europe de l'Est, et chacun y a largement trouvé son compte[671] ». Elle permet des partenariats inédits, par exemple avec la Suisse, car après l'exposition, des élèves de première et troisième année de l'AA School partent vers l'École polytechnique fédérale de Zurich. Ainsi donc, la mobilisation d'institutions comme relais favorise des retombées pédagogiques immédiates, touchant au moins un atelier ou une promotion d'élèves.

8.1.2. Les réseaux américains

Aux États-Unis, l'« AA125 » voyage dans dix-huit lieux d'exposition du 18 septembre 1974 au 30 novembre 1977. Durant ces trois ans, vingt-cinq institutions d'enseignement ou professionnelles apportent leur soutien logistique et financier. Comme en France, une institution privée œuvre à son introduction sur le territoire américain : le Pratt Institute.

Fondé en 1887 par l'industriel Charles Pratt, le lieu est l'un des premiers à suivre une politique d'accès démocratique à l'éducation supérieure aux États-Unis : « en unifiant

669 Sur l'Institut de l'Environnement voir l'ouvrage de Tony Côme issu de sa thèse de doctorat : Tony CÔME, *L'Institut de l'Environnement : une école décloisonnée. Urbanisme, architecture, design, communication*, Paris, Éditions B42, 2017.

670 *AA125 in Paris. Draft report to Forum,* 6 juin 1973, n. p. AA Archives. [« the exhibition was intended both as an event in its own right and as a catalyst for further concerted action with the French architectural milieu »]

671 Alvin BOYARSKY, lettre à Joe Baker, 12 septembre 1975, AA Archives. [« We have found during the past two years that the exhibition has been extremely well received in Europe both in the wet and in the east. It has opened up in many cases links between isolated school communities in provincial parts of Scandinavia, France, Italy, and Eastern Europe, and both parties have benefited enormously»]

simplement des sujets d'étude disparates sur un même campus, Pratt avait déjà dépassé le conformiste des écoles professionnalisantes et les académies des beaux-arts américaines[672]». Réunissant sous un même toit hommes et femmes autour de l'étude de la couture, de l'ingénierie, de l'architecture ou encore du mobilier, l'institut forme des concepteurs en *design* industriel. Bien qu'il accueille plusieurs milliers d'élèves au cours du XX^e^ siècle et participe activement à l'effort de guerre à la moitié du siècle, l'institut voit sa stabilité vaciller au début des années 1970. Le déclin démographique de New York, la hausse de son taux de criminalité de la ville et la désindustrialisation locale se répercutent directement sur les comptes de l'institution qui doit faire face à un déficit budgétaire dans un contexte de désengagement global des subventions fédérales. La situation conduit à une restructuration lourde de sa gouvernance et de ses sources de financement :

figure 8.6
Parcours de l'exposition «AA125» en Amérique du Nord, plan de l'auteur.

> *L'administratrice Esther McDonald Lloyds-Jones a été le fer de lance des efforts visant à obtenir des subventions gouvernementales pour Pratt afin de l'aider à couvrir ses dépenses et a également convaincu ses collègues du conseil d'administration d'intégrer des représentants du corps enseignant, des élèves et de jeunes diplômés. (monographie sur le Pratt Institute)*[673]

En 1972, l'arrivée à la tête de l'établissement de l'arrière-petit-fils du fondateur de l'institut, Richarsdon Pratt Jr., déclenche une décennie d'expérimentations pédagogiques qui s'achève sur la résorption complète de la dette. Indéniablement, la fondation de l'institut et sa situation institutionnelle rappellent celles de l'AA School. La direction de l'école confirme cette proximité en y organisant le lancement de la tournée américaine de l'« AA125 » le 18 septembre 1974, en présence de quelque trois cents personnes.

Par la suite, l'exposition fait étape dans des écoles, des départements ou des *colleges*

672 *Pratt. One Hundred & Twenty Five Years. This Is Big,* Pratt Institute, 2012, p.18. [« by simply unifying disparate subjects of learning on one campus, Pratt had already gone beyond the conformities of American trade schools and fine art academies»]

673 *Ibid.*, p.67. [« Trustee Esther McDonald Lloyd-Jones spearheaded efforts to bring government grants to Pratt to help meet expenses and also convinced fellow board members to include faculty, student, and young alumni representation »]

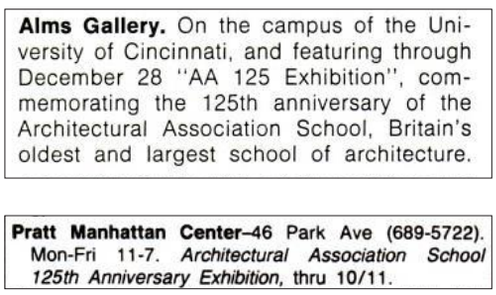
	Institution d'accueil	Pays	Dates	Statut
01	Pratt Institute	New York New York, Etats-Unis	07.04.73 - ?	Privé
02	Ecole de design	Providence Rhode Island, Etats-Unis	15.10.74 - 27.10.74	Privé
03	Ecole d'architecture Université Harvard	Cambridge Massachusetts, Etats-Unis	04.11.74 - 23.11.74	Privé
04	Ecole d'architecture Université McGill	Montréal Canada	02.12.74 - 23.11.74	(contexte canadien)
05	Everson Museum of Art Université de Syracuse	Syracuse New York, Etats-Unis	10.01.75 - 02.02.75	Privé
06	Graduate School of Fine Arts	Philadelphie Pennsylvanie, Etats-Unis	10.02.75 - ??.03.75	Privé
07	Galerie Ars Longa Université Rice	Houston Texas, Etats-Unis	21.03.75 - 07.04.75	Privé
08	Faculté d'architecture, d'urbanisme et de paysagisme	Toronto Canada	18.09.75 - ??.10.75	(contexte canadien)
09	Ecole d'architecture Université de Laval	Laval Canada	15.10.75 - 30.10.75	(contexte canadien)
10	Collège d'architecture Université du Kentucky	Lexington Kentucky, Etats-Unis	15.11.75 - 01.12.75	Public
11	Alms Gallery	Cincinnati Kentuchy, Etats-Unis	05.12.75 - 28.12.75	Public
12	Faculté d'architecture Université de Manitoba	Winnipeg Canada	31.01.76 - ??.02.76	(contexte canadien)
13	Faculté de design environnemental, Université de Calgary	Calgary Canada	??.03.76 - ??.04.76	(contexte canadien)
14	Metropolitan Museum and Art Center, Université de Floride	Miami Floride, Etats-Unis	19.08.76 - 19.09.76	Public
15	Ecole d'architecture Université de Floride	Tallahassee Floride, Etats-Unis	??.11.76 - ??.12.76	Public
16	Ecole d'architecture Université du Tennessee	Knoxville Tennessee, Etats-Unis	18.02.77 - 20.03.77	Public
17	Collège d'architecture Université de Caroline du Sud	Clemson Caroline du Sud, Etats-Unis	??.09.77 - ??.10.77	Public
18	Brunnier Gallery, département d'architecture, Université d'Iowa	Ames Iowa, Etats-Unis	26.10.77 - 30.11.77	Public

figure 8.7
Lieux d'exposition de la version nord-américaine de l' «AA125», tableau de l'auteur.

d'architecture rattachés aux universités. Elle passe par les écoles d'architecture de Rhode Island, Harvard, McGill, Syracuse, Pennsylvanie et Houston avant de poursuivre à Toronto et Laval au Canada. Elle revient aux États-Unis dans le Kentucky puis repart à nouveau au Canada à Winnipeg et Calgary. Ses dernières étapes se trouvent au Sud : Miami, Tallahassee, Knoxville, Clemson et enfin Ames. Elle prend majoritairement place dans les locaux des universités, mais s'installe quelquefois dans des lieux de monstration comme à l'Everson Museum of Art, aux galeries Ars Longa et Brunnier ou encore au Metropolitan Museum and Art Centre de Miami **[figures 8.6 et 8.7]**.

Analysé en regard du contexte institutionnel américain, le parcours de l'exposition traduit deux grandes logiques de progression. Dans un premier temps, de son inauguration au Pratt Institute jusqu'à son premier envol pour le Canada à la rentrée 1975, l'exposition s'établit sur la côte Nord-Est des États-Unis et à proximité du Canada. Sur ce territoire se

concentrent les huit universités américaines prestigieuses et privées de l'Ivy League : Brown (dont l'école de Rhode Island partage les ressources), Columbia, Yale, Dartmouth, Harvard, Pennsylvania, Princeton et Cornell où Boyarsky a de nombreux contacts. De l'autre côté de la frontière, McGill est communément considérée comme un équivalent canadien de cette excellence universitaire. Ainsi, l'« AA125 » fait étape pour près de la moitié de ses dates sur un territoire universitaire connu pour son élitisme social. Faire parcourir à l'exposition ces lieux privilégiés permet de cibler un public d'étudiants dont les moyens financiers leur permettent de prolonger leurs études outre-Atlantique s'ils le souhaitent.


Alms Gallery. On the campus of the University of Cincinnati, and featuring through December 28 "AA 125 Exhibition", commemorating the 125th anniversary of the Architectural Association School, Britain's oldest and largest school of architecture.

Pratt Manhattan Center–46 Park Ave (689-5722). Mon-Fri 11-7. *Architectural Association School 125th Anniversary Exhibition,* thru 10/11.

figure 8.8
Coupures de presse sur l'exposition. En haut, *Cincinnatti Magazine*, décembre 1975, p. 20. En bas, *New York Magazine*, 7 octobre 1974.

Par ailleurs, les lieux visités abritent une approche disciplinaire dans laquelle Alvin Boyarsky s'inscrit lui-même. À cette période, le mouvement moderne fait l'objet de réévaluations profondes et deux pensées s'opposent quant à son héritage aux États-Unis. D'une part, un groupe, les Gris[674], se forme autour de l'approche de Robert Venturi et de Vincent Scully qui prônent une complexification de l'architecte et un rapport plus inclusif au monde, nouvellement envisagé dans la multiplicité de ses besoins. Le groupe réunit Venturi, mais également Charles Moore, Romaldo Gurgola, Robert Stern, Jacquelin Robertson et Allan Greenberg. D'autre part, Peter Eisenman, Michael Graves, Charles Gwathmey, John Hejduk et Richard Meier forment le groupe des Blancs. Portés par les doctrines de Colin Rowe, ils s'engagent dans une nouvelle expérience moderne, inspirée de la production radicale des années 1920. Respectivement, les protagonistes des deux groupes développent et affirment leurs doctrines dans les écoles d'architectures : aux universités de Pennsylvanie, de Yale, de Columbia et de Rice pour les Gris et à la Cooper Union, à l'IAUS, aux universités de Cornell et de Princeton pour les Blancs. De plus, face à la récession économique qui touche la région de New York au début des années 1970 et qui freine la commande, beaucoup de diplômés en architecture de la côte Nord-Est se tournent vers l'enseignement, notamment ceux formés à Cornell qui investissent les écoles. Parmi celles que l'« AA125 » visite, se comptent l'école de Design de Rhode Island et l'université de Syracuse. Pour l'exposition du Pratt Institute, l'AA School bénéficie du soutien de l'IAUS de Peter Eisenman, également héritière de la pensée de Colin Rowe. Pour autant, l'exposition fait aussi halte aux universités de Rice et de Pennsylvanie, nuançant malgré tout cette étanchéité des idées.

674 « Surnommées par la critique les "Gris", à cause de la couleur vers laquelle tend au fil du temps l'épiderme du bois de pin Douglas de leurs maisons lorsqu'il est exposé aux éléments », Jean-Louis COHEN, *L'architecture au futur depuis 1889,* Londres, Phaidon, 2012, p.396.

figure 8.9
Vernissage à la galerie Ars Longa. Photographe inconnu, 1975, AA Archives.

Pour faciliter l'accueil de l'exposition et en assurer le relais local, les organisateurs s'appuient sur le réseau préexistant de l'école. Systématiquement, ils invitent les adhérents résidant dans les régions visitées aux vernissages et les invitent à participer à l'organisation des évènements.

Alors que dans la première année de la tournée, l'exposition s'adresse à un public réduit, mais ciblé, et profite de contacts locaux actifs, son parcours entre 1975 et 1977 se révèle moins optimal. Les distances entre chaque destination s'allongent, alourdissant le coût du transport qui représente, comme nous le verrons par la suite, une des grandes faiblesses du projet. Sur cette seconde période, l'« AA125 » fait par exemple plusieurs allers-retours entre le sud des États-Unis et le Canada. Par ailleurs, les universités visitées ont toutes un statut public et se trouvent dans des situations géographiques de relatif isolement. Les courriers d'organisation interne de l'exposition laissent à penser qu'après la première année d'itinérance de l'exposition, le sort de celle-ci devient plus incertain et corrélé aux réponses d'institutions contactées au fur et à mesure de son avancement. Le ton des courriers envoyés se fait alors moins personnel et la nature des échanges s'apparente à plusieurs moments à un démarchage massif, notamment à l'été 1975, en février et août 1976 où des courriers types sont envoyés par dizaines aux universités américaines.

Cette seconde phase de progression de l'exposition subit en outre quelques modifications de dernière minute. Le manque de budget pousse le directeur de l'université de Californie de Los Angeles, Click Peter, à annuler son accueil malgré la présence dans son équipe pédagogique à la fin des années 1960 de Warren Chalk, Ron Herron et Peter Cook qui encouragent la formation, au sein du département d'urbanisme, de Chrysalis[675], un groupe d'élèves de l'AA School en échange en Californie et dont l'existence marque positivement l'histoire de l'université. Pour la même raison économique, l'université Park et le Southern California Institute of Architecture (SCI-Arc), fondé par Ray Kappe et décrit par Peter Cook comme une école qui « s'assume comme une AA de l'Ouest[676] », n'accueillent finalement pas l'évènement malgré leur proximité intellectuelle avec l'école

675 Sur le groupe *Chrysalis* que forment Chris Dawson, Alan Stanton et Mike Davies, voir Simon SADLER, *Archigram. Architecture without Achitecture,* Cambridge, MIT Press, 2005, pp.151-177 ; « Chrysalis » in *Architectural Design* 43, n° 42, mars 1972, pp. 172–174.

676 Peter COOK, « In the End it's about People. Not Buildings or Curriculum » in *The Architectural Review* [en ligne], *5 octobre 2015* [consulté le 23 novembre 2015], disponible sur http://www.architectural-review.com/rethink/in-the-end-its-about-people-not-buildings-or-curriculum/8689379.fullarticle. [«unashamedly wanting to be the aa of the West »]

anglaise. Ces cas illustrent une des conséquences malheureuses du projet d'expansion. Alors que ses organisateurs n'ont rien à attendre d'institutions inconnues, ils prévoient au contraire un échange de bons procédés avec celles déjà partenaires. L'inhospitalité de celles-ci met à mal les relations préétablies et a l'effet inverse à celui escompté : l'amoindrissement d'un lien existant, comme le laisse entendre un courrier de la coordinatrice de l'exposition, Helen McEachrane, adressé à Ray Kappe et à Graeme Morland, doyen du département d'architecture de l'université Park :

> *Depuis les six ou neuf derniers mois, ce créneau a toujours été réservé pour Los Angeles et je serais extrêmement déçue si elle [l'exposition] n'est pas montrée à l'automne dans au moins une des écoles. Je trouverais ça dommage, car l'*AA *a une longue tradition de coopération avec les écoles de Los Angeles et un certain nombre de ses tuteurs y ont enseigné. (Helen McEachrane)*[677]

À l'inverse, en prenant à leur charge une partie des frais, d'autres organisations favorisent la progression de l'exposition et consolident ainsi un partenariat naissant. Ainsi, les demandes régulières de mécénat de McEachrane aboutissent finalement à une aide de la part de la Graham Foundation for Advanced Studies in the Fine Arts. Fondée en 1956 à Chicago, celle-ci est placée sous la direction de John Entenza qui occupe par ailleurs le poste de rédacteur en chef du magazine *Arts & Architecture*. Informé du projet par Dennis Sharp à l'occasion d'une conférence donnée en 1974 à l'AIA de Chicago, Entenza réitère l'aide en faveur des acteurs de l'AA School qu'il avait déjà donnée à plusieurs reprises. Parmi ces projets précédemment financés se comptent *Instant City* de Peter Cook, Dennis Crompton et Ron Herron en 1968 et une publication finalement abandonnée d'Alvin Boyarsky à la même période[678].

De ces différentes pistes partenariales, concluantes ou non, ressort une trajectoire soumise à des facteurs institutionnels (incompatibilité calendaire, manque de financement, absence de structure locale dédiée à l'architecture). À ceux-ci s'ajoutent des problématiques diplomatiques qui complexifient encore la progression de l'exposition et donc la diffusion du projet d'école indépendante de l'AA School.

8.1.3. Les limites des réseaux diplomatiques

Inévitablement, les organisateurs de l'exposition itinérante se confrontent à différents contextes géopolitiques. Dans la première moitié de la décennie 1970, la guerre froide entre les États-Unis et l'URSS provoque des conflits en Europe. Or, dans cette confrontation idéologique, le Royaume-Uni incarne un allié privilégié du gouvernement

677 Helen McEachrane, lettres à Ray Kappe et Graeme Morland, 21 mai 1976, AA Archives. [« This slot has always been kept open for Los Angeles during the last six to nine months and I shall be extremely disappointed if it is not shown in the fall by at least one of the schools. I think it will be a great pity since the aa has a long tradition of cooperation with the schools and a number of its tutors have taught at the various schools in Los Angeles»]

678 Alvin Boyarsky, mémo interne à Helen McEachrane, 26 septembre 1975, AA Archives.

américain. En effet, le difficile processus de décolonisation de l'Empire britannique, les dégâts subis pendant la guerre, l'instabilité économique du pays et la proximité idéologique entre les deux nations poussent les Premiers ministres anglais qui se succèdent pendant quarante ans à chercher un soutien économique, politique et militaire auprès des États-Unis. Ainsi, le gouvernement britannique sollicite leur aide pour défendre ses intérêts en Grèce et en Iran en 1951 et sortir le pays de la crise du canal de Suez de 1956. Ce soutien s'accompagne d'une dépendance économique puisque 26 % de l'aide américaine octroyée aux pays européens dans le cadre du plan Marshall bénéficie au Royaume-Uni. Acceptant en contrepartie de servir de relais européen à la puissance américaine, le gouvernement britannique, qui a déjà fusionné en 1947 ses territoires allemands occupés avec ceux des Américains, participe deux ans plus tard à la fondation de l'Otan. En 1950, il épaule les États-Unis dans la guerre de Corée. En 1962, le Premier ministre Harold Macmillan signe avec John F. Kennedy les accords de Nassau et il accueille entre 1958 et 1963 une soixantaine de fusées intercontinentales américaines déployées sur son territoire en réponse à la menace soviétique. Nécessairement, cette position du Royaume-Uni génère des tensions vis-à-vis du bloc soviétique, entretenues par une politique d'espionnage bilatérale. Manifestation de cette méfiance, en septembre 1971, le Royaume-Uni expulse 105 fonctionnaires russes et l'URSS répond en renvoyant à son tour 18 ressortissants anglais.

Malgré ce climat peu propice aux échanges idéologiques, les organisateurs de l'exposition évoquent la possibilité d'une étape en Europe de l'Est. En mars 1976, Helen McEachrane interroge Boyarsky à ce sujet :

> *Penses-tu que le moment soit venu d'entamer les démarches pour faire passer l'exposition AA125 de l'autre côté de la frontière russe (en supposant qu'elle irait en Turquie) ? Si tu te souviens bien, nous avons rencontré monsieur Christopher Mallaby du British Trade Development Office aux États-Unis [un an plus tôt, comme en atteste un autre télégramme[679]] qui travaille désormais à l'ambassade de Moscou et qui avait promis de nous aider. (Helen McEachrane)[680]*

L'année précédente en effet, l'ambassadeur avait offert son soutien à Boyarsky pour « amener l'exposition du 125e anniversaire de l'Architectural Association en Russie par le biais de différents canaux diplomatiques[681] ». William Warsden, attaché culturel de l'ambassade à Moscou et ancien responsable de la délégation britannique en charge

679 Helen McEachrane, lettre à Christopher Mallaby, 25 mars 1976, AA Archives.

680 Helen McEachrane, télégramme à Alvin Boyarsky, 9 mars 1976, AA Archives. [« Do you think that the time is now right to make approaches to get the AA125 Exhibition (assuming it goes to Turkey) across the border into Russia? If you remember, we met Mr. Christopher Mallaby of the British Trade Development Office in the States who is now in the embassy in Moscow and promised to help if necessary»]

681 Helen McEachrane, lettre à Christopher Mallaby, 6 avril 1976, AA Archives. [« through the various diplomatic channels of getting the Architectural Association's 125th Anniversary Exhibition to Russia »]

des relations stratégiques entre bloc occidental et soviétique au sein de l'Otan, répond favorablement à la demande. Pour autant, il insiste sur les contraintes diplomatiques d'un tel soutien : « si vous parvenez à envoyer l'exposition ici sans subvention du gouvernement britannique, nous l'accueillerons bien sûr avec plaisir et je vous aiderai à prendre les dispositions nécessaires[682] ».

Pour sa requête auprès de l'ambassadeur, Helen McEachrane s'appuie sur le British Council. Organisme en charge de promouvoir les liens culturels entre le Royaume-Uni et les autres pays, le British Council finance plusieurs étapes de la monstration et émet notamment un avis favorable à la venue de l'exposition en URSS, en Grèce et en Turquie. En territoire soviétique, pourtant, sa participation génère des enjeux qui desservent l'« AA125 », puisque son aide pourrait être comprise comme une « subvention du gouvernement britannique ». Finalement, le projet d'une exposition en territoire soviétique connaît une fin malheureuse puisque ni l'ambassade ni le British Council n'apportent finalement leur aide financière, les deux ayant respectivement organisé pour l'année suivante une monstration sur l'architecture du GLC et sur la préservation du patrimoine architectural[683].

Alors que le ministère de l'Enseignement britannique et le Riba rejettent la légitimité de l'école à prétendre à une reconnaissance publique, Boyarsky choisit d'adresser ses requêtes à un nouveau réseau d'institutions influentes dans le cadre de l'« AA125 ». Les agents académiques et professionnels remplacent les acteurs du monde culturel et politique. Toutefois, ce nouveau réseau importe avec lui une série de nouveaux enjeux puisque ses membres entretiennent des rapports politiques complexes et poursuivent des buts parfois éloignés de ceux de l'AA School. Ainsi, dans un courrier, le secrétaire du British Council indique qu'« un de leurs membres grecs s'inquiète que l'inauguration de l'exposition ne soit utilisée pour "chanter les louanges" de l'AA aux dépens des autres institutions architecturales anglaises[684] ». Aux États-Unis, l'AIA fait part de la même crainte et refuse de présenter l'exposition à l'occasion de sa conférence annuelle de 1975 en considérant son contenu inadapté à un évènement national. L'interprétation de Boyarsky est sans détour : « les bougres ont annulé tardivement par chauvinisme et nationalisme[685] » ; « ils nous disent maintenant qu'il est tout à fait inapproprié que du matériel étranger serve de toile de fond à une cérémonie américaine[686] ». Pour autant le *chairman* reste positif :

682 William MARSDEN, lettre à Helen McEachrane, 20 avril 1976, AA Archives. [« If you can send the exhibition here without a British Government subsidy we would of course welcome it and I would help you to make the necessary arrangements »]

683 Tim BUTCHARD, lettre à Helen McEachrane, 1er novembre 1976, AA Archives.

684 Tim BUTCHARD, lettre à Helen McEachrane, 10 juin 1976, AA Archives. [« one of our officers in Greece expressed some apprehension that the occasion of the opening of the exhibition might be used to "sing the praises" of the aa at the expense of other British architectural institution »]

685 Alvin BOYARSKY, lettre à Don Hanson, doyen de l'École d'architecture de l' université du Tennessee, 15 avril 1975, AA Archives. [« the buggers turned it down at a late date for chauvinistic and nationalistic reasons »]

686 Alvin BOYARSKY, lettre à Tom Regan, 10 février 1975, AA Archives. [« They have now told us that it is entirely inappropriate for foreign materiel to backdrop such an American occasion »]

> *Durant ces deux dernières années, l'exposition a permis de créer des liens avec un bon nombre d'écoles d'Amérique du Nord et d'Europe. Nous avons notamment des programmes d'échanges avec des écoles d'architecture des États-Unis qui sont soit en cours, soit planifiés et qui résultent du passage de l'exposition et des membres de l'AA, de plus en plus nombreux. (Alvin Boyarsky)*[687]

8.2. Apprivoiser la médiation

L'exposition permet à Boyarsky de se confronter aux contraintes culturelles, diplomatiques et politiques qui entourent la construction d'un réseau international. Mais, elle sert aussi à tester la pertinence de certaines formes de médiation.

8.2.1. La lourdeur de l'objet et des hommes

Pendant les trois ans que dure l'exposition et à chaque nouvelle étape, il faut coordonner les acteurs locaux pour monter et démonter l'exposition, encadrer le transport, vérifier l'état des panneaux, organiser des évènements pour accroître l'effet de la monstration. En amont, il faut aussi solliciter régulièrement de nouvelles institutions pour accueillir l'« AA125 » et en aval, conforter chaque connexion établie à l'étranger, au risque de la perdre.

Pour prendre en charge ces missions de pilotage, Boyarsky pense initialement créer une unité d'enseignement : une douzaine de personnes, professeurs comme élèves, l'auraient ainsi suivie pour assurer sa mise en place et l'accueil des visiteurs[688]. Mais la situation financière de l'école le contraint à renoncer à ce projet[689] et finalement, depuis les locaux de Bedford Square, la secrétaire du *chairman,* Helen McEachrane, assure seule l'organisation générale. Pour permettre la prise de contact, et par la suite sa consolidation, elle s'informe des modalités d'enseignements des différents pays traversés : structure académique, préoccupations, diplômes, particularités, *etc*. Sur place, des enseignants participent ponctuellement aux vernissages. Parmi ces conférenciers réguliers se comptent Boyarsky, Cook, Jencks, Gowan et John Turner, un ancien élève devenu enseignant à l'AA School.

En parallèle, Boyarsky met en place une *Extension Studies Unit* pour accueillir à Londres les professeurs invités, principalement américains et canadiens, et leur faire découvrir la scène londonienne : « nous essayons de mettre à disposition les diverses ressources

687 Alvin BOYARSKY, lettre à Douglas Shadbolt, 2 septembre 1975, AA Archives. [« we have found that the exhibition had helped in opening up links between ourselves and a great many schools both in North America and Europe during the past two years. In particular, we have exchange programmes with individual USA. schools of architecture either in progress or being planned as an outcome of the visit of the exhibition and more and more AA people»]

688 Alvin BOYARSKY, lettre à Graeme Morland, 7 février 1974, AA Archives.

689 L'unité de communication créée trois ans plus tard pourrait être considérée comme une alternative à cette unité d'accompagnement, car, comme elle, elle renvoie au même objectif d'entremêlement de l'enseignement et de valorisation de l'institution

de l'AA et de créer des liens avec Londres, entre les réseaux anglais et européens afin de pouvoir répondre à la moindre de leur demande[690] ». Alvin Boyarsky s'assure également que les liens avec ces nouveaux partenaires ne se rompent pas en transmettant aux organisateurs, mais également aux visiteurs rencontrés lors des vernissages ses remerciements personnels auxquels il joint les brochures de l'AA School. L'exposition vise également le public des élèves étrangers. Ainsi, McEachrane et Middleton profitent du passage de l'exposition à Philadelphie pour auditionner des candidats en vue de futurs échanges pédagogiques.

De façon générale, l'exposition pâtit d'une situation économique peu florissante. Dans les pays d'accueil, les écoles connaissent un climat d'austérité et plus particulièrement les universités américaines qui accusent une baisse nette de leur financement public au milieu des années 1970[691]. Or, lors du périple de l'exposition, la charge incombe aux institutions de payer le transport, l'assurance et les frais administratifs, soit environ 1000 £[692], un montant que le directeur du département d'architecture de Los Angeles juge « exorbitant[693] ». En tout, les organisateurs de l'« AA125 » contactent environ soixante-dix institutions en Amérique du Nord. Parmi elles, un tiers accepte la venue de l'exposition et la quasi-totalité des autres avance un manque de financement pour motiver leur refus. Faute de moyen, l'encadrement de l'exposition s'amenuise progressivement et se limite bien souvent à un membre de l'Association présent dans la région visitée ou à un ou deux enseignants de l'AA School dépêchés sur place pour l'occasion. Lorsque l'exposition bénéficie de l'aide publique, comme celle du British Council pour certains déplacements en Europe, celle-ci couvre principalement le transport et le logement du conférencier en charge de l'inauguration, mais n'assure en aucun cas la venue de l'exposition dans les villes. À Bedford Square, la refonte générale de l'administration et de la pédagogie mobilise déjà une grande part des moyens existants et des équipes, et le projet d'exposition parallèle nécessite des moyens considérables supplémentaires.

La gestion à distance du matériel d'exposition s'avère également problématique. À plusieurs reprises, certains panneaux sont abîmés, tachés ou perdus. Quelques fois également, le transport assuré par van ou par avion subit du retard. Globalement donc, les difficultés rencontrées par l'« AA125 » sont inhérentes à sa nature : un objet physique mobile dont la taille nécessite un cheminement spécifique onéreux et une organisation

690 Alvin Boyarsky, lettre au professeur Day Ding, directeur du département d'architecture de l'université de l'Illinois, 1er octobre 1975, AA Archives. [« We try to put the various resources of the AA at their disposal and to make links with London, British and European network as required to suit their particular appetites »]

691 Vincent Carpentier, « Effort public et financement universitaire au Royaume-Uni, en France et aux États-Unis 1920-2005 » in *État et régulation sociale : comment penser la cohérence de l'intervention publique*, Actes de colloque, 11-13 septembre 2006, Paris, Institut National d'Histoire de l'Art, 2006.

692 1000£ de 1975 correspondent à environ 2000 euros actuels d'après l'outil en ligne de conversion dans le temps : https://fxtop.com/fr/conversion-devises-date-passee.php

693 Graeme Morland, lettre à Helen McEachrane, 10 juin 1976, AA Archives. [« prohibitive »]

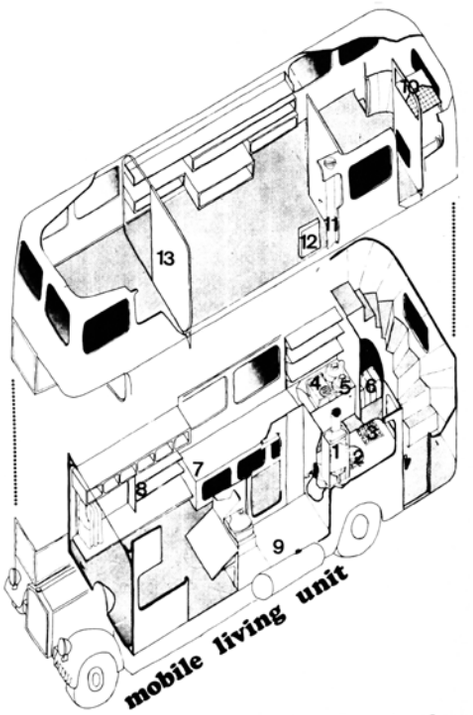


figure 8.10
Axonométrie du bus, *AA/AD/Polyark Bus Tour, Architectural Design,* avril 1973, p.207.

en amont conséquente. Ces freins matériels entravent fortement sa progression et diminuent son efficacité. Malgré tout, la situation aurait pu être pire si dans leur entreprise, les organisateurs n'avaient pas bénéficié de l'expérience menée un an plus tôt : l'AA/AD/Polyark Bus Tour **[figure 8.10]**.

À partir de 1964, Cedric Price travaille à la restructuration de l'enseignement de l'architecture au Royaume-Uni. Il développe alors un projet pédagogique, le National School Plan, qu'il conçoit comme la mise en commun des ressources de toutes les écoles britanniques auxquelles les élèves pourraient accéder *via* des vidéos, des retranscriptions ou un voyage. Cette ambition se concrétise sous la forme d'une école d'architecture mobile : Polyark. Entre le 14 février et le 2 mars 1973, *Architectural Design*, l'AA School et Polyark s'associent pour « établir un dialogue entre différentes écoles et présenter un évènement itinérant à même de stimuler les discussions[694] ». Un groupe d'élèves de première année de l'AA School transforme un bus et voyage pendant quinze jours à travers plusieurs villes du Royaume-Uni (Bath, Kingston, Cambridge, Nottingham, Sheffield, Newcastle et Edimbourg) pour récolter et diffuser les productions pédagogiques des différentes écoles visitées **[figure 8.11]**. Bien que les écoles s'engagent initialement à participer à la production, peu d'entre elles anticipent la venue du bus et le groupe fait face à un désintéressement général de la part des étudiants. Il n'emporte finalement quasiment aucun document à l'exception des enregistrements vidéo produit directement durant la tournée. En avril 1973, *Architectural Design* dresse le bilan mitigé de l'expérience et le journaliste évoque la nécessité d'une équipe d'encadrement qui passerait quelques jours avant le bus pour assurer la circulation d'informations et la prise en charge des préparatifs.

Il est imaginable que cette expérience décevante ait pu alerter Boyarsky quant à la nécessité d'un encadrement lourd de son exposition. Il replace McEachrane au pilotage de l'« AA125 », poste qu'elle occupait déjà dans l'AA/AD/Polyark Bus Tour et des trois sessions de l'IID. Mais dans ce nouveau projet de monstration, de nouveaux

694 *The Architectural Design*, vol.XLIII, avril 1973, p.200. [« to try to create some dialogue between the different schools and to provide a travelling road show that would entertain as well as stimulate discussion »]

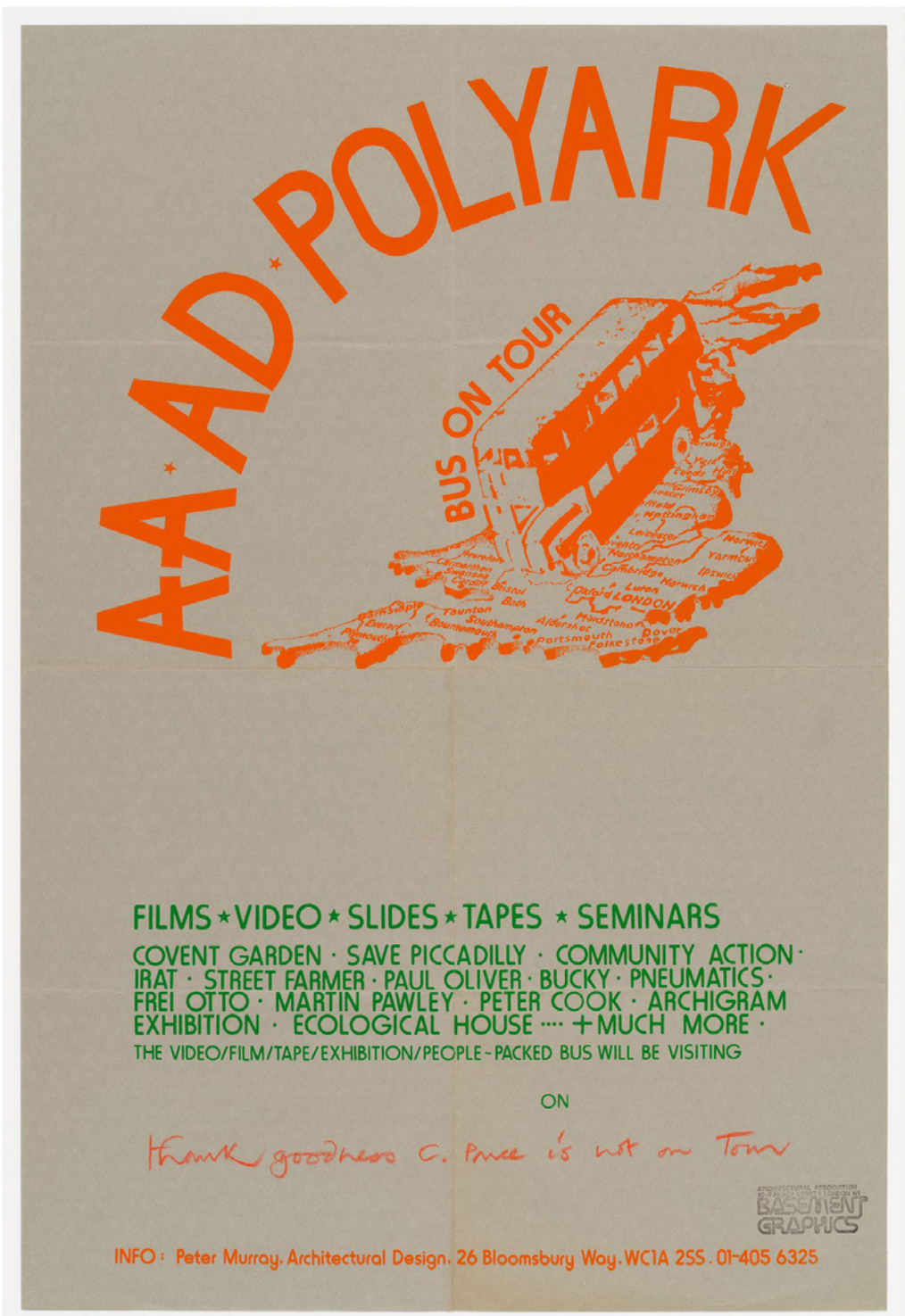


figure 8.11
Poster du AA/AD/ Polyark Bus Tour, 1973. Conception : Peter Murray, Collection Centre Canadien d'Architecture.

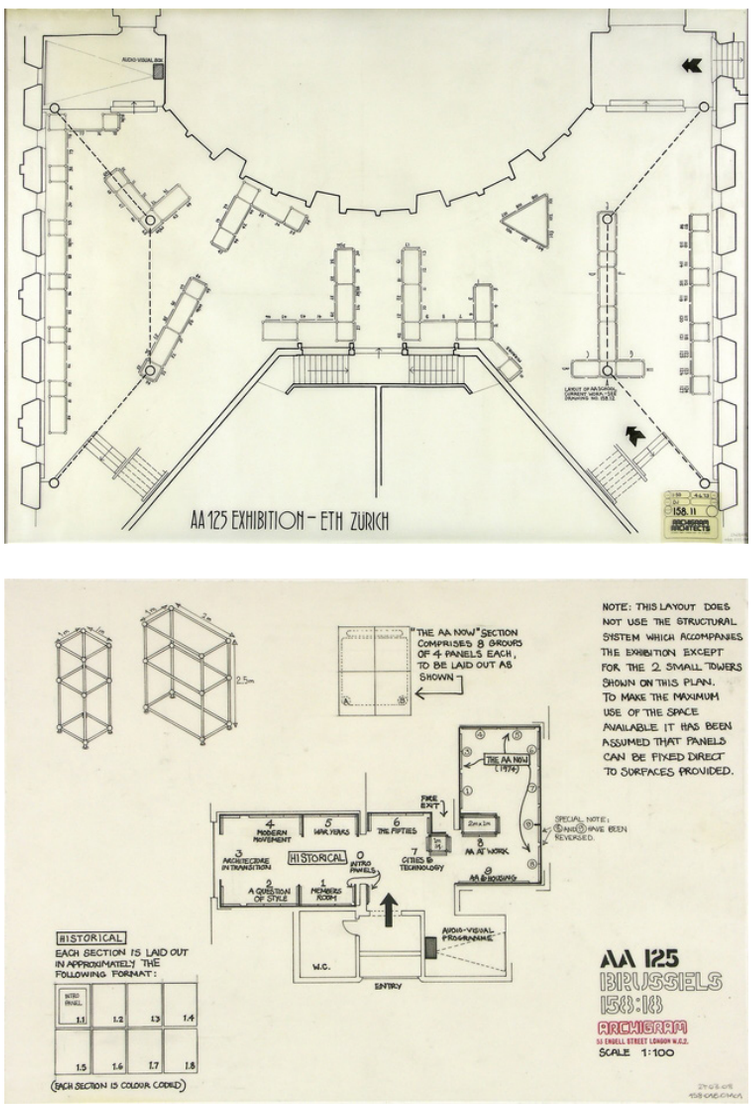
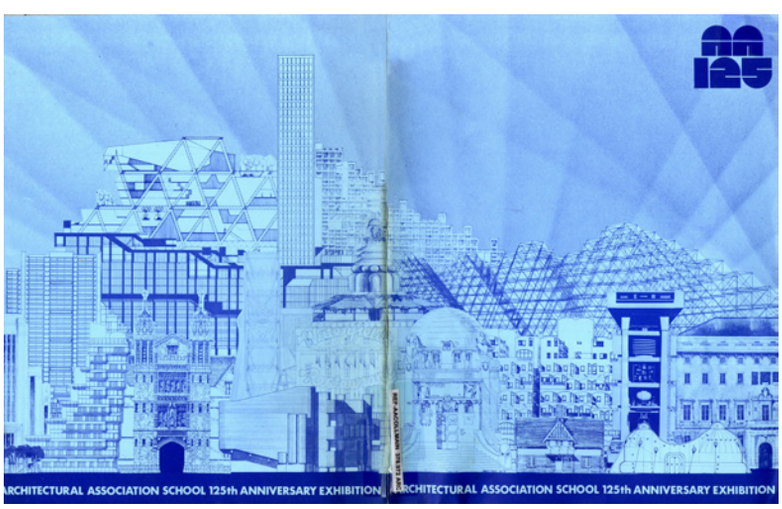


figure 8.12
De haut en bas, plans de la scénographie de l'exposition «AA125» à Zurich, Bruxelles et Helsinski. Conception Peter Cook, Dennis Crompton, Ron Herron et Diana Jowsey, 1972, Archigram Archives.



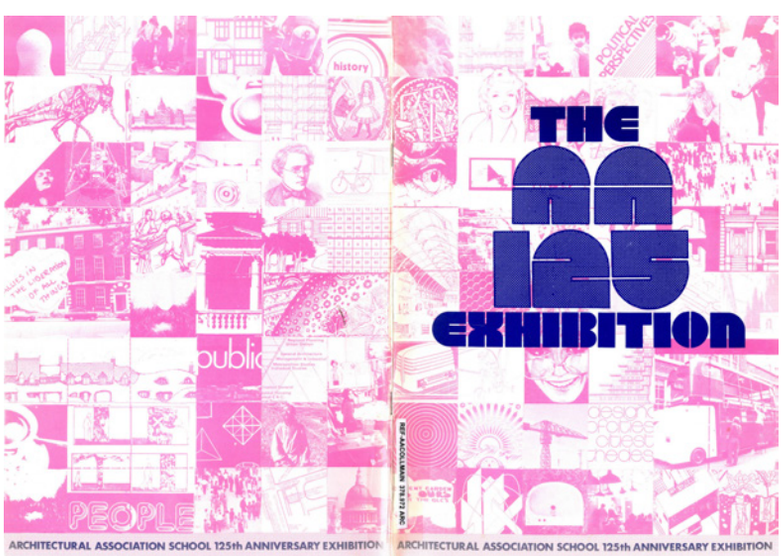


figure 8.13
Catalogues de l'exposition «AA125». De haut en bas, catalogue de l'exposition à l'Ica, catalogue de la version européenne et catalogue de la version américaine.

problèmes apparaissent : l'exposition l'« AA125 » parcourt des distances sans commune mesure avec les territoires traversés par l'AA/AD/Polyark Bus et sur place, aucune équipe fixe n'assure son montage et démontage à chaque nouvelle étape. Enfin, le caractère itinérant de l'exposition exclut tout document en volume, à l'instar des maquettes et contraint ses concepteurs, le groupe Archigram, à n'investir que timidement les outils de monstration **[figure 8.12]**. Le contenu reste à plat : fixé sur des panneaux rigides, il tapisse invariablement les murs des lieux visités en un ruban continu. La mise en scène des travaux subit son environnement, plus qu'elle ne l'investit. En conséquence, l'expérience de parcours que fait le visiteur n'enrichit que faiblement sa connaissance de l'objet exposé qu'il peut trouver par ailleurs dans les multiples ouvrages produits en parallèle.

8.2.2. Le relais des publications

En tout, sept publications accompagnent l'exposition : trois versions du catalogue (une en format paysage éditée à l'occasion de l'évènement à l'Ica et deux autres, en format portrait, l'une rose et l'autre bleu, *a priori* destinées respectivement aux versions américaines et européennes de l'exposition) **[figure 8.13]**, trois ouvrages (*Projects. Architectural Association 1946-71,* 1972 ; *A Continuing Experiment. Learning and Teaching at the Architectural Association,* 1975 ; *Architectural Association 125th Anniversary. Special Commemorative Publication*, 1973), et un numéro spécial d'*AAQ* (1973).

Dennis Sharp assure la direction éditoriale du livre *Architectural Association 125th Anniversary. Special Commemorative Publication* **[figure 8.14]**. Très actif dans la promotion de l'exposition, il assure par ailleurs le lien avec l'école de Nancy. Il organise son livre en deux parties. La première raconte l'histoire de l'AA School et poursuit le travail de Summerson dont il garde la structure narrative et qu'il complète en intégrant les évènements de l'après-guerre. Cette histoire réactualisée constitue la base des trois catalogues de l'exposition et de la présentation de l'école dans la nouvelle revue annuelle de l'école, *AA Prospectus.* Envisagée comme une anthologie, la deuxième partie du livre regroupe une série de textes théoriques qui n'avaient jusqu'à alors pas été réédités. Les critères de sélection des auteurs et textes qui la composent restent assez obscurs

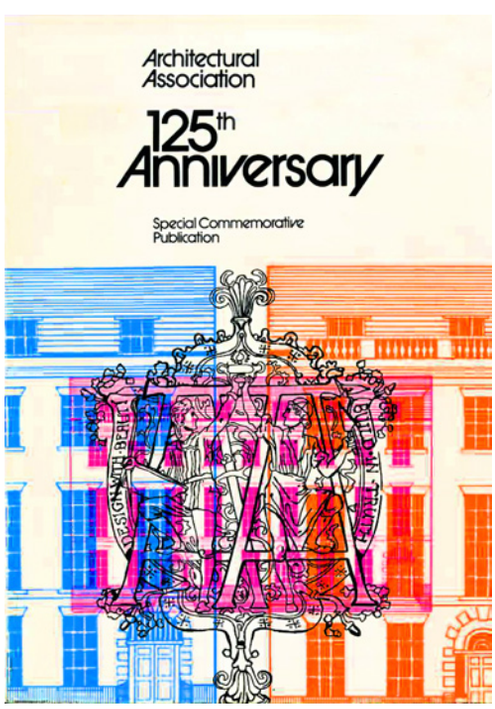


figure 8.14
Dennis Sharp (dir.), *Architectural Association 125th Anniversary. Special Commemorative Publication, 1973.*

puisque l'ouvrage réunit pêle-mêle des textes « architectes connus[695] » (Erich Mendelsohn, Auguste Perret, Arthur Korn, Frank Lloyd Wright et Alvar Aalto), des textes choisis pour leur contenu (origine du modernisme en Angleterre, urbanisme soviétique, ouvrages d'art, esthétique de l'architecture, conception filmographique, *etc.*), un texte de l'architecte danois H. Th. Wijdeveld, retenu pour sa « valeur idiosyncrasique[696] » et un de Goodhart-Rendel, retenu pour sa production « si pompeusement anglaise [qui permet] une diversion bienvenue face aux intellectuels trop sérieux[697] ». Malgré ce contenu hétérogène, l'approche historique qui se manifeste dans les sujets abordés, les auteurs publiés, le graphisme général et les gravures anciennes reproduites homogénéisent les deux parties de l'ouvrage.

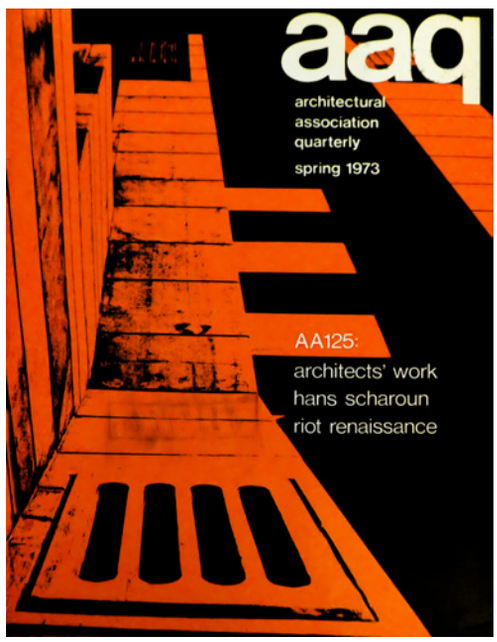


figure 8.15
aaq, printemps 1973.

Enseignant à l'école (1958-60) et membre du Conseil (1963-64), James Gowan assure la direction de trois autres publications. Dans le numéro spécial d'*aaq* **[figure 8.15]**, il oriente le contenu vers la présentation des productions bâties des architectes ayant joué un rôle comme enseignants, intervenants réguliers ou de façon plus distante comme références théoriques dans la formation des architectes à l'AA School après la Seconde Guerre mondiale. Il présente par exemple les travaux d'Ahrends, Burton et Koralek, Farrell et Grimshaw, Alison et Peter Smithson, Foster, Colquhoun et Miller ou encore Cedric Price. Dans l'introduction qu'il rédige en tant que directeur éditorial de la revue, Dennis Sharp réaffirme la tradition de l'école en recourant à son caractère invariable.

> *Basée sur une conception de l'enseignement aussi pertinente aujourd'hui qu'elle l'était lors de la séance d'ouverture de 1847-48 […]. Peu de choses ont changé aujourd'hui. L'AA attire toujours des élèves et des professeurs dynamiques du monde entier dont les spécialités élargissent les centres d'intérêt de l'école. (Dennis Sharp)*[698]

695 Dennis SHARP, « Introduction », Architectural Association 125th Anniversary, op. cit., p.102. [« better known architects »]

696 *Ibid.* [« idiosyncratic value »]

697 *Ibid.* [« it is so pompously English […] a useful diversion from the most serious minded continentals »]

698 Dennis SHARP, « Comment », *AAQ*, printemps 1973, p.3. [« based on a concept of education that is as pertinent today as it was in the opening session of 1847-8 […]. Little has changed today. The AA still attracts enterprising students and lecturers from all over the world, many of whose own specialisms extend the range of interests within the school »]

Enfin, Peter Cook décrit la troisième publication *Projects. Architectural Association 1946-71* (1972) **[figure 8.16]** comme suit :

> *Éditée par l'aride savant James Gowan qui, fait intéressant, n'est pas un ancien élève, elle se fraye avec aisance un chemin à travers quatre-vingts projets [cent trente-quatre plus exactement] illustrés par des dessins en noir et blanc et décrits en un seul paragraphe par quelqu'un d'autre que l'auteur, comme pour dire « regardez, bien sûr que nous sommes la meilleure école d'architecture. (Peter Cook)*[699]

Pour constituer le livre, Gowan choisit de se concentrer sur les vingt-cinq dernières années de la production étudiante et de faire appel à des élèves ou enseignants pour rédiger les textes d'accompagnement des projets pour éviter « l'écriture d'une version privée de l'histoire[700] ». Il avoue une volonté plus large qui dépasse le cadre de l'ouvrage : celle de rendre compte de la production récente de l'institution et d'en garder une trace :

> *Ce livre et ses recherches quelque peu aléatoires ont été l'occasion d'établir parallèlement une collection photographique d'un peu plus d'un millier de dessins au format carte postale, l'intention était qu'une sauvegarde systématique des projets étudiants soit tenue, dès maintenant. (James Gowan)*[701]

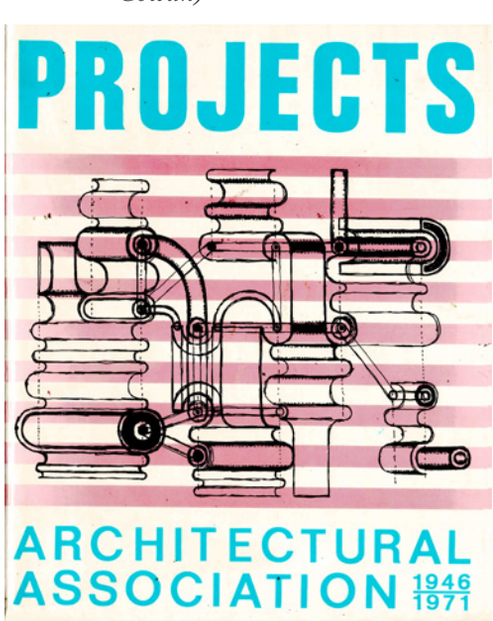


figure 8.16
James Gowan (dir.), *Projects. Architectural Association 1946-71*, 1972.

L'idée de la deuxième publication *A Continuing Experiment* **[figure 8.17]**, placée sous la direction de Gowan, naît en janvier 1972 à l'occasion d'un dîner organisé par Boyarsky à Soho et auquel participent Martin Pawley, Charles Jencks, Sam Stevens and Peter Cook[702]. De tous les ouvrages diffusés, celui-ci connaît la plus grande diffusion. Gowan y propose une histoire récente de l'école à partir des témoignages d'illustres architectes, produits pour la plupart à l'occasion d'un symposium organisé par Jencks à

699 Peter Cook, « In the End, It's About People. Not Building or Curriculum », *op. cit.* [« Edited by the dry and knowing James Gowan - interestingly not an alumnus - it simply worked its way through 80 or so projects, with black and white drawings and a single paragraph of comment by someone other than the author, as if to quietly say, "take a look, of course we are the best school of architecture »]

700 James Gowan, « Introduction », *Projects. Architectural Association 1946-71*, op. cit., p.4. [« writing of a private version of history »]

701 *Ibid.* [« a bi-product of this book and its somewhat random research is that the AA now has a half-plate photographic collection of rather more than a thousand drawing and the intention is that a continual record of student projects will be kept, from now on »]

702 *Ibid.*

l'été 1972. Ainsi, Peter Smithson, Warren Chalk, Bernard Tschumi, Kenneth Frampton, Peter Cook, Charles Jencks et Reyner Banham livrent tour à tour leur rapport personnel à l'AA School. Le livre rend compte de la situation institutionnelle récente de l'école et donne à lire les discussions et les tensions qui entourent sa gouvernance. En rapportant le ton ouvertement provocateur de ses auteurs, il reproduit l'ambiance de l'AA School, dont Gowan confirme le rapport indiscret à la gouvernance : « c'est dans la nature de l'AA de conduire ses affaires en public […] Chacune de ses nombreuses crises est rendue publique et est appréciée de tous sauf de ses protagonistes[703]». Mais paradoxalement, ces mêmes protagonistes assurent la diffusion de ses dissensions internes. Cette mise en scène provocante des oppositions structure le livre, comme l'illustre le court texte de Price, *Un agaceur utile* :

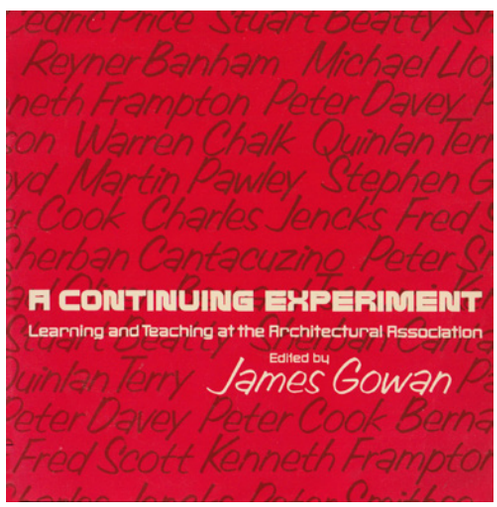


figure 8.17
James Gowan (dir.), *A Continuing Experiment. Learning and Teaching at the Architectural association,* 1975.

> *Je n'ai jamais été capable de parfaitement distinguer l'école et l'Association. Je les ai toujours considérés comme un gang de voyous qui utilisaient l'AA par des moyens et à des fins entièrement destinés à leur intérêt personnel […]. L'AA a produit les plus grandes catins des praticiens et les pédagogues les plus obtus de la profession et c'est là sa force car pour atteindre des extrêmes si productifs, il faut aussi produire beaucoup de choses entre-deux – élèves, enseignants et adhérents. (Cedric Price)*[704]

Pour leur part, Cook et Jencks reviennent dans le détail sur les débats qui entourent la décennie 1960 et le bouleversement vécu au début des années 1970. Mêlant sans cesse expériences personnelles et descriptions institutionnelles, leurs textes donnent l'impression que le simple fait d'être à l'école, d'y appartenir ou simplement de la visiter, rend possible et intime le contact ouvert avec les penseurs influents de la discipline. Le tableau que dresse Summerson en 1947 de l'ambiance des rencontres, dîners et réunions régulières renvoie à cette même atmosphère. La règle préconise la franchise dans les échanges (« les jeunes gens étaient encouragés à

703 James Gowan, « Introduction », *A Continuing Experiment, op. cit.,* p. 16. [« It is therefore in the nature of the aa that it conducts its affaires in public […]. Each of its numerous crises is aired publicly and is enjoyed by everyone except the participants»]

704 Cedric Price, « A Useful Irritant », in *A Continuing Experiment, op. cit.,* p.39. [«I was never able to fully distinguish between the AA school and the Association. I have always found them an impressively useful gang of conceited hoods who use the AA in modes and methods entirely directly by self-interest […]. The extreme whores of the practitioners and the most withdrawn of the pedagogues of the profession are frequently produced by the AA and this is its strength, because in order to achieve such productional extremes a great deal in between - student, staff and member - has also to be produced »]

figure 8.18
Référencement des exemplaires des publications liées à l'«AA125» à travers le monde. Tableau de l'auteure.

	A Continuing Experiment	Projects 1946-71	Commemorative	Catalogues	Total
Etats-Unis	92	56	8	9	**156**
Royaume-Uni	23	22	10	1	**56**
Australie	16	11	5		**32**
Canada	15	7	4	2	**28**
Suisse	3	4	1	1	**11**
Allemagne	4	5		1	**10**
Afrique du Sud	5	2	1		**8**
Nouvelle Zélande	4	3		1	**8**
Irlande	4	2	1		**7**
Pays-Bas	3	3		1	**7**
Espagne	2	2			**4**
Danemark	2	2			**4**
Chine	2	2			**4**
Belgique	2				**2**
Arabie Saoudite	1				**1**
Slovénie	1				**1**
Japon		1			**1**
France		1			**1**
Liban		1			**1**
Singapour		1			**1**
Turquie		1			**1**
Total	**179**	**128**	**30**	**16**	**353**

formaliser leurs idées et à attaquer sans pour autant paraître impolis ou grossiers[705] ») et une forme de provocation (« l'AA a été fondée par une meute d'élèves turbulents[706] »).

Pour résumer, chacun à leur manière les sept ouvrages édités pour les 125 ans de l'AA School réaffirment les différents pans du projet d'école indépendante internationale : ils le légitiment par le recours à une tradition inventée et entretenue ; ils le pérennisent par la sauvegarde organisée de ses productions ; ils établissent une première histoire officielle et enfin ils en affirment le caractère sulfureux, mais accessible, pour ceux qui appartiennent au monde de l'architecture.

Pour autant, si les publications produisent un discours clair et convaincant quant au bien-fondé de l'école, encore faut-il que celui-ci soit rendu accessible et diffusable. En l'occurrence, à la différence de l'exposition qui peine à se mouvoir d'une ville à l'autre,

705 *Ibid,* p.7. [« young men were encouraged to crystallize their ideas and attack other peoples' and could do so without impertinence or embarrassment »]
706 *Ibid.,* p.14. [« It was a pack of troublesome students who founded the AA »]

ces publications suivent un cheminement propre, beaucoup plus libre. Ainsi, en 2016, à plus de quarante ans d'écart, plusieurs spécimens trônent encore dans les bibliothèques d'institutions, de pays ou de continents non visités[707] **[figure 8.18]**. Les cheminements empruntés révèlent là un dispositif de médiation (publication) propice à la diffusion sur une distance et un temps long et qui tire lui-même profit de canaux existants et immédiatement efficients : les envois par courriers et les transmissions de main à main.

Pensés en lien direct à l'exposition, ces ouvrages illustrent la réorganisation des médiums de l'architecture qu'évoque Pierre Chabard : « le livre n'est plus qu'un maillon – nécessaire, mais plus suffisant – d'une chaîne médiatique dont l'exposition constitue, en quelque sorte, le centre de gravité ou le point névralgique[708] ». Le projet ne vise plus une manifestation unique et uniforme, mais un objet multimédia où chaque média devient le plus propice à représenter une facette de l'objet final. Les publications renforcent leur caractère positivement autonome, tout en étant suffisamment liées par un même objet – l'AA School depuis sa création – pour ne pas apparaître comme les éléments éparpillés[709]. Œuvrant de concert, l'exposition assure la prise de contact et les publications garantissent la continuité du message et son adaptation en fonction des publics.

8.2.3. Un émissaire multimédia

En plus de l'exposition et les publications, d'autres formes de médiation agissent à l'occasion du projet « AA125 ». En parallèle de l'exposition, Peter Cook arrange plusieurs réceptions en l'honneur de l'école à l'Ica, le Président de l'Association organise un dîner au prestigieux National Liberal Club le 5 mai, le carnaval annuel recrée l'atmosphère des années 1940 les 23 et 24 mars, l'école accueille deux jours de conférences en avril, et enfin Roger Graef réalise un film d'1h40 sur l'école dans le cadre du programme *Full House* (1972-73) de la BBC[710]. Chaque forme

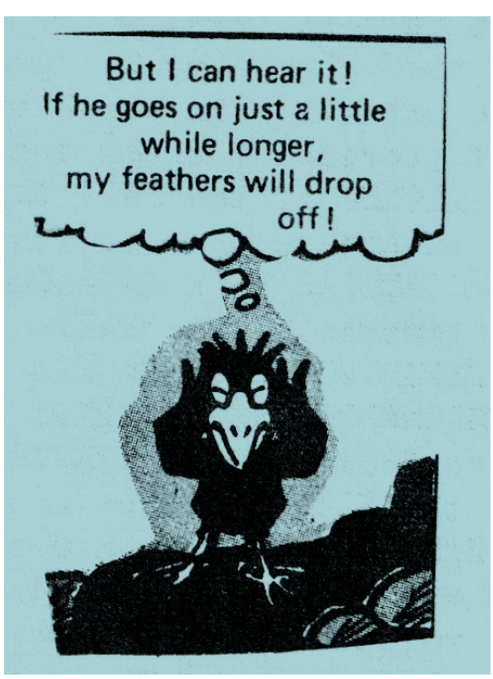


figure 8.19
Illustration, » «That 125th anniversary symposium», *AA Newshee*t, vol.1, 1972 [«Mais j'ai entendu ! Si on en parle encore une fois, je deviens fou !»]

707 J'ai réalisé le recensement des exemplaires existants dans les bibliothèques à travers le monde le 22 août 2016 à partir de la base de données bibliographique internationale WorldCat.

708 Pierre CHABARD, « Ce que l'exposition fait à l'architecture : le cas du CCI dans les années 1980 », in Stéphane DORÉ, Frédéric HERBIN, *L'objet de l'exposition : l'architecture exposée,* Bourges, Ensa Bourges, 2015. p.22.

709 Dans son analyse des arguments avancés lors du procès Brancusi, Nathalie Heinich évoque l'importance de cette caractéristique : se singulariser tout en s'inscrivant dans un groupe cohérent d'actants. Voir Nathalie HEINICH, *Faire voir, op. cit.,* pp. 47-87.

710 *Minutes of The Council,* 22 janvier 1973, COU.72/73:53, AA Archives. Dans *AA Newsheet,* John Stevenson le décrit pour sa part comme suit : « FULL-HOUSE, concurrent du Match of the Day de BBC

figure 8.20
Réception au National Liberal Club.
De haut en bas, John Smith, président de l'Association, prononce un discours ; Michael Pearson (trésorier) et Sylvia Bartlett (secrétaire) accueillent les invités ; Alvin Boyarsky, 1973. Photographe inconnu, AA Archives.

de médiation répond à un enjeu précis, comme l'explique un article paru dans *AA Newsheet* : « il a été convenu que ces évènements [expositions, catalogues, films, projections et brochures] seraient complémentaires, chacun traitant un aspect différent du contexte et des activités de l'école[711] ». La répartition se fait également entre les membres : Cook se charge de l'exposition, Gowan des livres et l'unité de communication de la production du film.

8.3. Entremêlement de capital

8.3.1. Contenu de l'exposition

L'exposition se décompose en deux parties, une section historique et une contemporaine qui montrent des projets d'élèves. Cette dernière s'appuie sur la production de la deuxième à la cinquième année de 1973-74. Elle sert à illustrer l'organisation générale de l'AA School et la diversité de ses unités de projet. Elle connaît plusieurs versions qui traduisent la volonté d'Alvin Boyarsky de tendre progressivement vers une exposition plus « raffinée[712] ».

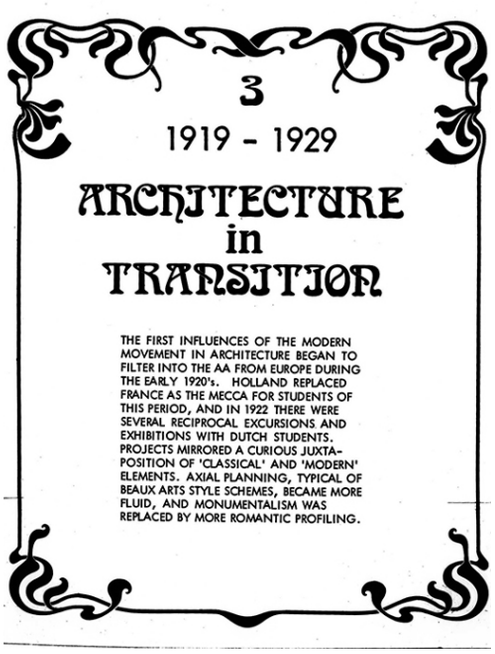
La section historique s'organise en soixante-seize panneaux d'environ quatre-vingt-dix par soixante centimètres, répartis sur neuf périodes : *1847-1899, The Formative Years* (création de l'Association en réaction au manque de formation en architecture et première structuration) ; *1900-1918, A Question of Style* (adoption du modèle des beaux-arts, regain d'intérêt pour l'architecture gothique) ; *1919-1929, Architecture in Transition* (premières influences du mouvement moderne, période de juxtaposition d'architecture classique et moderne) ; *1930-1939, The Modern Movement* (intégration des problématiques urbaines, sociales et constructives du modernisme, période intense d'échanges avec le reste de l'Europe) ; *1940-1949, The War Years* (approche pragmatique liée à la guerre) ; *1950-1959, The Fifties* (intérêt grandissant pour la construction de masse) ; *1960-1969, Cities and Technology* (intérêt pour les mégastructures, la flexibilité, les réseaux et les nouvelles technologies) ; 1*970-1972, The AA at Work* (engagement politique et culturel, rejet de la planification au profit d'interventions sur existant) ; *1950-1973, The AA and Housing* (spécificité de l'architecture britannique dans le logement).

Le découpage des périodes historiques par décennie et le graphisme des panneaux qui renvoie à l'esthétique de chaque période présentée reflètent une certaine neutralité quant aux choix historiographiques de monstration **[figure 8.21]**. Les textes des panneaux et ceux

2 donne une tribune à l'AA dans son spot habituel du samedi soir à la fin du mois de mars. Une fête sera organisées à l'AA le même soir. L'émission de télévision est organisée par la BBC, Roger Graef et l'unité de communication ». Voir John STEVENSON, « AA125 in case you didn't know », *op. cit*. [« FULL-HOUSE, BBC2's competitor to Match of the Day, is giving a platform to the AA in its regular Saturday evening spot at the end of March. A party will be held at the AA on the same night. The TV show is being arranged by the BBC, Roger Graef and the Communication Unit»]

711 *AA Newsheet*, vol. 1, n°9, 14 mars 1972. [« it was further agreed that these events would be complimentary, each handling a different aspect of the back ground and activities of the school »]

712 Alvin BOYARSKY, lettre à Robert S. Harris, directeur de l'école d'architecture de l'université de l'Oregon, 12 septembre 1975, AA Archives. [« sophisticated »]



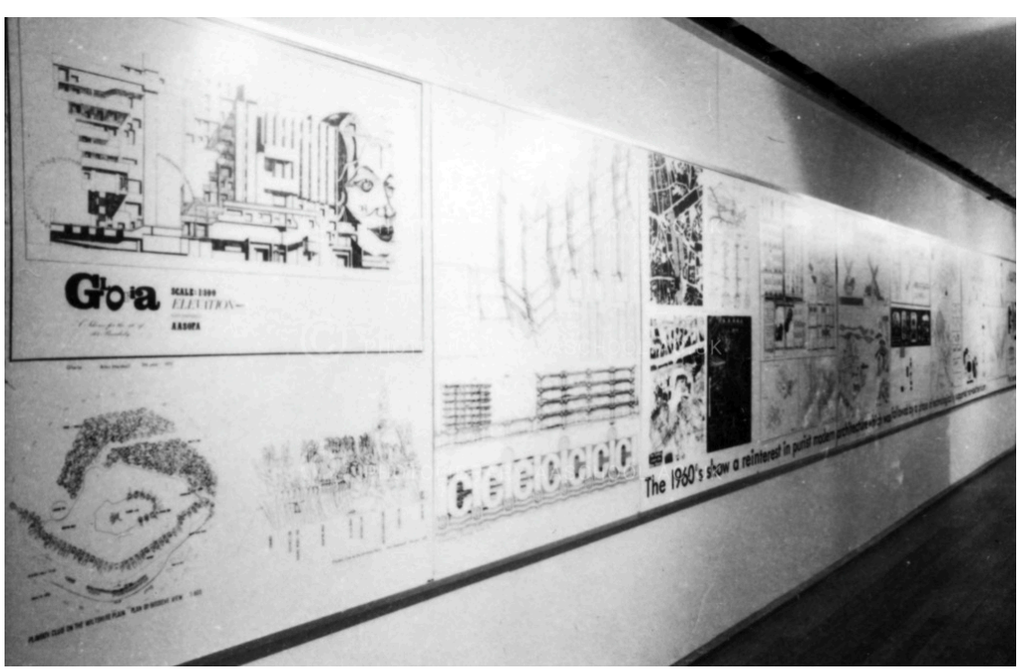


figure 8.21
En haut, panneaux de l'exposition. Concepteur inconnu, AA Archives. En bas, scénographie à l'Ica, photographie de Pall Mall, 1973.

des catalogues, très proches dans leur contenu, mettent plutôt l'accent sur l'engagement systématique de l'école au cours des débats qui traversent la discipline aux XIX^e^ et XX^e^ siècles, tout en relativisant les changements de direction et donc de positionnements que ses membres ont dû assumer au cours de l'histoire : « l'AA […] a toujours été à l'avant-garde de la lutte pour changer le modèle de l'architecture britannique, et à travers les projets, on peut retracer la réaction des générations successives d'élèves soumis à l'influence de leur temps[713] ». Illustrant cette stratégie, le catalogue vante la production contemporaine des élèves sans pour autant en qualifier la nature : « une cinquième année particulièrement talentueuse fit surface en 1970-1971, en produisant une série de projets séduisants et spirituels qui se révélaient à la fois graphiques, esthétiquement indulgents et débordants d'idées à trois dimensions[714] ». Ce rapport au contexte historique confirme l'observation faite en première partie du manuscrit : les représentants de l'AA School envisagent leurs institutions à la pointe des débats intellectuels de leur époque, mais ne vont pas pour autant jusqu'à établir un autre paradigme, qui pourrait potentiellement les exclure du monde architectural et les éloigner de ses acteurs.

8.3.2. Levée de fond particulière

Initialement, l'exposition trouve son origine dans un projet de levée de fonds entrepris par le Conseil de l'Association en 1971. À l'occasion de l'appel « Fund Raising for the AA », Ensor Walters, chargé du projet, suggère de le faire coïncider avec la date anniversaire de l'établissement qui fête ses 125 ans en 1972. Face à la proposition, le Conseil se montre hésitant, estimant que seuls les membres issus de l'établissement se sentiront concernés[715]. Très vite après son arrivée, Boyarsky s'approprie l'évènement comme coup d'envoi de son projet d'école indépendante internationale et dès les négociations de son contrat avec le Conseil, il laisse transparaître son ambition de marquer sa prise de fonction par une action remarquable. En plus des conditions salariales, du statut de l'IID vis-à-vis de l'AA School et de la réorganisation de la *middle school*, il évoque l'octroi d'une administration et d'un budget indépendant de l'école, directement placée sous sa gérance. Avant même sa prise de fonction le 15 septembre 1971, le Conseil accepte ainsi de mettre à sa disposition 12 000 £ sur cinq ans. Par ailleurs, celui-ci renomme sa levée de fond « AA Appeal Strategy and Programme » et organise le 22 octobre 1971 une réception en l'honneur de l'Association à l'hôtel Saint James Palace[716]. Une partie de l'argent récolté lors de l'événement (5000 £) sert à lancer l'exposition « AA125 ». Changeant son fusil d'épaule, le Conseil estime que dorénavant les levées de fonds devront se faire de façon moins conventionnelle et dissout le groupe de travail attenant, licenciant par la même occasion Ensor Walters de son poste.

713 Panneau d'introduction, « The AA125 exhibition », 1973, AA Archives. [« the AA […] has always been at the forefront of the struggle to change the mode of british architecture, and through the projects one can trace the reaction by successive generations of students to the influence of their times »]

714 *AA125. Exhibition Catalogue,* version européenne supposée, c. 1973, p.19.

715 *Minutes of the Council*, COU.71/72:38, 18 octobre 1971, AA Archives.

716 *Minutes of the Council*, COU.71/72:60, 13 mars 1972, AA Archives.

Tandis que le Conseil considère l'évènement comme une façon de redynamiser son Association et d'adoucir les relations avec le gouvernement (« il est espéré que les festivités sensibiliseront les autorités locales et serviront également à réactiver l'engagement des adhérents dans l'école, en particulier dans la poursuite commune de solutions aux problèmes environnementaux et professionnels[717] »), Boyarsky pour sa part, l'envisage comme un moyen de stabiliser le budget de l'école par le biais de financements privés.

8.3.3. Jongler avec les différents capitaux

Boyarsky place un triple enjeu dans l'exposition : « faire de l'AA une école internationale, assurer son indépendance et créer de nouvelles ressources pour [ses] élèves[718] ». Il établit alors un lien de causalité direct entre la reconnaissance culturelle que l'école peut obtenir à l'étranger, ses retombées économiques et la qualité d'enseignement en découlant. Observé dans les chapitres précédents, le vocabulaire régulièrement mobilisé par Boyarsky au cours de ses discours écrits et oraux (le *marché*, les *résultats,* la *production*) et la pédagogie libérale et concurrentielle qu'il établit à l'AA School encouragent à poursuivre l'analyse des ambitions de l'« AA125 » par le biais de considérations et d'outils d'analyse économique.

En favorisant tantôt l'accès à des revenus tantôt l'accès à un statut culturel, Boyarsky fait appel à plusieurs formes de capital. À l'état économique du capital reconnu par les économistes, Pierre Bourdieu ajoute le capital culturel qui se manifeste sous trois formes : à l'état incorporé, objectivé ou institutionnalisé ; le capital social qui correspond à « l'ensemble des ressources actuelles ou potentielles qui sont liées à la possession d'un *réseau durable de relations* plus ou moins institutionnalisées[719] » et enfin le capital symbolique qui recouvre les précédents en leur ajoutant la condition que ceux-ci obtiennent une reconnaissance sociale remarquable. Le passage d'un capital à un autre, par exemple d'un capital économique vers un capital culturel, s'opère par le biais d'une monnaie commune : le temps de main d'œuvre. Cette dépense de temps comporte une part de risque puisque durant sa transformation, le capital oscille entre deux formes et sa valeur n'est alors que potentielle. La réussite de la conversion n'est également pas garantie puisqu'elle s'appuie sur des accords implicites d'échanges de bons procédés : gratitudes, dons, dévouement, *etc.*

Dans le cas de l'« AA125 », Boyarsky souhaite transformer le capital culturel de son école en une ressource économique pour que celle-ci retrouve *in fine* une forme culturelle,

717 *Minutes of The Council,* 22 janvier 1973, COU.72/73:53, AA Archives. [« It was hoped that the celebrations would promote favorable public relations to reflect on the Local Authorities and which would also serve as a focus for re-activating the membership, especially to greater involvement with the School in the joint pursuit of environmental problem – solving and in the debate of professional issues »]

718 Alvin BOYARSKY, lettre à Graeme Morland, 7 février 1974, AA Archives. [« It is part of the triple policy of making the AA into an international school, making it viable in it's independance and opening up new resources for our student body »]

719 Pierre BOURDIEU, « Le capital social. Notes provisoires » in Pierre BOURDIEU, Monique DE SAINT MARTIN, Dominique MERLLIE, A*ctes de la recherche en sciences sociales*, *Le capital social,* vol.31, n°1, 1980, pp.2-3.

concrétisée par une pédagogie renouvelée. En cela, l'exposition illustre le phénomène plus largement observé à l'AA School : le *chairman* embrasse un modèle ultralibéral de pensée où le capital économique joue un rôle primordial en assurant le développement d'une réflexion architecturale déclarée avant-gardiste. Cette approche participe à générer l'unicité de l'AA School dans le paysage des écoles de création où l'authenticité de la figure du créateur s'illustre par un rejet de valeurs économiques et des stratégies qui les sous-tendent[720].

À l'image de l'AA School, l'« AA125 » fait office d'élément isolé dans le domaine des expositions d'architecture. En reposant sur les deux capitaux, culturel et économique, elle agit comme une exposition de promotion. Là où les travaux d'expologie[721] font état de cas d'expositions utilisées comme des outils de représentation ou de création, je constate que les dispositifs de l'« AA125 » s'apparentent plutôt à ceux rencontrés dans le domaine commercial de la valorisation de produit.

8.3.4. Une exposition de promotion

En *marketing,* deux stratégies de vente se distinguent. La première de type *pull* cherche à rapprocher le client du produit en rendant ce dernier le plus attirant possible : elle vise à faire reconnaître par tous la performance du produit, qu'il s'agisse par exemple de son excellence ou de son faible coût. Par son attractivité démontrée, celui-ci devient alors la référence principale associée à un besoin, naturel ou construit. Cette approche s'appuie pour grande part sur la publicité. La seconde stratégie dite de type *push* ou stratégie de pression consiste à créer le besoin chez le consommateur en rendant le produit aisément accessible, par exemple par sa découverte ou sa grande disponibilité. La promotion entend cibler les clients pour les pousser vers l'achat. Complémentaires, ces deux stratégies renforcent le positionnement d'un produit sur le marché en jouant tantôt sur son attractivité, tantôt sur sa disponibilité.

Observée suivant cette approche *marketing*, l'« AA125 » embrasse ces deux outils. D'une part, elle promeut l'excellence de l'école en mettant l'accent sur la qualité de ses productions et la renommée de ses protagonistes. En ce sens, l'augmentation des frais d'inscription, longuement débattue au sein de l'établissement, pourrait être interprétée comme une stratégie de positionnement. D'autre part, le placement littéral de l'exposition à l'échelle internationale, appuyée par une série de publications, traduit une action plus agressive qui s'apparente à une stratégie de pression.

En architecture, ce type de démarche est loin d'être anodin puisque les architectes entretiennent des rapports conflictuels avec la publicité. Jusque dans les années 1980 et de la même façon qu'en France jusqu'en 1992, il est interdit aux architectes anglais

720 Xavier GREFFE, *L'artiste-entreprise*, Paris, Dalloz, 2012.

721 Voir à ce propos, l'état de l'art en expologie que dresse l'ouvrage de Stéphane DORÉ et Frédéric HÉRIN (éd.), *L'objet de l'exposition, op. cit.*

d'avoir recours à toute forme de publicité (*adversiting)*. Si le code de conduite s'assouplit par la suite pour autoriser une promotion réglementée de l'activité[722], il n'atténue pas la réticence des architectes à investir ces outils promotionnels. Par le biais de l'« AA125 », les enseignants de l'école s'affranchissent donc des règles juridiques ou sociales qui entourent leur profession. Assurant indirectement leur publicité, l'exposition les inscrit dans un système marchand où leur fonction pédagogique agit favorablement sur leur activité de maîtrise d'œuvre.

*

* *

Les éléments qui caractérisent l'« AA125 » affinent certaines hypothèses déjà formulées précédemment : la direction de l'école choisit d'être à l'initiative de la construction de l'histoire de l'AA School et déploie pour ce faire, des dispositifs de médiation qui donnent aux doctrines de ses membres une très large visibilité. En outre, cette communication de masse produit une saturation des voies de communication : face à un contenu déjà surinvesti et surmédiatisé (sept publications et une quarantaine de vernissages, des conférences, des réceptions, des dîners, *etc.*), comment faire entendre une approche divergente ?

Par ailleurs, ce chapitre montre également la difficulté à construite un réseau institutionnel en dehors des contacts socio-professionnels. L'exposition « AA125 » est un demi-succès puisque les retombées de cette exposition de promotion restent bien en deçà de l'investissement en temps et en argent des membres de l'AA School. Tandis que l'école intègre une maison d'édition en interne, qui connait un fonctionnement viable, appuyé entre autres choses par la librairie de l'école, elle ne parvient pas à mettre en œuvre une structure de monstration efficace. Bien que les partenariats institutionnels favorisent des échanges pédagogiques, ils n'agissent pas particulièrement dans la valorisation de la production de l'école. Par le voyage de l'AA School, Boyarsky attire de nouveaux élèves et stabilise les finances de l'école, mais ne parvient pas par ce biais, du moins les archives n'en gardent aucune trace, à produire une nouvelle dynamique architecturale.

722 Le nouveau code de conduite professionnelle du Riba (*3.1 Advertising Architectural Services*) autorise la promotion de l'activité architecturale, soumise à condition : « Lors de la promotion de leurs services, les membres doivent s'assurer que les informations communiquées se basent sur des faits réels et justifiés et ne portent pas préjudice à qui que ce soit. Tout matériel marketing ou promotionnel *doit :* être légal, convenable, honnête et véridique ; être préparé suivant un sens des responsabilités vis-à-vis des consommateurs, de la société, de l'environnement et des ressources naturelles ; respecter le principe de concurrence équitable ; *et ne doit pas* : impliquer une expertise ou des ressources qui ne sauraient être pourvues ; porter injustement le discrédit sur des concurrents directement ou indirectement ; encourager ou ne pas signaler des comportements inacceptables. » [« In advertising their services members must ensure that the information they include is factual and relevant, does not mislead and is not unfair to anyone else. All marketing and promotional material should: be legal, decent, honest and truthful; be prepared with a sense of responsibility to consumers, to society generally and to the environment and natural resources; respect the principles of faire competition; and should not: imply expertise or resources beyond those which can be provided; unfairly discredit competitors either directly or by implication; encourage or condone unacceptable behavior »]

Conclusion générale

Conclusion générale

Les mécanismes observés

L'introduction soulevait différentes questions qui ont guidé cette recherche : quel rôle a joué l'AA School dans la reconnaissance des architectes extraordinaire ? Quelles caractéristiques architecturales a-t-elle valorisées ? Comment ce système de valeurs a-t-il agi sur la production architecturale ? Comment ses acteurs ont-ils fait émerger un type d'architecte ? Par quels dispositifs de médiation ? Quelle fonction font-ils occuper à ce modèle et à leur institution ?

En inventant une tradition et un idiome (pensons aux multiples surnoms donnés aux uns et aux autres par Peter Cook et Charles Jencks) et en empruntant le modèle des *gentleman's club* pour s'organiser en communauté (pensons cette fois-ci à la *school community*), les acteurs de l'AA School établissent un esprit de corps. À la différence de la France de Mai 68 où les architectes refusent celui associé à l'école des beaux-arts, les individus de Bedford Square revendiquent ce regroupement qui, s'ils le présentent comme très hétéroclite, couvre finalement une acceptation de l'architecture somme toute réduite : pensée comme un projet culturel et artistique et issue d'une pratique médiatisée et concurrentielle. Cette délimitation définit autant une façon de concevoir l'architecture, de la communiquer et de la transmettre que les réseaux et géographies dans lesquels l'architecture doit se déployer. Ce faisant, ces acteurs la circonscrivent donc à un système de valeurs et d'exercice spécifiques que certains individus ne partagent pas, soit parce qu'ils ne souhaitent pas y participer ou soit parce qu'ils n'y sont pas admis. À ce titre, l'AA School agit comme

une structure d'incorporation qui apprend à ses élèves à être architectes plus qu'à faire l'architecture. Par le mélange de la vie professionnelle et de la vie privée et par la valorisation de la figure de l'artiste tout entier dédié à son art, la structure invite les acteurs à s'engager dans le groupe pour y rester et y gagner une place respectable.

Cette structure impose aux acteurs de l'architecture un rapport modifié aux agents extérieurs. Les commanditaires visés ne proviennent plus du monde de la construction et de fait, la reconnaissance de leur pratique ne répond plus aux mêmes attentes. Bien que ces nouveaux clients, issus du monde culturel, participent à la reconnaissance de la production non-bâtie de ces architectes, ils ne leur assurent pas une stabilité financière suffisante. De fait, l'institution d'enseignement devient une source de financement de la pratique architecturale à part entière, mais également un lieu de valorisation et de légitimation de celle-ci. Ce rôle dans la profession explique pourquoi l'action de l'AA School ne se limite pas seulement aux individus qui s'y forment, mais s'étend également à ceux qui y enseignent. En outre, le réseau de l'AA School substitue les acteurs privés et internationaux à ceux publics et nationaux et invite donc ses acteurs une géographie d'action élargie.

Parce que les acteurs de l'AA School se trouvent en situation de surexposition, ils accompagnent leur mission de maîtrise d'œuvre d'un travail de médiatisation. Pour ce faire, ils intègrent à leur travail la production de supports de médiation et mobilisent des objets existants (média, mise en espace, instances de débat, situations pédagogiques, médiateurs) pour diffuser, cautionner, négocier et perpétuer leur production.

L'importance donnée à la médiation du projet occasionne une transformation de la finalité de l'architecture. Elle ne tient plus à la réalisation d'un bâtiment mais réside désormais dans des médias graphiques et écrits qui aident à discuter de la discipline. En exerçant dans un système concurrentiel, les acteurs répondent à une attente forte en termes de singularité et de communicabilité puisque leur pratique doit se distinguer des autres pour perdurer. Ils présentent leur institution comme un lieu d'avant-garde (bien qu'elle corresponde plutôt à un lieu de néo-avant-garde pour lequel l'avant-garde fait office de matériel artistique et non de moyens de contestation) et donc comme un espace où se pensent et se produisent des doctrines innovantes. De fait, par ce rôle l'AA School est observée, comme initiateur d'architecture. Cette situation crée une interdépendance entre l'institution, les enseignants et les élèves qui se servent mutuellement de source de légitimité.

À l'AA School, la fragmentation des unités de projet place les enseignants dans des situations tout aussi instables et insécures, car variables au gré des performances des enseignants et des préférences des élèves. En parallèle, elle minimise les liens de subordination. De même, Boyarsky, parce qu'il refuse le titre de directeur et lui préfère celui de *chairman,* et parce qu'il laisse en apparence les enseignements ouverts, semble

disparaître dans les décisions disciplinaires pour se consacrer à la gestion de la structure de sélection (semaine d'introduction, jury, expositions, publications). Il a pour mission de permettre aux acteurs d'attendre l'excellence de leur pratique sans pour autant la contraindre. À ce titre, la précision avec laquelle les enseignants doivent exposer leurs projets pédagogiques contraste avec l'absence de programme de Boyarsky dont les contours sont finalement dessinés justement par l'accumulation des propositions de l'équipe enseignante.

Ainsi, sous plusieurs aspects, la gestion de l'AA School par Boyarsky se rapproche du néo-*management* des années 1990 que Luc Boltanski et Ève Chiapello décrivent dans *Le nouvel esprit du capitalisme.* Les deux sociologues y montrent les mécanismes qui assurent le maintien du capitalisme et qui rallient des individus au projet malgré ses incohérences et les contraintes fortes qui pèsent sur ceux qui choisissent de s'y engager. Ils observent une gestion ahiérarchique dans laquelle les strates pyramidales font place à une organisation en réseau et parlent d'une « cité par projets » : « une entreprise dont la structure est faite d'une multitude de projets associant des personnes variées dont certaines participent à plusieurs projets. La nature même de ce type de projets étant d'avoir un début et une fin, les projets de succèdent et se remplacent, recomposant, au gré des priorités et des besoins les groupes ou équipes de travail[723] ». Dans cette organisation, les travailleurs acceptent la nature instable de leur situation professionnelle.

Plus globalement, la structuration du *star-system*, dont l'AA School se fait le berceau des membres du monde anglo-saxon, s'établit dans un contexte néo-libéral avec lequel elle partage des traits par bien des aspects. Lorsque le néo-libéralisme rejette les interventions de l'État-providence, le *star-system* s'organise en un réseau parallèle d'institutions dont les décideurs et soutiens proviennent du monde privé. Dans les années 1980 et 1990, il récompense des productions architecturales qui célèbrent les multinationales (pensons aux multiples sièges d'entreprise ou fondations) ou qui prennent place dans des pays où le rôle de l'état dans le contrôle de la production architecturale est négligeable (pays émergeants du Moyen-Orient ou d'Asie). Lorsque le néolibéralisme encourage la libre concurrence, le *star-system* architectural met en place une sélection extrême, pour choisir les quelques membres de son élite. Il accentue là l'inégalité des architectes face au capital symbolique puisqu'il donne à un groupe d'individus extrêmement réduit une visibilité immense, qui laisse une masse de praticiens dans l'ombre. Enfin, il impose des stratégies de valorisation qui tendent, sous l'apparente variété des productions, à réduire l'architecture à un acte créatif et artistique.

Ces similitudes interrogent le rôle du *star-system* architectural la diffusion du modèle néo-libéral. En effet, ses penseurs et notamment John Keynes, estiment que l'incorporation de leurs idées par le grand public se fait par le biais de lieux de production du savoir qui

723 Luc BOLTANSKI et Ève CHIAPELLO, *Le nouvel esprit du capitalisme*, Paris, Gallimard, 2011, pp. 171-172.

dotent leur idéologie d'une légitimité intellectuelle. La méconnaissance du champ de l'architecture par le grand public, et sa grande capacité à symboliser des pouvoirs, dotent ce média d'une capacité d'incorporation extraordinaire. Ainsi, il semble que lorsque le *star-system* rend public un groupe réduit et homogène d'architectes inscrits dans une pratique néo-libérale, n'agit-il pas comme agent de la pensée néo-libérale, tout comme le fait, volontairement ou non, l'AA School, en fabriquant ces architectes ?

Ouvertures

Cette thèse complète les travaux de sociologie qui explorent les éléments mis en valeur par le système de consécration architectural, en expliquant les procédés d'inculcation ceux-ci. Elle observe l'école d'architecture, déjà repérée par les travaux existant comme agent de cette consécration, sous différents aspects pour distinguer ses agents humains et technologiques et les fonctions spécifiques qu'ils endossent. Elle poursuit le mouvement opéré en recherche architecturale qui consiste à ouvrir les terrains d'études et les questionnements à de nouveaux objets. Dans son déroulement, elle démontre la pertinence des apports de sociologie et la sociohistoire pour comprendre et fabriquer l'histoire de l'architecture et de ses théories. Parce qu'elle remet en question l'histoire dominante en analysant la construction des évènements qui la composent, et parce qu'elle permet de démystifier des phénomènes, en renseignant leurs acteurs jusque-là inconnus, elle met à jour la construction de valeurs et de hiérarchies entre individus et, par conséquences, entre doctrines. Elle montre que les pratiques et leur auteur servent une variété d'enjeux sociaux, institutionnels, économiques et politiques qui, tous ensemble, en définissent et font évoluer la valeur. Pour le dire simplement, elle démontre que l'architecte extraordinaire ne se construit pas seul.

Résonnances

Malgré ces apports, la thèse aurait gagné à dresser plus de ponts avec les autres institutions d'enseignement pour offrir des outils de comparaison plus précis et ainsi mieux situer la spécificité de l'AA School durant la décennie 1970. Un comparatisme plus systématique aurait permis de préciser le type de cas (représentatif ou exceptionnel) qu'incarne ce terrain d'études en fonction des situations. Cette investigation a été freinée par les moyens nécessaires à une telle recherche. En effet, la double exploration réalisée ici, *via* les archives de l'école et les entretiens, a garanti un accès au matériel d'analyse sans biais. Pour explorer de nouveaux cas avec le même sérieux (en cherchant notamment à saisir les histoires et les acteurs derrière l'histoire officielle d'une institution), il m'aurait fallu reproduire cette méthode, ce que je n'ai pu faire par manque de temps et de moyens.

Pour autant, les entretiens fournis en annexes donnent quelques pistes quant à des rapprochements qui mériteraient d'être poursuis et précisés. Ainsi, ils révèlent trois types d'institutions qui se rapprochent du modèle de l'AA School. Les premières concernent

celles qui se trouvent dans des situations institutionnelles similaires : des établissements privés à ouverture internationale comme c'est le cas de l'IAUS (Peter Eisenman), la Cooper Union (John Hejduk), SCI-ARC (Ray Kappe puis Eric Moss) et l'École spéciale d'architecture. Le deuxième type correspond aux écoles, exclusivement anglaises, dont la pédagogie évolue au contact d'anciens enseignants de l'AA School : la Bartlett School se distingue très clairement avec l'arrivée de Peter Cook et de Christine Hawley au début des années 1990 et plus discrètement à Cambridge, London Polytechnic, Central Polytechnic, North London et Est London[724]. Enfin, le troisième type inclut les écoles étrangères qui, par un intermédiaire encore non identifié, prennent l'école en modèle pour construire leur structure pédagogique : l'institut Berlage en Hollande et la Staatliche Hochschule für Bildende Künste de Francfort.

Une telle recherche appellerait à explorer plus largement les filiations pédagogiques des écoles en architecture et à comparer leurs mécanismes institutionnels et leur rôle dans la construction du champ, sans limiter l'observation à leur inscription disciplinaire.

Le modèle et l'AA School

En outre, ce travail a abordé les conditions institutionnelles, disciplinaires, pédagogiques, socioprofessionnelles d'un modèle : comment l'architecte extraordinaire a émergé de l'AA School. Ainsi circonscrite, elle met de côté une réflexion connexe qui mériterait un développement plus long et que cette conclusion évoque brièvement : l'action du modèle sur l'AA School.

L'observation des mécanismes internes à l'AA School s'arrête en 1983, car à cette date, le modèle d'architecte a fini d'émerger : les élèves s'en sont emparés et la phase de réception du modèle s'enclenche. De fait, les conditions institutionnelle, disciplinaire, pédagogique et socioprofessionnelle évoluent du tout au tout puisque désormais, le modèle lui-même sert à légitimer les positionnements adoptés par les membres de l'école depuis une dizaine d'années. En octobre 1983, *The Architectural Review* consacre un numéro entier à l'école de Bedford Square. Introduit par une longue *interview* d'Alvin Boyarsky, largement citée au cours du manuscrit, la parution-dossier expose sur une cinquantaine de pages les travaux réalisés par les différentes unités. Elle se clôt avec la célébration de deux tuteurs de l'école pour leur victoire dans deux prestigieux concours : six mois plus tôt, Zaha Hadid remporte le concours de Peak à Hong Kong et Bernard Tschumi, celui du Parc de la Villette à Paris. Candidat malheureux au concours parisien, Koolhaas profite malgré tout de la présentation de sa proposition comme Tschumi. Au même moment, la situation pédagogique de l'école marque un changement de rythme. Les élèves formés à l'AA School, puis recrutés pour y enseigner, cherchent désormais à exercer dans d'autres institutions où ils seront mieux payés et où la pression sera moindre. En effet, la fragmentation des unités

724 Voir Nasrine SERAJI, entretien avec l'auteure, Paris, 20 février 2015, voir annexes, p. 451.

met à mal le travail collaboratif (« en 1985, on avait décidé de diriger cette grosse unité dont je vous parlais. C'était en 1985 et nous n'avons pas pu. C'était la fin d'une époque particulière de l'AA[725] ») et cette situation occasionne une gestion des unités individualisée à l'extrême[726].

En outre, le climat concurrentiel maintenu sur plus de dix ans produit un essoufflement des équipes qui ne peuvent répondre, sur une période si longue, à des sollicitations si intenses. Peu à peu, les enseignants quittent l'école et en même temps qu'ils importent, dans d'autres établissements, le positionnement disciplinaire de l'AA School, créant une mise en concurrence jusqu'alors inexistante. À la différence de la période 1973-83, celle qui suit voit la place de l'AA School changer dans le paysage architectural. Depuis toujours école d'opposition, elle incarne désormais un modèle pédagogique fécond et reconnu. En 1990, la page se tourne définitivement à la mort de Boyarsky et Balfour, élu à la tête de l'école, ne parvient pas à produire la même dynamique que son prédécesseur.

De l'élite au vedettariat

C'est à ce moment, c'est en tout cas l'hypothèse sur laquelle débouche ce travail, que l'AA School commence à être présentée comme une fabrique à vedettes, identité qui suit l'institution encore aujourd'hui. Depuis trente ans maintenant, le rapport de légitimité s'est inversé et les acteurs de l'école les plus prestigieux servent de principale source de sa renommée de l'école. Comme l'évoque William Firebrace : « c'est la meilleure, car c'est l'école la plus connue et celle où les gens sont des vedettes[727] ».

Cette situation s'illustre lorsque *Vogue* consacre un article à l'AA School en 1992 qui s'ouvre sur l'affirmation suivante : « l'Architectural Association de Londres est l'école d'architecture la plus influence du monde[728]» et auquel succèdent plusieurs articles sur ses anciens enseignants et élèves : John Pawson et Ron Arad (1993), Zaha Hadid (1994), David Chipperfield (1995) et Daniel Libeskind (1996). Dans la décennie 1990, le magazine connaît un tirage annuel de 190 000 exemplaires, soit dix fois plus que *The Architectural Review*[729]. S'il est rare que les magazines grand public consacrent un article à un architecte, il n'est encore plus d'en voir utiliser leurs pages pour évoquer une école d'architecture. Participant à l'instauration de cette nouvelle identité, la direction

725 Paul SHEPHEARD, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexes, p. 540.

726 Boyarsky lui-même évoque cette évolution : « Une chose qui m'inquiète est la tendance des professeurs à travailler seuls. Ça arrive progressivement et j'ai tenté de le contenir. Dans les premiers temps, il y avait beaucoup plus de bruit, d'actions […]. Mais c'était une période différente de l'histoire de l'AA ». BOYARSKY, « Ambiance and Alchemy », *op. cit.*, p. 29. [« One thing that does worry me is the trend towards teachers working alone. It's happened gradually and I've been trying to contain it. In the early days there was a lot more noise […]. But that was a different period in the AA's history»]

727 William FIREBRACE, entretien avec l'auteure, Londres, 16 novembre 2017, voir annexes, p. 557.

728 « Hothouse or Madhouse », *Vogue, op. cit.*, p.130.

729 Jamie SCOTT, « Architecture in Vogue», in Julia CHANCE et Torsten SCHMIEDEKNECHT (dir.), *Fame and Architecture, Architectural Design,* Londres, Wiley-Academy, pp. 75-78, 2001.

de l'AA School adopte en 2006[730], le système signalétique londonien des plaques bleues (*blue plaque*), des écussons commémoratifs apposés sur les façades des immeubles et qui en indiquent les occupants célèbres. Celle de l'école s'orne, non sans humour, de l'inscription suivante : « la plupart des architectes les plus célèbres sont (tôt ou tard) passés par ici [731]». Loin d'être anecdotique, cet objet illustre une idée véhiculée par les membres de l'institution et relayée par une médiatisation extérieure : l'AA School est une école de « star ».

Pour autant, les différents témoins interrogés affirment que la gestion de Boyarsky ne visait pas la mise en place d'un vedettariat, mais d'une excellence architecturale. Ce n'est que dans la décennie suivante que cette excellence et l'élite qui l'incarne se transforment en un vedettariat. Dans l'ouvrage *Élites et système de pouvoir en Grande-Bretagne, 1945-1987*, François-Charles Mougel explore l'évolution et la constitution des groupes de pouvoir. Il montre comment l'organisation ancienne du pouvoir anglais perdure et mute en intégrant les valeurs modernes de méritocratie. L'empirisme, le pragmatisme, le libéralisme, le sens du *leadership* et de la mission collective sont rejoints par le professionnalisme et la méritocratie.

> *Liée à une attitude nouvelle à l'égard du travail, l'émergence d'une « méritocratie élitaire » au cours des années 1960-70, encore encouragées par la philosophie thatchérienne dans la période 1979-89, a favorisé un culte du « talent » sanctionné par la réussite professionnelle et sociale, qui vient compenser le rôle plus traditionnel de « l'effortless superiority ». (François-Charles Mougel)*[732]

À l'AA School, cette réussite sociale se professionnalise par l'intégration des moments mondains comme agenda incontournable de l'architecture. En outre, par le développement intense de la médiation au sein de l'école, ses acteurs anticipent les moyens d'une médiatisation internationale qui place l'école en tête pour répondre au nouveau système de reconnaissance qu'est le *star-system.*

Ce que la thèse m'a fait

Pour clore finalement cette thèse qui étudie *ce que fait ceci à cela* et faire écho à l'origine de cette recherche, j'aborde logiquement en dernier point ce que la thèse m'a fait. Sept ans après le début de cette recherche, mes questionnements architecturaux ne sont plus les mêmes. Née pendant mes études d'architecture dans une école où l'enseignement de la sociologie de la profession n'existait pas, ma curiosité originale pour les architectes extraordinaires a progressivement fait place à un intérêt pour les

730 Quand j'ai commencé à me rendre à Bedford Square pour cette recherche en 2012, la plaque n'ornait plus les façades de l'école.

731 [« Most Famous Architects Have Been Here (sooner of later) »]

732 François-Charles MOUGEL, *Élites et système de pouvoir en Grande-Bretagne, op. cit.*, p. 357.

mécaniques d'enseignement. Cette évolution a coïncidé avec mes premières expériences dans l'enseignement. En commençant à pratiquer l'architecture, j'avais eu besoin de comprendre les mécanismes qui la structuraient. De la même façon, en commençant ma carrière d'enseignante, j'ai cherché à saisir les systèmes qui construisaient les lieux d'enseignement.

Par ce travail, je défends une pratique plus inclusive de la recherche comme de l'enseignement où l'architecture ne se limite pas à une acceptation disciplinaire du terme. Si pour distinguer l'architecture des autres activités, la circonscription disciplinaire a été une solution, il me semble que l'analyse de sa globalité en est une autre, plus féconde et qui permet de préciser en même temps la spécificité de son fonctionnement, de son histoire, de ses acteurs, de sa production et de son savoir. Elle permet de déconstruire des mythes qui font disparaître la multitude d'acteurs derrière quelques figures emblématiques et offre ainsi de nouveaux outils pour comprendre ce que *nous* désignons par l'architecture, en fonction de ce que désigne ce *nous*.

Bibliographie

Bibliographie

Cadre théorique et méthodologique

« Howard S. Becker et Alain Pessin : Dialogue sur les notions de Monde et de Champ », *Sociologie de l'Art*, vol. opus 8, n°1, 2006, pp.163-180.

Akrich Madeleine, Callon Michel et Latour Bruno, *Sociologie de la traduction. Textes fondateurs*, Paris, Ecole des mines de Paris (coll. « Collection Sciences Sociales »), 2006.

Albert Cécile et Boutinet Jean-Pierre, « Médiation » dans *L'ABC de la VAE*, Toulouse, eres (coll. « Éducation - Formation »), 2009, pp. 163-164.

Avezou Laurent, « La biographie. Mise au point méthodologique et historiographique », *Hypothèses*, vol. 4, nº 1, 2001, pp. 13-24.

Baetens Jan, « Le médium n'est pas soluble dans les médias de masse », *Hermès, La Revue*, vol. 70, nº 3, 2014, pp. 40-45.

Baetens Jan, « Autographe/allographe », *Revue Philosophique de Louvain*, Quatrième série. Tome 86, nº 70, 1988, pp. 192-199.

Barthes Roland, « Fatalité de la culture, limites de la contre-culture » dans *Œuvres complètes VI. Livres, textes, entretiens*, Paris, Seuil, 2002, pp. 193-198.

Bourdieu Pierre, *Manet, une révolution symbolique : cours au Collège de France*, Paris, Seuil (coll. «Raisons d'agir»), 2014.

Bourdieu Pierre, « L'illusion biographique », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 62-63, juin 1986, pp. 69-72.

Bourdieu Pierre, « Le capital social », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 1980, p. 23.

Bourdieu Pierre, « Les trois états du capital culturel », *Actes de la Recherche en sciences sociales*, novembre 1979, vol. 30, pp. 3-6.

Belisle Claire, Bianchi Jean et Jourdan Robert, *Pratiques médiatiques : 50 mots-clés*, Paris, cnrs Editions (coll. « cnrs Communication »), 1999.

Beaud Michel, Gravier Magali et Tolédo Alain de, *L'art de la thèse. Comment préparer et rédiger un mémoire de master, une thèse de doctorat ou tout autre travail universitaire à l'ère du net*, Ed. rév., mise à jour et élargie, Paris, Découverte (coll. « Grands repères. Guides »), 2006.

Becker Howard, « Sur le concept d'engagement », *SociologieS [En ligne]*, 22 octobre 2006.

Becker Howard, *Les mondes de l'art*, Paris, Flamarrion, 2010 [1982].

Bédarida François, « Le temps présent et l'historiographie contemporaine », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, nº 69, mars 2001, pp. 153-160.

Bergilez Jean-Didier, Guisse Sabine et Guyaux Marie-Cécile (eds.), *Architecture et réflexivité. Une discipline en régime d'incertitude*, Bruxelles, Lettre volée : La Cambre (coll. « Les cahiers de la Cambre. Architecture »), 2008.

Boudon Raymond et Bourricaud François, *Dictionnaire critique de la sociologie*, 4e éd., Paris, Presses Universitaires de France, 2011.

Bourdieu Jérôme, Champagne Patrick et Wacquant Loïc, *Théorie du champ*, Paris, Seuil (coll. « Actes de la recherche en sciences sociales »), 2013.

Bourdieu Pierre, *Raisons pratiques,* Paris, Seuil (coll. Points), 1996.

Bourdieu Pierre, *Questions de sociologie*, Ed. de Minuit, 1988.

Chadoin Olivier et Claude Viviane, « Éditorial. Matériaux pour une sociologie de l'architecture », *Espaces et sociétés*, vol. 142, nº 2, 2010, pp. 7-16.

Davallon Jean, « La médiation : la communication en procès ? », *MEI « Médiation et information »,* nº 19, 2003, pp. 37-59.

Davallon Jean, « Le pouvoir sémiotique de l'espace. Vers une nouvelle conception de l'exposition ? », *Hermès, La Revue*, vol. 61, nº 3, 2011, pp. 38-44.

Camus Christophe, « Pour une sociologie « constructiviste » de l'architecture », *Espaces et sociétés*, vol. 142, nº 2, 2010, pp. 63-78.

Duby Georges, *Le Dimanche de Bouvines, 27 juillet 1214*, Paris, Gallimard, 1973.

Eco Umberto, *La guerre du faux. Chroniques raisonnées de nos nouvelles mythologies*, Paris, Hachette (coll. « Livre de Poche »), 1985.

Frommel Sabine (ed.), *Méthodes en histoire de l'architecture*, Paris, Éd. du Patrimoine (coll. « Les cahiers de la recherche architecturale et urbaine »), 2002.

Ginzburg Carlo, *Le fromage et les vers. L'univers d'un meunier du XVI^e siècle*, Paris, Aubier, 1980.

Ginzburg Carlo, « Signes, traces, pistes. Racines d'un paradigme de l'indice », *Le Débat,* vol. 6, n° 6,1980, pp. 3-44.

Ginzburg Carlo et Poni Carlo, « La micro-histoire », *Le Débat*, vol. 17, n° 10, 1981, pp. 133-136.

Goodman Nelson et Morizot Jacques, *Langages de l'art. Une approche de la théorie des symboles*, Nîmes, J. Chambon, 1990.

Heinich Nathalie, « Pour une neutralité engagée », *Questions de communication*, n° 2, 2002, pp. 117-127.

Heinich Nathalie, *L'art contemporain exposé aux rejets. Études de cas*, Nachdr., Paris, Fayard (coll. « Pluriel »), 2010.

Heinich Nathalie, *Faire voir. L'art à l'épreuve de ses médiations*, Paris-Bruxelles, Les Impressions Nouvelles (coll. « Réflexions faites »), 2009.

Heinich Nathalie, « "C'est un oiseau!" Brancusi vs États-Unis, ou quand la loi définit l'art », *Droit et société,* n° 34, 1996.

Hennion Antoine, *La passion musicale : une sociologie de la médiation*, Paris, Éd. Métailié (coll. « Sciences humaines »), 2007 [1993].

Heinich Nathalie, « Les frontières de l'art à l'épreuve de l'expertise. Politique de la décision dans une commission municipale », *Politix*, Vol. 10, n°28, 1997, pp. 111-135.

Heinich Nathalie, « Expertise et politique publique de l'art contemporain : les critères d'achat dans un Frac », *Sociologie du Travail*, vol. 39, n°2, juin 1997, pp. 189-209.

Heinich Nathalie, *La sociologie de l'art*, Paris, La Découverte, 2001.

Heinich Nathalie, *Le triple jeu de l'art contemporain. Sociologie des arts plastiques*, Paris, Editions de Minuit (coll. « Paradoxe »), 1998.

Hobsbawm Eric et Ranger Terence (dir.), *L'invention de la tradition (nouvelle édition augmentée),* Paris, Éditions Amsterdam, 2012.

Hennion Antoine, « La médiation : un métier, un slogan ou bien une autre définition de la politique ? », *Informations sociales*, vol. 190, n° 4, 2015, pp. 116-123.

Houdard Sophie et Thiery Olivier, *Humains, non-humains. Comment repeupler les sciences sociales*, Paris, La Découverte, 2011.

Joly Pierre et *Frommel* Sabine, *Archives et histoire de l'architecture*, Paris, Éditions de la Villette, 1990.

Kuhn Thomas Samuel, *La Structure des révolutions scientifiques*, Paris, Flammarion, 1983 [1962].

Latour Bruno, *Changer de société, refaire de la sociologie*, Paris, La Découverte, 2006.

Latour Bruno et Woolgar Steve, *La vie de laboratoire. La production des faits scientifiques*, Paris, La Découverte, 2008 [1979].

Lemieux Cyril, « À quoi sert l'analyse des controverses ? », *Mil neuf cent. Revue d'histoire intellectuelle*, vol. 25, nº 1, 2007, pp. 191-212.

Lebebvre Pauline et Mooglin Typhaine (eds.), *clara #3 : Penser les rencontres entre architecture et sciences humaines*, s.l., Mardaga, 2015.

Moritz Hunsmann et Kapp Sébastien (eds.), *Devenir chercheur. Écrire une thèse en sciences sociales*, Paris, Editions de l'EHESS (coll. « Cas de figure »), 2013.

Maingueneau Dominique, *Initiation aux méthodes de l'analyse du discours. Problèmes et perspectives*, Paris, Hachette (coll. « Langue, linguistique, communication »), 1976.

Passeron Jean Claude et Revel Jacques (eds.), *Penser par cas*, Paris, École des hautes études en sciences sociales (coll. « Enquête »), 2005.

Rousso Henry, *La dernière catastrophe. L'histoire, le présent, le contemporain*, Paris, Gallimard (coll. « NRF Essais »), 2012.

Roussellier Nicolas, « L'histoire du temps présent : succès et interrogations », *Vingtième Siècle, revue d'histoire*, n°37, janvier-mars 1993, pp. 139-141.

Topalov Christian, *Laboratoires du nouveau siècle. La nébuleuse réformatrice et ses réseaux en France, 1880-1914*, Paris, Editions de l'EHESS, 1999.

Thonon Marie, « Entretiens avec Jean Caune, Bernard Darras et Antoine Hennion », *mei « Médiation et information »,* n° 19, 2003, pp. 11-34.

Truc Gérôme, « Une désillusion narrative ? De Bourdieu à Ricœur en sociologie », *Tracés. Revue de Sciences humaines*, nº 8, 2005, pp. 47-67.

Wierre Florence, « Les archives comme outils de représentation de l'œuvre », *Sociétés & Représentations*, vol. 30, nº 2, 2010, pp. 173-180.

Werner Michael et Zimmermann Bénédicte, « Penser l'histoire croisée : entre empirie et réflexivité », *Annales. Histoires, Sciences Sociales*, n°1, 2003, pp. 7-36.

Yaneva Albena, *Crafting History. Archiving and the Quest for Architectural Legacy*, Ithaca, Cornell University Press, 2020.

Yaneva Albena, *Mapping Controversies in Architecture*, Burlington, Ashgate, 2012.

Yaneva Albena, « L'architecture en action », *Criticat*, nº 7, mars 2011, pp. 72-83.

Yaneva Albena, *Made by the oma. An Ethnography of Design, Rotterdam*, 010 Publishers, 2009.

Yaneva Albena, *The Making of A Building, A Pragmatic Approach to Architecture*, Oxford, Bern, Berlin, Peter Lang, 2009.

Postmodernité

Adamson Glenn et Pavitt Jane, *Postmodernism: Style and Subversion, 1970-1990*, Londres, V&A Publishing, 2011.

Baudrillard Jean, *La Société de consommation - ses mythes et ses structures*, Paris, Denoël, 1970.

Benjamin Walter, *L'œuvre d'art à l'époque de sa reproductibilité technique*, Paris, Allia, 2003 [1935].

Boltanski Luc et Chiapello Ève, *Le nouvel esprit du capitalisme*, Paris, Gallimard (coll. « TEL »), 2011[1999].

Cohen Jean-Louis, *La coupure entre architectes et intellectuels, ou les enseignements de l'italophilie,* Bruxelles, Mardaga, 2015 [1984].

Cohen Jean-Louis, *L'architecture au futur depuis 1889*, Paris, Phaidon, 2012.

Curtis William, *L'architecture moderne depuis 1900*, Paris, Phaidon, 2010.

Debord Guy, *La Société du spectacle*, Paris, Gallimard, 1992[1967].

Deconstruction II, Londres, Architectural Design, vol. 59/1-2, 1989.

Deconstruction in Architecture, Londres, Architectural Design Profile, 1988.

Dethier Jean (dir.), *Images et imaginaires d'architecture*, Paris, Centre Georges Pompidou, 1984.

Didelon, Valéry, « Le postmodernisme, entre rebellion et futilité », *D'architectures*, décembre nº 205, 2011, pp. 18-20.

Habermas Jürgen, « Architecture moderne et postmoderne » dans *Écrits politiques*, Paris, Cerf, 1990, pp. 9-24.

Habermas Jürgen, « La modernité : un projet inachevé », *Critique*, nº 413, octobre 1981, pp. 950-967.

Harvey David, *The Condition of the Postmodernity. A Enquiry into the Origins of Cultural Change*, Oxford, Blackweel, 1990.

Hays K. Mickael, *Architecture's Desire. Reading the Late Avant-Garde,* Cambridge, MIT Press, 2010.

Hays K. Mickael, *Architecture Theory Since 1968*, Cambridge, The MIT Press, 1998.

Hollein Hans, « Everything is Architecture », *BAU*, nº 1-2, avril 1968.

Jameson Fredric, *Le Postmodernisme ou la logique culturelle du capitalisme tardif*, Paris, Éditions des Beaux-Arts, 2007 [1991].

Jencks Charles, *Le langage de l'architecture postmoderne*, Paris, Denoël, 1979 [1977].

J. Boorsting Daniel, *The Image. A Guide to Pseudo-events in America*, New York, Harper & Row, 1962.

Lucan Jacques, *Composition, non-composition : architecture et théories, XIXe-XXe siècles*, 1. éd., réimpr., Lausanne, Presses Polytechniques et Universitaires Romandes (coll. « Architecture »), 2010.

Lyotard Jean-François, *La condition postmoderne : rapport sur le savoir*, Paris, Editions de Minuit, 2002 [1979].

Maniaque Caroline, *Go West ! Des architectes au pays de la contre-culture*, Paris, Editions Parenthèses, 2014.

McLeod Mary, « Architecture and Politics in the Reagan Era: From Postmodernism to Deconstructivism », *Assemblage*, nº 8, 1989, pp. 23-59.

Milner John et Coignard Jerôme, « Le Constructivisme reconstruit », *Revue de l'Art,* n°76, 1987, pp. 88-90.

Post-Modern Classicism, Londres, Architectural Design, 1980.

Post-Modern History, Londres, Architectural Design, 1978.

Post-Modernism, Londres, Architectural Design, 1977.

Ricard François, *La génération lyrique : essai sur la vie et l'œuvre des premiers-nés du baby-boom*, Montréal, Boréal (coll. « Boréal compact »), 1994.

Rouillard Dominique, *Superarchitecture. Le futur de l'architecture, 1950-1970*, Paris, Editions de la Villette (coll. « Librairie de l'architecture et de la ville »), 2004.

Rowe Colin et Koetter Fred, *Collage City*, Paris, In Folio, 2002 [1978].

Sarfatti Larson Magali, *Behind the Postmodern Facade: Architectural change in late twentieth-century America*, Berkeley, University of California Press, 1993.

Venturi Robert, *De l'ambiguïté en architecture*, Paris, Dunod, 1995 [1966].

Venturi Robert, Scott Brown Denise et Izenour Steven, *L'enseignement de Las Vegas*, Paris, Mardaga, 2007 [1972].

Vermandel Frank, « Postmodernisme, discours et métadiscours. L'architecture comme paradigme et paradoxe », *Tumultes*, vol. 34, nº 1, 2010, pp. 25-48.

Wigley Mark et Johnson Philip, *Deconstructivist architecture*, Boston, Little, 1988.

Angleterre

Burgess Jacquelin, « Conflict and Conservation in Covent Garden », *Espace géographique,* tome 7, n° 2, 1978, pp. 93-107.

Cruickshank Dan et Burton Neil, *Life in the Georgian city*, Londres, New York, Viking, 1990.

Darling Elizabeth, *Re-forming Britain. Narratives of Modernity Before Reconstruction*, Londres New York, Routledge, 2007.

Featherstone Simon, *Englishness. Twentieth Century Popular Culture and The Forming of English Identity*, Edinbourg, Edinburgh University Press, 2009.

« Great Britain. You Can Walk Across It On the Grass », *The Times*, avril 1966, pp. 30-34.

Higgins James, « La croissance de Londres : une description par le vocabulaire des formes urbaines (XVI^e^-XIX^e^ siècle)» » dans *Les divisions de la ville*, Paris, Éditions de la Maison des sciences de l'homme, 2002, pp. 4679.

Higgott Andrew, *Mediating modernisme, architectural cultures in Britain*, Londres, New York, Routledge, 2007.

« History of the Bloomsbury Estate » [en ligne], disponible sur www.bedfordestates.com [consulté le 26 mars 2015].

Jacquet Nicolas, « Le postmodernisme à Londres : un cas d'école ? », *Histo.Art. Métier : architecte. Dynamiques et enjeux professionnels au cours du XX^e^ siècle*, n° 5, 2013, pp. 69-88.

Jacquet Nicolas, *Londres. Capitale du Post-modernisme ? Transformations des modèles et pratiques de l'architecture dans la culture britannique du XX^e^ siècle*, Thèse d'architecture sous la direction d'Inès Lamunière, École Polytechnique Fédérale de Lausanne, Lausanne, 2016.

Lemonnier Bertrand, *Les Swinging Sixties en Angleterre (1964-1970)*, s.l., Editions Berlemon, 2014.

Lemonnier Bertrand, *Culture et société en Angleterre. De 1939 à nos jours*, Paris, Belin (coll. « Belin sup histoire »), 1997.

Longstaffe-Gowan Todd, *The London Square: Gardens In The Midst of Town,* Londres, Yale University Press, 2012.

Pevsner Nikolaus, *The Englishness of English Art,* Londres, Penguin Books (coll. « Art and Architecture »), 1993 [1955].

Powers Alan, *Britain*, London, Reaktion Books (coll. « Modern Architectures in History »), 2007.

Sandbrook Dominic, *White Heat. A History of Britain In The Swinging Sixties*, Londres, Abacus, 2013.

Acteurs et institutions

ASLET Clive, « Andreas Papadakis », *The Telegraph* [en ligne], disponible sur : http://www.telegraph.co.uk/news/obituaries/2581290/Andreas-Papadakis.html [consulté le 31 mai 2016]. [« Everyone in architecture seemed to pass through the Academy offices and bookshops »]

BELL Matthew, « The Ica, London », *Independent* [en ligne], 12 juin 2011, disponible sur https://www.independent.co.uk/arts-entertainment/art/reviews/the-ica-london-2296309.html [consulté le 2 décembre 2019].

BERGDOLL Barry, « Complexities and Contradictions of Post-Modernist Classicism: Notes on the Museum of Modern Art's 1978 Exhibition The Architecture of the Ecole des Beaux-Arts », in Frank SALMON (dir.), *The Persistence of the Classical: Essays on architecture presented to David Watkin*, Londres, Philip Wilson Publishers, 2008, pp. 202-217.

CHABARD Pierre, « Entretien avec Alan Colquhoun », *Criticat*, nº 1, 2008, pp. 82-105.

COATES Nigel, *Narrative Architecture*, Chichester, John Wiley & Sons (coll. « AD Primers »), 2012.

COOK Peter, « Art Net, 1973-77 », *Architectural Design*, vol. 47, nº 7-8, avril 1977, pp. 487-496.

DOWNING Henderson, « Between Tradition and Oblivion: Notes on Art Net and the AA Film Archive », *AA Files*, nº 55, 2007, pp. 38-49.

EISENMAN Peter, KOOLHAAS Rem et STEELE Brett, *Supercritical*, London, Architectural Association (coll. « Architecture words »), 2010.

EVANS Robin, « Translations from Drawing to Building » dans *Translations from Drawing to Building and Other Essays*, Londres, Architectural Association Publications, 1997, pp. 153193.

ESHUN Ekow, *How Soon is Now? 60 Years of The Institute of Contemporary Arts,* Londres, Ica, 2007

FRAMPTON Kenneth, ALLEN Stan et FOSTER Hal, « A Conversation with Kenneth Frampton », *October*, vol. 106, Automne 2003.

FRAMPTON Kenneth et MIDDLETON Robin, « Hommage à Monica Pidgeon », *AA Files*, nº 60, 2010, p. 2227.

FRANCK Suzanne, IAUS*: An Insider's Memoir*, New York, AuthorHouse, 2010.

GUIHEUX Alain, COOK Peter (dir.), *Archigram*, Paris, Centre Georges Pompidou, 1994.

JACKSON Ian et HOLLAND Jessica, *The Architecture of Edwin Maxwell Fry and Jane Drew. Twentieth Century Architecture, Pioneer Modernism and the Tropics*, Londres, Routledge, 2014.

JAMIESON Claire, *NATØ. Narrative Architecture in postmodern London*, Londres, New York, Routledge, Taylor & Francis Group, 2017.

KOOLHAAS Rem, « Rem Koolhaas meets Peter Eisenman », *Supercritical, Architecture Words,* n°1, 2010.

Koolhaas Rem, *Conversations with Students*, Houston, New York, Rice University, Princeton Architectural Press, 1996.

Latham Ian, « Leon Krier », *Architectural Design Profile*, nº 65, 1987, pp. 33-43.

Massey Anne et Muir Gregor (dir.), *Institute of Contemporary Arts: 1946 - 1968*, Amsterdam, Roma Publ (coll. « Roma Publication »), 2014.

Meehan Tricia, « Conversation avec Robert Maxwell », *Criticat*, nº 19, printemps 2017, pp. 97-110.

Nielson Mariah, « Networking and Art Net » [en ligne], disponible sur http://www.unmakingthings.rca.ac.uk/2013/networking-and-art-net [consultée le 18 décembre 2013].

Nivet Soline et Engrand Lionel (eds.), *Architectures 80. Une chronique métropolitaine*, Paris, Picard, 2011.

Pratt. One Hundred & Twenty Five Years. This Is Big, Pratt Institute, 2012.

Sadler Simon, *Archigram: Architecture Without Architecture*, Cambridge, mit Press, 2005.

Thomsen Christian, « Médiarchitecture: stages in the Evolution II. Archigram and its Predecessors or did WE Really Live in a Yellow Submarine? Parie 3 », *1+U*, mai 1994, nº 284.

Formes de médiation

Boone Véronique, « Le Corbusier et les interviews enregistrées. Représentation d'une œuvre », *Les Cahiers thématiques*, nº 12, 2013, pp. 23-30.

Breton Philippe, « Médias, médiation, démocratie. Pour une épistémologie critique des sciences de la communication politique », *Hermès, La Revue*, vol. 3-4, nº 17-18, 1995, pp. 321-334.

Caille Emmanuel, Namias Olivier et Nivet Soline, « Publier, communiquer, promouvoir : savoir-faire et faire savoir », *D'architectures*, nº 179, 2009, pp. 37-49.

Camus Christophe, *Lecture sociologique de l'architecture décrite. Comment bâtir avec des mots*, Paris, L'Harmattan, 1996.

Chabard, Pierre, « Entre collection et médiation. Stratégies institutionnelles autour de l'architecture au début des années 1980 », *Les Cahiers du Mnam*, automne 2014, pp. 51-63.

Chabard Pierre, Kourniati Marilena et Topalov Christian (eds.), *Raisons d'écrire. Livres d'architectes, 1945-1999*, Paris, Éd. de la Villette, 2013.

Cohen Jean-Louis, « L'architecture saisie par les médias », *Les Cahiers de médiologie*, nº 11, 2001, pp. 311-317.

Colomina Beatriz et Buckley Craig (eds.), *Clip/Stamp/Fold. The Radical Architecture of Little magazines 196X to 197X*, Barcelona, Actar (coll. « M + M books »), 2010.

Come Tony, « L'architectures à tout prix », *Criticat*, n°12, automne 2013, pp. 18-31.

Darling Elizabeth, « *Focus*: A Little Magazine and Architectural Modernism in 1930s Britain », *The Journal of Modern Periodical Studies*, vol. 3, n°1, 2012, pp. 39-63.

Debarbieux Bernard, « Le lieu, le territoire et trois figures de rhétorique », *Espace géographique*, 1995, pp. 97-112.

Debray Régis, *Cours de médiologie généŕale*, Paris, Gallimard (coll. « Bibliothèque des idées »), 1991.

Devillard Valérie, « Dérives médiatiques d'un système de publication professionnelle 1981-1995 » dans *La Critique Architecturale. Questions - frontières - desseins*, Paris, Editions de La Villette, 2008, pp. 209-227.

Devillard Valérie, *Architecture et communication : les médiations architecturales dans les années quatre-vingt*, Paris, Editions Panthéon-Assas, 2000.

Didelon Valéry, *La controverse* « *Learning from Las Vegas* », Wavre, Mardaga, 2011.

Didelon, Valéry, « L'architecture crève l'écran », *Criticat*, nº 5, mars 2010, pp. 110-123.

Doré Stéphane et Herbin Frédéric, *L'objet de l'exposition : l'architecture exposée*, Bourges, La Box Editions, 2015.

Engrand Lionel et Nivet Soline (dir.) *Architectures 80*, Paris, Editions du Pavillon de l'Arsenal / Picard Éditeur, 2011, pp 74-78.

Forty Adrien, « Ways of Knowing, Ways of Showing: A Short History of Architectural Exhibitions » dans *Representing Architecture. New Discussions: Ideologies, Technogies, Curation*, Londres, Design Museum, 2008, pp. 42-61.

Galland Blaise, « Les identités urbaines » dans *Cultures, sous-cultures et déviances*, Fribourg, Convention romande de 3e cycle de sociologie, 1993.

Garric Jean-Philippe, « L'architecture Beaux-Arts, objet d'expositions », *Les Cahiers du Mnam*, automne 2014, p. 38-49.

Garric Jean-Philippe, D'Orgeix Émilie et Thibault Estelle (eds.), *Le livre et l'architecte*, Wavre, Mardaga (coll. « Collection Architecture »), 2011.

Glicenstein Jérôme, *L'invention du curateur. Mutations dans l'art contemporain,* Paris, Presses Universitaires de France, 2015.

Grau Donatien, « Curating is Now ! », *Critique,* n°759/760, 2010/8, pp. 748-757.

Kauffman Jordan, *Drawing on Architecture: The Object of Lines, 1970-1990*, Cambridge, mit Press, 2018.

Kauffman Jordan, *Drawing on Architecture. The Socioaesthetics of Architectural Drawings, 1970-1990*, thèse de doctorat d'histoire et théorie de l'architecture sous la direction de Mark Jarzombek, Cambridge, Massachusetts Institute of Technology, 2015.

Kourniati, Marilena, « Du manifeste à l'abécédaire. Formes rhétoriques et formes d'action », *Les Cahiers thématiques*, nº 5, 2005, pp. 82-96.

Laberge Marie-Elizabeth, *Médiation de l'architecture par l'exposition et sa réception par des visiteurs experts et non experts*, Thèse en muséologie, médiation et patrimoine et en sciences de l'information et de la communication sous la direction de Tamara Lemerise et Hana Gottesdiener, Université du Québec et Université d'Avignon et des Pays du Vaucluse, Montréal, Avignon, 2012.

Laberge Marie-Elizabeth, « Communiquer l'architecture par le media exposition », *MediaTropes*, V, nº 3, 2012, pp. 82-108.

Lecourtois Caroline, « Discours d'architectes vus depuis l'ima. Entre doctrine, justification, promotion, critique, description et théorie », *Les Cahiers thématiques*, nº 5, 2005, pp. 140-151.

Lipstadt Hélène, « Publications, concours et expositions d'architecture » dans *L'architecture et son image : quatre siècles de représentation architecturale*, Montréal, Centre canadien d'architecture, 1989, pp. 109-137.

Lipstadt Hélène, *Architecte et ingénieur dans la presse. Polémique, débat, conflit*, Paris, Corda, 1980.

Magne Pierre, « Vers une architecture de l'image », *Les Cahiers thématiques*, nº 12, 2013, pp. 111-118.

Mcluhan Marshall, *Pour comprendre les médias : les prolongements technologiques de l'homme*, Paris, Seuil (coll. « Points »), 1977 [1964].

McLuhan Marshall, *The Medium Is the Massage*, Londres, Penguin Books, 1967.

Micoud André (ed.), *Des hauts-lieux : la construction sociale de l'exemplarité*, Paris, Editions du Centre national de la recherche scientifique : Diffusion, Presses du cnrs, 1991.

Monnet Jérôme, « La symbolique des lieux : pour une géographie des relations entre espace, pouvoir et identité », *Cybergeo : European Journal of Geography [en ligne]. Politique, Culture Représentations*, avril 1998, document 56.

Nivet Soline, « L'architecture exposée », *D'architectures*, n° 217, mai 2013, pp. 45-59.

Parnell Steve, « ar's and ad's post-war editorial policies: the making of modern architecture in Britain », *The Journal of Architecture*, 2012, pp. 763-775.

Parnell Steve, *Architectural Design, 1954-1972. The architectural magazine's contribution to the writing of architectural history,* thèse de doctorat en histoire de l'architecture, université de Sheffield, 2011.

Patteuw Véronique, *Architectes sans architectures, Le dispositif éditorial et les aspirations à la figure de l'architecte-intellectuel : Paris, 1958-1974,* thèse de doctorat d'architecture sous la direction de Dominique Rouillard, Champs-sur-Marne, Université Paris-Est, 2016.

Pommier Juliette, « La revue Melpomène (1958-1966) : l'architecture chez les étudiants des Beaux-Arts », *Sociétés & Représentations*, vol. 30, n° 2, 2010, pp. 157-172.

Rattenbury Kester (ed.), *This Is Not Architecture. Media Constructions*, London, New York, Routledge, 2002.

Scott Felicity D., « When Systems Fail: Arthur Drexler and the Postmodern Turn », *Perspecta*, n°35, décembre 2004, pp. 134-153.

Thomine Alice, « Les Beaux-Arts au moma. Consécration du post-modernisme ou naissance de l'histoire de l'architecture du xixe siècle ? », in Gérard Monnier, *L'architecture : la réception immédiate et la réception différée*, Paris, Éditions de la Sorbonne (coll. « Histoire de l'art »), 2006, pp. 123-138.

Vanlaethem France., Jannière Hélène et Sornin Alexis., « Revues d'architecture dans les années 1960 et 1970 : fragments d'une histoire événementielle, intellectuelle et matérielle : actes du colloque international tenu les 6 et 7 mai 2004 au Centre canadien d'architecture, CCA, à Montréal », s.l., Institut de recherche en histoire de l'architecture, 2008.

Vot Sybille Le, « De l'architecture représentée à l'architecture en représentation : le siège social de Canal + ou la construction d'une identité », *Les Cahiers thématiques*, n° 12, 2013, pp. 39-45.

Sociologie de la profession, des élites et du vedetteriat

Allégret Jacques, Bertrand Régis, Debarre Anne, Accorsi Florence, *Trajectoires professionneles. Esquisse du champ de l'architecture,* Rapport de recherche, École d'Architecture Paris-Villemin / Bureau de la Recherche Architecturale, 1989.

Biau Véronique, « La consécration des "grands architectes" », *Regards sociologiques. Lieux, espaces, environnement*, n°25/26, 2003.

Biau Véronique, *La consécration en architecture. L'émergence de nouvelles élites architecturales en France,* thèse de doctorat de sociologie sous la direction de Monique de Saint Martin, Paris, École des Hautes Études en Sciences Sociales, 2000.

Biau Véronique, « Marques et instances de consécration en architecture », *Cahiers de la recherche architecturale et urbaine*, nº 2-3, 1999, pp. 15-26.

Biau Véronique, « Stratégies de positionnement et trajectoires d'architectes », *Sociétés contemporaines*, 1998, pp. 7-25.

Biau Véronique, « Stratégies de distinction. Les architectes français et la tentation du 'star-system» », *Socio-logos. Revue publiée par l'Association Française de Sociologie*, nº 9, 1996.

Blau Judith, *Architects and Firms. A Sociological Perspective on Architectural Practice,* Cambridge, The mit Press, 1988.

Bourdieu Pierre, *La noblesse d'état. Grandes écoles et esprit de corps,* Paris, Les Éditions de minuit (coll. « le sens commun »), 1989.

Bourdieu Pierre, « Le capital social. Notes provisoires » in Pierre Bourdieu, Monique De Saint Martin, Dominique Merllie, *Actes de la recherche en sciences sociales*, *Le capital social,* vol.31, n°1, 1980, pp. 2-3.

Camus Christophe , *Mais que fait vraiment l'architecte ? Enquête sur les pratiques et modes d'existence de l'architecture*, Paris, L'Harmattan (coll. « Logiques sociales »), 2016.

Champy Florent, *Sociologie de l'architecture*, Paris, La Découverte, 2001.

Colomina Beatriz, « Toward a global architect » [en ligne], 30 avril 2011, disponible sur https://www.domusweb.it/en/architecture/2011/04/30/towards-a-global-architect.html [consulté le 31 juillet 2014].

Cousin Bruno et Chauvin Sébastien, « Grands cercles et sociabilité des élites mondiales », in Bertrand Badie, *Qui gouverne le monde?,* Paris, La Découverte (coll. « Poche/Essais »), 2018, pp. 239-247.

Coxe Weld, Hartung Nina.F., Hochberg Hugh, J. Lewis Brian, *Success Strategies for Design Professionals Superpositioning for Architecture & Engineering Firms*, McGrawHill, New York, 1987.

Chadoin Olivier, « Les formes informent : le retour du symbolique dans la fabrique de la ville néolibérale », *Questions de communication*, n°25, 2014, pp. 21-39.

Chadoin Olivier, *Être architecte. Les vertus de l'indétermination: une sociologie du travail professionnel*, Limoges, Presses universitaires de Limoges, 2013.

Champy Florent, *Sociologie de l'architecture*, Paris, La Découverte, 2001.

Chance Julia et Schmiedeknecht Torsten (eds.), *Fame + architecture*, Chichester, Wiley-Academy (coll. « Architectural design »), 2001.

Coenen-Huther Jacques, *Sociologie des élites*, Paris, A. Colin, 2004.

Cuff Dana, *Architecture. The Story of Practice*, Cambridge, Mass, The MIT Press, 1995.

Davies Paul et Schmiedeknecht Torsten, *An Architect's Guide to Fame*, Oxford, Architectural Press, 2005.

De Monlibert Christian, *L'impossible autonomie de l'architecte. Sociologie de la production architecturale*, Strasbourg, Presses Universitaires, 1995.

Didelon, Valéry, « À quoi sert le star-system ? », *D'architectures*, n° 138, juin-juillet 2004, pp. 8-10.

Debbasch Charles et Bourdon Jacques, *Les associations,* Paris, Presses Universitaires de France, 2006.

Dubois Sébastien, « Mesurer la réputation », *Histoire & Mesure*, xxiii, n° 2, 2008, pp. 102-143.

Gutman Robert, *Architectural Practice. A Critical View*, New York, Princeton Architectural Press, 1988.

Garry Steven, *The Favored Circle*. The Social Foundations of Architectural Distinction, Cambridge, The mit Press, 1998.

Gravari-Barbas Maria, Renard-Delautre Céline et Ockman Joan (eds.), *Starchitecture(s): figures d'architectes et espace urbain = Starchitecture: celebrity architects and urban space*, Paris, L'Harmattan (coll. « Collection Gestion de la culture et du secteur non lucratif »), 2015.

greffe Xavier, *L'artiste-entreprise*, Paris, Dalloz, 2012.

Heinich Nathalie, *De la visibilité : excellence et singularité en régime médiatique*, Paris, Gallimard (coll. « Bibliothèque des sciences humaines »), 2012.

Heinich Nathalie, « Retour sur la notion d'élite », *Cahiers internationaux de sociologie*, vol. 117, n° 2, 2004, pp. 313-326.

Lo Ricco Gabriella et Micheli Silvia, *La spettacolo dell'architettura, profilo dell'archistar*, Milan, Massa & Marti, 2003.

Leferme-Falguières Frédérique et Renterghem Vanessa, « Le concept d'élites. Approches historiographiques et méthodologiques », *Hypothèses*, vol. 4, n° 1, 2001, pp. 55-67.

Marrey Bernard, *Architecte : du maître de l'œuvre au disagneur*, Paris, Édition du Linteau, 2013.

Masson Marie-Céline, « Média(tisa)tion d'une profession », *Les Cahiers thématiques*, n° 2, 2002, pp. 237-243.

Mcneill Donald, *The Global Architect. Firms, Fame, and Urban Form*, New York, Routledge, 2009.

Molina Géraldine, *Les faiseurs de ville et la littérature : lumière sur un star-system contemporain et ses discours publics. Des usages de la littérature au service de l'action des grands architectes-urbanistes*, Thèse de géographie sous la direction de Robert Marconis et Thierry Paquot, Toulouse II - Le Mirail, Toulouse, 2010.

Mougel François-Charles, « Les élites britannique à la croisée du chemin », *Outre-Terre*, n°49, 2016/4, pp.169-178.

Mougel François-Charles, *Elites et système de pouvoir en Grande-Bretagne, 1945-1987*, Talence, Presses universitaires de Bordeaux, 1990.

Moulin Raymonde, *Les architectes : métamorphose d'une profession libérale*, Paris, Calmann-Lévy, 1973.

Ponzini Davide et Nastasi Michele, *Starchitecture. Scenes, Actors, and Spectacles In Contemporary Cities*, First American edition., New York, The Monacelli Press, 2016.

Porter Michael E et Lavergne Philippe de, *L'avantage concurrentiel*, Paris, InterÉditions, 1992.

Saint Andrew, *The Image of the Architect*, Londres, New Haven, Yale University Press, 1983.

Stevens Garry, *The Favored Circle. The Social Foundations Of Architectural Distinction*, Cambridge, Londres, mit, 2002.

Tapie Guy, *Les architectes. Mutation d'une profession*, Paris, L'Harmattan (coll. « Logiques sociales »), 2000.

Touati Houari, « Approche des élites. Quelques réflexions de méthode », *Hypothèses*, vol. 4, nº 1, 2001, pp. 119-121.

Williamson Roxanne, *American Architects and The Mechanics of Fame,* Austin, University of Texas Press, 1991.

Enseignement de l'architecture

Architecture des écoles d'architecture, s.l., (coll. « D'architectures. Hors-Série »), 2006.

Archiver l'enseignement de l'architecture, *Colonnes*, n° 34, mai 2018.

Arnold Françoise et Cling Daniel, *Transmettre en architecture : de l'héritage de Le Corbusier à l'enseignement de Henri Ciriani*, Paris, Moniteur (coll. « Collection Architextes »), 2002.

Balliot Nina, *D'avant-garde à Néo-avant-Garde. La réactualisation du constructivisme russe par les architectes de l'Architectural Association,* Mémoire de Master encadré par Pierre Chabard, Sophie Descat et Laure Jacquin, Ensa Paris-La Villette, 2018.

Blundell Jones Peter, *University of Sheffield. School of Architecture 1908-2008,* Barnsley, bdr Publications, 2008.

Bottoms Edward, « Complete History of the aa », conférence à l'aa School, 11 octobre 2017.

Bottoms Edward, « The aa Collections Blog », 17 juin 2015, disponible sur http://conversations.aaschool.ac.uk/the-aa-collections-blog/ [consulté le 30 novembre 2015].

Bottoms Edward, « Brief Encounter: From Bedford Square to the Oscars », conférence à l'aa School, 5 février 2013.

Bottoms Edward, « Independent Site. Experiments in Publishing at the Architectural Association » dans *Zak Kyes, Working with…*, s.l., Sternberg Press, 2012, pp. 123-168.

Bottoms Edward, « The History of the Architectural Association: Preserving the Past for the Future », conférence à l'aa School, 12 février 2010.

Bottoms Edward, « The Malaren Queen », *AA Files*, n° 60, 2010, pp. 66-67.

Bottoms Edward, « The aa and the Architectural Museum: Tracing the Royal Architectural Museum », conférence à l'aa School, 9 mai 2008.

Bottoms Edward, « If Crime Doesn't Pay. The Architects Revolutionary Council », *AArchitecture*, n° 5, 2008, pp. 14-19.

Bottoms Edward, « The Royal Architectural Museum in the Light of the New Documentary Evidence », *Journal of the History of Collections*, n° 1, 2007, pp. 129-139.

Bottoms Edward, « The Purplue Patch to Sexymachinery. 100 Years of AA Student Journals », *AArchitecture*, n° 1, 2006, pp. 4-7.

Boutinet Jean-Pierre, *Anthropologie du projet*, Paris, PUF (coll. « Quadrige »), 2015.

Brucculeri Antonio, « Transfert du modèle beaux-arts dans le milieu londonien : autour de l'Architectural Association School, 1900-1940 » [en ligne], 21 mai 2018, disponible sur : https://chmcc.hypotheses.org/4373 [consulté le 23 mai 2018].

Canales Francisco Gonzales De et Steele Brett, *First Works. Emerging Architectural Experimentation of the 1960s and 1970s*, Londres, Architectural Association Publications, 2009.

Carpentier Vincent, « Effort public et financement universitaire au Royaume-Uni, en France et aux États-Unis 1920-2005 » in É*tat et régulation sociale : comment penser la cohérence de l'intervention publique*, Actes de colloque, 11-13 septembre 2006, Paris, Institut National d'Histoire de l'Art, 2006.

Châtelet Anne-Marie et Storne Franck, *Des Beaux-Arts à l'Université. Enseigner l'architecture à Strasbourg*, Strasbourg, Editions Recherches, 2013.

Châtelet Anne-Marie et Dènes Michel (eds.), *EaV. École d'architecture de Versailles*, Versailles, École d'architecture de Versailles, 2005.

Colomina Beatriz (dir.), *Radical Pedagogies* [en ligne], disponible sur : https://radical-pedagogies.com/ [consulté le 2 août 2014].

Côme Tony, *L'Institut de l'Environnement : une école décloisonnée. Urbanisme, architecture, design, communication*, Paris, Éditions B42, 2017.

Cometti Jean-Pierre, Giraud Éric, *Black Mountain College. Art, démocratie, utopie,* Marseille – Rennes, Presses universitaires de Rennes-cipM, 2014.

Crinson Mark et Lubbock Jules, *Architecture: art or profession?: three hundred years of architectural education in Britain*, Manchester, Manchester University Press, 1994.

Cursus de formation et profils d'architectes. Europe des 9, Paris, Institut de l'environnement, 1974.

Denès Michel, *Le Fantôme des Beaux-Arts. L'enseignement de l'architecture depuis 1968*, Paris, Editions de La Villette, 1999.

Dickens Charles, *Vie et aventures de Martin Chuzzlewit*, [trad. Alfred Des Essarts], Paris, Hachette, 1884 [1844].

Doucet Isabelle, *Peter Murray, Cedric Price. AD/AA/Polyark. Bus Tour Across the UK*.

Dunster David, « Boyarsky and the Architectural Association », in Paul Davies, Torsten Schmiedeknecht (dir.), *An Architect's Guide to Fame*, Oxford, Architectural Press, 2005, pp.33-50.

Forty Adrian, *Words and Buildings. A Vocabulary of Modern Architecture,* Londres, Thames & Hudson, 2004.

Förster Kim, *The Institute for Architecture and Urbain Studies, New York (1967-1985). Ein kulturelles Projekt in der Architektur,* Thèse d'architecture, eth Zürich, Zurich, 2011.

Froud Daisy et Harriss Harriet (eds.), *Radical Pedagogies. Architectural education and the British tradition*, Newcastle upon Tyne, riba publishing, 2015.

Histoire de l'École nationale supérieure des Arts décoratifs (1766-1941), Paris, ensad, 2004.

Klausner Oriana, « L'Architectural Association School of Architecture », *Les Cahiers d'Hortence*, n°1, 2009, pp. 175-194.

Lahire Bernard, « La construction de l'"autonomie" à l'école primaire : entre savoirs et pouvoirs », *Revue française de pédagogie,* n° 135, 2001, pp. 151-161.

Lambert Guy et Marantz Éléonore (dir.), *Les écoles d'architecture en France depuis 1950. Architectures manifestes,* Paris, MétisPresses, 2018.

Lambert Guy et Thibault Estelle (eds.), *L'atelier et l'amphithéâtre. Les écoles de l'architecture, entre théorie et pratique*, Wavre (Belgique), Mardaga (coll. « Collection Architecture »), 2011.

Lamouroux Dominique, *Le livre de l'École nationale supérieure d'architecture de Nantes*, Gollion, Infolio, 2009.

Larrochelle Jean-Jacques, « Les futurs Prizker du Swinging London », *Le Monde* [en ligne], 17 août 2013, disponible sur https://www.lemonde.fr/culture/article/2013/08/16/les-futurs-prizker-du-swinging-london_3462390_3246.html [consulté le 18 décembre 2013].

Lebahar Jean-Charles, « Approche didactique de l'enseignement du projet en architecture : étude comparative de deux cas », *Didaskalia*, nº 19, 2001, pp. 3977.

Le Dantec Jean-Pierre, « Après la révolution, le passage à l'acte », entretien avec Pierre Vincent Cresceri et Stéphane Gatti [en ligne], disponible sur http://www.la-parole-errante.org/fichiers/Expo68/chantierledantec.pdf [consulté le 10 mai 2020].

Lenne Loïse, Enon David, Lion Yves et al., *École Nationale Supérieure d'Architecture de la ville et des territoires à Marne-la-Vallée,* Paris, Les Éditions du Mécène, 2014.

Mabardi Jean-François et Girelli Renato, *Les systèmes nationaux d'enseingement supérieur de l'architecture en Europe*, Milan, Edizioni Unicopli, 1997.

Marjanović Igor, « Avant-Garde in the Age of Identity », *Architectural Design, Special Issue: Re-imagining the Avant-Garde: revisiting the Architecture of the 1960s and 1970s*, juillet/août 2019, pp. 30-37.

Marjanović Igor, *Drawing ambience. Alvin Boyarsky and the architectural association*, St. Louis, MO, Mildred Lane Kemper Art Museum, 2014.

Marjanović Igor, « Lines and words on display. Alvin Boyarsky as a collector, curator and Publisher », *arq*, vol. 14, nº 2, 2010, pp. 165-174.

Marjanović Igor, « Alvin Boyarsky's Chicago. An Architectural Critic in the City of Strangers », *AA Files*, nº 60, 2010, pp. 45-52.

Marjanović Igor, « Alvin Boyarsky's Delicatessen » in Jane Rendell, Jonathan Hill, Mark Dorrian, Murray Fraser (ed.),*Critical Architecture*, Londres, Routledge, 2007, pp. 190-199.

Marjanović Igor, « Wish you were here » in Charles Waldheim, Katerina Ruedi Ray (ed.), *Chicago Architecture: Histories, Revisions, Alternatives*, Chicago, University of Chicago Press, 2005, pp. 207-225.

Marjanović Igor, « Cheerful Chats: Alvin Boyarsky and the Art of Teaching of Critical Architecture » in Harry Van Oudenallen et Renata Hejduk, *The art of architecture. The science of architecture,* Association of Collegiate Schools of Architecture, 2005, pp. 186-194.

Melia Colin, *Students in Architecture. Architectural Education in Britain. 1958-1978,* Mémoire de Master, Royal College of Art/Victoria & Albert Museum, 2013.

Middleton Robin, « L'école d'architecture de l'Architectural Association », *EAV*, n° 10, 2004-05, pp. 52-59.

Moreno Joaquim (commissaire), *L'université à l'antenne : diffuser l'architecture moderne, Royaume-Uni / 1975-1982*, exposition au Centre Canadien d'Architecture, 15 novembre 2017-1 avril 2018.

« Naissance d'une école. Rencontre avec Jean-Pierre Le Dantec, témoin et acteur de l'Ensaplv-up6 », *Le K,* n°5, octobre 2014.

Ockman Joan et Williamson Rebecca (eds.), *Architecture School. Three Centuries of Educating Architects in North America*, Cambridge, Mass., Washington, D.C, MIT Press, Association of Collegiate Schools of Architecture, 2012.

Ordorika Imanol, *Power and Politics in University Governance. Organization and Change at the Universidad Nacional Autonoma de México*, New York, Routledge, 2003.

Philipp Klaus Jan, Renz Kersting, *Architektudschulen : Programm, Pragmatik, Propaganda*, Tübingen, Wasmuth, 2012.

Powell Christopher, *The Welsh School of Architecture – 1920-2008 : A History,* Cardiff, Welsh School of Architecture, 2009.

Powers Alan, « Edwardian Architectural Education. a Study of Three Schools of Architecture », *AA Files*, n° 5, janvier 1984, pp. 48-59.

Price Cedric, « Polyark », *Architectural Design*, avril 1973.

Price Cedric, « National School Plan », *Architects' Journal*, mai 1966, p. 1282.

Richmond Peter et Dunne Jack, *The World in One School. The History and Influence of the Liverpool School of Architecture 1894-2008,* Liverpool, Liverpool University Press, 2009.

Romanos A, « Notes on an educational experiment: towards a structure of academic freedom », *AAQ*, octobre 1970, pp. 44-49.

Schnaidt Claude, *Autrement dit : écrits 1950-2001*, Golion, Infolio, 2004.

Seitz Frédéric, *L'Ecole spéciale d'architecture : 1865-1930. Une entreprise d'idée*, Paris, Picard, 1995.

Spiller Neil et Clear Nic (eds.), *Educating Architects: How Tomorrow's Practitioners Will Learn Today*, London New York, Thames & Hudson, 2014.

Sunwoo Irene, *In Progress: The IID Summer Sessions*, Londres, Chicago, AA Publications, Graham Foundations for Advanced Studies in the Fine Arts, 2016.

Sunwoo, Irene, *Between The « Well-Laid Table » and The « Marketplace ». Alvin Boyarsky's Experiments in Aychitectural Pedagogy*, Thèse de philosophie sous la direction de Spyros Papapetros, Université de Princeton, Princeton, 2013.

Sunwoo Irene, « From the "Well-Laid Table" to the "Market Place". The Architectural Association unit System », *Journal of architectural Education*, vol. 65, Issue 2, mars 2012, pp. 24-41.

Sunwoo Irene, « The Static Age », *AA Files*, nº 61, 2010, pp. 118-129.

Sunwoo Irene, « Pedagogy's Progress. Alvin Boyarsky's International Institute of Design », *Grey Room*, nº 34, hiver 2009, pp. 28-57.

Tarn John Nelson, « British Architectural Education for the Eighties », *European Association for Architectural Education*, février 1982.

Tickner Lisa, *Hornsey 1968. The Art School Revolution*, Londres, Frances Lincoln Publishers Ltd, 2008.

Vanderbunder Jérémie, « Peut-on enseigner l'art ? Les écoles supérieures d'art, entre forme scolaire et liberté artistique », *Revue française de pédagogie,* n° 192, 2015, pp. 121-134.

Vermandel Frank (dir.), *Fiction théorique, Cahiers thématiques,* Lille, Éditions de l'École d'architecture et de paysage de Lille, n° 5, 2005.

Violeau Jean-Louis, *Les architectes et mai 81*, Paris, Recherches, 2011.

Violeau Jean-Louis, *Les architectes et mai 68*, Paris, Recherches, 2005.

Waquet Françoise, *Parler comme un livre. L'oralité et le savoir, XVIe-XXe siècle*, Paris, Albin Michel, 2003.

White Amalia, « The Bartlett, Architectural Pedagogy and Wates House. An Historical Study », *Opticon1826*, n°16 [en ligne], décembre 2016, pp. 1-19, 2014, disponible sur : http://ojs.lib.ucl.ac.uk/index.php/up/article/view/1280/558 [consulté le 10 novembre 2018].

Willis Julie, « The Architectural Association and The Architectural Atelier » dans *Proceedings of the Society of Architectural Historians, Australia and New Zealand: Open 30*, Queensland, vol.2, 2013, pp. 961-972.

Corpus et sources

Corpus et sources

Sources

AA Archives, Londres

AA Archives Video, Londres

AA Photo Library, Londres

AA Library, Londres

Alvin Boyarsky Archives, Londres

Entretiens et correspondances

Valerie Bennett, Londres, 29.04.2015.

Edward Bottoms, Londres, 16.11.2017.

Nicholas Boyarsky, Londres, 15.11.2017.

Jean-Louis Cohen, Paris, 19.06.2015.

Mary Crettier (Mary Wall), Londres, 15.11.2017.

Christopher Cross, Londres, 15.11.2017.

Harrison Dix, 14.03 – 12.05.2018

William Firebrace, Londres, 16.11.2017.

Kenneth Frampton, correspondances, 22-23.10.2018.

Alan Lewitt, Paris, 29.07.2015.

Yves Lion, Paris, 24.06.2015.

Robert Maxwell, Londres, 16.11.2017.

Luca Merlini, Paris, 1.06.2015.

Lois Pryce, 26.09.2018.

Irénée Scalbert, Londres, 14.05.2014.

Nasrine Seraji, Paris, 20.02.2015.

Paul Shepheard, Londres, 16.11.2017.

Correspondances

AA Archives

Berthe Paulette Abravanel, lettre à Alvin Boyarsky, 5 juillet 1974.

Berthe Paulette Abravanel, lettre à Alvin Boyarsky, 23 juin 1974.

Alvin Boyarsky, lettre à Joe Baker, 12 septembre 1975.

Alvin Boyarsky, mémo interne à Helen McEachrane, 26 septembre 1975.

Alvin Boyarsky, lettre à Don Hanson, doyen de l'École d'architecture de l'université du Tennessee, 15 avril 1975.

Alvin Boyarsky, lettre à Tom Regan, 10 février 1975.

Alvin Boyarsky, lettre à Douglas Shadbolt, 2 septembre 1975.

Alvin Boyarsky, lettre à Graeme Morland, 7 février 1974.

Alvin Boyarsky, lettre au professeur Day Ding, directeur du département d'architecture de l'université de l'Illinois, 1er octobre 1975.

Alvin Boyarsky, lettre à Robert S. Harris, directeur de l'école d'architecture de l'université de l'Oregon, 12 septembre 1975.

Alvin Boyarsky, lettre à Graeme Morland, 7 février 1974.

Tim Butchard, lettre à Helen McEachrane, 1er novembre 1976.

Tim Butchard, lettre à Helen McEachrane, 10 juin 1976.

Jane Drew, lettre à John Smith, 9 février 1973.

Philip Groves, lettre à John Smith, 19 juin 1972.

William Marsden, lettre à Helen McEachrane, 20 avril 1976.

Helen McEachrane, lettres à Ray Kappe et Graeme Morland, 21 mai 1976.

Helen McEachrane, lettre à Christopher Mallaby, 25 mars 1976.

Helen McEachrane, télégramme à Alvin Boyarsky, 9 mars 1976.

Helen McEachrane, lettre à Christopher Mallaby, 6 avril 1976.

Graeme Morland, lettre à Helen McEachrane, 10 juin 1976.

Toshio Nakamura, lettre à Charles Jencks, 25 févirer 1975.

A. Prat, lettre à John Brandon-Jones, 27 août 1957.

Jean Quentric, lettre à Alvin Boyarsky, 6 novembre 1972.

Alvin Boyarsky's Archives

Colin Rowe, lettre à Nicholas et Victoria Boyarsky, 6 mai 1991.

Publications

Garratt Bob, *A Chronogical Summary of the History of the aa*, 14 février 1970.

Higgott Andrew, « Searching for the Subject : Alvin Boyarsky and the Architectural Association School », in Andrew Higgott, *Mediating Modernism. Architectural Cultures in Britain*, Londres/New York, Routledge, 2007, pp. 153-187.

Higgott Andrew, *The aa 1971-1990. A Narrative History*, 1992.

Middleton Robin, Architectural Assoviations. *The Ideas and Influence of Alvin Boyarsky on Architectural Education in the Post-War*, n.d :

Middleton Robin, *The Idea of the City. Architectural Associations*, Londres, Architectural Association, 1996.

Schöning Pascal, *Architectural Association: neuere studentarbeiten*, Zurich, Tamas Boga, 1990.

Summerson John, *The Architectural Association 1847-1947*, Londres, Pleiades Books, 1947.

Articles en ligne

« Alumni Portfolio » [en ligne], disponible sur https://www.aaschool.ac.uk/portfolio/alumniportfolio/alumni.php [consulté le 10 mai 2018].

« Andreas Papadakis » [en ligne], *Telegraph*, disponible sur : https://www.telegraph.co.uk/news/obituaries/2581290/Andreas-Papadakis.html, 18 août 2008 [consulté le 31 mai 2016].

« The AR: a tradition of publishing excellence » [En ligne], 5 octobre 2015, disponible sur https://www.architectural-review.com/essays/what-is-the-future-of-the-architectural-review/8603298.article [consulté le 25 mai 2018].

« Before Papadakis: Academy Editions and Architectural Design » [en ligne], disponible sur http://news.papadakis.net/about/acad_arch/ [consulté le 31 juillet 2014].

« aa School of Architecture Obituaries » [en ligne], disponible sur : http://www.aaschool.ac.uk/pulic/newsnotices/obituaries.php?page=2 [consulté le 1 juillet 2015].

Cook Peter, « In the End it's about People. Not Buildings or Curriculum », *The Architectural Review* [en ligne], 5 octobre 2015, disponible sur http://www.architectural-review.com/rethink/in-the-end-its-about-people-not-buildings-or-curriculum/8689379.fullarticle [consulté le 23 novembre 2015].

Eisenman Peter, « The City in a Mediated Environment», conference à l'aa School, 8 décembre 1990, AA Archives [en ligne] disponible sur : https://www.youtube.com/watch?v=27zjny7kaeA [consulté le 23 mars 2016].

Koolhaas Rem et Winston Anna, « Zaha Hadid was « a combination of beauty and strength » says Rem Koolhaas », *Dezeen* [en ligne], 1er avril 2016, disponible sur : https://www.dezeen.com/2016/04/01/rem-koolhaas-exclusive- interview-friendship-zaha-hadid-beauty-strength/ [consulté le 08 avril 2016].

Langdon Julia, « Lord McAlpine of West Green obituary », *The Guardian* [en ligne], disponible sur [consulté le 11 mars 2015].

Marrs Colin, « Cass architecture head Robert Mull quits », *Architect's Journal* [en ligne], 18 décembre 2015, disponible sur https://www.architectsjournal.co.uk/news/cass-architecture-head-robert-mull-quits/10000824.article [consulté le 27 janvier 2020].

Maxwell Robert, « Cries and Struggles in the Boudoir », conférence donnée à

Art Net le 17 décembre 1976, disponible sur https://dezignark.com/blog/robert-maxwell-cries-and-struggles-in-the-boudoir/ [consulté le 13 février 2020].

Articles

« Hothouse or madhouse. London's Architectural Association. Alan Balfour », *Vogue*, n°2330, août 1992.

Architectural Education, n°2, 1987, p.2.

The Architectural Review, n°1040, octobre 1983.

« The AA Now », *Building*, juin 1972.

« Another crisis at the AA», *Times – Higher Educational Supplement*, 14 juillet 1972.

« AA. The penalty of independence », *The Architects Journal*, 28 juin 1972.

« Cost of architectural training », *Building*, 11 août 1972.

« AA. Starter's orders », *The Architects Journal*, 13 septembre 1972.

« A Sacrifice to Dogma », *The Architects Journal*, 13 septembre 1972.

« History of theAA », *Arena*, juin 1968.

« The AA Story, 1936-39 », *Focus*, 1939, n°4, p. 79.

Allen William, « The AA School Today », *AA Journal*, février 1964, p. 211 222.

Binyon Michael, « Architectural Association school seeks Government subsidy », T*imes – Higher Educational Supplement*, 14 juillet 1972.

Boyarsky Alvin, « Chicago à la Carte: The City as an Energy System », *Architectural Design*, novembre 1970.

Cook Peter, « Architects are artistes », *Architectural Design*, , no 5-6, p. 1983.

Cook Peter, « Architects Are Artists », *Architectural Design*, vol. 53, n°5/6, 1983, p.19.

Coates Nigel, « Ghetto and Globe », *Nat0*, 1983, p.9

Davied Paul, « Students in Architecture - AA », *Architect*, janvier 1974, p. 60-62

Foley Gerald, « Elitist AA would be serious Ecoloss », *Ecologist*, août 1972.

Fromonot Françoise, « AA School, une école », *Architecture d'Aujourd'hui*, Décembre 1997, pp.73-81

Gardiner Stephen, « Students at risk », *Observer*, 9 juillet 1972.

Higgott Andrew, « Boyarsky at the AA », *arq*, vol.14, n°3, 2010, p.189.

Hobhouse Niall, Alsop Will, Koolhaas Rem et McAlpine Alistair, « Cedric Price Dissapears », *AA Files*, n°50, printemps 2004, pp.70-79.

Lloyd John, « Educating for choice and change », *Arena. The Architectural Association Journal*, juin/juillet 1968, p.2.

Martin Leslie, « Education Around Architecture », *Riba Journal*, juin 1958, pp. 398-402.

McNab Archie, « The Architectural Association Since the War », *Building*, 20 octobre 1972, vol. 223, n°6752, pp.71-78.

Pawley Martin, « Inside the AA », The *Architectural Design*, n° 3, 1971, p. 190

Ryser Judith, « Cent cinquante ans d'architecture en (r)évolution à Londres »,

D'architectures, septembre 1997, n° 76, p. 14-15.

Summerson John, « How the AA Began », *The Builder,* 25 avril 1947.

SummersonJohn « How we began - the early story of the AA », *Architectural Association Journal*, mai 1947.

Summerson John, « The Early History of the Architectural Association », *Architectural Building News,* 25 avril 1947.

Vaughan Mark, « School of Architecture wins backing of some l.e.a.s », *The Times Educational Supplement*, 4 août 1972.

Données administratives

AA Archives

Minutes of the Council, 1961-1997

Library Annual Reports, 1970-83

List of members, 1968, 1971, 1974.

Academic, administrative and technical staff list, 1977-78, 1978-79

By-laws, articles and memorandum of association, 1963

School handbook, 1968

Négociations avec l'ICST

AA Archives

« The AA and the Imperial College of Science and Technology », supplément au Journal, Council, 1964, n.p.

« Submission to the Visiting Board of the Riba », octobre 1975, AA Archives.

Architectural Association and the Imperial College of Science and Technology, 1964,

AA Archives

Architectural Association and The Imperial College of Science and Technology, 1964.

Education, 1972.

Educational policy /the AA, 1972

Education at the AA : range and diversity, 1972.

Finance, 1972.

Merger : a report on the negotiations between the AA and the ICST, account of meeting held on, 6 novembre 1969.

Present situation, 1970.

Request to the Inner London Education Authority for a grant in aid, 1970.

Report of the Riba visiting Board, ET.D.736/64, 1964.

Report of the Visiting Board of the Riba, mars 1964.

Resolution passed at the Riba Council Meeting, 26 juillet 1972.

Supporting documents, 1972.

AA'S Student Representative Council, « … there's a crisis on our hands ! », 1976.

Cubitt James, *Merger: A Report on the Negociations Between the aa and the icst,* 6 Novembre 1969, p.4.

Penney Lord, lettre au recteur de l'ICST à John Dennys, président de l'AA, 3 février 1970.

Duffy Francis, *Report of Discussion. Congress Hall of Great Russel Street*, 1964.

Riba, *The Charter, Supplemental Charter 1971 and Bylaws,* Londres, 1971.

Anniversaires et levées de fond

AA Archives

AA125 in Paris. Draft report to Forum, 6 juin 1973, n.p.

AA150 telephone fundraising campaign, Londres, Pell & Bales, 1996.

Boîtes 2003 28B /28C/41 : correspondances avec les institutions partenaires de l'AA125

Panneaux de l'AA125 à l'Ica, 1973

Archigram Archives

Différents plans de l'AA à l'Ica, Zurich, Bruxelles et Helsinski.

Publications

AA125. *Exhibition Catalogue*, version européenne supposée, c. 1973.

Architectural Association, «Centenary», *The Architectural Association Journal,* janvier 1948.

Architectural Association, *AA 150 : auction to benefit the School of Architecture's 150th fundraising campaign for student bursaries,* Londres, Blueprint Media, 1997.

Architectural Association, *AA 150 Campaign, Londres, Architectural Association,* 1995.

Gowan James, « AA 125: a decade of AA architecture », *AAQ,* mars 1973, vol. 5, no 1.

Gowan James, P*roject: Architectural Association, 1946-71, AA Cahiers Series* n° 1, Londres The Whitefriars Press Ltd, 1973.

Gowan James, *A Continuing Experiment: learning and teaching at the Architectural Association*, Londres, Architectural Association Press, 1975.

Sharp Dennis, *125th Anniversary. Special Commemorative Publication,* Londres, Architectural Association, 1973.

Sharp Dennis (dir.), T*he AA125 Exhibition. Architectural Association 125th Anniversary Exhibition*, Londres, Architectural Association, 1973.

Sharp Dennis, Hay Nikki et all. (dir.), T*he AA125 Exhibition, Architectural Association School 125th Anniversary exhibition*, Londres, The Architectural Association Inc., 1974.

Élections des directeurs et chairmen

AA Archives

Existing contract of AA Chairman, 1985.

School Community Meeting: Background Information To The Previous Elections That Lead To The Election Of Alvin Boyarsky And Alan Balfour, 1995.

Boyarsky Alvin, « AA Forum and Context for the 70's ? », juin 1971.

Davidson Cynthia, « A conversation with Elia Zenghelis », *log*, n° 30, 2014, pp. 69-105.

Frampton Kenneth, « Statement of Intent», juin 1971.

Franch I Gilalbert Eva, « Vision Statement », in *Candidates for the Director of the Architectural Association School of Architecture 2018. Presentations to the School Community, Architectural Association*

School of Architecture, 2018.

Locaux

AA Archives

AA *Competition for a new building*, 1969

Competition for the proposed new building of the AA on a site at ICST, 1969

AA *Building competition: explanatory memorandum supplement to the conditions,* 31 juillet 1969

Proposal for the Central Market Building, Covent Garden, 1974

« The Architectural Association's new premises in bedford Square », *Architect's Journal*, 13 octobre 1920.

Publications de l'AA School

AA *Themes*

AA *Folio*

AA *Works*

AA *Megas*

AA *Types*

AA *Texts*

AA *Exhibitions*

AA *Notes,* 1887-05.

AA *Journal,* 1905-65.

Arena, 1965-68.

AA *Quaterly,* 1969-1982.

AA *Files,* 1983-toujours en parution.

Event List, 1973- toujours en parution.

NATO, 1983-85 (3 numéros).

AA *Prospectus,* 1973- toujours en parution.

AA *Project Reviews,* 1974-toujours en parution.

Revues étudiantes

The Purple Patch / Tufton Street Tatler, 1905-09.

Harlequinade, 1923-26.

Number 35, 1928-30.

Focus, 1938-39.

Clip-Kit, 1965-66.

Street Farmers, 1971-72.

AA *Newsheet,* 1971-74.

Ghost Dance Times, 1974-75.

Annexes

Listes et tableaux

Listes des directeurs successifs de l'école

1.1. Liste des principaux et *chairmen* de l'école

1901-03	Arthur T. Bolton
1903-13	H.P.G. Maule
1913-22	Robert Atkinson
1922-32	Howard Roberton
1932-36	E.A.A. Rowse
1936-38*	H.S. Goodhart-Rendel (*Directeur of Education*)
	Verner O. Rees
	Louis de Soissons
	(*Joint Principals*)
1938-42	G.A. Jellicoe
1942-45	Frederick Gibberd
1945-48	Major R. Gordon-Brown
1948-51	Robert Furneaux Jordan
1951-61	Michael Pattrick
1961-65	Bill Allen
1965-66	Otto Koenigsberger
1966-70	John (Michael) Lloyd
1971-90	Alvin Boyarsky
1991-95	Alan Balfour
1995-05	Mohsen Mostafavi
2005-17	Brett Steele
2017-18*	Samantha Hardingham
2018-	Eva Franch I Gilabert

*direction par intérim

1.2. Liste des directeurs de l'association depuis 1847

1847-48	Robert Kerr	**1880-81**	E.C. Lee
1848-50	C.C. Creeke	**1881-82**	Aston Webb
1850-53	J.D. Wyatt	**1882-83**	E.G. Hayes
1853-54	J. Edmeston	**1883-85**	Cole A. Adams
1855-56	T. M. Rickman	**1885-86**	C. R. Pink
1856-57	A. Allom	**1886-87**	J.A. Gotch
1857-58	G.J. Wigley	**1887-88**	J. Slater
1858-59	J. Norton	**1888-89**	H.D. Appleton
1859-60	J. W. Penfold	**1889-90**	L.A. Stokes
1860-61	T. Roger Smith	**1890-91**	F.T. Baggallay
1861-62	A. W. Blomfield	**1891-92**	H.O. Cresswell
1862-63	T. Bashill	**1892-93**	E.W. Mountford
1863-64	T. Roger Smith	**1893-95**	W.D. Caroe
1864-65	J. H. Christian	**1895-96**	Beresford Pite
1865-67	R.W. Edis	**1896-97**	J. Slater
1867-68	R. Phene Spiers	**1897-98**	H.W. Pratt
1868-69	William White	**1898-00**	G.H. Fellows Prynne
1869-70	Lacy W. Ridge	**1900-02**	W. Howard Seth Smith
1870-71	T. H. Watson	**1902-04**	Henry T. Hare
1871-72	Rowland Plumbe	**1904-06**	E. Guy Dawber
1872-73	J. D. Matthews	**1906-07**	R.S. Balfour
1873-74	J.S. Quilter	**1907-09**	Walter Cave
1876-77	H.C. Boyes	**1909-10**	Henry Tanner
1877-78	Bowes A. Paice	**1910-11**	Arthur Keen
1878-79	H.L. Florence	**1911-13**	Gerald C. Horsley
1879-80	S.F. Clarkson	**1913-14**	W. Curtis Green

1914-15	Maurice E. Webb
1915-16	H. Austen Hall
1916-17	A.G.R. Makenzie
1917-19	Henry M. Fletcher
1919-20	Maurice E. Webb
1920-21	G. Gilbert Scott
1921-22	W.G. Newton
1922-23	Stanley Hamp
1923-24	E. Stanley Hall
1924-26	H.S. Goodhart-Rendel
1926-27	J.Alan Slater
1927-28	Gilbert H. Jenkins
1928-29	W.H. Ansell
1929-30	F. Winton Newman
1930-31	G.Grey Wornum
1931-33	A.B. Knapp-Fisher
1933-34	C. Lovett Gill
1934-36	Hon Humphrey Pakington
1936-38	L.H. Bucknell
1938-39	Verner O Rees
1939-40	J. Murray Easton
1940-41	Joseph Hill
1941-43	Arthur W. Kenyon
1943-45	A.F.B. Anderson
1945-47	Graham Dawbarn
1947-48	Howard Robertson
1948-49	R.E. Enthoven
1949-50	Henry Braddoc
1950-51	S.E.T. Cusdin
1951-52	Anthony M. Chitty
1952-53	A.R.F. Anderson
1953-54	Sir Hugh Casson
1954-55	Peter Shepheard
1955-56	Bryan Westwood
1956-57	Gontran Goulden
1957-58	J. Brandon-Jones
1958-59	D. Clarke Hall
1959-60	H.T. Cadbury Brown
1960-61	Edward Playne
1961-62	J.M. Austin Smith
1962-63	Anthony Cox
1963-64	Gabriel Epstein
1964-65	Leonard Manasseh
1965-66	James Cubitt
1966-67	John Eastwick-Field
1967-68	Hugh Morris
1968-69	Francis Baden-Powell
1969-70	Jane B. Drew
1970-71	John Dennys
1971-73	John Smith
1973-74	Michael Pearson
1974-75	Noel Moffett
1975-77	Raymond Andrews
1977-79	Simon Enthoven

1979-81	Andrian Gale	**1999-01**	Nicolas Grimshaw
1981-83	John Prizeman	**2001-03**	Crinspin Kelly
1983-85	Marina Adams	**2003-05**	Eva Jiricna
1985-87	Gerald Levine	**2005-07**	Eric Parry
1987-89	Brian Henderson	**2007-09**	James H. R. Eyre
1989-91	Michael Foster	**2009-11**	Alex Lifschuz
1991-93	Roger Zogolovitch	**2011-13**	Keith Priest
1993-85	John Pringle	**2013-15**	Sadie Morgan
1995-97	Piers Gough	**2015-16**	Paul Warner
1997-99	Sir Michael Hopkins	**2016-18**	David Porter

Tableaux des équipes enseignantes, 1974-90

Les tableaux qui suivent indiquent les enseignants (en gras) et les assistants des unités de *first year*, d'*intermediate school* et de *diploma school.* Ces informations proviennent des *Event List* et des AA *Project Reviews.*

2.1. Liste des équipes en première année

	1973-74	1974-75	1975-76	1976-77	1977-78	1978-79	1979-80	1980-81
UNIT 1	**Glanville** Shane Van Schaik Monahan Heron	**Glanville** Shane Van Schaik Monahan Heron	**Glanville** **C. Cross** Foley	**Glanville** **C. Cross**	**Glanville** **C. Cross** E. Cross	**Glanville** **C. Cross** E. Cross	**C. Cross** E. Cross	**Andrew** **Fretton**
UNIT 2	**Mather** Rogers	**Mather** **Benedict** Gray	**Mather** **Benedict**	**Mather** **Benedict** Ganasci	**Benedict** Osbourne Rossi	**Benedict** Osbourne Rossi	**Benedict** Richards	**Benedict** Richards
UNIT 3	**Fisher** Stanton Davies Millstone	**Fischer** Green- Armytage Millstone	**Fisher** Gray	**Guedes** Frazer Gray	**Guedes** Heneghan Wilson	**Guedes** Andrews Robins Sillett Busfield	**Guedes** Minchin Horne	**Minchin** Horne Spanomaridis
UNIT 4								**Gloster** Lyman Mann
MQL								

1981-82	1982-83	1983-84	1984-85	1985-86	1986-87	1987-88	1988-89	1989-90
Andrews **Fretton** James	**Mann** Forsyth Zahariadis	**Mann** Forsyth Zachariadis	**Porter** **McAdam** **Norton**	**Porter** **McAdam** **Norton**	**Porter** Comely	**Katodrytis** Evans Beard	**Katodrytis** Evans Beard	**Katodrytis** Evans
Benedict Richards Mehrebani	**Benedict** Mehrabani	**Benedict** Pertruiset Salter Foster	**Benedict**	**Benedict** Vannas	**Benedict**	**Benedict**	**Benedict**	**Benedict** Racz Zand
Gloster Lyman Timms	**Gloster** Lyman Timms	**Lewis** Place	**Keniger** Macdonald Gray	**Comely** **Sauerbruch** **St John**	**Beevor** **Sauerbruch** **St John**	**Beevor** **Prizeman**	**Prizeman**	**Prizeman**
				Heneghan Guedes Villanueva	**Heneghan** Villanueva Katodrytis	**Heneghan** Villanueva	**Norton** **Porter** Benson Fleissig	**Beard** **Bearley** **Fior**
	Andrews							

2.2. Liste des équipes en *intermediate school*

	1973-74	1974-75	1975-76	1976-77	1977-78	1978-79	1979-80	1980-81
UNIT 1	**Anson** Lap	**Anson** Lap Harms	**Glanville** **Stevens** Gage	**Glanville** Stevens Gage Jackson	**Glanville**	**Lowe** P. Wison Branson	**Lowe** P. WIlson Branson	**Lowe** Place
UNIT 2	**Mullin**	**Rogers** **Shalev**	**Rogers** **Shalev**	**Rogers** Allison	**Benson**	**Benson** Forsyth	**Benson** Forsyth	**Benson** Forsyth Cannon
UNIT 3	**J. Dixon** **C. Cross** Rindl Butt	**J. Dixon** **C. Cross** F. Dixon	**J. Dixon**	**Morris** **Heneghan** Pyle Schock	**Morris** **Heneghan**	**Morris** **Heneghan** Wiesner	**Morris** Foster Wos	**Morris** Foster Wiesner
UNIT 4	**Kasabov** Foley	**Kasabov** Chassay Woods	**Dugdale** Evans	**Dugdale** Evans Holmes Kemp	**Dugdale** Holmes Beedle	**Woods** Gooden Colom	**Woods** Wickham	**Woods** Wickham
UNIT 5	**Andressen** Frazer	**Andressen** Frazer Van Schaik Kemp	**Andressen**	**Anson** Milk	**Stanton** **Davies**	**Stanton** **Davies** **Ritchie**	**Stanton** **Davies** **Ritchie**	**Stanton** **Davies** **Ritchie**
UNIT 6	**Green** **Myers**	**Gwilliam**	**Gray** **Fisher**	**Gray** Andressen Keniger	**Gray** Kenieger	**Caine** **Slicher** **Maloney** Kindrer	**Gage** Sands Boys	**Gage** **Cole** Boys
UNIT 7	**Critchlow** Tasker Kowsky Falicoff	**Critchlow** Tasker Kowsky Laficoff	**Critchlow** Tasker Kowsky	**Critchlow** Tasker Kowsky	**Lewcock** Rossi Nkabinde Mumtaz	**Lewcock** Rossi Nkabinde Norton	**Lewcock** Rossi Nkabinde Norton	**Lewcock** Guedes Mitchel
UNIT 8	**Goldstein** Cullinan	**Goldstein** Harmon	**Greene** Frazer	**Greene**	**Greene**	**Greene** Osborne Wickham Gloster	**Greene** Osborne	**Macdonald**
UNIT 9	**Meller** **Van Schaik** Self	**Meller** **Van Schaik** Jackson	**Liberskind** **Clelland**	**Liberskind** Perez Gomez			**Heneghan** **Polydorou** Walker Lyman	**Heneghan** **Polydorou** Walker
UNIT10		**Krier** Corrigan						
UNIT 11								
UNIT 12								
UNIT 13								
MOTIF 8						**Glanville**	**Glanville**	

1981-82	1982-83	1983-84	1984-85	1985-86	1986-87	1987-88	1988-89	1989-90
Lowe Forest Palacio	**Lowe** Palacio Forest	**Lowe** Salter	**Lowe** Mull	**Lowe** Mull	**Salter**	**Salter**	**Pimenides** Lambert	**Pimennides**
Gray Brown Porter	**Gray** **Kawakami** Porter	**Gray** **Kawakami**	**Gray** **Kawakami**	**Gray** **Kawakami** Kern	**Firebrace** Wiltshire	**Firebrace** Wiltshire	**Firebrace**	
Morris	**Morris** **Davidson**	**Morris** Corpe		**Sanin**	**Sanin** Weiss	**Sanin**		**Norton** **McAdam**
Mostafavi Fardjadi	**Mostafavi** Fardjadi	**Mostafavi** Farjadi	**Mann** Fardjadi	**De Martino** **Wall**	**De Martino** **Wall**	**De Martino** **Wall**	**A. Wilson** Rüedi Knowles	**A. Wilson** Koch
Osborne	**Osborne** Summers Munkenbeck	**Osborne**	**Alsop** **Jones** Greene	**Alsop** **Jones**	**Alsop** **Jones** Riccious	**Alsop** **McLean** Riccious	**Alsop** **McLean** Helsel	**Helsel** Lewis Godwin
Gage **Cole** **Randle** Connors	**Gage** **Cole** **Randle** Connors	**Gage** **Randle** **Knowles** Holmes	**Gage** **Randle** **Knowles** Holmes	**Gage** **Randle** **Knowles**	**Gage** **Randle** **Knowles**	**Gage** **Randle** **Knowles**	**Gage** **Randle** **Knowles**	**Randle** **Knowles**
Minchin Schaad	**Minchin** Schaad Kontozoglou	**Minchin** Schaad Kontozoglou	**Minchin** Schaad	**Minchin** Schaad Farjadi	**Minchin** Farjadi	**Sauerbruch** **McAdam**	**Sauerbruch** **McAdam**	**Scalbert** **Walczak**
Macdonald Salter	**Macdonald** Salter	**Macdonald** Salter Sillett	**Schöning** Salter Chalk	**Schöning** Salter	**Schöning**	**Schöning**	**Schöning**	**Schöning**
Heneghan	**Heneghan** Walker	**Heneghan** Villanueva	**Heneghan** Villanueva	**Holmes** **Firebrace** **Greene**	**Holmes** **Greene** Gray	**Holmes** **Greene**	**Thomas** **Sabara**	**Thomas** **Sabara**
Polydorou	**Polydorou** Wealleans Pertuiset	**Bates** **Bunschoten**	**Bates** **Bunschoten**	**Bates** **Bunschoten**	**Bates**	**Bates**	**Pimlott** **Fretton**	**Pimlott** **Fretton**
					Andrews Mann Butler	**Andrews** Farjadi	**Andrews** Mann	Sauerbruch Hutton
					Conde	**Oosterhius**		
						Kern **Karakiewicz**	**Kern** **Karakiewicz**	

2.3. Liste des équipes en *diploma school*

	1973-74	1974-75	1975-76	1976-77	1977-78	1978-79	1979-80	1980-81
UNIT 1	**Vesely**	**Vesely** Ganasci Rykwert Van Schaik	**Vesely** Libeskind Ganasci Clelland	**Vesely**	**Velesy** Burrell	**Vesely** Carl Mostafavi	**Vesely** Mostafavi Colomb	**Vesely** Mostafavi Ronalds
UNIT 2	**Tschumi**	**Tschumi**	**Krier** Allison	**Woodley** **Hinsley** Harms	**Woolley** **Hinsley**	**Woolley** **Hinsley**	**Evans** Andrews Wimpenny	**Evans** Andrews Columb
UNIT 3	**Fournier**	**Rabeneck** Town Deakin	**Rabeneck** Town	**Rabeneck** Town	**J. Dixon** F. Dixon	**J. Dixon** Rindl	**J. Dixon** F. Dixon Rindl	**J. Dixon**
UNIT 4	**Scott** Chalk Sheperd	**Scott** **Evans** Chalk Sharp	**Scott** **Evans**	**Scott** **Evans** Shane	**Scott** **Evans**	**Perez de Arc** Davids	**Perez de Arc** Davids Horne	**Perez de Arc** Davids Walker
UNIT 5	**Gold** Jones Gowan	**Gold** **Shepeard** Jones	**Gold** **Shepeard** Jones	**Gold** **Shepheard** Sillett	**Gold** **Shepheard** Sillett Wilson	**Gold** **Shepheard** Sillett	**Gold**	**Gold**
UNIT 6	**Cook** **Herron** Outram	**Cook** **Herron** Morris	**Cook** **Herron** Morris	**Cook** **Herron**	**Cook** **Herron**	**Cook** **Hawley** **Herron**	**Cook** **Hawley** **Herron** Glass	**Cook** **Hawley** **Herron** Glass
UNIT 7	**Hobin** Holmes Sutcliffe	**Hobin**	**Hobin**	**Shalev** **Richards** **Hodgkinson**	**Shalev** **Richards** **Hodkinson**	**Shalev**	**Shalev**	**Shalev** Grey
UNIT 8	**Payne** Farouk	**Payne**	**Anson**	**Starling**	**Anson** Mills	**Metzstein** Gage Gough Farrell	**Metzstein**	**Shepheard** Lyall
UNIT 9	**Zenghelis** Argyropoulos Krier Knight	**Zenghelis** Argyropoulos Wilson Sillett	**Zenghelis** **Koolhaas** Wilson Sillett	**Zenghelis** **Koolhaas** Porphyrios	**Zenghelis** **Koolhaas** **Hadid**	**Zenghelis** **Koolhaas** **Hadid**	**Zenghelis** **Koolhaas** **Hadid** Duns	**Hadid** Duns
UNIT10		**Foley**	**Foley**	**Fisher**	**Tschumi** **Coates**	**Tschumi** **Coates**	**Tschumi** **Coates** Lyall	**Coates** Lagarto Padovan
UNIT 11		**Woolley** Turner Harms	**Woolley** **Hinsley** Harms		**Greenhill** **Jenner**	**Greenhill** **Jenner**		**Scott** Walker
UNIT 12		**Holmes**					**Scott** Walker Place	
UNIT 13							**Sillett** **Shepheard** Wilkinson	
UNIT 14					**UNIT PI** **Gage**			
UNIT SPE.				**Joyce's** **Garden** **Tschumi**	**LOT 90** **Sillett**	**Open Atelier** **Anson**		

1981-82	1982-83	1983-84	1984-85	1985-86	1986-87	1987-88	1988-89	1989-90
P. WIlson MacIntyre	**P. Wilson**	**P. Wilson** Naff Porter	**P. Wilson** Porter Lerup	**P. WIlson** Wiltshire	**P. Wilson**	**P. Wilson** Müller	**Arets** **Van der Berg**	**Arets** **Van der Berg**
Evans Columb	**Alsop** **Marshall** Lyall Schaller	**Alsop** **Marshall** Jones	**Mostafavi** Kontozoglou Fardjadi	**Mostafavi** Kontozoglou Farjadi	**Bunschoten**	**Bunschoten**	**Bunschoten**	**Bunschoten**
J. Dixon Wall	**UNIT3/6** **J. Dixon**	**Schöning**	**Macdonald** **Salter** **Sillett**	**MacDonald** **Salter** **Sillett**	(Suspendu)	**Macdonald** **Sillett**	**Macdonald** **Sillett**	**Macdonald** **Sillett**
Perez de Arce Davids Walker	**Perez de Arce** Davids	**Perez de Arce**	**Perez de Arce**	**Perez de Arce** Weiss	**Perez de Arce** Schaad	**Perez de Arce** Castanon	**Perez de Arce** Castanon	
Gold	**Gold**	**Gold** **Shepheard**	**Gold**	**Gold**	**Gold** Griffin	**Gold** Griffin	**Wall** **De Martino**	
Cook **Hawley** **Herron** Glass	**Cook** **Hawley**	**Cook** **Hawley**	**Cook** **Hawley**	**Cook** **Hawley**	**Cook** **Hawley**		**Salter** **Brearley**	**Salter** **Brearly**
Benson **Forsyth** Cannon	**Benson** **Forsyth**	**Benson** **Forsyth**	**Benson** **Forsyth**	**Benson** **Forsyth**	**Gray** **Kawakami** Kern	**Gray** **Kawakami**	**Gray** **Kawakami**	**Gray** **Kawakami**
Shepheard Lyall	**Herron** **Kaplicky** Newby	**Herron** **Kaplicky** Newby	**Herron** **Kaplicky**	**Herron** **Kaplicky**	**Herron** **Kaplicky** A. Herron	**Herron** **Kaplicky** A. Herron	**Herron** **Kaplicky** A. Herron	**Herron** A. Herron
Hadid Naegeli	**Hadid**	**Hadid** Wall Di Martino	**Hadid** Wall	**Hadid**	**Hadid**		**Holmes** **Greene**	**Holmes** **Greene**
Coates Carruthers	**Coates**	**Coates** Weil	**Coates** Weil	**Coates** Weil	**Coates** **Mull** **Villanueva**	**Coates** **Mull** **Villanueva**	**Coates** **Mull** **Villanueva**	**Mull** **Villanueva**
		Davids	**Davids**	**Davids**	**Van Schaik** **Vesely** **Boyarsky** **Carl**	**Langhof**	**Langhof** Deckker	**Langhof**
						Jo. Frazer Koch Price	**Jo. Frazer** Koch	**Firebrace**
						Minchin		**Lowe**
								Jo. Frazer Ju. Frazer Price
								UNIT 0 **Avci**

Insertion professionnelle des élèves

	Architecte reconnu		Maîtrise d'œuvre						Activités académiques						bien économique			Création artistique			et/ou de contrôle			Prix, publications et expositions				Nombre de pratiques architecturales	Pratiques reconnues
	Architecte-orchestre		308						86			105			19			54			60			79					
			Lieu d'exercice			Taille de la structure			Production du savoir			Transmission du savoir																	
			Angleterre	Étranger	International	<11 salariés	11 à 50 salariés	> 50 salariés	Angleterre	Étranger	International	Angleterre	Étranger	International	Angleterre	Étranger	International	Angleterre	Étranger	International	Angleterre	Étranger	International	National	International	En architecture	Grand public		
		388 profils étudiés	130	129	49	212	59	40	25	16	45	36	21	48	4	10	5	19	13	22	25	16	19	74	52	78	41	586	79
1980-81	DU1 VESELY	PARRY Eric	1				1				1							1			1			1	1	1	1	4	1
1988-89	DU1 WILSON	TAHER Aamer		1			1						1						1			1						4	
1977-78	DU6 COOK	ARAD Ron			1			1			1			1						1			1	1	1	1	1	4	1
1982-83	DU6 COOK	SERAJI Nasrine		1			1							1					1				1	1	1	1	1	4	1
1975-77	DU9 ZENGHELIS	HADID Zaha			1			1			1			1						1			1	1	1	1	1	4	1
1980-81	DU9 ZENGHELIS	WOLFSON Michael			1	1														1				1	1	1	1	4	1
1983-84	DU9 ZENGHELIS	LING Frank		1		1								1										1	1	1	1	4	1
1986-87	DU9 ZENGHELIS	VAN BERKEL Ben			1			1						1									1	1	1	1	1	4	1
1978-79	DU1 VESELY	MECKEL Udo		1		1				1											1							3	
1974-75	DU1 VESELY	PRINGLE John	1				1				1										1			1		1		3	
1982-83	DU1 WILSON	PORTER Neil	1				1				1			1							1			1	1	1		3	1
1982-84	DU1 WILSON	PIOTROWSKA Kathy	1			1			1												1							3	
1983-84	DU1 WILSON	CULLINAN Dominic	1				1							1									1	1	1	1	1	3	1
1984-85	DU1 WILSON	LAHZ Annabel		1			1			1			1									1		1	1	1		3	1
1988-89	DU1 WILSON	TREVISAN Tanya							1				1				1						1					3	
1977-78	DU10 TSCHUMI	GIGSWELL Nancy		1		1										1						1						3	
1980-81	DU10 TSCHUMI	OWASU Elsie	1				1					1									1			1	1	1	1	3	1
1981-82	DU10 TSCHUMI	VILLANUEVA Carlo	1			1			1			1									1			1		1		3	1
1981-84	DU10 TSCHUMI	SCHREGENBERGER Thomas		1			1			1			1									1						3	
1982-83	DU10 TSCHUMI	MULL Robert	1				1				1			1									1					3	
1986-87	DU10 TSCHUMI	LILEY Brian		1		1							1									1						3	
1986-88	DU10 TSCHUMI	DU TOIT Cathy	1			1						1									1			1		1		3	1
1987-89	DU10 TSCHUMI	ADAMS Elizabeth	1			1			1			1									1			1		1		3	1
1974-75	DU5 GOLD	CHU Barbara												1			1			1								3	
1974-76	DU5 GOLD	GLOSTER Dave	1			1			1			1									1							3	
1976-77	DU5 GOLD	TAYLOR Patrick		1		1										1			1									3	
1977-79	DU5 GOLD	BEALE Patrick		1		1								1								1			1	1		3	1
1978-79	DU5 GOLD	PONTVIK Alexis		1		1								1									1					3	
1981-82	DU5 GOLD	ST JOHN Peter			1			1						1									1	1	1	1	1	3	1
1981-82	DU5 GOLD	CRAIG Shelley		1			1					1											1		1	1		3	1
1981-82	DU5 GOLD	HARRINGTON Catherine			1			1				1									1							3	
1985-86	DU5 GOLD	SMITH Kim		1		1							1									1						3	
1987-88	DU5 GOLD	BOWMAN Mary	1				1							1							1			1		1		3	
1974-75	DU6 COOK	HAWLEY Christine			1		1				1			1							1			1	1	1	1	3	1
1974-75	DU6 COOK	RICHARDS Penny	1				1							1							1			1	1	1		3	1
1976-77	DU6 COOK	VOWLES Hannah	1			1			1			1						1										3	
1976-78	DU6 COOK	MARSHALL Amanda	1			1						1						1										3	
1977-79	DU6 COOK	FINDLAY Kathrun		1				1				1									1							3	
1978-79	DU6 COOK	WEEN Camilla			1			1				1									1			1		1		3	1
1978-79	DU6 COOK	WILSON Ada	1					1		1											1							3	
1982-83	DU6 COOK	MCADAM Steve	1				1				1	1									1							3	
1982-84	DU6 COOK	SAUERBRUCH Matias			1			1			1			1									1					3	
1982-85	DU6 COOK	HUTTON Louisa			1			1			1			1									1					3	
1983-84	DU6 COOK	CHRISTER Stephen		1			1							1									1		1	1		3	1
1983-84	DU6 COOK	HARDARDOTTIR M.		1			1							1									1		1	1		3	1
1983-84	DU6 COOK	TAN Kay Ngee			1		1				1												1	1	1	1		3	1
1984-85	DU6 COOK	MERRYWEATHER Margaret			1	1								1					1									3	
1985-87	DU6 COOK	FREEDMAN Nina			1			1						1						1				1	1	1	1	3	1
1985-87	DU6 COOK	LIM CJ			1			1			1			1						1				1	1	1	1	3	1
1974-76	DU9 ZENGHELIS	GILLES Roger	1			1											1				1							3	
1976-78	DU9 ZENGHELIS	WEISS Barbara	1				1		1			1									1							3	
1978-79	DU9 ZENGHELIS	BOLLES Julia	1				1				1			1							1							3	
1979-80	DU9 ZENGHELIS	STURGIS Simon	1				1				1										1							3	
1979-80	DU9 ZENGHELIS	WILKINSON Clive		1				1			1												1	1	1	1	1	3	1
1982-84	DU9 ZENGHELIS	MA SIY Brian	1			1																		1	1	1	1	3	1

			Maîtrise d'œuvre						Activités académiques						Production bien économique			Création artistique			Membres instances de consécration et/ou de contrôle			Prix, publications et expositions				Nombre de pratiques architecturales	Pratiques reconnues
			Lieu d'exercice			Taille de la structure			Production du savoir			Transmission du savoir																	
			Angleterre	Étranger	International	<11 salariés	11 à 50 salariés	> 50 salariés	Angleterre	Étranger	International	Angleterre	Étranger	International	Angleterre	Étranger	International	Angleterre	Étranger	International	Angleterre	Étranger	International	National	International	En architecture	Grand public		
1978-79	DU1 VESELY	HANINA Yuval									1							1									2	
1980-81	DU1 VESELY	CASTANON Javier			1	1			1																		2	
1979-81	DU1 VESELY	FARJADI Sima	1			1			1																	1	2	
1978-79	DU1 VESELY	GABELLINI Michael		1			1												1					1	1	1	2	
1978-80	DU1 VESELY	KJELSTRUP-J. Thommy	1			1												1									2	
1980-81	DU1 VESELY	SPANOMARIDES Athanasios	1			1			1																		2	
1977-78	DU1 VESELY	MOSTAFAVI Mohsen									1										1						2	
1974-76	DU1 VESELY	LEVITT Andrew									1							1									2	
1974-75	DU1 VESELY	MALONE Patrick		1		1			1		1																2	
1981-82	DU1 WILSON	KAAPA Juha									1			1						1					1		2	
1983-84	DU1 WILSON	SAITO Makoto	1			1								1										1	1	1	2	1
1983-84	DU1 WILSON	MOLLER RASMUSSEN Peter	1			1								1													2	
1983-84	DU1 WILSON	MOUNT William		1		1														1							2	
1983-84	DU1 WILSON	TERRY Clinton		1		1								1													2	
1983-84	DU1 WILSON	VALSAMAKIS Caterina		1		1					1																2	
1983-85	DU1 WILSON	LUNDQUIST Richard		1		1							1														2	
1984-85	DU1 WILSON	SEROFF Michael			1	1														1				1	1	1	2	1
1984-85	DU1 WILSON	KEMP Scott	1			1															1						2	
1984-85	DU1 WILSON	OUTRAM Iliona								1			1				1										2	
1984-85	DU1 WILSON	RIVERA Alberto		1		1													1								2	
1985-86	DU1 WILSON	HYWELL-EVANS Richard	1				1				1			1												1	2	1
1985-86	DU1 WILSON	KING Jeremy	1			1						1												1	1		2	1
1985-86	DU1 WILSON	TAHEEM Vijay										1									1						2	
1987-88	DU1 WILSON	LIPEDE Kayode	1			1												1									2	
1987-88	DU1 WILSON	STRAND Martha	1			1												1									2	
1987-88	DU1 WILSON	CAMPBELL Barbara Ann	1			1			1			1															2	
1987-88	DU1 WILSON	ELFTHERIADES M.									1									1							2	
1988-89	DU1 WILSON	ALUSI Maha									1			1						1				1	1	1	2	1
19987-88	DU1 WILSON	REIMANN Ivan		1		1								1										1	1	1	2	1
1977-78	DU10 TSCHUMI	MURRAY John	1			1						1															2	
1980-81	DU10 TSCHUMI	ACQUARONE E.																	1			1		1		1	2	1
1980-81	DU10 TSCHUMI	FLANAGAN Kevin			1			1															1	1	1	1	2	1
1982-83	DU10 TSCHUMI	CRIPPS Julian	1			1						1															2	
1982-83	DU10 TSCHUMI	NORTON Christina	1				1					1												1		1	2	1
1983-84	DU10 TSCHUMI	CONSTANTOPOULOS Elia								1			1									1					2	
1983-85	DU10 TSCHUMI	THOMAS Peter	1			1						1												1		1	2	1
1984-85	DU10 TSCHUMI	DALE Mark		1		1							1			1											2	
1984-85	DU10 TSCHUMI	HYWEL EVANS Richard	1				1		1															1		1	2	1
1986-87	DU10 TSCHUMI	BUTLER Patrice	1			1												1						1		1	2	1
1987-88	DU10 TSCHUMI	BOHM Georg		1			1			1			1														2	
1988-89	DU10 TSCHUMI	ARONSON Lana			1	1						1															2	
1989-90	DU10 TSCHUMI	JENSEN Vibeke									1			1						1				1	1	1	2	1
1989-90	DU10 TSCHUMI	MANTHO Robert	1			1					1			1													2	
1989-90	DU10 TSCHUMI	WESTBROOK Guy	1			1						1															2	
1974-75	DU5 GOLD	HARRIS Richard	1			1												1									2	
1974-75	DU5 GOLD	MAINWARING Jess		1		1					1														1	1	2	1
1974-76	DU5 GOLD	LYMAN Steve	1				1					1															2	
1974-76	DU5 GOLD	MCINTYRE Tony	1			1			1																		2	
1976-77	DU5 GOLD	HONEY Sandra		1		1								1													2	
1980-81	DU5 GOLD	TURTON Roger		1		1							1														2	
1981-83	DU5 GOLD	HILL Jonathan	1			1						1															2	
1982-83	DU5 GOLD	KAAPA Juha									1			1						1							2	
1982-83	DU5 GOLD	WALCZAK Marek			1	1														1							2	
1985-86	DU5 GOLD	OBI NWANDU Arthur		1		1															1						2	
1986-88	DU5 GOLD	KLIMEK Edmund	1			1												1									2	
1987-88	DU5 GOLD	BOYARSKY Nicholas	1			1					1			1													2	
1987-88	DU5 GOLD	MURPHY Nicola	1			1					1			1													2	
1974-75	DU6 COOK	WALKER Mark	1			1								1											1	1	2	1
1975-77	DU6 COOK	FENTON Joseph		1				1		1																	2	
1975-77	DU6 COOK	SCHLAU Stefan			1		1				1	1												1	1	1	2	1
1976-77	DU6 COOK	HIEGEL Hans	1			1					1			1													2	
1976-77	DU6 COOK	SCHNEIDER Eric	1			1						1															2	
1976-78	DU6 COOK	COLE Robert		1		1								1										1	1	1	2	1
1976-78	DU6 COOK	GRANVILLE Sarah	1			1							1														2	
1977-80	DU6 COOK	SALTER Peter	1			1			1			1												1		1	2	1

			Maîtrise d'œuvre						Activités académiques						Production bien économique			Création artistique			Membres instances de consécration et/ou de contrôle			Prix, publications et expositions					Nombre de pratiques architecturales	Pratiques reconnues
			Lieu d'exercice			Taille de la structure			Production du savoir			Transmission du savoir																	
			Angleterre	Étranger	International	<11 salariés	11 à 50 salariés	> 50 salariés	Angleterre	Étranger	International	Angleterre	Étranger	International	Angleterre	Étranger	International	Angleterre	Étranger	International	Angleterre	Étranger	International	National	International	En architecture	Grand public		
1978-80	DU6 COOK	MORLEY David	1				1					1												1	1	1	1	2	1
1980-81	DU6 COOK	DUTTON Hugh		1			1						1															2	
1980-81	DU6 COOK	LECUYER Annette			1	1				1			1											1		1		2	1
1985-88	DU6 COOK	STEELE Brett	1			1				1				1														2	
1988-89	DU6 COOK	BARNETT Jo		1			1							1														2	
1988-89	DU6 COOK	OKIGBO Obi								1										1				1	1	1	1	2	1
1988-89	DU6 COOK	RAYMOND Mark		1		1				1				1										1		1		2	1
1989-90	DU6 COOK	HICKS Ashley	1			1			1															1	1	1	1	2	1
1989-90	DU6 COOK	LONSDALE John		1		1								1										1	1	1		2	1
1989-90	DU6 COOK	SCHULZ-DORNBURG Julia		1		1				1			1											1		1	1	2	1
1974-75	DU9 ZENGHELIS	BURGESS Jane		1		1															1							2	
1974-76	DU9 ZENGHELIS	LLOYD Ken										1				1												2	
1974-76	DU9 ZENGHELIS	SCHOKEN Hilel							1				1								1			1		1		2	1
1975-76	DU9 ZENGHELIS	MCCRUM Michael		1		1					1																	2	
1977-78	DU9 ZENGHELIS	PERLMUTTER Richard																1			1							2	
1977-79	DU9 ZENGHELIS	ABU HAMDAN Akram																	1			1						2	
1977-79	DU9 ZENGHELIS	DE MARTINO Stephano									1			1								1						2	
1980-81	DU9 ZENGHELIS	FALCK Carl			1	1													1									2	
1980-81	DU9 ZENGHELIS	HELSEL Sand								1			1								1							2	
1980-81	DU9 ZENGHELIS	WILLEY John		1		1										1												2	
1981-82	DU9 ZENGHELIS	SHI Han			1			1											1									2	
1979-80	DU1 VESELY	ARCHMABAULT Françoise		1		1																						1	
1974-76	DU1 VESELY	BAYNE Paul	1			1																						1	
1974-75	DU1 VESELY	BURRELL John	1				1																	1		1	1	1	
1974-76	DU1 VESELY	CAHEN Philippe Cahen																1										1	
1979-80	DU1 VESELY	CHANG Norman				1																						1	
1976-77	DU1 VESELY	DA SILVA Antonio	1				1																					1	
1978-79	DU1 VESELY	DEANE Chris				1																						1	
1980-81	DU1 VESELY	DIMITRAKOPOULOU Anastasia		1		1																						1	
1978-79	DU1 VESELY	DISBROW Doug		1				1																				1	
1974-77	DU1 VESELY	ECCLESTONE Robert				1																						1	
1978-79	DU1 VESELY	ELMAN Mark		1		1																						1	
1975-77	DU1 VESELY	ELSESSER Carlos	1			1																						1	
1977-79	DU1 VESELY	FAWCETT Chris							1																			1	
1978-79	DU1 VESELY	GREENSMITH Bill	1			1																						1	
1977-78	DU1 VESELY	JARVIS Richard		1		1																						1	
1979-80	DU1 VESELY	JOHN Murray	1			1																						1	
1980-81	DU1 VESELY	JONES Paul	1			1																						1	
1975-76	DU1 VESELY	LIM Victor			1			1																				1	
1978-79	DU1 VESELY	LYNCH Patrice			1			1																				1	
1977-78	DU1 VESELY	MATZDORF David													1													1	
1974-75	DU1 VESELY	MCAVOY James													1													1	
1975-76	DU1 VESELY	MERICAN Kamil		1				1																				1	
1979-81	DU1 VESELY	NASSER Shahriar	1			1																		1		1	1	1	
1974-75	DU1 VESELY	OWEN Denis			1			1																				1	
1974-76	DU1 VESELY	PLATER Simon	1			1																						1	
1974-76	DU1 VESELY	POWER Alan	1				1																					1	
1979-81	DU1 VESELY	SHIMIZU Fumio								1																		1	
1979-80	DU1 VESELY	SIDLEY Keith		1		1																						1	
1976-77	DU1 VESELY	SIEVERDING Tony			1		1																					1	
1980-81	DU1 VESELY	SKROUMBELOS Costis		1		1																						1	
1978-79	DU1 VESELY	SMITH Graham	1			1																						1	
1974-75	DU1 VESELY	VEDELDEN Ottar																1										1	
1979-80	DU1 VESELY	WARD Seamus							1																			1	
1976-77	DU1 VESELY	WERRELL Andrew	1			1																						1	
1978-79	DU1 VESELY	WORKE Philippa	1			1																						1	
1980-81	DU1 VESELY	ZACHARIADES Iannis		1		1																						1	
1977-78	DU1 VESELY	KONTOZOGLOU Kalliope		1		1					1																	1	
1974-75	DU1 VESELY	NICHOLSON Ben									1																	1	
1974-76	DU1 VESELY	WESTBROOK Nigel								1	1																	1	
1979-80	DU1 VESELY	BLUNDELL-JONES Peter							1																			1	
1981-82	DU1 WILSON	FIREBRACE William							1			1												1			1	1	1
1981-82	DU1 WILSON	BADAWIL Sumaya		1		1																						1	
1981-82	DU1 WILSON	DECKKER Thomas			1	1																						1	
1981-82	DU1 WILSON	FAIRLEY Graham			1			1																				1	
1981-82	DU1 WILSON	GOODWIN Bill		1		1																						1	
1981-82	DU1 WILSON	INSKIP Tim																										1	
1981-82	DU1 WILSON	KHALASTCHI Lisette	1			1																						1	
1982-84	DU1 WILSON	COMELY Guy			1			1																				1	
1982-84	DU1 WILSON	FULLER Rowana	1			1																						1	

			Maîtrise d'œuvre						Activités académiques						Production bien économique			Création artistique			Membres instances de consécration et/ou de contrôle			Prix, publications et expositions				Nombre de pratiques architecturales	Pratiques reconnues
			Lieu d'exercice			Taille de la structure			Production du savoir			Transmission du savoir																	
			Angleterre	Étranger	International	<11 salariés	11 à 50 salariés	> 50 salariés	Angleterre	Étranger	International	Angleterre	Étranger	International	Angleterre	Étranger	International	Angleterre	Étranger	International	Angleterre	Étranger	International	National	International	En architecture	Grand public		
1982-84	DU1 WILSON	RUBINSTEIN Zvi		1		1																					1	
1982-85	DU1 WILSON	SHUBBER Ban	1			1																					1	
1983-84	DU1 WILSON	OH Jean	1			1																					1	
1983-85	DU1 WILSON	WILTSHIRE Martin														1											1	
1984-85	DU1 WILSON	LAHUSEN Katrin										1															1	
1985-86	**DU1 WILSON**	**SHEPPARD David**	1			1																		1		1	1	1
1985-86	DU1 WILSON	AUGOUSTI Yiouri																		1							1	
1987-88	**DU1 WILSON**	**FURUNES Anne-Karin**																		1				1		1	1	1
1987-88	DU1 WILSON	CRETTAZ Jean-Michel								1				1													1	
1987-88	DU1 WILSON	HANADA Kazu							1				1														1	
1988-89	DU1 WILSON	SAW Beng-Kian		1		1																					1	
1988-89	DU1 WILSON	YEE WONG Voon	1			1																					1	
1988-89	DU10 TSCHUMI	ABOOFAZELI S.	1			1																					1	
1977-78	DU10 TSCHUMI	ANDREADES D.		1		1																					1	
1977-78	DU10 TSCHUMI	CHING Peter		1		1																					1	
1977-78	DU10 TSCHUMI	HEGEMAN S.		1			1																				1	
1977-78	DU10 TSCHUMI	PASCOE Angie										1															1	
1977-78	DU10 TSCHUMI	STUART Jay																				1					1	
1977-78	**DU10 TSCHUMI**	**SUMMERS Tonay**	1				1																	1	1	1	1	1
1977-78	DU10 TSCHUMI	TARNOWSKI Mark		1		1																					1	
1977-78	DU10 TSCHUMI	WRIGHT Stephen	1			1																					1	
1979-80	DU10 TSCHUMI	ANDRAOS George	1			1																					1	
1979-80	DU10 TSCHUMI	DE WRANGEL Simon		1		1																					1	
1979-80	DU10 TSCHUMI	SHU Winston		1			1																				1	
1979-80	DU10 TSCHUMI	WHITNEY Robin		1		1																					1	
1980-81	DU10 TSCHUMI	CLERICI Martin			1	1																					1	
1980-81	DU10 TSCHUMI	NEDZBALA Mark		1		1																					1	
1980-81	DU10 TSCHUMI	Q LOVE Brian	1			1																					1	
1981-82	**DU10 TSCHUMI**	**CUTTING Bayard**		1			1																	1	1	1	1	1
1981-82	DU10 TSCHUMI	FLEISSIG Peter																1									1	
1981-82	**DU10 TSCHUMI**	**LEVETE Amanda**	1				1																	1	1	1	1	1
1981-83	DU10 TSCHUMI	SAINSBURY Melanie		1		1																					1	
1982-83	DU10 TSCHUMI	TREVOR Carolyn	1			1																					1	
1982-84	DU10 TSCHUMI	HALSTED Simeon		1		1																					1	
1982-85	DU10 TSCHUMI	DUNN Alistair																	1								1	
1983-84	**DU10 TSCHUMI**	**QUEK Wen**	1				1																	1	1	1	1	1
1983-85	DU10 TSCHUMI	ROSENBAUM Marcelo		1		1																					1	
1984-85	DU10 TSCHUMI	NUGENT Tom			1			1																			1	
1984-85	DU10 TSCHUMI	SAUNDERS Graham																				1					1	
1986-87	DU10 TSCHUMI	DRAYTON Scott	1			1																					1	
1986-87	DU10 TSCHUMI	SIM Arthur																1									1	
1986-88	DU10 TSCHUMI	ALEXANDER Tom			1			1																			1	
1986-88	DU10 TSCHUMI	LEONARD Sean		1		1																					1	
1986-88	**DU10 TSCHUMI**	**MITCHELL Alan**	1				1																	1		1	1	1
1986-89	DU10 TSCHUMI	COLLIN Arthur		1		1																					1	
1987-88	DU10 TSCHUMI	BATTLE Stephen			1			1																			1	
1987-88	DU10 TSCHUMI	PITTS Jeremy	1			1																					1	
1987-88	**DU10 TSCHUMI**	**WERNER Gretchen**		1			1																	1		1	1	1
1988-89	DU10 TSCHUMI	BLOSSFELD Maureen		1				1																			1	
1989-90	DU10 TSCHUMI	GIRBAL Fernando	1					1																			1	
1974-75	DU5 GOLD	BIENKOWSKI Jan	1			1																					1	
1974-75	**DU5 GOLD**	**COLLINS David**	1				1																	1	1	1	1	1
1974-75	**DU5 GOLD**	**CORRIGAN John**	1				1																	1		1	1	1
1974-75	DU5 GOLD	GRAY John							1			1															1	
1974-75	DU5 GOLD	HARISON Henry													1												1	
1974-75	DU5 GOLD	JENKIN David	1				1																				1	
1974-75	DU5 GOLD	KYRKE SMITH Anthony	1			1																					1	
1974-75	DU5 GOLD	LAZENBY Martin	1			1																					1	
1974-75	DU5 GOLD	LOTH Dale	1			1																					1	
1974-75	DU5 GOLD	LUTSKY Jack		1		1																					1	
1974-75	**DU5 GOLD**	**SOUNDY Richard**	1				1																	1		1	1	1
1974-75	DU5 GOLD	TAMBLING Paul	1			1																					1	
1974-76	DU5 GOLD	BIRCH Paul	1			1																					1	
1975-76	DU5 GOLD	HILL Roger	1			1																					1	
1975-77	DU5 GOLD	HARDINGUE Chris	1			1																					1	
1975-77	DU5 GOLD	SHARP Colin	1			1																					1	
1976-77	DU5 GOLD	HARGREAVES Nick												1													1	
1976-77	DU5 GOLD	MURTAGH Gerry		1		1																					1	
1976-77	DU5 GOLD	TONKIN Herbert	1			1																					1	
1976-78	DU5 GOLD	MALCOLMSON Philip	1				1																				1	

			Maîtrise d'œuvre						Activités académiques						Production bien économique			Création artistique			Membres instances de consécration et/ou de contrôle			Prix, publications et expositions				Nombre de pratiques architecturales	Pratiques reconnues
			Lieu d'exercice			Taille de la structure			Production du savoir			Transmission du savoir																	
			Angleterre	Étranger	International	<11 salariés	11 à 50 salariés	> 50 salariés	Angleterre	Étranger	International	Angleterre	Étranger	International	Angleterre	Étranger	International	Angleterre	Étranger	International	Angleterre	Étranger	International	National	International	En architecture	Grand public		
1977-78	DU5 GOLD	BASSEGHI Nader		1		1																					1	
1977-78	DU5 GOLD	DUENAS Paul			1			1																			1	
1977-78	DU5 GOLD	GRAZIANO Georges			1	1																					1	
1977-78	DU5 GOLD	PILWAL Sagar		1		1																					1	
1977-78	DU5 GOLD	RICHMOND Mark	1			1																					1	
1977-79	DU5 GOLD	BENNISON Peter		1		1																					1	
1977-79	DU5 GOLD	PRINGLE Trish								1			1														1	
1977-79	DU5 GOLD	SAGOV Margo	1			1																					1	
1978-79	DU5 GOLD	CLENDANIEL Robert		1		1																					1	
1978-79	DU5 GOLD	DE GRAFT Anne							1			1															1	
1978-79	DU5 GOLD	GERRITSON Leo																	1								1	
1978-79	DU5 GOLD	KARAKIEWICZ Justina		1		1																					1	
1978-79	DU5 GOLD	MACDONALD Chris									1			1													1	
1978-79	DU5 GOLD	OLIVER Mark													1												1	
1979-80	DU5 GOLD	GLOVER Clive	1			1																					1	
1979-80	DU5 GOLD	SOMERVILLE-LARGE John	1			1																					1	
1980-83	DU5 GOLD	OGUNBANJO Mosun		1			1																				1	
1981-82	**DU5 GOLD**	**GRIFFIN Robert**		**1**			**1**																	**1**		**1**	**1**	**1**
1981-82	DU5 GOLD	PHILLIPS Dian								1																	1	
1981-82	DU5 GOLD	SCALBERT Irenee									1			1													1	
1981-82	DU5 GOLD	WILINGALE Mark	1			1																					1	
1981-83	DU5 GOLD	MCGURK Peter		1		1																					1	
1982-83	**DU5 GOLD**	**GREENLAND Martin**																**1**						**1**		**1**	**1**	**1**
1982-83	DU5 GOLD	JAMESON Stephen		1		1																					1	
1983-84	DU5 GOLD	SEROFF Mike		1		1																					1	
1984-86	DU5 GOLD	MOHAMED Ruzainee		1		1																					1	
1984-86	DU5 GOLD	TREZOU Sophia	1			1																					1	
1985-86	DU5 GOLD	CERCAS Ernesto		1		1																					1	
1985-86	DU5 GOLD	KARP Iris		1		1																					1	
1985-86	DU5 GOLD	SCHNEIDER Jack			1			1																			1	
1985-86	DU5 GOLD	WEST Dorienne		1		1																					1	
1985-87	DU5 GOLD	AZEEZ Quadri		1		1																					1	
1985-87	DU5 GOLD	BOE David		1		1																					1	
1986-87	**DU5 GOLD**	**ADAMS Shary**			**1**			**1**																**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**
1986-87	**DU5 GOLD**	**LOW Sarah**			**1**			**1**																**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**
1986-87	DU5 GOLD	MELO Rod		1		1																					1	
1986-88	DU5 GOLD	SIVAN Amos		1		1																					1	
1987-88	DU5 GOLD	AMBROSE Charlotte	1			1																					1	
1987-88	DU5 GOLD	MILLARD John		1		1																					1	
1974-75	DU6 COOK	DEAN Yvonne	1			1																					1	
1974-75	DU6 COOK	TOMKINSON David	1			1																					1	
1974-75	**DU6 COOK**	**WHALE Gerry**		**1**				**1**																**1**	**1**	**1**		**1**	**1**
1974-76	DU6 COOK	POLYDOROU Soteres		1		1																					1	
1976-77	DU6 COOK	KEATS Elana	1			1																					1	
1976-77	DU6 COOK	MASON Martin	1			1			1																		1	
1976-77	DU6 COOK	OIEN Tale		1			1																				1	
1976-78	DU6 COOK	FELLER Ross		1		1																					1	
1976-78	DU6 COOK	HAYASHI Kunimi		1		1																					1	
1976-79	DU6 COOK	BOBROWICZ Mark		1		1																					1	
1977-78	DU6 COOK	CAMBELL-COLE Barbie																1									1	
1978-79	**DU6 COOK**	**MEADOWS Tony**	**1**				**1**																	**1**		**1**	**1**	**1**	**1**
1980-81	DU6 COOK	HEYWOOD Peter														1											1	
1980-81	DU6 COOK	HUTCHESON Gus	1			1																					1	
1980-81	DU6 COOK	KALSI Amarjit			1			1																			1	
1980-81	DU6 COOK	POWLS Geoffrey	1			1																					1	
1981-82	DU6 COOK	PANG Kee Tak															1										1	
1981-82	DU6 COOK	PHILIPS Duane		1		1																					1	
1981-82	**DU6 COOK**	**STIRK Graham**		**1**				**1**																**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**
1981-82	DU6 COOK	STREETER Doug	1			1																					1	
1982-83	**DU6 COOK**	**HOBSON Andrew**		**1**				**1**																**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**
1982-84	DU6 COOK	COWAN Roland	1			1																					1	
1983-85	DU6 COOK	HAWKINS Richard			1			1																			1	
1983-85	**DU6 COOK**	**PATSALOSAVVIS Gregoris**		**1**		**1**																			**1**	**1**	**1**	**1**
1984-85	**DU6 COOK**	**TAN Patrick**		**1**			**1**																		**1**	**1**	**1**	**1**
1985-86	DU6 COOK	GIBBS Kurt		1			1																				1	
1985-87	DU6 COOK	DICK Jason			1			1																			1	
1985-88	DU6 COOK	ADAMS Jonathan	1			1																					1	
1988-89	DU6 COOK	DANOU Margarita		1		1																					1	
1988-89	DU6 COOK	EVANS David		1		1																					1	
1988-89	DU6 COOK	GHAZALI Imanuddin		1			1																				1	

			Maîtrise d'œuvre						Activités académiques						Production bien économique			Création artistique			Membres instances de consécration et/ou de contrôle			Prix, publications et expositions				Nombre de pratiques architecturales	Pratiques reconnues
			Lieu d'exercice			Taille de la structure			Production du savoir			Transmission du savoir																	
			Angleterre	Étranger	International	<11 salariés	11 à 50 salariés	> 50 salariés	Angleterre	Étranger	International	Angleterre	Étranger	International	Angleterre	Étranger	International	Angleterre	Étranger	International	Angleterre	Étranger	International	National	International	En architecture	Grand public		
1988-89	DU6 COOK	KOENIG Anna		1		1																					1	
1988-89	DU6 COOK	KONU Susan	1			1																					1	
1988-89	DU6 COOK	LAU John		1		1																					1	
1988-89	DU6 COOK	LICHTENWAGNER Christian		1			1																				1	
1988-89	DU6 COOK	MILLER Simon	1			1																					1	
1988-89	DU6 COOK	ROELOFSMA Michele							1			1															1	
1989-90	DU6 COOK	BROOKS Philippa		1		1																					1	
1989-90	DU6 COOK	BURNETT-STUART Jack			1	1																					1	
1989-90	**DU6 COOK**	**FONTANA G. Ranieri**			**1**		**1**																	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**
1989-90	DU6 COOK	TOBE Renee							1			1															1	
1989-90	DU6 COOK	WILLIAMS Megan		1		1																					1	
1989-90	DU6 COOK	ZENK Anton		1		1																					1	
1974-75	**DU9 ZENGHELIS**	**CURTNER Brian**			**1**			**1**																**1**		**1**		**1**	**1**
1974-75	DU9 ZENGHELIS	DESMOND Emanuel														1											1	
1974-75	DU9 ZENGHELIS	ECHOLS Jon		1		1																					1	
1974-75	DU9 ZENGHELIS	KIRIATY Sefi		1		1																					1	
1974-75	DU9 ZENGHELIS	PONNIAH Mano		1		1																					1	
1974-75	DU9 ZENGHELIS	SHIRASAKI Keiji		1		1																					1	
1974-75	DU9 ZENGHELIS	WHITEHEAD Clive	1			1																					1	
1974-77	DU9 ZENGHELIS	CRUMP Nigel																1									1	
1975-76	DU9 ZENGHELIS	BENNETT Roger		1		1																					1	
1975-76	DU9 ZENGHELIS	EDWARDS John	1			1																					1	
1975-76	DU9 ZENGHELIS	GOODENOUGH Andrew	1			1																					1	
1975-76	DU9 ZENGHELIS	JOHNSTON Richard														1											1	
1975-76	DU9 ZENGHELIS	LYNFIELD Jackie		1		1																					1	
1975-76	DU9 ZENGHELIS	SHAVIV Uri		1			1																				1	
1975-76	DU9 ZENGHELIS	SHREM Orly		1		1																					1	
1975-76	DU9 ZENGHELIS	SMITH Bill																	1								1	
1975-76	DU9 ZENGHELIS	SMITH Terence	1			1																					1	
1975-76	DU9 ZENGHELIS	WALL Alex								1			1														1	
1975-77	DU9 ZENGHELIS	CHAN Bob	1			1																					1	
1975-77	DU9 ZENGHELIS	FORSTER David																1									1	
1975-77	DU9 ZENGHELIS	SHIMOMURA Kenichi		1		1																					1	
1976-77	DU9 ZENGHELIS	REDWAY Sally																1									1	
1977-78	DU9 ZENGHELIS	CAMACHO Brian		1		1																					1	
1977-78	DU9 ZENGHELIS	SHUBBER Hadi	1			1																					1	
1977-80	**DU9 ZENGHELIS**	**DUNN Jonathan**	**1**			**1**																		**1**		**1**		**1**	**1**
1978-79	**DU9 ZENGHELIS**	**O'SHEA Kevin**		**1**		**1**																		**1**			**1**	**1**	**1**
1978-79	DU9 ZENGHELIS	ROSE Thomas		1		1																					1	
1978-79	DU9 ZENGHELIS	SIMPSON Graham			1			1																			1	
1978-79	DU9 ZENGHELIS	SKROUMBELOS Constantin		1		1																					1	
1979-80	DU9 ZENGHELIS	LAST Malcolm	1			1																					1	
1980-82	DU9 ZENGHELIS	AYOUBI Nabil			1		1																				1	
1980-82	DU9 ZENGHELIS	PARBONI A. Gianpietro		1		1																					1	
1980-82	DU9 ZENGHELIS	VAN DER WAALS Marian		1		1																					1	
1981-82	DU9 ZENGHELIS	PERTMUTTER Richard														1											1	
1981-83	DU9 ZENGHELIS	STANDING Alistair		1		1																					1	
1983-84	DU9 ZENGHELIS	STAVRIDES Michael																		1							1	
1983-84	DU9 ZENGHELIS	TENDEN Siri																		1							1	
1983-85	DU9 ZENGHELIS	PEARCE Gareth	1			1																					1	
1984-85	DU9 ZENGHELIS	KIM Michael		1		1																					1	
1984-85	DU9 ZENGHELIS	ZAMBIKOS Aris		1		1																					1	
1984-86	DU1 WILSON	ALBAKRI Zehan														Humanitaire											0	
1988-89	DU1 WILSON	HENDERSON Fergus														chef cuisinier											0	
1977-78	DU10 TSCHUMI	RAYWOOD Keith														Producteur emmy awards											0	
1977-78	DU5 GOLD	JERRAM Richard														danseur											0	
1982-83	DU5 GOLD	SKINNER John														informatien											0	
1984-87	DU5 GOLD	RAZALI Mior														politique etranger											0	

Liste des publications de l'AA, 1960-2000

10. **AA Files** 5
11. **AA Files** 6
12. **AA Files** 7

Année 1983-84

1. **Folio** 1 Daniel Libeskind. Chamber works
2. **Folio** 2 Zaha Hadid. Planetary architecture
3. **Themes** 3 Discourse of Events
4. **Themes** 4 People in architecture
5. **Works** 1 Erno Goldfinrger
6. **Project Review** 1982-83
7. **Prospectus** 1983-84
8. **Event List** 1983-84
9. **Nato 1** Narrative Architecture Today
10. **AA Files** 1
11. **AA Files** 2
12. **AA Files** 3
13. **AA Files** 4

Année 1982-83

1. **Themes** 1 Architecture and continuity
2. **Themes** 2 Spirit and invention
3. **Project Review** 1981-82
4. **Annual Review** 1981-82
5. **Prospectus** 1982-83
6. **Event List** 1982-83

Année 1981-82

1. Architectural Association Library
2. Architectural Association Annual Review
3. **Project Review** 1980-81
4. **Annual Review** 1980-81
5. **Prospectus** 1981-82
6. **Event List** 1981-82
7. **AA Quarterly** 14

Année 1980-81

1. Architectural Association Slide Library
2. Daniel Libeskind. End space
3. **Project Review** 1979-80
4. **Annual Review** 1979-80
5. **Prospectus** 1980-81
6. **Event List** 1980-81
7. **AA Quarterly** 13

Année 1979-80

1. Bernard Tschumi. Architectural manifestoes
2. Energy management for schools
3. **Project Review** 1978-79
4. **Annual Review** 1978-79
5. **Prospectus** 1979-80
6. **Event List** 1979-80
7. **AA Quarterly** 12
8. **AA Notes**

Année 1978-79

1. **Project Review** 1977-78
2. **Annual Review** 1977-78
3. **Prospectus** 1978-79
4. **Event List** 1978-79
5. **AA Quarterly** vol 11
6. **AA Notes**

Année 1977-78

1. **Project Review** 1976-77
2. **Annual Review** 1976-77
3. **Prospectus** 1977-78
4. **Event List** 1977-78
5. **AA Quarterly** vol 10
6. **AA Notes**

Année 1976-77

1. Continuing experiment
2. **Project Review** 1975-76
3. **Prospectus** 1976-77
4. **Event List** 1976-77
5. **AA Quarterly** vol 9
6. **AA Notes**

Année 1975-76

1. **Project Review** 1974-75
2. **Prospectus** 1975-76
3. **Event List** 1975-76
4. **AA Quarterly** vol 8
5. **AA Notes**

Année 1974-75

1. **Project Review** 1973-74
2. **Prospectus** 1974-75
3. **Event List** 1974-75
4. **AA Quarterly** 7
5. **AA Notes**
6. **Ghost Dance Times**
7. **Shrusheet**
8. **AA Newsheet** vol 4

Année 1973-74

1. **AA Paper** 9 Modern courtyard house
2. **Prospectus** 1973-74
3. **Year Book** 1973-74
4. **Event List** 1973-74
5. **AA Quarterly** vol 6
6. **AA Notes**
7. **AA Newsheet** vol 3

Année 1972-73

1. Architectural Association 125
2. Educational policy
3. Projects, Architectural Association 1946-71
4. **AA Paper** 5 From Schinkel to the Bauhaus
5. **Prospectus** 1972-73
6. **Year Book** 1972-73
7. **AA Quarterly** vol 5
8. **AA Notes**
9. **AA Newsheet** vol 2
10. **Street Farmer** vol 2

Année 1971-72

1. **AA Paper** 7 Working class housing in XIX century Britain
2. **AA Paper** 8 Housing improvement
3. **Prospectus** 1971-72
4. **Year Book** 1971-72
5. **AA Quarterly** vol 4
6. **AA Notes**
7. **AA Newsheet** vol 1
8. **Street Farmer** vol 1

Année 1970-71

1. **AA Paper** 6 Architecture in tropical Australia
2. **Prospectus** 1970-71
3. **Year Book** 1970-71
4. **AA Quarterly** vol 3
5. **AA Notes**
6. **White Rabbit**

Année 1969-70

1. Architectural Association Building competition
2. Competition for the proposed new building of the AA on a site at Imperial
3. College of Science and Technology
4. Merger. A report on the negotiations between the AA and the ICST
5. **AA Paper** 4 Design methods in architecture
6. **Prospectus** 1969-70
7. **Writing handbook** 1968-69
8. **Year Book** 1969-70
9. **AA Quarterly** vol 2
10. **AA Notes**

Année 1968-69

1. **Prospectus** 1968-69
2. **Writing handbook** 1967-68
3. **Year Book** 1968-69
4. **AA Quarterly** vol 1
5. **AA Notes**

Année 1967-68

1. **AA Paper** 2 Sources of modern architecture
2. **AA Paper** 3 University planning and design
3. **Prospectus** 1967-68
4. **Year Book** 1967-68
5. **Arena** vol 3

Année 1966-67

1. Clip-Kit. Studies in environmental design
2. **Prospectus** 1966-67
3. **Year Book** 1966-67
4. **Arena** vol 2

Année 1965-66

1. Architectural Association, Imperial College
2. **AA Paper** 1 Roofs in the warm humid tropics
3. **Prospectus** 1965-66
4. **Year Book** 1965-66
5. **Arena** vol 1

Année 1964-65

1. **Prospectus** 1964-65
2. **Year Book** 1964-65
3. **AA Journal** vol 80

Année 1963-64

1. **Prospectus** 1963-64
2. **Year Book** 1963-64
3. **AA Journal** vol 79

Année 1962-63

1. **Prospectus** 1962-63
2. **Year Book** 1962-63
3. **AA Journal** vol 78

Année 1961-62

1. **Prospectus** 1961-62
2. **Year Book** 1961-62
3. **AA Journal** vol 77

Année 1960-61

1. **Prospectus** 1960-61
2. **Year Book** 1960-61
3. **AA Journal** vol 76

Légende
Ouvrage
Revue
Journal étudiant

Année 2000-01
1. Shadowed
2. **Architecture, landscape, urbanism** 3 Eberswalde Library / Herzog & de Meuron
3. **Current Work** 9 Reference AA
4. **Project Review** 1999-00
5. **Prospectus** 2000-01
6. **Event List** 2000-01
7. **AA Files 41**
8. **AA Files 42**
9. **AA Files 43**

Année 1999-2000
1. WYSIWYG. What you see is what you get
2. **Architecture, landscape, urbanism** 2 Living room
3. **Exemplary projects** 3 Free University Berlin
4. **Current Work** 7 Urban project
5. **Current Work** 8 Drawing the line of thought
6. **Project Review** 1998-99
7. **Prospectus** 1999-2000
8. **Event List** 1999-2000
9. **AA Files 38**
10. **AA Files 39**
11. **AA Files 40**

Année 1998-99
1. Sabara. Strong island
2. **Architecture landscape urbanism** 1 Architecture, experience and thought
3. **Documents** 4 Ruins of modernity
4. **Themes** 8 Ts artefacts and instruments
5. **Project Review** 1997-98
6. **Prospectus** 1998-99
7. **Event List** 1998-99
8. **AA Files** 35
9. **AA Files** 36
10. **AA Files** 37
11. **Scharocas**

Année 1997-98
1. Alternative guide to the Isle of Portland
2. Architectural Association 150
3. Lockhart Saatchi London
4. Beyond the minimal
5. Dan Graham architecture
6. **Current Work** 1 Urban generations
7. **Current Work** 2 House project. New organizational structures
8. **Documents** 2 Translations from drawing to building and other essays
9. **Exemplary projects** 2 Alejandro de la Sota
10. **Project Review** 1996-97
11. **Prospectus** 1997-98
12. **Event List** 1997-98
13. **AA Files** 33
14. **AA Files** 34

Année 1996-97
1. Alpha Group minutes and constitution
2. Architectural Association 150 (AA 150) telephone fundraising campaign
3. Beauty of our pain
4. Idea of the city
5. Nonument
6. **Documents** 1 Park Hill. What next?
7. **Documents** 3 Function of the oblique
8. **Exemplary projects** 1 Thermal bath at Vals
9. **Project Review** 1995-96
10. **Prospectus** 1996-97
11. **Event List** 1996-97
12. **AA Files** 31
13. **AA Files** 32

Année 1995-96
1. Election for the Chair of the Architectural Association School of Architecture 1995. Candidates statements to the school community
2. School community meeting. Background information to the previous elections that lead to the election of Alvin Boyarsky and Alan Balfour
3. Science frictions. The work of the students of Diploma Unit 9, 1993-1995
4. Architectural Association 150 Campaign
5. **Themes** 7 Evolutionary architecture
6. **Project Review** 1994-95
7. **Prospectus** 1995-96
8. **Event List** 1995-96
9. **AA Files** 29
10. **AA Files** 30

Année 1994-95
1. Design of educational buildings
2. Solar energy and housing design
3. **Works** 5 Climate register
4. **Works** 6 Imprint of India
5. **Project Review** 1993-94
6. **Prospectus** 1994-95
7. **Event List** 1994-95
8. **AA Files** 27
9. **AA Files** 28
10. **AB**

Année 1993-94
1. Bodyscapes
2. Delinquent visionaries
3. Do-ing. The work of the students of Diploma Unit 9
4. Invisible language. Tokyo 1990s
5. Objects viewed from the erased city
6. Ritualistic pathway. Charles Correa
7. **Project Review** 1992-93
8. **Prospectus** 1993-94
9. **Event List** 1993-94
10. **AA Files** 25
11. **AA Files** 26

Année 1992-93
1. Architectural Association Constitution: memorandum of association of the Architectural Association Constitution
2. Ecstacity
3. **Mega** 14 Four studios in Barcelona. Alfredo Arribas, Pepe Cortes, Enric Miralles, Oscar Tusquets
4. **Text** 8 Lancaster. Hanover Masque
5. **Project Review** 1991-92
6. **Prospectus** 1992-93
7. **Event List** 1992-93
8. **AA Files** 23
9. **AA Files** 24

Année 1991-92
1. Death of the machine
2. Osaka follies
3. **Folio** 14 Kiko Mozuna
4. **Project Review** 1990-91
5. **Prospectus** 1991-92
6. **Event List** 1991-92
7. **AA Files** 21
8. **AA Files** 22

Année 1990-91
1. **Mega** 13 Eric de Mare
2. **Text** 5 Questions of space
3. **Project Review** 1989-90
4. **Prospectus** 1990-91
5. **Event List** 1990-91
6. **AA Files** 19
7. **AA Files** 20

Année 1989-90
1. Frederick Kiesler 1890-1965
2. Housing the airship
3. Robert Atkinson 1883-1952
4. **Mega** 9 Gunnar Asplund
5. **Mega** 10 Sigurd Lewerentz
6. **Mega** 11 Dimitris Pikionis
7. **Mega** 12 Western objects, eastern fields
8. **Text** 4 Travels in modern architecture
9. **Themes** 6 TS. Intuition and process
10. **Project Review** 1988-89
11. **Prospectus** 1989-90
12. **Event List** 1989-90
13. **AA Files** 17
14. **AA Files** 18

Année 1988-89
1. Cities of childhood: Italian Colonie of the 1930s
2. **Box** 4 Big Pic Box – Andrew Holmes
3. **Folio** 12 Shin Takamatsu
4. **Folio** 13 Coop Himmelblau / Wolf D Prix / H Swiczinsky
5. **Text** 6 Nostalgia of culture
6. **Works** 4 Lyons Israel Ellis Gray
7. **Project Review** 1987-88
8. **Prospectus** 1988-89
9. **Event List** 1988-89

Année 1987-88
1. Future Systems
2. H S Goodhart-Rendel 1887-1959
3. Hundreds of things
4. Frank Yerbury
5. Czech functionalism 1918-1938
6. **Mega** 3 Macdonald and Salter
7. **Mega** 4 Francis Rowland Yerbury
8. **Mega** 5 Temple Island
9. **Mega** 6 Eva Jiricna
10. **Mega** 7 Mary Miss
11. **Text** 2 Collapse of time and other diary reconstructions
12. **Project Review** 1986-87
13. **Prospectus** 1987-88
14. **Event List** 1987-88
15. **AA Files** 14
16. **AA Files** 15
17. **AA Files** 16

Année 1986-87
1. Figurative architecture
2. **Box** 3 Moving arrows Eros and other errors
3. **Folio** 9 Andrew Holme
4. **Folio** 10 Eduardo Paolozzi
5. **Folio** 11 Steinhaus=Stonehouse
6. **Text** 1 Victims
7. **Themes** 5 Informing the object
8. **Works** 3 Sir Owen Williams 1890-1969
9. **Project Review** 1985-86
10. **Prospectus** 1986-87
11. **Event List** 1986-87
12. **AA Files** 11
13. **AA Files** 12
14. **AA Files** 13

Année 1985-86
1. **Box** 2 Kisa Kawakami. Plus Minus Box
2. **Folio** 5 Peter Eisenman: Find'Ou T Hou S
3. **Folio** 6 Peter Cook: 21 years – 21 ideas
4. **Folio** 7 Museum of Modern Art, Frankfurt
5. **Folio** 8 Bernard Tschumi: La Case Vide
6. **Mega** 1 Theatrum Mundi
7. **Mega** 2 Lebbeus Woods
8. **Project Review** 1984-85
9. **Prospectus** 1985-86
10. **Event List** 1985-86
11. **Nato 1** Narrative Architecture Today
12. **AA Files** 8
13. **AA Files** 9
14. **AA Files** 10

Année 1984-85
1. Eduardo Paolozzi. Private vision – public art
2. Nigel Coates. Arkalbion and six other projects
3. **Folio** 3 Around the shadow line
4. **Folio** 4 Peter Wilson
5. **Works** 2 Cedric Price
6. **Project Review** 1983-84
7. **Prospectus** 1984-85
8. **Event List** 1984-85
9. **Nato 2** Narrative Architecture Today

Liste des institutions sollicitées pour l'« AA125» en Amérique du Nord

	Institution d'accueil	Raisons du refus				Date de sollicitation (* pour les contacts par Alvin Boyarsky
		Manque de financement	Incompatibilité calendaire	Inconnue	Pas d'enseignement d'architecture	
01	Institut polytechnique de Virginie College d'archtiecture Blackburg			●		Février 75*
02	Université de Miami Département d'architecture Coral Gables		●			Mars 75 Février 76
03	Université de New York Ecole d'architecture et de design environnemental Buffalo	●				Mars 75 Mai 75 Octobre 76
04	Université de Virginie école d'architecture Charlottesville	●				Mars 75 Mai 75 Octobre 76
05	Université de Santa Barbara The Art Gallery Santa Barbara		●			Juin 75
06	AIA Glessner House Chicago	●				Juin 75
07	AIA The Octagon Washington DC	●				Juillet 75
08	Musée d'art Santa Barbara			●		Août 75
09	Université d'Oregon école d'archtiecture et d'art Eugene			●		Août 75* Septembre 75 Mars 76
10	Université du Michigan college d'archtiecture et de design Ann Arbor	●				Juin 75 Août 75 Octobre 75
11	Institut technologique Lawrence école d'architecture Southfield			●		Août 75
12	Unviersité catholique d'Amérique école d'ingénierie et d'architecture Washington DC				●	Août 75
13	Université de Detroit école d'architecture et d'études environnementales Detroit			●		Août 7(
14	Université de Caroline du Nord école de design Raleigh			●		Juin 75 Août 75
15	Ecole d'architecture Georgetown				●	Août 75
16	Université de Washington college d'archtiecture Seattle	●				Août 75 Février 75
17	Université de l'Ohio école d'architecture Columbus		●			Août 75 Décembre 75 Juillet 76
18	Université Howard école d'architecture Washington DC			●		Septembre 75
19	Université Carleton écoled'architecture ottawa			●		Septembre 75
20	Unviersité de Caroline duSud école d'archtiecture et des beaux-arts Los Angeles			●		Septembre 75*
21	Universitéde Californie école d'architecture et d'urbanisme Los Angeles			●		Octobre 75*
22	SCI-Arc Los Angeles			●		Octobre 75*

	Institution d'accueil	Raisons du refus				Date de sollicitation (* pour les contacts par Alvin Boyarsky
		Manque de financement	Incompatibilité calendaire	Inconnue	Pas d'enseignement d'architecture	
23	ACSA	●				1975
24	Université de Floride college d'architecture Gainsville	●				Novembre 75*
25	Institut Royal d'archtiecture du Canada Ottawa			●		?
26	Université de Waterloo			●		?
27	Université du Dakota du Nord Fargo			●		Juillet 76
28	Institut de technologie du New Jersey école d'architecture Newark			●		Mars 75 Juin 75
29	Institut d'art de Kansa City département de design Kansas City	●				Février 77*
30	Université de Caroline du Sud Louisiana	●				?
31	Université de l'Utah département d'archtiecture Salt lake City	●				Février 76 Juillet 76
32	Université de l'Arizona college d'archtiecture Tempe	●				Août 75 Juillet 76 Octobre 76
33	Université du Colorado college de design environnemental Boulder			●		Février 76 Juillet 76
34	Université du Québec Lawrence			●		Février 76 Juillet 76
35	Université de l'Oklahoma college de design environnemental Norman			●		Février 76 Juillet 76
36	Université de l'Arkansas Fayetteville			●		Février 76 Juillet 76
37	Université du Kansas département d'architecture manhattan	●				Juillet 76
38	Université d'oklahoma école d'architecture Stillwater			●		Octobre 76
39	Unviersité du Tennessee département d'architecture et d'ingénierie Nashville			●		Octobre 76
40	Institut de technologie de Georgie école d'architecture Atlanta			●		Octobre 76
41	Université de Miami école des beaux-arts Owford			●		décembre 76*
42	Université du Kansas département de design Kansas City	●				Juillet 76 Février 77*
43	Université de Louisiana du Sud école d'art et d'architecture Lafayette	●				Février 77 Mars 77
44	Université Southern division d'architecture Baton Rouge			●		Février 77

Entretiens et correspondances

Pour documenter les évènements et le contexte de l'AA School durant les décennies 1960 à 1990, j'ai basé les échanges sur le modèle d'entretiens semi-directifs à réponses libres. Pour saisir le rapport personnel de chaque interrogé à ce contexte, j'ai également suivi le modèle d'entretiens semi-directifs centrés. J'ai élaboré des guides d'entretien, mais certaines questions sont également apparues au fil des discussions. À l'exception des échanges menés avec Nasrine Seraji, Luca Merlini, Yves Lion et Alan Levitt, les entretiens ont tous été réalisés en langue anglaise. Ils sont retranscrits ici directement en français.

J'ai choisi d'interroger des personnes qui avaient fréquenté l'école de différentes manières : comme élèves réguliers ou épisodiques, comme enseignants formés ou non à l'école, comme archiviste, photographe ou responsables de publications. J'ai pris contact avec eux par courriel puis les rencontres ont eu lieu à Paris ou à Londres. Il n'a pas été possible de rencontrer Harrison Dix et Kenneth Frampton, nous avons donc échangé par courriels. La plupart du temps, je commençais les entretiens par une présentation de son déroulé en deux temps (à réponses libres et centré) et de mon sujet de recherche. Cette introduction ne figure pas dans les retranscriptions.

Les guides d'entretien ont été bâtis à partir des sujets suivants :

- Les figures et évènements marquants ;
- La réputation de l'école ;
- Le rapport aux autres institutions ;

- L'élection d'Alvin Boyarsky ;
- L'évolution de l'école sous les différents directeurs et *chairman ;*
- Les rapports entre la direction, la Communauté, l'Association et le forum ;
- Le système des unités ;
- La formation et sa réception ;
- La place de l'unité de communication et le rapport aux médias ;
- Le parcours professionnel ;
- La cooptation enseignante et les liens *a posteriori* avec l'école ;
- Les locaux et leur hiérarchie.

Entretien avec Irénée Scalbert

Cet entretien a eu lieu 19 mai 2014 de 16h00 à 18h45 au domicile d'Irénée Scalbert à Londres. Architecte et historien, il fait ses études à l'AA School entre 1976 et 1982, année de son diplôme. À partir de 1989, il y enseigne régulièrement et fait partie du comité éditorial des AA Files.

Irénée Scalbert • Parlez-moi un peu de contexte de votre thèse.

Julie André-Garguilo • Je m'intéresse à l'AA School sous la direction d'Alvin Boyarsky. Ce n'est pas un travail biographique sur l'AA. Il s'agit plutôt de comprendre le réseau qui a pu se développer autour de cette école. Je regarde les productions médiatiques pour comprendre les échanges qui ont pu se faire entre l'Angleterre et les États-Unis, mais aussi avec l'Europe continentale, que ce soit à travers les magazines ou les professeurs invités. C'est d'ailleurs une des questions que j'ai : est-ce qu'il y a eu des cycles d'interventions d'architectes selon une logique géographique ? Quand arrivent par exemple les radicaux italiens ou les groupes qui gravitaient autour de Hans Hollein ? Est-ce qu'il y a des périodes d'échanges qu'on arrive à dater ?

Donc ça, c'est une question. Quelles sont les autres questions ?

Il y en a beaucoup.

Allez-y, dites-moi comme ça j'ai un peu une idée.

Alvin Boyarsky a beaucoup participé à étendre l'école et sa renommée. Vous avez passé votre diplôme en 1982. Je suppose donc que vous n'étiez pas là au moment de son arrivée ?

Non, je suis arrivée en 1976.

Mais vous avez donné des cours à partir de 1989. Peut-être pourriez-vous me parler de l'après-Boyarsky. Si l'école est restée dans la même dynamique ou s'il y a eu une évolution, un changement de direction. Une autre question porte sur les liens avec les autres institutions, il y a l'Institute à New York avec Eisenman et Tschumi, Art Net avec Peter Cook et des revues aussi. Je crois que vous avez travaillé aussi au sein des AA Files.

Donc, ça, c'est la deuxième question.

Deuxième question : l'après Boyarsky et la troisième, non pas les liens avec les autres pays, mais plutôt avec les autres institutions, les groupes anglais et les revues. Ensuite, j'aimerais parler de l'ambiance qu'il y avait à l'école. Où se passaient les évènements ? Comment se déroulaient les études ? Et comment avez-vous été amené à y revenir en tant qu'enseignant à l'AA School ? Voilà, je pense qu'on peut déjà partir là-dessus.

Qui avez-vous rencontré jusqu'à présent ?

Vous êtes le premier.

Je suis très flatté. Vous êtes allée à l'école ?

Oui. J'ai travaillé dans les archives. D'ailleurs, Edward Bottoms vous salue !

D'accord, vous l'avez vu aujourd'hui ?

Oui. Je travaille sur les comptes-rendus du Conseil et les *AA Weeks*. Pour l'instant, je dresse un panorama de ce qui s'est passé sur une trentaine d'années.

Décidément, c'est moi qui vous pose les questions ! Ce qui m'intéresserait de savoir, c'est pourquoi vous vous intéressez à l'AA ? Qu'est-ce qui vous intéresse, vous, personnellement ? Ce sera plus facile de répondre à vos questions.

L'école a obtenu une renommée internationale au même moment que sont sorties énormément de personnes qui forment ce qu'on pourrait nommer le *star-system* et qui agissent sur la scène internationale actuelle. Cette scène internationale pèse sur les commandes et l'organisation de la profession, que ce soit en France ou à l'étranger. Par exemple quand le maire de Bordeaux décide de faire concourir des *star*-architectes en face d'architectes locaux. Je veux comprendre comment le *star-system* s'est mis en place et comment l'AA School et le réseau qui l'entoure ont pu mettre sur pied cette dynamique. Comprendre cette évolution sur les trente, quarante dernières années.

Je comprends. Tout ça a dû être écrit quelque part, mais quand Alvin est devenu *chairman* de l'AA, il était aux États-Unis comme vous le savez sans doute, et il avait fait deux ou trois choses en Angleterre. Il avait fait une espèce d'école d'été en fait. Tout ça a été documenté. Je n'étais pas là à l'époque, ça devait être au tout début des années soixante-dix. À ce moment-là, il y avait eu un problème avec le gouvernement. Le gouvernement avait décidé pour des raisons que j'ignore, mais qui devaient être des raisons administratives, de fusionner l'AA, qui à l'époque était, depuis presque toujours en fait, considérée comme la meilleure école d'architecture en Angleterre, donc de fusionner l'AA School avec l'Imperial College. L'Imperial College, *c'est grosso modo* l'équivalent des Ponts et Chaussées et sans doute d'autres grandes écoles. Ce n'est pas uniquement spécialisé en structure. C'est une très grosse institution et qui est comme les grandes écoles en France, fortement étatisée. Par contre, l'AA School est une école qui a eu un statut d'autogestion, c'est-à-dire, c'est une école qui a été créée par les élèves et qui se targe de l'être restée. La Communauté, qui est un terme juridique, de l'école, c'est-à-dire ses professeurs et les élèves qui sont à un temps donné en train d'étudier à l'école, s'est réunie en assemblée générale pour débattre si oui ou non, elle allait accepter le fusionnement avec l'Imperial College. La Communauté a décidé de refuser ce fusionnement, ce qui a conduit le gouvernement à couper presque toutes les bourses des élèves pour aller étudier à l'AA School. C'est le point de départ de tout ce dont vous parlez. C'est la raison initiale, pas la seule raison, mais c'est la raison initiale pour laquelle l'école est devenue une école internationale. L'école est devenue une école internationale par nécessité puisqu'elle ne pouvait pas survivre avec seulement les élèves qui avaient les moyens ici. Il fallait attirer les élèves d'ailleurs. C'est ça qui a peut-être donné une longueur d'avance à l'AA pour justement établir des choses qui étaient un peu comme le *star-system*. Ce qui n'existait pas bien sûr à l'époque. Les dates, vous vérifierez. Je n'étais pas encore là. Je ne suis quand même pas arrivé longtemps après, en 1976. Il y a aussi le fait qu'il y a eu une élection. Les élections sont toujours organisées par la Communauté de l'école. C'est le cas depuis très longtemps.

La Communauté, c'est le Conseil ?

Non, la Communauté c'est très différent. *The council*, c'est le Conseil d'administration. C'est un point qui est assez fondamental. Il faut que vous sachiez ce que c'est que la Communauté de l'école, *the school community.* À partir du moment où on étudie, où on enseigne, où on est dans l'administration, qu'on soit salarié ou qu'on soit élève, on fait partie automatiquement de la *school community.* C'est l'organisme de base qui dirige l'école, *a priori*, ça a toujours été son espoir, sous une forme plus ou moins d'autogestion. Si vous avez l'occasion, bien que vous n'y soyez pas autorisée parce que vous ne faites pas partie de la Communauté de l'école, c'est toujours intéressant de participer à ce genre de réunion parce qu'on sent tout de suite de quoi il s'agit. C'est un exemple de démocratie concrète avec le meilleur et le pire. Donc Alvin Boyarsky avait organisé cette école d'été.

Tout ça a été documenté, ça doit exister quelque part. Et avait fini sur une liste courte de deux personnes candidates pour reprendre l'école. Ça a dû être un moment assez intéressant parce que l'école était extrêmement fragile. On avait coupé les bourses. Les deux candidats étaient Alvin et Kenneth Frampton. Ça m'a toujours intrigué : pourquoi Alvin a-t-il gagné l'élection ? Kenneth Frampton était plus connu, il avait davantage de liens ici puisqu'il était anglais. C'était sans doute en partie par cette école d'été où Alvin avait amené des personnes. Et parfois dans ce genre de situation, la Communauté a eu tendance à donner son support au candidat qu'on connaît mal. La Communauté est un corps plutôt fractionné. C'est comme une démocratie : les décisions donnent lieu à des choses assez imprévisibles et les changements peuvent surgir rapidement. Je disais que j'étais très étonné qu'Alvin soit élu, car son dossier n'avait rien de particulier, comparé à Frampton. Je pense qu'en un sens, c'est une décision typique que fait l'AA parfois : choisir l'*outsider* et être suspicieux vis-à-vis de l'*establishment*. J'ai toujours ressenti ça en tant qu'élève et je pense que je l'ai également ressenti comme enseignant pendant des années. Alvin a donc été élu. Kenneth Frampton était bien formé, mais Alvin était déjà une figure internationale. Il était lié aux États-Unis, avec un milieu particulier, les universités américaines, à travers je suppose Colin Rowe. Alvin était aussi généralement intéressé par les talents, par les gens et par le fait de les repérer. C'était un très bon éclaireur. Il n'était pas particulièrement intéressé par l'idée de connecter des personnes connues. C'est un paradoxe intéressant pour vous, car vous avez dit, je ne suis pas sûr que ce soit vrai, mais vous avez dit que l'AA a été instrumentalisée pour l'instauration du *star-system.* D'un autre côté, l'AA depuis l'intérieur a toujours été tout sauf ça. Ce n'est pas comme les universités américaines où vous payez littéralement les gens parce qu'ils sont bien payés. Les élèves aiment étudier avec des personnalités, des gens dont le palmarès est reconnu. Il y a un fossé énorme entre les professeurs et les élèves aux États-Unis. L'AA en est l'exact opposé durant ces années, et également avant, je pense. Mais particulièrement durant les années Boyarsky. Il y avait une intensité incroyable entre les professeurs et les élèves. Assez souvent, les professeurs étaient à peine plus vieux que les élèves. Quand j'ai commencé à enseigner, j'étais un très jeune homme.

Après ça, Kenneth Frampton est allé à New York à l'Institute of Architecture and Urban Studies. Y avait-il un lien entre l'IAUS et l'AA ?

Il y en avait un, mais ce n'était pas très fort. Ce qui est drôle, car le lien était très fort avec la Cooper, mais pas avec l'institut. Même si certaines personnes sont allées à l'IAUS pour étudier après avoir fini d'étudier à l'AA et peut-être même pendant. Je n'ai jamais eu l'impression pendant mes études que l'IAUS était réellement une école. J'ai toujours pensé que c'était plus largement un groupe de personnes qui aimaient parler ensemble et que c'était avant tout un magazine. C'est comme ça que c'était perçu par des élèves comme moi. D'un côté, c'est étonnant : on n'en savait pas beaucoup, mais je pense que ce qu'on

savait était plutôt exact. Nous étions plutôt au courant de ce qu'il s'y passait. Cela me laisse penser que le lien avec l'Institut n'était pas très fort. Je pense qu'une raison est que Frampton n'a jamais été proche d'Alvin, de ce que j'ai pu en savoir. Je ne me souviens pas de conférence de Frampton à l'AA. Ils n'étaient pas des amis proches. Je soupçonne que Frampton et Colin Rowe aient été plus liés. Une des choses importantes à noter est la façon dont ces choses sont personnelles. Vous ne pouvez pas imaginer l'importance de l'informel pour un endroit comme l'AA sous la direction d'Alvin, mais également avant. L'AA a traditionnellement une organisation légère. L'importance des individus dans l'organisation. Par exemple, vous pouvez postuler à n'importe quelle université du pays, le nom de deux, trois professeurs vous venait en tête puis le reste, c'était des départements. L'AA n'avait rien à voir avec ça. Vous ne partiez jamais des départements. Les relations avec l'extérieur se faisaient principalement sur des bases personnelles. En Amérique, il y avait trois personnes qui comptaient vraiment. Il y avait Colin Rowe bien sûr, révélé par Alvin. Ses conférences, qui avaient lieu généralement chaque année, étaient un grand évènement extrêmement attendu. Les autres personnes étaient Eisenman qui était le nouveau meilleur élève de Colin Rowe et était un ami personnel d'Alvin. Et le troisième était John Hejduk. Il était à ce moment à la tête de la Cooper, c'était un ami personnel d'Alvin. Il y avait une réelle affection mutuelle entre eux deux. Hejduk venait une fois par an donner une conférence à l'AA. On pouvait sentir le respect. Donc finalement on ne parle pas de relation entre institutions, mais entre individus. Je pense que c'est un point important. Alvin avait ses propres contacts. En tant que directeur bien sûr, mais les contacts qui ont vraiment compté étaient ceux avec les gens avec qui il avait vécu des moments cruciaux de sa vie. Je pourrais dire la même chose, tout comme la plupart des gens. Ces contacts se sont multipliés et croisés. Alvin dirigeait l'AA. Il savait à peu près qui comptait ou allait compter. L'autre point important est que l'AA était déjà une bonne école. Elle a été une bonne école pendant très longtemps. Les gens imaginent l'AA d'Alvin Boyarsky et de Rem Koolhaas, *etc*. Mais ce que les gens négligent pratiquement systématiquement, c'est que l'AA était une bonne école avant, dans les années 1960, 1950. Elle était plutôt bonne avant la guerre, mais pas tout à fait du même niveau. La raison de ça est l'effet de la guerre qui a placé l'Angleterre dans une position bien plus internationale. Elle est devenue le centre d'un mouvement continental de l'Europe vers les États-Unis. C'est également vrai pour l'art moderne : les gens quittaient l'Allemagne nazie et s'arrêtaient en Angleterre quelque temps avant de partir pour les États-Unis. Ça a un grand impact sur la scène architecturale en Angleterre et je pense que ça explique en partie pourquoi l'AA était peut-être déjà une grande école après la guerre de façon plutôt continue. Parfois, je souhaite ne pas avoir été un élève sous Boyarsky, mais plutôt avant. Les gens ne réalisent pas que l'AA était possiblement une institution encore plus excitante surtout dans les années 1960. Un signe remarquable est que traditionnellement l'AA organisait chaque année un carnaval. Vous pouvez demander à Ed [Edward Bottoms] des informations à ce sujet. Il saura quand le

carnaval a commencé, mais je pense que ça a commencé dans les années 1950. C'était la plus grande et la plus drôle soirée de l'année à Londres. C'est là que tout le monde voulait aller et allait. Les *low life* comme les *high life.* Et pas seulement les élèves de l'AA. Le fait est qu'Alvin n'avait pas commencé de rien. Beaucoup de gens pensent qu'il n'est parti de rien, mais ce n'est pas le cas. Alvin a repris et organisé quelque chose qui était déjà bien doté par la tradition et la concentration de talents. Si vous étiez un élève ambitieux, dans les années 1950 ou 1960, vous alliez bien évidemment à l'AA. En partie parce que vous n'aviez pas à payer d'inscription.

Je pense donc que ça tient en trois points. Le premier est que l'AA est une grande institution qui a été renforcée par Alvin. Le second est qu'il y avait des personnalités, pas seulement chez les professeurs, mais aussi chez les élèves, ce qui est plus inhabituel. Je veux insister sur ce point parce que c'est peut-être la raison principale qui fait que l'AA est un endroit inhabituel où étudier, en comparaison de toutes les autres écoles que j'ai vues et où j'ai travaillé. Le dernier point est le fait que l'AA a des antécédents extraordinaires dans son histoire. Je ne sais pas ce que vous avez lu à propos de l'école. Parmi les publications de l'AA, il y a un livre de John Summerson, mais je crois qu'il s'arrête peu de temps après la guerre. Il y a aussi un homme appelé Alan Powers qui a écrit un livre, mais je ne crois pas que ça ait été publié. Je crois que le script n'a pas été bien reçu. Je ne sais pas où on peut le trouver, mais le script doit se trouver à l'AA. La question des immigrants est également une question importante. Charlotte Benton a écrit une publication qui est un catalogue d'exposition de la fin des années 1970 et qui était sur les immigrants venus en Angleterre et qui sont restés comme Goldfinger. C'est très important que vous le regardiez pour connaître la scène anglaise. Les architectes les plus brillants d'Angleterre venaient en fait de l'étranger. Ce n'est pas comme en France. C'est comme imaginer que celui qui serait un grand architecte en France dans les années 1950 comme Le Corbusier serait quelqu'un qui aurait construit les grands ensembles. Les gens qui ont construit les grands ensembles en Angleterre sont des gens comme Goldfinger ou Lutkin. Des gens qui venaient d'Europe et qui avaient des raisons de partir d'Allemagne ou des pays soviétiques pour s'installer ici. Cela a créé un point très particulier pour l'école. Il y a aussi une autre publication que vous devriez regarder. C'est un livre édité par James Gowan qui a enseigné dans les années 1950 et 1960 ou peut-être juste dans les années 1960. Il a une collection de projets d'élèves pour cette période qui a précédé l'arrivée d'Alvin. Je pense que c'est important pour vous de le voir. Vous ne comprendrez pas le régime d'Alvin si vous ne comprenez pas que l'école était déjà une grande institution. Alvin est arrivé en 1971 et moi cinq ans plus tard. Selon moi, ce qui rend l'AA incroyable n'a rien à voir avec ce que les gens imaginent. Ils imaginent que l'AA et incroyable à cause de Rem Koolhaas, Zaha, et Tschumi. Ce n'est pas la raison pour laquelle l'AA est incroyable. Ce n'est pas ce que je vous dirais en tant qu'élève ou que les élèves de façon plus générale vous diront. Ce qui en fait un endroit incroyable, c'est que c'était incroyablement vivant et effervescent en termes de discussions,

de passion et de production de projet. C'est très difficile à analyser et à expliquer. Mais à la fin, c'est pour ça que nous y étions et c'est pour ça que nous avons continué à être attachés à cet endroit. Le fait que Rem soit là était vraiment hors sujet, car Rem n'était pas une *star,* aussi simplement que ça. L'AA était égalitaire, il n'y avait pas de titres. Tout le monde avait à peu près le même salaire. Il n'y avait que deux types de salaires : pour les directeurs d'unités et les tuteurs. La différence était quelque chose comme deux pour un. Le salaire d'Alvin était relativement bas. Nous le connaissions. C'est très important, car comme un signe, mais pas seulement, ça indique qu'il n'y avait pas de hiérarchie. C'est crucial. Vous pouviez vous appeler Rem Koolhaas ou Irénée Scalbert, il pouvait y avoir dix ans entre nous, il n'y avait pas de différence. C'est fondamental et unique dans les écoles d'architecture. D'habitude, il y a une hiérarchie et une relation d'autorité qui va du haut vers le bas. L'AA ne fonctionnait pas comme ça, ce qui la rendait extraordinaire. Il était envisageable que les élèves arrivent avec des idées meilleures que celles de leurs professeurs et c'était même encouragé. Zaha était une élève de Rem. Elle avait sûrement un an de moins ou deux. Mais elle enseignait avec Rem, quasiment au même niveau. Dans d'autres écoles, ça n'aurait pas été possible à cause de la hiérarchie. C'est lié à la structure qui est liée en partie au système des unités. Elle était déjà en place. Les gens pensent que c'est le lègue glorieux d'Alvin, mais c'était déjà en place. Il n'y a aucun doute sur le fait qu'Alvin était très brillant. Ça a été une rencontre incroyable entre ce système et lui comme *chairman*. En d'autres termes, je pense qu'il respectait l'institution et il est venu pour l'utiliser d'une façon patriotique. J'allais dire « de façon dictatrice », mais je ne veux pas employer ce terme par respect pour lui. Il a fini par avoir une très grande autorité à l'école, car il était très respectueux. C'est pourquoi je n'aime pas utiliser le terme, mais en effet, durant les dernières années où il était là, globalement il avait toujours le dernier mot. Ça ne veut pas dire qu'il se comportait comme un directeur d'école normal qui impose sa volonté et considère savoir les choses mieux que les autres. C'était une chose géniale à son sujet. Alvin aimait son travail d'enseignant, quelqu'un qui dirigeait l'école et l'école était son instrument qui lui donnait énormément de possibilités, car c'était complètement indépendant et il pouvait faire à peu près, j'exagère bien sûr, mais à peu près ce qu'il voulait, en comparaison d'autres écoles. L'AA était incomparable sous cet aspect. Il y a aussi une machine bien huilée. « Machine » n'est pas le bon terme… un endroit bien doté et également au bon endroit. Londres à ce moment était un bon endroit où être.

Vous parlez de la rencontre parfaite entre Alvin et l'AA, qu'en était-il des autres directeurs ?

La chose intéressante, c'est que les directeurs avant Alvin, on ne les connaît pas vraiment et on ne s'en soucie pas vraiment. Ce n'était pas eux qui avaient le rôle excitant. Il y avait un mec qui s'appelait Roberton qui a dirigé l'école, mais je ne sais plus très bien quand. Un homme appelé Allen qui était en fait un moderniste expert en matériaux qui avait

beaucoup pratiqué. Encore une fois, personne ne se souvient de lui. Certains professeurs ont laissé leur marque, comme James Gowan. Je pense que la chose qui a fait que l'école était ce qu'elle était, c'est qu'il y avait les meilleurs élèves, les meilleurs professeurs et c'était très léger. C'était incroyablement léger. J'ai mentionné le fait qu'il n'y ait pas de hiérarchie, ce que j'ai dit souvent c'est que l'AA, particulièrement pendant les années Boyarsky, n'avait pas de programme. J'en ai parlé à Sébastien Marot, nous en avons discuté lors d'une conférence. J'avais dit que selon moi, une des choses les plus merveilleuses à propos de l'AA était que ça n'avait pas de programme. Rien que vous aviez à apprendre si vous étiez élève à l'AA.

Est-ce dû au fait que les autres écoles étaient liées à l'Official System ?

Je ne suis pas le mieux placé pour parler des autres écoles. Mais si vous prenez la Bartlett qui dans ces années-là était derrière l'AA – ou au niveau de l'AA, cela dépend de votre point de vue – était dirigée par un homme qui était appelé Koralek. Il avait été élève à l'AA et était associé à l'agence ABK. Il me semble que c'était lui. Ahrends Burton & Koralek. Non, en fait c'était Ahrends qui dirigeait la Bartlett à ce moment. C'était de bons architectes, mais ils avaient, enfin Peter Ahrends avait une conception maladroite de ce que devait être l'enseignement de l'architecture. Alvin a éloigné le modernisme de l'école. Je peux vous en donner un exemple : John Winter pour qui j'ai travaillé par la suite, qui enseignait en quatrième année, qui aimait l'Amérique et qui la connaissait très bien, a donné à Alvin son premier travail. Peu de gens savent qu'avant la *Summer School* John Winter a demandé à Alvin d'enseigner. C'était les années où les Smithson étaient très populaires, avant 1964. Quand Alvin a été élu, une des premières choses qu'il a faite a été de virer John Winter, ce qui est plutôt dur ! Ça dit deux choses : Alvin n'est pas le genre de type à faire des prisonniers et, comme les Smithson, John Winter représentait une vieille tradition dont Alvin ne voulait pas. Quand j'étais élève à l'AA, je ne me souviens pas vraiment de héros modernes ayant visité l'école, ce qu'ils pouvaient pourtant faire très facilement. À l'exception de Philipp Johnson qui donnait des conférences. De façon intéressante, la présence de ces personnes l'était en général sous la forme de jury extérieur. Mais je vais revenir un peu en arrière parce que c'est très important et j'aimerais que vous compreniez ça. J'en ai parlé avec un ami un peu plus vieux que moi et qui était à l'AA durant les mêmes années : Robert Harbison. L'AA n'avait quasiment aucune administration. Il faut imaginer que l'AA était jeune, démocratique et n'avait ni administration ni programme. Maintenant, imaginez combien un endroit comme ça était libre. Je n'ai jamais vu quelque chose comme ça avant. J'ai été dans un certain nombre d'écoles en France, mais je n'ai jamais vu ça ni avant ni après : une place, qui comme je l'ai dit était si légère. À la fin la question vraiment intéressante est : pourquoi ça a été à plusieurs occasion, et possiblement pendant quelques longues périodes, un endroit si incroyable ? C'est vraiment la question importante. Et qu'est – ce qu'on peut en apprendre ? Un aspect, un élément de la réponse

est selon moi, sûrement connecté au fait d'être si léger. Je vais vous l'illustrer : les gens le disent souvent : l'AA est un *club* avec une adhésion, fondé par des élèves il y a cent cinquante ans. Mais une chose que vous ne retrouverez plus aujourd'hui, parce que c'est dirigé différemment, c'est bien plus gros : l'AA était un petit endroit. L'école était de taille moyenne, environ 400 élèves, mais physiquement, l'AA était très petite. Personne n'avait de studio, ça a une influence sur la légèreté de l'endroit. C'était léger parce que vous ne pouviez pas vous enraciner : vous ne pouviez pas de bureau avec votre bazar et les professeurs n'avaient pas de bureau. Essayez d'imaginer la différence : vous passez la porte et tout le monde est au même niveau. Vous n'avez pas d'endroit à vous et chacun s'installait là où il trouvait à s'asseoir. Il y avait quelque chose qui ressemblait à un espace pour les unités, mais cet espace était déterminé au début de chaque année. C'était assez grand pour avoir une table et peut-être quatre chaises. Et très rapidement l'espace était partagé par deux unités. Maintenant, c'est différent, car l'AA a acquis beaucoup de propriétés. C'est aussi une autre raison du mélange : la seule chose que vous pouviez y faire était d'y parler. Toutes les choses importantes étaient faites à partir de volonté bénévole. Ça signifie que la bonne volonté était très importante. Tout le monde était plus ou moins au même niveau. On n'avait pas un salaire remarquable : l'AA payait sûrement moins que la plupart des écoles anglaises. Les gens venaient, car ils avaient le sentiment que l'école leur offrait quelque chose de particulier. On y allait pour les discussions qu'on pouvait y avoir. Par exemple, si vous allez à Malaquais, il y a une différenciation avec l'administration. C'est toujours ce qu'on peut voir si on va dans cette école : une administration centralisée. Et c'est tout ce que l'École n'était pas à ce moment. Il y avait deux bureaux proches l'un de l'autre : celui d'Alvin qui avait le bureau principal avec sa secrétaire et il y avait également le bureau des inscriptions. Dans ce bureau-là, il y avait trois personnes. Administrativement, c'était le noyau. Vous pouvez imaginer que pour gérer une école d'environ 400 élèves, vous aviez besoin de bien plus de personnel administratif que cela ! Et bien non. Il y avait la première année, l'*intermediate school*, la *diploma school* et les *general studies*. Chacun de ces espaces avait une personne qui aidait pour les démarches administratives. Ces personnes étaient éparpillées à travers le bâtiment, elles n'étaient pas ensemble. Quand Mohsen [Mostafavi] est devenu *chairman,* il les a regroupées, mais avant ce n'était pas comme ça. Et la conséquence est beaucoup plus importante qu'on pourrait le penser. L'administration elle-même, par son emplacement, échangeait avec les élèves. Elle jouait également un rôle dans l'enseignement. C'est une des raisons pour laquelle l'école était si insouciante. Le sens de liberté était extraordinaire et tant qu'on ne comprend pas ça, on ne comprend pas pourquoi l'AA a fait des choses si impressionnantes durant ces années. Sous Boyarsky, la tradition voulait qu'on fasse ses études dans une école où on pouvait avoir une bourse, où les frais d'inscriptions étaient payés par le gouvernement, comme à la Bartlett ou à Cambridge, et ensuite on passait son diplôme à l'AA. Les gens savaient que l'école était extraordinaire.

Était-ce difficile d'y rentrer ?

Non, ce n'était pas très compliqué. Durant les années de Boyarsky, ils ne pouvaient pas être trop regardants, car les gens devaient payer des frais d'inscription sans bourse. Alors ils prenaient ce qui venait. Ils refusaient les gens qui ne pourraient pas suivre, mais devaient aussi en accepter certains. C'est une autre chose qui est très frappante à l'AA : par exemple, les élèves de l'époque, pas de maintenant, n'avaient rien à voir avec ceux d'Harvard ou de Cambridge. Il y avait un certain nombre d'élèves faibles. Quand je suis allé voir Alvin au tout début pour discuter de mon enseignement – je le connaissais bien déjà en tant qu'élève –, il m'a dit : « bien sûr, viens enseigner ». Et ensuite il a ajouté, et c'est le premier conseil qu'il m'a donné à propos de l'enseignement : « ne perds pas de temps avec les élèves faibles ». C'est politiquement incorrect. Mais c'est aussi très représentatif d'Alvin. Des gens qui ne savent pas écrire, on ne trouve pas ça dans une université de l'Ivy League. Quand on imagine que les gens à l'AA sont bons, ce n'est pas vrai. L'AA n'est pas remarquable par la qualité de ses élèves. Elle a pu l'être avant 1971 quand il y avait encore les bourses. Les élèves étaient appliqués.

Où travailliez-vous durant vos études ? À la maison ? Dans des locaux loués ?

Nous travaillions à la maison. En ce temps, il y avait toujours un endroit à louer quelque part.

À plusieurs ?

Oui, c'était courant. Vous viviez souvent dans un dépotoir, car Londres était relativement pauvre à ce moment. C'était la période de Thatcher. Londres était pauvre, rien à voir avec maintenant. Il y avait beaucoup d'endroits et beaucoup de gens squattaient. Le squat était toléré presque légal. On y travaillait, certains élèves louaient un local et tout le niveau était disponible. On n'avait pas de studio. Je ne sais pas si c'était anormal. Mais comme je le disais : on n'était à l'école que pour une raison : parler.

Y avait-il des liens entre les différentes unités ?

Les gens se connaissaient extrêmement bien. Il faut imaginer qu'à la différence des années précédentes, il n'y avait pas de vieux professeurs quand Alvin a été là. Il était difficile de trouver quelqu'un de plus de quarante ans et beaucoup d'enseignants avaient la vingtaine. C'était un endroit très jeune. Est-ce que les enseignants se connaissaient les uns les autres ? Oui, très bien. Est-ce que les enseignants connaissaient les élèves ? Oui, personnellement. Ça a à voir avec ce minuscule espace physique qu'était l'AA. Et ça a aussi à voir avec le système d'évaluation. La façon dont le travail était évalué à la fin de l'année, il y avait ce qu'on appelle une critique [*review*]. Il y avait le système des unités : disons qu'en *diploma school*, il y avait entre dix et douze unités. Il y avait une première critique dans la salle de conférence. Ils nettoyaient les tables. Il y avait deux tables blanches côte à côte avec cinq

chaises. Sur ces chaises, il y avait un membre du bureau des inscriptions qui était ici pour voir comment ça se déroulait, deux enseignants qui avaient encadré l'élève – le directeur de l'unité et le tuteur ou les deux directeurs – et enfin, il y avait deux autres enseignants d'autres unités. La validation du projet d'un élève était le résultat de la discussion de ces cinq personnes dans cette pièce. Il y avait deux critiques. La première avant la *deadline*, un mois avant le jury final et la deuxième, une semaine avant. Ce format est extrêmement important, la pression dans cette salle était imaginable. Tout le monde faisait monter les enchères. Les enseignants redoutaient ce que les autres professeurs pouvaient dire. Ils étaient très inquiets au sujet de la validation de leurs élèves, car c'était un reflet d'eux-mêmes et s'étaient beaucoup engagés dans leur travail. Il y avait une grande tension à être évalué par ses pairs. Certaines personnes se sont fait des amis pour la vie et d'autres des ennemis. Sûrement plus d'ennemis que d'amis en fait. Souvenez-vous que toutes ces personnes sont très jeunes. Vous devez vous figurer que dans cette salle, il y avait deux critiques qui duraient chacune au moins deux jours pour la *diploma school*, deux autres d'au moins deux jours pour l'*intermediate school* et une ou deux critiques d'une journée pour la première année. Ça représente pas mal de temps, ça commençait à dix heures et finissait très tard dans la soirée. Je n'ai jamais vu ça dans aucun autre endroit : quelque chose qui finisse aussi tard, à 23 h, minuit. C'est démesuré et ça donne une idée du dévouement. Y compris Alvin. Il était toujours présent et passait, disons, trois heures à une table, trois heures à une autre. Ça signifiait qu'Alvin voyait toujours le travail et fixait le niveau. Il ne disait pas ce qui était bien, il disait seulement à quel niveau devait être fixé la barre, ce qui n'est pas la même chose. Alvin était le critique le plus impitoyable et féroce que j'ai jamais rencontré. Il n'était pas acerbe, mais il pouvait vous couper en deux. Une situation classique durant la présentation des portfolios était de quitter la salle en pleurs. Ça vous indique combien la barre était élevée. On rentrait facilement à l'AA, mais on en sortait difficilement. On pouvait se faire refuser son diplôme, parfois pendant plusieurs années, car le jury de critique décidé que vous n'étiez pas « prêt à présenter » votre projet au jury extérieur. J'en connais plusieurs qui n'ont jamais obtenu de diplôme, car ils n'ont jamais validé leur présentation. Dans cette situation vous pouvez imaginer que chaque enseignant se connaissait et connaissait plutôt bien ce que les autres faisaient dans les autres studios.

En tant qu'élève, vous pouviez assister au débat entre les professeurs ? Existait-il une situation qui permettait à l'élève de situer le discours qu'il recevait par rapport à celui d'autres professeurs ?

Tout à fait, cette situation existait. J'ai décrit l'atmosphère des critiques et vous avez pu comprendre que tout le monde savait ce que chacun faisait. De plus, au début de l'année, tout le monde présentait son programme et ça avait un effet sur les élèves. On avait dix minutes pour parler : pour dire ce qu'on voulait faire pendant l'année. Sur cette base, un

petit texte était publié dans les *AA Prospectus*. Les élèves faisaient leur choix et passaient un entretien pour l'unité qu'ils avaient retenue. Sur ces bases, on avait les élèves qu'on avait. Parfois, on n'avait pas d'élève et on était *out*. Ça fait de l'AA un endroit assez particulier. Le niveau était élevé pour tout le monde. On ne perdait pas beaucoup parce qu'on était peu payé, mais le niveau était élevé. C'est comme dans une cocotte : dans une cocotte, les atomes volent très vite ! On perd et gagne des électrons. Puis, cette relation tend à se stabiliser. On a une bande d'ennemis et d'amis. Ce système a une grande vertu : on ne pouvait pas faire quelque chose sans y croire. Sinon, on ne pouvait pas survivre dans cette cocotte. Le mauvais côté est que l'atmosphère pouvait être très anxiogène. C'était un peu la loi du plus fort. C'était très délicat de rester en vie à l'AA. Cela nécessitait être sûr de soi. Mais personne n'est à l'aise avec ce système. Si j'avais une critique à faire – l'école de maintenant n'est plus que l'ombre de ce qu'elle a été – je dirais qu'à la fin, l'atmosphère était devenue si corrosive aussi bien pour les professeurs que pour les élèves. Comme je l'ai dit, la pression était grande. Je pense qu'il y a quelque chose au niveau de la méthode, de l'évaluation, qui n'est pas bon. Selon moi, ce type de compétition et d'anxiété extrême est mauvais quand il est poussé à ce point, et je le dis après plusieurs très bonnes années passées là-bas. J'aime la liberté de l'AA, mais je pense que la méthode pour atteindre ce niveau d'efficacité n'est pas le bon. On échouait comme professeur aux critiques, car les consensus étaient durs à obtenir. Alvin adorait diriger ça, c'était quelque peu sadique. Il adorait voir les gens se battre, il adorait voir si les gens allaient survivre ou non. Je l'ai expérimenté de plusieurs façons : comme professeur, comme élève. Alvin m'a toujours aidé, mais je peux vous donner un exemple de critique quand j'étais élève. Pour plusieurs raisons, mon portfolio n'était pas bon. Alvin m'aimait, c'était sûr : il m'avait déjà aidé. Alvin était très généreux pour les gens qui l'intéressaient. Je savais que mon travail n'était pas bon, qu'il n'avait pas le trouver plaisant et j'avais une appréhension énorme, j'étais jeune. Alvin aimait remuer le couteau dans la plaie et pointer les éléments les plus faibles du travail en demandant de quoi il s'agissait. À ce moment, à moins qu'on soit vraiment sûr de soi, ce que personne n'est à vingt ans, on ne peut pas gérer ces situations. Je connais plusieurs exemples où Alvin s'est conduit de cette façon avec les professeurs, les élèves ou les gens externes à l'école. Je pense qu'il était très dur.

Que s'est-il passé avec Krier ? Il a enseigné à l'école, mais pendant peu de temps.

Je crois qu'il n'est resté qu'un an ou deux. Krier ne rentrait pas dans le modèle, tout simplement. Je pense qu'il avait sûrement été recommandé à Alvin par Stirling. Krier n'aurait pas pu survivre. Il était trop réactionnaire, dans le sens entier du terme. Il aurait été assassiné. Soit les gens lui auraient rendu la vie infernale, soit il partait de lui-même : le résultat était le même. Je pense que c'était plus lié à sa personnalité qu'à son travail.

Alvin était extrêmement engagé, extrêmement difficile à gérer, mais aussi une personne très généreuse. Ces trois choses en parallèle.

A-t-il toujours eu le soutien des professeurs et des enseignants ?

Les professeurs avaient tendance à le soutenir, car c'était une personne impressionnante. Il savait écouter et c'était un critique subtil. Les gens savaient comment il pouvait faire ou défaire les choses. Il y avait une contradiction entre le fait qu'il soit si avisé et qu'à la fin, il se transforme véritablement en monarque. Je pense que l'AA en a souffert. Initialement, il a trouvé de bonnes personnes à l'école, ce n'est pas lui qui les a toutes fait venir. Peter Cook et tous les *archigrammers* étaient déjà là. Parmi eux, il y avait des enseignants extrêmement talentueux : Peter Cook, David Greene. Elia Zenghelis était là aussi. J'ai dit qu'Alvin était très engagé vis-à-vis des enseignants et des élèves. Il croyait en l'école. Il croyait que c'était la meilleure école du monde et à cette époque, c'était certainement le cas. Il était aussi engagé à promouvoir les gens en dehors de l'école, une fois qu'ils avaient fini leurs études. J'en ai moi-même bénéficié, comme plusieurs autres. Il ouvrait des portes aux gens qu'il appréciait. Les élèves brillants devenaient assistants. Alvin faisait en sorte que les élèves gardent un pied dans l'école comme enseignants après l'avoir quitté comme élève. Plus l'élève était brillant, plus il l'aidait. Par exemple, je connais certains élèves qui enseignaient dès le lendemain de leur départ. Ce n'était pas plus d'un jour par semaine, plutôt une après-midi. Il s'agissait d'assister quelqu'un ou de diriger une unité de première année. Alvin était très inquiet que les gens se fassent broyés par le monde du travail. Il avait une très faible considération pour le monde du travail, il pensait que la plupart des praticiens étaient des idiots. Il avait une très haute estime de lui-même et de certaines personnes. Il considérait l'AA comme un bastion resté invaincu par les idiots. Par exemple, quand des visiteurs du RIBA venaient pour certifier l'école, il les considérait plus bas que terre. Toute personne ayant été exposée à un moment ou un autre au bon côté de ce personnage complexe dont toutes les facettes n'étaient pas agréables, finissait pas l'apprécier. C'était la façon dont l'AA fonctionnait. Elle avait des diplômés brillants, du moins selon l'AA, car elle évaluait sa propre production de façon assez poussée et contestait la moindre personne extérieure qui émettait un avis extérieur, comme ceux du RIBA. J'exagère. L'école ne contestait pas les examinateurs extérieurs. Les examinateurs extérieurs, vous savez ce que c'est ? Dans un premier temps, chaque élève passe deux critiques et ensuite leur enseignant présente en leur nom. Deuxièmement, les examinateurs extérieurs, qui étaient désignés par l'AA – en général, Alvin en choisissait la moitié en Angleterre et l'autre moitié à l'international – regardaient le travail des unités pendant trois jours. Ces gens étaient certifiés par le RIBA. Je ne pense pas qu'Alvin ait été certifié, il n'en avait pas besoin. Les examinateurs étaient Stirling, Rogers, Foster qui avaient des liens avec l'AA à ce moment.

Ensuite les élèves quittaient l'école et rejoignaient l'équipe des enseignants en même temps qu'ils travaillaient en agence ou en montaient une. L'idée était que ces personnes puissent utiliser leur enseignement pour explorer ce qu'il voulait que l'architecture soit. C'était le *deal.* Tout le monde le savait, c'est comme ça que ça fonctionnait. C'était du pur Alvin. Quand Alvin estimait qu'un enseignant était prêt, un processus commençait : il donnait

cours en *intermediate school* puis, s'il avait du succès, il passait encore au cran supérieur, à la *diploma school* où il enseignait quatre, cinq ans puis Alvin disait à son pote Isozaki au Japon qui cherche quelqu'un pour construire : « pourquoi ne pas demander à cet enseignant, il est très bon ». Alvin avait également une influence de cette façon-là.

Donc les enseignants les plus expérimentés se retrouvaient en *diploma school* ?

Non, pas forcément. L'expérimentation était partout. Partout, des gens faisaient des choses folles ou inutiles. C'était garanti que si on sortait de l'AA avec un diplôme, on ne savait rien construire ! C'était la dernière chose qu'on apprenait et certains ne l'ont jamais appris. Peter Wilson qui enseignait à l'école et qui a fondé une agence en Allemagne a enseigné en *diploma school* pendant quelques années. Il disait qu'en aucun cas il n'embaucherait ses élèves. Ils ne savaient pas construire. C'est comme ça que l'AA était à ce moment. Certains pensent que c'est une faiblesse, mais ça dépend de la façon dont on considère la relation entre la construction et l'architecture. Alvin ne pensait pas que c'était important. Du temps où j'enseignais, les murs du bureau d'Alvin étaient recouverts de dessins d'enseignants. C'est devenu une tradition : si on enseignait le projet, on lui offrait un dessin. Alvin l'encadrait et l'accrochait au mur. Sûrement pas tous. Ça illustre son paternalisme, c'est le mot juste, et l'envie des équipes à participer au projet. C'était aussi un encouragement pour les enseignants à faire de beaux dessins, sans quoi ils ne pourraient pas lui donner. Je ne dis pas que les gens faisaient des dessins expressément pour lui donner, mais les dessins étaient très importants à cette période. À propos du lieu où toute l'école se rassemblait – car il y avait beaucoup d'atomes dans cette cocotte –, les gens parlent souvent du bar. Je pense qu'ils sont trop romantiques à ce propos, les grandes discussions, *etc.* Je n'ai jamais eu de grandes discussions au bar, mais j'y ai rencontré des gens. L'endroit qui rassemblait était incontestablement la salle de conférence, durant les conférences du soir. Il y en eut beaucoup de formidables. Comme élève puis comme enseignant, je pense que j'y ai entendu au moins une fois toutes les personnes qui méritent d'être entendues d'Angleterre, de France, du Japon, d'Autriche. Dès qu'un architecte semblait intéressant, Alvin nouait le contact et lui proposait de venir parler, publiait son travail. Pour moi, le centre de l'école se trouvait dans la salle de conférence. C'est ce qu'était l'école, quand tous ceux qui la composaient étaient là, à écouter avec une grande attention. Colin Rowe est venu.

Est-ce que certains élèves montaient sur scène ?

Non, ils n'étaient pas assez bons, pas prêts encore. Ils présentaient leur travail durant les jurys.

Il y avait une exposition.

Oui, il y avait l'exposition, mais c'est une tradition anglaise. Chaque école organise cette

exposition. Ça n'a rien de spécifique.

Pour en revenir à une de mes questions : pourriez-vous me parler des architectes venus de l'étranger ?

Je pense que j'ai déjà répondu en partie à cette question. C'était des amis, mais je compléterais ma réponse en disant qu'Alvin n'était pas seul. Les gens de l'école voyageaient eux-mêmes beaucoup. Charles Jencks en était, il agissait comme informateur pour Alvin. Robin Middleton était assez bon aussi pour repérer ce qui était intéressant. Bien évidemment, Alvin lui-même. Peter Cook voyageait beaucoup, il avait des liens privilégiés avec l'Autriche et le Japon, grâce à sa période Archigram. Alvin était en lien avec énormément de monde. Je ne pense pas que la question du pays est vraiment centrale. Dès que quelque chose d'intéressant était fait, l'AA en était informée très vite. Elle était avide d'architecture, ce qui est le cas des bonnes écoles. Je me souviens d'une réflexion de Peter Smithson à la fin d'une conférence : « ce qui est bien avec l'AA, c'est la passion avec laquelle l'architecture est montrée ». À Harvard, les gens sont plus intelligents, mais il n'y a pas cette passion. Donc si on cherche à être léger et libre en gardant l'administration à son minimum en même temps qu'on pousse la passion à son maximum, alors on arrive à quelque chose de vraiment bien. Ça favorise les talents. C'est ce qu'était l'AA à son apogée. Maintenant, les gens pensent qu'elle est remarquable, car elle est devenue internationale. Mais il faut garder en tête qu'à ce moment, beaucoup de choses se sont internationalisées. Ça s'est fait sous Alvin, mais ça aurait pu arriver avec quelqu'un d'autre. Mais Alvin se dévouait totalement à son travail, ce qu'aucun autre *chairman n*'a fait à ce point. Il commençait ses journées avant tout le monde, il assistait à toutes les critiques, ce qui n'est pas le cas des autres directeurs ou enseignants. Il adorait son travail. Il était convaincu qu'il était au meilleur endroit qu'il puisse trouver et aussi qu'il pouvait le rendre encore meilleur. Après lui, vous vous doutez bien que c'était un job impossible à reprendre. L'AA a toujours des gens d'un bon niveau. C'était bon sous Mostafavi, car il avait un bon relationnel. Mais ce n'était pas la même pointure. Ce qui m'intéresse c'est surtout de comprendre ce qui a rendu l'école si bonne. Ce n'était pas parfait. Vous vous en êtes aperçue avec le portrait que j'ai fait d'Alvin. Ce n'était pas un mec sympathique et l'atmosphère à l'école n'était pas très agréable non plus. Je crois, mais c'est plutôt une question qu'une affirmation que l'AA est devenue moins bonne à la fin sous Alvin. Les élèves étaient formés, devenaient de bons élèves puis de bons architectes et enfin des enseignants, ce qui permettait de renouveler l'école de l'intérieur. Mais il a également fait venir des enseignants de l'extérieur, ce qui apportait de la nouveauté, comme Wiel Arets par exemple. Mais je pense qu'à la fin, la formule ne marchait pas bien, l'école ne parvenait pas vraiment à se renouveler. Les générations suivantes étaient moins bonnes que les précédentes. Les enseignants étaient trop sûrs d'eux. Comme Alvin qui était persuadé que l'AA était le meilleur endroit du monde. C'est la recette pour quelque chose

d'assez mauvais : la complaisance. Je pense que l'école est devenue complaisante et qu'elle n'est plus le meilleur endroit du monde. C'est juste une école d'architecture parmi tant d'autres. Pourquoi ? Alvin a joué un rôle. Il y avait un bon niveau, mais personne ne savait ou ne voulait assurer la succession. Je pense qu'Alvin ne s'intéressait pas à ce qui allait se passer après sa mort.

Pensez-vous que le niveau était meilleur avant qu'après la mort de Boyarsky ?

Oui, ça n'a jamais été aussi bien que quand il était là, c'est sûr. Je pense que c'était à peu de chose près aussi bon avant son arrivée. Mais ça a été rendu très connu et populaire, car c'était à un moment de globalisation, mais aussi, car il a su gérer ce moment brillamment. Il était malin et très engagé dans son travail. Je ne pense pas qu'Alvin ait été un génie, mais il était très malin. J'ai rencontré des gens bien plus brillants à l'AA. Je pense que Cedric Price était un bien meilleur homme. Peter Cook était sûrement un meilleur homme, même si ce qu'il a fait après Archigram n'est pas fabuleux. Colin Rowe était un grand homme, pas un grand pédagogue. Mais il était bien plus attentif à l'architecture qu'Alvin. Je ne crois pas qu'Alvin ait eu un avis particulier sur l'architecture. C'est sûrement pourquoi il a pu créer une grande école. Sinon, elle n'aurait été qu'un reflet de lui-même. Il ne fait pas partie de mon Panthéon, ce n'est pas l'idée. Je pense que l'école était meilleure que lui et l'a toujours été. À la fin, je pense que l'école existe grâce à la profession, c'est ce qui en justifie l'existence sur le long terme. Il ne comprenait pas vraiment ça ni ne s'y intéressait. Après ça, rien de particulier. C'est un peu comme l'École spéciale, c'est un peu meilleur parce que ça a une grande réputation. Après ça l'école s'est reposée sur sa réputation, comme une école de l'Ivy League. S'il y a une histoire à raconter, elle n'a pas une fin très heureuse selon moi. Le legs d'Alvin est empoisonné. N'importe qui ayant été à l'AA durant ces bons jours y est attaché. C'était un endroit où on se faisait, où on se trouvait. On était aussi très énervé quand des erreurs y étaient faites, ce qui arrive tout le temps, y compris sous le mandat d'Alvin. Mais les gens aiment l'AA, c'est une différence notable avec la plupart des écoles que je connais, même un endroit comme Harvard. C'est assez rare de trouver un endroit où les gens qui y passent se sentent solidaires. C'était extraordinaire.

Par la suite vous avez enseigné dans d'autres endroits. Avez-vous essayé de mobiliser cet héritage d'une façon ou d'une autre ?

Non, pas volontairement. Ces dernières années, j'ai commencé à enseigner en Irlande dans la nouvelle université. Initialement, il y avait quelque chose d'excitant à enseigner dans une école sans *a priori*, sans tradition. Bien évidemment, mon modèle d'une école libre était l'AA. Mais on fait ce qui nous est permis de faire. Quand on a commencé l'école en Irlande, on a discuté avec Ray Kappe, qui est le fondateur de SCI-Arc en Californie, créée dans les années 1970 et où des architectes célèbres sont allés. J'ai une analogie dans la

tête : c'était des endroits partagés, ce qui les rend libres. Ce n'était pas une imitation d'une administration, d'une structure d'université, de ceci ou de cela. Ça avait la forme qu'on voulait lui donner. C'est pour ça que l'AA était bonne, c'est ce qu'elle a réussi brillamment. Une fois qu'on a goûté à ça, le reste n'a pas de goût. Et je pense que ça vaut pour n'importe qui ayant été à l'AA pendant ces beaux jours. Enseigner ailleurs a été intéressant, on voyait autre chose, mais c'était aussi un peu décevant, car on n'avait pas l'impression de sans cesse découvrir quelque chose de nouveau.

Entretien avec Nasrine Seraji

Cet entretien a eu lieu le 20 février 2015 de 16 h 30 à 17 h 45 à l'Ensa Paris-Malaquais à Paris. Né en 1957 à Téhéran, Nasrine Seraji étudie à l'aa School où elle obtient son diplôme en 1983 et enseigne entre 1992 et 1997. En 2006, elle fonde son agence d'architecture à Paris et devient directrice de l'Ensa de Paris-Malaquais pendant dix ans avant de prendre la direction du département d'architecture de l'université de Hong-Kong.

Julie André-Garguilo • Vous avez fait des études de médecine en Iran puis vous avez poursuivi à l'AA School. Comment avez-vous eu connaissance de cette école ?

Nasrine Seraji • Par un pur accident. En Angleterre, même si on a fait deux ans d'école de médecine ou même quand on a notre baccalauréat d'ailleurs, on ne peut pas entrer directement dans une école d'études supérieures. Il y a un système avec des *high-level* qu'il fallait valider. J'ai donc commencé à étudier pour ces *high-level* et j'ai rencontré un ami qui voulait entrer en école d'architecture. C'est lui qui m'a dit qu'il allait dans une école d'architecture à Londres qui s'appelait l'AA. Je me suis renseignée pour savoir ce que c'était et j'ai vu que c'était une école privée qui avait une côte incroyable en tant qu'école d'architecture. J'ai donc essayé d'entrer dans cette école. C'était vraiment par pur hasard : j'ai parlé avec cet ami qui venait à Londres pour passer un entretien à l'AA, je me suis renseignée et j'ai voulu aller à l'AA. Ce n'était pas comme aujourd'hui : il n'y avait pas internet, il n'y avait pas toute cette information qui dégoulinait de partout. C'était plutôt *The world of Mars.*

C'est donc une fois sur le territoire anglais que vous avez connu cette école ?

Absolument.

Vous étiez vous malgré tout renseigné sur d'autres écoles d'architecture ?

Non, pas vraiment. Je me suis dit : je vais essayer avec l'AA, c'est la meilleure école et si j'y

arrive, c'est bien, sinon j'irai en voir d'autres. Mais elles ne m'intéressaient pas parce que c'était des universités et je voulais être à Londres de toute façon.

Vous parlez des universités, il y avait aussi le système des écoles polytechniques. Comment ces établissements étaient-ils perçus ?

C'était toujours des moins : ils n'avaient pas ni la capacité de l'AA ni des universités. À l'époque, les polytechniques étaient des écoles de seconde zone donc si on cherchait l'excellence, on n'y allait pas sauf s'il n'existait pas d'autre solution. Ce n'était vraiment pas quelque chose qui m'intéressait. Quand je suis arrivé à l'AA, j'ai eu mon entretien et j'ai été acceptée. Ensuite, ce n'était plus la peine de penser à quoi que ce soit d'autre.

Justement, comment s'est déroulé l'entretien ?

Il fallait qu'on arrive avec une sorte de travail personnel. Sur la base de ce travail, il y avait une série de questions, elle-même complétée par des questions plus larges : « pourquoi voulez-vous faire de l'architecture ? », « pourquoi à Londres ? », « pourquoi à l'AA ? ». Parmi les examinateurs, il y avait une personne de l'administration, plus précisément la personne responsable des inscriptions ; trois enseignants et trois élèves, soit sept ou huit personnes en tout. Comme je faisais mon *high-level* sur l'art et sur la peinture, j'avais amené un croquis de ce que j'avais en tête pour mon examen ainsi que d'autres dessins faits avant. Les questions étaient aussi spécifiques à mon parcours : « pourquoi avez-vous fait une école de médecine ? », « pourquoi en être parti ? », en un mot, elles étaient basées sur la comparaison : « pourquoi laisser les sciences pour aller en architecture ? ».

Vous ont-ils également demandé pourquoi vous étiez venue en Angleterre ?

Non, ce n'était pas une question qui était posée.

Et si je vous la pose ?

Je voulais faire de l'architecture et les gens avec qui je parlais me conseillaient d'aller en Italie ou en France. Mais, je ne parlais ni le français ni l'italien tandis que je maîtrisais parfaitement l'anglais. Je suis donc partie en Angleterre. Je voulais faire de l'architecture parce que j'avais envie de voyager et de comprendre les cultures à travers une discipline. L'art de bâtir ne m'intéressait pas. Et pour moi l'Italie et la France, c'était justement l'art de bâtir. En Angleterre, il y avait la dimension culturelle de l'architecture : pourquoi dessine-t-on ? Comment réfléchit-on aux idées ? Qu'est-ce que c'est que d'avoir des idées sur quelque chose ? C'est pour ça que l'AA m'intéressait beaucoup plus que les autres écoles. Et que c'était une école dingue à l'époque ! À l'époque, les élèves à l'AA étaient très très loin du conservatisme qu'on a aujourd'hui dans toutes les écoles d'architecture. Il y a un conservatisme ambulant dans toutes les écoles : tout le monde veut faire un projet

de logement ou un projet d'équipement. Pour nous, c'était faire ses études sur la culture en général. Il y avait des conférences, des gens très bizarres dans cette école. En première année, on était parti en voyage un *week-end* dans une sorte de manoir. Il pleuvait et on avait fabriqué des tentes avec des sacs poubelles. Pendant deux jours, on a crevé de froid au milieu de l'Angleterre en septembre. Puis, notre groupe est revenu. Quand on est arrivé à Londres, il y avait une conférence à l'AA à 18 h du soir : c'était sur la cérémonie de thé au Japon ! Ce n'était pas une conférence de Christian de Portzamparc sur l'architecture. Mais il ne faut pas oublier non plus que c'était un moment où l'architecture faisait partie d'un système culturel et non du système de la construction. Ce qui m'intéressait, c'était cette fusion des idées complètement folle.

Vous avez fait tout votre parcours d'études d'architecture à l'AA. Entre les enseignements qui vous étaient proposés et ceux que vous sélectionniez, comment se sont organisées vos études ? Vers quoi vous êtes-vous orientée ?

En première année, on n'avait pas tellement le choix. C'était un projet commun à toute la promotion et qui durait environ trois semaines. On était environ trente-six, quarante. Comme exercice, chaque personne avait un numéro de Fleet Street à dessiner. L'idée était de dire « on peut dessiner une rue de soixante manières différentes ». À partir de là, on décidait dans quelle unité on allait passer notre temps. Mais quand on ne sait pas ce que l'on cherche, tous les choix sont les bons. Alors, on choisissait en fonction de ce que les enseignants disaient, de ce qui nous intéressait par rapport à leur manière de voir les choses, de ce que les élèves faisaient dans les unités. En deuxième année par exemple, ça m'a intéressé de travailler avec des gens qui travaillaient avec des pays comme l'Inde, l'Iran, parce qu'ils s'intéressaient à une série de positionnements architecturaux sur les matériaux locaux, la façon dont on construisait avec la brique ou avec le *low-tech*. En troisième année, c'était complètement différent : des gens qui étaient dans le dessin. Là où je suis devenue beaucoup plus autonome par rapport à mon choix, c'était en quatrième et cinquième année. J'ai choisi mes unités en fonction de ce je pensais vouloir faire en architecture. Jusqu'en troisième année, je ne savais pas. Mais on n'était jamais au chômage à l'école parce qu'il y avait des cours, des conférences, *etc.* C'était une école dont on pouvait sortir en ne sachant rien ou à l'inverse avec beaucoup de connaissance. C'était à nous de choisir notre parcours. On pouvait aller à toutes les conférences, comme à aucune : ce n'était pas scolaire, on était des adultes.

En quoi consistait l'orientation que vous avez prise en quatrième et cinquième année ?

Ce n'était pas vraiment une orientation. En quatrième année, ce qui m'intéressait c'était de comprendre le surréalisme donc je suis allez faire mes études avec des gens qui travaillaient avec la ville, mais aussi le dessin. C'était Dalibor Vesely, Mohsen Mostafavi

et Homa Fardjadi. Chacun faisait son doctorat sur un aspect. Le premier projet était un tombeau dans un cimetière ; le deuxième, un cimetière ; le troisième une scénographie pour un film. On avait regardé toutes les scénographies de Mallet Stevens et des surréalistes. C'était une époque où on lisait pas mal Guy Debord, La production de l'espace, des choses comme ça. C'était plutôt une sorte d'intellectualisme et de façon de dessiner par rapport à une série d'idées qui m'intéressaient. En cinquième année, mon choix était entre les unités de Zaha Hadid, Peter Wilson et de Peter Cook avec Christine Hawley. J'ai choisi Peter Cook et Christine Hawley parce que c'était une unité où ils avaient décidé d'avoir une expérimentation en ayant trente-six élèves dans une unité au lieu de douze. Deuxième chose, c'était que c'était un mélange de Christine Hawley, Peter Cook et Jeremy Dixon. Christine et Peter avaient des choses en commun, mais pas Jeremy Dixon. C'était un architecte qui venait de gagner l'opéra de Londres. Peter Cook qui était le fou furieux d'Archigram et Christine Hawley qui était une dessinatrice incroyable. Du coup, c'était une gigantesque unité et on était très libre. Peter avait décidé qu'il y avait deux sites balnéaires : à Brighton en Angleterre et à Los Angeles aux États-Unis. C'était des villes un peu balnéaires, mais de deux manières très différentes. Je ne pouvais pas aller aux États-Unis à cause de mon passeport iranien et Brighton ne m'intéressait pas comme site balnéaire. Il y avait cinq ou six autres élèves qui ne pouvaient pas aller aux États-Unis non plus, soit parce qu'ils ne pouvaient pas payer, soit parce qu'ils avaient des problèmes de visa. Ensemble on a décidé de choisir un troisième site alternatif qui était dans le nord de l'Angleterre : autrefois c'était la destination des vacances d'été. Scarborough qui était une destination dans les années 1930, ça nous intéressait pour comprendre à la fois quelle était à l'époque l'idée de voyageur et non-tourisme et en même temps, c'était quelque chose que nous, on ne voulait pas allez à Brighton et aller aux États-Unis donc on a choisi autre chose. Peter nous a laissé faire, c'est cette autonomie qui m'a plu. Zaha, il fallait qu'on fasse son architecture, ça ne m'intéressait pas du tout. Ce qui m'intéressait tout au début, c'était la peinture, le *left-over* de Rem Koolhaas et aussi Zenghelis, mais la méthode de travail de Zaha ne m'a pas vraiment intéressée. Et Peter Wilson était aussi assez formel par rapport à ce qu'il faisait. Le seul endroit où je trouvais à la fois une sorte d'anarchie et de liberté, d'autonomie, c'était chez Peter Cook : avoir la possibilité de dessiner comme je voulais et non « à la façon de ». C'était aussi une difficulté parce qu'il fallait qu'on trouve des choses auxquelles s'accrocher. Et on amenait aussi quelque chose à Peter Cook qui n'avait aucune culture de peinture. Quand je lui ai parlé de Chirico, il ne savait même pas qui il était. C'était une sorte de confrontation intellectuelle stimulante avec son propre enseignement. Dès qu'on lui montrait quelque chose qu'il ne connaissait pas, il amenait quelque chose qu'il connaissait en retour.

En tant qu'élève, aviez-vous l'occasion d'assister à des débats entre les enseignants ?

Oui, tout le temps. C'était la manière dont l'AA fonctionnait : c'était une école qui

était basée sur la discussion de la première année jusqu'à la cinquième. Je pense que c'est le modèle idéal d'une école d'architecture, mais aujourd'hui il y en a très peu qui fonctionnent comme ça, y compris l'AA. Cette diversité des idées n'existe plus dans aucun endroit dans le monde : avoir douze unités de diplômes, toutes différentes. Aujourd'hui, elles sont toutes à peu près pareilles à l'AA.

Est-ce qu'au moment où vous y étiez, certaines unités prenaient le pas sur d'autres ? Qu'est-ce qui faisait qu'une unité perdurait ?

C'était le travail des élèves qui assurait la survie d'une unité. Si la production commence à devenir un peu lourde, un enseignant pouvait avoir une unité et l'année d'après il était *out*. Ou un enseignant pouvait faire une introduction avec seulement trois élèves qui s'inscrivaient en première année et il était *out.* C'était assez violent pour les enseignants.

Vous avez eu votre diplôme en 1983, une année un peu particulière pour l'AA : *Architectural Review* lui a consacré un numéro et Zaha Hadid et Bernard Tschumi ont gagné deux grands concours. Un peu plus de dix ans après la quasi-fermeture de l'école et l'arrivée d'Alvin Boyarsky ce moment de consécration arrive. En avez-vous ressenti des répercussions ?

Je pense qu'Alvin était un génie. « Génie » je ne sais pas si c'est le mot, mais c'était quelqu'un qui adorait l'architecture et qui s'est consacré pleinement à faire de l'AA, le centre mondial du débat architectural par son rayonnement. Si on était à Londres et qu'on n'était pas invité à l'AA pour donner une conférence, on n'était rien sur la scène d'architecture. Tout le monde le savait. Si vous étiez à l'AA pour boire un verre et que vous n'étiez pas invité à donner une conférence, vous n'étiez rien. Aujourd'hui, les gens pensent la même chose, mais ce n'est plus pareil. Alvin Boyarsky a su mettre en valeur toute une série de gens qui avaient des talents : Zaha, Rem Koolhaas, Nigel Coates, Bernard Tschumi. D'une série de gens très connus dans le monde aujourd'hui, il en a fait ses jeunes enseignants. Il avait un vrai talent pour choisir les meilleurs en leur donnant la possibilité d'expérimenter avec ce qu'eux voulaient faire.1983 était très intéressante sur deux niveaux : c'était l'année où Zaha a gagné le concours de The Peak, mais aussi l'année où James Stirling a refusé de revenir à l'AA en tant qu'examinateur extérieur en disant que l'AA n'enseignait pas l'architecture.

Il s'agit de l'opposition avec le groupe NAT0 ?

Absolument. Il était contre et prenait presque la totalité de l'école en otage parce que c'était nos diplômes aussi : on était tous dans le même cas. Mais on était à l'abri avec Peter Cook parce qu'on avait des projets qu'il considérait comme de l'architecture. Ensuite, Stirling n'est tout simplement plus venu en tant qu'examinateur extérieur. À partir de là, Alvin a commencé à avoir une autre méthode de travail avec les examinateurs. C'était

également une année charnière parce qu'il y avait une série de gens comme Dalibor Vesely qui sont partis à Cambridge. L'AA n'a pas commencé à n'être pas copiée, mais elle était devenue tellement forte que les gens qui y enseignaient commençaient à aller ailleurs et donc répercutaient ce qui se passait à l'AA dans d'autres écoles. Petit à petit, elle n'était plus unique, tout le monde a commencé à vouloir être une petite AA. Dans ces autres universités, les enseignants étaient payés deux fois plus, donc il y avait pas mal de gens qui sont partis.

Vers quelles institutions par exemple ?

Cambridge ou même London Polytechnic, Central Polytechnic, North London, East London, parce que c'était des enseignants de l'AA qui commençaient à s'exporter dans ces endroits-là.

Également à l'étranger ?

Seulement en Angleterre à l'époque. Tout le monde connaissait l'AA, mais ce n'était pas encore la Cooper Union ou Cornell qui étaient très importantes. D'ailleurs, les gens de ces écoles étaient tous des amis qui faisaient partie des Texas Rangers et qui pensaient l'architecture au-delà de l'art de construction. C'était une vraie culture, comme la littérature ou la peinture. C'est pour cette raison que ce qu'Alvin a mis en place le double diplôme : celui de l'AA et un ARB, ce qui donnait la possibilité de produire l'architecture comme culture, différemment de la profession d'architecte.

Après votre diplôme, vous vous êtes inscrite au RIBA et avez exercé en Angleterre.

Oui, quelques années et puis ce qui était proposé était un peu ennuyeux. On allait chez Rogers, Foster ou Stirling qui d'ailleurs ne prenait plus personne de l'AA à l'époque. C'était presque une guerre qu'il avait lancée contre l'AA. J'avais 1 300 £ de dette parce que le diplôme était cher à l'AA. L'Iran avait commencé à interdire l'envoi important d'argent. J'étais donc obligée de gagner ma vie. J'ai passé un entretien chez Foster qui me prenait, mais qui me payait à peu près 2000 £, c'est-à-dire moins qu'un salaire dans un bureau d'architecture quelconque. J'ai donc choisi de travailler chez Matthews où on était cinq à venir de l'AA et à avoir des idées sur l'architecture au milieu des cent vingt architectes qui y travaillaient. Chez Foster, tout le monde venait de l'AA. Je m'étais dit que chez Foster je deviendrais un gratteur, mais avec le nom de Foster sur mon CV. Tandis que chez les autres, j'allais devenir autonome par rapport à ce que je voulais faire, c'est-à-dire avoir ma propre pratique architecturale. J'étais très pragmatique : j'ai eu une expérience qui me donnait la possibilité au bout de deux ans d'aller vers une autonomie de ma propre pratique. Mais c'était difficile financièrement, ça a donc pris à peu près quatre ans. Et quand je suis arrivée en France, je me suis mise à mon compte.

Je voudrais aborder un point précis : quel était le rapport des enseignants de l'AA avec le modernisme ? Était-ce étudié ?

Il n'y avait pas de « isme » à l'AA. Quand vous travaillez avec quelqu'un qui est à l'origine de quelque chose comme Archigram, ce n'est pas tellement… J'étais en deuxième année la première fois que quelqu'un m'a dit de regarder un projet de Le Corbusier. C'est cette année que j'ai acheté le premier tome d'Œuvres complètes. Il y avait des cours sur Le Corbusier et le modernisme, mais ce n'était pas scolaire. On trouvait notre chemin en lisant et en regardant des films, en allant aux expositions. La première fois que je me suis véritablement intéressée à Le Corbusier, c'était pour le centenaire de sa naissance qui se tenait à la Hayward Gallery[1]. À l'AA, le modernisme était là comme d'autres choses. Et c'était beaucoup plus intéressant de lire *La production de l'espace* de Lefebvre que ce qu'on faisait en modernisme sur le logement. Tout ça, je l'ai lu et suis devenue complètement accro, bien plus tard. On regardait un projet de Mario Botta non pas parce que c'était Mario Botta, mais parce que c'était un exemple assez intéressant de travail de l'entrée d'une maison privée. Les références n'étaient pas des alibis de justification, c'était des moments très forts en architecture et c'est toujours la façon dont je les regarde. Je ne les utilise pas parce que Le Corbusier ou Perret ont fait comme ça. Sinon, ça devient un système de pensée plus qu'un exemple. C'est pour ça que dans les écoles américaines qui enseignent le « précédent », c'est-à-dire ce qui nous a précédé, je deviens dingue. Le précédent est quelque chose qui est passé derrière nous alors maintenant regardons comment faire autrement.

Avez-vous suivi l'enseignement de l'unité de communication de Dennis Crompton ?

Oui, on devait produire quelque chose pour l'unité de communication, une fois en *intermediate school* et une fois en *diploma school*. Pour le premier, j'avais fait une série de photographies de paysages dévastés du sud de la Grèce. Pour le second, j'avais choisi de rendre en photo la rue que je voyais depuis ma table à dessin. J'ai pris des photos toutes les minutes pendant vingt-quatre heures. À l'AA, il fallait avoir des idées inédites. Sinon, Dennis Crompton n'acceptait pas. C'était ça qui était génial à l'AA : il fallait avoir des idées qui étaient des idées qui excitaient tout le monde. Du coup, on était le top. Ensuite, il nous apprenait la façon de mettre en forme les idées. Si on était un peu ennuyeux, qu'on n'avait pas d'idées innovantes, on n'arrivait pas à l'intéresser. Il fallait avoir des idées bizarres, presque dans le sens de « surréel ».

Ce qui signifie qu'il y avait une demande assez importante quant au fond tout en proposant un encadrement sur la forme que ça prenait. Comment se concrétisait cette formation-là justement ? Par exemple, aviez-vous été sensibilisée à la photo ?

1 . L'exposition « Le Corbusier: Architect of the Century » a eu lieu en 1987.

À la photo, la vidéo. Par exemple, il y avait un exercice qui était incroyable en première année. Il nous mettait un bandeau sur les yeux et nous lâchait au milieu d'un espace. Après quelques minutes, il nous le retirait et nous devions dessiner ce qu'on avait perçu. On voyait qu'on dessinait différemment si on avait vu, touché ou senti avec le corps. Puis, on en discutait. L'enjeu n'était pas dans l'excellence de dessin. « Ce n'est pas bien, vous ne savez pas faire une courbe » : des conneries qu'on voit tous les jours dans les écoles. L'unité de communication apprenait à s'exprimer par le dessin, la vidéo, la photo, la peinture, la maquette. C'était quelque chose d'incroyable.

Par la suite, quelle place cet enseignement a-t-il occupée dans votre pratique ?

C'est quelque chose qui me donne une liberté et une souffrance incroyables parce que je vois à quel point les autres sont incapables de le faire. Quand j'en parle avec quelqu'un d'autre, il pense que je suis complètement dingue parce qu'il ne le voit pas comme ça. Parce que pour lui, une coupe est une coupe. C'est pour ça que j'exerce l'architecture par mon enseignement. Quand je suis avec mes élèves, je me réjouis, car on parle de ces choses-là. Alors que dans la pratique, c'est complètement fermé. L'AA était quelque chose qui donnait une sorte de passion incroyable pour l'architecture, mais qui était aussi presque suicidaire parce que si on n'arrive pas à remplir cette passion, ça devient très difficile, presque impossible à supporter émotionnellement. Je souffre énormément de la médiocrité que l'on voit en architecture et que tout le monde célèbre.

Après l'Angleterre, pourquoi avoir choisi la France ?

Notamment parce que je pensais que l'architecture n'avait plus d'issue en Angleterre alors qu'en France, elle faisait toujours partie d'une discipline culturelle. Et j'ai fait ce projet d'Inventer 89 et j'ai gagné. Je me suis alors dit que peut-être ailleurs il y avait quelque chose à faire, quelque chose basé sur ce que j'avais écrit et dessiné. Le projet était une superposition de ponts entre l'Assemblée nationale et la place de la Concorde. C'était un dessin incroyable, je pense qu'à l'époque on ne voyait pas ça. Et j'ai envoyé un livret pour chacun des dix-sept membres du jury, et pas seulement un dessin comme tout le monde. Le projet était un pont qui était suspendu, je ne sais pas comment d'ailleurs. À l'intérieur, il y avait dix-sept écrans de télévision sur lesquels étaient diffusés les droits de l'homme. Deux escaliers montaient depuis les deux rives, celui qui était du côté de la Bastille regardait le passé et celui du côté de l'Arche de la Défense vers le futur. Sur les quelque sept cents candidats, une cinquantaine était sélectionnée et exposée à la Halle de la Villette. En Angleterre, cette période correspondait aussi à l'arrivée des Américains et des *corporate firms*, on y gagnait très bien sa vie. Quand on m'a proposé de rester pour, à terme, devenir associée, j'ai pensé que je serai finie et que je resterai une architecte soumise au luxe, confortablement installée dans un bel appartement avec de beaux vêtements et une belle voiture. Je me suis donc lancée dans un pays comme un jeu d'endurance : je ne

connaissais ni système en place, ni la langue, ni personne à l'exception de quelques amis éloignés. J'y ai gagné un concours puis j'ai travaillé pour deux associés.

Vous avez gardé des liens avec l'AA ?

Oui, j'y ai enseigné pendant cinq ans entre 1992 et 1997. J'avais la *diploma unit* 1. Et j'ai arrêté parce que j'enseignais aussi à l'époque à Princeton et que j'ai eu le poste de directrice de l'Akademie der bildenden Künste de Vienne : je ne pouvais être dans trois écoles. En 2001, j'ai eu le poste de direction de Cornell et j'ai laissé tomber Vienne et Princeton. C'est quelque chose qui m'a donné la possibilité de revenir sur toute une série de choses parce que Cornell était restée dans une sorte d'histoire des années soixante-dix et je voulais voir si je pouvais l'en sortir. Cette mission accomplie, je suis partie au bout de cinq ans pour revenir en Europe afin de me consacrer complètement à mon agence. Trois mois plus tard, je re-signais un contrat avec Vienne et étais nommée à l'Ensa Paris-Malaquais comme directrice. J'ai fini mon contrat de six ans à Vienne et je me suis consacrée complètement à cette école et à la maîtrise d'œuvre.

En dehors de l'enseignement de que vous avez donné à l'AA, vous considérez-vous comme membre de l'association ?

Une fois entré à l'AA, on en fait toujours partie. Ce n'est pas rien de pouvoir signer « Nasrine Seraji, AA Diploma RIBA ». N'importe quelle autre personne qui a passé son diplôme à l'AA devient un ami.

Plus que pour n'importe quelle école ?

Oui parce que c'est une appartenance qui dépasse les époques : les gens sont incroyablement liés par une culture partagée. Françoise Fromonot a écrit un article dans Architecture d'Aujourd'hui et ça s'appelle : « L'AA, une maison, une école, un empire[2] ». C'est exactement ça : c'est un empire. C'est aussi une maison parce que c'est très domestique, on est des amis. Et c'est une école dans le sens où ça a fait école pour nous tous. Par exemple, je n'ai absolument aucune relation de travail avec Rem Koolhaas, mais quand on se voit c'est parce qu'on était tous les deux à l'AA. Il a treize ans de plus que moi, mais la première fois qu'on s'est vu, nous étions comme deux personnes qui se connaissaient. On est une famille, une famille très étendue surtout ces dernières années : c'est tellement étendu que c'est devenu un peu n'importe quoi.

À partir de quand ?

À partir du moment où Alvin est mort. L'école a un peu commencé à devenir n'importe quoi. Les gens qui ont dirigé l'école n'avaient aucune vision. Alvin en avait une. C'est-

2 . L'article en question est en réalité nommé « l'AA : une école ». Voir *Architecture d'Aujourd'hui*, n°314, décembre 1997, pp. 74-97

à-dire que les publications qu'il avait faites étaient importantes dans l'histoire de l'architecture. Celles d'aujourd'hui le sont simplement parce qu'elles sont des publications. Alvin a créé une librairie dans une école d'architecture et a cherché des gens qui voulaient vendre leurs livres dans une école ! Ce n'est pas anodin ce qu'il a mis en place.

Avez-vous souvenir d'échanges entre l'AA, *Architectural Design* et Art Net ?

Non, l'AA c'était au 34-36 Bedford Square et tout y passait : les expositions, les conférences. Ça n'a rien à voir avec l'AA. Mais il y avait d'autres conférences au RIBA. En 1983, quand je faisais mon diplôme, Michael Graves était à l'AA et Aldo Rossi au RIBA. Parfois, il y avait trop de choses à Londres. L'ICA était très important aussi à l'époque. C'est là et pas à l'AA que s'est tenue pour la première fois une conférence de Rem Koolhaas et Bernard Tschumi sur le parc de la Villette avec Massimo Scolari comme modérateur. Mais qui étaient dans ces conférences ? C'était plutôt des élèves de l'AA, en partie parce qu'il y avait deux enseignants de l'AA qui étaient sur ce projet. C'était la dernière fois que je voyais un débat entre deux architectes en concurrence. Ils allaient plus loin que le concours : ils parlaient de l'architecture d'une manière beaucoup plus sérieuse. C'était sur le dessin, sur la signification d'un projet à Paris, sur leurs maquettes. C'était les dernières années durant lesquelles les débats sur l'architecture étaient des débats de fond et non des débats de forme.

Entretien avec Valerie Bennett

L'entretien s'est déroulé le mercredi 29 avril 2015 de 13h00 à 13h45 dans la photothèque de l'aa. Valerie Bennett est la responsable de la photothèque de l'aa. Elle y travaille depuis 1982 et a participé au fil des années à la constitution d'une base photographique architecturale, mais également à celle plus particulière qui illustre la vie quotidienne au sein de l'institution.

Julie André-Garguilo • Vous œuvrez à la fois comme photographe et comme bibliothécaire de la photothèque de l'école. Pouvez-vous me préciser votre mission à votre arrivée à l'AA ?

Valerie Bennett • En 1982, une annonce est parue dans *The Guardian* : l'AA cherchait une assistante pour la photothèque. Initialement, il n'était pas évoqué l'embauche d'un photographe. Mon travail consistait alors à cataloguer des photos de bâtiment, c'est-à-dire à les classer, faire des recherches sur ces bâtiments, les documenter et rédiger des notices. La photothèque existait déjà avant mon arrivée. Un jour, Marjorie Morrison qui avait créé ce fond, m'a donné un appareil et qui m'a suggéré de prendre les photos sur mon temps libre. C'est comme ça que j'ai commencé à me former en autodidacte, environ un an après mon arrivée.

Qu'avez-vous fait avant de venir à l'AA ?

J'avais étudié le textile et la mode. J'ai eu un petit commerce de mode, mais c'était difficile de faire de l'argent dans ce domaine. J'ai alors pris ce travail, car je savais manipuler les diapositives. Je pensais exploiter un peu cette compétence avant de revenir à la mode, ce que je n'ai pas fait.

À qui s'adresse le catalogue d'images que vous constituez ?

Il sert principalement aux gens qui enseignent, également à ceux qui donnent des

conférences et aux élèves.

Est-ce que certaines unités utilisaient plus la photothèque que d'autres ?

Il y a eu la *diploma unit 3* qui faisait des films. Ses élèves utilisaient beaucoup la photothèque et c'est en partie pour eux que nous avons ouvert la filmothèque en 2005. Nous avons commencé à transférer, copier et cataloguer les vidéos des conférences des années 1970 qui avaient été filmées par le département de communication, composé d'élèves et d'une équipe encadrante.

Quelles étaient les figures majeures de l'école pendant les années 1980 ? Certaines unités étaient-elles plus visibles que d'autres ?

Celles dont je me souviens particulièrement sont la *diploma unit 10* dirigée par Zaha Hadid, Nigel Coates, Rem Koolhaas et Bernard Tschumi, l'unité de Pascal Schöning qui travaillait sur les films et celle de Raoul Bunschoten qui travaillait beaucoup à partir de sculptures.

Comment est constitué le fond de la photothèque ?

Les gens m'apportaient des photographies de bâtiment, mais n'écrivaient rien au dos, pas de référence ou de nom. D'autres fois, l'école me demandait de documenter certains bâtiments précis sans me donner d'informations dessus. C'est bien plus facile maintenant, car je peux chercher sur internet, mais à l'époque, je passais des heures à retrouver le sujet d'une photographie. Pendant des années, mon travail a donc consisté à chercher dans la bibliothèque, les journaux et les livres, des bâtiments, puis identifier l'architecte, le lieu, le programme et en faire une notice. Il m'arrivait également de choisir moi-même les bâtiments à référencer. Enfin, certains élèves intéressés par la photographie nous donnaient leurs clichés, nous les encouragions à le faire.

Dans ce fond, figurent également des travaux d'élèves que l'on retrouve dans les publications *AA Project Review*. Comment étaient-ils sélectionnés ?

Pendant longtemps, le *chairman*, puis le directeur les choisissait. Il parcourait l'exposition de fin d'année et indiquait quels travaux photographier. Puis à partir du moment où le numérique est arrivé, la sélection était moindre. Nous récoltions directement les documents du catalogue d'exposition par le biais du studio d'impression. À l'inverse des archives pour lesquelles Edward Bottoms, l'archiviste, fait des demandes auprès d'un maximum de personnes. D'ailleurs, il n'y a pas de coordination avec les archives, nous sommes plutôt rattachés à la bibliothèque. Une nouvelle bibliothécaire, Eleanor Gawne, est arrivée il y a deux ans avec pour mission de réunir les archives et la photothèque. Mais pour l'instant, Edward possède les originaux et nous les reproductions numériques ou analogiques qui ont pour la plupart été faites dans les années 1980.

La photothèque regroupe également des photographies de la vie quotidienne de l'AA. D'où viennent-ils ? Comment ces clichés étaient-ils et sont-ils encore utilisés ? J'en ai vu certains dans les livrets d'études ou les publications de l'AA.

J'ai commencé à prendre des photos de la vie de l'école, car personne ne le faisait et ne voulait le faire. Depuis, ça a vraiment grandi massivement : tout le monde est passionné par les photos prises dans les années 1980. La demande est si importante que nous avons commencé à scanner les négatives. Je crois que la dernière fois que nous avons compté, il y avait 45 000 images digitales prises depuis 2005. Maintenant, l'usage principal est le blog auquel vous pouvez accéder à partir du site internet de l'école et également la page Facebook. Il y a des millions de photos dessus. Beaucoup de personnes viennent sur le site internet exclusivement pour le blog, pour voir ce qui se passe à l'école ou se voir en photo. Tout le monde se tague sur Facebook et le partage. Tous les jours il y a quelqu'un qui veut utiliser ces photos, y compris des magazines, d'autres sites internet ou encore des gens qui écrivent des livres sur l'AA. Et il ne s'agit pas seulement des photos des années 1980, mais aussi de celles qui datent de cinq, dix ans. Ca a vraiment pris une dimension massive.

En plus de couvrir les événements, faisiez-vous des portraits ?

J'ai commencé à prendre en photo les gens qui venaient ici, mais plutôt pour un usage personnel. Ensuite, certains magazines m'ont commandé des portraits et des photographies de bâtiment.

C'est quelque chose de très particulier dans les années 1980 qu'un photographe parcourt une école et documente son quotidien. Dans quelle mesure votre situation était-elle exceptionnelle pendant ces années ?

C'était inhabituel, mais c'est à relativiser : je ne prenais pas des photos toute la journée. Je passais dans des jurys ou plus souvent dans les expositions ou conférences. C'est ces événements que je couvrais pour les publications *AA Project Review*, pour montrer les gens célèbres qui étaient venus à l'AA. Ma production a grandi progressivement en même temps que la demande sans que je ne m'en aperçoive vraiment. La rédaction des notices de bâtiments m'ennuyait alors je trouvais cela amusant. J'étais heureuse de sortir prendre des photos. Je sentais qu'il était important de garder une trace de ces moments, mais je n'avais aucune idée de la proportion que ça allait prendre.

Ces photos que vous faisiez initialement pour votre plaisir personnel ont donc commencé à intéresser d'autres personnes. À quel moment l'institution s'est-elle investie dans ce projet de documentation ?

Je pense que ça a eu lieu quand nous avons eu besoin de passer de l'analogique au numérique, vers 2004. C'est à ce moment que ça a pris en importante. On attendait de moi que je prenne en photo toutes les conférences et la plupart des jurys et des

expositions. C'est sûrement lorsque le site a été lancé que les gens ont commencé à s'intéresser à leurs vieux clichés et à les scanner. Je crois que c'est à ce moment que Brett Steele a eu l'idée d'ajouter un blog au site internet. Il m'a dit d'en faire ma priorité, de prendre des photos et de les mettre sur la toile tous les jours. Lui et d'autres en prenaient également, mais ça a fini par les ennuyer.

La photothèque est donc composée de deux types d'images : il y a les photographies qui documentent des références architecturales et celles qui renseignent la vie et la production de l'école. Est-ce qu'à certains moments un type d'image prenait le pas sur le second dans la constitution du catalogue ? Est-ce que celui-ci a plutôt une vocation pédagogique ou communicationnelle ?

La documentation de bâtiments est devenue moins importante pour les gens, ils ne viennent plus me voir à ce sujet. Pourtant pendant longtemps, c'était le but de leur venue : ils cherchaient des informations sur un bâtiment ou un architecte. Maintenant, ils peuvent tout trouver sur internet ou prendre leurs propres photos. Il y a une baisse de la fréquentation. Parfois les gens viennent pour les diapositives, mais c'est assez rare. C'est en partie pourquoi nous avons choisi de nous diversifier en sauvegardant également les films. Nous avons choisi de faire autre chose, plutôt que de disparaître. Aujourd'hui, les gens demandent plutôt les enregistrements des conférences et des films. Certains élèves viennent aussi pour regarder d'anciennes images de la vie de l'école. Ça m'a sûrement donné envie de prendre plus de photos de la vie de l'école.

Vous couvriez donc les soirées, expositions ou conférences de l'AA. Pourriez-vous me décrire l'ambiance de ces événements ? Le carnaval par exemple.

Le carnaval était très excitant. Il envahissait toute l'école. La décoration était incroyable. Plusieurs personnes s'occupaient de sa conception. Les gens portaient de belles robes élégantes. Il y avait des animaux, des poulets, des éléphants ! Une année, l'école avait recréé un désert avec du sable et des arbres. On retrouvait des gens de l'extérieur, qui venaient faire la fête, l'événement était assez connu à Londres. C'était également l'occasion pour les membres de revenir à l'école. Désormais, les fêtes sont beaucoup plus petites, peut-être pour des raisons budgétaires.

Vous avez été à l'AA sous quatre *chairmen* et directeurs différents : Alvin Boyarsky, Mohsen Mostafavi, Alan Balfour et Brett Steele. Comment caractériseriez-vous l'école sous leur direction respective ?

Je crois qu'on a toujours l'impression que la situation était toujours meilleure avant. Mais en tout cas, sous Alvin Boyarsky, c'était plus petit : vous aviez l'impression de connaître tout le monde. Il s'impliquait et faisait en sorte que les choses arrivent, comme le carnaval ou les publications. C'était un moment très créatif. Maintenant, la gestion administrative

est plus décisive et l'école plus grande. Le rapport à l'école est moins personnel. Chaque unité avait également une identité forte. Vous pouviez donc facilement les identifier, ce qui n'est plus le cas actuellement. Vous pouvez dire que c'est moins créatif maintenant, d'ailleurs, tout le monde le dit. Ensuite, il y a eu Alan Balfour qui n'est pas resté longtemps. Il est arrivé au moment où l'école devait sortir d'un grand déficit budgétaire. Voilà son principal legs : effacer les dettes de l'AA. Et ensuite, je ne pourrais pas dire précisément ce qu'a laissé Mohsen Mostafavi, car il était engagé dans tout : toujours aux conférences et impliqué dans toutes les publications.

La différence entre les deux termes *chairman* et *director* est parfois tenue, mais ça semble être un sujet de discussion lors qu'il s'agit de nommer une nouvelle personne à la tête de l'école.

Le *chairman* agit plutôt comme un coordinateur, comme une figure représentative, mais au fond, il n'y a pas vraiment de différence. Brett Steele n'aime pas cette appellation. Il disait qu'il ne voulait pas être désigné comme une pièce de mobilier. Il a préféré le titre de directeur. On pourrait peut-être y déceler une connotation issue du monde de l'entreprise. Brett a donc changé le terme quand il est arrivé. Il a voulu tout changé, faire ses propres choses.

Entretien avec Luca Merlini

Cet entretien a eu lieu le 1er juin 2015 de 13h00 à 13h45 à l'Ensa Paris-Malaquais à Paris. Luca Merlini a travaillé avec Bernard Tschumi sur le projet du parc de la Villette de 1980 à 1982. Pour l'entretien, il avait apporté plusieurs publications de l'aa : l'ouvrage Folio La Case Vide, ainsi que deux numéros de la collection Exhibitions portant sur le travail de Peter Wilson et d'Oma. Ces documents ont été le support d'échanges autour de quelques ouvrages de Bernard Tschumi édités à Londres.

Julie André-Garguilo • Comment avez-vous découvert l'AA ?

Luca Merlini • C'est un nom que j'avais entendu avant : je savais qu'il y avait l'AA à Londres. On peut dire que pour moi, elle ne représentait pas quelque chose de scientifique. C'est en parlant avec Tschumi, en comprenant un peu mieux son parcours que j'ai compris que c'était une école particulière, qui avait permis des expériences pédagogiques qui pour moi relevaient un peu de l'inimaginable par rapport au contexte d'où je venais. Pourtant, j'ai fait Zurich, période Aldo Rossi. Je venais quand même d'une école qui avait une solidité théorique et pratique assez importante, mais d'une certaine rigidité. Tout d'un coup, je découvrais qu'il y avait une école ou quelques écoles où un autre monde architectural était possible. Mais, je l'ai découvert après coup quand je suis arrivé à New York en 1980. J'ai gravité d'une manière tout à fait indirecte : par ce qu'on racontait, par des gens comme Peter Wilson que je n'ai pas connu à l'époque, mais que j'ai croisé un peu plus tard. Je n'ai que des connaissances par ricochets.

À l'époque, regardiez-vous des publications de l'AA ?

Les *AA Files* qui était la revue qui publiait d'une part les travaux des gens qui étaient à l'AA, mais qui le faisait dans un contexte où on ne publiait pas seulement pour publier. On ajoutait des articles de fond, des critiques d'intervenants extérieurs. C'était une revue en soi assez fermée. Avec Bernard Tschumi, on avait publié le projet de l'opéra de Tokyo dans un des numéros de 1986 ou 1988, car on avait eu le deuxième prix. Je me souviens

que je disais « mais pourquoi je n'essayerais pas après coup de publier quelques projets là-dedans ». Et j'avais pris contact et on m'avait dit « non, on ne publie que des projets de gens qui sont passés par l'école ». C'était à la fois très ouvert et très fermé. C'était assez famille. Mais une famille intelligente, avec les yeux ouverts et qui protège ses membres.

Peut-on parler d'un contrôle du débat, de son cadre et de ses acteurs ?

Je ne sais pas si c'est un contrôle. C'était un média qui visait à porter l'école et donc à revendiquer la qualité de son travail, c'est-à-dire publier les travaux qui étaient faits dans l'école ou par des personnes qui y étaient passées, et qui étaient appuyées par des commentaires ou des critiques de fond qui ne venaient pas forcement des gens de l'école. C'était une manière de replacer la production de l'école dans un contexte plus large. Mais le but essentiel, c'était quand même de parler de ce qui se faisait à l'école. Après, le mot « contrôle », je ne le prononcerais pas. J'avais souvenir d'un très beau catalogue sur les zeppelins. J'ai souvenir de quelques très belles publications que je n'ai pas retrouvées dans l'ère post-Boyarsky. Il y a toujours l'annuel, mais je n'ai pas vraiment retrouvé, une continuité dans l'originalité de ces publications. On pourrait parler de publications « de combat » finalement. C'était une école combative.

Aviez-vous participé au projet de publication du *Folio La Case Vide* ?

Non, je ne suivais pas directement, mais j'étais encore présent dans l'agence de Tschumi. Je l'ai vu se mettre en place. Je n'avais pas travaillé sur cette série de dessins en couleur. Je pense que c'est quelqu'un qui s'appelait Alexandra Villegas. Elle faisait partie de l'équipe initiale qui avait fait le concours de la Villette. Durant le développement du projet, on avait engagé quelques personnes qui venaient de Londres et notamment de l'AA.

Donc le projet de publication était mené par Tschumi et l'équipe chargée des publications à l'AA – dont Boyarsky – et ensuite, la production des images se faisait en interne par la personne qui avait suivi le concours ?

Oui, par des membres de l'équipe Tschumi. Il y a très clairement deux types de dessins. Ceux en noir et blanc, c'était les dessins existants qui faisaient partie du travail quotidien de l'agence et qui avaient été retravaillés dans le cadre de cette publication. Alors que la série en couleur faisait partie d'un travail plus théorique. Elle avait été faite spécialement pour cette publication. Il y a eu différentes publications à ce moment-là. Il y avait eu une petite revue d'une exposition qui s'était tenue, si je ne me trompe pas, à l'IFA, quand elle était encore rue de Tournon. On y retrouvait certains dessins, par exemple celui où on voit toutes les folies. C'était encore l'époque des dessins sur calque, des tirages, collages et des constructions de dessins. Il y avait des tas d'essais qui étaient faits. Je pense que ces coffrets avaient été faits sur des projets en cours autour des personnes qui étaient les fidèles de l'AA de cette époque, qui avaient enseigné ou étudié, c'est-à-dire Elia Zenghelis,

Rem Koolhaas, Peter Wilson. Peut-être aussi Nigel Coates et Zaha Hadid. Il est vrai qu'après être passé par l'AA, c'était une génération qui commençait à être reconnue internationalement comme architectes – pas encore comme constructeurs -, mais qui avait gagné ou qui gagnait ses premiers concours. Il y avait donc des choses qui étaient faites autour d'eux.

Je vois que vous avez également apporté les petits livrets *Exhibitions*.

Oui il y en a toute une série comme ça. Ces objets se différencient, soit parce que ce sont de gros formats encombrants, soit parce que ce sont de jolis petits objets. C'est aussi quelque chose d'important, c'est aussi la marque de l'école.

Connaissez-vous l'enjeu que Bernard Tschumi plaçait dans ces types de publication ? Par exemple : comment envisageait-il *La Case Vide*, publiée deux ans après le concours ?

Je pense qu'il y avait un double enjeu. L'un était de dire que même si c'était un projet qui allait se faire et qui allait passer dans le monde de l'architecte, il conservait son bagage théorique. C'était une revendication : accompagner l'exposition d'interviews, de discussions avec Derrida ou d'autres philosophes ou théoriciens de l'architecture comme Vidler. C'était important d'affirmer cette position-là y compris auprès du maître d'ouvrage qui était l'établissement public du parc de la Villette qui à l'époque était dirigé par François Barré et toute son équipe. Cet aspect-là était assez important. Le deuxième aspect, c'était qu'il fallait constamment convaincre que le parc devait se faire, et ce, en respect d'un certain projet initial. Car comme tous les grands projets, le parc de la Villette s'est fait dans une certaine douleur : les budgets existaient et n'existaient plus. C'était aussi une façon de revendiquer qu'il avait une reconnaissance internationale, en le publiant à Londres comme d'autres publications à New York. Mais c'était également une manière de « porter la gloire de la France » ailleurs que dans le simple contexte parisien ou français. Je pense qu'il y a une dette de tous ces architectes envers Boyarsky et c'était une manière d'entretenir les liens. Il y avait une vraie fidélité vis-à-vis de ce qu'avait représenté pour eux la période AA. Je crois que Boyarsky n'était pas un personnage facile et que c'était quelqu'un qui avait un côté très autoritaire. C'était aussi pour ça qu'il a réussi à transformer l'AA. Et puis, il avait un talent de découvreur.

Quel rôle avez-vous joué dans la fabrique des *Manhattan Transcripts* ?

Je m'étais occupé de surveiller la mise en œuvre de l'ouvrage. Le livre n'avait pas été fait à l'AA mais dans une édition qui s'appelait Academy Editions. J'avais été deux semaines à Londres durant lesquelles j'avais vu l'AA et senti un peu l'ambiance. Mais c'était déjà la grande époque de l'AA de cette génération de jeunes loups. Même si de nouveaux loups arrivaient : des gens comme Nigel Coates. La période héroïque de l'AA transformée par

Boyarsky, qui remonte à Zenghelis, Koolhaas, Tschumi et même Léon Krier qui était d'une tendance absolument différente, mais présente.

La maison d'édition Academy Editions était dirigée par Andrea Papadakis. Il était également à la tête d'*Architectural Design* qui entretenait alors des liens forts avec l'AA. Avez-vous observé des échanges entre l'AA et Academy Editions ?

Pour dire la vérité, je n'en ai pas vraiment senti, mais j'étais assez naïf à l'époque. À Londres, je découvrais un monde de l'architecture qui avait une existence théorique qui passait à travers les livres. Le *swinging London* était déjà derrière, mais c'était encore un monde en ébullition et qui était en train de se déplacer à New York justement. Je n'ai ni eu le temps ni l'intelligence peut-être de comprendre comment ça fonctionnait véritablement. J'ai connu Papadakis et les personnes qui travaillaient avec lui et c'est vrai que j'ai perçu, après coup, que c'était forcément lié à l'AA, ou que ça avait été lié ou que ça se lirait à un moment donné. Ce n'était pas des mondes indépendants. Et ils étaient concurrents parce qu'on est forcément toujours un peu ami et concurrent. Mais je n'ai pas vraiment compris quels rouages les liaient. On peut dire que j'étais un peu un paysan qui démarquait dans la ville à ce niveau-là. C'est pour ça que je me suis senti très bien à travailler avec Tschumi. J'avais déjà travaillé quelques années en Suisse. La pratique y était normale et pas de très grande qualité et j'étais très mal à l'aise par rapport à ça. Je me disais si l'architecture était ça, alors ça ne m'intéressait pas. C'est en découvrant qu'il existait un pan de l'architecture qui se passait différemment que j'y suis revenu, mais j'ai mis un certain temps à en comprendre le contexte. Pas les idées parce que je travaillais dessus, mais vraiment le contexte médiatique : les médias, les endroits où ça se faisait, où ça s'organisait. Et l'importance de certaines écoles comme l'AA ou la Cooper Union aux États-Unis.

Vous parlez du déplacement possible de Londres à New York qui est aussi celui de Bernard Tschumi. Comment s'est-il traduit sur la scène internationale architecturale ? New York devenait-elle le point de départ des dynamiques ? Était-ce l'endroit d'où les textes émergeaient ? Où les architectes allaient-ils pratiquer ou enseigner ? Quelle forme a pris ce déplacement ?

Je peux donner la version Tschumi. C'est peut-être la version écrite ici ou écrite ailleurs. Je pense que les années AA de Tschumi étaient d'une intensité folle. Pour lui, mais aussi pour tous les gens qui gravitaient autour de l'AA. Cette intensité existait alors dans tous les arts en général : ce débat permanent, cette espèce d'explosion d'idées à mettre en route, à explorer, ces nouvelles manières d'enseigner, de définir l'architecture. On ne vivait que de ça, on ne mangeait que de ça, on ne dormait que de ça. À un moment donné, un certain nombre de personnes dont Tschumi a peut-être ressenti le besoin de changer de lieu pour pouvoir aborder les questions dans un autre contexte qui était moins vampirique. Je pense

que ceux qui sont partis avaient besoin de sortir de ça et que la personnalité de Boyarsky fait partie de ce côté explosif dont il fallait se dissocier à un moment donné. Est-ce que ça a été le cas de tout le monde, pour Elia Zenghelis et Rem Koolhaas qui sont partis à New York ? Tout le monde n'est pas parti et certains sont restés, comme Peter Wilson et Zaha Hadid. Plusieurs sont partis, car ils ont trouvé des structures qui leur servaient de points d'attache intellectuels pour continuer leur travail dans un contexte pacifié – du moins en apparence – comme ce que montait Eisenman à l'IAUS à travers *Opposition* ou Art Forum. Ce transfert a modifié les recherches. Durant la période londonienne, Tschumi était sur les manifestes d'architecture, les feux d'artifice. C'est là qu'il a commencé à travailler notamment sur les *Manhattan Transcripts.* Puis, à New York, quelque chose qui en était la continuité directe, mais qui commençait à être une série, une accumulation de choses ponctuelles, mais qui avaient une construction d'ensemble. Londres a été la période où il y a eu une espèce de feu qui a permis à des idées d'émerger. C'était assez volcanique. La période américaine qui a suivi était la période où certaines de ces idées ont été approfondies pour construire un véritable discours. D'après ce que m'a dit Tschumi, c'est comme ça que je vois les choses. Il y a des choses qui viennent de chez Tschumi comme cette espèce d'émulation londonienne, mais le passage du feu à la profondeur, c'est mon interprétation personnelle.

Vous rencontrez ces acteurs après leur période AA. En tant que témoin extérieur, constatez-vous certains positionnements ou caractéristiques communes à ces personnages ? Arriverez-vous à définir ce que l'AA leur a fait ?

Par forcement chez un architecte qui sort de l'AA aujourd'hui ou il y a une dizaine d'années. Mais chez ceux de la première génération Boyarsky et des enfants – qui ont souvent été les assistants des enseignants, comme Nigel Coates – certainement. On sent qu'il y a effectivement une espèce de liberté rigoureuse qui vient de l'AA. Est-ce que ce phénomène a perduré ? C'est vrai que l'AA a toujours gardé une bonne réputation et je pense qu'elle l'a toujours. Mais représente-t-elle aujourd'hui ce qu'elle a représenté à cette époque ? Je n'en suis plus sûr. C'est une école exigeante, mais dire aujourd'hui « je sors de l'AA », c'est moins impressionnant que quand on le disait à la fin des années 1970 et au début des années 1980. Peut-être parce que les écoles ou des facultés d'architecture étaient alors rattachées à de grandes institutions. C'était essentiellement Princeton, Zurich, la Bartlett School, Venise : toujours quelque chose qui appartient à quelque chose de beaucoup plus grand. L'AA, c'était une petite machine de guerre, ce qui lui donnait une énorme liberté. Le lieu y était pour quelque chose aussi. Bedford Square était parfaitement inadaptés à une école d'architecture : trop petit. Exception faite de la cafétéria qui était le seul endroit où tout se croisait et qui servait aussi de lieu de jury et de débat. Il y avait des conditions spatiales qui faisaient que c'était forcément exclusif. Il y avait toute une série de bonnes et de mauvaises raisons qui faisaient que ça ne pouvait être que détonant. Est-ce

que par la suite, l'école s'est un peu institutionnalisée ? Ou est-ce que les autres écoles ont acquis une certaine liberté par rapport aux institutions ? La seule que je vois à l'époque qui était un peu dans la même situation, c'était la Cooper Union aux États-Unis. Les deux cas sont marqués par des personnages forts : John Hejduk et Alvin Boyarsky. John Hejduk qui était architecte et qui le revendiquait, il avait son propre travail. Et Boyarsky qui… en fait, je ne me suis jamais demandé s'il était architecte ! Je pense que oui. Mais il n'a jamais revendiqué d'avoir une œuvre en tant qu'architecte. Son projet était de faire vivre une école. John Hejduk aussi, mais en même temps, il avait son travail un peu mystérieux, mais qui a aussi marqué énormément son école. Et puis je ne sais pas si c'est mai 68, mais il y a eu l'émergence d'un certain nombre de personnages assez étonnant qui s'est trouvé ensemble au même moment. Aussi bien à la Cooper Union qu'à l'AA. C'était Reyner Banham, Scofidio ou Hollein en Autriche. Aujourd'hui ces choses sont beaucoup plus étendues, plus diffuses. Je crois que l'AA reste quelque chose de marquant. C'était aussi un contexte où on s'interrogeait plus et on construisant peu. On sait que les périodes de crise sont des années propices à la théorie. Aujourd'hui, on pourrait aussi dire qu'on est dans une période de crise, mais la réaction est un peu différente. On est dans une période où l'idée de faire rassure beaucoup. Alors on cherche d'autres manières de faire. L'événement sur la place del Sol à Madrid ou tous les collectifs qui existent à droite et à gauche à Berlin ou en France sont des projets qui se font tout à fait en dehors des écoles, qui théorisent beaucoup moins et sont beaucoup plus dans l'action. Alors que là, on voulait refaire le monde, mais dans un autre sens qu'aujourd'hui. C'est peut-être aussi la chance de cette génération : elle a eu cette dizaine d'années de maturation théorique très forte comme enseignant et comme génération qui dessinait et puis elle se trouve face à de premiers projets qui se réalisent. C'était aussi une période où on était assez ouverts à certaines expérimentations. Ce n'était pas évident de construire la Villette. Aujourd'hui, on ne pourrait peut-être plus. Ces architectes se sont trouvés face à la question du construire, ce qui a assuré une espèce de continuité et aussi de légitimité à l'école. C'est ce que racontent certaines de ses publications. La Villette n'était pas encore construite à cette époque, mais qui a donné une espèce de légitimation a posteriori à l'AA : sa brillante génération de théoriciens a réussi à faire le pas vers la pratique

Entretien avec Yves Lion

Cet entretien a eu lieu le 24 juin 2015 à l'agence Yves Lion Associés à Paris, de 10h00 à 11h15. Yves Lion a participé au Summer Session de l'International Institute of Design de 1971 qui s'est tenu à l'AA School durant l'été 1971. Urbaniste récipiendaire du Grand Prix de l'urbanisme et de l'Équerre d'argent, il fonde l'école d'architectures de la ville et des territoires en 1998.

Yves Lion • Je vais forcement être contradictoire parce que d'un : c'est un des plus beaux moments de ma vie d'architecte, enfin de futur architecte ; et de deux : je n'ai pas fait d'études. J'ai eu le bac par hasard et après, j'ai rencontré des gens exceptionnels comme Pingusson qui enseignait en première année quand je suis rentré au Grand Palais. Je n'ai jamais connu les beaux-arts. J'étais très intéressé par quelque chose d'alternatif aux beaux-arts que je n'avais pas fréquentés, mais dont j'avais beaucoup entendu parler. De fil en aiguille, je suis arrivé à peu près à terminer ces études-là, ce n'était pas très difficile. J'ai fait un diplôme qui expliquait pourquoi je n'avais pas réussi à faire le diplôme. J'étais connu comme quelqu'un qui s'intéressait beaucoup à l'architecture et Antoine Grumbach qui était déjà enseignants, c'était un jeune enseignant et moi j'étais un vieil étudiant, m'a conseillé d'aller à l'AA parce que Boyarsky montait une *summer school*. J'ai obtenu une bourse du ministère des Affaires étrangères et je me suis retrouvé à Londres avec un anglais déplorable : un des plus beaux moments de ma vie d'apprenti ! Et je me suis immédiatement débarrassé de tout ça parce que rentrant à Paris, j'ai découvert Aldo Rossi et après j'ai complètement bifurqué par rapport à tout ce que j'avais vu. Je crois que la *summer school* avait duré trois, quatre mois, peut-être même cinq mois, enfin j'ai l'impression que c'est quelque chose de très long. En tout cas, ça a été tout l'été et un peu plus. Ce que j'avais vu, c'était d'abord un accueil personnel d'Alvin Boyarsky qui attendait les élèves sur le pas de la porte. Boyarsky, on sentait qu'il était là pour longtemps et cette *summer school*, pour lui, c'était une exploration. Mais c'est quelqu'un qui vous recevait en tête à tête et qui était capable de vous parler tout doucement en anglais pour que vous

arriviez à comprendre tous les mots. C'était un type extraordinaire pour moi, Boyarsky. Je crois que j'ai eu mon diplôme en 1972 donc ça devait être en 1971. Là, il y avait un public très particulier, déjà un peu snob et chic comme à l'AA parce que c'est la tradition de cette école et la tradition de beaucoup de lieux d'enseignement anglais. Une espèce d'élégance, je ne sais pas comment expliquer ce climat, mais ça n'a rien à voir avec la France. En France, on sortait de Mai 68 dans lequel eux n'étaient pas rentrés du tout ou à la marge. Boyarsky : très accueillant, les élèves : beaucoup de che-guevaristes d'Amérique latine avec qui j'étais très copain. Enfin, des gens de partout. On était deux ou trois Français. Là, ça a été un festival de rencontres de personnes. Ça commence avec Charles Jencks qui n'avait pas encore écrit son bouquin, qui cherchait quelque chose. Il venait du Texas, avec son accent et il était très pédagogue, il expliquait tout. Il parlait un américain très clair pour les gens qui parlaient très mal l'anglais. On a bien sûr très vite vu Cédric Price. On a beaucoup travaillé avec Archigram et ses prolongements. Peter Cook était comme il est aujourd'hui, sauf qu'aujourd'hui il est un peu bizarre. Des gens absolument passionnants. On ne savait même pas ce qu'on faisait. Je ne pense pas qu'on ait fait grand-chose avec du papier et du crayon. Je crois même qu'on n'a rien fait de tout ça, mais c'était d'une très grande intensité. Par exemple, mon idole est restée longtemps et continue d'être James Stirling. J'ai visité les bâtiments de Stirling avec Stirling, ce qui était une occasion exceptionnelle. Une arrivée dans la résidence pour étudiants d'Oxford : Stirling nous fait contourner le bâtiment et écartant une clôture, nous demande de regarder là, au travers, pour regarder son bâtiment. En permanence, une sorte de mise en scène. On a eu un truc exceptionnel qui s'appelait Archigram Opera. Toute l'équipe d'Archigram faisant une espèce de grand *show*. C'était une immersion dans une avant-garde anglo-saxonne très peu exclusive. C'était chic, snob, mais très accueillant. Ça a été un moment où j'ai compris et où je me suis initié à penser autrement qu'en termes de rapports de force, ce qui était un peu les études qu'on faisait. Parce que dans l'école des beaux-arts, c'était l'action. On était dans un truc qui s'appelait UP6 qui est l'ancêtre de la Villette aujourd'hui où il y avait devant la porte de l'école des beaux-arts, un comité qui s'appelait le comité Vide-Ordures. C'était tenu par deux mecs balèzes qui interdisaient aux élèves de rentrer à l'intérieur de l'école avec des livres d'architecture. Seuls étaient autorisés des livres de plomberie, de sociologie. Tout ceci, ça faisait un climat qui m'autorisait à penser quand j'allais à Londres que c'était moi qui étais le centre. J'ai inversé tout ça parce que j'ai compris qu'il y avait des tas de gens qui pensaient des tas de choses qui n'étaient pas forcément liées à la politique, qui étaient liées à une sorte d'architecture. On avait des cours de Reyner Banham. C'est une concentration d'informations et de propos que je n'ai, bien sûr, jamais connu après, même pas du tout. Mais en même temps, j'ai trouvé ça très snob et pas opérationnel et quand je suis rentré, je me suis jeté dans les bras d'Aldo Rossi parce que Jean-Pierre Buffi m'a prêté un

bouquin. Ce moment à l'AA, je pense que j'ai eu une chance exceptionnelle de rencontrer

ces gens et d'être familiarisé avec ces gens qui étaient déjà une espèce d'avant-garde et de me rendre compte que ce n'était pas inatteignable. C'était des gens normaux, on pouvait discuter comme on discute là. C'est un état d'esprit dans lequel je pense que je continue d'être. Très indépendant et j'ai appris ça avec des choses personnelles, mais dans l'architecture, grâce à ce regard totalement ouvert.

Julie André-Garguilo • Vous avez parlé de l'Archigram Opera et vous avez employé aussi le mot de mise en scène. Pourriez-vous m'en dire un peu plus sur cet événement et ces dispositifs ?

Si je me souviens bien, ce sont des films projetés dans la salle de conférence du rez-de-chaussée de l'AA. Là, c'est à la fois des images, des spots très forts, de la musique. C'est beaucoup Pharoah Sanders : un peu l'idole de l'époque. Eux, ils sont acteurs de leur propre rôle, je crois qu'ils miment leur rôle. C'est un moment extraordinaire, tout comme l'était un autre moment extraordinaire. Vous savez que certains Pink Floyd avaient fréquenté l'AA ? Je crois un ou deux. C'était l'époque de quelques luttes urbaines du côté de Covent Garden qui passionnaient beaucoup les Sud-Américains qui étaient là. Une fois, ils avaient occupé une *mews* et il y avait deux membres des Pink Floyd qui étaient là, rien que pour nous. On a eu tout, y compris la mode, les créatrices, cette fille célèbre qui faisait des fringues un peu inédites à l'époque : Mary Quant. C'est un environnement tout ça. On vous prend et on vous sort de ce qui était devenu un triste lieu qu'était devenu UP6. Vous sortez de là et vous avez l'impression que vous découvrez le monde et que vous vous dites que la Révolution française est bien triste. Moi, ça change ma vie dans la mesure où je prends confiance. Ce moment-là, il se passe après avoir fait des études très faibles. En même temps, je ne vous ai pas dit ça, mais cette *summer school* était présentée par Grumbach comme la suite de Delft. Il m'a convaincu si je m'intéressais à l'architecture d'aller changer d'air par rapport à l'UP6. Je crois qu'il avait fait une communication.

Initialement, c'est *Architectural Design* qui diffusait les *summer sessions* à travers des numéros : un petit carton qu'on pouvait compléter et envoyer. La grande publicité avait été faite par l'intermédiaire de la revue. Vous la lisiez à l'époque ?

Je l'ai découverte là-bas. J'ai dû être abonné après, très longtemps. Mais si vous voulez, ça devenait très compliqué entre *Architectural Design* et *Controspazio*. Je me considère comme veinard d'avoir pu accéder aux deux. Mais je ne comprenais rien du tout à *Controspazio*, je ne voyais que les dessins. Je ne comprenais rien à l'italien. Mais j'ai beaucoup été en Italie et j'y ai beaucoup vu l'architecture. J'ai vu tout le *neoliberty*. Je suis un pur produit de la culture anglaise pendant un petit moment et de la culture italienne. Mais pas grand-chose à tirer de la France au fond. Il y a une incroyable opposition entre le post-Mai 68 qui n'a rien produit en France et ça, qui a produit énormément, en tout cas dans notre métier. J'ai commencé à travailler en 1964 dans une agence où il y avait trente, trente-cinq personnes,

on ne faisait que de grands ensembles. La France de l'époque ne parlait absolument pas d'architecture. Le seul qui avait un peu un discours, c'est Pouillon. Et son discours on l'a retrouvé bien après. Mais c'était très vide. Les gens étaient essentiellement dans le *business.* Dans la boîte où j'ai travaillé, personne ne parlait d'architecture. Tout ça, c'est face à un vide terrible. Et il faut saluer la spontanéité d'un truc comme UP6 qui était une espèce de folklore permanent, mais où on pouvait se poser des questions en tous les cas.

À Londres, il y avait des visites qui étaient organisées ?

Plein. D'abord on a vu un monsieur arriver, sortir de sa voiture décapotable, une petite MG. C'était Bernard Tschumi qui se présente comme professeur de guérilla urbaine. Avec énormément d'humour : ce n'est pas une provocation. Il a peut-être donné un cours de guérilla urbaine, je n'y ai pas assisté, mais il l'a peut-être fait. Il avait quatre ans de plus que moi à tout casser. Je vous parle du poste de guérilla urbaine et par exemple Tschumi, pour qui j'ai beaucoup d'admiration, n'a pas quitté ce champ. Il est dans cette logique-là depuis le début. Il est le pur produit de cette époque et en même temps, il n'est pas gâteux. Je pense que c'est très significatif. Moi, je me suis fait un chemin très différent parce qu'intéressé par le logement à grande échelle.

Pourriez-vous me parler un peu de l'ambiance de l'école ? Vous avez parlé du concert de Pink Floyd. Il y avait aussi une crèche. Il y avait une volonté de tout mélanger : Alvin Boyarsky n'habitait pas très loin, Peter Cook avait sa galerie Art Net et apparemment, les restaurants étaient également investis par les élèves pour échanger.

Moi, je ne vivais pas loin. Je me rappelle très bien de l'ambiance de l'école. Après, le reste, je confonds avec ce que j'ai pu faire à Londres après. En plus, je suis très amateur de cette ville. J'y trouve l'architecture vraiment passionnante et courageuse, contrairement à la nôtre. J'avais fréquenté le Grand Palais. J'avais assisté à un autre évènement de ma vie : c'est le diplôme d'Antoine Grumbach. On était dans le Grand Palais avec des gens alternatifs comme Candilis, Pingusson et des profs. Lui était chez Candilis. Tout le monde était hostile : c'était vraiment la guerre avec l'école des beaux-arts, un truc de voyou. À l'époque, il y avait encore des ateliers qui étaient interdits aux femmes ! On était dans ce Grand Palais, sous les voûtes, il y avait des espèces de baraques à l'intérieur. Antoine Grumbach a fait un diplôme qui était un arrêt d'autobus. L'arrêt d'autobus, il prenait vingt panneaux. Sur un arrêt d'autobus ! C'était un évènement de s'intéresser à de l'espace public. Depuis, cette histoire d'espace public ne m'a jamais quitté. C'est pour vous situer l'endroit. On est dans un lieu plus ou moins arrangé par l'architecte Vivien avec un effet de serre terrible à cause de la voûte. Des fois, on recevait des trombes d'eau sur les toits pour rafraîchir, il y avait un système un peu foireux. Quand je suis allé à l'AA, je tombe sur un endroit *cosy* où tout le monde respectait les choses alors que nous c'était la pagaille

générale. Il y avait une ambiance, vous aviez un fauteuil pour vous asseoir, vous pouviez discuter avec un prof assis dans un fauteuil. Je n'ai jamais vu un fauteuil dans une école d'architecture en France. Pour moi, tout ça était la découverte de l'Angleterre. Mais ils le faisaient vraiment ce côté *cosy.* Et c'était bricolé : il y avait des gens qui faisaient des dessins sur les terrasses. Nous on faisait bien des dessins, des bouts de collage, mais je ne me rappelle de rien en ce qui me concerne d'activité pédagogique classique de l'architecture. On a peut-être raconté des histoires, mais on n'a pas fait de projet. J'étais habitué puisque je fréquentais l'UP6 naissante. Je pense que l'architecture de cet ensemble hybride – puisqu'on passe d'un hôtel particulier à une espèce de grande structure commune – ce côté confortable avait largement déteint sur l'école et sur les Summer School où les gens d'Amérique latine venaient des facultés d'architecture. Je n'avais jamais entendu parler de faculté d'architecture avant. Je pense à eux parce qu'on était un groupe de gauchistes de l'époque. On les trouvait quand même snob, mais en même temps avec beaucoup d'admiration. Ce sentiment, je n'ai toujours aujourd'hui. J'ai eu la chance de pouvoir fréquenter l'architecture anglaise profondément là, enfin l'état d'esprit. Et visiter des bâtiments de Stirling avec Stirling, c'était vraiment bien. Je l'ai retrouvé quelques années plus tard : on était trois architectes dans le jury du concours du ministère des Finances. On était assez proches grâce à l'AA.

Vous avez donc découvert cet univers anglais. Est-ce que c'était aussi l'occasion de découvrir comment se faisait ou s'enseignait l'architecture dans d'autres pays, ceux des élèves qui participaient aux sessions d'été ?

Oui. D'abord parce qu'il fallait bien se faire des copains et discuter avec les gens. Je me rappelle d'un couple de Belges qui étaient hyper sympa. La Belgique est un lieu très civilisé pour l'architecture. Ils ont une permanence. Ils étaient sidérés quand je leur racontais ce qui se passait dans l'après-Mai 68, dans l'école d'architecture que je fréquentais en France. Le mot essentiel, c'était que c'était très accueillant. Mais il n'y avait pas de complicité. Les gens qui venaient faire des prestations, je ne sais pas comment appeler ça autrement, avaient une espèce de liberté et de sincérité permanente. Un type comme Cedric Price ne parlait pas de Beaubourg parce que ça n'existait pas, mais ce n'est pas étonnant qu'on l'ait eu tout de suite après. Tous ces gens-là ont produit à la fois des architectes, mais aussi des ingénieurs. Le *high-tech* vient de là-bas, c'était déjà naissant. C'est l'époque où Foster et Rogers construisaient ces maisons en parpaings sur la côte anglaise. C'était la suite du brutalisme anglais. Je pense qu'on a eu Banham. Au fond, pour moi, Beaubourg est juste par rapport à ce que j'avais vécu.

Et la manière biaise de l'AA de passer par la mode ou la danse pour entrer dans l'architecture : est-ce qu'en tant que photographe, vous avez trouvé une résonance avec cet outil photographique qui, tout d'un coup, est utilisé dans une école d'architecture ou au moins dans une session d'été ?

Ce n'est pas tout à fait comme ça. Mon père a fini sa vie dans une espèce de magasin de photo à Marignane, à côté de Marseille. Il y a vécu pendant deux ans et il est mort très jeune. J'avais vingt ans, même pas. Pendant deux ans, j'ai été photographe de mariage, de première communion parce qu'il fallait que je fasse marcher cette boutique pour essayer de la vendre. J'ai fait tout sauf de la photo d'art : c'était de la photo utilitaire. J'arrivais à gagner ma vie. J'ai fait une proposition au Beaubourg naissant. Je savais qu'il y avait le CCI qui était boulevard Sébastopol et j'ai compris qu'ils étaient en train de créer une médiathèque. Je leur ai proposé d'aller faire des photos d'architecture pour créer leur fond. Peut-être que je ne l'aurais pas fait si je n'avais pas été à l'AA. J'ai l'impression que comme je n'ai pas fait d'études orthodoxes, il y a une espèce de filière dans la spontanéité et du coup, le fait que j'ai été prof m'a beaucoup surpris. J'ai eu mon bac dans une pochette surprise au bout de la troisième fois. Je ne suis pas du tout universitaire. Mais en même temps, c'est le fait d'avoir un peu fréquenté tout ça, m'a donné une certaine disponibilité d'esprit. Je suis disponible pour faire toute sorte de choses, y compris, partir à la Mecque pour construite cinq millions de mètres carrés. L'AA, ça m'a ouvert le monde. Ce moment-là, ça m'a déniaisé. J'étais coincé dans mon absence de bagage universitaire. Je pense que c'est un moment très important. Ça et le diplôme de Grumbach et les corrections avec Pingusson.

Parmi les enseignants qu'on retrouvait, les Italiens étaient là ?

Il y avait Archistudio et Archizoom. Le travail d'Archizoom est sorti des placards il n'y a pas si longtemps et ces images de cités infinies et glacées étaient présentes à l'AA, avec un discours radical-chic à l'italienne. Je suis passé de cette culture de l'AA, pendant quelques mois, à l'italophilie réelle, en faisant tout pour essayer de comprendre les bouquins, achetant du Tafuri que je n'ai jamais lu parce que je n'arrivais pas à le comprendre en italien. Il fallait attendre qu'il soit traduit. Tout ça, très peu pensé, vraiment instinctif, j'insiste beaucoup sur ça. C'est une relation basée sur cette spontanéité et puis sur des images.

Depuis la France, depuis Paris, qu'est-ce qui arrivait de l'AA ? Il y avait les *AA Files* qui ont été diffusées à partir de 1982. Il y avait les *Event List* qui arrivaient aussi à franchir la Manche. Est-ce que vous avez le souvenir d'expositions qui aient pu se tenir à Paris, de publications ou de revues importantes ou suivies ?

Les revues, c'était *Architectural Design*. J'ai été abonné pendant des années. Mais je ne connaissais pas beaucoup de monde qui était abonné à ça. On allait à La Hune. Mais il faut comprendre qu'il y a très peu de publications. Quand arrive *L'Architecture d'Aujourd'hui* de Huet, c'est un rayon de soleil. Huet écrit un article qui s'appelle « Deux hirondelles font peut-être le printemps ». Il parle des deux équipes qui se sont affrontées dans le concours des coteaux de Maubuée à Marne-la-Vallée. D'un côté, il y a l'AREA de

Sarfati et de l'autre, il y a nous avec Chemetov, Montes, Rayon et moi. Je me suis retrouvé à avoir à faire une conférence à Nancy, qui était la terre de l'AREA où je leur ai projeté cent photos de cent portiques de la rue de Rivoli. Ils se sont tapés les cent photos ! Il y avait des espèces de confrontations comme ça. J'ai attrapé ça chez les Anglais, ce genre d'attitude. Une façon de marteler. Parce qu'à l'époque, s'affrontait beaucoup la diversité contre l'unité. Mais il y avait très peu à lire. À la Hune, le rayon archi était plus petit que la table. Mais il y avait les journaux anglais, les bouquins de Kopp sur le constructivisme. De Londres, j'avais ramené beaucoup de bouquins parce qu'eux, éditaient. Et les Italiens aussi après. C'est riche ici depuis les années quatre-vingt. Par exemple, Caruso St Johns, je ne les ai pas du tout vus. Ils sont plus jeunes, mais ça ne passait pas. Je suis devenu très copain avec Tony Fretton, on a enseigné ensemble à Lausanne. Ils sont magnifiques tous ces architectes anglais. Est-ce que ceux-là ont eu une influence de l'époque précédente ? Je les trouve très savants et très libres, très anglais. On ne peut pas faire ça en France. Personne ne travaille dans cet esprit : juste un petit décalage. Un tout petit peu critique, mais pas totalement : c'est formidable.

Entretien avec Alan Levitt

L'entretien s'est déroulé le 29 juillet 2015 de 19h00 à 20h30 à l'agence Yves Lion à Paris. Alan Levitt a fréquenté l'AA School à deux moments : en 1971 dans le cadre de l'IID, puis en 1978 alors qu'il travaillait en agence à Londres. Né en 1951 au Québec, il a grandi à Toronto, a suivi l'enseignement d'UP6 au début des années 1972 puis s'est associé avec Yves Lion dans les années 1980. Installé depuis en France, il dessine et continue de collaborer avec les Ateliers Lion associés Architectes.

Julie André-Garguilo • Vous étiez là en auditeur libre. C'est un cas particulier.

Alan Levitt • J'étais à Londres pendant les études et comme j'avais ce cousin qu'était inscrit à l'AA, je suis allé le voir. C'était 1971 où j'étais là pour les Summer Sessions par hasard. Je n'avais pas prévu d'y assister, mais comme j'étais à Londres et que j'ai vu le truc, j'y suis allé. Les *summer sessions*, c'était très libre.

Vous les avez faites avec Yves Lion ? Il en a fait une aussi, c'était celle de 1971.

Oui. J'étais là la même année, on s'est croisé, mais je ne le connaissais pas. Je sais qu'il est arrivé avec Antoine Grumbach comme professeur et moi aussi j'avais eu Antoine comme professeur à Toronto. C'était une coïncidence. J'étais élève. Pour moi c'était une figure un peu mythique. Je lui ai dit bonjour à l'AA pour les Summer Session, mais je ne le connaissais pas. Yves était parmi deux ou trois de l'école des beaux-arts qui étaient venus pour Summer Session. J'ai vu une tranche de l'école de l'AA, mais un condensé comme ça ne durait que deux semaines. Il n'y avait pas d'*unit,* mais c'était un condensé de l'énergie, de l'ambiance du bar, des figures qui passaient comme ça, Price, Peter Cook, tous ces gens qui avaient un nom, une réputation et qu'on voyait. J'étais très impressionné à l'époque. Ils avaient un discours et ils étaient sérieux. Sérieux et intense, mais convivial en même temps. Un peu snob comme c'était Londres malgré tout et que j'étais un petit canadien. On sentait toujours un peu ça. Parce qu'à l'époque c'était un grand tournant. Jusque-là c'était très, très anglais, mais beaucoup d'élèves étrangers commençaient à être là. Comme

le coût d'inscription était astronomique, c'était le moment où ils ont commencé à venir. J'avais vu qu'à la fin des années 1960, début 1970, il y avait beaucoup d'étrangers, c'était une école très riche, très élitiste, des gauchistes, des activistes, des mouvements citoyens, ça donne une dimension politique, le discours de gens de l'école. Comme c'était très hétérogène. Il y avait des marxistes, des gens contre les guerres du Vietnam et des gens qui s'intéressaient à l'architecture et au mouvement moderne et qui s'interrogeaient là-dessus. Il y avait tout ça dans le *melting pot* de l'école. Je n'étais pas vraiment inscrit à la *summer session*, mais je l'ai suivi et je me suis fait des amis. J'étais très impressionné et stimulé par les discours, les discussions et les présentations. Je n'avais jamais vu ça dans une école.

C'est Antoine Grumbach qui vous a parlé de l'école ?

Non, c'était une coïncidence. J'avais bossé à Toronto dans une agence d'architecture et j'avais pris un mois pour aller en Europe. C'était l'époque où ça ne coûtait pas cher. On prend l'avion, j'avais un pied à terre à Londres grâce à mon cousin. C'était la première fois que je venais. Donc dans ma découverte de Londres, il y avait l'AA. J'étais émerveillée par le lieu, le cadre, l'école informelle et formelle. C'était l'archétype de l'école libre. Ce n'était pas dans une université. C'était toujours une école indépendante, autonome, de pensée libre et avec tous ces gens qui passaient là et dont j'avais vu et lu des projets. De voir James Stirling au bar, c'est incroyable, impressionnant. Il y avait un goût de l'architecture pris très au sérieux, mais jovial.

Avant d'arriver à la *summer session*, vous aviez entendu parler de l'AA depuis le Canada ?

Oui parce que deux professeurs que j'avais à Toronto étaient issus de l'AA dans les années 1950, 1960. Ils avaient étudié en même temps que Charles Jencks. C'était cette génération-là. Donc depuis la première année, j'avais entendu parler de l'AA et des figures qui l'animaient. Il y avait deux ou trois profs architectes qui y avaient enseigné et qui sont venus à Toronto. Pour moi c'était comme rencontrer les Rolling Stones : Londres, les Anglais, des mecs qui pensent et prennent très au sérieux l'architecture. Je ne connaissais pas d'architectes à Toronto de cette envergure. J'étais très marqué. J'y suis allé de ma propre initiative sans savoir ce que j'avais trouvé, mais je savais que ça existait. Je n'avais jamais mis les pieds à Bedford Square, j'ai trouvé ça merveilleux, très beau. Le quartier a beaucoup changé maintenant, mais comme le reste de Londres. C'était beaucoup plus bohème à l'époque. Mais dans les années 1970, c'était à la fois contestataire, mais aussi l'*establishment*. Comme je le disais, j'étais impressionné par Cedric Price. Il avait construit très peu, il avait des théories de libre penseur, sur les bâtiments, sur le rôle de l'architecture dans la communauté. Et lui il faisait un bâtiment avec Lord Snowdon pour les oiseaux dans le zoo de Londres. Tous ces trucs m'impressionnaient. Et on le voyait au bar, c'était des gens réels. Je ne parlais pas avec eux, mais juste être dans le même espace, c'était

stimulant pour le jeune élève que j'étais à l'époque.

Vous parlez du bar, qui est un endroit identifié par tous, mais en dé-zoomant un peu, finalement il y a aussi l'école et Bedford Square. A*rchitectural Design* n'était pas très loin, Art Net non plus.

Absolument, animé par Martin Pawley, non ?

Et aussi Monica Pidgeon avec Robin Middleton.

Oui, Middleton qui a aussi enseigné l'histoire à l'école. Mais Martin Pawley aussi.

Papadakis l'a repris bien plus tard quand il a ouvert sa maison d'édition.

Oui, c'était plus tard. Lui, il était plus ouvert au postmodernisme, non ? C'était déjà une révolution. Ce n'était pas loin, dans un bureau comme ici [la pièce dans laquelle nous sommes fait une vingtaine de mètres carrés]. Ou peut-être trois fois plus grand. C'était à chaque fois des gens qui faisaient ça par amour de l'architecture. Du militantisme, ils faisaient ça avec peu de moyens, mais avec beaucoup d'émotion. Et intellectuellement à fond la caisse. J'étais impressionnée par cet enthousiasme pour l'architecture que je ne voyais nulle part dans le milieu professionnel ou étudiant de Toronto. Ce qui est normal parce que je crois que c'était unique. Après ça, je pense à la Cooper Union de New York et l'autre truc… L'IAUS ?

Oui, voilà. Ça a duré dix ans ? Vous avez étudié ça ?

Je le regarde en parallèle.

C'est un lieu avec le même type d'ambiance, mais à New York, dans le milieu architectural new-yorkais qui est aussi très marginal, comme l'AA. L'AA, c'était à la fois tout ce que j'ai dit, mais aussi marginal. Il n'y avait pas de grands bâtisseurs qui allaient là, des architectes avec des agences importantes. C'était toujours des architectes-artistes et pas des architectes-hommes d'affaires. Il faut le caractériser.

Vous êtes allé à Art Net ?

J'y suis allé. C'est la galerie de Peter Cook. J'y suis allé une fois et je n'ai rien compris.

Vous pourriez me le décrire ?

C'était un peu une antenne de l'AA. Un peu marginal, une galerie *off*, contestataire où il y avait des manifestations autant que des expositions ou des installations. Je n'ai pas de souvenir d'une exposition précise, mais c'était une émulation de Peter Cook qui était une des figures à l'époque phare de l'AA. Il a travaillé avec David Greene. Les amis avec qui j'ai parlé m'avaient expliqué que Peter Cook stimulait la pensée des élèves et c'est David

Green comme pédagogue était encore plus fort, il pressait ses élèves. Pas formellement, mais intellectuellement. Il faisait partie d'Archigram. Et Ron Herron, les trois faisaient Archigram.

Dennis Crompton aussi.

Il n'était pas d'Archigram, je pense.

Il avait en charge la *communication unit*.

C'est possible. Il y a des gens dont j'ai entendu parler, mais je n'ai jamais vu…

C'est lui qui s'occupe des archives d'Archigram maintenant. Si vous y étiez en 1978-79, voici les personnes présentes alors [je lui présente le tableau des unités présenté en annexe 2].

Nigel Coates, oui. Piers Gough, oui. Terry Farrell oui, avant d'avoir une grosse agence. Ah oui, je me souviens de Paul Shepheard. Tom Wooley. Vesely, je l'avais vu dans des conférences très intellectuelles et mon cousin l'a eu comme professeur. Il y avait des figures aussi qui… l'historien comment il s'appelait ? Un type incroyable, une personne âgée… Il y avait aussi Krier qui était un roi là-bas : une grande réputation.

Est-ce que vous pouvez m'en parler un peu de Krier ?

Oui, la grande figure était Tschumi. Je m'en souviens. Et Leon Krier qui avait des *units* et qui faisait des expositions. Sa façon de faire tout en noir et blanc : il était très tranché dans son point de vue contre l'architecture moderne. Il dessinait très bien et il avait un accent allemand très séduisant quand il racontait des histoires à de jeunes élèves d'architecture. Tschumi, j'ai vu des expositions qu'il avait faites où il disait que pour faire de l'architecture, il faut être prêt à tuer. Il faut vouloir aller jusqu'au bout. J'étais très impressionné par ce point de vue très extrême de volonté architecturale. Ha, j'ai retrouvé son nom ! Sam Stevens, un historien hyper anglais, mais qui pouvait parler des heures. Des gens comme il n'y en a plus ! Charles Jencks était d'une autre génération, mais Sam Stevens, à l'époque il me semblait vieux, mais il avait peut-être 65 ans. Il pouvait parler sans note de l'architecture moderne pendant des heures et des heures et rendre tout intéressant parce qu'il n'était pas du tout architecte, mais historien et théoricien. Il avait une espèce de culture énorme. Je me souviens de ses conférences sur l'architecture moderne à Londres et même sur l'histoire de l'AA après-guerre, entre les anciens et les modernes [il regarde de nouveau le tableau]. Peter Wilson, il dessinait très, très bien. Après il a monté une agence, mais il n'a jamais réussi comme architecte. Ed Jones : il était avec un groupe qui s'appelait le Grunt Group, vous connaissez ? Il travaillait avec Jeremy Dixon et un autre et c'est Reyner Banham qui les a nommés le Grunt Group parce qu'il paraît que quand ils étaient élèves à l'AA, ils n'arrivaient pas trop à parler, à

s'exprimer. Donc Reyner Banham qui était là les a surnommés les Grunt Group. Il y en avait un autre, mais je sais plus. Après Jeremy Dixon a monté une agence avec Ed Jones. Jones a construit, mais pas beaucoup parce que je crois qu'il était riche. Il n'en avait pas besoin. Mais il était là à l'époque comme une figure, c'était comme Mick Jagger pour moi. À l'AA, il faut savoir que comme c'est des Anglais qui parlent avec un accent, ça donne toujours un côté intellectuel chic, savant. Érudits même si ce n'est pas vrai. David Shalev, il avait une *unit* sur le logement avec sa femme qui était prof aussi : Eldred Evans. C'était des *units* sur le logement, des gauchistes, des marxistes qui travaillaient avec des associations pour le logement. Comme Wooley. Je n'ai pas suivi ça à l'AA, mais je les ai vus. Il y avait des *units* très spécialisées. Deux ou trois très accrochées sur le logement. C'était le moment aussi à Londres où le GLC produisait beaucoup de logements et surtout à Camden. C'était à la fois, l'école, la pratique et la politique réelle et différents *boroughs* qui s'intéressaient beaucoup à l'architecture et au logement pour le plus grand nombre. Il y avait beaucoup de projets, ça donnait une dimension réelle de ce que racontait l'école. C'était un débouché et non pas juste une théorie sur le logement. À l'extérieur, à Londres, il y avait beaucoup de gens qui se demandaient comment mieux faire du logement [il regarde à nouveau le tableau]. Grahame Shane, il était américain, il avait une énorme barbe, je me souviens de lui. Une espèce d'intellectuel américain, un peu marxiste sur les bords. Je ne sais pas quel était son truc en architecture. Dennis Sharp : ce n'est pas lui qui était spécialiste du *blues* ? Il faisait aussi un cours d'histoire d'architecture moderne. Était-ce lui ? C'était un type qui pouvait parler autant de la musique et du *blues* américain que de l'architecture moderne. Mike Gold, il travaillait avec Jeremy Dixon et Ed Jones, je pense. Même génération. Gordon Benson, ça c'est des spécialistes du logement, je me souviens. Benson et Forsyth. Je crois qu'ils avaient une agence ensemble où ils travaillent pour le GLC. C'étaient des praticiens spécialistes du logement. Pionniers, très intéressants. Alex Wall, je savais qu'il était élève de Rem Koolhaas à l'époque où Rem avait une *unit*. Il avait aussi bossé pour lui. Je me souviens, j'étais avec un copain qui allait boire un coup avec Alex Wall. On était passé à son agence qui était OMA à l'époque et qui était dans une pièce à peine plus grande que celle-ci, avec une table et des planches. C'était en 1978 sans doute, après *Delirious New York*. C'était comme si on entrait dans une pièce avec des élèves qui y travaillaient. C'était ça au départ quand Rem Koolhaas travaillait avec sa femme et Zenghelis et sa femme. Les deux couples travaillaient ensemble. Alex Wall est resté un peu à Londres et maintenant il est prof quelque part dans le Midwest des États-Unis. Il était américain. Il a étudié là, il travaillait là et il a volé de ses propres ailes, mais jamais comme architecte, plutôt dans l'enseignement. Vous voyez, je n'ai que des anecdotes. Leon Van Schaik était un prestigieux dessinateur, il était passionné par tout ça comme Léon Krier. À l'époque, on privilégiait beaucoup le dessin. J'avais une très bonne copine qui était dans l'*unit* de Zaha Hadid, elles étaient devenues copines et elle me disait : « on va sortir avec Zaha ce soir ». C'était juste une figure de l'école avec un point

de vue, une réputation, mais c'était juste un enseignant à l'AA, rien de spécial. Avec une espèce de graphisme très… et un discours… Mais c'était avant qu'elle n'ait la moindre commande. À l'époque où ils ont étudié le périphérique à Paris, elle faisait toujours des projets pour les élèves. Le genre de chose qui était très insolite et remarquable. Mais comme figure, je me souviens toujours d'elle habillée avec ses trucs. Krier a complètement disparu. Il habite aux États-Unis, il fait des petits projets, des villages idéaux, dans le sud de la Floride, mais ce n'est pas du tout un architecte. Il ne s'intéresse pas à l'acte de construire, mais c'était un théoricien avec un point de vue très tranché à l'époque. Une figure. Il a marqué beaucoup d'élèves, mais pas toujours pour le meilleur. Un peu comme Ciriani. Au lieu d'apprendre aux élèves à réfléchir, de leur libérer l'esprit, il fabriquait des petits, même s'ils réfléchissaient un peu, les petits sortaient presque un style. C'est toujours le danger des figures fortes dans les *units*. Mais il faut être suffisamment fort pour l'encaisser ou réagir. Il n'y a pas Reyner Banham là-dessus ? Je ne sais pas s'il était régulièrement là.

Il était très souvent invité pour les conférences.

Un peu comme Sam Stevens. Les gens qui sont passés par là pendant ces années-là aujourd'hui ont des agences, comme David Chipperfield. David était élève quand je l'ai rencontré par des amis, quand j'étais là en 1977-78. À l'époque, il peinait pour terminer son diplôme, il bossait à côté. Il travaillait pour Richard Rogers pour refaire le projet de l'agence. Ils étaient dix personnes et c'était passé à quinze donc il fallait agrandir l'agence. Maintenant, ils sont plutôt 200. David avait 21 ans, il faisait ça pour Richard Rogers. Richard Rogers est une figure un peu mythique. Quand j'étais à la *summer session,* Renzo Piano travaillait encore chez Rogers. Je me souviens, ils avaient créé une agence dans un ancien bâtiment en brique, style logement social. Et ils avaient mis leur agence en haut, c'était jaune vif comme un *yellow submarin* et avec une fenêtre arrondie comme un autobus. Pas loin de Bedford Square. Alors les gens savaient qu'ici il y avait Rogers. Mais tous ces gens-là étaient des profs très énergiques, authentiques, sérieux, marginaux et qui s'intéressaient beaucoup à l'architecture. Rem Koolhaas commençait à avoir une réputation, mais les autres ils étaient juste là pour faire leur travail à l'AA sachant que c'était payé une misère. Je crois que les directeurs d'unité ne gagnaient pas grand-chose, personne ne gagnait grand-chose. Il y a eu ce moment où les droits d'inscriptions se sont envolés. Il y avait toujours les mêmes questions : « est-ce qu'il ne faut pas déménager, dans un endroit moins cher ? Ou alors, garder les locaux dans le centre ? Rénover ? Agrandir ? » Il y avait des débats avec Alvin Boyarsky qui écoutait tout le monde, très diplomate. Comme il y avait toutes les différentes écoles dans l'école, il est très diplomate pour faire bouillonner tout ça. C'était très stimulant pour les élèves de savoir qu'il n'y avait pas de vérité absolue et qu'il y a plein de points de vue et de sujets à approfondir. On n'enseigne pas la vérité absolue. Personne ne la détenait. Même si certains pensaient l'avoir. C'est ça

qui faisait un lieu très stimulant.

Vous en tant qu'auditeur libre, quel statut aviez-vous ?

Je regardais. Dans le hall, il y avait toujours une liste des cours, des trucs d'histoire, sur des thèmes précis. J'y assistais et je me suis fondu dans la masse. Il n'y avait pas d'amphi, mais il y avait une salle en entrant à droite où il y avait des conférences. Je rentrais avec tout le monde, ce n'était pas contrôlé. De temps en temps, j'assistais à des présentations de projet, dans les salles d'*units* des bâtiments arrières ou aux étages. Je regardais ce qui m'intéressait. La *summer session,* c'était le jour et la nuit. Quand j'étais là en 1978, j'y suis allé quand j'ai pu, parce que j'avais mes propres recherches à faire et puis j'avais trouvé du travail. J'allais quand je pouvais. Chaque semaine, il y avait une *newsletter* qui donnait le programme ou alors des amis m'en parlaient. On était des écorchés vifs, on était très enthousiastes. James Stirling avait donné une conférence avec sa façon pragmatique de faire. Ça démystifiait un peu le mythe même s'il y a eu beaucoup de mythes autour de tout ça.

Et les jurys auxquels vous avez assisté ?

Ça se déroulait énormément comme à Toronto où j'avais des profs issus de ce système : des gens très libres de paroles et pas très structurés. En jury, ils pouvaient démolirent les élèves, les gens sortaient en pleurant. De bons jurys stimulaient la pensée architecturale. Souvent il y avait le projet puis la discussion et souvent, la discussion était plus intéressante que le projet, même bon. Tout ça fait une partie de l'éducation de l'architecte. Je me rappelle à quel point j'étais impressionné par le niveau de débat par rapport à ce qu'il y avait à Toronto. C'était un niveau qui me stimulait.

Quand Alvin est arrivé en 1971, il a mis en place une exposition itinérante de promotion. Elle a commencé en 1973 en Europe, elle a tourné pendant deux ans et il y en a une deuxième aux États-Unis qui a commencé en 1974 par New York, qui a fait toute la côte nord-est et qui est allé jusqu'au Canada. C'était une exposition pour les 125 ans de l'école. Vous l'avez vu passer, vers 1974-75 ?

J'ai dû la rater. Mais ce n'est pas possible parce que j'étais de retour à Toronto. Donc ce n'est pas possible. J'ai entendu parler de ça, mais je suis sûr que ce n'était pas à Toronto. Mais peut-être après moi ou avant. Mais ça ne me dit rien.

C'était venu deux fois au Canada.

C'est possible, mais j'oublie un peu des choses. Mais je m'en serais souvenu. Alvin était de Chicago, il habitait dans une *council house* avec sa femme et ses deux enfants avec les normes de l'époque : des chambres de 10m^2, un séjour de 12,5 m ^{2}. Peut-être avait-il une maison de campagne quelque part. Tous ces gens n'étaient pas très matérialistes, mais très acharnés sur l'architecture. Et comme il y a un fort intérêt pour le logement social

à l'époque à Londres, les gens habitaient là : ça stimulait leur pensée sur le logement. Les gens ne font plus ça aujourd'hui. Il y avait aussi un grand évènement annuel : Alvin donnait sa conférence sur l'histoire de Chicago. Chaque année, c'était presque un rituel cette histoire de Chicago : les feux, les incendies, la reconstruction, l'école de Chicago. Il les connaissait très, très bien.

Des conférences à partir des cartes postales ?

Oui.

Pouvez-vous me parler du contenu de la *summer session* ? Comment se déroulait-elle ?

C'était très organisé et c'était des débats publics. Il y avait à la fois des choses sur l'histoire, la théorie, l'architecture, l'architecture moderne, et il y avait aussi des séances sur la politique urbaine à l'époque où il y avait l'idée de créer un troisième aéroport pour Londres à l'est de la Tamise. Toutes les *units* de l'AA étaient contre. Militantisme : ils ne faisaient pas d'architecture, ils faisaient juste du militantisme politique. À l'époque il y avait beaucoup d'*units* qui ne faisaient pas d'architecture. Elles faisaient de la politique ou elles travaillaient avec des *housing associations*. Et un des thèmes, c'était des gens qui militaient contre ce troisième aéroport pour Londres. Je ne sais plus si ça a duré deux ou trois semaines, mais il y avait beaucoup de politique et d'actualité. Des historiens, Jencks et Stevens. Je ne sais plus s'il y avait des groupes de projet. Je ne pense pas. Juste des thèmes, des conférences sur l'actualité et l'histoire. Et comme il y avait beaucoup de gens qui venaient de partout : *melting pot*. Entre les Américains qui disaient « Frank Lloyd Wright, c'est le meilleur », d'autres qui disaient « Le Corbusier, c'est le meilleur ». Je me souviens de ça, de ces débats. Il y avait des Japonais aussi, je me souviens de ce *melting pot*. C'était toujours l'image d'école, c'était très international. Beaucoup de brassage de différents gens, de différents pays.

Il y avait les Italiens aussi.

Sans doute. Je ne sais pas qui étaient les Italiens, mais sans doute.

Natalini entre autres. Mais par contre, nulle part je ne retrouve de traces des Venturi à l'AA.

Sa femme, Scott Brown, était d'Afrique du Sud.

Oui, et elle était venue enseigner un ou deux ans à l'AA, mais dans les années 1960. Mais il y avait eu des critiques très rudes de la part de Middleton et de Frampton sur *Learning From Las Vegas*.

Frampton était à l'AA à l'époque, avant d'aller à Columbia.

Frampton était dans plusieurs écoles. Quand Alvin a été élu, il était face à lui. C'est Alvin qui a été choisi, mais Kenneth a continué à enseigner et à publier dans *AA Files*.

Mais je crois qu'il était à l'AA, mais avant d'aller à Cornell, il est allé ailleurs à Londres. Parce que tous ces gens voyageaient, faisaient des conférences. Il était peut-être au Polytechnic of Central London ou à Kingston Polytechnic. Je ne pense pas qu'il ait été à Oxford ou Cambridge, il était trop contre-culturel à l'époque. Je n'avais pas vu ses conférences, c'était juste une figure un peu comme Alan Colquhoun au Polytechnic of Central London. Alan Colquhoun et John Miller, c'était deux architectes. Ils faisaient des petits projets et enseignaient là-bas.

Et les autres écoles anglaises ?

Je les connaissais de nom, mais je n'y suis pas allé. Je connaissais des gens : David Chipperfield a été à Kingston puis a terminé à l'AA. Je ne connaissais personne alors qu'à l'AA, j'avais un cousin et un ami donc j'y suis allé. Quand on rentre au Kingston Polytechnic, ce n'était pas des lieux d'ouverture comme l'AA. C'est un truc qui se présente comme un bâtiment universitaire : il y a des couloirs, des salles de cours. Ce n'est pas du tout la même ambiance donc je n'y ai pas mis les pieds. J'ai gravité autour de l'école, de la bibliothèque et le RIBA qui n'était pas loin, où je faisais mes petites recherches sur le logement social des années 1920.

Certains élèves ne venaient à l'AA qu'en dernière année, pour avoir un diplôme de l'école, non ?

Oui, j'ai l'impression. David [Chipperfield] a fait ça. J'avais un autre ami qui était venu d'une école en Écosse. Je crois que c'était courant. Il fallait juste avoir des notes pas trop mal et pouvoir payer parce que c'était une école chère.

Pourquoi est-ce qu'ils venaient ?

Je ne sais pas. Peut-être parce que c'était stimulant, qu'ils en avaient marre de la rigidité des autres écoles. Parce que l'AA, c'était le pire et le meilleur. C'était tellement libre… On parlait des gens qui se paumaient dans l'école parce que la structure était tellement libre qu'ils n'avaient pas de repère, ils perdaient beaucoup de temps. Tandis que d'autres, très indépendants se retrouvaient dans cette ambiance de liberté totale. Il y en a beaucoup qui ne faisaient pas d'architecture. Ils faisaient des films, je ne souviens à l'époque de la revue *International Architect*, un grand truc carré, une revue qui a duré peut-être trois, quatre ans faite par un australien, Haig Beck. Il faisait ça avec sa femme [Jackie Cooper] qui était cheffe de l'audiovisuel à l'AA. Des gens militants, une revue d'architecture faite avec les moyens du bord. Ça a duré trois, quatre ans et puis ça s'est arrêté, ils sont partis en Australie. La flamme a brûlé puis plus d'énergie, plus d'argent alors ils partent. Les *AA Files* existent toujours, non ?

Donc ensuite vous êtes reparti à Paris ? C'est ce que j'ai pu lire sur la biographie de votre site internet.

J'étais là en 1978, mais je suis venu travailler avec Yves [Lion] en 1978 sur un concours, pendant deux mois. Je faisais mes petites recherches puis on a été retenu pour le palais de justice de Lyon. Il m'a appelé pour me dire qu'on allait faire la deuxième phase, qu'on avait été retenu parmi treize équipes. Il m'a payé le billet et je suis venu en 1979. À l'été, on a appris qu'on avait gagné. J'ai décidé de rester à Paris jusqu'à l'achèvement du bâtiment. Vous devez être la première personne à lire cette biographie !

Qu'est-ce qu'a changé le fait d'être passé par l'AA School ? Qu'en avez-vous retenu pour votre pratique ?

Juste pour compléter : j'avais aussi fait une année à Paris en 1972. J'avais pris une année sabbatique. J'ai arrêté les études à Toronto en troisième année et j'ai vécu à Paris un an. Là aussi, j'étais auditeur libre aux beaux-arts. J'étais en contact avec des personnes qui m'ont beaucoup impressionné. J'étais à UP6, donc aux beaux-arts. Déjà, c'est un lieu incroyable. Le lieu, l'histoire de l'architecture, la bibliothèque, *etc.,* ce que c'était à l'époque. Et je connaissais Antoine [Grumbach], car j'avais été son élève pendant trois ans. Il m'a dit : « il y a trois cours qui sont bien ici : Castro, Buffi et une autre personne ». J'étais auditeur libre donc je ne pouvais pas avoir les équivalences. Je me suis inscrit dans le cours de Buffi. Mais j'étais le seul étranger, je ne parlais pas français donc je posais beaucoup de questions. Il m'a proposé de venir à son agence. Il a un peu disparu aujourd'hui, mais à l'époque, c'était un personnage, il était très sympa avec moi comme je ne comprenais pas bien et qu'il avait besoin de quelqu'un. Il avait une agence de deux personnes : Yves et un autre. Yves avait son diplôme, l'ami de Yves avait un local et Buffi qui avait du boulot. Donc il a amené son boulot et avec Yves et Jean-Paul Rayon, ils faisaient les projets et moi je préparais les maquettes. Et donc, j'avais suivi le cours de Buffi et aussi le cours de Castro qui avait un discours gauchiste. J'étais impressionné par sa personne. Et les cours de Candilis aussi. Il donnait des cours magistraux sur le logement pour le plus grand nombre. J'étais impressionné par le discours, la personne, le contenu. C'était cent fois plus stimulant. L'école à Toronto était bien aussi, mais c'était un peu limité. J'ai toujours conseillé aux élèves en architecture de faire trois écoles dans trois villes. On développe ses différents points de vue, ses vérités, *etc.* J'ai toujours le souvenir de ces architectes, de leur façon de vivre, de leur engagement vis-à-vis de l'architecture. J'ai eu de la chance, car j'ai pu travailler pour Stirling pendant trois mois l'année où j'étais là-bas. J'avais de la chance, car j'ai aussi travaillé pour Foster. Il y avait une trentaine de personnes, c'était très convivial, très sympa. J'étais assez naïf et il m'a viré parce que je me suis mal exprimé à propos d'un projet, je disais des conneries. Je me comportais mal. C'était bête de ma part. Je me souviens que j'étais avec un type très sympa, qui dirigeait un projet et nous avions des discussions pour développer un projet avec Foster et Rice. C'était pendant l'été,

ils avaient besoin de quelqu'un, le genre de chose qui se passe par ami interposé. Après j'ai travaillé chez Cullinan, je l'avais eu à Toronto. Pendant l'été, ils avaient besoin de quelqu'un pour dessiner. On dessinait à la main. Ils étaient gauchistes : le secrétaire, tout le monde avait le même salaire. Il y avait des gens très sympa qui m'ont emmené voir des choses après le boulot, des chantiers. L'associé de Cullinan qui s'appelait Tchaik Chassay avait aménagé l'appartement de David Hockney. Il m'a emmené le voir, c'était incroyable. Hockney était parti en Californie donc il avait laissé les clés à son architecte qui devait bricoler des trucs. C'était très modeste, il a dû déménagé quinze fois depuis, mais il y avait des petits dessins. Ces personnes étaient bien réelles ! Ensuite, par le biais de l'associé de Stirling, j'ai trouvé un boulot, ils devaient faire un concours en Allemagne. C'était au printemps 1978. À l'époque, j'avais un ami qui habite encore à Londres, Trevor Horne. Moi j'ai des anecdotes, mais lui, il en a cent fois plus ! À l'époque, il était ami avec Zaha Hadid qui avait une agence de trois personnes. Ils étaient voisins. Et il faisait les plans de toiture pour elle pour des demandes de permis de construire parce qu'elle ne savait pas comment faire un vrai plan de toiture. Mais c'est que des anecdotes, je sais pas si ça te sert vraiment.

Ça m'aide à saisir les ambiances et les relations des uns et des autres. Quand des noms reviennent régulièrement, ça m'aide à objectiver les données.

Oui, c'est bien d'avoir différents points de vue. Je ne sais pas ce qu'est devenue l'AA. Est-ce devenu une école très élitiste, avec beaucoup d'étrangers, des familles riches qui font des projets comme aux beaux-arts au XIX^e^ siècle ou est-ce qu'ils sont très engagés politiquement ? Ça m'intéresserait de connaître l'héritage de Boyarsky. Je ne sais même plus qui est le directeur de l'école. Mohavi…

Mohsen Mostafavi. Il l'a été juste après Boyarsky, mais maintenant c'est Brett Steele.

Je me demande trente-cinq ans après ce qui reste de tout ça.

Quel rapport y avait-il entre les *units* ? Est-ce qu'il y avait des échanges, des débats ?

Les *units* étaient très autonomes. C'était comme des écoles dans l'école. Il n'y avait pas trop de frottement.

Vous avez évoqué les *units* dans lesquelles on ne faisait pas d'architecture telle qu'entendue communément. Est-ce que l'AA a participé à changer le regard sur les supports de l'architecture, qu'ils puissent être eux-mêmes considérés comme de l'architecture ?

Il y avait beaucoup de gens qui ne faisaient pas d'architecture, qui faisaient de la sociologie ou de l'activisme politique. Ils gravitaient autour de l'idée de l'architecture, mais étaient très loin de la pratique. Il y avait aussi des gens qui faisaient des projets sans se soucier de

comment ça pouvait tenir debout et dans l'*unit* d'à côté, il y avait des gens qui faisaient des coupes sur des parois en briques, des membranes étanches et de la ventilation. Il y avait de tout dans les différentes *units* mais j'ai débarqué à l'époque où il y avait pas mal de *units* qui faisaient plutôt de la politique, en lien avec des comités de quartier. C'était ça l'activité de l'architecte : il était actif socialement, mais il ne faisait pas d'architecture. Et c'était autorisé à l'AA. Dans d'autres écoles, il fallait faire des projets d'architecture, mais là, on pouvait faire des films, des animations ou juste un travail très théorique. Ce n'était pas une obligation de faire un projet à construire. C'était l'ouverture d'esprit de l'école, de penser très large, mais c'était aussi l'époque : contestataire, contre l'*establishment.* C'était l'époque où on faisait des tours à Londres. À 200 mètres de l'AA, il y avait Centre Point, une des premières tours. L'année de la *summer session,* il y avait des comités de quartier qui s'y opposaient. Contre la spéculation du capitalisme pur et dur. C'était animé par les gauchistes contestataires. Il y avait des tags contre les promoteurs qui avaient payé le projet et contre les urbanistes qui l'avaient autorisé. Tout ça, avec une grande émotion pour sauver Londres et son âme. À la fin de l'année, ils affichaient les diplômes pour que tout le monde se voit et se montre. Pour avoir l'accréditation du RIBA, il y avait aussi des auditeurs extérieurs qui venaient voir et donner leur avis. Ça faisait toujours polémique. Moi-même dans les années 1990, j'avais demandé au RIBA de participer aux contrôles dans les écoles, comme à Plymouth, comme *external examinator.* Il fallait donner son avis non pas sur les projets, mais sur le fonctionnement de l'école, les projets, les profs, à partir d'un aperçu d'une journée durant laquelle on nous présentait des profs et des élèves. On évaluait le niveau de l'école. À l'AA, c'était toujours un sujet : est-ce qu'on peut ne pas faire d'architecture en école d'architecture ? Est-ce que je peux garder ça ? [désigne le tableau des *units*]

Oui, bien sûr. Il y a quelques données dont je ne suis pas sûre, car je l'ai établi en partie à partir des *AA Project Review* de fin d'année et à partir des *AA Prospectus*. Il y a des variations entre l'exposition de fin d'année et la semaine d'introduction.

La semaine d'introduction : je n'y suis jamais allé, mais mon cousin m'a raconté. Il racontait ça comme un grand moment. Ils essayaient de séduire les élèves et puis il y avait des *units* qui débordaient parce que les profs avaient beaucoup d'auras. Il y a eu un moment où Zaha Hadid a eu une grande réputation, personne ne savait pourquoi, mais elle avait une aura. Et il y avait les autres, très sérieux, mais pas très sexy, qui n'étaient pas à la mode. À l'époque, les cours de construction étaient très mal vus. Pas les cours de construction sur les structures gonflables ou légères, mais ceux sur les murs en briques, les parois doubles ventilées, *etc.* Il n'y avait personne qui y assistait pourtant il y avait de très bons profs de construction à l'époque. Il y avait débat entre des gens à l'architecture très traditionnelle et ceux qui rêvaient de *walking cities.*

Entretien avec Christopher Cross

Cet entretien a eu lieu le 15 novembre 2017 entre 10h00 et 11h30 dans la salle des Adhérents. Élève à l'école dans les années 1960, Christopher Cross a travaillé ensuite avec Michel Gold, Jeremy Dixon et Edward Jones. Il a enseigné le projet pendant huit à l'AA School.

Julie André-Garguilo • Avant de nous pencher sur les années 1960, j'ai une question à propos de la situation actuelle. J'ai vu des affiches dans les escaliers, j'ai compris qu'il était question d'oppositions à la future organisation de l'école. Pouvez-vous m'en dire un peu plus ?

Christopher Cross • C'est parce que la personne qui était à la tête de l'école, Brett Steele, est partie cet été. Pas du jour au lendemain, il avait prévenu qu'il comptait s'en aller. Et donc l'école a fait un appel à candidatures pour le poste de directeur. Il n'y a des discussions quant à la façon dont l'école devrait être gérée, le genre de personne dont on a besoin. On ne sait pas comment ça va se passer. J'ai vu des affiches de la Communauté de l'école, des gens qui veulent se réunir et en parler. Tout cela est très sain. Ça se calmera dans les prochains mois, je pense. Ça prend un peu de temps. Ce sera peut-être plus rapide, mais en attendant, il y a quelqu'un qui assure la direction par intérim, Samantha Hardingham. Elle comble le vide. Il y a aussi le Conseil et le président, David Porter, qui est un très bon ami. Nous attendons avec impatience le prochain directeur.

Je comprends mieux. Je voudrais revenir à un autre moment de discussion, lorsque l'école était divisée dans les années 1960. C'était au moment des négociations avec l'Imperial College.

C'est exact.

J'ai cru comprendre qu'à ce moment les élèves n'avaient plus confiance dans le

Conseil. Il y avait un écart de pensée entre les deux entités. À ce moment, les élèves et les enseignants se sont réunis pour former la Communauté. Celle-ci a mis en place un comité pour trouver un nouveau *chairman*. Est-ce que vous pouvez m'en dire plus sur la relation entre le Conseil et la Communauté à ce moment ?

À la fin des années 1960, le directeur de l'école était Michael Lloyd, qui est devenu John Lloyd pour les raisons religieuses : il faisait partie d'un groupe religieux qui imposait un changement de nom. Il est mort il y a peu [Il me montre une nécrologie sur Lloyd]. Ça provient de l'AA, vous l'avez sûrement déjà vu.

Oui.

Ça vous raconte des choses sur Michael Lloyd. À l'époque, les gens s'impliquaient. Quand j'étais élève ici, il y avait un très fort intérêt social. C'était presque comme si l'école était une extension du gouvernement, faisait des projets publics de logements, des bâtiments médicaux ou des bâtiments éducatifs. J'avais un ami élève, Jack Morgan qui disait : « il y a tellement de choses à faire, aucun architecte ne devrait faire du logement individuel, car il y a tant à faire. Ce serait une grande perte de temps ». C'était après la Seconde Guerre mondiale, au moment où ils reconstruisaient tout. Il y avait donc une forte dimension sociale dans l'air.

De la part des élèves ?

Des élèves et des enseignants. Les gens étaient très proches. C'était certainement pendant la première moitié de la décennie 1960. Il y avait aussi une forte dimension internationale, non pas tant vis-à-vis de l'Europe que vis-à-vis des pays sous-développés, les pays en difficulté, en Afrique ou ailleurs. C'était dans l'air du temps. Je pourrais vous en montrer plus à ce sujet, mais si vous savez déjà l'article c'est bien. Vous avez celui-ci ? [Il me montre l'article nécrologique de Paul Oliver paru sur le site internet de l'école]

Oui.

Bien. Ça fait référence à ce type, Paul Oliver. Il est mort il y a peu. Paul Oliver a mis sur pied la *graduate school*.. Il était très intéressé par l'Afrique et l'architecture autoconstruite, produite sans architecte. C'était presque une sorte d'anti-architecture. Il a donc mis en place les options de la *graduate school* à partir de ces intérêts. L'article parle aussi de Lloyd, c'est dans la rubrique nécrologique de l'AA. Il y avait une très forte volonté d'aider les autres et de travailler en dehors du pays, surtout là où on estimait que le Royaume-Uni avait causé des problèmes. Il y a eu le Department for Tropical Architecture pendant un moment. Mais la plupart des gens ont commencé à en avoir marre de tout ça et ont pensé que ce n'était pas assez intéressant d'un point de vue architectural. Quand Alvin Boyarsky est arrivé, lui non plus n'aimait pas beaucoup ça. Quoi qu'il en soit, le résultat a été que le mouvement pour le travail en Afrique et dans ces pays a trouvé place dans ce qu'il

s'appelait le Development Planning Unit à l'UCL. Là, il y avait Otto Königsberger. Il se passait des choses là-bas. Paul a travaillé avec les élèves sur le livre *Shelter in Africa*. J'avais de très bons rapports avec lui, car après son passage à l'AA, il est allé au Dartington College of Art qui était une école d'art très radicale et audacieuse dans l'ouest de l'Angleterre. Puis, il est allé à Oxford et m'a encouragé à le rejoindre. J'y suis devenu directeur. Nous avons aidé Paul à obtenir des soutiens pour produire une très grande encyclopédie de l'architecture vernaculaire du monde. Il y avait beaucoup de gens à Oxford qui s'intéressaient à ces sujets. Mais pas Alvin. Ni des gens comme Peter Cook ou ses *show-people* qui recherchaient un autre type de vie. Ils étaient très contents de voir ce genre de chose disparaître. C'est ainsi que le volet social du programme de l'AA a été mis de côté.

Souvent, l'explication avancée à ce sujet porte plutôt sur des données institutionnelles : le refus du rattachement à l'ISCT et donc la perte de certains programmes.

Oui, cette mise de côté était aussi en lien avec le possible déménagement à l'Imperial College. Beaucoup de gens pensaient qu'il serait difficile pour l'AA de survivre en tant qu'école indépendante. Quand je suis venu à l'AA, j'avais le soutien de ma ville d'origine, Bristol. Dans le cadre d'un programme gouvernemental, ils payaient les frais de mon séjour à Londres en tant qu'élève. Puis, ça a été retiré et ça a créé de grandes difficultés. Je pense qu'à ce moment, beaucoup de gens à l'AA pensaient que ça pouvait être une bonne chose que l'école se rattache, disons à l'Imperial College qui était une grande et solide université. Ils pensaient aussi qu'il serait bénéfique pour les architectes d'apprendre au contact des ingénieurs. Mais quand Alvin est arrivé, c'était un tout autre discours. L'approche antérieure coïncidait avec celle de gens comme Peter Smithson qui disait des choses comme : « ce qui nous intéresse, c'est d'atteindre un niveau élevé de banalité ». Ils ne pensaient pas que c'était une bonne chose que de faire des bâtiments tape-à-l'œil, excitants et bavards. Ce genre d'esprit fonctionnait très bien avec la volonté de faire des bâtiments tranquilles qui puissent être utilisés par les gens. Mais ensuite, cette pensée a été rejetée. En 1971, Michael Lloyd et le Conseil ont préparé la liquidation de l'école. Mais alors, les élèves et les enseignants se sont réunis pour la maintenir ouverte. Un comité de recherche a été organisé. À ce moment, Alvin Boyarsky a organisé une école d'été ici.

L'International Institute of Design.

Oui. Il y avait beaucoup de gens qui prenaient l'avion pour venir. C'était excitant et ça a eu un grand retentissement. Les gens ont appris à connaître Alvin grâce à cet évènement assez court qui n'a duré que quelques jours.

Est-ce pour cette raison qu'il a gagné contre Kenneth Frampton ?

Il était plus bruyant. Il en a fait tout un plat et a sollicité des gens. Kenneth Frampton

était beaucoup plus calme et discret. Mais il avait un lien très fort entre les différentes écoles d'architecture sur la côte est des États-Unis.

Comment ce lien s'est-il instauré ?

Vous connaissez Colin Rowe

Oui.

Il était de Liverpool.

Et il était le prof de Boyarsky.

Oui, à Cornell. Cornell était dans une position très isolée, comme plusieurs autres universités aux États-Unis. Ithaca est une petite ville au milieu d'une grande zone vide. Ils invitaient les gens à venir enseigner pendant un semestre ou un demi-semestre. J'y suis allé deux ou trois fois. Ainsi, ils avaient l'impression de s'enrichir d'idées venues d'ailleurs. Quand vous étiez là-bas, vous vous mêliez à d'autres personnes qui venaient aussi d'autres endroits. Il y avait une culture de l'architecture sur la côte est américaine, y compris évidemment à New York. Ça se connectait très bien à Londres. Et Kenneth Frampton est arrivé à Cornell. J'y ai trainé jusqu'en 1978 ou 1979. Tout était très sain et l'atmosphère était agréable. Mais d'une manière tout à fait particulière, car des gens comme Colin Rowe et Kenneth Frampton ont instauré un sentiment d'internationalité. C'était aussi lié aux gens du New York Five, Richard Meier. Un autre endroit, et ce n'est pas le seul, dans lequel Kenneth Frampton était investi était le RCA à Londres. J'ai enseigné à l'AA jusqu'à 1980 et ensuite au RCA. Il y avait John Miller, Sue Rogers, Ken Frampton et Ed Jones. Beaucoup de gens passaient par là. Je me souviens de Richard Meier. C'était bien plus calme que l'AA. Le problème avec l'AA, c'est qu'Alvin a mis en place un système où il invitait beaucoup de gens à enseigner. Il disait : « je vais faire le nécessaire pour te soutenir et pour te trouver des fonds et c'est à toi d'attirer les élèves. Si ça ne marche pas, on arrête tout et on te remplace ». C'était donc très précaire. On ne savait pas si ça allait continuer ni ce qui allait se passer. Si vous aviez de l'argent, c'était tenable, mais si vous deviez faire vivre une famille, c'était plus difficile. Il y avait beaucoup d'élèves et le temps qu'on pouvait consacrer à chacun était limité : on ne pouvait pas passer des heures et des heures à parler à chacun. Quand j'enseignais au RCA, c'était plus calme. Nous pouvions être plus rigoureux et attentifs. Nous avons accueilli environ 35 élèves en trois ans. Il y avait des programmes de recherche. C'était pour des gens qui avaient déjà fait trois ans d'architecture, c'était donc la deuxième partie d'un programme. J'ai aimé pouvoir approfondir les choses, contrairement à la course contre la montre continue de l'AA.

Quand étiez-vous au RCA ?

De 1980 à 1985. En 1986, je suis allé à Oxford. Paul Oliver est venu me voir à Kentish

Town et m'a encouragé à postuler à Oxford. Mais les dix ans où j'ai été à l'AA en même temps qu'Alvin, il y avait une très bonne ambiance, beaucoup de choses positives, la façon dont il travaillait. Avant, l'école avait l'habitude de fonctionner par année.

J'ai un graphique qui représente l'organisation : la *first year,* l'*intermediate school* et la *diploma school*. Vous étiez ici, l'unité 3 de *diplôma school* et aussi l'unité 1 de *first year*, est-ce correct ?

Oui, tout à fait. Vous avez fait un bon travail.

Peut-être peut-on parler du système des unités. Au début de l'année, il y avait la semaine d'introduction et la présentation des unités. Comment était-ce ? Est-ce que les unités qui rencontraient le plus grand succès au moment de leur présentation étaient celles qui recevaient le plus d'élèves *in fine* ?

Parfois.

Est-ce que celles qui duraient les plus longtemps étaient celles qui attiraient le plus les élèves ?

En fait, les tendances évoluaient. Les élèves sentaient de ce qui se passait dans une autre unité. Parfois, ils travaillaient en groupe. Mais ce que je voulais dire pendant que nous regardions ce diagramme, c'est que lorsque j'étais ici en tant qu'élève, on était en première année puis en deuxième puis en troisième et ainsi de suite. Les années étaient séparées. Dans le système d'Alvin, il y avait en quelque sorte la première année puis tout le reste. C'était unitaire. Pendant deux ans, les élèves pouvaient travailler à égalité avec les deux dernières années. Des élèves aux expériences différentes étaient mêlés et c'était très sain et enrichissant. Je pense que ça a bien marché. J'ai commencé à m'intéresser à la première année, mais c'était une façon plus ancienne, plus stable de faire les choses. Après avoir enseigné ici huit ans ou quelque chose comme ça, j'ai pensé que je devais faire autre chose. En même temps que j'enseignais, je travaillais sur des projets architecturaux, des concours et des commandes. C'est comme ça que ça marchait. On travaillait cinq jours par semaine à l'agence et deux jours par semaine à l'école. Si on avait une famille, il ne restait plus beaucoup de temps.

Pour revenir à la semaine d'introduction : comment fonctionnait-elle ? Comment mettiez-vous une unité sur le marché ?

On se levait et on parlait.

Où est-ce que ça avait lieu ?

Dans des endroits différents. En général, dans le bâtiment arrière. Il y avait le hasard des rencontres. On ne voulait pas que 500 personnes demandent à venir dans notre unité,

mais on essayait d'en obtenir une vingtaine. On ne pouvait pas vraiment faire cours à 30 ou 40 personnes. On ne pouvait pas leur consacrer assez de temps.

Étiez-vous libre de décider les modalités de vos enseignements ?

Alvin voulait qu'on lui donne un aperçu de ce qu'on allait faire et de ce qu'on avait fait. On lui expliquait directement ou on lui envoyait un papier. Ça l'intéressait, mais du moment qu'il nous connaissait un peu mieux, il était moins inquiet à ce sujet. Par exemple, au cours d'une de mes premières années d'enseignement, on avait décidé de couvrir tout le projet d'architecture dès la première semaine : de construire un bâtiment. Et pourquoi pas, après tout ! Ça ne devait pas être si compliqué. L'idée était donc que les élèves conçoivent une maison pour y vivre puis qu'ils la construisent eux-mêmes. On leur avait donné du bois et du polyéthylène ainsi que la plupart des outils et des matériaux. Et ils faisaient tout dans le studio. Puis, nous nous sommes organisés avec Paul Oliver pour trouver un espace où installer ces structures. Nous avons trouvé un champ, mais il était en pente. Les élèves ont quitté l'AA le matin et sont arrivés en fin d'après-midi. Ils ont commencé à mettre en place leurs structures et leurs installations sous la pluie. Et pendant la nuit, un certain nombre de structures se sont effondrées et ont glissé à cause du vent. On entendait des « crack » et des « boum ». Mais tout le monde était de très bonne humeur. On n'était pas loin d'une petite ville qui avait une laverie. Du coup, les élèves s'y sont rendus, se sont déshabillés, ont mis leurs vêtements dans les séchoirs. Une autre fois, nous étions allés à l'ouest du pays, je me souviens que nous avions fait une dégustation de vin, il faisait très mauvais. Voilà l'ambiance. Dans un cadre plus structuré aussi bien en termes de sécurité que d'hygiène, ça aurait été difficile à réaliser. C'était bien comme c'était. Nous avons participé à faire venir des gens brillants. J'ai enseigné à Zaha quand elle était en deuxième ou troisième année. Ensuite, elle est intervenue comme critique invitée. Rem Koolhaas est venu aussi, Leo Krier et Tony Fretton aussi qui habite juste à côté maintenant.

Un dernier mot sur la sélection des unités : est-ce que d'autres critères influençaient ? Par exemple, la réputation d'un enseignant ou la nature des exercices proposés ?

Je n'ai jamais vraiment su.

Qu'est-ce qui attirait les élèves ?

Le fait que quelqu'un ait été encouragé à venir à l'AA signifiait qu'il avait déjà parlé à des gens ou qu'il avait déjà vu des projets. Par exemple, certains des nouveaux élèves étaient parfois déjà allés à l'exposition de fin d'année. Y avez-vous déjà assisté ?

Malheureusement non.

Il y a une grande fête et un spectacle en juin. C'est une bonne chose de proposer de voir à quoi ressemble le travail ici. Les candidats potentiels peuvent parler aux élèves inscrits et leur demander à quoi ressemble leur groupe de projet. La fête se déroule aussi sur la place, devant l'école.

J'ai une question sur la relation entre les unités. Est-ce qu'il y avait des confrontations, par exemple pendant les jurys ?

Oui, nous nous sommes souvent retrouvés réunis parce que nous avions le sentiment d'être dans quelque chose ensemble. On demandait aux gens d'un autre groupe de regarder le travail ou on échangeait un peu.

Dans les années 1930, lorsque l'ancien directeur de l'AA a mis en place la première version du système des unités, il l'a fait en partie pour mettre fin à la compétition entre les élèves qui existait dans le système beaux-arts. Il voulait encourager le travail collaboratif. Dans votre unité, ce travail de groupe existe, mais qu'en est-il de la concurrence, non pas entre les élèves, mais entre les unités ?

Comme tout le monde faisait des choses différentes, ce n'était pas comme s'il n'y avait qu'une seule grande chose que l'on pouvait comparer. Les gens avaient l'habitude de fureter, ils allaient voir ce que les autres faisaient et ils trouvaient de nouvelles idées. C'était compétitif. Certaines personnes étaient un peu jalouses de ce qu'on faisait ou nous-mêmes pouvions envier ce qu'elles faisaient, mais c'était assez amical dans l'ensemble.

D'accord. Nous pouvons donc peut-être dire que cette organisation a encouragé la différenciation des unités parce que personne ne faisait la même chose ?

Oui. Et certains étaient extrêmement différents comme Leon Krier.

Mais il est resté très peu de temps.

Oh, il a enseigné pendant un moment avec Daniel Liberskind. Ils faisaient juste ça. Léon était très peu flexible. Il croyait en ce qu'il faisait.

En étudiant les unités, je me suis aperçue que celles impliquées dans les questions sociales ou dans le logement ne sont pas celles qui ont eu la plus grande longévité. Par exemple, en *diploma school,* les unités de Tom Wooley et de Brian Anson n'ont pas duré très longtemps, deux ou trois ans. Est-ce que ça a à voir avec ce que vous évoquiez plus tôt sur le manque d'intérêt pour les questions sociales à l'école ?

Oui, ça a évolué comme ça dans les années 1970 et 1980. Peter Cook n'était pas intéressé. Tom Wooley et Hugo Hinsley l'étaient, mais ils étaient peu nombreux dans ce cas.

Dans les *AA Project Review*, ces enseignants parlent du manque d'intérêt des élèves

pour leur unité parce qu'ils n'y dessinent pas beaucoup. Ils expliquent que l'usage de l'écriture n'est pas très attractif auprès des élèves qui préfèrent les nouveaux médias.

Ça remonte un peu, je ne me souviens plus très bien. J'étais au Conseil avant puis après cette période. Entre temps j'étais à Oxford du coup j'étais bien moins présent à l'AA. Mais j'y ai toujours eu de bons amis, j'aime la façon de mélanger les gens. On pouvait parler à plein de gens qui avaient des idées très différentes. Avez-vous rencontré d'autres personnes ?

J'ai échangé avec Irénée Scalbert il y a quelques années.

Je me souviens de lui comme élève.

J'ai aussi discuté avec Nasrine Seraji, Valerie Bennett de la photothèque. Vous êtes le premier que je rencontre pendant ce séjour à Londres. Je dois également voir Marie Crettier et Nicholas Boayrsky cet après-midi. Et demain Paul Shepheard et William Firebrace.

C'est très bien, c'est un très bon mix.

J'allais oublier Robert Maxwell !

Oh, il est très intéressant. C'est un vrai morceau d'histoire. Il a environ 94 ans. Vous avez un bon panel et Robert est la clé : il relie les générations. Quand j'étais élève ici, il gérait la deuxième ou la troisième année. C'était il y a des siècles ! Il est parti en Australie et je ne sais pas où il est maintenant.

Il me reste une petite question sur les entités de l'AA. J'ai trouvé quelques informations sur le Forum. Il est créé au début des années 1970, n'est-ce pas ?

Oui.

J'ai du mal à trouver d'autres renseignements à ce sujet.

J'en ai entendu parler sans vraiment en savoir grand-chose.

Donc vous ne savez pas qui le constituait ? Ni pourquoi il a été créé ?

Il y avait différents groupes d'élèves. Il y avait des gens comme Yasmin Shariff qui a épousé Dennis Sharp qui participait à beaucoup de publications. C'était une de mes élèves de première année. Elle était assez engagée politiquement. Elle a fait partie du Conseil. Elle incarnait un autre bon côté de l'AA

D'accord et la Communauté alors ? Si c'est elle qui a mis en place un Comité pour trouver un nouveau *chairman*, est-ce qu'elle était du côté de Boyarsky ?

Je pense, oui.

Et le Conseil, était-il perçu négativement ?

Je ne suis pas sûr. Je pense que la politique étudiante avait quelque chose à voir avec le passé, qu'elle faisait partie du genre de choses bien vues dans les années 1960. C'était avant que Boyarsky n'arrive et qu'il ne s'intéresse à de plus grandes idées. Il n'avait pas l'air d'avoir prévu quoi que ce soir sur le plan social. Tenez, voici des documents écrits sur Alvin juste après sa mort. Ils sont écrits par John Hejduk. Je vous en laisse une copie. Il parle du…

Du lien avec les États-Unis ?

Oui, exactement. Ce sont des textes que vous avez déjà probablement.

Oui, j'ai pu y avoir accès, mais merci.

Et ça, c'est une publication [il me montre le livre *Projects. Architectural Association, 1946-71* de James Gowan].

Pouvons-nous parler de cette exposition si vous vous en souvenez ?

Du livre ? C'était en 1971, il y a très longtemps.

En effet. Mais la publication avait été faite dans le cadre de l'exposition anniversaire de l'AA.

Vraiment ? Je l'ignorais.

Oui, il y a eu beaucoup de publications à cette occasion.

Génial. Je ne m'en étais pas rendu compte.

Boyarsky voulait faire une intervention télévisée, mais ça n'a pas marché. *AAQ* a consacré un numéro à l'évènement. Il y a aussi une autre publication sur les projets élèves, mais il s'agit d'une compilation d'articles de grands architectes de l'AA.

Regardez, ici c'est mon projet ! On était intéressé par les questions sociales. Il y avait Robert Maxwell aussi.

Est-ce que c'était ce que je retrouve nommé sous le titre du Grunt Group ?

Oui, vous pouvez nous appeler comme ça, mais c'est Peter Cook qui nous a donné ce nom.

J'ai vu aussi d'autres noms : The Neo-Paris, The Lost Generation, The Cool School. C'est incroyable comme les gens semblaient aimer inventer des étiquettes.

C'était Ed Jones, Jeremy Dixon, Mike Gold et moi.

Tous élèves à l'AA ?

Oui, mais nous travaillions indépendamment. Par la suite nous nous sommes réunis sur différents projets comme la tour Tatline. C'est le truc de Jeremy Dixon. On l'a construite à la Hayward Gallery à South Bank. Le curateur a dit à Jeremy : « ce serait bien d'avoir un modèle de la tour Tatline, disons de quatre pieds de haut [environ 120 centimètres] ». Jeremy a répondu : « et pourquoi pas de 40 pieds de haut ? » Nous avons donc construit ce modèle. Mais un peu plus petit, car les dessins de la tour étaient tous différents. Nous avons donc dû essayer de faire quelque chose qui correspondait à l'esprit de ce que Tatline avait dessiné de différentes manières. Et ensuite on l'a mise à l'échelle. Mais nous l'avons physiquement construite. Comme c'était intéressant, on a reçu l'aide de pas mal de gens. Elisabeth [la femme de Christopher Cross] enseignait à Kingston, du coup des élèves de là-bas se sont pointés pour nous aider. On a travaillé dessus en janvier et février puis on l'a installée à l'extérieur. C'était assez héroïque. Ensuite, on a construit le grand projet de logements à Milton Keynes. C'était des maisons en terrasse. Nous faisions des concours, des projets réels et beaucoup d'enseignement. Ensuite, nous avons gagné un concours pour un grand édifice municipal à North Hampton au nord de Londres, qu'on appelait la mairie de North Hampton. J'avais déjà une agence avec Adrian Samsone. Nous avons monté un bureau à Covent Garden en attendant que le projet démarre, mais ça n'a jamais eu lieu. Peu à peu, nous avons tous commencé à faire des choses différentes, à nous éloigner les uns des autres. Plus tard, Jeremy Dixon et Ed Jones se sont associés, ils le sont toujours. Mike Gold s'est établi en indépendant. J'ai travaillé avec Adrian Samsone qui était un vieil ami. Nous faisions des projets pour les LEA, une dizaine de maisons ou des petits projets. Puis, il est tombé malade. J'ai donc travaillé avec Elisabeth, ma femme. Nous avons gagné de gros projets et j'ai été attiré par Oxford qui était aussi grand que l'AA. Il y avait un nombre énorme d'élèves, donc peu de temps pour exercer à côté. On a fait quelques petits projets pour des personnes avec qui nous nous entendions bien. J'ai beaucoup apprécié ce travail. Quand on fait des choses comme des projets de logements sociaux de Milton Keynes, c'est une pratique anonyme en un sens. On fait de jolis abris pour les gens, qu'on peint en blanc ou dans une teinte neutre. C'est complètement différent de faire un projet pour deux ou trois personnes spécifiques qui ont des idées et des préférences, qui veulent des couleurs et des matériaux. On s'est donc entraîné à faire toutes sortes de choses.

Je suis désolée, mais nous devons bientôt terminer l'entretien. Pour finir, je vous propose de commencer par le début : pourquoi avoir étudié à l'AA ?

Pourquoi ? Je suis allé à l'école à Bristol et je cherchais un bon endroit pour continuer en études supérieures. Par des recherches, j'ai vu que l'école de Liverpool, l'UCL et l'AA étaient

les mieux notées. Je les ai toutes visitées. Puis à Bristol, j'ai rencontré un architecte qui était allé à l'AA. Il m'a dit : « c'est le seul endroit où aller, c'est là qu'il faut que tu ailles ». À cette époque, j'avais une petite amie allemande. Quand j'ai fini l'école, nous avons travaillé un été dans une usine de verre à Essen. On a économisé de l'argent et on est parti en Italie. Je suis rentré un samedi, c'est là que j'ai appris que j'étais retenu pour entrer à l'AA. Le dimanche, j'étais dans un train pour Londres. Ma sœur vivait là-bas alors je suis resté chez elle. Et le lundi, je commençais les cours. C'est très difficile de savoir ce qu'est une bonne école quand on est extérieur à la ville. Quand je suis allé à Liverpool, il y avait une bagarre devant la gare. Je me suis dit que c'était mauvais signe. Quand je suis allé à la Bartlett, tout était vieux et desséché. L'AA était plus vivante.

Par quel biais l'avez-vous ensuite intégrée comme enseignant ?

Je crois me souvenir qu'on avait simplement demandé. On avait parlé avec Alvin. Avec Jeremy Dixon, on avait travaillé ensemble puis on a eu envie d'enseigner en *intermediate school*, comme Fenella Dixon ensuite. En même temps, on a un peu travaillé à l'école de Dublin qui était en totale perte de légitimité. Il y avait un certain Ivor Smith qui avait déclaré : « je serai le directeur de l'école pendant trois ans et je réglerai le problème. Mais j'ai besoin d'un budget pour faire venir des personnes de l'extérieur ». Dublin était trop introvertie. On y allait deux jours tous les quinze jours. Il y avait des gens qui venaient d'Écosse, du Danemark, de France. Ils ont aidé à réveiller l'école. Aujourd'hui, certains de nos meilleurs amis sont d' anciens élèves irlandais. Yvonne Farrell et Shelley McNamara sont de formidables architectes. Et John Tuomey et Sheila O'Donnell, vous les connaissez ? J'ai enseigné à Sheila au RCA. Et Niall McLaughlin ? Nous nous voyons souvent. Quand nous avons fait la tour Tatline, il n'y avait pas que Jeremy et moi, mais aussi Chris Woodward et un merveilleux ingénieur, un homme appelé Sven Rindl. C'était un grand homme, on a fait toutes sortes de choses avec lui [il regarde à nouveau les publications de l'AA qu'il a prises avec lui pour l'entretien]. Très belles publications, un mélange très éclectique de choses. C'était un peu plus tard, en 1996. À l'AA, on avait l'impression que n'importe qui pouvait franchir la porte d'un instant à l'autre. Je me souviens d'avoir vu Mies Van der Rohe et Louis Kahn quand j'étais élève. Êtes-vous déjà allé dans les autres bâtiments de l'AA ? Ça donne un bon aperçu. Une des choses que j'ai faites quand j'ai arrêté Oxford a été d'essayer d'aider le RIBA. Beaucoup d'écoles et d'universités de différents pays demandaient de l'aide pour définir leur programme et ils sollicitaient le RIBA. Je m'en suis occupé pendant quelques années. Pas très longtemps, mais j'ai fait de merveilleuses visites au Mexique, en Amérique du Sud, en Corée. Puis nous avons monté une série de conférences, tout d'abord à Delft puis à Ljubljana et à Bucarest et enfin à Hambourg. C'était pour essayer de mélanger d'autres endroits, d'autres personnes. En Angleterre, il y a l'*external exam,* je ne sais pas si ça existe en France. C'est par ce biais que les universités décident si elles octroient des bourses ou non aux élèves.

Donc j'ai siégé dans ces comités pour une vingtaine d'universités. C'est très intéressant, car on entre dans la culture d'un autre endroit. Bref. D'autres questions ?

Non, je vais vous libérer ! Merci beaucoup pour votre temps.

Contactez-moi s'il vous faut des précisions. [il regarde un dépliant posé sur la table] C'est en rapport avec l'architecture. Nous avons une amie, quelqu'une qui était élève avec moi à l'AA et qui a vécu à Nairobi pendant plus de quarante ans. Elle y dirige un institut de recherche. Elle est venue en parler ici il y a quelques jours. C'est très bien la façon dont l'école est internationale. C'était moins le cas quand j'étais élève. Nous avons, disons, un élève sur six qui venait de l'étranger. C'était très peu. Enfin… s'il y a d'autres questions qui vous viennent à l'esprit, contactez-moi. Quand comptez-vous terminer ?

Idéalement dans un an.

Eh bien, bonne chance ! À mon avis, tous vos résultats feraient un très bon feuilleton télé !

Entretien avec Marie Crettier

L'entretien s'est déroulé le 15 novembre 2017 de 12h00 à 13h30 à l'AA School, dans la salle des Adhérents. Mary Crettier, qui à l'époque se nommait Mary Wall, a travaillé à l'école pendant 27 ans, tout d'abord au centre d'information et à la publication des *Event List* puis à la revue *AA Files* comme rédactrice en chef.

Marie Crettier • J'ai vécu aux États-Unis de 2000 à 2007. Je suis Américaine. J'ai déménagé ici en 1973 avec mon petit ami de l'époque qui est ensuite devenu mon mari et qui était élève ici. C'est comme ça que je me suis retrouvée à l'AA.

Julie André-Garguilo • Vous venez de répondre à une de mes questions : la date à laquelle vous êtes partie aux États-Unis.

Je suis venue ici avec mon mari américain et je suis revenue ensuite avec mon mari britannique. Mon second mari était conservateur de musée et historien de l'art. Le premier était élève à l'AA. Il y est venu pour étudier. [je lui montre une photo du centre d'information] Oh, mon dieu, c'est moi ! J'étais très différente à l'époque. D'où tenez-vous ces documents ? Vous avez fait les recherches à l'AA ?

Oui, dans la bibliothèque et dans les archives. Il y a aussi beaucoup de documents sur internet par le biais de la photothèque. Je vous propose de conduire cet entretien en quatre temps. Tout d'abord, je vais commencer par une présentation rapide du but de ma recherche. Je vous ai déjà transmis un document, mais je pense que c'est bien de revenir là-dessus. Ensuite nous aborderons votre travail aux *AA Files* comme rédactrice en chef puis au centre d'information…

C'est par là que j'ai commencé. Ce serait plus logique de commencer par là.

Très bien. Et ensuite les *Event List*. Mon travail considère la construction de la

discipline architecturale par le prisme de sa médiation, qui inclut les médias d'échanges et de discussion. En fait, je ne considère pas la médiation comme un simple véhicule entre idées et informations, mais je le place au centre de la construction du champ architectural, comme un acteur à part entière. Donc, quand je parle de médiation, je pense, par exemple, aux publications, aux expositions, aux revues, mais aussi aux personnes comme les enseignants, les élèves, les critiques, les membres du personnel. En fait, tout ce qui participe à la diffusion et la modification des doctrines. Cela signifie que j'inclus aussi les lieux où l'architecture est discutée. Je pense que nous ne discutons pas et ne faisons pas l'architecture de la même façon ici à Bedford Square que dans les locaux des beaux-arts à Paris.

Personne n'y pense, mais, par exemple, il n'y a que très peu d'écoles d'architecture en Angleterre qui ont un bar où les gens peuvent discuter ensemble. C'est évident que s'y tiennent des rencontres et des réunions informelles. L'architecture joue un rôle primordial.

J'imagine que vous comprenez mieux pourquoi il est important pour moi d'échanger avec vous sur ce sujet. Alors, commençons donc par le centre d'information. J'ai cru comprendre que ça avait été créé en 1968 par les élèves et qu'ensuite Alvin l'a réactivé ?

Oui. Mais vous savez, le centre d'information, c'était juste un couloir. Il y avait des portes doubles ici et ici [elle les indique sur la photo]. Mais ce n'était pas comme ça [elle montre le plan du centre d'information que je lui présente]. Il y avait donc un long bureau ici et nous étions assis derrière. Aucune de ces choses n'était là [elle désigne des kiosques d'information, les cimaises d'affichage, les tableaux magnétiques représentés sur le plan]. Il y avait un grand bureau équipé de machines à écrire derrière lequel nous nous installions. Toutes les boîtes aux lettres des élèves étaient sur ce mur. Et l'un de nos boulots consistait à y distribuer le courrier et à nous tenir informés de ce qui se passait à l'école. Après l'avoir essayé à l'IID, Alvin avait institué le « 24th Event Phone », un numéro auquel les élèves pouvaient téléphoner pour découvrir ce qui se passait à l'école.

Cette chose-là ? [je lui montre le logo du dispositif]

Oui. Mais il a fallu y mettre très rapidement fin parce que les élèves se sont aperçus qu'ils pouvaient téléphoner partout dans le monde gratuitement. La comptabilité a découvert que d'énormes factures téléphoniques avaient été accumulées. La fonction principale des *Event List* était de remplacer le système du 24th Event Phone. Quand Alvin est arrivé à l'école, il y avait un homme âgé qui chaque semaine reproduisait le programme de l'école par miméographie et on le distribuait. Mais il ne s'agissait en aucun cas d'une interface entre l'école et le monde extérieur ce qui était certainement le projet initial d'Alvin. Mais c'était problématique, car Alvin voulait en contrôler l'entière réalisation et le produire à bon marché parce qu'il n'y avait pas beaucoup d'argent à

l'époque. Les premières impressions étaient donc faites directement en interne ce qui était totalement contraire aux règles syndicales. Mais c'était l'époque où les syndicats étaient en train de se dissoudre de toute façon. La confrontation entre Rupert Murdoch et les syndicats, c'est arrivé plus tard, mais c'était malheureusement une tendance : les syndicats n'allaient plus être impliqués de toute façon. Finalement, Alvin a trouvé un imprimeur qui était prêt à imprimer les *Event List* sans que l'Union Society of Graphical and Allied Trades n'intervienne. Ce genre de chose se passait. Nous nous préparions pour l'arrivée malheureuse de Thatcher et il avait toujours à se justifier auprès du Conseil. Les publications étaient un sujet de discussion constant entre le Conseil qui gardait toujours un œil sur les dépenses de l'école et Alvin qui dépensait sans compter. Je ne pense pas que les élèves aient été conscients que cet homme prenait cet argent à leur insu pour le mettre dans ses somptueuses publications, comme les *Opera Boxes*! C'était son idée. C'était un personnage extraordinaire. Je pense qu'un livre devrait lui être consacré un jour! Il me fait penser à un mélange entre Vincent Price qui jouait Rhett Butler dans *Autant en emporte le vent* et Clake Gable. Quand j'allais le voir dans son bureau pour lui dire que nous n'avions rien à mettre dans les *AA Files*, et il me répondait ironiquement : « Mary, Dieu y pourvoira!» Alors, il décrochait le combiné, il faisait des ronds de jambe au téléphone et quelques heures plus tard, vous avions du contenu pour les *AA Files*. Il s'était débarrassé des *AA Quaterly* parce qu'il pensait qu'il s'agissant d'un club d'opportunistes. Dennis Sharp publier les articles de ses copains et ils publiaient les siens. Ça n'avait rien à voir avec le travail fait à l'école. C'était seulement le réseau de Dennis. Dans une certaine mesure, il avait raison. Mais Alvin voulait aussi le contrôler. Il a continué à produire les *AA Prospectus* bien que ce soit une publication plutôt coûteuse. Mais ce n'était que le début. Ensuite, il a voulu avoir quelque chose pour montrer pour tous les événements qui se déroulaient à l'école, quelque chose pour capturer l'esprit de l'école. Un de mes amis l'avait entendu en parler un jour comme un flux culturel. Il a donc chargé Martin Pawley pour travailler à ce genre de publication. C'était sûr que Martin n'allait pas faire une revue ennuyeuse. Alors il a créé *Ghost Dance Times* qui était un journal totalement subversif et fascinant. Je ne sais pas combien de temps ça a duré. Vous le savez?

Deux ans.

Martin s'est discrédité à la fin. Il a pris Alvin et l'école comme sujet constant de moquerie. Charles Jencks était son sujet de prédilection, bien que ce soit un bon ami à lui. C'est intéressant de voir qu'en Angleterre les gens peuvent rester amis. Il y a un certain niveau de politesse. Martin a dit des choses terribles à propos de Charles, mais ensuite ils allaient dîner ensemble, car ça a toujours été fait avec humour. Si on savait user d'humour, faire des blagues, tout passait. C'est bien de faire rire les gens. C'était un type de critique aussi valable qu'un autre. Alvin s'étant débarrassé des *Ghost Dance Times*, il voulait toujours une publication, mais basée sur les travaux de l'école. Il m'a donc demandé de m'en occuper.

Mais je n'étais que la productrice éditoriale, il y avait un comité d'édition. Nous avions eu une réunion au tout début et Alvin m'a dit : « qu'est-ce que tu as en tête ? » Alors j'ai cité un certain nombre de revues d'architecture que j'avais repéré en demandant si c'était ce genre de production auquel il pensait. Il s'est penché vers moi et m'a dit : « Chérie, on est dans le *show-biz* ici ». Je sais qu'il l'a dit comme une blague, mais en même temps, il soulignait le risque du sérieux de mon approche. Il y a aussi eu une phase intermédiaire où il pensait vraiment que ce qu'il fallait faire c'était que quelqu'un s'occupe d'enregistrer toutes les conférences, avec un équipement très primitif sans technique particulière. Il n'a rien fait pour mettre en place une infrastructure permettant de le faire, il a juste dit : « fais-le ». Il y avait une sorte de liberté dans l'école, car chacun avait son propre budget et donc on pouvait l'utiliser et en abuser. Beaucoup, beaucoup de gens en abusaient. Je voyais des gens qui faisaient passer leurs cigarettes et cafés sur le budget. Il y avait beaucoup d'abus, mais il y avait surtout une sensation de liberté. Une femme s'est donc mise à faire le tour des conférences, à les enregistrer puis à les retranscrire, ce qui est une façon complètement dingue de générer du texte. Robin Middleton était une figure très importante et très intéressante de l'AA à cette période. Alvin avait un grand respect pour lui. Robin était un peu un franc-tireur, car il venait d'Afrique du Sud. Il était bibliothécaire à l'université de Cambridge, mais il ne voulait pas y vivre. Et il était aussi en charge des *general studies* ici.

Et également éditeur d'*Architectural Design*.

Avec Monica Pidgeon. À l'inverse de *The Architectural Review* qui était l'*establishment. AD* était plus dissident. Beaucoup de gens de l'AA étaient orientés *AD. AR* n'était pas vraiment quelque chose que les gens de l'AA consultaient.

Le bureau d'*Architectural Design* était juste à côté.

Oui, je crois. Mais c'était avant mon arrivée donc je ne suis pas sûre. Mais je pense que quand Robin est devenu bibliothécaire à Cambridge et responsable des *general* studies ici, il a laissé *AD* derrière. Mais il a énormément de contacts dans le monde académique, de sorte qu'à cette époque, nous avions des conférences sur l'architecture médiévale. Nous avions une infinité de conférences qui n'étaient pour la plupart pas suivies par les élèves. Mon mari est venu en 1972. Il y avait une obligation d'écrire un essai pendant ses trois premières années sur un sujet qui n'était pas forcement historique. Et en quatrième et cinquième année, un mémoire d'environ 10 000 signes. Il y avait un écart entre les architectes qui parlaient d'histoire et l'usage que les élèves allaient en faire. In n'avait pas vraiment l'obligation d'assister aux conférences. Je n'ai jamais vu non plus la façon dont les élèves apprenaient à dessiner. Dans les écoles américaines, il y a des cours où vous apprenez le dessin. Comme en France, j'imagine.

Mais il y avait l'unité de communication malgré tout, non ?

Oui, mais j'imagine que vous avez lu l'article écrit par cette doctorante de Princeton.

Oui, Irene Sunwoo.

C'est un article intéressant, mais elle a mené sa recherche à partir de l'image que l'AA souhaitait projeter. Et la réalité était quelque peu différente. L'unité de communication était bien moins active que ce qu'elle écrit. Je pense qu'elle a inventé une AA qui correspondait à son approche et qu'elle a ensuite essayé d'y faire correspondre les faits. Certes, les conférences du soir étaient super, il n'y avait pas tant d'architectes *star* à l'époque n'est-ce pas ? L'ère de Zaha et de Rem n'était pas encore arrivée. C'était encore une période de transition depuis le vieux style britannique, très introverti, l'*establishment* dont l'AA faisait grandement partie. Alvin ne l'a pas détruit, il l'a plutôt déplacé. Les gens allaient dans des écoles différentes. La raison pour laquelle mon petit-ami et moi-même sommes venus à Londres est que nous vivions au cap Cod et que nous étions tous les deux diplômés de l'université. Mon petit ami a décidé qu'il voulait devenir architecte, contre la volonté de ses parents. Nous avons donc faire des petits boulots au cap Cod pendant un an pour économiser de l'argent pour qu'il puisse étudier l'architecture. Moi je n'avais aucune idée de ce que je voulais faire. Nous sommes allés au Boston Architectural Center [BAC]. Le BAC était une école particulière aux États-Unis : l'idée était que les élèves qui n'avaient pas les moyens de payer leurs frais de scolarité pouvaient travailler pendant la journée et suivre des cours du soir. C'était une très belle idée progressiste. On est allé se promener dans cette école en pensant que mon mari pourrait peut-être y aller et nous avons rencontré quelqu'un qui nous a dit : « puis-je vous aider ? vous êtes perdu ? ». Nous lui avons expliqué ce que nous faisions, que nous étions venus voir l'école et cet élève a dit à mon copain : « mais pourquoi tu n'irais pas à l'AA ? ». Il s'avère que c'était un ennemi d'Alvin. Il avait été en quelque sorte expulsé de l'école. Il avait donc déménagé aux États-Unis et avait obtenu un emploi au bac avec ses diplômes de l'AA. Mais en même temps il était en train de recruter des élèves pour l'AA ! Il a dit à mon copain : « si tu n'as pas de portfolio, ne t'inquiète pas, je t'en fournirai un ». On est allé prendre un café chez lui et il nous a livré une vision très inspirante de l'AA. Alors on est allé à Londres avec très peu d'argent. En réalité mon copain est arrivé un an avant moi, sans argent, il avait 500 $ en poche ce qui n'est rien. Il a trouvé un squat, il y avait tout un mouvement de squat à l'AA dans ces années, occupé par des élèves nantis principalement parce qu'ils trouvaient que c'était un truc cool à faire. Ils n'investissaient pas des logements privés, comme on vous le faire croire dans *Telegraph* ou le *Times.* Non, ils squattaient des logements des LEA qui étaient alors très mal gérés. Par exemple, dans la rue où nous vivions, les bâtiments allaient être rasés pour laisser place à un tout nouveau quartier avec une nouvelle voirie. Mais deux semaines avant notre expulsion, le département des parcs est venu et a planté des arbres dans la rue qui allaient donc bien sûr être déracinés deux semaines plus tard. Personne

ne se concertait. Il y avait donc un système terriblement inefficace que nous exploitions, certains bâtiments restaient vides pendant plus d'un an. Il y avait donc tout un groupe d'élève de l'AA qui vivait là. Tout ça s'inscrivait dans la lignée de la folie démocratique.

J'allais vu des choses sur les squats, mais je ne comprenais pas bien le contexte d'occupation.

Je crois que quand on s'est installé, mon petit-ami a jeté peut-être deux cents bouteilles remplies de substances indescriptibles. Nous avions des toilettes communes, n'avions pas de salle de bain. J'allais aux bains publics qui existaient alors. Il y avait donc beaucoup d'élèves de l'AA dans ces maisons dont personne ne voulait. Le squat était considéré comme une sorte d'acte politique. Mais c'est triste, car maintenant, quelqu'un comme moi aurait beaucoup de mal à débuter une nouvelle vie à Londres, sans avoir d'endroit où vivre. Il n'y aurait nulle part où aller. Et même à l'époque, les célibataires n'avaient nulle part où aller. Les logements sociaux étaient plutôt donnés aux familles. Mais les élèves et les jeunes aussi avaient besoin d'un endroit où commencer. Maintenant c'est encore pire. Bref. Donc Alvin a réalisé que l'AA avait désespérément besoin d'argent et il recrutait ouvertement des élèves aux États-Unis. Bien sûr il était aussi accusé de transformer l'école en une cour de récré internationale, mais ce n'était pas vraiment comme ça. Il s'est donné beaucoup de mal. C'est Margaret Thatcher qui a retiré le statut obligatoire des bourses pour l'AA qui était essentiel pour permettre aux élèves les plus pauvres de venir à l'école. Alvin a pris très au sérieux ce problème et essayait de restaurer les financements publics. Il faisait pression sur les gens du parlement et sur ses amis de la classe supérieure. C'était une vraie tentative, mais elle a échoué. Ça a conduit les gens à penser qu'il n'était pas vraiment intéressé par la scène anglaise. Mais je pense que c'est très injuste. Avec le recul, je crois que j'adorais Alvin, mais il était une personne terrifiante, et il me savait lui-même. Il disait parfois qu'aller dans son bureau, c'était un peu comme aller chez le dentiste. Il avait beaucoup d'humour et une certaine classe, à la façon hollywoodienne. Il était Canadien, il a travaillé à Chicago, on l'accusait souvent d'être un gangster. C'était une figure très controversée, mais à bien des égards, une figure très aimable aussi. Ce qui était bien à l'AA à ce moment, c'est qu'il n'y avait pas de snobisme, l'équipe administrative était conviée aux soirées et aux vernissages. Je suis sûre qu'ils se sentaient autant les bienvenus que les Adhérents ou les enseignants. Il n'y avait pas de sentiment d'exclusion. Il avait une façon très habile de claquer le fric de l'AA, de façon à ce que tout le monde en bénéficie un peu. En un sens, les gens qui se sentaient exclus de l'AA, c'était de leur propre chef. Donc, je suis devenue éditrice des *AA Files*. Il avait engagé cette femme qui travaillait à la photothèque pour enregistrer les conférences et les retranscrire. Je me souviens être passée par la photothèque et l'avoir vue comme un lapin tétanisé par les feux d'une voiture, car c'était un projet totalement fou pour une seule personne. Avec Robin Middleton qui lui disait : « ça ne marchera jamais ». Je me suis sentie obligée en tant qu'éditrice de lui

donner un coup de main. J'ai passé beaucoup de temps à retranscrire ses conférences. Quelqu'un comme Tony Vidler qui me demande de retranscrire cinq de ses conférences et qui me dit finalement : « non, je ne veux pas les publier ». Ça prend environ huit heures pour retranscrire une heure d'enregistrement ! Ils auraient pu écrire leur conférence, mais certains d'entre eux préféraient que je la retranscrive quand même pour être sûrs de ne pas passer à côté d'un moment magique arrivé durant la conférence. Ils trouvaient ça plus spontané. Bien sûr, ce n'est pas comme ça que ça marche, c'est très naïf. J'étais très naïve quant aux règles académiques par exemple. Tout d'abord, si vous écrivez une conférence, un certain nombre de gens l'évaluent et ensuite seulement vous pouvez la publier. Ce fut un apprentissage très difficile pour moi. Le premier numéro d'*AA Files* était dessiné par Antonio Lagarto qui vivait alors avec Nigel Coates. Ils ont eu des différends. Une scène terrible s'est passée à l'AA : Nigel ne voulait plus d'Antonio à l'AA. Antonio était un dessinateur talentueux, il a étudié au RCA. Il était très bon, mais c'est en partie parce que nous étions inexpérimentés que ce numéro a été un tel bordel. Je produisais l'agenda, ce qui est un procédé complément différent de celui des revues. Je ne savais pas vraiment ce que j'essayais de faire et j'avais très peu d'aide donc ça a été un désastre. Alvin a viré Antonio [elle montre la couverture du premier numéro]. Ce n'est pas la couverture originale. Ron Herron a été appelé pour la dessiner. La couverture originale a été retirée et détruite. Alvin ne l'aimait pas. C'était un tableau de la National Gallery de Saint Augustin tenant la maquette d'une basilique. Je ne sais pas pourquoi Antonio l'a choisie. C'était une couverture percutante, mais Alvin la détestait. Nous avons changé la couverture à grands frais et l'avons remplacée par celle-ci. Robin Middleton connaissait un *designer* très talentueux à Cambridge, nommé Edward Wright, très connu dans le monde du graphisme. Edward lui a répondu qu'il était en train de perdre la vue, mais qu'il connaissait un très bon graphiste qu'il recommandait. C'était Dennis Bailey qui était borgne ! Il avait beaucoup d'humour. Il disait qu'on était passé d'une personne aveugle à un borgne ! Mais quand on est borgne, on voit les choses en deux dimensions, c'est très pratique pour une publication : la page apparaît plate. Nous avons donc eu Dennis pendant quelques années. Il s'est progressivement retiré de la revue et sa femme a pris la relève. Je pense qu'elle aussi était une très bonne graphiste, mais qu'elle n'a pas le charisme de Dennis. Il avait une sorte de truc que certaines personnes ont et d'autres pas. Il était très bon. C'est lui qui a défini l'aspect des *AA Files*. Et puis, elle a pris le relais à partir du numéro douze, je crois. Une des choses que nous avions à faire était de rendre compte des expositions et des autres événements importants de l'AA. Cela figurait en deuxième partie de la revue, mais a été rapidement été supprimé par l'éditeur suivant, à juste titre. D'une certaine façon, il est revenu au modèle de Dennis Sharp de journal universitaire. Je pense que d'une certaine façon ça se tient, car finalement, il se passe peu de choses à l'école en termes de production académiquee Pour ma part, j'essayais d'équilibrer au maximum les numéros : il y avait donc des articles sur l'histoire, les travaux contemporains, une sorte de

sélection de ce qui se passait à l'AA. Mais quand on fait ça, on projette forcément une réalité qui n'existe peut-être pas. À la fin, je n'étais pas à l'aise avec l'idée de publier des articles d'histoire, car il n'y avait que peu de cours d'histoire que les élèves suivaient. À l'époque, non seulement ils ne savaient rien sur l'histoire, mais ils n'en étaient même pas gênés ou honteux. Ce n'était tout simplement pas considéré comme une partie importante de leur formation. Je trouvais ça bizarre. J'ai quitté l'AA pas parce que je le voulais, mais parce que mon mari anglais a eu un poste aux États-Unis et donc nous avons déménagé. C'est comme ça que j'ai quitté l'AA après 27 ans durant lesquels j'ai vu beaucoup de changements. Les *AA Files* avaient un succès modéré. D'un côté, je pensais que c'était en partie ma faute, car je n'y connaissais rien à l'architecture. En même temps, on pourrait dire que ça me rendait impartiale : je n'ai pas favorisé un positionnement plutôt qu'un autre. C'était vraiment une collection d'approches très différentes. Alvin avait exclu une seule chose : le postmodernisme. Je pense qu'il avait raison. Pourtant Philip Johnson était son ami et était peut-être venu à l'AA, je ne sais pas, avant mon arrivée. Alvin n'avait pas une grande estime du postmodernisme, mais par ailleurs, il était très ouvert à d'autres approches. Au début, il y avait beaucoup plus d'Européens. Christian de Portzamparc était là. Il y avait aussi toutes sortes d'Italiens. Je ne sais pas si c'était externe ou interne, mais ça s'est un peu asséché à mesure que les choses se détérioraient. Alvin s'est mis dans le pétrin avec le Conseil à cause des dépenses liées aux publications. Nous en avons toujours plaisanté entre nous : est-ce qu'Alvin abandonnerait le navire ou coulerait-il avec ? Puis, il est mort. Ensuite, on a traversé la période catastrophique d'Alan Balfour. Il y a beaucoup de blagues sur le fait qu'Alvin était petit et qu'il avait beaucoup d'amis de petite taille. On plaisantait sur le fait qu'Alvin favorisait des gens qui lui ressemblaient. Alan était grand et il me rappelait les prêtes méthodistes. Il avait une belle voix profonde. Il menait ses réunions durant lesquelles il rassurait tout le monde. Les gens en sortaient et se sentaient mieux, comme quand on va à l'église. Mais à la fin, il ne se passait rien. Jeffrey Kipnis et Mark Cousins étaient grands aussi : c'était l'ère des grands hommes. Mais Allen n'est pas resté longtemps, c'était un peu désastreux. Ensuite il y a eu Mohsen qui a réinstauré le titre de *chairman.* Je ne crois pas qu'à ce moment les publications de l'AA aient fait débat, mais c'était après mon départ. Je ne sais pas bien. Mohsen est retourné à la Graduate School of Design d'Harvard et Brett est devenu directeur pendant dix ans. Mohsen a créé Brett d'une certaine façon. Je pense que le Conseil a dit à Brett : « vous nous avez mis dans le pétrin, maintenant l'AA est en faillite, tu vas nous dire comment en sortir ». En parallèle, il essayait d'obtenir l'accréditation de l'AA pour qu'elle se rapproche du modèle des autres écoles d'architecture anglaises. Il me semble qu'encore maintenant l'école doit encore faire venir les comités de contrôle pour garantir que le travail répond aux exigences en vigueur. C'est différent pour les autres écoles. Brett a vraiment essayé d'obtenir une accréditation. Mais une chose inédite s'est passée : alors qu'avant, chaque fois que les examinateurs venaient, tout se passait bien, là, soudainement, l'école n'inspirait plus confiance. Je pense

que le Conseil actuel et le Président ont une approche pédagogique plus conventionnelle. Je pense qu'ils ont décidé que l'AA devait changer et que ça n'avait pas été suffisamment le cas jusqu'à présent. Ils sont en train de se débarrasser du service des publications qui coûte très cher. La monographie sur Cedric Price a coûté le montant délirant de 700 000 £. Vous imaginez dépenser 700 000 £ pour une publication ?! Brett avait dit : « ce sera la publication la plus somptueuse, la plus chère que l'AA n'est jamais produit ». Elle n'a pas mis l'AA en faillite, mais elle a certainement creusé un trou énorme dans ses finances. En plus, au même moment, l'AA a choisi de s'étendre dans d'autres bâtiments de Bedford Square. Elle a pris un énorme engagement financier qu'elle ne peut, je pense, pas tenir. Mais c'est seulement mon point de vue. Le prochain directeur devra être capable de réinventer l'AA. C'est déjà beaucoup de travail d'être directeur alors si en plus, il doit réinventer l'école… Au sujet de la disparition des publications discutée en ce moment, je ne comprends pas ce qui se passe. Je sais que Brett Steele et Tom [Thomas Weaver], l'actuel rédacteur en chef des *AA Files* ne s'entendent pas très bien. Brett a permis à Tom de continuer son travail, qu'il fait très bien. Mais finalement, Brett a fait un travail de graphiste sur les publications au lieu de les réformer comme il le pensait. Il a engagé un graphiste qui est un branleur de première. Tous les livres que j'ai vus sont épouvantables. Ce type a monté une maison d'édition interne qui s'appelle Bedford Press, ce qui sonne très traditionnel d'une certaine façon. C'est le cœur du monde de l'édition à Londres ce quartier de Bedford Square. Yale University Press y a été pendant un temps. Enfin, je m'égare. Avez-vous d'autres questions ?

Plutôt une observation. J'ai été surprise de ne trouver que très peu d'articles sur les *AA Files*.

Une personne, une éditrice ou quelque chose comme ça m'avait approché à ce sujet et voulait que j'écrive quelque chose. Mais je ne suis pas écrivaine et c'était le moment où j'allais déménager aux États-Unis.

C'était peut-être quelqu'un de la revue de l'école d'architecture de Versailles ?

Je ne me souviens plus. C'était autour de 2000 ou 2001. Je me sens un peu coupable, mais je déménageais et je n'avais tout simplement pas le temps de m'en occuper. Je crois que je n'ai même pas répondu, quelle honte ! Mais visiblement, elle a approché Robin qui lui a gentiment écrit quelque chose parce qu'il sait écrire.

Vous savez qu'en France quand je parle de l'AA, les gens connaissent généralement mieux les *AA Files* que l'école.

Vraiment ? Les gens lisent vraiment ça ?

La revue est dans toutes les bibliothèques. À ce propos, à qui était-elle destinée ?

Je ne pense pas que nous avions quelque chose de précis en tête. J'ai toujours pensé que puisque je n'étais moi-même pas architecte, c'était mon travail de rendre les articles intelligibles pour tout le monde. Ce n'était pas destiné à un public de spécialistes. C'était plutôt la vitrine de l'AA et le rassemblement de tout ce qui s'y passait. Je parle là de l'approche que défendait Alvin. Je pense qu'il avait une idée plus forte que celle qu'ont eue les gens après lui. Il a tout organisé. Je me suis toujours sentie mal à l'aise parce que je n'avais pas de formation en architecture. J'ai un diplôme en littérature anglaise de l'université américaine. J'ai été mariée à un architecte, mais ça ne change rien. C'était ma consolation : avoir l'impression d'être une interface entre l'AA et le grand public. Je dois dire que je n'aimais pas trop les articles trop théoriques, mais ce n'était pas toujours mes décisions. Avec Alvin, nous avons travaillé ensemble pour définir ce qui devait être dans la revue. Il n'avait aucun intérêt pour les œuvres contemporaines. De mon côté, je me concentrais sur l'aspect académique parce que j'avais une sorte d'attitude livresque, la littérature anglaise. Je faisais très attention à l'écriture, j'ai tout révisé très soigneusement, aussi soigneusement que possible en espérant que si le niveau de l'anglais était bon, ça élèverait le niveau intellectuel en général. Bien sûr, Alvin décidait de ce qui serait publié, de quels architectes seraient publiés, mais je ne pense pas qu'il y est eu une réflexion approfondie à ce sujet. C'est arrivé comme ça.

Connaissez-vous l'importance du tirage de la revue ? Plus ou moins que les autres publications de l'AA par exemple ?

L'Association et les Adhérents en reçoivent tous un exemplaire gratuit. Je dirais que nous publions environ mille exemplaires en plus de ceux envoyés aux membres. Et beaucoup n'ont jamais été vendus. Je ne sais pas la proportion actuelle, si ça marche bien, mais à l'époque, il en restait pas mal. Je pense que malgré tout, ils ont été progressivement vendus. Une fois, un professeur du Midwest m'a dit qu'il utilisait les *AA Files* comme une sorte de manuel scolaire. Il m'a demandé si j'aurais l'amabilité de lui envoyer à l'avance les articles que nous publions afin qu'il puisse les faire lire à ses élèves ou qu'il puisse préparer ses cours. C'était touchant. Mais ce n'est qu'un cas isolé, je ne peux pas en tirer de conclusion. Le comité de rédaction était composé de personnes sur les sur lesquelles Alvin et moi étions d'accord. Nous nous retrouvions parfois dans une impasse et cette personne n'obtenait rien, je n'obtenais rien et Alvin n'obtenait rien, alors c'était un arrangement à raison d'un pour un. Ce qui est intéressant à propos de l'AA, c'est qu'elle s'enorgueillissait d'être extrêmement démocratique, mais tout ce que ça signifiait, c'était que le *chairman* de l'époque avait été élu démocratiquement alors que c'était un dictateur. Il n'y avait aucun mécanisme permettant à qui que ce soit d'autre de s'exprimer sur la façon dont l'école était gérée. Dans les premières années, on a tenté de le faire, mais Alvin a abandonné. Donc Alvin était le dictateur de l'AA. Mais c'était un dictateur bienveillant s'il vous comptait parmi ses amis. Mais je pense que c'est vrai dans n'importe quelle institution :

on la façonne à sa manière. Progressivement, l'institution devient un prolongement de nous-mêmes. Alvin a été élu, réélu et réélu, mais à ce moment-là, les membres du Conseil étaient tous ses amis. J'ai toujours pensé que c'était ridicule. Je faisais partie du comité de recherche qui a proposé Mohsen Mostafavi. C'était à ce moment que j'ai fait remarquer que de toute façon, même si le vote est démocratique, nous aurons un dictateur à la tête de l'école pendant cinq ans et personne n'aura son mot à dire. Par exemple, il y avait des responsables d'unité en *intermediate school,* en *diplôma school* mais aucun responsable de l'*intermediate school* ou de la *diplôma school*. Chaque unité était sous la direction du *chairman.* Ça a induit une gestion assez complexe. C'est quelque chose d'important à saisir cette spécificité.

Entretien avec Nicholas Boyarsky

L'entretien s'est déroulé le 17 novembre 2017 de 14h00 à 15h30 au domicile de Nicholas Boyarsky à Londres, où résidait son père, avant lui. Nicholas a étudié à l'AA School puis y a enseigné. Notre échange portait à la fois sur mon travail de thèse et sur les archives d'Alvin qu'il possède.

Julie André-Garguilo • Initialement, je voulais préparer un entretien semi-directif pour notre échange, comme j'ai pu le faire avec les autres témoins, et vous poser quelques questions sur la pédagogie et sur l'usage de la médiation. Mais j'ai pensé que ce n'était pas forcément la meilleure façon d'échanger avec vous compte tenu de votre statut particulier. En tant que fils d'Alvin, peut-être pourriez-vous manquer de regard critique vis-à-vis de son travail et à l'inverse, je peux aussi envisager que cette proximité fait de vous un observateur de premier rang. Pour cette raison et parce que vous avez déjà commencé à exposer votre pensée dans notre échange mail, je préfère discuter plus librement avec vous au sujet de la situation de l'AA School sous la direction d'Alvin. Si vous êtes d'accord, je vous propose de revenir sur l'enjeu de ma recherche puis, dans un deuxième temps, nous pourrons évoquer les archives d'Alvin Boyarsky.

Nicholas Boyarsky • D'accord.

Mon travail envisage la construction de la discipline architecturale par le prisme de la médiation…

Qu'entendez-vous par médiation ?

Les supports d'échanges et de discussion. Je ne considère pas la médiation comme un simple véhicule d'idées et d'informations, mais plutôt comme occupant un rôle central dans la construction du champ architectural.

Je comprends. La médiation n'a pas à voir qu'avec les médias donc.

Exactement. Quand je parle de médiation, j'évoque les médias bien sûr, comme les publications, les expositions et les revues, mais aussi tout ce qui est impliqué dans la diffusion et la modification des doctrines et des théories, c'est-à-dire les agents humains : enseignants, élèves, critiques, équipes administratives ; mais aussi les lieux où cette architecture est discutée. Pour comprendre comment la médiation agit en architecture, j'utilise l'AA School sous la direction d'Alvin Boyarsky comme cas d'études. D'après ce que j'ai compris, dans la mesure où il n'y a pas suffisamment de donateurs en Angleterre, Alvin a proposé d'ouvrir l'école à l'international par une campagne de communication.

C'est un peu trop simpliste. Il y avait une tradition d'indépendance dans les écoles d'art et d'architecture en Angleterre. Dans les années 1970, la ministre de l'Enseignement, Margaret Thatcher a décidé de rationaliser et de fermer beaucoup de petites écoles indépendantes, principalement des écoles d'art. Dans cette perspective, elle a coupé les dotations de l'AA. Je pense que quand les dotations ont été supprimées, il a fallu trouver des élèves ailleurs. Ce que vous dites est correct, mais ce n'était pas forcement à l'étranger, il fallait surtout trouver un autre moyen de financer pour survivre.

J'ai vu qu'en parallèle de cette campagne internationale, l'école a continué à demander le rétablissement de ses dotations, mais ça n'a pas marché.

Si on souhaitait étudier l'art ou l'architecture, les collectivités locales donnaient des bourses pour les frais d'inscription et les frais quotidiens. Il me semble que Thatcher a rendu discrétionnaire la décision de ces dotations. Il n'y avait plus aucune obligation. De fait, l'école a commencé à passer beaucoup de temps à négocier individuellement avec chaque collectivité pour savoir si elles allaient continuer à payer pour ses élèves. Alors, oui l'école avait besoin d'élèves étrangers, mais il y en a toujours eu. Il ne s'agissait pas tant de trouver de l'argent que des élèves qui bénéficiaient de bourses de leur pays. Vous avez évoqué le fait qu'il ait donné une nouvelle direction à la stratégie de communication de l'école. C'est vrai.

D'accord. J'aurais voulu revenir sur la réponse que vous m'avez envoyée par mail à ce sujet. Je comprends que l'enjeu est d'attirer de nouveaux élèves. En 1973, à l'occasion de l'exposition pour les 125 ans de l'école, la stratégie d'Alvin pour les attirer repose sur la qualité de la grille pédagogique et des discours architecturaux. Il prend des risques en misant sur une reconnaissance internationale pour retrouver une stabilité institutionnelle. Ce type de capacité à transformer une situation économiquement instable en un processus de revitalisation pédagogique est remarquable. Surtout si on le compare par exemple à la levée de fond de 1997 qui,

elle, reposait directement sur des enchères et du démarchage téléphonique.

Vous avez raison, mais si on ne fait rien, il y a aussi un risque que tout s'écroule. C'est une question de survie immédiate. Il ne s'agit pas tant de prendre un risque que de trouver une solution immédiate pour survivre.

D'après vous, est-ce que le système des unités faisait partie de cette stratégie de survie ? Dans ses écrits, Alvin évoque l'école qui cherchait un moyen de survivre, mais aussi la scène architecture anglaise qui avait besoin d'air frais. Est-ce lié ou s'agit-il d'enjeux distincts ?

Si le gouvernement n'avait pas suspendu les dotations, je ne suis pas sûr que la situation ait été très différente.

La stratégie de reconnaissance de l'école se base sur plusieurs formes de médiation et sur la réorganisation de la grille pédagogique qui encourage des prises de position disciplinaire plus fortes.

Je pense qu'il faut que vous compreniez que durant son histoire, l'école a toujours été instable. Aujourd'hui, avant Alvin quand on essayait de réduire indépendance de l'école. C'est intrinsèquement instable à cause de son indépendance, de sa constitution.

Et ne pensez-vous pas qu'à un moment, je pense au début des années 1980, l'AA School a connu une phase bien plus stable ?

Oui, tout à fait. Mais en parallèle, il y avait toujours des conflits internes avec le Conseil, des difficultés économiques. Mais oui, c'était un moment stable.

Plusieurs personnes dont j'ai recueilli le témoignage m'ont indiqué ceci : l'école était une grande institution avant l'arrivée d'Alvin, puis il y a eu la rencontre parfaite qui l'a transformée en institution internationale puis ensuite, le lieu perd de sa dynamique. Face à ce constat partagé, je m'interroge : est-ce qu'à ce moment de stabilité, certes partiel, mais de stabilité tout de même, l'AA School a perdu son but ? L'école n'avait plus à démontrer son bien-fondé, ce qui n'est pas dans sa nature.

Vous parlez des années 1985-86 ?

Cette période, oui.

C'est intéressant ce que vous dites. Je pense que les gens aiment l'indépendance de l'AA School vis-à-vis de la scène londonienne. Il faut que vous parliez à Peter Cook. Mon père a enseigné à l'école au milieu des années 1960. C'est à ce moment que je suis venu ici pour la première fois avec ma mère et ma petite sœur. À cette période, le rez-de-chaussée comportait une salle à manger, l'étage était réservé aux Adhérents, c'était un club pour les Adhérents. Les élèves ne rentraient pas par la porte principale, mais par celle arrière.

C'était le modèle anglais : un système de classe, un système de *club*. Si on était Adhérent, on pouvait s'asseoir au bar, on était un *gentleman.* À ce moment, les élèves n'avaient pas le droit accéder ni à l'avant du rez-de-chaussée ni au premier étage. Ils entraient par l'arrière et mangeaient au sous-sol. C'était la complète ségrégation. Donc quand les gens vous expliquent que la tradition anglaise leur manque, voilà ce qu'ils entendent, une vision selon laquelle l'architecture est une activité de *gentleman.* C'était le modèle de l'AA. Quand Alvin l'a remodelée, il s'agissait de briser la hiérarchie de l'école : « oublions les Adhérents, le Conseil, le *gentlemen's club* et ouvrons le bâtiment aux élèves ».

Je sais qu'à la fin des années 1960, il y avait un manque de confiance des élèves envers le Conseil. Après l'échec des négociations, la Communauté a été créée. Un forum a aussi été mis en place, mais je n'ai pas trouvé d'informations là-dessus.

Il y avait un forum. Mais, vous savez, il y avait la même chose en France, cette révolution de l'enseignement.

C'est donc venu des élèves et non d'une entité qu'Alvin aurait mise en place ? Lorsqu'il est arrivé à la tête de l'école, il a redistribué le pouvoir de chaque composant : Association, Conseil, *etc.*

Je pense qu'il a réduit l'influence du Conseil et de l'Association pour favoriser l'École.

Comment a évolué la relation avec le Conseil ?

Elle a toujours été conflictuelle.

Vous expliquez que l'Association occupait une grande place du bâtiment. J'ai constaté qu'à la fin des 1960, ses activités avaient perdu en dynamisme et je comprends également que la stratégie d'Alvin était de relier les activités de l'Association à celle de l'École.

Je pense qu'il voulait rééquilibrer la balance. Pour être honnête avec vous, il se fichait pas mal du reste. Il aimait l'AA, mais il se souciait peu de l'héritage institutionnel.

Il s'agissait donc plutôt d'une ambition pédagogique.

Oui. Il a grandi dans une famille juive, dans la partie française de Montréal et dans un climat d'antipathie envers les Anglais. Il n'aimait pas la mentalité de l'*establishment.* Il y avait un *establishment* installé en Angleterre ces années-là et c'est quelque chose contre lequel il était.

Mary Crettier m'a indiqué que Cornell était particulière aux États-Unis, dans une situation d'isolation. Pour cette raison, elle a beaucoup mobilisé d'enseignants invités et d'élèves en échange. Quand Alvin est venu en Angleterre, il a amené avec

lui son réseau américain. Comment les liens se sont-ils créés ?

Vous ne connaissez que la moitié de l'histoire. Tout remonte à Colin Rowe. Nous avons des correspondances de Colin Rowe parlant de l'AA, dans les années 1960. C'est des échanges très intéressants à propos de l'*establishment*, du fait qu'il devrait être supprimé. Les gens regardaient l'AA, car c'était une institution à l'ancienne avec du potentiel. Mon père a rencontré Colin durant son Master et ils sont devenus de très bons amis. Le réseau était celui de Colin Rowe. Quand Alvin a fini son master, nous avons déménagé en Oregon, où il enseignait à des gens comme Fred Koetter et Rick Mather. Beaucoup d'entre eux sont ensuite venus en Angleterre. Ce n'est pas Cornell, mais plutôt Colin Rowe.

Donc ce n'est pas un réseau d'institutions, mais de personnes ?

Oui, mais c'est toujours des personnes. Des personnes qui parlent et qui écrivent.

Pourquoi l'AA avait-elle ce si grand potentiel dans les années 1960 ?

C'est une bonne question. Je pense qu'il y avait la tradition des Smithson, il y avait un *star-system* que je déteste. Il y avait les Smithson, Archigram et des personnes intéressantes. En parallèle de *l'establishment,* il y avait des personnes qui faisaient des choses intéressantes. Et parce que c'était un lieu indépendant. Les gens ont toujours adoré cet endroit. Pourquoi était-ce intéressant et surtout quelles étaient les alternatives ? Il y avait la Bartlett qui était une école technique, Cambridge s'adressait aux classes supérieures. Et le reste était finalement encore plus axé sur l'approche technique. Je ne pense pas qu'il existait alors encore une autre école expérimentale, intéressée par l'aspect artistique de l'architecture.

D'accord. Parlons maintenant du terme que vous détestez : le *star-system*.

Ma question est surtout : quand le *star-system* a-t-il commencé en architecture ? Avec Le Corbusier, avec Mies ? Quand on regarde les médias aujourd'hui, ils disent « Jean Nouvel, l'architecte-*star* ». Et on sait que son travail est constitué d'un réseau et de gens qui participent au dessin du bâtiment. Il s'agit de nommer une *star,* un Jean Nouvel ou un Franck Gehry, pour représenter leur propre réseau.

À vrai dire, ma recherche a débuté par une question très personnelle qui était celle-ci : pourquoi les architectes que mes enseignants mobilisent pour m'expliquer l'architecture ne sont-ils pas ceux qui sont dans *The Times* ni ceux qui gagnent le Pritzker ? Par exemple, Zaha Hadid est un cas extrêmement pertinent.

C'est une diva.

Elle a acquis une reconnaissance internationale, mais on sait qu'à l'AA, elle était déjà

reconnue alors même qu'elle n'avait encore rien construit. Comment cette figure a pu émerger ? Est-ce lié à la concentration de la médiation ? Le système des unités a créé un lieu d'échanges. De ce lieu, les élèves ont pu apprendre le discours de l'architecture. À l'AA, il existe aussi l'unité de communication qui offre un bon accès aux médias et l'institution elle-même mobilise ces outils à travers les publications ou les expositions. Y a-t-il un lien entre l'accès à ces outils et le fait que les gens qui y ont accès deviennent l'élite de la profession ?

Le *star-system* a à voir avec le capitalisme néolibéral, qui s'est développé dans les années 1970 et 1980. C'est une construction tardive de cette période. Dans un système néolibéral, pour faire un bâtiment qui ait du poids, vous avez besoin de Norman Foster ou Jean Nouvel ou Zaha Hadid. Mais je ne pense pas que ça ait été l'enjeu pédagogique.

Je ne dis pas que le but de l'AA est de devenir une fabrique de *stars*. Mais je fais le constat que parmi les récipiendaires du prix Pritzker par exemple, se trouvent beaucoup de personnes issues de l'AA School durant cette période. J'observe une concentration de ces architectes vedettes qui ont en commun d'être issus de l'école.

Si vous regardez les gens qui se distinguent et qui sont sortis de l'AA, vous constaterez qu'il s'agit de gens qui représentent d'un discours spécifique. On peut considérer que le système qui a permis ça est fragmentaire, mais quoi qu'il en soit il individualise les discours. Le discours de Zaha est essentiellement hérité de celui des premières années d'OMA, avec un peu de Leon Krier dedans. Et c'est la même chose pour d'autres : Peter Cook et Archigram. C'est plutôt le principe du système des unités qui permet aux discours individuels d'émerger et de se développer les uns par rapport aux autres. Quand vous évoquez Zaha, vous évoquez sa personnalité. C'était une princesse, une diva. Elle avait une personnalité particulière. Les gens n'avaient pas de grandes perspectives. Les choses se sont passées. À un moment, on voit les possibilités qui se présentent et on les saisit. On répond à une situation très spécifique.

En écartant l'hypothèse d'une fabrique de *stars*, comment comprendre l'enjeu de l'école de montrer le travail et les compétences de ses élèves ?

[Je n'ai pas pu retranscrire cette partie de l'entretien à cause d'un problème d'enregistrement qui a duré une dizaine de minutes.]

Il [Alvin Boyarsky] est né à Montréal, il est allé en Angleterre.

Attendez, j'ai un graphique reprenant son parcours, peut-être qu'il pourrait servir de

support de discussion.

Il a étudié à McGill puis il est allé à Londres.

Pour enseigner ?

Non, il est allé à Londres en 1955 pour le travail, il a rencontré ma mère. C'était un architecte qui voyageait.

D'accord. Le graphique ne montre que les institutions.

Ensuite, il est revenu à Montréal, a travaillé un peu et est parti pour Cornell pour son Master. Ensuite, il s'est engagé dans des recherches d'urbanisme durant lesquelles il a rencontré Colin Rowe. C'était une personne incroyable. Il était très charismatique et attirait les gens. Il avait une mémoire photographique : il pouvait littéralement citer des pages et des pages d'ouvrages. C'était une personne incroyable. Colin Rowe est allé à Cambridge où il a rencontré Anthony Vidler et Eisenman, puis John Hejduk. Alvin a commencé à étudier avec Colin Rowe puis à enseigner en Oregon à Ithaca. J'avais un an, on voyageait à travers tout le continent. Nous sommes revenus en Angleterre où il a enseigné à la Bartlett d'où il a été viré. Quand il y enseignait, il a rencontré Banham. Il a été viré. La Bartlett était dirigée par Llewellyn-Davies, un Lord qui dirigeait une grosse agence et qui a participé à la reconstruction de l'Algérie. Mon père était arrivé en retard à un jury. Apparemment, Llewellyn-Davies et ses compères étaient en train de démolir le travail d'un élève et en arrivant, mon père a commencé à expliquer combien ce travail était formidable. Donc il a été viré puis est allée à l'AA d'où il a été aussi viré. Puis, il est allé à Chicago pendant cinq ou six ans. C'est là qu'il a écrit son livre sur les cartes postales. Là-bas, ses amis comme Peter Cook, Warren Chalk et Cedric [Price] venaient lui rendre visite. Je pense qu'il s'est radicalisé à Chicago d'une certaine façon. Dans les années soixante, Chicago était une ville dévastée, où régnait la violence : il y avait des émeutes, des assassinats. C'était des temps très durs. Dans la nouvelle école du campus de Chicago, au moment de la guerre du Cambodge, une manifestation étudiante a débouché sur la mort de neuf élèves à l'université de Kent State. Après cet événement, tout le pays est devenu fou. L'école architecture est devenue une sorte de lieu de résistance à cette période. Il était du côté des élèves. Ils ont produit ça à l'école d'architecture : une grève quotidienne. Ils faisaient des marches et aussi des documents graphiques incroyables. C'est lié à Kent State. C'est un moment de conflit, mais aussi un moment où l'école est devenue un lieu de médiation. En même temps, deux mois après, il y organisait les écoles d'été. Chicago a été marquant pour lui, faire une école d'été là-bas était très cohérent. Sans ce type de tensions, je ne suis pas sûr que tout ça est eu lieu.

D'après vous, est-ce pour cette raison que la Communauté l'a élu *chairman* ?

Kenneth Frampton était l'anglais qui parlait de tradition et de l'école en tant

qu'institution anglaise. Alvin a proposé autre chose. On a le discours qu'il a fait, où il parle du fait d'être un faiseur de pluie. Il venait d'un autre réseau. Kenneth Frampton était un *gentleman.*

Par l'IID, Alvin était déjà connu des élèves anglais.

Oui, car c'est arrivé en parallèle. Il offrait quelque chose de totalement différent, avec ses expériences en Amérique. L'école pouvait rester anglaise ou essayer quelque chose.

Dans les années 1980, j'ai lu l'histoire de Stirling invité en tant que jury extérieur et quittant la salle, outrée par le travail qui lui était présenté.

Oui… [lève les yeux aux ciel]

C'est surmédiatisé comme histoire ?

Oui.

Était-ce représentatif de la façon dont se déroulaient les choses à l'AA ?

Alvin était ami avec Stirling et Robert Maxwell et les autres gens de Liverpool. Vous connaissez le travail de Stirling ? Il ne pensait pas que c'était de l'architecture, donc Alvin a cherché quelqu'un d'autre.

Vous-même avez étudié sous le système des unités. Que pouvez-vous m'en dire ?

Mon expérience personnelle ? Je pense que c'était très bien. J'ai étudié à partir de 1983. Avant ça, j'ai étudié l'histoire de l'art. J'ai travaillé pour une maison d'édition et pour un revendeur de livres rares. À un moment, j'ai décidé que je voulais étudier l'architecture. J'avais 25 ans et je suis venu en première année. Pour moi, c'était formidable, car intellectuellement, c'était exactement ce que je voulais faire. La première année a été extraordinaire. Il y avait Rodney Place et Susan Lewis. On ne faisait pas d'architecture, on écrivait des histoires et on dessinait. C'était sur la narration. En deuxième année, j'étais avec Jenny Lowe, je m'en suis assez mal sorti. Puis j'ai étudié avec Peter Salter et Pascal Schöning qui étaient très bien, j'ai aimé cette année. Pour ma quatrième année, j'ai étudié avec Zaha, ce qui était assez rigolo. Rigolo, c'est peut-être exagéré. Plutôt incroyable. Je ne suis pas très constructif dans mes critiques ! Ensuite, en cinquième année, elle n'enseignait pas, j'ai donc commencé avec quelqu'un d'autre, mais ça ne s'est pas très bien passé. J'ai donc demandé à être un de ses élèves en auditeur libre. J'ai fini comme ça.

Puis, vous êtes revenu enseigner ?

J'ai travaillé dans des agences puis j'ai enseigné. Un peu en 1991-92.

***Intermediate school, unit 2* ?**

Oui, c'est ça. Pendant quatre ans ? [il regarde le tableau des unités que je lui présente] Ça m'étonne, peut-être moins. Ensuite, il y a eu un problème avec George [Katodrytis, le co-tuteur de l'unité]. Je ne sais pas bien ce qui s'est passé, mais Balfour nous a virés.

Pourriez-vous me parler de ces années sous la direction d'Alan Balfour ? Il n'est pas resté très longtemps, n'est-ce pas ?

Il avait été recommandé par Eisenman, je crois. Je ne pense pas qu'il ait compris l'endroit. Il n'avait pas de sympathie pour le projet. Il est plutôt historien, écrivant sur Berlin. C'était une période très intense pour le dessin et le projet à ce moment. Je ne crois pas qu'il ait compris, ce n'était pas son truc. Il avait plus une approche de doyen issu du modèle dominant, il n'avait pas la flexibilité nécessaire. Il a fait venir Kipnis et des gens comme ça. C'est une créature de Peter Eisenman.

Au sujet d'Eisenman, y avait-il des liens entre l'AA School et l'IAUS ?

Nous n'avons pas d'archives là-dessus et je n'en sais vraiment pas assez à ce sujet. Vous pourriez demander à Grahame Shane, car il était très proche d'Alvin. Il a emménagé à New York et s'est investi dans l'Institut. Mais je dirais qu'ils étaient proches, mais que chacun avait beaucoup à faire de son côté. Il n'y avait pas d'*e-mail*. Alvin savait ce qui se passait, car il allait aux États-Unis deux, trois fois par an et il était toujours très proche d'Eisenman. L'Institut avait été fondé initialement pour servir de base à Colin Rowe à New York, c'était l'idée derrière ça [je lui montre un graphique faisant figurer les liens d'Alvin Boyarsky]. Je pense que vous avez besoin de plus d'informations sur les réseaux. Il y a les gens, les institutions et les réseaux. Il y a des liens personnels, puis les réseaux personnels puis les institutions auxquelles ces gens sont liés et enfin les réseaux d'institutions.

On a parlé des liens avec les États-Unis. Qu'en est-il avec les autres pays ?

Sûrement avec la France. Il était très ami avec Anatole Kopp et connaissait Yona Friedman. Chez les Italiens, tous les gars de Superstudio.

Ils étaient déjà à l'IID.

Je pense que votre graphique est intéressant, mais qu'il faut faire la différence entre les institutions, les personnes et les réseaux personnels. Avez-vous besoin d'autres informations ?

Je pense qu'on peut passer aux questions plus formelles sur les archives. Comment ont-elles été constituées ?

Vous voulez dire : qu'est-ce qu'elles contiennent ? Les archives ont évolué durant les quinze dernières années je dirais. Mon père ne jetait rien donc tout a été conservé. Quand il

est mort, tout ce qui était à l'AA est arrivé ici. Pendant de longues années, tout est resté en boîte puis j'ai voulu l'offrir au CCA durant les années 1990, mais ils n'en voulaient pas. C'est donc resté ici. Il y a aussi les dessins, mais ils voyagent actuellement pour l'exposition [*Drawing Ambience* créée par Igor Marjanovic]. Au début Igor puis Irene [Sunwoo] sont venus pour leur thèse pendant peut-être quinze ans pour Igor et dix pour Irene. Igor a commencé à venir il y a une éternité. Irene est plus organisée. Elle a classé les choses et fait évoluer le matériel vers une archive. Plusieurs autres personnes sont venues.

Avez-vous un catalogue ?

Non.

Irene en a-t-elle un ?

Peut-être, mais je ne l'ai jamais vu.

On peut donc y trouver le travail d'Alvin durant sa carrière ?

Oui.

Des photos aussi ?

Oui, beaucoup de photo, des diapositives, des enregistrements. On a toutes les vidéos de la *summer session* de 1972. Ce n'est pas une très grande archive. On a digitalisé une partie pour le livre sur les *summer session.*

Peut-on y trouver des échanges avec des personnes en particulier ?

Oui.

Colin Rowe, je suppose.

Oui, il y en a beaucoup avec Colin Rowe de 1963 jusqu'à 1975 voire plus tard. C'est la plus grosse partie des correspondances. Il y a des échanges plus courts avec Cedric Price, Peter Cook et les archigrammers. Et tout ce qui a à voir avec les *summer sessions*. Il y a beaucoup d'archives de travaux d'élèves et aussi les maquettes des publications.

Dans la mesure où Alvin a tout conservé, avez-vous fait une sélection par la suite ?

Non.

Pourquoi ces archives ne vont-elles pas à l'AA ?

Ils n'en voulaient pas. Je ne voulais pas le donner à l'AA, je n'aime pas l'AA. C'est assez personnel, mais je pense que l'AA a passé ses dix dernières années à regarder son histoire et d'une façon très nostalgique. Je ne voulais pas encourager ça.

C'est très étrange que le CCA n'ait pas été intéressé.

C'était il y a longtemps. J'ai proposé à Phillys [Lambert, la fondatrice du CCA], mais non. C'est peut-être égoïste, mais j'aime l'idée d'une archive vivante. Les gens viennent ici et ce n'est pas une institution. Quand Irene est venu, nos enfants grandissaient. Elle passait des jours avec nous. Mais si vous placez une archive au CCA, au Getty ou à l'AA, elle meurt. J'ai entendu que le CCA était assez exigent sur ses conditions d'accès. De mon point de vue, l'archive est comme un capital intellectuel. Les gens investissent dedans. Oh, vous enregistrez encore ? [rires] Il faut comprendre l'origine du CCA et tout son arrière-plan financier. Phillys a choisi d'investir dans l'architecture. Et quand elle possède une archive, elle a celle de Cedric Price par exemple, ça devient la sienne et elle a le contrôle sur ce qui peut se passer. C'est une sorte de privatisation du savoir. Non pas que je dise que je ne fais pas la même chose, mais c'est juste ici et nous la rendons accessible.

Imaginions que vous ayez le temps de le faire, seriez-vous d'accord avec l'idée d'un catalogue en ligne ?

Oui, je n'ai aucun problème avec ça. Mais ça serait un sacré boulot, un vrai projet.

Entretien avec Paul Shepheard

L'entretien s'est déroulé en extérieur le 16 novembre 2017 de 14h00 à 15h30 à Bedford Square. Paul Shepheard a étudié à l'AA School puis y a enseigné de 1974 à 1995. Il a travaillé comme architecte et a collaboré avec James Gowan au début des années 1970. Par la suite, il a orienté sa carrière vers la productions d'ouvrages et l'enseignement.

Paul Shepheard • Boyarsky avait une vision de la façon dont l'enseignement de l'architecture devait se faire. Enfin, c'était plus un *business plan* qu'une vision. En tant qu'école indépendante, l'AA a toujours eu du mal à survivre, à trouver l'argent. Vous devez sûrement en savoir plus que moi sur le moment où les financements du gouvernement ont cessé.

Julie André-Garguilo • Après la conférence d'Oxford.

Quelle année était-ce ?

Depuis les années 1930, le RIBA a commencé à peser de plus en plus dans les décisions relatives à l'enseignement. Il y a eu un projet d'homogénéisation et la conférence d'Oxford qui s'est déroulée en 1958 a marqué le début de l'*official system*. C'est au même moment qu'a commencé à émerger l'idée d'un ralliement avec l'Imperial College.

La menace qui pèse encore actuellement sur l'indépendance de l'école est liée au problème d'immigration de ce pays. C'est un problème structurel. Les autorités de l'immigration sont très strictes quant aux personnes autorisées à entrer dans le pays et on pense que les personnes les plus faciles à intimider sont les élèves étrangers issus du tiers-monde, voire tous les élèves étrangers d'ici deux, trois ans. Comme l'AA ne fait pas partie du système centralisé de délivrance des diplômes puisqu'elle est indépendante et délivre ses propres diplômes, et comme elle n'est pas affiliée à une université, on a décidé que les élèves

étrangers ne pouvaient plus recevoir de visa s'ils n'étaient pas rattachés à une université. C'est la nouvelle lutte, enfin, une nouvelle version de l'ancienne lutte. L'ancienne lutte était l'homogénéisation et oui, l'AA s'y est opposée avec beaucoup de détermination. Je suppose que Boyarsky a dû être une vedette là-dedans. Mais il n'a pas inventé le système des unités. C'est un système assez répandu dans l'enseignement de l'architecture anglaise. Je ne sais pas ce qu'il en est pour le reste du monde. Je crois que les Américains appellent encore leurs unités des studios et qu'ils ont un système par années. Quand je suis arrivé en 1967, c'était un système par année ici. Le type avant Boyarsky s'appelait John Lloyd, il est devenu un disciple de Gurdjieff et a changé son nom pour Michael Lloyd. Il a inventé un système qui n'était plus un système par année, mais organisé avec une première année, une *intermediate school* et une *diploma school.* L'*intermediate school* regroupait la deuxième et la troisième année et la *diploma school* la quatrième et cinquième année. Les enseignements ont commencé à se croiser : les élèves s'instruisaient mutuellement. Ils ont appelé ces regroupements des unités. Et Alvin en a hérité. Mais l'intérêt qu'il y a vu, c'était que les unités étaient davantage gérées comme des ateliers avec une approche très distincte d'une unité à l'autre. Il pouvait ouvrir un marché avec ça. J'ai commencé à enseigner en 1973. À ce moment-là, il fallait se lever et expliquer quelles étaient vos théories, ce que vous alliez enseigner et les élèves s'inscrivaient : c'était comme un concours de popularité. C'est devenu très compétitif à cause de ça. Si initialement on est deux ou trois à encadrer une unité au début, le fait de devoir trouver quelque chose de nouveau à dire l'année suivante avait tendance à nous éloigner, à mettre à jour des différences. Au final, une seule personne finissait par gérer l'unité qui se transformait alors en un atelier. C'est comme ça que j'imagine les beaux-arts : une personne importante et quinze élèves qui font ce que cette personne leur dit de faire. L'année suivante, ils s'ennuient et veulent aller dans un autre studio. Mais en fait, c'était assez difficile de changer après une première année très spécifique. Donc les gens finissaient par faire la quatrième et la cinquième année avec le même maître. Ça a commencé à devenir assez malsain parce qu'on pouvait rejoindre un groupe d'une quinzaine de personnes, adopter le même langage qu'eux, refaire la même chose l'année suivante et quitter l'école sans avoir vu autre chose. Il n'y aurait pas eu ce qu'Alvin appelait un *smorgasbord*, ce truc norvégien avec beaucoup de plats. Ce que je veux dire c'est qu'on pouvait choisir et adapter notre enseignement à nos besoins. Avec ces forces du marché, le choix des célébrités, le concours de popularité au début d'année et cette nature très hermétique des studios, je crois qu'ils ont créé ce que d'autres appellent l'atmosphère de serre. Comme dans ces maisons de verre où on force les plantes à pousser dans des conditions très particulières. Alvin aimait cette idée, mais d'autres personnes pensaient que ce n'était pas du tout ce qu'il fallait faire. Mais il l'a fait. Alvin a regroupé la célébrité et le concours de popularité parce que ça donnait envie aux gens de venir. En la jouant fine, certains responsables d'unités ont eu l'occasion de passer à l'action et de monter de grosses firmes.

Est-ce que les unités qui avaient les présentations les plus convaincantes pendant la semaine d'introduction étaient celles qui recevaient le plus d'élèves ? Ou est-ce que d'autres critères influaient ? Comme la réputation d'un enseignant ou un mode de représentation spécifique ? J'ai lu un article de Tom Wooley qui expliquait qu'il mobilisait beaucoup l'écriture et qu'elle n'était pas très attractive auprès des élèves qui préféraient faire de grands dessins colorés.

On appelait ça des dessins qui tuent [*killer drawings*]. À la fin de l'année, on voulait avoir quelques dessins qui tuent, du genre de ceux qui épatent les gens : quand on le voit, on n'en revient pas.

Donc, est-ce qu'indépendamment de l'enseignement, d'autres critères influençaient le choix des élèves ?

Je pense que certaines personnes étaient plus persuasives que d'autres, qu'elles ont plus de style que d'autres. Certains savent mieux que d'autres comment séduire un public. Mais le concours de popularité n'était pas toujours prévisible. Je me souviens qu'autrefois, c'était un vote libre. Il y avait donc une unité qui avait quarante personnes qui souhaitaient l'intégrer et une autre qui n'en avait que trois. Ensuite, les tuteurs s'installaient autour de la table de marchandage et décidaient de la répartition définitive. Alvin avait le pouvoir, il pouvait donc donner du temps d'enseignement supplémentaire aux unités populaires ou dire à celles impopulaires : « vous aurez une nouvelle chance l'année prochaine, tâchez que ça tienne cette année ». Je ne sais pas comment décrire cette position, ça n'était pas vraiment un contrôle, mais c'était très puissant dans ce petit concours académique. À la fin, les grands noms étaient Rem Koolhaas et Zaha Hadid. Peut-être Bernard Tschumi. Il est connu d'après vous ?

Oui, absolument.

Ils avaient tous une particularité qu'ils accentuaient. Un autre dont je me souviens, c'était Dalibor Vesely de Cambridge. Ce gars est resté là des années ! [il regarde le tableau des unités de *diploma school*] Bon, jetons un coup d'œil à ce tableau.

Ce n'était pas très clair : Mike Gold était-il le seul à diriger son unité ?

Vous voulez connaître l'histoire de l'*unit* 5 ?

Bien sûr. Car si la longévité d'une unité traduit son succès, celui-ci est incroyable.

Eh bien, ce n'est pas exactement ça. Ça a commencé avec Ed. Ed faisait partie de Dicks and Jones

Le Grunt Group.

Oui, et Peter Cook était l'autre personne importante.

Qu'est-ce qu'il entendait par Grunt Group ?

Cook les a nommés le Grunt Group parce que c'était des rationalistes européens. Ils n'avaient pas d'arguments spéciaux. Ils ne faisaient que de l'architecture. Si une fenêtre devait être une fenêtre alors elle devait être carrée. S'il n'y avait pas de raison de faire autrement, alors c'est comme ça qu'il fallait faire. J'imagine que c'était un peu à la mode à l'époque, peut-être comme Rossi ou Ungers. Ils étaient très rigoureux. Ils étaient cinq et ne portaient que du noir. Si on leur posait une question, d'après Peter Cook, ils nous grognaient dessus. C'était une réponse sans engagement. Ce n'était même pas une réponse. Mike était beau et il a joué un rôle important. Mais finalement ce que j'ai expliqué plus tôt sur les disputes entre co-encadrants est arrivé. Chacun s'est affranchi et a formé une nouvelle unité. Donc, c'était vraiment Ed [Edward Jones], James Gowan, Fred Scott et moi. Nous avons fait deux ans ensemble. Puis j'ai commencé à enseigner avec Mike [Gold]. Ensuite, Mike, Jeanne [Sillette], Peter et moi-même on a enseigné ensemble pendant quelques années. Puis il n'y a eu plus que Jeanne et moi. À ce stade, Mike avait créé une unité distincte. Je suis parti un moment puis je suis revenu enseigner avec Mike. On a essayé de réanimer la flamme, mais ça n'a pas bien marché. C'était personnel, rien à voir avec l'architecture. C'était mon mentor, une personne très importante dans la vie. Mais j'ai l'impression qu'il y a quelques erreurs dans votre tableau, car Rem [Koolhaas], Zaha [Hadid] et Elia [Zenghelis] ont enseigné ensemble, mais Peter et Jeanne étaient leurs élèves. Je ne pense pas qu'ils enseignaient avec eux. Bien que ce soit comme ça que de nouveaux enseignants arrivent dans le système : les anciens élèves ouvraient à leur tour des unités.

Le système de cooptation était fort ?

Oui, on pouvait dire à Alvin : « celui-là est vraiment bon » et Alvin l'embauchait. Il pouvait avoir sa propre unité ou alors enseigner avec quelqu'un la première année.

Comme Nigel Coates par exemple.

Oui, il a commencé avec Bernard Tschumi et à un moment ils se sont séparés et Nigel a ouvert sa propre unité et a formé le groupe Nat0. Un autre était Mohsen Mostafavi qui a enseigné avec sa femme, Huma. Mais avant il avait fait des choses intéressantes avec Dalibor [Vesely]. Dalibor était un enseignant très philosophique. Il est parti à Cambridge et a emmené Peter. J'ai failli oublier Leon Krier. Quand j'étais ici, Leon était un grand nom parce qu'il faisait ce truc postmoderne, tout seul. Il était très charismatique. Il faisait cette chose que personne d'autre ne faisait, cette chose postmoderne dont tout le monde se méfiait. Bernard avait un point de vue, disons, très politique et Dalibor très philosophique. Par conséquent, Dalibor était impossible à comprendre. Il avait un discours très profond. Il parlait avec son accent tchèque, me semble-t-il. Il parlait de sérialisme et de surréalisme. On était incapable de comprendre la différence entre les deux.

Et puis Mohsen est arrivé et a inventé un truc où les élèves faisaient des petits griffonnages très sommaires tout autour du… vous savez, quand vous faites un projet, il y a toujours des griffonnages autour du dessin principal. Mohsen a inventé un principe selon lequel au lieu de faire des gribouillages sur la périphérie du papier, on les faisait sur une feuille distincte. On obtenait ainsi un bloc-notes A4 de gribouillages qu'on mettait ensuite dans le portfolio. Chaque petite esquisse, pensée ou gribouillage que vous faisiez s'additionnait en une sorte d'ensemble de travail et vous servait à justifier ce que vous faisiez. Ce fut un grand succès. Ça a rendu les portfolios très cohérents. Et puis, il a aussi mobilisé l'ancienne convention des beaux-arts. Il a peut-être emprunté ça à Krier. Quand on coupe un plan à travers le bâtiment, à deux mètres du sol. On dessine le bâtiment comme s'il venait d'être découpé et donc, on projette les ombres. Le plan se retrouve plein d'ombres très descriptives. C'est Mohsen qui a amené ça dans l'unité. Cet impératif philosophique de Dalibor qui était assez persuasif une fois qu'on l'avait écouté, je ne peux pas vraiment vous dire de quoi il s'agissait. Mais ça a fait de son unité une unité populaire parce qu'ils ont commencé à recevoir beaucoup de reconnaissance, des honneurs au lieu de simples laissez-passer ordinaires. C'était pareil pour l'unité de Rem. On était plus susceptible d'être un élève vedette dans l'école si on rejoignait une de ces unités très puissantes. Vous me demandiez d'où venait le pouvoir et ce que j'essaie de vous dire c'est qu'il émanait vraiment des maîtres. C'est ce qui est si bizarre. Alvin leur offrait plus de publicité, de publications, d'expositions s'ils voulaient intensifier leur polémique.

Il y avait aussi un budget pour chaque unité. Comment se faisait la répartition ? Est-ce que le montant dépendait du nombre d'élèves ?

Je pense que vous devriez le demander à Alvin ! C'était un dictateur voyez-vous. Il s'occupait de tout. Il avait donc un budget qui dépendait des frais de scolarité de l'école qui ne faisaient qu'augmenter. Il avait un paquet d'argent avec lequel il devait tout payer tout en garder une partie pour la promotion et les expositions. Et ensuite, j'imagine qu'il attribuait à chaque élève un montant approximatif. Si vous lui disiez que vous aviez quarante élèves, il se pouvait qu'il vous donne quelques jours de plus pour enseigner et un peu plus d'argent pour le faire. En parallèle, il y avait une sorte de budget au jour le jour qu'il distribuait pour les visites des élèves ou alors les jurys extérieurs. C'était une petite somme. On le dépensait comme on le souhaitait. Je fais passer Alvin pour un dictateur qui contrôlait tout comme Staline, mais en fait, il était très distant. Il vous mettait en place puis il vous laissait faire. Il s'attendait à ce que vous réussissiez bien et à ce que l'unité devienne de plus en plus populaire. Parce que c'est ce dont l'AA avait besoin. Il pouvait ensuite l'utiliser pour faire de la promotion et vous donner de l'argent pour faire des publications. Je dois dire que je n'ai jamais été dans cette position vis-à-vis d'Alvin parce qu'avec Robin, j'étais l'un des rares Anglais à enseigner ici. Je n'avais pas de portée cosmopolite. Je me suis donc retrouvé à faire un peu d'histoire et d'anglais pour me faire

une position spéciale. C'est la position que j'ai adoptée et beaucoup de gens l'ont trouvé attirante. Mais j'étais trop paresseux pour l'exploiter. Je pensais à autre chose, j'avais des enfants, je me mariais, je m'amusais. Je n'ai jamais saisi la mécanique de cette histoire de célébrité. Maintenant, en regardant en arrière, je la vois, mais à l'époque, je ne savais pas. Bob Evans avait la même position que moi et Alvin l'a découvert. Un jour, dans le hall d'entrée, il nous dit : « Bob, Paul, je veux vous parler ! Montez, je vous offre un verre ». On est monté et il nous a offert un *gin-tonic*. « En ce moment, dit-il, vous êtes les deux fils de pute les plus paresseux que je n'aie jamais rencontrés de ma vie ». Ce que je veux dire, c'est qu'il en voulait plus, qu'il voulait quelque chose à exploiter à des fins publicitaires. Je ne sais pas ce que j'en pensais à l'époque. Je me disais que si c'est comme ça que ça marchait, je préférais faire autre chose. Bob aussi est parti et a fait autre chose. J'ai donc passé un très bon moment ici et je pense que j'ai beaucoup appris, mais je n'étais pas vraiment intéressé par les bâtiments. Je voulais écrire, mais il m'a fallu beaucoup de temps pour m'en rendre compte. J'ai compris bien plus tard. Mais il y avait une autre chose qui s'est passée au même moment. Chris MacDonald et Peter Salter ont travaillé ensemble. Peter est un architecte très respecté en Angleterre maintenant. Il est très rigoureux, extrêmement complexe, très cher parce qu'ils sont beaucoup demandés, il utilise plein d'or et de revêtement en cuir ouvragé. Lui et Chris MacDonald qui était Canadien ont inventé une façon de faire de l'architecture ensemble. Bien évidemment, ils ont fini par se disputer à un moment donné et ils se sont séparés. Je crois que Peter était parti et que Chris était resté dans le coin. J'enseignais avec Jeanne à ce moment-là. Et l'année suivante, Rodney, Chris, Bob et moi-même sommes allés voir Alvin pour lui dire que nous ne voulions pas avoir trois unités, mais à la place une très grande unité avec soixante personnes : « n'est-ce pas une idée géniale, Alvin ? ». Et il a répondu : « ce n'est pas du tout ce que je veux voir. Vous ne pouvez pas faire ça ». On pensait qu'il était évident qu'on pouvait dépasser la guerre des célébrités entre les tuteurs tout en ayant une grande école, une école dans l'école. Mais Alvin ne partageait pas cet avis. Bob et Chris sont partis aux États-Unis.

Pour cette raison donc ? À cause du système compétitif des unités ?

Oui. Il y a aussi un type nommé Brian Anson. Un *agit-prop*. Il était très à gauche, un socialiste de gauche. C'était un vrai communiste. Il a été très critique à l'égard de toute cette affaire. Il me disait : « Paul, c'est malsain ce système ». Mais à ce stade, les élèves n'osaient pas s'exprimer. C'était stalinien en quelque sorte. Je suis désolée, mais je vais revenir un peu en arrière. Juste avant mon départ, sous la direction de John Lloyd et avant l'arrivée d'Alvin, il y avait une tension au sujet du genre de travail que les élèves et l'école produisaient dans ce milieu d'enseignement très libéral. Ce n'était pas quelque chose que le RIBA pouvait reconnaître, car c'était à la limite de l'art. Voilà la critique : pas assez de construction, pas assez d'architecture, trop de philosophie et trop d'art. Trop de dessins fantaisistes qui ne pouvaient être construits. Pendant quelques années,

ils ont complètement éliminé le système des honneurs et ils ont inventé cette nouvelle façon de faire où on pouvait se débarrasser du RIBA la quatrième année et malgré tout avoir une année supplémentaire, qu'on devait faire pour la validation du RIBA, mais ils disaient que nos portfolios étaient gelés en quatrième année et on était encouragé à faire un projet raisonnable, qu'un technicien du RIBA puisse évaluer. Puis en cinquième année, on faisait ce qu'on voulait. Ils voulaient qu'on soit très expérimentaux. Selon moi, le but était d'arriver à afficher son travail sur les murs durant l'exposition de fin d'année et que la pièce soit silencieuse, car personne ne pourrait être capable d'en penser quoi que ce soit tellement c'était hors-norme, inhabituel et impressionnant. C'était mon ambition et celle de quelques autres. Il y avait un type dont je ne me rappelle plus le nom. Il faisait tous les dessins de bâtiments au crayon sur papier cartouche. Et ils étaient bien, de vrais « dessins tueurs » qui remplissaient toute la salle. Pendant l'exposition, on devait décrire nos bâtiments. Il a fait le tour de la salle en décrivant un à un ses dessins et en les bombant chacun à leur tour avec une bombe de peinture noire. Comme ça : il décrivait et pouf, il bombait. Et il passait au suivant. À la fin, la pièce était remplie de graffitis noirs. Ça m'a tellement impressionné ! Voilà un exemple de la façon dont ça se passait. Un certain nombre d'entre nous pensait que c'était à ça que servait l'AA : des gens qui expérimentaient pour faire avancer l'architecture. Malheureusement, la façon militaire dont cette chose a évolué a entravé ça. On ne pouvait faire que ce que les gens qui nous encadraient nous disaient de faire. Il n'y avait pas de discussion libre. On était dans une unité, on faisait le travail de cette unité. Les élèves de Rem avaient tous ces gros portfolios noirs en plastique. Ils faisaient des dessins à l'encre sur du papier calque et les glissaient dans des pochettes en plastique. C'était comme regarder un poisson dans un bocal, vous voyez ? Puis ils en faisaient un autre. Malheureusement, on était bien incapable de faire la différence entre celui-ci et celui-là. Rem disait : « c'est un très bon élève » et on pensait secrètement qu'on était bien incapable de faire la différence entre les deux dessins. Et c'était le but. Dalibor faisait la même chose, mais pas Tschumi. Zaha faisait ça aussi.

Je me suis renseignée sur le Lyrical Mechanism de l'unité de Peter Cook. J'ai cru comprendre que l'approche de Peter Cook, Christine Hawley et Ron Herron était de laisser chaque élève suivre ses propres idées.

Oui, c'est vrai, vous avez raison.

Mais dans un article d'*Architectural Review*, ils expliquent qu'ils subissent l'influence des autres unités. Par la suite un élève a fait un travail remarquable sur la structure et tous les autres élèves ont continué dans cette voie. Finalement, il semble que même si les enseignants ne voulaient pas avoir une production homogène, la compétition entre les élèves a commencé à homogénéiser le travail. Ça s'est passé au début des années 1980.

C'est un point intéressant. Peter [Cook] et Ron [Herron] formaient Archigram avec Dennis Crompton, David Green et Warren Chalk. Warren, David et Mike Webb étaient des poètes américains. Peter était un type autoproclamé au franc-parler et Ron était un dessinateur. Il dessinait magnifiquement. À un moment donné dans ce processus, la poésie a quitté Archigram pour les raisons que vous évoquez. Ou alors, c'est arrivé et ils n'ont pas réussi à maintenir l'ancienne production. C'est un point très intéressant. Je pense qu'Archigram était en quelque sorte ce qu'une unité était censée être. Ils avaient une position et c'était intéressant et très inventif. Il y avait ces gens qui parlaient de la même façon. Donc Archigram était une unité avant que le système des unités ne commence à l'AA. Peter était le directeur de la sixième année avant l'arrivée d'Alvin. On lui a donc donné une unité comme tout le monde, mais en fait, il est resté un personnage assez puissant dans l'école.

Il apparaît partout dans les archives et les publications. C'est d'ailleurs une de mes questions. Quand la Communauté cherchait un nouveau Chairman, il y a eu Kenneth Frampton et Alvin Boyarsky, mais pourquoi par Peter Cook ?

Je pense que Peter avait senti qu'être directeur d'une école d'architecture est un travail horrible. Tout le monde est votre ennemi et on se bat sans cesse contre le budget. Tout le monde ne veut pas le pouvoir qui va avec. Je pense que Peter est trop inventif et qu'il ne s'envisageait lui-même pas être ce genre de personne. Quand il est allé diriger la Bartlett, il a recrée l'AA à la Bartlett, avec les unités. Si vous allez aujourd'hui à la Bartlett, c'est très proche de ce qu'était l'AA à l'époque. Je ne dis pas que c'est identique. L'AA était l'école numéro un et la Bartlett c'était plutôt une équipe de mecs techniques qui faisaient des bâtiments ennuyeux. Peter y est allé et l'a changé en AA. Ils avaient des fonds, il y avait donc plein d'élèves anglais qui pouvaient se permettre d'y aller. L'AA a commencé à se remplir de… comment les décrire… en un sens, elle commençait à devenir une école de fin d'études pour les jeunes Européens riches, des Africains riches, des Chinois riches. Je pense que c'est encore un peu le cas. Mais je pense aussi à l'impact de l'étranger. L'arrivée d'autres pays que le Royaume-Uni a considérablement élargi les perspectives de l'endroit. Toutes sortes d'autres choses sont entrées dans l'architecture de l'AA. Alors qu'à la Bartlett, Peter Cook dirigeait et la rendait de plus en plus *flashy.* Vous voyez ce que je veux dire par *flashy* ? C'est de là que vient le dessin de tueur. Vous entrez dans la pièce et vous vous dites : « qui a fait ce dessin ? Regarde, c'est magnifique ! » Et puis vous regardez et vous en voyez douze autres, comme les douze jours de Noël. Comme je l'ai dit, le but c'est d'avoir une pièce silencieuse, pour que même Peter Cook ne sache pas quoi dire. Vous n'avez pas fait ce que vos professeurs vous ont dit de faire. Vous avez fait quelque chose qui les étonne, qu'ils ne peuvent pas comprendre et pour laquelle ils ne sont pas à la hauteur. Mais peu à peu, tout a changé, de sorte que les élèves faisaient exactement de contraire, exactement ce que leur maître leur disait parce que c'était la façon de réussir. Avant, pour

réussir il fallait être original, ensuite, il fallait faire ce qu'on vous disait de faire.

Qu'est-ce que vous entendez par avant et après ?

Avant, c'est un système où les élèves étaient encouragés à penser par eux-mêmes et après, c'est un système où ils dépendent de ce que pense leur maître. Est-ce que c'est vrai ? Est-ce que je dis ça parce que je suis aigri ? C'est peut-être un cas extrême, mais j'en ai parlé à d'autres personnes. En 1972, j'ai fait un dessin qui est aux archives. C'était un bâtiment ridicule fait d'avions, de gros porteurs. C'était un de ces bâtiments qui ne pourrait jamais tenir debout. C'était juste un dessin de spectacle. Et il y avait un peu de philosophie qui allait avec. Mais c'était un dessin assez frappant. Il a été exposé récemment pour illustrer le genre de chose qui se produisait auparavant. À la même époque, l'année dernière, ils l'ont mis sur un mur et j'ai dû l'expliquer aux gens. C'était difficile. Il y avait des élèves et d'autres enseignants et tous disaient : « l'AA n'est pas comme ça ». On ne pourrait plus faire ça à l'AA aujourd'hui. On ne peut pas partir tout seul et faire exactement ce qu'on veut. Ça a confirmé mes préjugés. Alors quand je m'entends parler comme ça, je me demande pourquoi je pense ça. Et je me souviens que c'est pour ces raisons. Les élèves n'ont pas à laisser ça arriver. Ils peuvent l'arrêter demain s'ils décident d'être indépendants. Je ne sais pas quel est le statut actuel. J'ai beaucoup perdu le contact avec cet endroit alors je ne sais pas qui ils sont. [il montre le tableau des unités] Vous avez donc fait cette chose vous-même à partir des archives ?

Oui.

Et moi, je le regarde et je vous dis « tout est faux, qui a fait ça ? » Mais je comprends que vous l'avez fait à partir des documents rapportés, ce qui est intéressant. Je vous raconte mon histoire de l'AA avec ma version des faits. Vous pouvez en créer une autre à partir des livres publiés.

C'est pourquoi il est important pour mon travail de faire des entretiens. En fait, il y a une sélection de l'information par l'acte de publication ou d'archivage. Et dans cette sélection, que garde-t-on ? C'est pour cette raison qu'il est important de comprendre les différentes positions et l'ambiance également.

Par exemple, je ne sais pas si Tschumi a produit beaucoup. Il y avait l'idée qu'un très bon projet serait archivé à l'issue du jury final. Il disait : « ça sera archivé » et on le tamponnait et le mettait dans les archives. Mais c'était plutôt une sorte de récompense. Aujourd'hui, les archives ressemblent davantage à des archives universitaires où l'on conserve les dessins des gens pour les siècles et des siècles. Mais l'AA survivra-t-elle à la crise financière ? L'AA traverse une sorte de crise financière. Ils parlent de fermer le service de publications.

Oui, j'ai vu les affiches aujourd'hui

Où en étais-je ? Je me passionnais pour la façon dont les choses étaient devenues. Ça a toujours à voir avec votre sujet ?

J'étudie comment s'est déroulée l'ascension de certaines personnes, mais aussi de certaines doctrines. Je suppose que ces critères que vous évoquez ont participé à cette sélection. Vous parlez de la semaine d'introduction. Il y a aussi à la fin de l'année un moment d'exposition. Ce moment était-il un moment spécial où l'unité est exposée dans toute l'école ? Je peux imaginer que certains endroits étaient mieux pour exposer que d'autres. Existait-il une hiérarchie spatiale entre les unités ? Et à quel point ce moment de présentation était-il important pour les élèves ?

C'était la plus grosse affaire de l'année. C'était très important pour ce dont nous avons discuté : les concours de popularité et tout le reste. Mais ensuite, le travail commençait. À la fin de l'année, il y avait deux choses : une journée de portfolio, où les enseignants de l'unité se réunissaient autour de tables, en groupes, sur quatre ou cinq tables, et ils regardaient le travail des élèves des uns et des autres. Le portfolio était mis sur la table et on l'examinait. On disait : « c'est vraiment bien » ou « je n'aime pas ça ». Ensuite, le directeur d'unité faisait du prosélytisme, vous savez, il défendait le travail. Vous pouvez imaginer comment c'était. Vous en arriviez au point où vous disiez : « oui, cet élève est aussi bon que l'élève que vous nous avez montré, vous savez, celui avec le toit vert. Donc, si celui-là passe, celui-là passe aussi ». Soit vous disiez : « oui, d'accord, je comprends, nous allons faire un marché à ce sujet » ou alors « non, je ne peux pas le soutenir tant que ça, ils devraient tous les deux échouer ». Leon Krier, en particulier, était très bon dans ce domaine, très ouvert à la négociation. Dalibor était très drôle à ce sujet. Il avait l'habitude de s'énerver, c'était charmant. C'était donc une bonne chose pour les tuteurs. Mais l'exposition de fin d'année, c'était LA grande affaire. C'est là qu'on faisait notre réputation pour l'année suivante. Vous aviez dit quelque chose d'intéressant sur la hiérarchie des espaces, par exemple que certaines personnes ont obtenu de meilleures places que d'autres. Eh bien, la meilleure était la salle du *leader* là-haut, à côté du bar. La grande salle donnant sur la place. C'était l'endroit numéro un. Le bâtiment arrière avait plus de studios, c'était l'*indermediaite school.* Aussi loin que je me souvienne, la *diploma school* était ici, à l'avant. Aussi loin que je me souvienne, la *diploma school* était ici, à l'avant. Les visiteurs prenaient l'escalier et allaient au bar. Ils commençaient par là-haut. Les plus belles pièces sont là-haut. Je ne me souviens plus assez de la hiérarchie. J'ai dit que cette pièce était la plus importante, mais ce n'est pas comme le Grand Prix non plus. Parfois, on nous l'attribuait par défaut.

J'ai une question sur l'enseignement de communication : quelle place occupait-il ?

Je ne vois pas de quoi vous parlez.

Ce n'était pas une unité de projet. C'était dirigé par Dennis Crompton. J'ai compris que c'était le premier moyen pour apprendre aux élèves à utiliser certains médias, mais c'était aussi un pôle chargé d'enregistrer les conférences *via* la TVAA ?

Oui, je vois. Ça existe encore. Je ne sais pas comment on enseignait le dessin. Au tout début, on vous donnait des bases puis à vous de vous débrouiller. Mais ensuite, les médias se sont complexifiés. Je ne me souviens plus, mais je pense que les élèves étaient conscients de l'enjeu que ça représentant. Ils savaient comment un projecteur de diapositifs fonctionnait. Dennis était le *geek* du groupe Archigram. J'imagine que c'est grâce à cela qu'il a obtenu ce poste. Parce qu'il connaissait les médias, l'audiovisuel et tout ce genre de choses. Je pense qu'il s'agit d'une unité de service tout comme le département des études techniques, où les élèves devaient passer devant un ingénieur et un tuteur qui leur disait ce qu'ils devaient faire pour faire tenir leur projet. C'est drôle, les élèves de Chris ont pris ça très au sérieux. Pas moi. Mais oui, c'était une vraie vie. L'unité de communication sonne comme un instrument de la base de pouvoir, n'est-ce pas ? Comme le KGB. Il y avait peut-être un lien avec le service des publications qu'Alvin était en train de créer.

Finalement, quel était le but premier d'Alvin Boyarsky ? Garder l'AA School sur pied ou l'utiliser pour redynamiser la discipline architecturale ?

C'est une bonne question. Je pense qu'il s'intéressait au pouvoir, c'était un de ces gars qui s'intéressaient beaucoup au pouvoir. Maintenant que j'y pense, c'était un vrai postmoderniste. Il a créé une école où tout pourrait être enseigné, ce qui est, je pense, une position postmoderne par excellence, n'est-ce pas ? Le postmodernisme n'est devenu un terme abusif que tardivement. Alors qu'avec le recul, c'est ainsi que je le décrirais. Le terme post-structurel serait peut-être plus adapté, quoiqu'il n'ait pas vraiment été post-structurel, car il a inventé un autre type de structure qui inclurait tout. Sa force était qu'il était capable d'être très inclusif et qu'il n'avait pas de polémique interne qui le poussait à dénoncer une chose et non une autre. Peter Cook lui ressemble sur ce point, même s'il n'est pas aussi impartial, je pense. Le but d'Alvin était donc d'avoir la meilleure école d'architecture du monde. Et c'était la meilleure parce qu'on pouvait tout y étudier, et parce qu'il y avait toutes ces personnes très importantes qui étaient dans les différentes branches de ce qu'était ce tout. C'est pour ça qu'on y allait. Je dirais que c'était son ambition : diriger la meilleure école d'architecture du monde. Et l'AA s'est toujours orientée comme ça, malgré ses crises financières. Il y a une chose que je n'ai jamais vraiment comprise. Quand j'enseignais l'architecture, j'ai commencé à visiter d'autres endroits, à donner des conférences dans d'autres pays et à visiter des écoles un peu partout. Et partout, les élèves étaient les mêmes. Dans toutes les écoles où j'allais : de brillants élèves et de mauvais élèves. Je suis allé à l'Université de Pennsylvanie qui avait une réputation énorme. Parmi les élèves : un tiers vraiment bon, un tiers désespérant et un tiers qui se situerait entre les deux. On m'a invité à donner une conférence à Newark

qui était réputée pour ses écoles d'architecture. Et là, il y avait exactement les mêmes groupes d'élèves : cinq d'entre eux étaient vraiment bons et cinq étaient terribles. J'en suis venu à la conclusion que c'était ça la réalité, qu'une école est bonne ou non en fonction de comment elle aide les meilleurs à être vraiment intéressants et à se trouver et comment elle aide le groupe du milieu à devenir bon. Je pense qu'on fait une sorte de différence en enseignant de cette façon. Ce que j'essaie de dire, c'est que je ne pense pas que l'AA soit bonne parce qu'il y avait de meilleurs élèves. Je pense qu'il y a cette suspicion au sujet du Bartlett, parce que là où tout le monde veut aller. Leurs notes doivent donc être les meilleures. Les élèves du Bartlett sont tous assez intelligents, ils réussissent bien. Je ne pense pas que ça soit vrai pour l'AA. C'est la façon dont la chose a été mise en place qui a fait la différence et c'est l'invention d'Alvin. Je pense que c'est l'invention de John Lloyd, mais Alvin l'a rendue saine d'esprit, lui a donné un certain effet. Il pouvait voir le potentiel. Ce n'était pas un système d'un an, ce n'était pas fortement supervisé par le RIBA. C'était l'invention de John Lloyd pour autant que je sache. Mais Alvin l'a repris et exploité. Aujourd'hui, l'AA sort de quinze années ou quelque chose comme ça avec Brett Steele. Il n'a pas pris la relève directement après Alvin. C'était qui après Alvin ? Alan [Balfour] ? Et ensuite Mohsen [Mostafavi] puis Brett. Ils ont tous hérité du système qui est resté inchangé : présentation des portfolios, semaines d'introduction : tout était pareil. C'est la meilleure école du monde : comment améliorer ça ? Pouvez-vous me rappeler à quelle date commence votre étude ?

Je débute en 1973 quand le système pensé par Boyarsky a été mis en place. Et je termine en 1983. Je constate que l'école a toujours été en conflit avec le modèle officiel. À la fin des années 1960, il y eut la grande crise économique et Alvin a utilisé le potentiel culturel de l'AA pour légitimer le besoin d'obtenir plus d'élèves et d'argent. Je fais l'hypothèse qu'en 1983, année durant laquelle *The Architectural Review* consacre un numéro spécial à l'AA et durant laquelle également, Zaha Hadid remporte le concours à Hong Kong par et Bernard Tschumi celui de la Villette, pour la première fois de son histoire, l'AA n'a rien à prouver et qu'elle est même devenue à son tour un élément du nouveau courant dominant. Beaucoup de personnes considèrent un changement au moment de la mort de Boyarsky, mais il me semble qu'il se passe plutôt à ce moment-là.

Bernard et Zaha sont tous deux partis. Je suis parti moi aussi. C'était la fin. Quand Boyarsky est-il mort ? En 1986 ? 1987 ?

1990.

Alors il s'est accroché jusqu'en 1990. En 1985, on avait décidé de diriger cette grosse unité dont je vous parlais. C'était en 1985 et nous n'avons pas pu. C'était la fin d'une époque particulière de l'AA. Je l'ai également sentie.

D'autres témoins m'ont également dit que le climat d'enseignement compétitif devenait invivable à la fin. Vous m'avez dit que Boyarsky était un dictateur. Est-ce que ce contrôle était plus fort à la fin ?

C'est ce que j'ai dit. Mais si c'est une question à laquelle je dois répondre, je ne pense pas que je puisse le faire. J'étais en train de m'éloigner de cette atmosphère de compétition. C'était malsain, les élèves souffraient et ne s'y retrouvaient pas très bien dans ce système. C'était trop monolithique. J'imagine que votre question est la suivante : est-ce que la dictature est devenue trop dictatoriale ? Je ne pense pas. Je pense plutôt qu'il a perdu sa capacité à voir exactement comment il devait assurer l'unité de l'école, qui il devait inviter pour parler. Parce qu'il a été malade une grande partie de ce temps. Mais il faudrait que je réfléchisse beaucoup plus pour trouver les mots justes parce que mon histoire de l'AA dépend surtout de ma déception face à l'AA : ce n'est pas forcément ce qui s'est passé à l'AA. C'est ce qui s'est passé quand j'ai dû partir. Mais c'est vrai que Zaha est partie à ce moment-là, tout comme Bernard. Rem était déjà parti. Dès lors, je ne peux plus parler ni des gens ni du lieu à l'époque. Mon séjour ici a duré du 1968 à 1984.

Très bien. J'ai une question à propos de l'aide extérieure de l'AA. Je parle de *Architectural Design,* mais aussi du réseau des galeries. Peter Cook était à l'ICA et aussi à Art Net.

Je ne sais pas grand-chose à ce propos. Les gens allaient à l'ICA, c'est ça ?

Oui. Mais comme enseignant ou élève, vous souvenez-vous d'autres institutions partenaires de l'AA ? Qu'elles soient londoniennes ou américaines ou européennes ?

Mon Dieu, c'est une question difficile. Peter Cook était un homme de réseau, c'est pourquoi il était bon chez Art Net. C'est comme ça qu'il s'est spécialisé dans l'accueil de personnalités, dont des architectes. Il a apporté une des grandes choses qui se trouvaient ici : les New York Five. C'était la première fois que je rencontrais Peter Eisenman. Il est venu ici pour donner une conférence. Il a fait quelques expositions, dont une à laquelle j'ai participé et qui s'intitulait Five Young Architects qui ne concernait que des gens de l'AA. Peter a dû commencer à penser à passer à autre chose et à faire quelque chose lui-même à ce stade. Il est allé à l'ICA puis à la Bartlett. Je ne sais pas quand il est parti. Mais je ne vois pas de quelles autres institutions je pourrais vous parler.

Qu'en est-il de l'institut d'Eisenman par exemple ?

L'institut de New York ? Il y avait définitivement un lien avec Peter.

Les liens étaient plutôt entre personnes qu'entre institutions, non ?

Oui. C'était l'idée d'Eisenman, je suppose. Il ressemblait à Peter Cook. Il s'intéressait beaucoup à sa propre gloire. Ces deux-là devaient bien s'entendre. Je me souviens être allé

voir Peter à l'Institut de New York avec quelques autres personnes qui se trouvaient en Amérique à ce moment. Il nous avait invités à parler. Je ne me souviens plus des personnes qui étaient présentes. Il y avait donc un lien avec ces « starchitectes ». Voulez-vous qu'on les appelle les « starchitectes » ?

On utilise aussi le mot anglais *star system* mais on a un mot en français pour désigner ça et qui le rattache à la notion d'élite ou de vedettariat. Je préfère ne pas faire d'anglicisme.

En anglais, l'élite est un état dans lequel on naît alors que le vedettariat est quelque chose qu'on obtient. Bien évidemment, de nombreuses vedettes sont issues de groupes d'élite parce qu'ils ont eu les meilleures chances dans la vie. Je ne pense pas que Zaha venait d'un milieu pauvre. Mais c'est quelque chose qui a toujours existé. À l'époque de Le Corbusier et du héros moderniste Frank Lloyd Wright, mon père était architecte. Dans les années 1920-1930, il était élève en architecture et il m'a décrit une fête moitié moins grande quel celle-ci où les élèves avaient invité Frank Lloyd Wight et Le Corbusier à venir. Ces deux types sont venus et ont passé la soirée dos à dos à parler à des cercles d'élèves qui se formaient devant eux, sans jamais s'adresser la parole. Je ne sais pas comment appeler les « starchitectes » de nos jours. Mais je pense qu'à l'époque, dans les années 1920, il y avait ces grandes figures de l'architecture que tout le monde voulait suivre et qui ont fixé la conversation sur ce qu'était la théorie architecturale. On a le modernisme corbuséen, wrightien et miesien mais tout ça reste du modernisme. Ce que les rend différents et particuliers, c'est qu'ils émanent de gens particuliers. Et ça remonte à bien plus de temps que ça, quand ça dépendait bien plus de l'élite et de votre contexte de naissance. Pour ce qui est du vedettariat, je pense que c'est plutôt lié aux médias contemporains et à la façon dont il est possible d'exploiter ces choses pour progresser. Peter en aura été une des premières versions, avant que les médias ne s'en mêlent vraiment. Je pense que Zaha en est l'incarnation même. Elle a réussi simplement par la ferveur que produisait son personnage. On ne pouvait pas l'ignorer. Elle est née pour être célèbre. David Chipperfield : il est très respecté, il obtient les meilleures commandes du monde, il fait le Museum of Modern Art. Il a une poigne étonnante, ce type : il s'accroche et peut parler à ses clients pendant des heures et des heures, car ils s'inquiètent de telle ou telle chose. C'est incroyable et je ne sais pas d'où il tire ça. En tant qu'élève à l'AA, il était partout. Son éminence n'était pas une question de célébrité, mais de réseautage. Qui on épouse a une grande influence dans ce monde. Et aussi, la capacité à travailler dur pour faire de grandes choses. Mais ce n'est pas le sujet.

Quand j'évoque la concentration de la médiation, je veux dire également qu'indirectement, l'AA par ses propres enjeux a mis en place un contexte pédagogique particulier. Tous les élèves étaient entourés d'un grand nombre de publications, d'expositions et d'échanges. D'une façon, il est possible que l'AA,

ne serait-ce que par la façon dont elle était dirigée, les ait sensibilité à certaines compétences médiatiques.

Je pense qu'il y a du vrai là-dedans. Vous connaissez l'école de Bermage ? C'est un peu comme l'équivalent de l'AA en Hollande. C'était une école indépendante où on voulait avoir des professeurs particuliers. Il y avait aussi un système vedettarial, peut-être plus important qu'à l'AA. Je pense que c'est un aspect intéressant de la question, mais je finis toujours pas penser aux caractéristiques de ce genre de personnes, ce qui les rend comme ça. Une autre question est de savoir, comme vous l'avez dit, comment la médiation ou la structure de l'AA a permis à certains discours d'émerger et a influencé l'architecture. Le Grunt Group est intéressant à cet égard bien qu'il ne soit jamais devenu quelque chose. Ed et Jeremy vont très bien et construisent beaucoup, mais ça ne ressemble à rien d'autre. À l'époque, c'était le genre de chose iconique, extravagant et plein de style. Ce qu'a fait Zaha a totalement été pensé à l'AA et n'a pas changé ensuite. L'AA est très importante, ça a été la meilleure école d'architecture du monde et a réussi à maintenir ce statut. Mais pendant ce temps, le monde de l'architecture bâtie produit des vedettes et des protagonistes indépendamment de l'AA. Rafael Moneo, le mec avec les lunettes, il en a trois paires et les portent simultanément pour regarder les choses, ce mec est une vedette, il n'y a aucun doute là-dessus. Il est issu d'un autre endroit et d'un autre milieu.

Je voudrais regarder les sélections de la publication *El Croquis,* car il me semble que ça reflète ce système vedeterrial. La question est : est-ce une étape comme le prix Pritzker par exemple vers la célébrité ou alors plutôt une consécration, une conséquence de la célébrité ? Et où se situe *El Croquis* par rapport aux autres instances de consécration.

Je pense en effet que ça pourrait être un cas d'études, mais dans les années dont vous parlez, l'AA a elle-même produit ce genre de chose. Maintenant, c'est également produit ailleurs. La ville de New York est à elle seule capable de générer ces vedettes, ne serait-ce que par sa puissance économique. Ce n'est pas une académie, c'est un carburant économique. Diller Scofidio sont des New-Yorkais et ils sont gros parce qu'ils sont à New York. Eisenman n'était aussi. Il y a beaucoup d'entreprises en Californie aussi, beaucoup d'architectes y travaillent et font du bon boulot, mais n'ont aucune influence sur la pensée européenne. SCI-Arc est une très bonne école, mais elle gravite hors de notre sphère. On n'en parle pas beaucoup. Et il y a la vague suisse qui a grossi. D'où est-ce que c'est venu ? Herzog ? Peter Märkli ? Je suppose que c'est parce que l'ETH est une grande école. Peut-être que ça a généré des vedettes à partir d'une nouvelle version de rigueur intellectuelle, tandis que l'AA était artistique et produisant autre chose.

La question pourrait être celle-là : est-ce dû aux enseignants ou au système pédagogique ?

Je suis à peu près persuadé que c'est lié au système pédagogique et au montant de son budget.

Je suis désolée, mais nous allons devoir finir cet entretien.

Ça finit assez naturellement non ? On a parlé de la période qui vous concernait, on a soulevé la question importante de la structure pédagogique. Mais il faudrait sûrement la comparer à d'autres structures pour comprendre les différences. Une dernière chose à dire est ceci : je pense que ce qu'Alvin a donné au système des unités, avec une sorte d'atelier généré par quelqu'un d'important, je pense que c'est un peu partout maintenant. Je pense que toutes les écoles d'architecture sont comme ça, non ? En tout cas, dans le monde anglophone. Quand on dépasse le trait de côte et qu'on s'enfonce dans les terres aux États-Unis, elles sont encore comme avant.

Entretien avec Edward Bottoms

L'entretien s'est déroulé le 16 novembre 2017 de 15h30 à 16h30 à l'AA School, dans la salle de lecture des archives de l'Association. Edward Bottoms est le responsable des archives. Il écrit et intervient régulièrement à partir du matériel rassemblé dans les différents fonds de l'institution. Notre échange a servi de base à la rédaction d'un article dans la revue *Colonnes* (n° 34, *Archiver l'enseignement de l'architecture,* 2018).

Julie André-Garguilo • Merci d'avoir accepté ma demande. Comme je vous l'ai dit, la revue française *Colonnes* m'a demandé d'écrire au sujet des archives de l'Association. J'ai donc quelques questions à ce sujet. Elles visent à identifier leur contenu, leur accessibilité et leur organisation, et ce afin que les fonds puissent servir de support de recherche étranger, comme ils ont pu l'être dans mon cas.

Edward Bottoms • Vous êtes doctorante, n'est-ce pas ?

Oui, tout à fait. Je mène ma recherche sur l'AA School sous la direction d'Alvin Boyarsky. Il ne s'agit pas tant de constituer une monographie institutionnelle que d'utiliser l'AA School comme cas d'études pour comprendre ce que la médiation fait à l'architecture et à l'organisation de la profession. Durant le mandat d'Alvin Boyarsky, il y a eu énormément de publications, d'expositions, mais aussi de discussions qui font de ce lieu un contexte très riche à étudier.

D'accord.

J'ai des questions très pragmatiques, car j'ai trouvé quelques informations sur le site internet, mais pas suffisamment.

Oui, aucun souci

Je commence par la plus grande question : comment, pourquoi et quand les archives ont-elles été créées ?

Elles ont été formalisées il y a sept ans, je crois. Nous étions dans une autre salle que cette salle de lecture dans laquelle nous nous trouvons aujourd'hui.

Où était-ce ?

C'était au 37 Bedford Square, mais il n'y avait pas de salle de lecture, seulement un bureau. C'est une longue histoire. En gros, il n'y a pas eu d'archives officielles jusqu'à récemment. Il y avait des gens dans l'école qui, au fil des années, ont collecté du matériel. Ainsi, les départements collectaient leur propre matériau. Par exemple, le secrétariat général a une très belle collection qui concerne les premières années de l'AA, des documents administratifs. Les studios d'impression ont aussi gardé les traces de travaux d'élèves, récupérés individuellement à l'occasion d'expositions par exemple. C'était des sauvegardes *ad hoc* assez fluctuantes suivant les périodes. En 1998, un premier essai visant à réunir tout ça en une seule archive a été lancé. Quelqu'un a alors été chargé de dresser une liste préliminaire de ce matériel qui a alors été transféré à la bibliothèque. Mais comme ce ne sont pas des ouvrages de consultation, mais d'archives, ces documents ont été stockés à l'extérieur et n'ont pas été rendus accessibles. La liste préliminaire n'était qu'une petite partie de la collection globale. Pour y accéder, il fallait en faire la demande auprès de la bibliothèque qui mettait de longs jours avant de trouver ce qu'on demandait. Quand je suis arrivé en 1997, c'était quasiment impossible de retirer du matériel, du fait de ce stockage en externe.

Vous êtes arrivé comme archiviste ?

Non, initialement j'étais bibliothécaire. En 2006-07, j'ai proposé au directeur de la bibliothèque et de l'école de fonder des archives. J'ai suivi une formation d'archiviste et je suis revenu. En 2007, nous avons eu la visite du National College Advisory Board qui a estimé que la partie de matériel qu'ils avaient pu examiner était très qualitative et en bon état. Ils ont indiqué que le matériel devait être protégé et rendu accessible. Cet avis a servi d'argument en faveur d'un investissement de l'AA dans des archives. Jusqu'en 2009, j'ai partagé mon temps entre la bibliothèque et les archives puis je suis passé à plein-temps aux archives. À la fin de l'année 2011, on a déménagé ici et les archives sont réellement devenues publiques. Les premières années ont été consacrées à réunir tous les documents qui étaient déjà stockés, à vérifier leur état, à les réorganiser suivant des conditions de conservation adaptées et à mettre de côté le matériel infecté ou en trop mauvais état. Ensuite, on a dû chercher où les stocker et réfléchir à une politique d'accès et à un système de recensement. Initialement et encore maintenant, tous les dessins sont conservés sur site. La majorité du matériel textuel, comme les *Minutes Book* ou les dossiers pédagogiques, est stockée hors site par une entreprise nommée Restore. Elle a un site à Upper Heyford à côté d'Oxford, connu pour ses grands hangars à avion de la United State Air Force. Là, les locaux proposent un environnement parfaitement adapté aux réserves des musées,

aux papiers et aux objets. La qualité de l'air, le taux d'humidité, la température : tout est au niveau des standards internationaux d'archivage. Quand une requête de matériel est formulée, il faut environ trois jours pour rendre disponible le document au lecteur. Dans les premières années, nous avons aussi dû réfléchir à la façon dont nous allions cataloguer ce matériel, le type de logiciel de référencement que nous allions utiliser et également l'accès internet que nous allions offrir pour les recherches en ligne. Nous avons importé nos données sur le site internet *archives hub* qui recense les fonds en Angleterre et également sur *AIM25* qui concerne les documents liés au quartier M25 de Londres. On peut aussi accéder à nos dossiers par le biais de ces sites. Nous aimerions également regrouper les fonds de la photothèque, de la bibliothèque et des archives.

C'est une de mes questions. Quand j'ai rencontré Valerie Bennett il y a deux ans, elle m'a expliqué qu'il n'y avait pas d'échange automatisé entre les fonds.

C'est exactement ce à quoi nous travaillons. Nous avons transformé la structure des fonds afin de former l'AA Collection. C'est quelque chose de très utile, car les élèves n'auront plus à chercher à partir de trois plateformes différentes. Mais ce n'est pas parfait. Il y a des différences entre un catalogue de bibliothèque et d'archives. On ne peut pas utiliser les mêmes hiérarchies : les descriptions de bibliothèque ne sont pas adaptées à des objets qui ne correspondent pas à des imprimés publiés. Par exemple, en archives on peut indiquer le contexte de production du document, car le document n'est qu'une petite partie d'une histoire. Intellectuellement, c'est assez stimulant de réfléchir à ces adaptations sans pour autant complexifier les recherches. Aujourd'hui, le mode de recherche se rapproche plutôt de l'outil Google, qui est très différent du mode de recherche conventionnel en archives. Pour les normes de catalogue, nous utilisons Isad(G) qui est le standard international pour les catalogues d'archive. Voilà pour le recensement et le stockage. Sur le plan de la fréquentation, nous avons constaté une augmentation constante ces dernières années, d'environ 40 % par an et jusqu'à 50 % à certains moments. Dans la mesure où ce sont des archives ouvertes récemment, nos matériels n'ont pas encore été explorés par les historiens, c'est donc nouveau sur le marché. Ça attire de nouveaux visiteurs. Les lecteurs sont pour moitié des externes et pour moitié des enseignants et des élèves. On accueille des recherches de monde entier. En externe, ce sont surtout des historiens d'architecture et des recherches académiques. En interne, on essaie de mobiliser le fonds comme une ressource pédagogique. C'est une collection qui est utilisée pour les cours d'histoire de l'architecture. Parfois, toute une classe vient pour étudier une typologie. Si les élèves sont en train d'étudier un style ou une problématique liés à une période en particulier alors ils viennent ici. Ils sont encouragés à manipuler le matériel. Nous ne voulons pas l'accrocher au mur et le manipuler avec des gants. Nous l'envisageons plutôt comme une ressource que les élèves peuvent utiliser pour leurs recherches. C'est une façon de publier du nouveau matériel. Il y a aussi des élèves qui viennent ici à titre individuel pour chercher

l'inspiration, des idées nouvelles ou pour regarder quelque chose de spécifique lié au sujet traité dans leur unité. Finalement, certains sujets reviennent et c'est intéressant de voir comment les élèves y répondent en fonction des années. Les publications nous demandent aussi des images d'archives. L'AA elle-même en utilise. L'idée principale derrière la collection est de récupérer du matériel important. Ce serait bien d'avoir les archives de Richard Rogers ou de Rem Koolhaas, mais le but est surtout de documenter la pédagogie et la culture de l'AA. Ça pose un problème intéressant, car les élèves les plus connus ne sont pas forcément ceux qui représentent le mieux la pédagogie de l'école. Si nous nous contentons de récupérer le matériel des vedettes alors nous produisons une fausse image. Nous essayons de couvrir l'ensemble de l'école à travers les années. C'est très difficile à faire de façon objective. Alors nous nous sommes concentrés sur les élèves qui ont reçu des prix pendant leur scolarité, ce qui donne un tableau général. Nous aimerions pouvoir tout collecter, mais c'est impossible donc nous devons faire des choix. Nous collectons aussi les travaux contemporains. Comme vous l'avez vu, les élèves nous apportent leur travail. Nous récupérons la version numérique des diplômes et pour les mieux notés, nous essayons de récupérer également la version papier et les maquettes. C'est intéressant de noter que tout le travail est produit de façon numérique aujourd'hui, mais qu'il est malgré tout présenté en version papier. C'est donc formaté pour être imprimé. Si nous ne récupérons que la version numérique, il s'agit d'une tout autre expérience que celle des versions imprimées. Les versions numériques vont poser problème pour toutes les archives à l'avenir à cause de l'obsolescence des logiciels. Il y a toujours un risque d'endommager le fichier de base. D'une certaine façon, c'est plus façon de conserver du matériel papier : il y a juste à les garder dans l'obscurité à un degré précis d'humidité. Notre politique d'acquisition est de récupérer du matériel pédagogique de l'école. C'est la limite à ce que nous collectons : généralement, le travail produit par les élèves dans l'école ou les publications produites dans l'école. Si un praticien veut nous donner son matériel, nous n'acceptons que ses travaux d'étudiant. Ce n'est pas notre fonction que de recueillir son matériel professionnel, il existe d'autres archives qui les acceptent. Et surtout, nous n'avons ni l'espace, ni l'argent, ni le personnel pour commencer un si large travail. Nous devons nous concentrer sur l'objectif principal et limiter les entrées aux travaux d'élèves et à ce qui est directement relié à l'AA. Je ne sais pas si vous avez vu le *collection blog*. En général, on l'utilise pour présenter l'actualité des archives. C'est une façon très rapide de montrer ce qui se passe avant que ce matériel soit disponible, car il y a souvent un délai de recensement. Il est déjà arrivé que quelqu'un vienne pour un sujet précis et que le matériel ne soit inventorié que quelques jours ou semaines plus tard. Je ne peux pas contacter ces personnes pour les prévenir, c'est pourquoi nous utilisons cette plateforme. Comme je l'ai dit, la base des archives est issue de sources variées. De fait, il y a de grands vides dans les archives sur certaines périodes. Par exemple, nous avons demandé à Paul Shepheard de nous donner ses travaux d'élèves il y a quatre ans. Les dessins d'élèves commencent dans

les années 1860. Le XIXe siècle est mal documenté, à l'inverse des années 1920, de la période beaux-arts de l'AA et de l'après-guerre. Entre les années 1970 et 1990, c'est un fond grandissant, mais pas aussi fourni qu'il le devrait. Nous avons encore un grand réseau de personnes à contacter. Quand nous procédons à l'inventaire, nous scannons les dessins principaux, environ une vingtaine, que nous mettons en ligne avec la description. Les archives administratives contiennent des comptes-rendus du Conseil qui débutent en 1851 jusqu'à aujourd'hui sans interruption. C'est une trace institutionnelle incroyable qui convoque les personnalités qui siégeaient au RIBA. Pour un historien du XIXe siècle ou de la période de Boyarsky, toutes les archives administratives sont importantes pour saisir le développement de la pédagogie et les difficultés économiques quotidiennes. Les dossiers des membres sont assez nombreux pour le XIXe siècle, ils donnent une image démographique de la provenance des élèves et de leur formation. Ils permettent de voir s'ils viennent d'institutions privées ou encore s'il s'agit d'hommes ou de femmes. C'est assez riche. Pour les temps plus récents, la protection des données personnelles limite l'accès à ces dossiers jusqu'à la mort des élèves. Nous avons tous les registres avec les listes des enseignants, les notes, les projets des élèves d'avant-guerre. On peut vraiment suivre à la trace les évolutions de projets et voir comment les sujets changent brutalement. Avec les beaux-arts, on voit de très beaux projets de maisons de famille par exemple puis quelque temps après, une tout autre production émerge avec les projets urbains et les problématiques sociales : des projets collectifs à l'inverse du génie individuel des beaux-arts. Comme beaucoup d'autres écoles, l'AA est intéressante, car les enseignants sont des théoriciens, mais aussi des praticiens. Il y a une synergie entre les élèves et les enseignants. On peut constater des changements rapides dans les idées. Par exemple, au sujet du modernisme en Angleterre dans les années 1930, le débat est parti de l'AA et s'est transféré à la pratique. Les idées viennent à l'AA par les praticiens et les expérimentations de l'école influencent en retour les praticiens. Par ailleurs, l'AA est une institution associative, ce n'est pas seulement une école. À la base, c'est littéralement un *gentlemen's club,* mais qui offre un fonctionnement plus démocratique où les élèves peuvent voter au Conseil. Les élèves ont voix au chapitre. Dans l'histoire de l'AA, on retrouve plusieurs moments où les élèves ont pris des initiatives et ont forcé le changement. Si on regarde les années 1930, l'AA est la première école à adopter le modernisme. C'est un point important. En matière d'accès, les élèves et les membres de l'AA ont un accès libre. Si vous êtes externe, vous devez prendre une carte temporaire qui coûte 30 £ et qui donne accès aux archives, à la bibliothèque et la photothèque pendant deux semaines. Nous essayons de répondre au plus de demandes possible par mail, mais nous ne pouvons pas proposer de service de recherche. Bien que nous le souhaiterions, c'est difficile à faire en plus de l'inventaire, des nouvelles acquisitions, de l'enseignement et de la préparation du matériel à consulter. Mais comme nous n'avons pas encore fini l'inventaire, c'est parfois délicat de demander à des personnes de payer, de venir à l'AA passer plusieurs jours ici pour finalement, ne rien

trouver. Nous essayons d'être clairs dès le début que cette possibilité existe. Je pense que nous avons inventorié 80 % des dessins, mais seulement 30 % des posters, des prospectus, des dossiers administratifs et pédagogiques. Notre priorité est d'inventorier les dessins, car c'est la partie des collections la plus demandée. Le reste est organisé par boîtes pour l'instant.

Pouvez-vous m'indiquer si on trouve ici le travail d'un architecte, enseignant ou élève, en particulier ?

La plus grande collection individuelle que nous ayons concerne un architecte qui était enseignant ici des années 1950 aux années 1970 : Otto Königsberger. C'était un élève de Bruno Taut à Berlin pendant les années 1930. Il a été employé par le gouvernement, mais a été chassé par les nazis et a fini comme architecte du Marahaja de Mysore pendant la guerre. Durant la partition de l'Inde, il a planifié beaucoup de nouvelles villes. Il est revenu en Angleterre en 1953 et a formé le Tropical Department à l'AA qui est un département très important mis en place également avec Maxwell Fry et d'autres personnes du Conseil. Initialement, l'idée était de former les architectes anglais pour les envoyer dans les colonies ou ex-colonies ayant gagné leur indépendance. Comme il avait une expérience importante en Inde où il avait appris les techniques locales, Königsberger a attiré beaucoup d'élèves dans le département où il développait sa propre idée de ce qu'était l'architecture tropicale. Dans les premières années, on retrouve parmi les élèves Kenneth Frampton ou Denise Scott Brown. Le département parlait déjà d'architecture durable et climatique. Königsberber est une figure clé, car il a travaillé sur plusieurs dossiers de l'ONU. C'est un urbaniste international. Ses archives contiennent son travail à Berlin, ses dessins pour le Marahaja de Mysore et une grande partie de son travail pour le gouvernement.

Mais tout ce matériel n'est pas directement lié à l'AA ?

En effet, mais c'est une décision que nous avons prise, car nous avons estimé que sa carrière entière avait été impactante pour l'AA. Et si nous ne le récupérions pas, ce matériel aurait disparu.

Qu'en est-il des archives d'Alvin Boyarsky ?

Nous avons beaucoup d'archives, son fils également en a. Tout n'est pas encore inventorié, notamment les correspondances. Mais le matériel administratif a été collecté par différents départements à l'époque. Il s'agit surtout de le réunir, ainsi que les publications pour donner un tableau général.

Avez-vous d'autres exceptions ?

Nous avons également des fonds que l'AA a récupérés avant la formation des archives. Nous avons des objets individuels : un concours pour un tribunal de première instance,

une élévation du palais de Westminster de Charles Barry que l'on ne s'attend pas à trouver à l'AA, mais qui lui a été offerte dans le passé, une maquette de Paolozzi offerte à l'AA car il a donné quelques conférences ici. Les autres objets dans ce genre viennent du Royal Architectural Museum. C'est un musée comme le Soane Museum, mais avec des exemplaires gothiques. C'est des moulages et des objets en pierre. À la fin du siècle dernier, ces objets se sont fortement démodés et ont été donnés à l'AA.

Vous avez évoqué l'usage des archives par les visiteurs, mais je voudrais revenir sur la façon dont l'école l'utilise. Je sais que vous-même, vous publiez à partir du matériel des archives. Pourriez-vous me détailler les événements organisés ? Quelle communication faites-vous autour des archives ?

J'ai déjà évoqué l'enseignement, c'est une façon de communiquer à travers l'école. Nous amenons des classes ici. Les cours de média utilisent aussi les archives : les élèves regardent les dessins à la main ou les techniques de mise en page, les collages, *etc*. Par exemple la semaine dernière il y a eu un grand jury et nous avons organisé une grande table avec des exemples d'axonométries des années 1980-90. Plus tôt dans l'année, il y a une semaine durant laquelle les cours de projet et d'histoire sont suspendus et l'école mène un travail introspectif. Cette année, douze unités ont été invitées aux archives. Les élèves devaient choisir un projet de n'importe quelle période qui, d'une façon ou d'une autre, était relié à leur unité. Ils devaient ensuite le présenter à l'école comme si c'était leur projet. C'est un usage inventif. Nous ne voulons pas être nostalgiques. Nous ne pensons pas que nous pouvons apprendre du passé de façon si directe. Il s'agit plutôt d'interroger le présent et les travaux des élèves, de rendre compte des différentes façons de penser. C'est la motivation principale de ce genre d'événement. Les élèves se prennent assez facilement au jeu. L'école est assez unique et cela fait partie de son identité.

C'est assez particulier pour une école d'avoir des archives, un archiviste à temps plein. Savez-vous s'il existe d'autres institutions d'enseignement en Angleterre qui le font aussi ?

Beaucoup d'universités ont des archives de dessins architecturaux. Mais nous n'avons pas la taille d'une université, plutôt celle d'un département. C'est unique en effet. Tout comme le fait que ces archives soient ouvertes et facilement accessibles aux élèves. Il existe d'autres écoles dotées d'archives, mais il s'agit de collections plus conventionnelles. Ici, nous prêtons souvent du matériel pour des expositions et les événements internes sont le prétexte à un usage assez interactif de ce matériel sur des sujets transversaux. On peut venir parler de l'AA des années 1990 et se retrouver assis à côté de quelqu'un qui était là pendant les années 1960. Ça crée des connexions intéressantes.

Entretien avec William Firebrace

L'entretien s'est déroulé le 16 novembre 2017 de 10h00 à 11h45 à l'AA School, dans un des studios de Diplôme en étage. William Firebrace a été à la fois élève à l'école au début des années 1970 et enseignant à la fin des années 1980. Son témoignage est précieux pour évoquer l'évolution de l'institution sur les deux décennies.

Julie André-Garguilo • Quand avez-vous commencé vos études à l'AA ?

William Firebrace • J'ai commencé en 1972 : j'étais venu à une fête de l'AA et l'école m'avait plu. J'avais étudié l'histoire à Oxford, mais je voulais aborder des choses pragmatiques comme les portes, les fenêtres, les briques et l'espace et je pensais que l'architecture pouvait répondre à cette envie. En fin de compte, je n'ai jamais appris tout ça à l'AA. Je crois me souvenir d'avoir commencé en deuxième année, car j'avais pu faire une équivalence. Mais je n'étais pas un très bon élève, je ne comprenais pas ce qui se passait à l'AA. La première semaine de cours, Brian Eno de Roxy Music qui était un groupe célèbre dans les années 1970 était venu donner une conférence. Je ne comprenais rien : qu'est-ce qu'un musicien y connaissait à l'architecture ? Eduardo Paolozzi était là aussi, car ses œuvres étaient très présentes à ce moment dans Londres. Bref, il n'y avait que des gens que vous n'attendiez pas. Puis après deux ou trois semaines, j'ai assisté à une conférence de Cedric Price, pensant enfin apprendre quelque chose sur l'architecture. Lorsqu'une de ses diapositives a montré la cathédrale Saint-Paul, j'ai tout de suite pensé : « super, voilà enfin de l'architecture ». Mais il a dit « pourquoi n'ont-ils pas démoli ce truc ? Nous n'en avons pas besoin ! » et a continué en montrant une image de Richard Rogers, de Norman Foster et de Terry Farrell : « regardez : ce sont des dinosaures ! ». Je croyais qu'il allait dire des choses positives sur ces gens connus, mais au contraire. Finalement, il nous a montré l'image d'un pylône dans un champ. Cette fois-ci j'ai pensé qu'il allait nous démontrer combien l'objet était laid. Mais à nouveau : « regardez ça :

c'est magnifique ! ». Et progressivement, j'ai trouvé ça très excitant cet objet industriel et vernaculaire. Mais définitivement, je ne comprenais vraiment rien à l'AA ! Je venais de cet environnement très conservateur et très anglais d'Oxford, issu de la classe moyenne, et je me retrouvais dans un endroit où il n'y avait aucun système. C'étaient les jeunes années d'Alvin Boyarsky. Si aujourd'hui on regarde en arrière, on pense qu'il y avait un grand plan, mais en fait, à ce moment il n'y en avait pas. C'était le chaos et je ne n'arrivais pas à le comprendre. Ça m'a pris longtemps pour le saisir, car jamais avant dans la vie quelqu'un ne m'avait dit : « fais ce que tu veux ». C'est pourquoi je suis parti après deux ans pour aller travailler en agence. Il y avait beaucoup de travail à Londres à ce moment. Je suis allé dans une grosse agence et après cinq ans, à 26 ans, j'ai réalisé que je n'avais toujours pas de diplôme. Alors je suis revenu ici pendant trois ans pour le passer. Mais l'école avait changé à la fin des années 1970. C'était plus organisé, le système des unités, l'histoire, les cours techniques. Le *star-system* s'était implanté. En 1971, Alvin est devenu *chairman* face à Kenneth Frampton qui était plus traditionnel, plus académique. Il venait de Chicago et je pense que les gens n'avaient pas imaginé qu'il puisse rester ici pour vingt ans. Mais progressivement, il a pris le contrôle de l'école.

À quoi ressemblaient les enseignants de l'AA School ?

Au début, il y avait beaucoup d'idéologues et de personnes de gauche comme Brian Anson. C'était un vrai mélange, peut-être plus intéressant qu'à la fin. Alvin a poussé tous ces gens vers la sortie et a fait venir les personnes qu'il aimait. Alvin avait un carnet d'adresses très fourni, il connaissait tout le monde à travers le globe. Il pouvait facilement demander à Bernard Tschumi de venir enseigner ou à Libeskind. Il y avait donc ce super système qui faisait des *stars* et des gens plus pragmatiques. Ça a graduellement changé, mais au moment de mon diplôme, c'était ce *star-system*. Alvin était toujours à la recherche de la *star* suivante : Rem Koolhaas et son élève Zaha Hadid, Nigel Coates à la suite de Bernard Tschumi, Peter Cook, Christine Hawley. Je me souviens qu'au cours d'un vernissage à l'AA, il m'a pris par le bras et m'a dit « William, un jour tu seras une *star* et tu seras exposé dans cette pièce ». Et en effet, j'ai fait une exposition ici. C'était quelqu'un capable de repérer les gens. Il avait son bureau au deuxième étage et j'étais toujours effrayé de passer devant qu'il en sorte et me demande mon portfolio. Il connaissait tout le monde et tout ce qui se passait à l'AA. C'était un maniaque du contrôle, mais il le faisait très bien. S'il vous aimait bien, il vous invitait chez lui à Camden et vous offrait un verre de vin. Si on était bon, on lui donnait un dessin et il l'accrochait dans son bureau ou chez lui. C'était un signe : si le dessin était accroché, on était rassuré

C'était un grand collectionneur, de cartes postales, de dessins et de livres.

Il a mis en place les publications alors que les écoles n'en produisaient pas à ce moment. Il a créé les *AA Files*, qu'ils [la direction par intérim de l'AA School en 2017] essaient

maintenant de tuer. Quand on allait dans son bureau, il avait une enveloppe fermée. Il disait « oh, William ! Le nouveau numéro d'*AA Files* est arrivé, regardons à quoi il ressemble ! ». Et il l'ouvrait, le commentait et s'émerveillait des articles. Et ensuite, il le remettait dans l'enveloppe et la refermait. Et lorsque la personne suivante entrait dans son bureau, il rejouait la même scène : « oh, bonjour ! Le nouveau numéro d'*AA Files* est arrivé, regardons à quoi il ressemble ! ». Il a créé les *Boxes* qui sont comme des bibles, des livres de grande taille très chers. Et aussi des livres plus petits. Tout était organisé autour des expositions, des conférences, des livres et tout le monde collectionnait ces livres. Le Conseil qui discutait régulièrement de la question des finances disait souvent qu'Alvin Boyarsky devait être viré, car il sacrifiait tout l'argent dans les publications. Pourtant, il ne faisait pas ça pour lui, mais pour l'école. Il disait toujours : « l'AA est l'institution architecturale de Londres. Le RIBA est seulement pragmatique, crachez quand vous passez devant leur bâtiment ! Nous sommes l'AA et nous avons des expositions, des conférences, des livres ce qui est bien plus difficile à produire ». C'est comme ça qu'il a remis l'école sur pied. Elle aurait pu s'effondrer en 1973, mais il l'a sauvé. En Angleterre, la contribution de l'école est assez controversée, car le pays est très conservateur. Il était très théâtral. Dans le bar, il y a maintenant une photo de lui sur un éléphant. Je ne sais pas d'où venait cet éléphant, on ne pourrait pas refaire ça aujourd'hui. C'était un vrai spectacle jusqu'à ce qu'il commence à vieillir un peu. J'ai commencé à enseigner en 1984, il était déjà fatigué. Il est mort subitement : l'été s'est passé et à la rentrée, il n'était plus là. Ça a été un choc, c'était une figure paternelle de l'AA. Je ne sais pas si les gens se souviennent de lui maintenant. Je pense que si vous parlez d'Alvin Boyarsky à Paris, on vous demande de qui il s'agit. Avec le recul, je me rends compte qu'Alvin n'est pas resté très longtemps. Je pensais que c'était bien plus long que ça. Je pense aussi que l'AA est différente des autres écoles, car elle se trouve dans ce bâtiment du XVIII^e^ siècle. Ça produit quelque chose, un peu à la Westminster. Dans le bureau d'Alvin Boyarsky, il avait ces deux bustes de Inigo Jones et Christopher Wren, excentriques au côté de cet américain qui disait à tout le monde : « va là, fais-ci, réussit ! ». Ce n'était pas du tout une attitude anglaise. Il était aussi très modeste. Alvin n'était pas intéressé par l'argent. Il avait sa maison à Londres, il ne portait jamais de vêtement cher et conduisait une Mini. Il était payé peut-être 50 % ou 70 % de plus que les autres salariés de l'AA[3].

Les enseignants étaient mal payés également, non ?

Tout le monde était mal payé. Mais ça ne coûtait pas grand-chose de vivre à Londres et vous pouviez facilement faire venir les gens ici pour qu'ils y enseignent.

Comment a-t-il mis en place l'équipe de l'AA School à son arrivée ?

3 Le premier contrat établi en 1971 définit un salaire de 5 500 £ par mois sur dix mois. *Minutes of the Council*, 18 octobre 1971, COU.71/72:38, AA Archives.

Je ne pense pas qu'il y avait de grands plans au départ. Il a pris le contrôle d'une équipe en partie en place et a ramené plus de gens. Il y avait déjà Peter Cook ici qui était très connu avec Archigram avec Ron Herron, David Greene et Dennis Crompton qui s'occupait des publications. C'était assez interne : on était élève puis on devenait enseignant. À la fin, peu de professeurs venaient de l'extérieur. Mais il a ramené Daniel Libeskind et Bernard Tschumi, sans être postmoderne. Alvin aimait les bons pédagogues qui avaient une production esthétique de qualité, qui produisaient des dessins fantastiques, qui pouvaient être exposés ou publiés. Tout était très esthétique. D'ailleurs, c'était aussi une partie du problème, cette architecture de papier. À ce moment, Londres était vraiment différente de maintenant. Dans les années 1960, il y avait la culture *pop* et l'AA était capable de faire le lien avec l'art.

Et sa réorganisation pédagogique ?

Je crois que toutes les écoles anglaises ont essayé d'être une version de l'AA avec le système des unités. Mais ça n'a pas vraiment marché sans la concurrence entre unités. Si vous avez Peter Cook, Ron Herron, quelqu'un comme Zaha Hadid faisant du déconstructivisme et quelqu'un qui faisait du postmodernisme, ou Raoul Bunschoten totalement abstrait, alors ça marchait. Au début de l'année, les enseignants devaient faire une conférence devant tout le monde durant quinze minutes et on devait postuler à des unités. Ensuite on rejoignait une unité, c'était un peu comme entrer dans une secte religieuse. On n'allait pas chez Peter Cook pour faire du postmoderne. C'était assez discipliné, comme une *master class*. On allait dans une unité pour étudier avec une personne en particulier.

Était-ce facile de changer d'unité ?

Non, pas du tout, mais on s'adaptait vite. Les cours commençaient à la mi-septembre. On avait toujours les vacances d'été de libres. On allait aux présentations puis rejoignait une unité. On faisait quatre ou cinq projets par an. Il y avait des projets courts de deux semaines par exemple. Je me souviens de notre premier projet de cinquième année : une maison colonne [*column house*] pour un chroniqueur [*columnist*]. Chaque semaine, nous avions un rendez-vous avec un tuteur et toutes les deux semaines nous avions un jury que nous appelons la critique [*critics*]. Il y avait quasiment pas d'histoire, de théorie et de technologie. On se concentrait sur le projet qui était assez graphique et on devait bien dessiner. Le but était d'avoir une dizaine de dessins remarquables. Dans mes souvenirs, il y avait deux jurys intermédiaires. À la fin de l'année, c'était très effrayant : on devait finaliser notre *portfolio* en organisant tous nos dessins. On allait dans la salle de conférence. Là, il y avait cinq tables et autour de ces tables étaient assis Peter Cook, Zaha Hadid ou Bernard Tschumi. On leur montrait notre travail. Parfois, les jurys ne s'aimaient pas alors si le premier s'en prenait à l'élève du second, celui-ci se vengeait sur l'élève du premier. C'était assez agressif. J'en faisais des cauchemars. Même encore maintenant, je me réveille la nuit :

je rêve que Peter Cook me demande mon *technical study* et je réalise que je ne l'ai pas apporté !

Pensez-vous que ce contexte ait pu préparer les élèves à faire face à la concurrence professionnelle ?

Oui, totalement. On nous inculquait des compétences, mais elles étaient principalement graphiques. Je crois que l'on ne nous apprenait rien au sujet de la construction, de l'écologie ou quoi que ce soit de pragmatique, car on nous disait que ces choses-là s'apprenaient dans les agences. On apprenait également à parler, car on devait se lever et expliquer nos projets. Ça m'a beaucoup servi. Quand je travaillais comme architecte, je devais faire face à des personnes qui détestaient mes projets. Je devais les persuader et choisir les bonnes idées et la bonne structure pour le faire. Nous n'apprenions pas beaucoup à propos de l'architecture. En cinq ans, je n'ai pas reçu un seul cours m'expliquant comment construire un bâtiment. C'était une formation autodidacte. Je ne me souviens pas d'avoir faire de stage en agence par exemple. C'était très abstrait. Les personnes qui venaient faire des conférences nous montraient des dessins, mais ne donnaient pas d'explication ou de justification particulière. Mais on devait trouver notre propre voie et montrer notre personnalité. À l'époque je faisais tout à la main selon une technique pointilliste. Les gens adoraient ça, car j'étais le seul à le faire. C'était avant l'arrivée du numérique. D'une certaine façon, tout le monde peut apprendre à maîtriser cet outil donc tout le monde peut produire les mêmes dessins. Le dessin à la main donne ce sentiment d'unicité. Si vous regardez les dessins de Zaha Hadid par exemple, ils sont très bons. Elle les a faits avec des élèves du Royal College of Art. Il y avait ces grandes toiles sur lesquels ils posaient des touches de bleu ici ou de vert là. Peter Cook dessinait extrêmement bien aussi. Mais après l'école, je crois que les gens avaient certaines difficultés à trouver quelque chose : que faire après l'AA ? On était une sorte d'architecte-artiste individuel. C'était difficile de travailler dans les agences publiques. Beaucoup de diplômés sont partis enseigner ailleurs. C'est dur d'avoir une vie d'architecte conventionnelle.

Selon vous, où Alvin Boyarsky plaçait-il le challenge ? Transmettre l'architecture à des élèves ? Utiliser l'AA School pour redynamiser la scène architecturale ?

Il voulait faire un grand spectacle et faire de l'AA la meilleure école d'architecture du monde. Il avait sûrement raison. Il avait cette ambition de directeur d'Hollywood, à la Spielberg. Faire ce film qui serait meilleur que tous les autres. C'est une approche plutôt américaine, pas du tout anglaise.

L'AA School comme meilleure école : mais selon quels critères ?

C'est la meilleure car c'est l'école la plus connue est celle où les gens sont des vedettes. Mais des vedettes d'un certain type de productions : des projets inconstructibles. Elles

faisaient en sorte d'être publiées dans les magazines, des publications. Combien de gens sortis de l'AA à ce moment ont réussi ? Zaha Hadid, Peter Cook qui a fait quelques bâtiments, mais ce n'était pas son but, Peter Wilson a eu des problèmes, car il était trop pragmatique. Bernard Tschumi a fait la Villette, mais il ne venait pas de l'AA, il était suisse. Il était déjà quelque chose d'autre, il est venu ici trois ans peut-être, a fait ses projets de bondage et de sexe. Et après est parti pour le succès aux États-Unis. Rem Koolhaas a étudié en Hollande, il est venu ici peu de temps et n'y a jamais passé son diplôme. Il était comme moi, trop effrayé pour le faire. Au bout de cinq ans, on lui a donné son diplôme pour son livre *New York Delire*. Il est arrivé déjà formé à l'école, mais il y a appris à comment être Rem Koolhaas. Alvin était très bon pour trouver et pousser les gens. Certaines personnes l'appelaient pour des concours et il recommandait cinq personnes. Que des gens qu'il connaissait. Il était très bon dans ce rôle de *master figure* qui envoyait les gens enseigner à l'étranger, un peu comme un ordre religieux. Ils parcouraient le monde et diffusaient un message à Hong Kong ou New York comme des missionnaires. C'est une idée folle. Quand les gens venaient faire des conférences, Alvin Boyarsky les amenait au restaurant et ils adoraient. Ils se faisaient peu d'argent, mais se retrouvaient potentiellement assis à côté de quelqu'un d'important comme Hejduk. Ils étaient au bon endroit, au bon moment. C'était assez malin de leur d'offrir quelque chose qu'ils n'attendaient pas. Alvin a mis en place une sorte de patronage : il invitait les gens, leur offrait un bon repas. Un peu comme si le roi invitait Voltaire. Il avait des largesses pour les gens. Et eux se disaient qu'ils auraient un bon hôtel et qu'ils allaient rencontrer des gens passionnants. En regardant en arrière on peut se poser des questions : était-ce bon, était-ce mauvais ? Je dirais que c'est bien, car ça a changé les choses. Si on regarde les publications, les livres, ce sont des choses fantastiques comparées aux publications actuelles. Elles apportaient une esthétique et une approche artistique à ces choses. Mais le problème est que toutes ces choses se faisaient sans préoccupation sociale. On ne pensait jamais à aider les pauvres, à construire des bâtiments qui puissent aider. Je pense que c'est un grand problème de produire une belle architecture sans ambition sociale.

Dans les journaux étudiants de l'AA, on retrouve pourtant ces préoccupations. Je pense à *Ghost Time Dance* de Martin Pawley par exemple.

Martin Pawley faisait partie de ces gens, engagés socialement et qui ont progressivement été évincés de l'AA. Par exemple, Brian Anson était un militant très à gauche, très engagé dans la politique irlandaise et quand je suis revenu, il n'était plus là. Je me souviens des autres enseignants présents [William Firebrace se sert du tableau des unités que je lui présente]. Il y avait Gerard Foley qui était écologique. Mark Fisher aussi, qui était bon : il a fait des scènes pour les Pink Floyd. Alan Forsyth et Gordon Benson étaient des architectes écossais pragmatiques. Ils ont construit le National Museum d'Écosse. On les appelait les Bensons & Hedges comme les cigarettes. Rodrigo Perez de Arce, c'était le

mec qui vient du Chili, une sorte de rationaliste-déconstructiviste. Jeremy Dixon était rationaliste assez traditionnel. Chris Macdonald et Peter Salter étaient intéressés par le paysage. Ils sont restés longtemps. Robin Evans était un très bon historien et très beau dessinateur. Will Alsop a beaucoup construit. Mohsen Mostafavi était élève de Dalibor Vesely et est devenu *chairman*. Je me souviens de ses dessins très sombres. Peter Wilson était mon enseignant. Wiel Arets était hollandais, plutôt neutre et ambitieux. Il est venu deux-trois ans, a appris à devenir quelqu'un, à avoir du succès et puis est retourné chez lui. Il a dit qu'il avait fait un studio à l'AA et les gens aimaient ça. Certaines personnes ne restaient pas longtemps. Leon Krier faisait des dessins incroyables, mais il est resté peu de temps. Il n'a pas eu beaucoup d'influence ici. Il n'était pas assez établi. Et il a commencé à travailler tôt pour James Stirling et pour le prince Charles. Il était peut-être trop sérieux pour l'AA. Ici, on devait être élégant avec une note d'humour et il était trop direct. Et peut-être qu'il n'aimait pas la compétition.

Vous vous souvenez du Forum ?

Il y avait le Conseil, qui était élu et composé d'architectes. L'école n'était pas organisée comme une université avec une grosse administration. C'était plutôt quatre ou cinq personnes qui géraient l'administration. Maintenant, il doit y en avoir une vingtaine, j'imagine. Autant que je me souvienne, le Forum était une sorte de truc démocratique. Le Forum a existé au début des années 1970 quand l'AA était plus démocratique, communautaire et c'était très fort. L'idée était que tout le monde pouvait se rencontrer et discuter. Mais Alvin le détestait, il n'aimait pas cette idée, car il voulait rester le patron, il était le père de l'AA. Je crois qu'au milieu des années 1970, le Forum a disparu ou perdu en pouvoir et cette dynamique n'est jamais revenue. Les élèves n'étaient pas politisés. C'est assez surprenant, mais nous, on ne voulait faire que notre boulot. On avait une fascination pour Ledoux, Boullée, des gens qui faisaient de l'art-architecture. On aimait dessiner. Les gens aimaient l'architecture de papier. Et ce n'était pas cher de faire des dessins par rapport aux maquettes. Quand je suis parti en Allemagne, la première chose qu'on m'a demandée est « viens-tu de l'AA ? On déteste l'AA ». Ils détestaient l'AA à cause de ce prosélytisme et du discours non pragmatique. Il a fallu beaucoup de temps avant de faire accepter ce que j'avais fait.

Peut-on dire que Alvin représentait la Communauté ?

Il y avait des divergences, mais il avait le pouvoir. D'une certaine façon, c'était un dictateur. Personne d'autre n'avait de pouvoir. Je ne me souviens pas être allé à des réunions d'école. Les gens ne travaillaient pas à l'école. Il y avait les conférences, les expositions, l'imprimerie, la photothèque, le bar, quelques salles de travaux dirigés et de jury, mais personne ne travaillait là. Il y avait des ateliers à Percy Street où les gens pouvaient travailler, mais il n'y avait pas une Communauté très forte, je crois. Ce n'est pas

comme là où j'enseigne en Allemagne où les gens se réunissent tous les quatre semaines pour discuter. Je ne crois pas que l'AA des années 1970-80 aurait pu survivre aujourd'hui, c'est pourquoi ça a changé. Alvin est mort assez jeune, à 62 ans. Mais d'une certaine façon, peut-être est-il mort au bon moment… Quand l'école avait du succès et avant que les autres écoles deviennent assez bonnes. La Bartlett a repris l'idée de l'AA et l'a améliorée, Peter Cook et Christine Hawley y étaient. Il y a eu aussi la Cooper Union de John Hejduk à New York et l'UCLA avec Eric Moss. Ce sont des écoles qui observaient ce qui s'était passé à l'AA. Je ne crois pas qu'il n'y en a pas eu en France. En Allemagne, il y a eu la Staatliche Hochschule für Bildende Künste à Francfort.

J'ai une question à propos de l'unité de Communication…

La communication était la raison principale pour laquelle on venait ici : intégrer une unité et dessiner. C'était notre principale fonction dans la vie. À côté des unités de projet, il y avait ce qui était appelé l'unité de communication dirigée par Dennis Crompton qui était dans Archigram. Je pense qu'une fois par an on avait à faire ses projets de communication : de la photographie, du dessin ou des trucs comme ça. Ce n'était pas très important, on ne le prenait pas avec beaucoup de sérieux. On faisait ça en trois, quatre jours. Il n'y avait pas de note à l'AA, on était reçu ou refusé. Il y avait les *technical studies* qui étaient très légères, on n'avait pas vraiment à s'en inquiéter : on avait à faire de jolis dessins, sans environnement et à écrire un petit texte. À la fin des études, on avait à produire un essai, mais on n'avait pas de temps pour le faire. Et le niveau en histoire et en théories n'était pas très élevé. Au début, il y avait Robin Middleton ici qui était un très bon historien, il travaillait sur l'histoire de France et Boullée. Mais les gens ne venaient pas à l'AA pour la théorie, je pense que c'est toujours le cas. Sinon on allait à Édimbourg ou à l'université. Donc tout notre travail consistait à dessiner.

Mais cette unité de communication avait un statut particulier. C'était également un service pour l'école, non ?

Oui, c'était une place de *back up*, pour obtenir de l'aide en photographie, en vidéo. Elle servait beaucoup aux publications, car Dennis Crompton était très bon dans ce domaine, il savait faire des livres. Il donnait de bons conseils pour les portfolios. Alvin aimait avoir des professionnels qui étaient capables de publier, mais je ne crois pas que l'unité de communication était très importante comme enseignement.

Correspondances avec Harrison Dix

L'échange s'est déroulé à distance entre le 14 mars et le 12 mai 2018. Je suis entrée en contact avec Harrison Dix, car les archives de l'aa School ne possèdent pas la collection complète des Newsheet. En tant que fondateur de la revue, Harrison Dix a pu me faire parvenir des exemplaires manquants et me renseigner quant à l'ambition éditoriale du projet et ses rapports avec la direction de l'école. La retranscription qui suit concerne trois courriers sur les douze échanges.

E-mail de Harrison Dix, 4 avril 2018 à 19h32

Bonjour Julie, désolé de ne pas avoir répondu plus tôt. J'ai retrouvé ce que j'espère être une série complète des *Newsheet* de 1971-72. Il y en a peut-être certains issus de 1972-73 que je vous invite à découvrir. Je vous les posterai sous forme d'un paquet cylindrique d'ici une semaine environ.

J'ai commencé les *Newsheet* lorsque j'ai pris la direction du département d'Art et d'Histoire. C'était un moment pendant lequel les institutions pédagogiques connaissaient des changements, les élèves voulaient avoir leur mot à dire et il y avait un nouveau radicalisme dans les *colleges* et les universités. Les événements de 1968 en France ont eu une influence profonde sur ce phénomène et à Londres, les élèves du Hornsey College of Art se sont révoltés. Plusieurs d'entre eux, ainsi que des enseignants comme Fred Scott (un enseignant de projet) se sont orientés vers l'AA.

Comme je pensais que les élèves et les enseignants avaient besoin d'une voix, j'ai utilisé le journal comme un moyen de communication hebdomadaire que je gérais depuis mon bureau avec l'aide précieuse de ma secrétaire, Sheila Bean (qui deviendra Sheila Alsop).

La confection des *Newsheet* a été faite dans la précipitation, car elle ne faisait pas partie de mes missions officielles, alors je m'excuse de la mauvaise qualité de la mise en page et des articles mal écrits. J'ai essayé de garder les articles qui étaient soumis aussi proches que possible de leur forme originale et d'interférer au minimum.

Un autre objectif des *Newsheet* était de rassembler tous les composants de l'AA : les différentes unités, les départements de services, les groupes d'élèves organisés par années, les conférences parallèles et les groupes marginaux qui présentaient leurs causes. Sous diverses formes, la politique s'est rapidement fait entendre et vers la fin de l'année, on a sollicité l'inscription des élèves aux diverses unités présentées. Pour le meilleur ou pour le pire, cela a servi d'alternative aux revues très institutionnelles de l'AA. En réalité, l'un des problèmes est devenu le volume des documents soumis. Il n'était pas possible de tout imprimer et parfois, des personnes ont pu se vexer.

J'ai quelques copies d'exemplaires de 1972-73, mais je ne les ai pas jointes. Je trouve que ceux de 1971-72, malgré leur amateurisme et leurs nombreux défauts, offrent peut-être un aperçu plus fidèle du radicalisme dominant de l'AA à cette période. Je suis désolé de ne pas pouvoir les envoyer sous forme numérique. Ce serait beaucoup de travail et je n'ai pas d'écran grand format. J'espère que les exemplaires vous intéresseront et vous seront utiles. Ils sont sûrement mieux entre vos mains qu'à prendre la poussière dans un placard !

E-mail transmis à Harrison Dix, 10 avril 2018 à 9h56

Cher Harrison,

Merci beaucoup pour votre envoi ! Il sera très utile.

Pourriez-vous m'en dire plus sur l'influence des événements français sur les élèves et enseignants anglais de l'AA ?

En France, ce moment s'est accompagné de la fin du système de l'école des beaux-arts et la recherche d'un enseignement plus opérationnel. Mais le contexte anglais était totalement différent, notamment avec la prégnante forte du RIBA, n'est-ce pas ?

Par ailleurs, je n'ai pas retrouvé des comptes-rendus du Forum qui a été créé en même temps qu'Alvin Boyarsky a été nommé *chairman*. Fonctionnait-il comme un contre-pouvoir ? Est-ce que les *Newsheet* servaient de relais à ses idées ?

Bien cordialement

E-mail d'Harrison Dix, 4 mai 2018 à 18h07

Chère Julie,

Je suis désolé de ne pas avoir répondu plus tôt.

Les événements qui se sont déroulés à Paris ont clairement servi de signal d'alarme pour les élèves du Royaume-Uni. Mais la frustration et la colère partagées liées à l'impérialisme, au racisme (Martin Luther King), au féminisme, à la bureaucratie*, etc.* étaient déjà latentes et avait besoin d'être déclenchées, et la guerre du Vietnam a été le catalyseur.

À Londres, le LSE, l'UCL et le Hornsey College of Art étaient très militants. Dans d'autres

villes, il y a eu des révoltes radicales comme au Brighton College of Art. Mais l'attention était concentrée sur Paris qui servait de modèle.

C'était il y a longtemps, mais je crois me souvenir de réunions semi-informelles entre le personnel et les élèves dans la salle des membres durant lesquelles nous exprimions nos idées et formulions une stratégie pour sauver l'AA et planifier son avenir. Je ne me souviens pas qu'Alvin en ait fait partie. Je n'ai pas de copie des comptes-rendus du Forum, s'ils existent.

Je ne donne pas le crédit à Alvin dans la mise en place du système des unités qui, si je me souviens bien, existait avant son arrivée, et ce depuis un moment.

La tâche principale d'Alvin était de sauver l'AA et de la réformer – la liaison avec une université était importante pour que nous puissions proposer des cours de niveau *bachelor,* mais cela ne s'est jamais produit et selon moi, l'AA actuelle n'est qu'une ombre de l'AA radicale des années 1960 et 1970.

J'espère qu'une partie de tout cela est utile, je ne fais que puiser dans ma mémoire des faits qui sont pourraient être subjectifs et inexacts.

Bien cordialement,

Correspondances avec Kenneth Frampton

Les questions ont été transmises le 22 octobre 2018 par courriel et ont reçu une réponse le lendemain. J'ai sollicité Kenneth Frampton sur son parcours et son lien avec l'AA School avant 1971, mais celui-ci n'a pas pu répondre précisément par manque de temps. Son retour, présenté ci-dessous, concerne donc principalement l'élection de 1971.

Julie André-Garguilo • Vous avez étudié à l'AA School entre 1950 et 1956. Après un an à l'armée et en Israël, vous avez travaillé à Londres à partir de 1959 et avez enseigné à l'AA entre 1961 et 1963. En 1965, vous avez déménagé aux États-Unis où vous avez enseigné trois ans à Princeton. Là, vous avez découvert un public étudiant très politisé. Dans quelle mesure ces expériences ont influencé votre approche pédagogique ?

Kenneth Frampton • J'étais plus politique qu'Alvin. Les États-Unis et le Vietnam m'avaient politisé de manière décisive, en bien ou en mal. J'étais perçu comme un gauchiste pour ne pas dire un intellectuel marxiste. Ça a sûrement participé à mon échec lors des élections.

Pourquoi avoir candidaté ? Avez-vous souvenir du processus de l'élection ?

Est-ce que j'ai candidaté ? Elia Zenghelis et Rem Koolhaas dont j'étais proche à l'époque m'ont suggéré comme candidat. J'ai accepté, car je sentais qu'il était temps pour moi de rentrer en Angleterre.

Quels étaient vos soutiens dans le Comité de sélection et plus largement à l'Association ?

Je savais que John Smith qui était membre du Conseil me soutenait, ce qu'il a confirmé publiquement durant le débat de la Communauté qui a eu lieu juste avant l'élection. Peter Cook qui soutenait Alvin, était fortement opposé à ma candidature. Assez justement, il

me voyait comme une menace à la position charismatique qu'il occupait à l'école. Sam Stevens m'a sûrement soutenu.

Avez-vous souvenir du processus de l'élection ? Vous avez passé un entretien avec le Comité de sélection, pourriez vous le décrire ? Avez-vous donné une conférence publique pour présenter votre programme ?

Malheureusement, je ne me souviens plus des personnes présentes à l'entretien ni leur position. Je suppose que les gens du Comité de sélection étaient présents.

Votre déclaration d'intention évoquait une réorganisation de l'école autour d'un « programme pédagogique plus coordonné ». Pouvez-vous expliciter cette volonté ? À quoi aurait ressemblé la structure administrative et institutionnelle de l'AA ?

Je pense encore que les écoles devraient endosser la responsabilité d'aborder des « programmes plus coordonnés » et qu'il y a toujours un malaise à ce sujet. Aujourd'hui certaines le sont plus que d'autres, comme l'ETH de Zurich, la Royal Academy de Copenhague, l'ESTA de Madrid, peut-être Newcastle, Shefield.

Dans votre déclaration d'intention, vous évoquiez la volonté de développer les publications. Cette volonté est-elle liée à vos expériences précédentes à *Architectural Design* et dans le comité éditorial d'*Oppositions* ?

Je pensais et je pense encore que les écoles d'architecture devraient publier leurs travaux. Mais peut-être pas suivant le modèle illisible des *flipbooks* numérique ? Une des meilleures revues d'école encore aujourd'hui est la revue *R* de l'école de Pamplona en Navarre. Bien évidemment, ce n'est pas un hasard que j'ai été éditeur technique d'*AD* et un des membres fondateurs d'*Oppositions.*

En 1972, vous avez rejoint l'IAUS. Sous plusieurs aspects, l'Institut semble similaire à l'AA : établir un lieu d'échange culturel et de production de discours architecturaux à travers la production d'événements, de publications et de recherches. De la même façon, l'institut s'est établi en parallèle des réseaux publics officiels en mobilisant ses propres partenariats. Quelle était la relation entre l'IAUS et l'AA dans les années 1970 ?

La relation étant très limitée entre l'IAUS et l'AA. Alvin a pris l'IAUS comme exemple en termes d'expositions et de publications (*AA Files*, *etc*.) et il se rendait toujours à l'IAUS quand il était de passage à New York. Et chaque fois que je venais à Londres, je mangeais avec lui. C'était un directeur dévoué et charismatique de l'AA, totalement soutenu par Cedric Price et David Alford. Dans un sens, il a été irremplaçable, car personne n'a réussi à maintenir cette intensité culturelle, la création du bar, *etc.*

La fabrique de l’architecte extraordinaire

L’Architectural Association School, 1964-1983

Zaha Hadid, Rem Koolhaas, Ron Arad, David Chipperfield : tous ont en commun une pratique élargie de l’architecture. Ils sont concepteurs, architectes, urbanistes, designers, entrepreneurs, communicants, enseignants et parfois directeurs d’école ou de département, critiques, théoriciens, historiens, conférenciers ou commissaires d’exposition. Tous ont également gagné la reconnaissance de leurs pairs, de la critique, de la presse spécialisée et même du grand public. Et tous ont étudié à l’Architectural Association School de Londres durant la décennie 1970. La direction de l’institution engageait alors une restructuration en profondeur de son système pédagogique et menait une grande campagne de reconnaissance internationale. Cette thèse sociohistorique étudie donc les architectes du star-system et les valeurs qui régissent leur pratique par le biais d’un terrain d’études où leurs procédés de conception et leurs doctrines sont plus qu’ailleurs mis à jour, explicités, sauvegardés et argumentés : les institutions d’enseignement. Ainsi, par la sélection d’une institution (l’Architectural Association School) située dans un cadre spatio-temporel précis (l’Angleterre entre 1964 et 1983), elle montre les conditions d’émergence institutionnelles, disciplinaires, pédagogiques et socio-professionnelles d’un modèle d’architecte à la pratique élargie et dont la reconnaissance l’est tout autant. Pour ce faire, la recherche s’appuie d’une part sur les documents produits et diffusés par l’école et d’autre part sur ses archives et d’une quinzaine d’entretiens réalisés avec des élèves et enseignants des décennies 1970 et 1980. La confrontation de ces deux corpus met en évidences les contradictions et reformulations des projets et des discours officiels afin de comprendre la volonté qui les guide. Il s’agit de sortir d’une histoire unique et unilatérale de l’institution pour entrer dans une lecture complexifiée des évènements où se donnent à voir les oppositions et la variété des positionnements. En expliquant la façon dont les rapports sociaux passés participent à modeler l’organisation du champ et ses productions actuelles, cette thèse a vocation à enrichir les connaissances de la théorie de l’architecture, la sociologie de la profession et l’histoire des institutions pour participer, à sa manière à la production de l’architecture.

Zaha Hadid, Rem Koolhaas, Ron Arad, David Chipperfield: they all share an extended practice of architecture. They are designers, architects, town planners, entrepreneurs, communicators, teachers and sometimes school director or head of department, critics, academics, historians, lecturers or curators. They also have gained recognition from peers, critics, specialized press and the public at large. And they all studied at the Architectural Association School of London during the seventies. Head of institution was initiating a deep restructuration of its pedagogical system at the time and was campaigning towards international recognition. This sociohistorical thesis considers architects coming from star system and the values governing their practice through a place and moment in which their design, processes and doctrines are, more than elsewhere, exposed, saved and argued: teaching institutions. Therefore, by choosing an institution (Architectural Association School) in a specific time and space (England from 1964 to 1983), this study shows the institutional, disciplinary, pedagogical and socio-professional conditions from which emerges an architectural model with extended practice and wider recognition. To do so, this research relies on documents produced and promoted by the school on one hand, and records of nearly fifteen interviews of students and teachers who participed during the seventies and eighties on the other hand. The confrontation between these two sources highlights contradictions and reformulations of projects and official line to understand their underlying will. The intent is to go beyond the unique and unilateral version of the institution to grasp in the complexity of those events with all the oppositions and the different positionings in mind. As it explains how past social interactions shape organisation of the field and recent productions, this thesis vocation is to extend knowledge within theory of architecture, sociology of profession and history of institutions to contribute in his own way to producing architecture.