



HAL
open science

Pratiques pédagogiques et écrits théoriques, n°3 (ENSA Toulouse / ENSAP Bordeaux)

Monique Reyre, Philippe Cougrand, Enrico Chapel, Gauthier Bolle,
Amandine Diener, Guillemette Cheneau-Deysine, Decommer Maxime, Werner
Durth, Daniel Wiczorek, Jean-François Briand

► To cite this version:

Jean-François Briand (Dir.). Pratiques pédagogiques et écrits théoriques, n°3 (ENSA Toulouse / ENSAP Bordeaux). ENSA Strasbourg. 3, pp. 64, 2017, HEnsA20: histoire de l'enseignement de l'architecture au 20e siècle, Jean-François Briand. hal-03128617

HAL Id: hal-03128617

<https://hal.science/hal-03128617>

Submitted on 11 Feb 2021

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.

Histoire de l'Enseignement de l'Architecture au 20^e siècle

SÉMINAIRE 02

JUIN 2017

HEnsA20

CAHIER N° 03

DÉCEMBRE 2017



SOMMAIRE

- 03** ÉDITO
Monique Reyre & Philippe Cougrand
- 04** HISTOIRE D'ÉCOLES
Enrico Chapel & Gauthier Bolle
- 17** DOSSIER THÉMATIQUE :
PRATIQUES PÉDAGOGIQUES
ET ÉCRITS THÉORIQUES
- 17** LE COURS DE THÉORIE DE L'ARCHITECTURE
À L'ÉCOLE DES BEAUX-ARTS AU XX^e SIÈCLE :
APPROCHES ET SUPPORTS PÉDAGOGIQUES
Amandine Diener
- 25** LES COURS D'ARCHITECTURE DE GUSTAVE
UMBENSTOCK DANS LE PREMIER TIERS
DU XX^e SIÈCLE : FORMES ORALES
ET DOCUMENTS IMPRIMÉS
Estelle Thibault
- 33** L'ENSEIGNEMENT DE L'URBANISME
À L'ENSBA, 1958-1968
Guillemette Cheneau-Deysine
- 41** LES ENSEIGNEMENTS DE PRATIQUE
OPÉRATIONNELLE APRÈS 1968 :
LE CAS DES ANTENNES PÉDAGOGIQUES
EXPÉRIMENTALES
Maxime Decommer
- 49** HISTOIRE D'AILLEURS
- 49** LA VILLE COMME PAYSAGE
ET EXPÉRIENCE VÉCUE. UNE APPROCHE
DE L'ENSEIGNEMENT DE L'URBANISME
À STUTTGART
Werner Durth, trad. de l'allemand par Daniel Wieczorek
- 60** VEILLE SCIENTIFIQUE

**Lieux et organisation
du séminaire**

ENSA Toulouse, ENSAP Bordeaux

ÉditeurENSA Strasbourg (ENSAS)
6-8 boulevard du Président Wilson
67000 Strasbourg**Directeur de publication**

Jean-François Briand, directeur de l'ENSAS

Coordination éditorialeAmandine Diener
(ENSAS, EA 3400 ARCHE)**Relecture et correction**

Wilma Wols

Design et impression

Unistra 2017 - Imprimerie Dalí

Contact

histarchiXX@gmail.com

Page webchmcc.hypotheses.org/pour-une-histoire-
de-l'enseignement-de-l'architecture**Tirage**

505 exemplaires

ISSNISSN 2498-3918 (imprimé)
ISSN 2551-2617 (en ligne)**Dépôt légal**

Décembre 2017

Illustration de couvertureUne séance de travail d'un groupe d'étudiants
architectes et d'enseignants de l'Unité pédagogique
d'architecture de Bordeaux, hiver 1971.
Archives de l'ENSAP Bordeaux.

ÉDITO

Monique Reyre*Architecte urbaniste en chef de l'État,
directrice de l'ENSA Toulouse de
janvier 2013 à septembre 2017***Philippe Cougrand***Directeur adjoint,
directeur par intérim
de l'ENSAP Bordeaux*

Celui qui ne sait pas d'où il vient ne peut savoir où il va car il ne sait pas où il est. En ce sens le passé est la rampe de lancement vers l'avenir

Ce proverbe berbère, réapproprié successivement par Antonio Gramsci et Fernand Braudel, me paraît particulièrement approprié à la période vécue aujourd'hui par les écoles d'architecture. Dans une période où la révolution numérique affecte l'ensemble de l'enseignement supérieur et tout le dispositif de relations entre parties prenantes de l'acte de construire, où le questionnement entre la pratique de l'architecture « à la française » se heurte à la diffusion mondiale de « l'architecture anglo-saxonne », et où les écoles d'architecture se rapprochent au plus près de l'université, il est bon de retrouver ses fondamentaux afin d'envisager l'avenir. C'est pourquoi la proposition collective des chercheurs en histoire des vingt écoles d'architecture françaises d'engager une recherche sur l'histoire récente de l'enseignement de l'architecture a reçu très tôt mon soutien en qualité de directrice de l'École nationale supérieure d'architecture de Toulouse. En raison des liens historiques très forts entre les équipes de recherche des deux écoles, il était naturel d'organiser avec l'ENSAP Bordeaux le 2^e séminaire du programme de recherche HEnSA20.

Ces journées furent riches et fécondes et ont permis, en ce qui concerne Toulouse, de rendre compte des travaux d'un groupe d'enseignants et de chercheurs issus de l'école et du Laboratoire de recherche en architecture (LRA). Ces travaux préciseront les caractères, les contenus et les modalités des enseignements dispensés dans notre institution au cours du XX^e siècle, qui restent encore largement mal connus. Il est essentiel d'en diffuser largement le contenu. À travers les cahiers HEnSA20 notamment, l'ensemble des communications est ainsi porté à la connaissance publique et peut susciter réactions et nouvelles pistes de recherche susceptibles d'enrichir encore ce passionnant projet.

Enfin, je tiens à remercier la Région Occitanie qui a permis l'organisation de ce deuxième séminaire du programme de recherche HEnSA20 à Toulouse, grâce à son soutien financier.

L'École nationale supérieure d'architecture et de paysage de Bordeaux a eu le plaisir d'accueillir, en juin dernier, l'une des deux journées du deuxième séminaire du programme de recherche HEnSA20. Cette initiative, portée scientifiquement par Anne-Marie Châtelet, Marie-Jeanne Dumont et Daniel Le Couédic, a été soutenue judicieusement depuis son lancement par le Comité d'histoire et le Bureau de la recherche architecturale, urbaine et paysagère du ministère de la Culture. Ce programme revêt le plus grand intérêt, et ce, à plusieurs titres.

En effet, il a d'abord permis de fédérer une équipe d'enseignants et de chercheurs issus de l'école et du laboratoire *Passages*. Ces derniers poursuivent des travaux de recherche sur l'histoire spécifique de l'enseignement de l'architecture et du paysage à Bordeaux, en reprenant le flambeau des premiers éclairages proposés par Gilles Ragot, lors de l'exposition montée en 2013, à l'occasion des quarante ans de l'édifice construit par Claude Ferret. Bien des spécificités caractérisent l'histoire de cette institution, à commencer par l'empreinte durable des Ferret, formant et marquant plusieurs générations d'architectes au fil du XX^e siècle. Mais on relèvera aussi la création d'une école de paysage, en 1991, ainsi que la naissance et le développement de plusieurs unités de recherche en architecture et en paysage. Cette dernière démarche a concouru à rapprocher l'école bordelaise de l'université. Plus largement, le lien de l'école à son territoire, proche et lointain, reste un enjeu important de son histoire, comme pour son développement futur.

Ensuite, les questionnements portés par l'équipe de recherche HEnSA20 au niveau national ont ce mérite d'interroger et de documenter les évolutions de l'enseignement au sein des écoles.

La publication de ces cahiers HEnSA20, tout comme la perspective d'une publication finale, offrira ainsi un socle commun de réflexion aux écoles d'architecture, comme à tous ses acteurs, dans une mise en perspective historique éclairante et féconde à la fois sur l'avenir de la pédagogie.

HISTOIRE D'ÉCOLES

HISTOIRE DE L'ENSEIGNEMENT DE
L'ARCHITECTURE À TOULOUSE

Enrico Chapel

Professeur HDR, ENSA Toulouse, LRA

L'enseignement de l'architecture à Toulouse débute dans les années 1740, lorsque cet art fait l'objet de cours, au même titre que la peinture et la sculpture, à l'école de dessin gratuite qui, ouverte par le peintre attiré de l'hôtel de ville Antoine Rivalz (1667-1735) en 1726, avait bénéficié dès l'année suivante du soutien financier durable des Capitouls (magistrats de la ville). C'est l'élève et successeur de Rivalz, le peintre et architecte Guillaume Cammas (1698-1777), auteur de la façade de l'hôtel de ville, qui la transforme en 1746 en Société des beaux-arts. Quelques années plus tard, celle-ci est érigée en Académie royale de peinture, sculpture et architecture par lettres patentes du 25 décembre 1750. L'école est alors installée dans la rue du Poids-de-l'Huile, jusqu'à son transfert, en 1769, dans une autre dépendance du Capitole, rue Lafayette, de l'autre côté de l'hôtel de ville. D'éminentes personnalités y enseignent, dont Louis de Mondran (1699-1792), auteur du plan des allées de l'Esplanade et du Grand Rond, et Jacques-Pascal Virebent (1746-1831) architecte de la Ville qui a dessiné la place du Capitole et la place Villeneuve (aujourd'hui place Wilson). En 1782, une école du génie est créée au sein de l'académie toulousaine. De nouveaux cours de mathématiques, d'architecture civile, de ponts et chaussées, de cartographie y sont introduits. Après la tourmente révolutionnaire, l'enseignement des arts et de l'architecture se poursuit dans les locaux de l'École centrale de la Haute-Garonne, située dans l'ancien collège des jésuites (hôtel Bernuy). En 1804 est créée l'École spéciale des arts de Toulouse, qui, deux ans après, rejoint dans l'ancien couvent des Augustins le musée du Midi de la France, établi là en 1793. C'est en 1833 que l'école s'associe avec les cours du soir de sciences industrielles délivrés dès 1826 par Urbain Vitry (1802-1863), neveu de Virebent et architecte en chef de la Ville, pour former l'École des beaux-arts et des sciences industrielles. En 1895, celle-ci s'installe dans l'ancien couvent de la Daurade qu'occupe toujours l'école

des beaux-arts¹. L'aménagement des lieux et la construction du « palais des arts », doté d'une façade monumentale, sont confiés à l'architecte Pierre Esquié (1853-1933). Sous le régime de Vichy et près de quarante ans après le rapport Guadet et la publication du décret du 23 janvier 1903, le conseil municipal décide la création de l'École régionale d'architecture par délibération du 6 février 1941. Enfin, quand l'éclatement de la section d'architecture de l'ENSBA en 1968 conduit à la création des unités pédagogiques d'architecture (UPA), celle de Toulouse sera installée dans le nouvel édifice construit par Georges Candilis (1913-1995) et Raymond Malebranche (1930-2016) à partir de 1969 dans le quartier du Mirail où l'ENSA de Toulouse siège encore aujourd'hui.

Le contenu des enseignements dispensés au sein de toutes ces institutions reste encore mal connu. Marjorie Guillin a rédigé une thèse consacrée à l'Académie royale de peinture, sculpture et architecture de Toulouse au XVIII^e siècle et plusieurs études et mémoires universitaires ont été dédiés à l'école des beaux-arts². Mais en ce qui concerne le XX^e siècle et l'enseignement de l'architecture en particulier, le premier travail d'envergure a été entrepris il y a seulement quelques années par Jean-Henri Fabre, ancien étudiant et ancien enseignant de l'école d'architecture. Ce travail est encore en cours mais ses divers rapports intermédiaires et publications ont déjà permis d'exhumer une importante partie de cette histoire, à partir d'une posture engagée et militante contre l'enseignement académique³. L'auteur ayant été lui-même impliqué dans la formation d'un atelier dissident rattaché au groupe C de l'ENSBA, en 1965, puis dans la structuration de la pédagogie de l'UPA et, enfin, dans la vie parfois tumultueuse de l'institution jusqu'en 2013, date à laquelle il accède à sa retraite administrative, son travail mélange sciemment et avec un certain raffinement mémoire personnelle et analyse de sources d'archives. En témoigne notamment le texte consacré à la période charnière des années 1960, qui

commence en consignait les impressions d'un jeune élève qui entre à l'École régionale d'architecture de Toulouse au mois d'octobre 1963, où il va préparer le concours d'admission à l'ENSBA, et qui n'est, en effet, autre que l'auteur de l'écrit⁴.

Ces travaux ont ouvert de nombreuses pistes de réflexion qui restent à explorer, comme l'ont dévoilé les interventions du séminaire. Les communications de la première session ont fait l'état des recherches en cours, toutes basées sur l'analyse de sources d'archives écrites, dessinées ou imprimées. Constance Ringon (maître-assistante associée à l'ENSA de Toulouse) et Laurence Chevallier (maître-assistante à l'ENSA de Toulouse) ont exposé les premiers résultats du repérage des sources d'archives entamé par l'équipe toulousaine dans le cadre du programme HEnSA20⁵. Parmi les lieux de conservation des sources figurent l'ENSA de Toulouse, l'IsdaT, les archives départementales de la Haute-Garonne, les archives municipales de Toulouse, le musée municipal Paul-Dupuy, mais aussi les Archives nationales et les archives du Conseil régional de l'ordre des architectes. Il faudrait probablement inclure les archives d'autres départements de la région et diverses archives privées, car elles aideront à suivre les trajectoires d'anciens élèves de l'école. La richesse potentielle de ces sources et les problèmes liés à leur exploitation ont été précisés. Ainsi, le musée Paul-Dupuy conserve-t-il des travaux d'anciens élèves pensionnaires de la Ville de Toulouse à l'ENSBA, dont l'analyse permettrait de saisir la formation que recevaient ces Toulousains dans la capitale et le rendu qu'ils en faisaient à leurs maîtres en province. Mais ces documents, en mauvais état de conservation, ne sont malheureusement pas exploitables en l'état. En revanche, les dossiers disponibles aux archives départementales de la Haute-Garonne semblent ouvrir deux pistes de recherche. La première concerne le changement de perspective dans la pédagogie, qui a eu lieu à la fin des années 1960, et le rapport entre la pédagogie envisagée à l'UPA et le bâtiment construit à la même occasion pour la mettre en œuvre (fig. 1). De nombreuses sources permettent en effet de reconnaître les acteurs impliqués, sur le plan tant local que national, dans la construction de la nouvelle école et témoignent de la bonne réception du projet de Georges Candilis et Raymond Malebranche auprès du service des Enseignements de l'architecture et des arts plastiques au ministère des

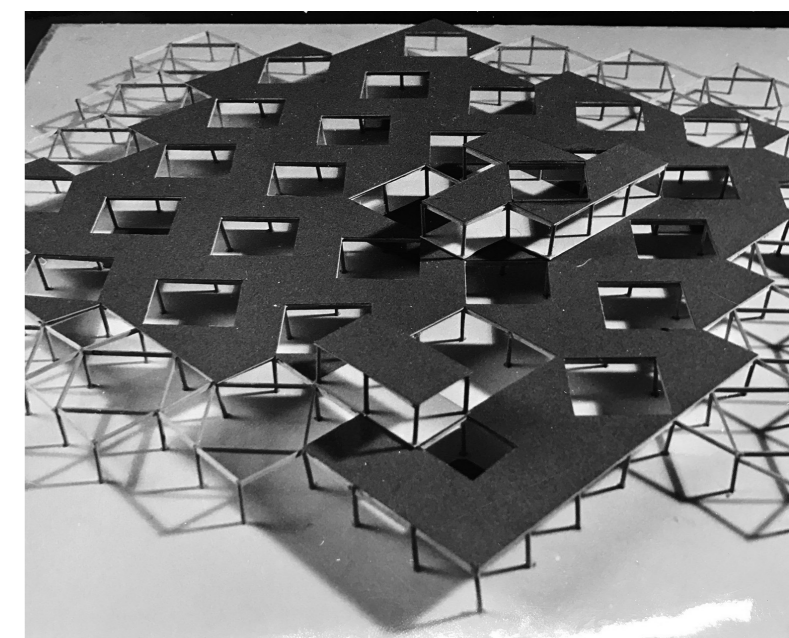


Fig. 1 : Photographie de la maquette de l'unité pédagogique d'architecture de Toulouse, G. Candilis, R. Malebranche arch., 1969.

AD Haute-Garonne (ADHG) : 7698 W3.

Affaires culturelles. La rapidité du programme d'exécution de la nouvelle école semble tout particulièrement répondre aux attentes des représentants du ministère, qui souhaitent par ce moyen apaiser les vives revendications des étudiants toulousains. La deuxième piste concerne les années 1990, période durant laquelle se mettent en place des éléments qui configurent le paysage actuel de l'enseignement de l'architecture à Toulouse, avec notamment le développement des échanges internationaux et le renforcement des rapports avec la profession dans un esprit d'ouverture de la pédagogie aux métiers. Les fonds des archives municipales couvrent le temps où l'enseignement de l'architecture à Toulouse était sous l'autorité municipale, c'est-à-dire des années 1740 à la réforme de 1968. Parmi les documents recensés, les catalogues de la bibliothèque de la classe d'architecture de l'École des beaux-arts et des sciences industrielles de la période 1900-1906 peuvent permettre de préciser l'univers de références culturelles et architecturales des professeurs et des élèves de l'école de Toulouse, que l'on pourra ensuite comparer aux études similaires dans d'autres écoles, pour raisonner sur les savoirs partagés et les particularités de chacune. Le dépouillement du *Bulletin de l'Association des beaux-arts de Toulouse*, paru de 1913 à 1922, apporterait un témoignage de la vie quotidienne

des élèves et de leurs motivations, en particulier lors de la mobilisation du temps de la Grande Guerre, dont les retombées pédagogiques restent à analyser. Enfin, une série de documents du cabinet du maire de Toulouse entre 1972 et 1976 renseigne sur les premières années de vie de l'unité pédagogique d'architecture.

L'histoire de l'enseignement du dessin à l'École des beaux-arts de Toulouse a été évoquée par Françoise Bagnéris-Merlet (historienne de l'art et enseignante dans cette école de 1974 à 2012). Le dessin semble avoir structuré la formation d'un public d'élèves très large qu'il s'agisse de futurs artistes, artisans ou ouvriers d'art. Ce partage d'une méthode et d'une pratique communes du dessin par divers corps de métier semble être un caractère saillant de l'école toulousaine et l'hypothèse est faite qu'il est à l'origine d'une certaine unité que l'on peut observer dans la production artistique et architecturale locale au moins jusqu'au milieu du ^{xx} siècle. Se nourrissant de culture classique et de connaissances scientifiques, l'enseignement du dessin a évolué au fil des ans. Des cours de nu à partir de la pratique du modèle vivant et des cours de dessin d'après l'estampe et le modèle gravé sont institués à Académie royale de peinture, sculpture et architecture au milieu du ^{xviii} siècle, auxquels sont associés plus tard des relevés d'architecture antique et des études nécessaires à la construction des ponts et des canaux et à l'aménagement urbain et territorial (école du génie). Ce double profil artistique et technique de l'enseignement du dessin est consolidé à l'École des beaux-arts et des sciences industrielles sous l'impulsion de diverses personnalités, dont Urbain Vitry et Claude Gaspard Gaillard, qui publie en 1844 un traité de dessin linéaire et ombré⁶. De même que les échanges entre artistes et architectes, l'enseignement du dessin sera encore renforcé au début du ^{xx} siècle avec l'avènement des arts décoratifs et la réalisation de chantiers d'envergure, qui profitent aux artistes toulousains, comme le parc des sports (1931-1935) et la bibliothèque municipale (1932-1935), tous les deux de Jean Montariol (1892-1966).

Dans le prolongement d'un travail de thèse en cours sur l'innovation technique dans la mise en œuvre de la brique en Midi toulousain durant l'entre-deux-guerres, engagé sous la direction d'Enrico Chapel et Françoise Blanc, Laura Girard a abordé la question du rapport entre pratiques pédagogiques et affaires professionnelles à travers la lecture de l'itinéraire d'une figure majeure de la

scène toulousaine : Jean-Louis Gilet (1902-1964), architecte, artiste, éditeur, professeur et premier architecte directeur de l'École régionale d'architecture. Héritier d'une dynastie d'architectes, Jean-Louis Gilet obtient son diplôme en 1932 à l'École des beaux-arts de Paris. Il démarre rapidement une carrière de constructeur en s'associant à son père, Joseph. En octobre 1937, il est nommé professeur titulaire de la classe d'architecture de l'école des beaux-arts de Toulouse. Il s'engage très tôt en faveur d'une « culture méridionale » et d'une esthétique régionale ouverte au confort moderne et aux techniques nouvelles. En témoigne la revue *Art méridional* qu'il crée en 1935, où paraissent des articles sur les arts, l'archéologie, le patrimoine et les matériaux locaux, mais également des analyses des problèmes constructifs, juridiques ou économiques contemporains (fig. 2). Par ailleurs, l'architecte milite pour la reconnaissance d'une école régionale d'architecture autonome, placée sous l'influence de maîtres d'œuvre locaux. Grâce à ses initiatives, l'école régionale de Toulouse est officielle-



Fig. 2 : *Art méridional*, n° 43, mars 1939. Illustration signée Jean-Louis Gilet.

Bibliothèque d'étude et du patrimoine de Toulouse : P3820.

ment reconnue au deuxième semestre 1940 par l'école de Lyon, qui centralise à cette époque l'administration des écoles régionales d'architecture et de quelques ateliers parisiens réfugiés en zone non occupée. Sa création est ensuite officialisée le 6 février 1941 par le conseil municipal de Toulouse et entérinée par le gouvernement de Vichy en 1942. Jean-Louis Gilet en est nommé directeur au mois de février et le restera jusqu'à sa démission forcée lors de l'épuration administrative de 1944, à la libération de Toulouse. Puis, il est réhabilité dans ses fonctions en 1952. Les perspectives de cette recherche pourront porter sur ce deuxième temps de la carrière de Jean-Louis Gilet, sur l'étude du programme pédagogique de l'École régionale de Toulouse, de son rapport avec le conseil régional de l'ordre des architectes nouvellement créé aussi et des modalités de recrutement des professeurs et des carrières enseignantes. Enfin, Jean-Henri Fabre (enseignant à l'école de Toulouse de 1969 à 2013) a présenté les différentes approches de l'enseignement de la construction, de l'École régionale d'architecture à l'UPA. Dans l'atelier de Jean-Louis Gilet, on dissuadait les élèves à visiter les chantiers et le choix d'un parti de structure était souvent arrêté en raison de la performance graphique du rendu, dans la plus pure tradition beaux-arts. Un intérêt renouvelé pour l'association art et technique émerge en revanche dans l'atelier C, l'atelier dissident créé en 1965 et placé sous la direction d'architectes appartenant à une nouvelle génération, tels que Jean-Marie Lefèvre (1933-2004), Pierre Debeaux (1925-2001), Paul Gardia (1920-1969) et Fabien Castaing (1922-2012). Lors de la création de l'UPA de Toulouse, les étudiants et les enseignants impliqués dans la construction de la nouvelle école prévoient un plateau « technique » réunissant des laboratoires et des ateliers professionnels équipés de machines et d'instruments de mesure : un laboratoire thermique et acoustique, un laboratoire d'essai pour le béton armé, un atelier bois et un atelier fer (fig. 3). Les élèves devaient ainsi accéder à la connaissance des matériaux et de leurs performances. De nouveaux enseignants, techniciens et ingénieurs venant de l'Institut

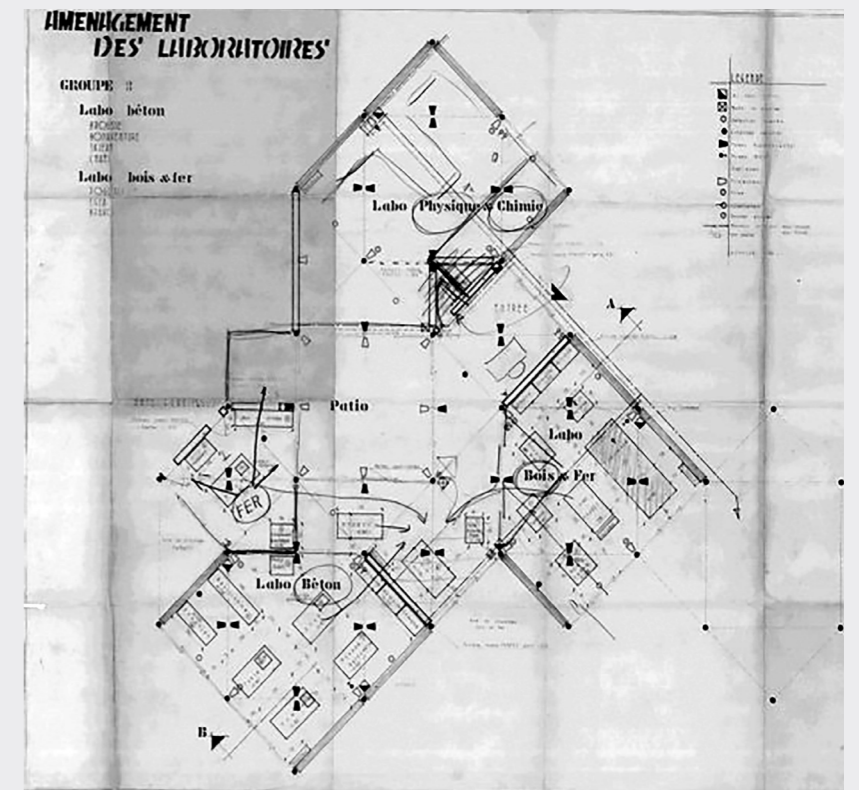


Fig. 3 : Exercice de travaux pratiques des étudiants de l'UPA de Toulouse : plan d'aménagement des laboratoires de la nouvelle école (1970-1971), ADHG : fonds ENSA de Toulouse (versement 2013).

national des sciences appliquées (INSA) et de l'université sont effectivement recrutés pour les encadrer. Le plateau technique est progressivement abandonné, mais ces expériences donneront naissance aux premières unités de recherche de l'école.

La seconde session de la matinée a réuni, autour du professeur Pierre Fernandez, trois anciens enseignants Michel Légli (ayant exercé de 1974 à 2005), Gérard Ringon (de 1976 à 2009) et Gérard Tiné (de 1973 à 2009) pour évoquer le rôle de la recherche et son inscription dans la pédagogie de l'école depuis les années 1970. Leurs témoignages d'acteurs amorcent une campagne d'entretiens, menée dans le cadre d'un des volets du programme HEnSA20, qui vise à recueillir les mémoires vives et à constituer des sources orales susceptibles de compléter les sources écrites⁷.

Comme au sein d'autres établissements, l'introduction de la recherche à Toulouse fait suite aux événements de 1968 et vise à mettre en question le modèle hégémonique des beaux-arts. Des enseignements pluridisciplinaires

ont été mis en place dès les premières années de l'UPA, à travers des Groupes d'enseignement et de recherche (GER) associant enseignants, chercheurs et étudiants autour de problématiques communes⁸. Depuis, de l'institution des premières unités de recherche habilitées par le Bureau de la recherche architecturale (BRA) à la création du Laboratoire de recherche en architecture (LRA) en 2008, des champs de réflexion et des croisements divers avec les enseignements ont été expérimentés. Des témoignages apportés lors du séminaire ont émergé plusieurs éléments permettant de caractériser d'ores et déjà la recherche à l'école de Toulouse : la place faite à l'analyse de la conception architecturale et de son enseignement, les liens établis avec la profession et plus largement avec les questions de société et l'actualité, l'implication de la pédagogie dans le développement des problématiques de la recherche et, enfin, l'ouverture à l'apport des disciplines universitaires dites « dures », telles que l'ingénierie, l'informatique, les sciences de l'environnement, la biologie, la physique, la climatologie.

Pierre Fernandez a rappelé que la recherche s'est initialement concentrée au sein de trois laboratoires habilités au début des années 1980 : Li2a (Laboratoire d'informatique appliquée à l'architecture, en 1982), LAB (Laboratoire d'architecture bioclimatique, en 1984) et MAP (Modélisation de l'architecture et du paysage). De nouvelles équipes se sont ensuite constituées autour de thématiques sur la ville, le patrimoine, l'archéologie et les pratiques professionnelles. La vocation essentielle d'une partie des recherches et publications visait le renouvellement de la pédagogie et notamment de l'enseignement de la conception, qui reposait alors exclusivement sur des approches dogmatiques et l'analyse de références historiques. De façon réciproque, ce sont parfois des pratiques pédagogiques qui ont donné naissance à des problématiques de recherche et à la constitution d'équipes. C'est le cas du LAB qui est issu d'un atelier de projet intitulé Groupe héliothermique et habitat (G2H), regroupant enseignants et étudiants autour des préoccupations solaires et bioclimatiques suscitées par le premier choc pétrolier survenu en 1973. C'est souvent autour d'une problématique transversale que des enseignants d'origines disciplinaires différentes se sont coordonnés pour proposer aux étudiants de s'engager dans des démarches de recherche et de thèses. Ainsi, de l'architecture solaire et bioclimatique à la qualité environnementale puis au développement urbain durable,

le LAB – devenu en 1994 Groupe de recherche environnement et conception (GRECO) – a-t-il accompagné les évolutions de l'établissement, en maintenant les aller-retour entre recherche et enseignement dans une dynamique de fertilisation croisée.

Fondateur avec l'architecte Mario Perez du laboratoire Li2a, dont il a assuré la direction jusqu'à sa retraite, Michel Légli se a retracé l'aventure à la fois personnelle et collective, basée sur la conviction de la nécessité d'une recherche crédible dans les écoles d'architecture. Sa formation d'ingénieur et d'urbaniste et ses expériences de chercheur à l'université Paul-Sabatier et à l'Office national d'études et recherches aérospatiales (Onera) puis d'enseignant à l'École supérieure de l'aéronautique et de l'espace (Sup'Aero) ne sont probablement pas étrangères à cette conviction. Constitué en lien avec les sciences de l'ingénieur, Li2a visait à analyser l'implication de l'intelligence artificielle dans la conception architecturale et à proposer des principes de structuration de logiciels d'aide à la conception. Dans ce cadre, le laboratoire s'est fait une spécialité de faire profiter les étudiants en architecture des produits de ses recherches. Au fil des ans, le laboratoire s'est ouvert à d'autres domaines (psychologie cognitive, représentation des connaissances, sémantique du langage, philosophie) pour interroger les processus de conception au sens large. En témoigne la recherche sur les pratiques d'agence et l'informatisation naissante des architectes menée au début des années 1990 auprès de 700 agences d'architecture, afin d'analyser les effets induits par l'introduction de logiciels sur la conception, l'organisation du travail et son contrôle. En ce qui concerne les liens avec la pédagogie, à force d'observer des étudiants en train de concevoir, le laboratoire a fini par se spécialiser dans l'analyse de l'enseignement de la conception qui a ainsi émergé comme véritable objet d'études.

Gérard Ringon a rappelé que dans le domaine des sciences humaines et sociales, outre l'étude des usages qui a donné lieu à de nombreux écrits, débats et controverses, des interrogations se manifestent, dès les années 1970, à propos de l'insertion professionnelle des jeunes diplômés. Depuis, cette préoccupation s'est développée et instituée dans des activités pédagogiques et dans la recherche, grâce à un petit groupe d'enseignants qui s'est associé en 2001 à l'équipe de recherche Professions, architecture, ville, environnement (PAVE) de l'ENSAP de Bordeaux. Le contexte national était propice à ce développement.

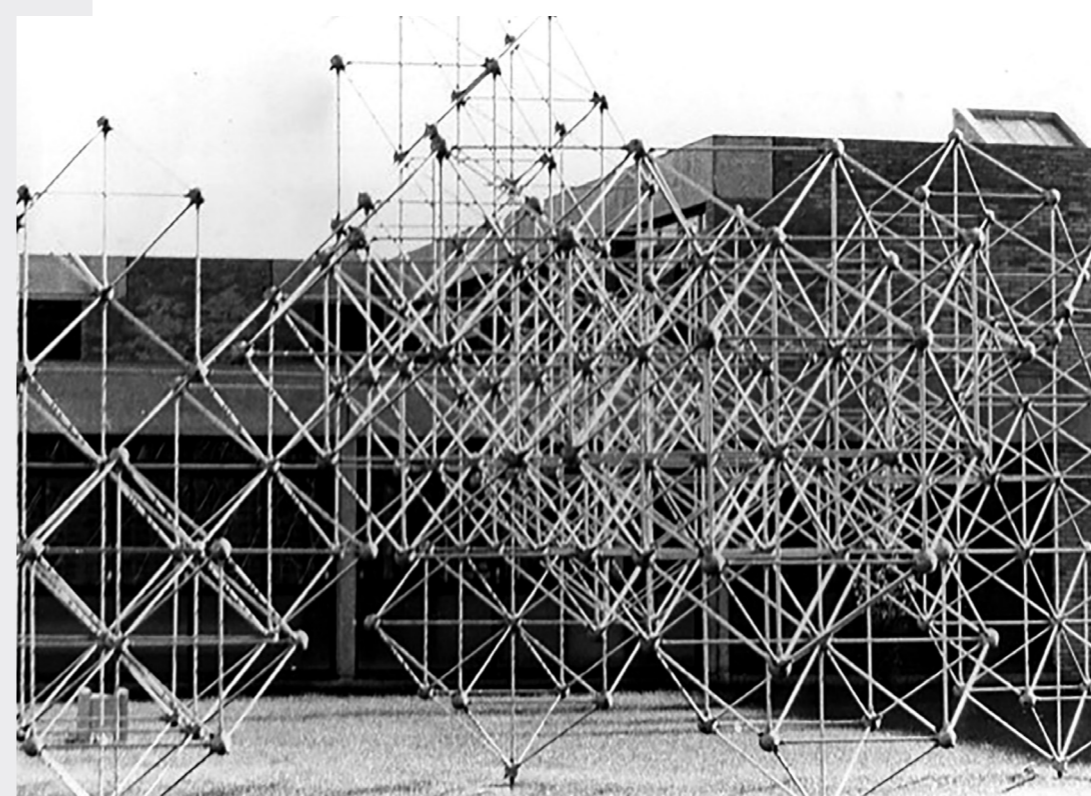


Fig. 4 : Sculpture en structure aluminium au Centre des conducteurs de travaux à Labège (P. Gardia et M. Zavagno arch.), réalisée par l'Atelier supérieur de sculpture de l'école des beaux-arts de Toulouse : A. Blanchard, J.-P. Bouglon, J.-J. Durancet et G. Tiné, 1968-1969. Ph. J.-P. Bouglon.

L'ouvrage de Raymonde Moulin avait ouvert la réflexion sur les transformations des pratiques professionnelles⁹. Les jeunes diplômés issus des UPA arrivaient nombreux sur le marché du travail, du fait de la démocratisation de l'accès aux études. La diversification professionnelle était perçue à la fois comme une solution à ce problème et comme la résultante de l'évolution de la figure de l'architecte longtemps restée confinée dans un statut, des rôles et des représentations hérités des beaux-arts. À l'école de Toulouse, des recherches furent menées pour éclairer ces transformations dans le contexte local et pour accompagner l'émergence de nouvelles pratiques, comme le conseil, la programmation, l'assistance à la maîtrise d'ouvrage, l'aménagement urbain ou le patrimoine. L'amorce d'un observatoire des processus d'insertion professionnelle devrait ouvrir sur des démarches comparatives avec d'autres écoles.

Enfin, Gérard Tiné a évoqué le renouvellement de la pédagogie du projet à travers le souvenir de deux épisodes auxquels il a participé. Le premier concerne l'action

commune, à la rentrée 1967, des étudiants des beaux-arts et des étudiants de l'atelier C de l'école d'architecture. Contestant l'enseignement académique, ces étudiants revendiquent la mise en place d'un atelier collégial comprenant l'ensemble des patrons des ateliers supérieurs d'art et de l'atelier C, avec pour ambition d'adapter l'enseignement aux mutations de l'esthétique et des modes de production de l'art et de l'architecture. Au sein de cet atelier, Pierre Debeaux familiarise les étudiants avec la géométrie constructive des structures géodésiques, tandis que Raymond Malebranche les

documente sur le constructivisme en URSS et sur les structures auto-tendues. Cet atelier marque un moment important puisqu'il a permis aux étudiants de Toulouse d'approcher d'autres problématiques intellectuelles, perceptives et esthétiques de l'espace, ayant à faire avec la technicité des matériaux industriels, la forme conçue non plus comme facteur d'expression d'une composition esthétique mais comme structure d'éléments et de relations en vue d'un déploiement d'espaces, tout en posant l'environnement de la ville nouvelle (Le Mirail n'est pas loin) comme facteur contextuel déterminant de la conception architecturale (fig. 4). Le second événement date de 1981, lorsque, à l'occasion du déclassement des casernes Compans-Caffarelli acquises par la ville de Toulouse, l'école décide d'organiser un colloque sur « Les pédagogies du projet¹⁰ ». Pour le préparer, elle adresse une invitation à l'ensemble des UPA pour recueillir des propositions de projet pour l'aménagement de la parcelle des casernes. Ces propositions sont exposées pendant le colloque qui voit la participation, entre autres, de Françoise Choay, Jean-Pierre Épron, Bernard Huet et Bruno Queysanne. Cet événement témoigne d'une évolution certaine de l'enseignement du projet à l'école de Toulouse, avec l'énonciation d'une position critique vis-à-vis des villes nouvelles, la prise en compte des formes urbaines et la découverte

de l'histoire dans un contexte de réception de la postmodernité.

Plusieurs questions nées de la lecture des sources d'archives et des thématiques investiguées ces derniers mois, présentées par les contributeurs du séminaire, permettent d'orienter les futurs développements du travail de l'équipe toulousaine. Parmi ceux-ci, rappelons l'inscription de la pédagogie dans le contexte local et les relations entretenues avec les milieux économiques, politiques, artistiques et professionnels. Le suivi d'itinéraires d'enseignants ayant marqué la scène toulousaine semble une piste féconde, qu'il faudra compléter en établissant un inventaire des étudiants et des enseignants ayant fréquenté l'école de Toulouse. La dépendance de l'école de Toulouse de l'ENSBA et le rôle joué par certaines familles d'architectes, comme à Toulouse les Lemaesquier, ouvrent également des perspectives de recherches intéressantes.

Les documents d'archives permettent de préciser la mise en œuvre des réformes nationales à Toulouse et de comparer l'organisation, le fonctionnement et le contenu des enseignements délivrés avec ceux d'autres écoles en France. Quant à l'École des beaux-arts et des sciences industrielles et à l'École régionale d'architecture, restent non seulement à explorer leur fonctionnement administratif et pédagogique (gestion des locaux, recrutement et carrières des enseignants, sélection des étudiants), mais aussi les changements de perspective survenus dans les années 1960, qui se traduiront par la création de l'UPA et la construction de la nouvelle école au Mirail, préfigurant les rapprochements avec l'université et la mise en place d'un tissu complexe de relations internationales¹¹. L'écriture de l'histoire de la recherche autour des questions relatives à l'architecture bioclimatique, l'intelligence artificielle et la conception, les modélisations, l'environnement, la ville, puis le développement durable, le patrimoine et les pratiques professionnelles, est en chantier. Dans ce cadre, la réactivation des mémoires sur les pratiques des GER durant les années 1970 semble particulièrement utile. Cet énoncé n'est évidemment pas exhaustif, il permet d'imaginer des perspectives d'études fructueuses. La mise en place d'un séminaire consacré aux « lieux de pédagogies », destiné aux étudiants de quatrième année de l'ENSA de Toulouse, devrait permettre d'élargir, notamment dans le cadre de futurs travaux de thèse, les différents questionnements qui surgissent, créant une véritable dynamique de recherche.

- 1 L'école des beaux-arts est devenue l'Institut supérieur des arts de Toulouse (IsdaT) en 2011.
- 2 Majorie Guillin, « "L'anéantissement des arts en province" ? L'Académie royale de peinture, sculpture et architecture de Toulouse au XVIII^e siècle (1751-1793) », thèse de doctorat en histoire de l'art, université Toulouse 2 - Le Mirail, 2013 ; *idem*, « L'enseignement de l'architecture à l'Académie royale de peinture, sculpture et architecture de Toulouse », *Les Cahiers de Framespa* [en ligne], 5, 2010, mis en ligne le 12/5/2010, consulté le 11/8/2017. Les mémoires universitaires sont conservés à l'IsdaT (dossier B11 : « Mémoires universitaires déposés au fonds ancien de la bibliothèque de l'École des beaux arts de Toulouse »). Sylvie Assassin, « L'Académie royale de peinture, sculpture et architecture et le projet du Grand-Rond », dans Maurice Culot (dir.), *Toulouse, les délices de l'imitation*, Bruxelles/Paris, Mardaga/Institut français d'architecture, 1986, p. 61-78.
- 3 Cf., notamment, Jean-Henri Fabre, « L'enseignement de l'architecture à Toulouse dans les années 1960 » dans Jean-Loup Marfaing (dir.), *Toulouse 45-75. La villa mise à jour*, Toulouse, CAUE 31/Loubatières, 2009, p. 250-299 ; *idem*, « Une école d'André Malraux et de Georges Candilis. L'unité pédagogique d'architecture de Toulouse, 1968-1974 », rapport, ENSA de Toulouse, 2015, 115 p. Jean-Henri Fabre a également réalisé une exposition retraçant la genèse de l'UPA de Toulouse de 1968 à 1974, qui a été remontée dans les locaux de l'école à l'occasion du séminaire.
- 4 Jean-Henri Fabre, « L'enseignement de l'architecture à Toulouse... », *loc. cit.*
- 5 Ont participé à ce dépouillement Laurence Chevallier, Constance Ringon et Enrico Chapel, aidés un temps par le stagiaire Simon Naudin.
- 6 Claude Gaspard Gaillard, *Cours complet des éléments du dessin linéaire et ombré à vue et aux instruments* [...], Toulouse, Librairie élémentaire et classique G. Devers, 1844.
- 7 Dans cette même perspective ont été enregistrées, lors de l'« Hommage à Raymond Malebranche » que l'ENSA de Toulouse a organisé le 8 juin au soir, les interventions des témoins invités : Joseph Almudever, Florence Contenay, Paul Degrez, Abdoulaye Deyoko, Noël Escudier, Jean-Henri Fabre, Pierre Fernandez, Rachid Haloui, Gérard Huet et Monique Reyre. Architecte et enseignant, Raymond Malebranche a porté le premier projet pédagogique de l'UPA de Toulouse.
- 8 Les pratiques des GER restent à étudier. Des documents conservés aux archives départementales à Toulouse attestent que deux d'entre eux ont été organisés, l'un, autour de l'enseignement des arts plastiques, l'autre, autour de la problématique urbaine.
- 9 Raymonde Moulin, *et al.*, *Les Architectes : métamorphose d'une profession libérale*, Paris, Calmann-Lévy/Centre européen de sociologie historique, 1973.
- 10 Accompagné de débats et de conférences, ce colloque a fait le point sur les premières années d'enseignement du projet architectural dans les UPA : le rapport que cet enseignement entretient avec les autres disciplines, les modalités de production du projet en école, les affinités et distances avec les modalités de production du projet en situation professionnelle, la prise en compte des pratiques sociales dans l'enseignement du projet, etc.
- 11 Notamment avec des pays d'Afrique et d'Amérique du Sud.

L'ENSEIGNEMENT DE L'ARCHITECTURE ET DU PAYSAGE À BORDEAUX AU XX^e SIÈCLE : ÉTAT ET PERSPECTIVES DES RECHERCHES

Gauthier Bolle

Maître-assistant ENSAP Bordeaux, UMR Passages CNRS 5319 Bordeaux, associé à l'EA 3400-ARCHE Strasbourg

La seconde journée du séminaire a été consacrée à l'histoire de l'enseignement de l'architecture et du paysage à Bordeaux au XX^e siècle. L'École nationale supérieure d'architecture et de paysage de Bordeaux (ENSAPBx) propose aujourd'hui à environ 950 étudiants – répartis dans les deux formations – une offre pédagogique plurielle, engageant de nombreux praticiens et plusieurs équipes de recherche. Cette situation est le fruit d'une histoire longue, à la croisée d'enjeux professionnels et culturels et marquée après 1968 – comme pour ses sœurs en régions – par le développement progressif de la recherche et l'introduction de nouvelles disciplines en particulier celle, plus récemment, du paysage. Ce focus bordelais s'est déployé en deux temps permettant de rendre compte des recherches en cours, le matin, et de recueillir, l'après-midi, le témoignage de quelques-uns des acteurs clés du destin de l'école dans le dernier quart du XX^e siècle. Les chercheurs de l'équipe scientifique du projet HEnsA20 à l'échelle bordelaise¹ prolongent, par leurs recherches actuelles, les investigations menées précédemment par Gilles Ragot², commissaire, en 2013, de l'exposition « 40 ans de l'ENSAPBx (1973-2013)³ » – présentée de nouveau à l'occasion des journées HEnsA20. La longue durée, par-delà les ruptures historiques, émerge également des différentes interventions de cette journée mettant en exergue aussi bien l'« emprise dynastique » de certains acteurs locaux que les apports, voire tentatives de réformes, de diverses personnalités dont le passage s'avère parfois moins durable mais dont l'action ou le positionnement accompagnent des processus de mutation importants.

L'ÉCOLE RÉGIONALE D'ARCHITECTURE DE BORDEAUX : UNE NAISSANCE TARDIVE

Si l'École régionale d'architecture de Bordeaux (ERAB) est fondée en 1928, Laurence Bassières, dans sa communication introductive, fait remonter les conditions de sa création au cours d'architecture que l'architecte diocésain Louis Labbé (1847-1906) dispense à partir de 1877 au sein de l'École de

dessin, de peinture, de sculpture et d'architecture. Ce cours prépare les élèves au concours d'admission annuel de l'École des beaux-arts de Paris et est maintenu lorsque l'École de dessin devient École municipale des beaux-arts et des arts décoratifs de la ville de Bordeaux⁴ en 1889.

L'existence de cet enseignement aurait pu favoriser la création d'une école régionale dès le début du XX^e siècle mais elle semble paradoxalement plutôt en ralentir le processus de gestation. Laurence Bassières éclaire les conditions de cette naissance tardive en exhumant diverses sources, dont des documents reflétant la vie des instances professionnelles locales qui, comme l'Association provinciale (AP), la Société des architectes de Bordeaux et du Sud-Ouest ou encore le groupe régional de la Société des architectes diplômés par le gouvernement (SADG), tentent de contrôler les modalités de l'enseignement de l'architecture à Bordeaux. En effet, le rapport rédigé par Julien Guadet en 1902 préconise la création d'écoles régionales, ce que permettra le décret présidentiel du 23 janvier 1903. Certaines villes, comme Nancy et Bordeaux, ne saisissent pourtant pas l'opportunité qui leur est alors offerte.

L'opposition à la création d'une école à Bordeaux se manifeste notamment par la voix du groupement régional de la SADG, dont l'architecte Pierre Ferret (1877-1949), successeur de Labbé à la tête du cours d'architecture depuis 1906, fait partie. Cette position change entre 1925 et 1927, du fait notamment du renouvellement de ses membres : l'architecte Émile Mothe (1887-1961) par exemple, qui enseigne au cours d'architecture et sera un enseignant important de l'ERAB, intègre le groupe en 1924. En 1927, Ferret diffuse finalement un plaidoyer en faveur de la création d'une école régionale, avec le soutien du groupe régional de la SADG, du syndicat des architectes de Bordeaux et de la Société des architectes de Bordeaux et du Sud-Ouest. Mais si, en janvier 1928, l'ERAB naît officiellement, c'est dans une double continuité : elle occupe les mêmes locaux que le cours d'architecture, engageant simplement quelques aménagements mineurs, et, d'un point de vue pédagogique, Pierre Ferret demeure



Fig. 1 : L'atelier de Pierre Ferret en octobre 1935. Coll. part.

d'Émile, et l'avocat Géo Minvielle (législation du bâtiment). Issu d'une famille d'architectes, ce dernier, docteur en droit, professera à l'ERAB jusque dans les années 1960, et sera très actif sur la question du droit de la construction, notamment

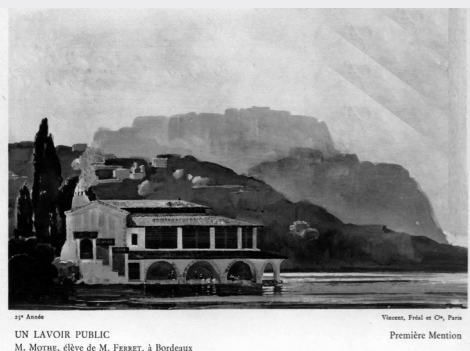


Fig. 2 : Travail d'élève de Raymond Mothe, Un lavoir public, première mention, 1933-1934.

ENSBA. Les Concours d'architecture de l'année scolaire 1933-1934, Paris, Vincent, Fréal et Cie, 1934.

la figure centrale, en tant que chef d'atelier et professeur de théorie, puis également comme directeur (fig. 1). Sur les sept enseignants que compte le corps enseignant de la « nouvelle » école, deux seulement sont fraîchement recrutés : l'ingénieur Charles Mothe (statique graphique et résistance des matériaux), frère de l'École des beaux-arts. La tenue de cette école régionale, toujours de taille modeste, est saluée en 1941 dans un rapport d'inspection par Albert Laprade qui, en même temps, réduit l'ERAB à un simple cours préparatoire : « Sous la direction de M. Ferret fonctionne un bon cours de préparation à 'l'admission' pour les architectes⁶. » Peu de temps après, Pierre Ferret part à la retraite. Son fils, Claude Ferret (1907-1993) le remplace comme chef d'atelier en 1942. S'ouvre alors une nouvelle période : la dynastie Ferret perdure et le nombre d'élèves s'accroît, comme celui du corps enseignant, qui accueille de nouvelles figures, souvent formées à l'ERAB ou venant d'autres horizons, qui marquent la scène locale, à l'instar de l'architecte Pierre Mathieu (1911-1997)⁷. Les relations entre l'ERAB et l'école municipale des beaux-arts semblent moins harmonieuses dans ces années d'après guerre : Claude Ferret n'obtient pas la direction de l'ERAB, dévolue maintenant au directeur de l'école municipale, et le respect par les élèves de l'ERAB de la tradition du folklore et du chahut des ateliers de l'école parisienne contribue à l'apparition des tensions entre les deux institutions.

L'équipe HEnSA20 bordelaise a constitué un fichier des 403 élèves architectes inscrits à l'ERAB entre 1928 et 1968, outil qui permet de retracer le développement de l'école⁸ et d'examiner les parcours et trajectoires scolaires des élèves bordelais. Les effectifs de l'ERAB se révèlent stables pendant ces quatre décennies. Sur les 403 élèves répertoriés, seulement 280 sont admis en seconde classe, dont 200 sous la direction de Claude Ferret, parmi lesquels 170 après la seconde guerre mondiale (fig. 3). Les élèves font souvent des études longues à l'instar de Raymond Caubel (1929-), diplômé dix-neuf ans après son admission, en 1967. Sur les quarante années ici considérées, la plupart des élèves sont des hommes, en majeure partie originaires du sud-ouest de la France. Sur la vingtaine de femmes qui étudient à l'ERAB, seules huit poussent jusqu'à l'obtention du diplôme et à la pratique libérale.

En dépit d'une identité singulière forgée par la dynastie Ferret – en prise directe avec l'enseignement de l'architecture de



Fig. 3 : L'atelier de Claude Ferret dans les années 1960. Coll. part.

1906 jusqu'au milieu des années 1970 –, l'ERAB est bien une antenne de la « maison-mère » : si 30 % des élèves de l'ERAB poursuivent leurs études à l'ENSBA ou passent à un moment donné sous la houlette d'un chef d'atelier parisien, les élèves restant à Bordeaux dépendent également de l'école parisienne, que ce soit pour la définition des sujets, le jugement des travaux ou la validation des esquisses de diplôme. Même si ces derniers sont régulièrement primés lors des différents concours qui rythment la vie scolaire, aucun élève bordelais ne remporte l'épreuve ultime du grand prix de Rome. Enfin, les diplômés et anciens de l'ERAB sont très présents sur les chantiers qui marquent le début de la période des Trente Glorieuses, que ce soit aux côtés de Claude Ferret, notamment pour la reconstruction de Royan, auprès d'autres agences ou pour leur propre compte, dans le cadre des grandes opérations bordelaises liées à la politique du maire Jacques Chaban-Delmas (1915-2000). Ferret apparaît ainsi comme la figure tutélaire de toute une génération, parmi laquelle figure l'agence Salier-Courtois-Lajus-Sadirac⁹, qui obtient, en 1965, le grand prix du Cercle d'études architecturales aux côtés de l'Atelier d'urbanisme et d'architecture et de l'Atelier de Montrouge. Sur le plan pédagogique, c'est Serge Bottarelli (1928-2014) qui prend le relais du « patron », en poursuivant sa démarche, d'abord en tant qu'assistant avant 1968 puis comme chef d'atelier à l'unité pédagogique d'architecture. D'autres anciens cependant défendent au fil du temps une posture davantage iconoclaste au regard de la formation qu'ils ont reçue. Ainsi, Jacques Hondelatte (1942-2002), étudiant de l'ERAB entre 1963 et 1969, puis enseignant de l'école à partir de 1985 et dont la production trouve un écho favorable dans la presse spécialisée des années 1970 et 1980, se démarque-t-il du legs des Ferret : « Je ne supporte pas les architectes qui, pour chercher, font du dessin. Pour moi l'objet de l'architecture n'est pas dans le dessin mais dans le projet¹⁰. »

LE RENOUVEAU DE LA PÉDAGOGIE ET DES LIEUX DE L'ENSEIGNEMENT

En 1969, Claude Ferret, alors âgé de 62 ans, est également amené à concevoir les nouveaux locaux de l'unité pédagogique d'architecture de Bordeaux, installée depuis la rentrée 1968 dans des baraquements provisoires à proximité de l'école municipale des beaux-arts et dirigée alors par un nouveau directeur, Yves Lormant. Après l'organisation par Ferret d'une sorte de concours interne parmi les élèves,

l'équipe constituée autour de ce dernier est lauréate et pose les jalons du projet tel qu'il sort de terre au début des années 1970, sur le domaine de Raba à Talence, non loin du domaine universitaire alors en développement. Ferret est aussi en charge du plan de lotissement du site.

Comme l'a exposé Franck Delorme, l'architecture de Ferret matérialise une certaine vision de l'enseignement dans l'espace (fig. 4). Le « patron » propose ici un plan éclaté, quasi pavillonnaire, mettant l'accent sur des éléments de circulation extérieurs protégés : coursives et portiques aux lignes courbes relient des éléments épars. En divisant le programme en sept fonctions distinctes¹¹, Ferret souligne l'autonomie des ateliers, mis à distance des disciplines plus théoriques. La composition, qui serpente autour de courbes et de contre-courbes, se déploie en utilisant une grande partie du terrain alloué. La symbolique de certains éléments récurrents – motifs triangulaires et hexagonaux – ainsi que la présence d'une monumentale pyramide pour les expositions au centre de l'école participent d'une esthétique d'apparence moderne mais dont on peut questionner la rationalité, ou en tout cas les possibilités d'évolution au fil du temps.

Bien que l'édifice ait été le support d'une publicité pour les étanchéités de toiture connues de nombreux étudiants, l'étude de sa réception dans la presse spécialisée révèle que cette « leçon d'architecture¹² » n'a pas eu une audience très importante au-delà des élèves de l'école elle-même. Seulement deux articles en langue française et un en espagnol, publiés entre 1973 et 1974, évoquent, sans trop pousser l'analyse, le projet de Ferret, soulignant principalement la mixité des techniques constructives et la vertu pédagogique d'un tel choix. Pourtant, Franck Delorme démontre à quel point cette réalisation est un jalon important de la carrière de l'architecte, architecte en chef de la reconstruction de Royan et auteur de la caserne de la Benaugue (avec Adrien Courtois et Yves Salier, 1954) et de certains équipements de la cité du Grand-Parc à Bordeaux (notamment avec Serge Bottarelli, 1968), chantiers sur lesquels sont associés ou

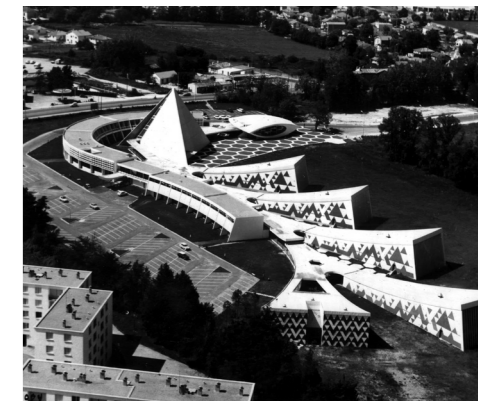


Fig. 4 : Vue aérienne de l'école, c. 1973. Archives ENSAPBx.

collaborent aussi ses anciens élèves. Le bâtiment principal au plan sinueux n'est pas sans évoquer la courbe du front de mer à Royan, tandis que d'autres éléments convoquent ou citent les influences brésiliennes importées par Ferret et ses collègues pour la reconstruction de cette ville.

La conception de l'ensemble n'a pas suffi à assurer à l'école un développement immobilier harmonieux, et les adjonctions successives se donnent à voir plutôt comme des greffes que de véritables extensions. Dès l'avant-projet de 1969, le Conseil des bâtiments de France souligne le caractère figé de la composition proposée par Ferret alors que l'enseignement de l'architecture traverse une crise fondamentale. Est-ce à dire, que malgré la souplesse apparente de son tracé, l'architecture de l'école traduit davantage la crispation et la volonté de survie d'un système pédagogique dans un contexte de remise en question radicale ? En 1975, un autre rapport administratif, élaboré par la direction générale de l'administration, observe d'ailleurs que cette architecture, surprenante de prime abord, pourrait même aboutir à de « solides déconvenues¹³ », tout en évoquant et minimisant les tensions récurrentes entre l'administration et les étudiants de cette école.

La communication de Gilles-Antoine Langlois a éclairé justement les tentatives, aussi passionnantes que globalement infructueuses – sur le moment du moins –, menées par Edmond Lay et Pierre Lajus, tous deux nés en 1930, afin de renouveler plus profondément l'enseignement en réponse aux bouleversements culturels et sociaux de la fin des années 1960. Ces deux architectes tentent en effet d'introduire une nouvelle vision pédagogique en formulant, en 1968, les « propositions de Tarbes », suite à une sorte d'université d'été tenue en août 1968 dans les Pyrénées.

Edmond Lay, élève de Gromort et d'Arretche entre 1950 et 1959 à l'ENSBA, découvre, grâce à l'obtention d'une bourse américaine, l'œuvre de Frank Lloyd Wright (1867-1959) et celle de Paolo Soleri (1919-2013), travaillant même pour ce dernier. De l'autre côté de l'Atlantique, il enseigne et se familiarise ainsi avec une pédagogie associant davantage les élèves. À son retour dans les Pyrénées, imprégné de l'architecture de Wright, il construit des maisons individuelles et quelques équipements inspirés de formes organiques, dans sa région mais également sur le territoire bordelais (notamment la Caisse d'épargne à Mériadeck en 1977). L'architecte Pierre Lajus, quant à lui, étudie à l'ERAB entre 1948 et 1956 sous la houlette de Ferret puis à l'Institut d'urbanisme de Paris et collabore ensuite quelques années avec l'architecte et urbaniste Michel Écochard (1905-1985), notamment en

Guinée. Inspiré par sa propre expérience, Lajus tente d'introduire un enseignement d'urbanisme à l'école dès 1967 mais démissionne en 1969, choisissant de se concentrer sur sa production personnelle. La rencontre entre Lay et Lajus en 1968 à Paris aboutit à l'organisation des rencontres d'août 1968, sur le chantier de la maison de Lay, dont la construction impressionne durablement Lajus. Lay fournit simplement les éléments de son expérience américaine à une trentaine de participants, dont une quinzaine d'étudiants de l'école de Bordeaux amenés par Lajus et quelques étudiants de Toulouse. Le document produit prône la fusion entre architecture, urbanisme et sciences sociales à travers schémas et organigrammes explicatifs¹⁴. Ces « propositions de Tarbes » élargissent considérablement la vision de l'architecture telle qu'elle était enseignée jusqu'alors : émerge la notion de création et d'organisation de l'espace pour l'homme. Affirmant l'importance des sciences humaines et celle de l'étudiant comme producteur ayant le sens du travail et du réel, elles se nourrissent donc tant de l'esprit du temps que du parcours d'Edmond Lay et de Pierre Lajus, qui se démarquent ainsi de l'académisme, voire même du formalisme de Ferret en tant qu'architecte et enseignant.

La brèche ouverte par les événements de 1968, dont témoignent ces propositions, sera de bien courte durée puisqu'en 1970, Pierre Mathieu et Claude Ferret proposent directement au ministère de tutelle un nouveau schéma d'organisation de pédagogie et de recherche, exprimant un recentrage vers des idéaux plus traditionnels avec au cœur de l'apprentissage la question de l'esthétique architecturale. Cette reprise en main tolère seulement quelques concessions aux idées des concurrents écartés. Aussi, Lay et Lajus se concentrent-ils, après 1969, sur leurs carrières professionnelles respectives et laissent-ils l'école revenir à ses invariants.

L'OUVERTURE PROGRESSIVE D'UNE ÉCOLE D'ARCHITECTURE ET... DE PAYSAGE

L'ouverture de l'école à la recherche, à d'autres disciplines que celle du projet mais aussi au nouveau domaine de formation du paysage se fait progressivement, pendant les trente dernières années du xx^e siècle. La communication de Rémi Bercovitz puis la table ronde animée par Gilles Ragot ont évoqué ces décennies très riches et denses quant au développement pédagogique et scientifique de l'école. La table ronde a réuni trois acteurs importants de cette période :

l'historien Bruno Fayolle-Lussac, qui invente véritablement l'enseignement de l'histoire à l'école dans les années 1970, Vincent Auzanneau, directeur à partir de 1987 et initiateur de la création de la formation paysage en 1991, et Isabelle Auricoste, paysagiste engagée, chercheuse et enseignante fondatrice de cette formation. Tous trois ont nourri et accompagné dans les années 1980 et 1990 le processus défini par Gilles Ragot comme « une professionnalisation de l'enseignement » qui a permis l'entrée des écoles d'architecture dans le monde de l'enseignement supérieur.

Si jusqu'à la fin des années 1960 l'enseignement de l'histoire est limité voire quasi inexistant à l'école de Bordeaux, il faut tout de même attendre jusqu'à l'arrivée en 1976 de Bruno Fayolle-Lussac, docteur en archéologie et en géographie historique, dans un contexte complexe de contestation au sein d'une école toujours marquée par l'empreinte de la dynastie Ferret et de ses continuateurs comme Serge Bottarelli et Jean Sérieis notamment, pour voir l'introduction et la construction de cette discipline.

En bon accord avec l'enseignante et sociologue Marie-Cécile Riffaut, Bruno Fayolle-Lussac défend l'enseignement des sciences humaines et développe des cours magistraux d'architecture à travers l'histoire. Il organise un programme de cours sur trois années et, à partir de 1978, crée même un enseignement de critique architecturale en collaboration avec l'architecte Pierre Anus (1932-1982), élève de Claude Ferret entre 1956 et 1963, devenu par la suite grand spécialiste de l'Égypte antique. L'équipe d'enseignants préconise l'observation du réel et l'étude des conditions historiques et sociales d'émergence des formes architecturales et urbaines dans le but de transmettre une pensée autonome aux étudiants. Confrontées dès le départ à des résistances locales, dues à la persistance du mandarinat académique et à la tutelle que la mairie de Bordeaux parvient à maintenir sur l'école (notamment en ce qui concerne la nomination des enseignants), ces nouvelles figures sont encouragées et portées par des initiatives nationales de structuration de la recherche leur permettant de tisser des liens, notamment avec des chercheurs d'autres disciplines et horizons.

L'arrivée en 1987 de Vincent Auzanneau, ingénieur du génie rural, amplifie ce mouvement d'ouverture multiple. Directeur de l'école pendant treize ans, il préside à l'officialisation progressive de la recherche à l'école – avec la création d'un conseil de la recherche notamment – et à l'amplification des liens avec l'Université. Par ailleurs, son expérience professionnelle et sa vision l'amènent à formuler très tôt un pre-

mier projet de création d'une école de paysage à Bordeaux. À cette époque, il n'existe qu'un seul lieu de formation pour les paysagistes, à Versailles. Dans un contexte national de forte montée en puissance de la notion de paysage, ce projet est enfin soutenu par l'administration centrale : la formation est alors rapidement mise sur pied, en 1991, et l'école habilitée à délivrer le diplôme de paysagiste diplômé par le gouvernement. Au lieu d'une procédure de recrutement classique des enseignants, Vincent Auzanneau privilégie une nouvelle méthode en lançant un appel d'offres pédagogique, demandant des réponses collectives. Dans l'équipe retenue, on trouve alors Serge Briffaut, historien et jeune docteur, ainsi qu'Isabelle Auricoste, paysagiste praticienne et enseignante à Versailles.

Sans chercher une rupture radicale, l'équipe de la formation paysage développe une pédagogie assez différente de celle de l'enseignement versaillais, plutôt construit sur le modèle académique de l'atelier. Lors de la table ronde, Isabelle Auricoste revendique le modèle du Bauhaus comme référence pour la création de la formation de paysage. Souhaitant défendre et former le paysagiste tel un médiateur ou un passeur, son équipe, dès 1991, fait la part belle au « terrain », en faisant voyager régulièrement les étudiants. En octobre 1992, la formation est aussi adossée à une structure de recherche : le CEPAGE (Centre de recherche sur l'histoire et la culture du paysage), composé à la fois de chercheurs et de professionnels pluridisciplinaires, portant une attention particulière aux représentations sociales et culturelles du paysage. Néanmoins, comme le rappelle Rémi Bercovitz dans sa communication, une bonne part des enseignements se développe autour du projet de paysage, mais selon une pratique fondée sur une étude de terrain et une prise en compte de la dimension temporelle des objets considérés. Isabelle Auricoste et ses collègues mettent en place une forme de progressivité des apprentissages dans le but d'armer les étudiants face à la complexité du sujet et de les préparer à une pensée du paysage comme un « système », articulant un bagage de connaissances théoriques et des habitudes d'expérimentation. Très rapidement et ce jusqu'à la réforme des études de paysage en 2015, le programme pédagogique de l'école bordelaise se divise en trois domaines structurants : la construction des savoirs, la mise en œuvre de savoir-faire et enfin, l'élaboration de projet.

Ainsi, l'école participe-t-elle à l'expansion et à la consolidation d'une communauté de recherche et d'enseignement autour du paysage. Dans un contexte socio-culturel por-

teur, la conjonction favorable entre la vision du directeur Vincent Auzanneau, le soutien de l'administration centrale et la constitution d'une équipe soudée aboutit à la naissance de cette école de paysage. Le directeur pense alors que les deux formations, présentes sous le même toit peuvent se féconder et s'enrichir mutuellement grâce à la proximité des pratiques et des objets considérés. En dépit de cette vision optimiste, ces échanges se sont révélés plus complexes et la cohabitation est parfois houleuse, certains conflits, nés en 1991, restant à ce jour irrésolus, comme le souligne Rémi Bercovitz. Vincent Auzanneau considère que la mutation engagée au début des années 1990 est encore en cours. En effet, de son côté, la formation architecture voit aussi, dans les années 1990 et 2000, le développement de plusieurs équipes de recherche – l'école comprend ainsi rapidement cinq unités de recherche habilitées – et l'arrivée d'enseignants formés en dehors du giron de Ferret et de ses dauphins ou en provenance d'autres disciplines enrichit, densifie et diversifie l'offre pédagogique proposée aux élèves architectes et paysagistes.

Les modalités d'enseignement du projet et leur évolution sont étudiées par Marine Tixier, doctorante (ENSA Toulouse, LRA), qui a exposé son approche, nourrie par les sciences de l'éducation. Elle analyse notamment les programmes et la réception de certains ateliers de projets menés au cours des dernières années et y questionne la place de la « référence moderne », qui semble donc toujours bien présente aujourd'hui.

Les diverses contributions apportées lors de cette journée à l'histoire de l'enseignement de l'architecture et du paysage à Bordeaux au xx^e siècle ont permis d'en poser les grands jalons, en faisant émerger les lignes de continuité et les ruptures ainsi que les acteurs majeurs de ces histoires croisées. Elles encouragent à lancer au plus vite une large campagne d'entretiens et de collecte d'archives, afin d'approfondir et d'affiner ces premières considérations, et de développer certains aspects encore peu lisibles. L'histoire vécue par les étudiants ou par certains acteurs moins « visibles », les interactions entre l'école, le milieu local et les instances nationales – d'un point de vue aussi bien institutionnel qu'académique – sont encore à mettre en récit. Si la conception pédagogique et architecturale de Claude Ferret est toujours perceptible dans les murs de l'école, celle-ci s'est en effet profondément renouvelée : sa mutation, sa richesse et son pluralisme actuels continuent d'interroger plus largement la nature et les modalités de l'enseignement de l'architecture et du paysage.

- 1 L'équipe comprend les chercheurs suivants : à l'ENSAPBx Gilles-Antoine Langlois, professeur, et Gauthier Bolle, maître-assistant en histoire et cultures architecturales ; Serge Briffaud et Bernard Davasse, professeurs, et Rémi Bercovitz, maître-assistant associé dans la formation paysage (UMR Passages) ; Jacqueline Falise, responsable de la médiathèque ; ainsi que Gilles Ragot, professeur HDR (université Bordeaux-Montaigne) ; Laurence Chevallier, maître-assistant (ENSAT, UMR Passages) ; Laurence Bassières, maître-assistant associé (ENSAPBx et ENSA Paris-La Villette) ; Franck Delorme, attaché de conservation (Centre d'archives d'architecture du xx^e siècle, Cité de l'architecture et du patrimoine). Les résultats intermédiaires ont été publiés dans la revue de l'ENSAPBx *Transversale*, n° 1/2016. Les contributions de cette journée seront publiées dans le numéro 2.
- 2 Enseignant l'histoire de l'architecture à l'ENSAPBx de 1994 à 2013, Gilles Ragot a commencé à identifier les sources de l'histoire de l'école – cf. son article « Récit d'un projet pédagogique sur l'histoire de l'enseignement de l'architecture à Bordeaux depuis le xix^e siècle », *Transversale*, n°1/2016, p. 8-17.
- 3 Cf. aussi le documentaire *ENSAPBx 40 ans* (2013, 25') de Marc Bonnin, et dont Gilles Ragot fut co-auteur, en ligne sur [www.bordeaux.archi.fr/ecole/70-histoire.html].
- 4 Cette école est installée depuis 1887 dans l'ancienne abbaye de Sainte-Croix, où elle se trouve encore actuellement.
- 5 Ce Bordelais, né en 1902, fréquente l'atelier Gromort et Expert à Paris de 1925 à 1928, puis devient à Bordeaux l'élève de Pierre Ferret.
- 6 "Inspections - Rapports 1926-1979", Archives Bordeaux Métropole (ABM) : 768R-2.
- 7 Élève d'Emmanuel Pontremoli et André Leconte, diplômé de l'ENSBA le 21 février 1939, cet architecte et urbaniste est une figure majeure de la scène architecturale bordelaise des Trente Glorieuses.
- 8 Ce fichier, élaboré par Gauthier Bolle, reprend les informations des registres d'inscription à l'école – qui incluent les élèves non admis en seconde classe – ainsi que des éléments issus de la base de l'INHA (dir. Marie-Laure Crosnier Leconte) « Dictionnaire en ligne des élèves architectes de l'École des beaux-arts (1800-1968) », en ligne sur [agorha.inha.fr].
- 9 Cf. Michel Jacques, Annette Nève (dir.), *Salier, Courtois, Lajus, Sadirac, Fouquet : atelier d'architecture, Bordeaux 1950-1970*, Bordeaux, Arc en rêve, 1995, 128 p.
- 10 « Jacques Hondelatte. Quatre projets récents en association avec D. Berguedieu et F. Brochet, J.-C. Zebo, Épinard bleu », *L'Architecture d'aujourd'hui*, n° 236, déc. 1984, p. 70-80.
- 11 Ateliers d'arts plastiques, quatre ateliers d'enseignement de projet, des locaux d'enseignement général, la documentation, l'administration, un lieu d'exposition et un amphithéâtre.
- 12 « Une leçon d'architecture », *Architecture de lumière*, n° 30, sept. 1974, p. 18-22.
- 13 « Rapport d'inspection Bordeaux », rapport de la direction générale de l'administration à M. le directeur du cabinet du Secrétaire d'État, 1975, AN : 19880464/22.
- 14 « Propositions de Tarbes : pour un nouvel enseignement de l'architecture en Aquitaine », 1968, 48 feuillets, médiathèque de l'ENSAPBx : cote 20711.

LE COURS DE THÉORIE DE L'ARCHITECTURE À L'ÉCOLE DES BEAUX-ARTS AU XX^e S. : APPROCHES ET SUPPORTS PÉDAGOGIQUES

Amandine Diener

Doctorante en histoire de l'architecture, université de Strasbourg, EA 3400-ARCHE, ENSA Strasbourg

À côté de la construction et de l'histoire de l'architecture, la théorie de l'architecture est l'une des trois chaires qui structurent la formation des architectes à l'École des beaux-arts (ENSBA) au xx^e siècle. Durant la période de stabilité administrative que l'ENSBA a connue de 1883¹ à 1968, neuf professeurs occupent successivement la chaire². Parmi eux, seuls trois ont publié leurs cours. Julien Guadet (1834-1908), professeur de 1894 à 1908, fait paraître en quatre tomes *Éléments et théorie de l'architecture*³ entre 1901 et 1904 ; Georges Gromort (1870-1961), en poste de 1937 à 1940, publie son *Essai sur la théorie de l'architecture*⁴ en 1942 ; enfin, André Gutton (1904-2002), qui assure cet enseignement entre 1949 et 1958, écrit *Conversations sur l'architecture*⁵ dont les cinq tomes paraissent entre 1952 et 1962.

Les responsabilités du professeur de théorie sont fixées par les textes de 1883 : il doit prononcer un cours et formuler les sujets des concours d'émulation qui jalonnent la scolarité des élèves architectes, en seconde et en première classes⁶. Mais dans les faits, « l'enseignement théorique et sa forme ont toujours été laissés à l'initiative et au choix des professeurs⁷ ».

Ainsi, en quoi consistent les cours de théorie de l'architecture de Guadet, de Gromort et de Gutton ? Quels formats prennent-ils et quelles sont, à travers eux, les approches pédagogiques de ces trois professeurs ? Dans quelle mesure ces enseignants mobilisent-ils les textes de leurs prédécesseurs ? Quelle lecture peut-on donner de l'évolution de la discipline au cours du xx^e siècle ?

REPENSER LE FORMAT DU COURS ET LES CONTOURS DE LA DISCIPLINE

Les publications de Guadet, *Éléments et théorie de l'architecture*, et de Gutton, *Conversations sur l'architecture*,

peuvent être rapprochées car leur organisation respecte la structure de leurs cours respectifs. Les quatre tomes de Guadet, publiés chez Aulanier - La Construction moderne, correspondent à quatre années de cours. Le premier tome est consacré aux « principes directeurs » et aux « éléments de l'architecture » en insistant sur l'aspect constructif puisque « l'architecture est un art qui a pour but et pour raison d'être la construction⁸ ». Les tomes suivants traitent des éléments de la composition, agencés selon des « filiations architecturales⁹ » c'est-à-dire des types d'édifices¹⁰. Le dernier tome, qui aborde notamment l'exercice professionnel, est pensé comme un « guide de l'architecte encore inexpérimenté¹¹ ». L'organisation des volumes peut donc être perçue au regard de la scolarité d'un élève : le premier tome destiné aux aspirants se présentant au concours d'admission de la section architecture à l'ENSBA, les deuxième et troisième aux élèves de seconde et de première classes et un dernier à ceux qui se préparent à entrer dans la profession. L'ensemble apparaît comme une œuvre globale répondant à une double vocation : pédagogique, avec des cours et une publication organisés par rapport au parcours de l'élève, et théorique, en présentant les connaissances de l'architecture selon une typologie. Les volumes successifs des *Conversations sur l'architecture*, publiés aux éditions Vincent, Fréal et Cie, reflètent l'évolution des enseignements donnés par Gutton passant de l'architecture à l'urbanisme. Bien qu'il occupe la chaire de théorie de l'architecture jusqu'en 1958, Gutton avoue dispenser un cours d'urbanisme à partir de 1953¹². Le contenu de ses ouvrages correspond à l'ordre de ses leçons et chaque tome est dédié à un sujet : « L'édifice dans la Cité », « La maison de l'homme », « Les édifices religieux et culturels », les « Édifices

scolaires » et « L'urbanisme au service de l'homme ». Gutton discerne ainsi deux approches, deux échelles : « L'architecte et l'architecture » – abordée dans les quatre premiers volumes – et « L'architecte et l'aménagement de l'espace » – objet du dernier tome. La structuration de l'œuvre révèle la vision de la discipline qu'a eue Gutton dès le début de son cours de théorie et sa volonté de faire évoluer celui-ci vers l'urbanisme. Quant à Gromort, il publie son *Essai sur la théorie de l'architecture* en 1942, également chez Vincent, Fréal et Cie, deux ans après avoir quitté la chaire de théorie de l'architecture. Reprenant la structure de l'ouvrage *Initiation à l'architecture*, paru en 1938¹³, l'*Essai*, en un seul volume, n'est pas une publication à proprement parler du cours mais une version retravaillée de son enseignement, structurée en quatre parties. La première est consacrée à des « généralités » sur la discipline de l'architecture, son rapport à l'esthétique et à la technique ; la deuxième aux « valeurs esthétiques », c'est-à-dire l'unité, le contraste et la symétrie, la proportion, le parti, le caractère, le style, l'échelle, la matière ; la troisième partie, intitulée « La composition », aborde deux aspects : l'élaboration de la composition depuis la lecture du programme jusqu'au dessin, et la progression des études, du concours d'admission à celui du grand prix de Rome. Dans la dernière partie, Gromort livre une réflexion sur les « Rapports de l'esthétique et de la construction » et donne son point de vue critique sur les « Réalisations du XIX^e et du XX^e siècle [en] fer et [...] béton ».

Si la publication de ces ouvrages de théorie architecturale traduit la volonté de l'École des beaux-arts de produire un « référentiel théorique » à des moments clefs de son histoire, elle témoigne également de l'implication des trois enseignants dans un contexte professionnel plus large. Entre 1901 et 1904, concernant l'ouvrage de Guadet, il s'agissait de diffuser une culture architecturale au sein des écoles régionales d'architecture juste créées et de donner un moyen à l'école mère lui permettant d'y conserver un contrôle sur la formation. Guadet a non seulement été le rapporteur officiel d'un texte qui a mené à la création des écoles régionales, mais fut aussi invité par la direction des Beaux-Arts à travailler avec Jean-Louis Pascal (1837-1920) à une réimpression de *l'Architecture française* de Jacques-François Blondel¹⁴, afin de fournir les références indispensables aux bibliothèques des nouvelles antennes. En 1942, sous le régime de Vichy, l'ENSBA cherchait à fonder un discours théorique sur la dimension esthétique de l'architecture lors de la refonte de la profession et de la réorganisation de l'enseignement de l'architecture. L'ouvrage de Gromort, enseignant à la production littéraire prolifique,

n'ayant aucun édifice construit à son actif et paraissant assez loin des préoccupations de la profession, témoigne d'un regain d'intérêt pour la tradition académique et pour la réinterprétation de l'idéal classique en référence à Paul Valéry (1871-1945). Épousant le mouvement du « retour à l'ordre », il reprend l'affirmation rassurante des valeurs académiques de l'École des beaux-arts en insistant sur ce que celle-ci a de reconnaissable dans son système d'enseignement, à savoir la composition. Enfin, entre 1952 et 1962, les publications de Gutton visaient à apporter une réponse à l'évolution de la pratique architecturale vers l'urbanisme en phase avec l'essor des théories et des expériences nouvelles sur la ville. C'est par le biais de son réseau, constitué tant sur les bancs de l'ENSBA et de l'Institut d'urbanisme de l'université de Paris qu'au sein de la Société française d'urbanisme et de l'Union internationale des architectes, que Gutton est au fait des publications de ses collègues architectes-urbanistes comme Robert Auzelle (1913-1983) et Gaston Bardet¹⁵ (1907-1989), ingénieurs comme Adrien Spinetta¹⁶ (1908-1998), ou sociologues comme Paul-Henry Chombart de Lauwe¹⁷ (1913-1998). Il en fait bénéficier ses élèves, en organisant, en complément à son cours de théorie, des « conversations sur l'architecture » ou « conférences-causeries », c'est-à-dire un cycle annuel de conférences sur un sujet d'actualité. Il convie ainsi Raymond Lopez (1904-1966), qui propose une intervention sur la reconstruction de Berlin, ou encore Jean de Mailly (1911-1975), Robert Camelot (1903-1992) et Bernard Zehrfuss (1911-1996) qui présentent « Le rond-point de La Défense¹⁸ ». Ce format préfigure le Séminaire et Atelier Tony Garnier (SATG) que Gutton dirigera avec Auzelle au cours des années soixante, tous les deux aspirant à un enseignement « direct, pratique, social et amical¹⁹ ».

RENOUVELER LES SOURCES ET LES OUTILS D'UN ENSEIGNEMENT

Les bibliographies des trois œuvres comportent des références communes, notamment les textes d'architectes et de théoriciens de la Renaissance – comme Jacopo Barozzi da Vignola (1507-1573) et Andrea Palladio (1508-1580) – et des XVIII^e et XIX^e siècles – Jean Rondelet (1743-1829), Léonce Reynaud (1803-1880), Jean-Nicolas-Louis Durand (1760-1834) –, mais leur poids relatif diffère. Si l'œuvre de Guadet est essentiellement construite à partir de références françaises, celle de Gromort se réfère à une culture anglo-saxonne en intégrant notamment les travaux du cri-

tique d'art John Ruskin (1819-1900), de l'architecte John Belcher (1841-1913) et de l'historien de l'architecture Geoffrey Scott (1884-1929). Gutton, pour sa part, mobilise de nouvelles sources pour son enseignement, notamment des revues françaises et étrangères ainsi que des rapports élaborés à l'occasion de congrès professionnels. Il intègre à son texte des réflexions sur l'urbanisme, la sociologie et la géographie, reflétant l'évolution qui s'opère durant les années soixante dans le domaine de l'architecture, dont l'ouverture de la discipline à des enseignements universitaires.

À partir des réalisations du passé, le professeur de théorie de l'architecture construit une histoire dans le sens d'un récit qui aide à comprendre la signification du passé dans le présent. Les raisons qui motivent Guadet, Gromort et Gutton à choisir les édifices du corpus diffèrent. Pour illustrer les types de programmes définis, le premier présente les « exemples les plus remarquables à toutes les époques et dans tous les pays²⁰ ». Un examen détaillé révèle néanmoins que Guadet appuie son discours sur un corpus essentiellement français, et particulièrement sur des édifices qui figurent sur les listes des Monuments historiques, constituées à compter de 1840. Il choisit donc des bâtiments dont la valeur – historique, esthétique, patrimoniale – est officiellement reconnue. Gromort sélectionne des édifices qui « sans conteste se sont imposés à l'admiration de tous²¹ » ; il entretient une vision « objet-période », comme la nomme Antoine Prost²². Il privilégie une analyse des formes et de leurs évolutions en construisant un récit chronologique. Il mesure la valeur et le degré de perfection d'un édifice à son caractère mémoriel et monumental²³ et porte un intérêt particulier à l'architecture italienne de la Renaissance qu'il qualifie d'« architecture mondiale²⁴ ». Gutton, enfin, combine plusieurs idées de ses prédécesseurs. Il construit une typologie, tout en élaborant un récit chronologique pour lequel il choisit des architectures qui reflètent « l'état social du moment²⁵ ». C'est par la répétition de références que l'enseignement fait appel à « l'histoire universelle de l'architecture²⁶ ».

Les rapports qu'entretiennent ces trois enseignants à la production architecturale contemporaine font significativement évoluer le cours de théorie. Guadet ne souhaite pas évoquer des réalisations récentes car il estime insuffisante la distance historique permettant d'en vérifier la qualité. Gromort aussi pense que les qualités immuables de l'architecture ne peuvent être perçues qu'à travers les

édifices du passé. Il choisit notamment ceux qui datent « de plus d'un siècle » et considère qu'il est du ressort du patron en atelier d'« initier petit à petit – et prudemment – aux solutions contemporaines²⁷ ». Au contraire, Gutton intègre largement, dans chaque tome, des références tout à fait de son temps. Il souhaite préserver l'héritage de l'architecture des siècles révolus tout en rendant his-

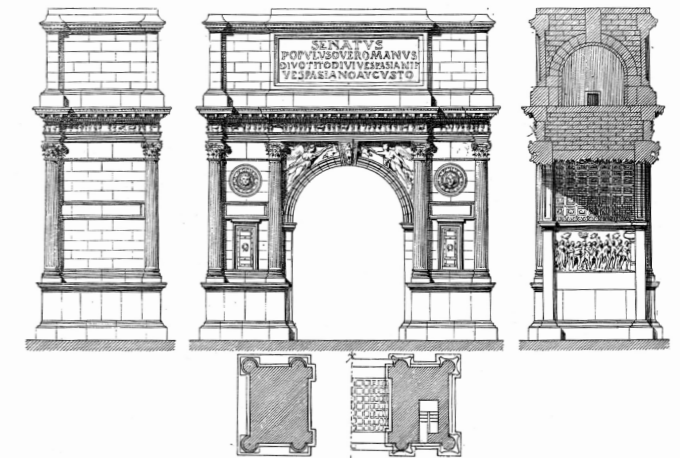


Fig. 1. — Arc de Titus à Rome.

Fig. 1: Représentation en géométral de l'arc de Titus à Rome.

Julien Guadet, *Éléments et théorie de l'architecture : cours professé à l'École nationale et spéciale des beaux-arts, Paris, Librairie de la construction moderne, vol. 1, [1901], p. 38-39.*

torique l'architecture contemporaine car celle-ci traduit un état présent de la culture à laquelle elle appartient. Trois éléments nouveaux méritent d'être soulignés dans la démarche de Gutton : la large ouverture du corpus à des références internationales, la considération d'un patrimoine « ordinaire » et méconnu, et, enfin l'intégration de ses propres réalisations dans son cours.

C'est également la nature des documents utilisés qui évolue : Guadet a avant tout recours à des reproductions graphiques d'édifices construits (relevés, dessins de détails...) (fig. 1) ; Gromort y ajoute des photographies dont les clichés proviennent de studios professionnels (Alinari, Morancé, Chevojon...) ainsi que des dessins produits par des élèves de l'ENSBA dans le cadre du concours de Rome (fig. 2) ; Gutton mobilise en sus une documentation de projets non réalisés (fig. 3). Le choix des documents traduit des intérêts pédagogiques différents : Guadet reproduit des édifices que les élèves peuvent aller « voir à Paris²⁸ », Gromort octroie

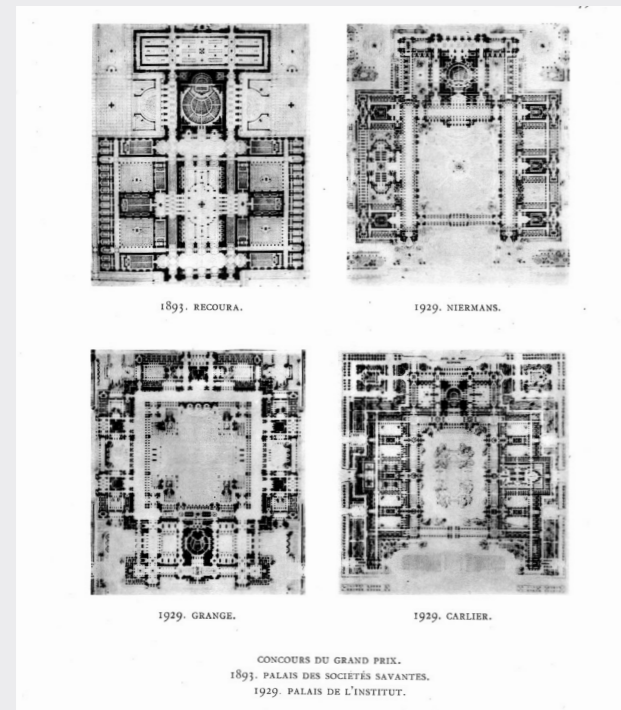
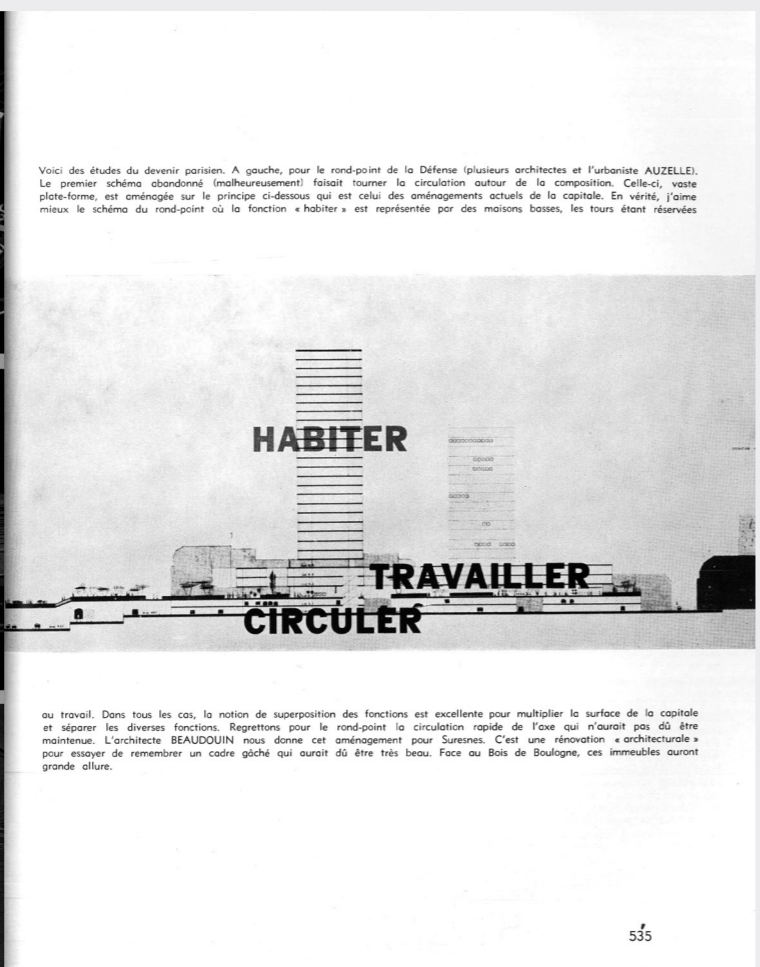


Fig. 2 : Compositions pour le concours du grand prix de Rome. 1893, Palais des Sociétés savantes [Recoura]; 1929, Palais de l'Institut [Niermans, Grange, Carlier]. Georges Gromort, Essai sur la théorie de l'architecture : cours professé à l'École nationale supérieure des beaux-arts de 1937 à 1940, Paris, Vincent, Fréal & Cie, 1942, pl. 75.

aux compositions produites pour le concours de Rome la valeur de modèle au même titre que des édifices du passé, Gutton décèle enfin des qualités dans des projets non bâtis et considère que l'architecture de papier participe à l'histoire de l'architecture. Parfois, des documents de même nature n'ont pas la même valeur d'usage selon le professeur : Guadet présente quelques compositions produites pour le concours de Rome comme des contre-exemples à ne pas suivre ; il critique la compacité de ces plans, peu adaptée à un éclairage convenable et à une aération optimale, tandis que Gromort recommande l'étude de ces plans compacts pour leur beauté.

Enfin, le « pacte de lecture »²⁹, c'est-à-dire les éléments de mise en page qui codifient la lecture et l'usage des livres, est bouleversé par Gutton. Dans ses ouvrages, le texte s'efface peu à peu au profit de l'image et la publication s'apparente dans son usage à un beau livre. L'absence de renvoi entre le texte et les images encourage un nouveau mode de lecture rapide, ce qui est confirmé par la mise en valeur de certains mots clefs, imprimés en gras, faisant comprendre d'un bref

Fig. 3 : « Étude du devenir parisien » in André Gutton, Conversations sur l'architecture, cours de théorie de l'architecture professé à l'École nationale supérieure des beaux-arts, vol. VI, L'urbanisme au service de l'homme, Paris, Vincent, Fréal & Cie, 1962, p. 534-535.



regard l'idée développée dans le texte. La photographie devient la représentation privilégiée bien que des documents de nature nouvelle soient introduits en guise d'annexes, comme les retranscriptions de discours prononcés par Gutton qui confèrent à son œuvre une orientation autobiographique. C'est encore le travail apporté aux légendes qui est à noter : réduites au nom de l'architecte, au lieu et à la date de construction de l'édifice dans les ouvrages de Guadet et de Gromort, les légendes sont progressivement remplacées, dans les ouvrages de Gutton, par des commentaires. Au fil des tomes, leur lecture se suffit presque à elle seule et leur taille s'accroît, au point que le corps du texte principal devient secondaire.

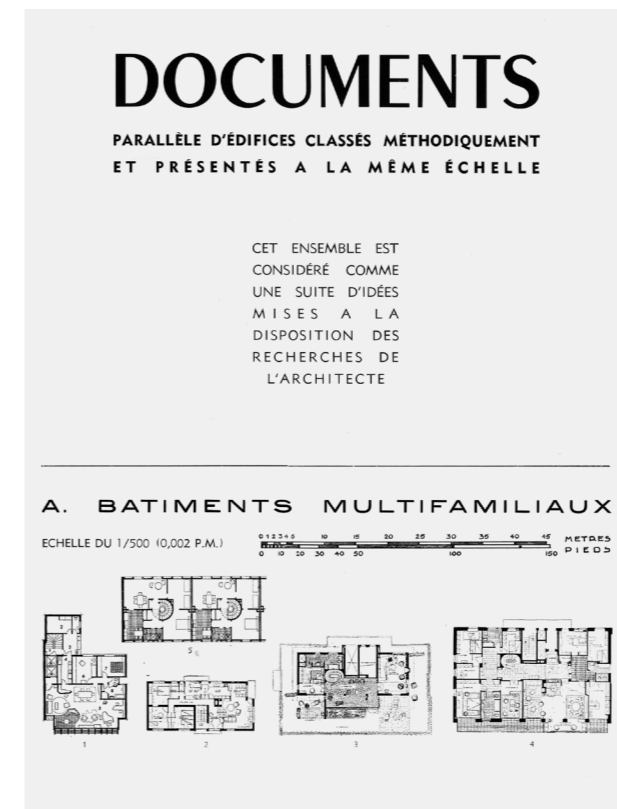
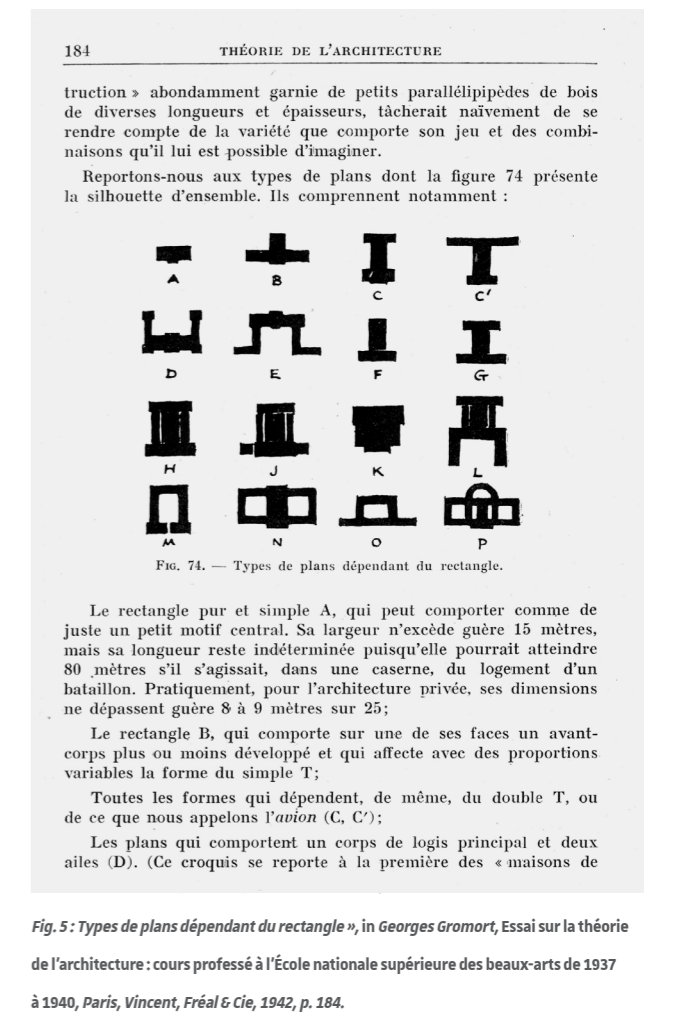


Fig. 4 : « Documents. Parallèle d'édifices classés méthodiquement et présentés à la même échelle » André Gutton, Conversations sur l'architecture, cours de théorie de l'architecture professé à l'École nationale supérieure des beaux-arts, vol. II, La maison de l'homme, Paris, Vincent, Fréal & Cie, 1954, p. 225-226.

CONTINUITÉ DE L'ENSEIGNEMENT DE THÉORIE DE L'ARCHITECTURE

Tout comme Durand dans *Précis des leçons d'architecture*³⁰, Guadet procède à une décomposition des connaissances, présentées du plus simple au plus complexe, des

éléments constructifs à leur assemblage. Il poursuit la démarche de l'architecture utilitaire, présentée sous la forme d'une classification typologique, et emprunte à Durand le terme « élément ». Mais Guadet, comme plus tard Gromort et Gutton, s'éloigne de la standardisation des procédés de composition architecturale encouragée par le « système à petits carreaux »³¹ développé par Durand. Seul Gutton introduit des dossiers intitulés « Documents parallèles d'édifices classés méthodiquement et présentés à la même échelle [au 1/500] » (fig. 4). Il emprunte cette méthode de publication en vis-à-vis à l'École des ponts et chaussées sous l'Ancien Régime, encourageant les élèves à développer un regard comparatif. Guadet et Gutton adoptent une approche progressive d'assemblage d'éléments particuliers pour constituer un tout. Ils placent au cœur de leurs enseignements des considérations pratiques et concrètes : constructives et programmatiques pour Guadet, sociales et urbaines pour Gutton. Gromort s'intéresse plus à l'objet produit, le des-



sin, et à la beauté que celui-ci dégage. Son approche est davantage inscrite dans une dimension morphologique et esthétique. Son ouvrage s'apparente à un guide pour composer tant il donne des consignes à suivre pour élaborer un beau rendu. En cela Gromort se rapproche de John Belcher qui, dans son livre *Principes de l'architecture*, considère que « la beauté [...] est la condition suprême de toute bonne architecture³² ». Il lui emprunte l'expression « valeurs esthétiques » en architecture pour officialiser – voire institutionnaliser – un vocabulaire jusqu'alors considéré comme un jargon d'école : le « parti », le « caractère », « l'unité » font désormais référence à une méthode de composition en termes esthétiques et non plus typologiques.

Une lecture continue des ouvrages de Guadet, de Gromort et de Gutton pourrait amener à les considérer comme participant à la constitution d'une œuvre de théorie architecturale au xx^e siècle à l'École des beaux-arts. Les textes de Gromort et de Gutton peuvent être interprétés comme des contributions à celui de Guadet. Gromort développe ce que Guadet n'a pas abordé, c'est-à-dire la composition. Son *Essai sur la théorie de l'architecture* peut se lire comme la suite des *Éléments et théorie de l'architecture* que Guadet projetait effectivement de publier, comme un second volet, sous le titre « Choix de compositions architecturales³³ ». Gutton désire également compléter l'œuvre de Guadet ; alors que celui-ci développe essentiellement le passage des éléments constructifs à l'architecture, Gutton opère un changement d'échelle en articulant le passage de l'échelle architecturale à celle de l'urbanisme.

DU COURS AUX CONCOURS : RECONDUITE ET RÉVISION D'UNE STRATÉGIE PÉDAGOGIQUE

Pourtant, en filigrane des évolutions et des remaniements du cours de théorie, on observe la constance d'une stratégie pédagogique, celle de l'imitation, dont l'apprentissage est basé sur une technique de mémorisation visuelle des formes et sur la pratique de l'esquisse. Ces étapes répondent à un processus global auquel participe le cours de théorie de l'architecture. Celui-ci organise une culture visuelle à partir d'un corpus de références, alimente un répertoire d'images mentales auquel les élèves font appel pour l'élaboration de l'esquisse. En cela, la notion de « type » diffère selon les enseignants : Guadet et Gutton

étudient les programmes pour établir une typologie tandis que Gromort associe le programme à la forme. Ce dernier caractérise « un nombre restreint de plans types, considérés surtout pour leur volume³⁴ » et interprète les compositions comme des masses à assembler (fig. 5). Cette technique d'apprentissage n'est pas propre à l'École des beaux-arts et à son cours de théorie. Gustave Umbdenstock (1866-1940), figure majeure de l'enseignement de l'architecture à l'École polytechnique mais qui a également formé des élèves architectes à l'ENSBA³⁵, est conscient des capacités mnémoniques du cerveau qui « possède des cases de mémoire pour enregistrer les vibrations et faire des rappels en réflexes aux sensations vibratoires similaires³⁶ ». Si une certaine cohérence de la stratégie pédagogique est lisible entre l'outil créé – le corpus – et la pratique pédagogique – le concours –, les bienfaits de cette stratégie sont à interroger. Lors des concours d'émulation, dont les sujets sont donnés par le professeur de théorie, le cours de théorie de l'architecture servirait à la résolution d'un problème davantage graphique que programmatique. Cet enseignement peut donc être considéré comme un enseignement théorique du projet d'architecture dont l'étude reste mnémonique et non critique.

La cohérence entre le cours, les thèmes des concours et leurs visées pédagogiques respectives se vérifie aisément dans le cas de Gutton, qui non seulement diversifie les sujets des concours d'émulation mais procède également largement à leur renouvellement. Gutton formule un thème annuel auquel répondent les différents sujets : en 1949-1950, il propose en seconde classe le « Centre d'une agglomération rurale » et en première classe « Une ville satellite » ; en 1951-1952, il propose comme thème commun aux deux classes « Une cité nouvelle située à proximité d'un ensemble d'usines formant une zone industrielle particulièrement aménagée pour la construction des automobiles ». Il poursuit ainsi un double objectif : remédier aux critiques émises à l'encontre des concours (manque de renouvellement, caractère académique) et assurer une cohérence aux concours en construisant une réflexion autour de l'échelle urbaine et faire comprendre aux élèves que chaque édifice participe à un ensemble plus vaste. Pour les rendus, des maquettes sont demandées par Gutton dès sa prise de poste en 1949, attestant d'une évolution dans la manière de concevoir et de représenter un projet, passant d'une approche de deux à trois dimensions (fig. 6). Ces innovations ne sont toutefois pas

poursuivies car Gutton s'attire les foudres du Syndicat des professeurs – Louis Aublet (1901-1980), André Leconte (1894-1966) et Otello Zavaroni (1910-1991) en tête. Ces derniers parviennent, en 1953, à instaurer un conseil de l'enseignement de l'architecture, dont l'une des tâches est notamment de superviser le professeur de théorie pour la rédaction des programmes des concours d'émulation³⁷. Cet organisme préfigure la suppression de la chaire, qui est effective lorsque Aublet obtint la responsabilité de cette dernière.

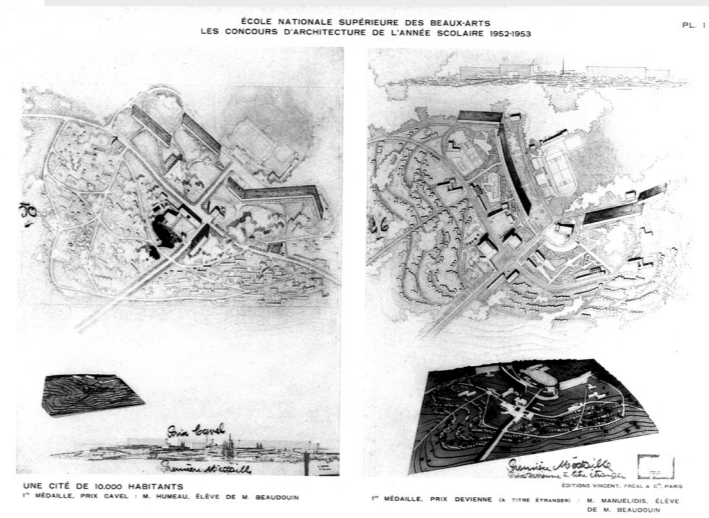


Fig. 6 : Planches des projets récompensés pour le concours d'émulation « Une cité de 10 000 habitants », 1952-1953. Première médaille, prix Cavel, remis à Humeau élève de Beaudouin ; première médaille, prix Devienne, remis à Manuelides (à titre étranger) élève de Beaudouin. Les Concours de l'année scolaire [1952-1953], Paris, Vincent & Fréal, s. d.

Si les enseignements de théorie de l'architecture de Guadet, de Gromort et de Gutton répondent au même objectif, celui de former les élèves à des principes généraux et « éternels³⁸ », ils se distinguent par leurs orientations. Observés indépendamment, les cours sont basés sur une démarche différente : programmatique et constructive pour Guadet, morphologique et esthétique pour Gromort, sociale et urbaine pour Gutton. Ces approches privilégient chacune une facette de la figure multiple de l'architecte : le constructeur, l'artiste et l'urbaniste. Observés simultanément, les cours traduisent une vision continue d'un enseignement de la théorie de l'architecture à l'École des beaux-arts au xx^e siècle : les enseignements de Gromort et de Gutton prolongent celui de Guadet, tant pour en compléter les carences que pour redessiner les contours de la discipline. À eux trois, ils satisfont la trilogie qui, selon Vitruve, foudait l'architecte

ture : *firmitas* (Guadet), *venustas* (Gromort), *utilitas* (Gutton). Les trois publications ont ceci en commun qu'elles constituent, à un titre ou à un autre, des œuvres inachevées. Le projet de publier un texte appelé « Choix de compositions architecturales » que Julien Guadet nourrissait avec son fils, n'a pu être réalisé. Puis, c'est dans une note de bas de page que l'on apprend que Gromort envisage un « second *Essai*³⁹ » consacré à l'histoire de la voûte. Il ne réalisera pas ce projet bien qu'il poursuive un enseignement de la théorie de l'architecture à l'École spéciale d'architecture de 1943 à sa mort en 1961. C'est enfin l'œuvre de Gutton qui reste inachevée puisque les tomes IV et V des *Conversations sur l'architecture* ne seront jamais publiés : du tome IIIb en 1959 l'on passe au tome VI en 1962. Cette période creuse correspond au moment où Gutton quitte la chaire de théorie de l'architecture pour assurer le cours d'urbanisme qu'il parvient à créer en 1958. Ce parallèle entre le temps du professorat et celui de la publication laisse en suspens les intentions de l'auteur, qui a pu manquer de temps pour la maturation de ses idées ou encore de motivation et de disponibilité pour l'écriture de ces volumes.

Qu'elles soient décriées ou saluées, les publications nées à l'École des beaux-arts dépassent le cadre scolaire et nourrissent les débats autour de l'architecture. Elles ne laissent personne indifférent : ni ceux qui, formés ou non selon ces préceptes, en reconnaissent les bienfaits ni ceux qui au contraire les rejettent. Elles participent au système beaux-arts et promeuvent la stratégie pédagogique qui lui est inhérente, même celles qui tentent, en vain, de s'en détacher.

- 1 D'un point de vue réglementaire, le décret du 30 septembre 1883 et son arrêté d'application du 5 octobre 1883 définissent l'organisation des études à l'ENSBA, observée jusqu'en 1968, sauf de 1941 à 1945, lorsque s'applique un règlement des études proclamé en parallèle à la structuration de la profession avec la création de l'Ordre des architectes en décembre 1940.
- 2 Edmond Guillaume de 1884 à 1893, Julien Guadet de 1894 à 1908, Victor Blavette de 1908 à 1927, Louis Madeline de 1928 à 1937 puis de 1944 à 1949, Georges Gromort de 1937 à 1940, Paul Tournon de 1940 à 1942, Michel Roux-Spitz de 1942 à 1944, André Gutton de 1949 à 1958 et Louis Aublet de 1958 à 1964.
- 3 Julien Guadet, *Éléments et théorie de l'architecture : cours professé à l'École nationale et spéciale des beaux-arts, Paris, Aulanier-Librairie de la construction moderne, 4 vol., [1901-1904]*.
- 4 Georges Gromort, *Essai sur la théorie de l'architecture : cours professé à l'École nationale supérieure des beaux-arts de 1937 à 1940, Paris, Vincent, Fréal et Cie, 1942, 411 p.*
- 5 André Gutton, *Conversations sur l'architecture, cours de théorie de l'architecture*

- professé à l'École nationale supérieure des beaux-arts, Paris, Vincent, Fréal et Cie, en 5 volumes : t. I, *L'édifice dans la ville*, 1952, 277 p. ; t. II, *La maison de l'homme*, 1954, 234 p. ; t. IIIa, *Les édifices religieux et culturels*, 1956, 415 p. ; t. IIIb, *Les écoles, lycées, facultés et universités*, 1959, 439 p. ; t. VI, *L'urbanisme au service de l'homme*, 1962, 655 p.
- 6 Pour la seconde classe, qui correspondrait à un premier cycle d'études de quatre années en moyenne, il s'agit de six concours sur éléments analytiques ou études de composition à grande échelle sur sujets fragmentaires, six concours de composition proprement dits sur projets rendus et six concours de composition sur esquisses. Pour la première classe, qui correspondrait à un second cycle d'études de quatre années également en moyenne, il s'agit de six concours sur projets rendus et six concours sur esquisses. Pour ces concours, les élèves se voient attribuer des récompenses (mentions et médailles) par le jury de la section d'architecture de l'ENSA, elles-mêmes converties en « valeurs » ; un certain nombre de valeurs est nécessaire pour le passage d'un élève de la seconde à la première classe.
- Le professeur de théorie rédige également le sujet de la composition d'architecture pour l'admission à la seconde classe à la section d'architecture. Arrêté du 3 octobre 1883, art. 39, 47 et 55.
- 7 André Gutton, *Conversations sur l'architecture...*, t. I, *op. cit.*, p. 47.
- 8 Julien Guadet, *Éléments et théorie de l'architecture...*, t. II, *op. cit.*, p. 3.
- 9 Julien Guadet, *Éléments et théorie de l'architecture...*, t. III, *op. cit.*, p. 34.
- 10 Le t. II est consacré à l'habitation humaine, aux édifices d'enseignement et d'instruction publique, aux édifices administratifs et politiques, judiciaires et pénitentiaires, aux édifices hospitaliers, et aux « édifices d'usages publics » c'est-à-dire destinés aux affaires (comme les bourses), aux activités commerciales (halles et marchés), aux chemins de fer, aux bains et aux théâtres. Le t. III est consacré à l'étude des éléments de la composition des édifices religieux.
- 11 Julien Guadet, *Éléments et théorie de l'architecture...*, t. IV, *op. cit.*, p. 4.
- 12 André Gutton, *De la nuit à l'aurore. Conversations sur l'architecture*, 2 vol., Saint-Léger-Vauban, Zodiaque, 1985, p. 284.
- 13 Georges Gromort, *Initiation à l'architecture*, Paris, R. Ducher, 1938, 126 p., dans la collection Manuels d'initiation dédiée à la peinture, à la sculpture, à la gravure et au dessin. L'ouvrage est structuré en trois parties : une première consacrée à la définition de l'architecture, à la notion de la composition et à l'énumération de valeurs esthétiques (le parti, la franchise, la vérité ; la composition des plans ; la composition), une deuxième aux ordres et à la modénature, une troisième à l'évolution des formes et de la structure et à l'art contemporain.
- 14 *Réimpression de l'Architecture française de Jacques-François Blondel*, exécuté sous les auspices du ministère de l'Instruction publique et des Beaux-Arts sous le contrôle de MM. Guadet et Pascal, Paris, Librairie centrale des beaux-arts, 4 vol., [1904-1905].
- 15 Gaston Bardet, *Le Nouvel Urbanisme*, Paris, Vincent, Fréal et Cie, 1948.
- 16 Adrien Spinetta, « Les grands ensembles pensés pour l'homme », *L'Architecture d'aujourd'hui*, n° 46, février-mars 1953.
- 17 Paul-Henry Chombart de Lauwe (dir.), *La Découverte aérienne du monde*, Paris, Horizons de France, 1948 ; *Paris et l'agglomération parisienne*, 2 vol., Paris, PUF,

- 1952 [t. I, *L'espace social dans une grande cité* ; t. II, *Méthodes de recherches pour l'étude d'une grande cité (écologie, statistique, expression graphique) : études comparatives des unités résidentielles.*]
- 18 « Programme des cours de théorie de l'architecture, A. Gutton, année 1954/1955, 1^{er} et 2^e classe », daté du 14/3/1955, AN : AJ/52/978, dossier « Théorie de l'architecture ». Il est précisé que les conférences sont suivies de projections.
- 19 André Gutton, *De la nuit à l'aurore, op. cit.*, p. 283-284.
- 20 Julien Guadet, *Éléments et théorie de l'architecture...*, t. I, *op. cit.*, p. 3.
- 21 Georges Gromort, *Essai sur la théorie de l'architecture...*, *op. cit.*, p. 251.
- 22 Antoine Prost, *Douze Leçons sur l'histoire*, Paris, Le Seuil, 1996, p. 117.
- 23 John Ruskin, *The Seven Lamps of Architecture*, Londres, J. M. Dent and Sons, 1956.
- 24 Georges Gromort, *Essai sur la théorie de l'architecture...*, *op. cit.*, p. 103.
- 25 André Gutton, *Conversations sur l'architecture...*, t. I, *op. cit.*, p. 25.
- 26 Henri Bresler, « Clichés, du tubard à la perversion de l'image », *L'Architecture d'aujourd'hui*, n° 272, décembre 1990, p. 20.
- 27 Georges Gromort, *Lettres à Nicias. Entretiens familiers sur l'enseignement de l'architecture*, Paris, Vincent, Fréal et Cie, 1951, p. 210.
- 28 Julien Guadet, *Éléments et théorie de l'architecture...*, t. III, *op. cit.*, p. 431.
- 29 Christian Topalov, « Livres d'architectes : les parcours d'objets incertains », dans Pierre Chabard, Marilena Kourniati (dir.), *Raisons d'écrire. Livres d'architectes, 1945-1999*, Paris, Éditions de la Villette, 2013, p. 217.
- 30 Jean-Nicolas-Louis Durand, *Précis des leçons d'architecture données à l'École royale polytechnique*, Paris, éd. chez l'auteur, 1802-1805.
- 31 César Daly, *Revue générale de l'architecture et des travaux publics*, t. VI, 1845-1846, p. 330. Cité dans Werner Szambien, *Jean-Nicolas-Louis Durand, 1760-1834. De l'imitation à la norme*, Paris, Picard, 1984, p. 88.
- 32 John Belcher, *Les Principes de l'architecture*, traduit de l'anglais par François Monod, Paris, H. Laurens, 1912, p. 24 [1907].
- 33 Voir Guy Lambert, « Vers une architecture comparée ? Choix de compositions architecturales, un projet éditorial inachevé de Julien Guadet », dans Jean-Philippe Garric, Estelle Thibault, Émilie d'Orgeix (dir.), *Le Livre et l'architecte*, Wavre, Mardaga, 2011, p. 47-56.
- 34 Georges Gromort, *Essai sur la théorie de l'architecture...*, *op. cit.*, p. 142.
- 35 Gustave Umbdenstock fonde un atelier préparatoire au concours d'admission à l'École des beaux-arts en 1900, s'associe avec Henri Deglane en 1903, tient son atelier libre d'architecture de 1909 à 1940, qu'il codirige avec Paul Tournon (1881-1964) de 1923 à 1933. [Cf. *infra*, article d'Estelle Thibault, p. 25-32].
- 36 Gustave Umbdenstock, « De la nécessité d'une initiation artistique pour l'ingénieur moderne. Les Saisons architecturales françaises », *Revue de l'industrie minérale*, comptes rendus, 2^e partie, 1921, p. 46-70.
- 37 André Gutton, *De la nuit à l'aurore, op. cit.*, p. 225.
- 38 René Chavance, « L'enseignement de l'architecture à l'École des beaux-arts doit sans cesse s'adapter nous déclare M. Lods », *La Journée du bâtiment*, 04/10/1949. Consultable dans AN : AJ/52/808, dossier « Expositions. Prix de Rome ».
- 39 Georges Gromort, *Essai sur la théorie de l'architecture...*, *op. cit.*, p. 277.

LES COURS D'ARCHITECTURE DE GUSTAVE UMBDENSTOCK DANS LE PREMIER TIERS DU XX^e S. : FORMES ORALES ET DOCUMENTS IMPRIMÉS

Estelle Thibault

Maître-assistante HDR, ENSA Paris-Belleville, responsable scientifique de l'équipe IPRAUS (UMR AUSSE 3329)

Cet article propose d'interroger les relations entre les deux réalités auxquelles renvoie le terme de cours : d'un côté, le dispositif pédagogique éphémère qui implique un professeur et des élèves et associe à l'oral le geste, le dessin et l'écrit ; de l'autre, le document imprimé qui fixe, à un moment donné, des contenus tant textuels que visuels, qu'il soit destiné aux seuls étudiants – lorsqu'il est reprographié par l'établissement – ou qu'il vise un public plus large – lorsqu'il est confié à un éditeur extérieur.

Transposant à l'enseignement de l'architecture des approches élaborées par des historiens de l'éducation, Guy Lambert¹ a bien montré, à propos des *Éléments et théorie de l'architecture* de Julien Guadet, l'intérêt de considérer la genèse du livre en lien avec des exercices d'atelier et avec des exposés didactiques mobilisant différents supports. La démarche permet de comprendre la maturation progressive des idées et des images et révèle les efforts nécessaires pour leur transposition dans une publication qui, élaborée au moment où se discute la création d'écoles régionales, s'adresse à un public autre que celui du cours oral dispensé rue Bonaparte.

Les nombreuses productions imprimées de Gustave Umbdenstock (1866-1940) constituent un corpus d'étude intéressant pour prolonger ces réflexions. Rappelons que cet enseignant particulièrement prolifique exerce parallèlement à l'École polytechnique, de 1901 à 1937², et à l'École des beaux-arts³, dès 1898, comme suppléant dans l'atelier d'Henri Deglane, avant d'ouvrir un atelier préparatoire autour de 1900 puis son propre atelier libre, probablement de 1909 à 1940. Si la reconstitution de ses pratiques d'atelier n'est pas aisée, de copieuses archives documentent l'ensei-

gnement plus formalisé dispensé, en deux ans, aux polytechniciens ainsi que l'élaboration des ouvrages qui s'y rapportent⁴. L'attention des chercheurs s'est, jusqu'à présent, principalement focalisée sur l'édition de 1930 de son *Cours d'architecture* de l'École polytechnique⁵. Jean-Claude Vigato s'est attaché à mettre en évidence les engagements nationalistes, régionalistes et antimodernes qui le sous-tendent⁶ et Simona Talenti en a abordé le contenu en l'envisageant comme un cours d'histoire⁷. En amont de cette dernière publication qui fige l'énoncé doctrinal d'Umbdenstock pour le diffuser vers un plus large public, le professeur avait élaboré un grand nombre d'imprimés pédagogiques aux formats très divers. En étudiant ces matériaux constitués d'images et d'idées mouvantes et constamment remaniées, nous montrerons comment ils interagissent avec ses activités d'enseignement et sont stimulés par les échanges avec les étudiants.

DES CONFÉRENCES DU RÉPÉTITEUR AU COURS DU PROFESSEUR

À l'École polytechnique, la transition entre les professorats de Fernand de Dartein (1838-1912), retraité en 1910, et d'Umbdenstock, qui est nommé officiellement en 1919, est désormais mieux connue⁸. Le radical changement de contenu opéré par le second est lié d'une part à des débats internes à Polytechnique sur la pertinence même d'un enseignement de l'architecture et, d'autre part au contexte de la guerre qui cristallise l'orientation nationaliste portée par Umbdenstock. En effet, l'engagement patriotique et militaire n'est jamais dissocié de l'excellence architecturale

pour celui qui, à douze ans, aurait promis à son père col-marien accablé par l'annexion de 1870 de « servir la France dans toute la mesure de ses forces⁹ » pour reprendre l'Alsace aux Allemands. S'il n'obtient que le deuxième second grand prix au concours de Rome de 1896 – une école supérieure de Marine –, il est pourtant l'un des élèves les plus primés de l'École des beaux-arts¹⁰ et y dirigera jusqu'à sa mort un atelier réputé pour ses succès. La réalisation du palais des Armées de terre et de mer à l'Exposition universelle de 1900, à l'issue d'un concours dont Umbdenstock est lauréat avec Marcel Auburtin, le rapproche du ministère de la Guerre qui le recrute à Polytechnique, en 1901, comme répétiteur du cours d'architecture de Dartein. Ce dernier fait perdurer une approche artistique de la construction procédant par famille de matériaux, puis par type d'édifices. Dans la première décennie du xx^e siècle, Fernand de Dartein appuie encore son

cours sur le *Traité d'architecture* (1850) de Léonce Reynaud dont il fut l'élève et le fidèle continuateur.

Bien qu'en 1907 le ministère ait programmé la suppression de ce cours à la date du départ de Dartein – 1910 – afin de renforcer le volume horaire dédié aux savoirs scientifiques, la direction de l'école, qui reste attachée à la tradition fondatrice de l'ingénieur artiste, soutient les initiatives d'Umbdenstock pour reconstruire un plan d'enseignement. Dès 1908, tout en continuant à assister Dartein, l'architecte teste un nouveau contenu délivré sous la forme d'interventions ponctuelles, dénommées « conférences » pour signifier leur statut mineur par rapport aux leçons du « cours ». Contrastant avec le morne monologue du professeur titulaire, l'exceptionnelle prestation scénique d'Umbdenstock vaut à ces conférences un succès très important¹¹. Son talent de dessinateur à la craie était ses stupéfiants raison-

CONFÉRENCES D'ARCHITECTURE, 1911-1912, [519 p.]

- 01 – Historique et philosophie de l'architecture
- 02 – Composition architecturale et valeur expressive des formes géométriques
- 03 – L'angle obtus, les droites parallèles, les effets sécants
- 04 – La courbe
- 05 – Application de la valeur expressive des courbes aux constructions de bois et de fer
- 06 – Application de la valeur expressive des courbes aux constructions de bois et de fer
- 07 – Étude des surfaces [classification : monumental-décoratif-utilitaire]
- 08 – Le monumental
- 09 – Architecture gothique
- 10 – Architecture civile du Moyen Âge
- 11 – Les sols. Leur importance au point de vue architectural
- 12 – Théorie et éléments de la composition décorative

Conclusions et observations relatives aux théories de composition monumentale émises par Cournot et Bourgoin

COURS D'ARCHITECTURE ET D'ARCHITECTONIQUE, 2 vol., 1912-1913, [1000 p. env.]

Vol. 1

- 01 – Historique et philosophie de l'architecture
- 02 – L'architecture est susceptible d'exprimer : le monumental, l'utilitaire et le décoratif
- 03 – Composition architecturale et valeur expressive des formes géométriques linéaires
- 04 – Application de la valeur expressive des courbes aux constructions en bois et en fer
- 05 – Notice explicative sur la couleur
- 06 – Étude des surfaces et des volumes
- 07 – Architecture gothique

Vol. 2

- 08 – Architecture civile du Moyen Âge
- 09 – Étude des surfaces - le plan horizontal
- 10 – Le costume militaire
- 11 – Les cadres
- 12 – La composition des plans
- 13 – Le point d'appui et le mur
- 14 – Le mur
- 15 – Les axes et les alignements
- 16 – Vestibules et entrées
- 17 – Plans romans ou gothiques
- 18 – Généralités et observations relatives aux théories de la composition artistique

Fig. 1 : Tables des matières des [douze] Conférences d'architecture de l'année 1911-1912 et du Cours d'architecture et d'architectonique de 1912-1913.

nements qui, déchaînant l'enthousiasme, démontrent l'action positive ou négative des formes architecturales sur les mentalités. L'École polytechnique conserve les versions papier de trois de ces conférences pour 1908 et 1909. La première, éditée à l'extérieur, expose une division du domaine architectural en trois catégories – monumentale, décorative, utilitaire – qui se substitue à l'approche constructive et programmatique jusqu'alors prédominante¹². Les deux autres conférences sont imprimées à l'école : l'une, polycopiée d'après un original dactylographié, est un plaidoyer pour le maintien des exercices de dessin ; l'autre, reproduit sur les presses autographiques de l'établissement d'après un manuscrit illustré, est une histoire de « la porte à travers les âges » qui accompagnait vraisemblablement un petit exercice de composition¹³.

Lorsqu'en 1910 le cours d'architecture disparaît des programmes, l'école obtient le maintien d'une série de douze conférences assurées par Umbdenstock. Il lui est demandé de rédiger un document, destiné à être imprimé par l'école et diffusé aux étudiants, comme c'est traditionnellement le cas pour les cours des professeurs. L'existence de ces supports joue manifestement un rôle important dans le combat pour la restauration de la discipline. Chaque exposé donne lieu à une version papier très augmentée, distribuée aux trois promotions de 1910 à 1912. Rassemblés, les textes dérivés des douze conférences forment un volume de cinq cent dix-neuf pages¹⁴. Umbdenstock rappelle qu'il était alors « indispensable de faire distribuer aux élèves un cours assez développé afin de suppléer à l'insuffisance notoire des conférences¹⁵ », car ces exposés oraux sont jugés bien trop courts. Il se plaint d'avoir dû financer lui-même l'élaboration de l'original et fait état des difficultés rencontrées pour sa réimpression, liées à son inconfortable statut de répétiteur, sans professeur responsable. Lorsqu'en 1913, la direction des études obtient la réintégration de la discipline dans les programmes, le recrutement d'Umbdenstock comme professeur est envisagé



Fig. 2 : Gustave Umbdenstock, [Conférences d'architecture] Église S'-Étienne du Mont..., 1917.

coll. École polytechnique.

sur la base du travail accompli. Le terme « conférence » est d'ailleurs abandonné dès l'année 1912-1913, date de la première édition d'un *Cours d'architecture et d'architectonique* comprenant dix-huit chapitres et environ mille pages¹⁶. La comparaison avec les conférences rassemblées l'année précédente montre l'enrichissement du contenu (fig. 1). Sont ajoutés des chapitres empreints de l'enseignement de Julien Guadet – sur les éléments de la construction (« le point d'appui », « le mur »), les techniques de composition (« les axes et les alignements ») et la distribution (« vestibules et entrées ») – ainsi qu'une « notice explicative sur la couleur » et une curieuse théorie sur le costume militaire. La nomination d'Umbdenstock comme professeur titulaire

est toutefois différée par la guerre. Quand les élèves sont mobilisés, l'architecte, alors âgé de 48 ans, s'engage volontairement à leurs côtés. L'un de ses supérieurs le décrit comme un « officier ardent, modèle de force morale et d'enthousiasme, un vrai semeur d'énergie¹⁷ », qui, même blessé en 1915, rechigne à se faire évacuer. Après une grave commotion en 1916, il reprend l'enseignement en mars 1917, avec très peu d'élèves puisqu'ils sont presque tous au front. Désormais lieutenant, il exerce en tenue militaire sous le titre de chargé de cours¹⁸ et dispense également des conférences à l'École militaire et d'application du génie de Versailles. Si l'on en croit le document qui en a été fait en 1919¹⁹, celles-ci dérivent, sans surprise, des interventions à Polytechnique. La biographie de l'élève Paul Bertrand, entré à l'X en 1914²⁰, nous apprend que l'enseignant organise aussi pour les volontaires des leçons *in situ* très appréciées, auxquelles correspond un recueil imprimé décrivant différents monuments parisiens²¹ (fig. 2). Son double engagement, militaire et pédagogique, est enfin récompensé en 1919²² lorsqu'il est officiellement nommé professeur titulaire d'un cours qui est néanmoins devenu facultatif. Cet enseignement prend place dans des conditions difficiles, face à un très gros effectif qui accueille de nombreux survi-

vants du conflit souvent blessés ou malades²³. Umbdenstock contribue ardemment au patriotisme exacerbé qui a gagné tous les enseignements, en déployant une rhétorique de combat qui fait des formes visuelles de l'architecture un instrument de régénérescence nationale. De 1919 à 1927²⁴, il est possible de suivre l'évolution des deux tomes imprimés du cours d'architecture, complété chaque année pour être distribué aux nouveaux élèves. La version de 1927 comprend plus de mille pages dont deux cents sont consacrées à

« l'architecture régionale française » et à son « application [...] aux édifices modernes ». Cette mouture préfigure la publication de 1930 confiée à Gauthier-Villars, éditeur attiré de Polytechnique. Plus soignée, cette dernière répond, à l'instar des cours d'autres disciplines publiés par cette maison, à la volonté de toucher un public plus vaste que les seuls polytechniciens : d'autres ingénieurs civils ou militaires, de même que les élèves architectes de l'École des beaux-arts. Elle signe aussi la fin des éditions internes à l'école et semble faire référence pour les élèves au moins jusqu'en 1937, date du départ à la retraite d'Umbdenstock.

L'APPORT DES ÉLÈVES : PRISES DE NOTES, CO-ÉCRITURES ET PARODIES

La contribution des élèves à l'élaboration de ces ouvrages n'est pas négligeable. Le cahier de l'élève Henri Place²⁵, rédigé en 1928, témoigne du fait que la mise au propre des cours participe pleinement des apprentissages, tout particulièrement du dessin (fig. 3). En effet, la restitution par les élèves, assistés par les répétiteurs et dont le travail est noté, est une pratique ancrée dans la tradition de l'établissement et concerne toutes les disciplines. Ce cahier

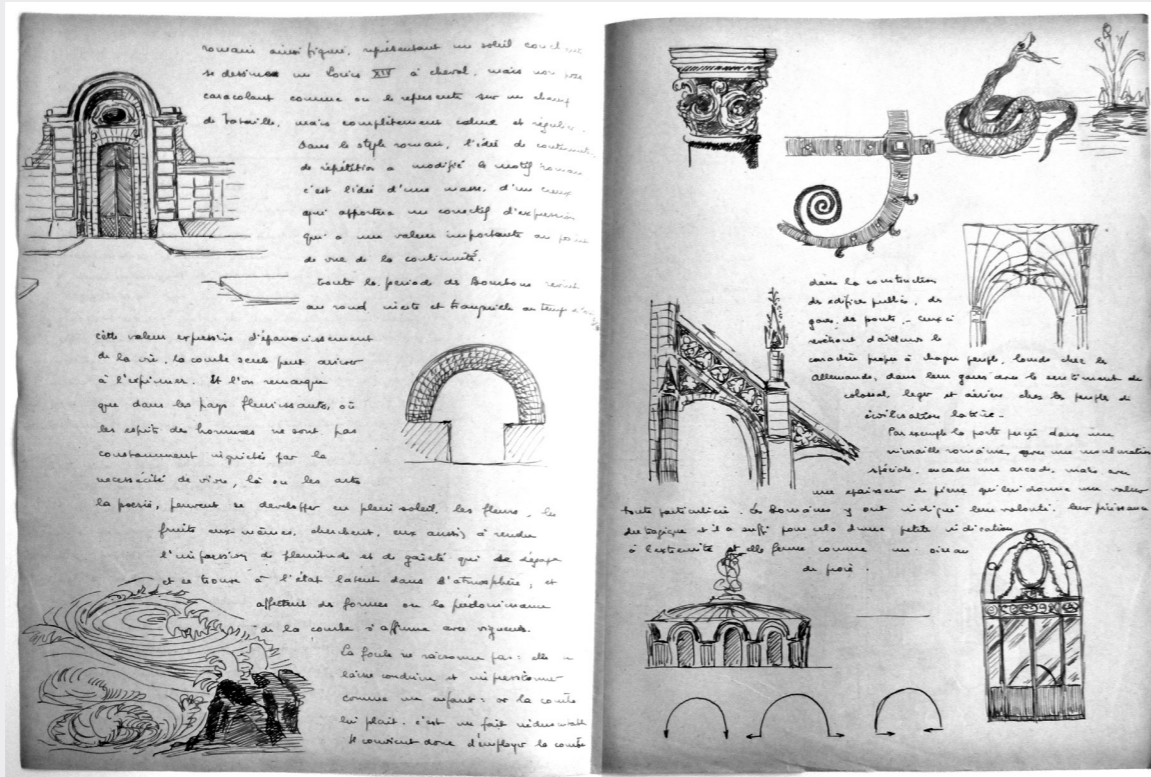


Fig. 3 : Élève Henri Place (1908-2005, X 1927), « 7^e leçon d'architecture. Valeur expressive des courbes. 3 mai 1928 », f° 2 et 3.

Coll. École polytechnique.



Fig. 4 : Extrait du journal « Le Petit Crapal » [1924].

Coll. École polytechnique.

montre qu'une leçon orale, transcrite par l'élève en quatre feuillets au plus, trouve des compléments très conséquents dans le chapitre correspondant du cours publié, jusqu'à une cinquantaine de pages. L'ouvrage développe amplement ce que le temps réduit des leçons contraint à résumer, il en constitue l'extension pour un approfondissement personnel ultérieur.

Si les élèves s'appuient manifestement sur les supports imprimés qui leurs sont distribués, dont ils peuvent recopier les illustrations et des fragments de texte, réciproquement leurs cahiers ont permis au professeur d'enrichir sa rédaction d'année en année. En effet, une note dans l'édition de 1927²⁶ indique que l'introduction s'est fondée sur le cahier de l'élève Paul Peirani, l'un des nombreux polytechniciens qui ont ensuite étudié à l'École des beaux-arts en intégrant l'atelier d'Umbdenstock, alors situé au 21 rue Bonaparte. On peut présumer que les répétiteurs Urbain Cassan²⁷ puis Georges Tourry²⁸, qui ont tous deux suivi cette double formation, ont également largement contribué à l'élaboration du *Cours d'architecture*.

Les leçons ainsi rédigées sont bien plus sérieuses que l'exposé du maître, dont la saveur absurde se révèle dans d'autres sources. Umbdenstock est un caractère de choix

dans le journal « Le Petit Crapal », recueil humoristique de textes et de dessins racontant la vie de l'école. La frontière est parfois difficile à situer entre le verbatim et la parodie. L'élève Bonnet de Paillerets livre par exemple une transcription que l'on peut supposer assez proche de l'oral : « L'architecture, Messieurs, est l'une des formes multiples que revêt la vie nationale dans ses manifestations, les autres formes les plus connues sont "L'Action française", organe du nationalisme intégral, et aussi la "Vie parisienne" car Paris est le cœur de la France et le cœur est le centre de la vie. Architecture = vie, telle est, Messieurs, l'équation que vos esprits mathématiques auraient mauvaise grâce à me refuser [...] De même que la terre en décrivant son orbite autour du soleil fait succéder le printemps à l'hiver, l'au-

tomne à l'été, de même le génie national enfante les saisons architecturales²⁹. » Le *Cours d'architecture* publié en 1930 développe ce récit évolutif des « Saisons architecturales françaises³⁰ ». Dans un autre volume du « Petit Crapal », un esprit parodique guide la rédaction d'une « Lettre ouverte au Capitaine Manima³¹ », protestation anonyme contre l'interdiction du port de la pèlerine flottante. « À la manière d'Umbdenstock », l'auteur compare le polytechnicien boutonné à une tortue, quand le vêtement flottant lui donne la fière allure du coq gaulois : « Sous la cloche à melon de la pèlerine boutonnée mourrait étouffée la poule aux œufs d'or³². » Un troisième récit, sous la forme d'une extravagante fiction, transporte l'école sur le forum romain³³. Umbdenstock apparaît drapé d'une toge agrafée par une croix de Lorraine, face au gardien abasourdi qui croit voir la danseuse américaine Isadora Duncan. Examinant le style des colonnes, le professeur parvient à dater l'époque « à dix minutes près » (fig. 4). Bien plus que le cours publié ou le sage cahier d'élève rédigé sous le contrôle du répétiteur, ces caricatures évoquent l'exubérance spectaculaire de ses improvisations dans l'amphithéâtre.

FORMER PAR L'IMAGE

Umbdenstock attribue à l'image un rôle essentiel dans la formation des élèves et suggère dès 1909 de moderniser l'enseignement par de multiples dispositifs pédagogiques,

dont des visites et l'utilisation de « projections Molteni ». Il propose aussi de fabriquer, en complément des documents imprimés, des supports variés à montrer aux élèves : « - Création de modèles dessinés en perspective conventionnelle. - Création de modèles réduits répondant à des données exactes pratiques, facilement vérifiables mais donnant aussi l'illusion de la réalité. - Planches schématiques de grandes dimensions représentant les éléments d'architecture³⁴. »

Pour une grande part, les illustrations des cours imprimés dérivent de croquis exécutés au tableau. D'autres sont empruntées à des ouvrages existants, c'est le cas de la partie sur les ordres. L'iconographie s'enrichit au fil des versions. Celle de 1930 connaît une évolution majeure par l'introduction de photogravures en couleur, dont les originaux aquarellés, présentés et primés au Salon des artistes français³⁵, sont conservés dans le fonds Umbdenstock du Centre de recherches sur les monuments historiques³⁶. L'adjonction de ces planches traduit-elle la volonté de toucher aussi le public de l'École des beaux-arts ? Ces planches étaient-elles utilisées dans l'enseignement, pour accompagner les leçons sur la couleur ? De fait, elles soutiennent un discours très militant mettant en exergue l'utilisation de la polychromie dans la tradition architecturale française, ce qui constitue l'un des points de la campagne d'Umbdenstock contre le béton moderniste³⁷. La place faite à l'image dans ces publications doit non seulement être reliée aux démonstrations visuelles du cours magistral, mais également aux exercices de composition. Depuis le XIX^e siècle, ces travaux en temps limité, fortement référés à ceux qui se pratiquent rue Bonaparte, sont désignés sous le terme de « concours ». Bien que supprimés des programmes en 1907, ils perdurent et Umbdenstock travaille ardemment à les réinstaurer officiellement. En 1909, il propose à la direction une série de sujets d'esquisse sur des petits programmes militaires³⁸. Les énoncés conservés se rapprochent des sujets tels que les rédige Victor Blavette, à la même époque, pour les concours d'émulation à l'École des beaux-arts, à ceci près qu'Umbdenstock donne des indications sur le caractère que les édifices doivent revêtir. Il précise leur appartenance au genre – monumental, décoratif ou utilitaire – et insiste sur la nécessité de dépasser la seule résolution fonctionnelle, même lorsqu'il s'agit de concevoir un hangar à canons : « Impression à produire : force nerveuse, élanement puissant, audace des courbures horizontales³⁹. » En 1913, il argumente encore l'intérêt d'une épreuve d'architecture en salle, un petit projet « d'architecture moderne

traité artistiquement », « dont le programme et la manière de présenter seraient préalablement commentés à l'amphithéâtre⁴⁰ » : en première division (première année), un détail de porte ou de fenêtre, et en seconde (l'année suivante) un petit édifice sur un programme donné. Le rapprochement avec l'école de la rue Bonaparte transparait lorsqu'il dit vouloir installer ainsi « une émulation très vive⁴¹ » entre les polytechniciens. Aucun dessin d'élève correspondant à ces exercices de composition n'a malheureusement été localisé, mais les sujets traduisent des croisements entre les pratiques pédagogiques des deux établissements, favorisés par la double implication du professeur.

Ces rapprochements conduisent à reconsidérer le *Recueil de compositions architecturales*⁴² qu'Umbdenstock publie en 1922 et qu'il destine, si l'on en croit les deux pages de préface de Victor Laloux, plus spécifiquement aux étudiants débutants fréquentant son atelier. Il est tentant d'opposer le caractère essentiellement visuel des soixante planches du *Recueil* à la prédominance de l'écrit dans les *Cours* de Polytechnique. Faut-il considérer qu'il s'agit là de deux genres séparés, ajustés chacun à leurs destinataires supposés et ancrés dans des traditions pédagogiques distinctes : la formation par l'image à l'École des beaux-arts, la formation rationaliste à Polytechnique⁴³ ? L'examen plus attentif du *Recueil*, dont les premières esquisses semblent remonter à 1904⁴⁴, conduit à nuancer cette hypothèse. En effet, de nombreuses planches correspondent à des thèmes militaires et quelques-unes évoquent même des programmes dont Umbdenstock propose l'étude à la direction de Polytechnique⁴⁵ : un « relais de chasse » (pl. 6) ou une « gare de funiculaire dans la montagne » (pl. 41). Umbdenstock donnait probablement ce type de sujets pour entraîner les élèves de son atelier aux épreuves d'admission ou aux petits concours. De façon réciproque, le fait que vingt-six planches du *Recueil* soient reproduites dans l'édition de 1927 du *Cours d'architecture* laisse penser qu'il utilisait celles-ci non seulement pour ses élèves de l'École des beaux-arts, mais aussi pour les polytechniciens⁴⁶ (fig. 5 et 6).

L'HYBRIDATION DES OUVRAGES, REFLET DES INTERACTIONS ENTRE ÉTABLISSEMENTS

Les relations entre les *Cours* et le *Recueil* sont l'indice des influences mutuelles qui existent entre l'École polytechnique et l'atelier Umbdenstock de l'École des beaux-arts. Si de telles interactions existaient depuis le début du



Fig. 5 : Gustave Umbdenstock, *Recueil de compositions architecturales, 1922, pl. 17*

« Un ossuaire militaire ».

XIX^e siècle, elles sont alors favorisées par la double appartenance de l'enseignant et par le fait que de nombreux polytechniciens ont ensuite étudié aux Beaux-Arts. La pratique des concours et l'apprentissage par les modèles gagnent ainsi l'établissement de la montagne Sainte-Geneviève, tandis que la pratique du cours magistral est importée au sein même de l'atelier. Évoquant la mémoire d'Umbdenstock, Paul Tournon raconte avoir assisté « à un de ses cours où une foule s'entassait, dans un atelier pourtant de belles dimensions, en grappes compactes formant amphithéâtre sur les tables et les tabourets superposés⁴⁷ ». Pendant cette séance, Umbdenstock aurait déroulé au tableau noir un surprenant exposé dessiné sur l'évolution parallèle de l'habitation et de la physionomie des hommes, déclenchant dans l'auditoire une exultation comparable à celle qu'il suscitait inmanquablement rue Descartes.

Ce bref survol n'épuise pas le très riche matériel documentant les pratiques de cet enseignant certes profondément attaché à la tradition architecturale française, mais qui, en termes de pédagogie, n'est pas le moins inventif du premier tiers du XX^e siècle. Cela démontre l'intérêt de croiser la genèse des publications des enseignants avec l'étude des dispositifs de formation associant l'oral, le dessin et l'écrit. Par ailleurs, en révélant les hybridations entre des genres d'ouvrage – cours ou recueil – issus d'écoles aux traditions distinctes, notre enquête invite à interroger plus avant l'évolution des relations entre leurs systèmes pédagogiques respectifs.

- Guy Lambert, « De l'amphithéâtre à *Éléments et théorie de l'architecture* : le cours de théorie de Julien Guadet, un "lieu de production du savoir" », dans Guy Lambert, Estelle Thibault (dir.), *L'Atelier et l'amphithéâtre. Les écoles de l'architecture entre théorie et pratique*, Wavre, Mardaga, 2011, p. 99-127.
- Sur l'activité pédagogique d'Umbdenstock à Polytechnique voir principalement Jean-Claude Vigato, « Gustave Umbdenstock, professeur d'architecture », *Bulletin de la Sabix*, n° 16, 1996, p. 29-50 ; *idem*, « Gustave Umbdenstock, architecture, polémique et tradition », dans Bruno Belhoste, Amy Dahan Dalmedico, Antoine Picon (dir.), *La Formation polytechnicienne 1794-1994*, Paris, Dunod, 1994, p. 256-279 ; Estelle Thibault, « Continuités et transformations d'un dispositif pédagogique. Enseigner l'architecture à Polytechnique (1867-1910) », dans Guy Lambert, Estelle Thibault (dir.), *L'Atelier et l'amphithéâtre...*, op. cit., p. 131-172.
- L'histoire des ateliers d'Umbdenstock à l'École des beaux-arts reste à faire et leur chronologie varie selon les auteurs. La date de 1898 est celle signalée dans le dossier de recrutement Umbdenstock à Polytechnique (CRH : art. VI, §1, sect. 2), les autres sont celles données par Jean-Pierre Épron, « Les ateliers de l'École des beaux-arts. Essai de chronologie : 1793-1968 », dans *Architecture : une anthologie*, t. 2, *Les architectes et le projet*, Liège, 1992, p. 13-129.
- Les principaux documents relatifs à cet enseignement sont conservés à la bibliothèque centrale de l'École polytechnique (BCX) à Palaiseau, notamment dans les fonds du Centre de ressources historiques (CRH), ainsi que dans le fonds Umbdenstock 1996/82 du Centre de recherches sur les monuments historiques (CRMH) consultable à la Médiathèque de l'architecture et du patrimoine à Charenton-le-Pont.
- Gustave Umbdenstock, *Cours d'architecture*, Paris, Gauthier-Villars, 2 vol., 1930.
- Cf. les écrits de Jean-Claude Vigato cités dans la note 2.
- Simona Talenti, *L'Histoire de l'architecture en France : émergence d'une discipline (1863-1914)*, Paris, Picard, 2000.
- Estelle Thibault, « Continuités et transformations d'un dispositif pédagogique. Enseigner l'architecture à Polytechnique (1867-1910) », dans Guy Lambert, Estelle Thibault (dir.), *L'Atelier et l'amphithéâtre...*, op. cit., p. 131-172.
- M. B., « Gustave Umbdenstock. Architecte. Élu académicien titulaire le 16 novembre 1935 », *Académie des beaux-arts. Bulletin semestriel*, n° 22,

- juillet-décembre 1935, p. 183.
- 10 Il a « une des feuilles de valeurs les plus remplies de l'École », selon Marie-Laure Crosnier Leconte, base « Dictionnaire des élèves architectes de l'École des beaux-arts » de l'INHA, consultable sur [agorha.inha.fr/].
- 11 Voir les *Ombres*, fascicules annuels restituant des spectacles qui décrivent avec humour la vie de l'école, notamment en 1908 et 1909, CRH : X2B 31.
- 12 Gustave Umbdenstock, *Conférence d'architecture*, Paris, impr. Wellhoff et Roche, 1908.
- 13 Gustave Umbdenstock, « Du dessin et du lavis d'architecture », s. d., et « La porte à travers les âges », novembre 1909 ; dans *[Trois] Conférences d'architecture*, [Paris, École polytechnique, 1908-1909] (BCX).
- 14 Gustave Umbdenstock, [Douze] Conférences d'architecture, [Paris, École polytechnique], 1910-1911 et 1911-1912.
- 15 Lettres de Gustave Umbdenstock à Moïse-Emmanuel Carvallo, 27 et 28 octobre 1913, CRH : art. III, § 3, sect. e. Nous supposons que le « cours assez développé » évoqué dans ces échanges, qu'il dit avoir rédigé pendant le directorat de Louis Kreitmann, soit entre 1908 et 1911, correspond bien aux douze conférences.
- 16 Gustave Umbdenstock, *Cours d'architecture et d'architectonique*, [Paris, École polytechnique, 1912-1913] (BCX).
- 17 Rapport du général commandant de Fonclase, 12 mars 1917, AN : AJ/52/399/0285.
- 18 CRH : art. VI, §1, sect. b2.
- 19 Gustave Umbdenstock, *Conférences d'architecture*, [Fontainebleau], École militaire du génie, 1919 (BCX).
- 20 Claude Verley, *Un ingénieur chrétien, Paul Bertrand, 1894-1925. Essais d'apostolat social*, Paris, Spes, p. 58-59.
- 21 Gustave Umbdenstock, [Conférences d'architecture], *Église S^t-Étienne du Mont, Collège de Navarre au XVI^e siècle, l'université de Paris en 1770, Saint-Julien-le-Pauvre en 1270*, [Paris, École polytechnique, 1917] (BCX).
- 22 Umbdenstock est nommé professeur le 21 mai 1919, le cours commence en novembre. CRH : art. VI, §1, sect. b2.
- 23 Bernard Villermet, « L'École polytechnique de 1914 à 1920 », *Bulletin de la Sabix*, n° 10, 1993, p. 5-57.
- 24 Gustave Umbdenstock, *Cours d'architecture de l'École polytechnique*, [Paris, École polytechnique], 1927, 2 vol., 554 et 832 p.
- 25 Cahier d'Henri Place (1908-2005, X 1927), CRH : art. VI, §2, sect. a2.
- 26 Paul Peirani (1899-1971, X 1919, ENSBA 1925). Gustave Umbdenstock, *Cours...*, 1927, *op. cit.*, p. 30.
- 27 Urbain Cassan (1890-1979, X 1912, ENSBA 1920) est nommé répétiteur le 1^{er} mars 1921 et démissionnaire le 8 octobre 1930. CRH : dossier personnel.
- 28 Georges Tourry (1904-1991, X 1924, ENSBA 1927), nommé répétiteur le 15 janvier 1931, devient maître de conférences d'architecture le 1^{er} octobre 1943. CRH : dossier personnel.
- 29 Pierre Flavien Henri Bonnet de Paillerets (1901-1980, X 1920), « 1^{re} leçon d'architecture (7 mars 1921) : des origines à nos jours », « Le Petit Crapal », 1922. CRH : X2B 74/1922 I/34.
- 30 Gustave Umbdenstock, *Cours... 1930, op. cit.*, vol. 2, p. 1024-1040.
- 31 « À la manière d'Umbdenstock : Lettre ouverte au capitaine Manima », « Le Petit Crapal », 1916-1917. CRH : X2B 74/1916-1917.
- 32 Le surnom de « Poule aux œufs d'or » aurait été donné à l'École par Napoléon I^{er}.
- 33 « Le Petit Crapal », [1924]. CRH : X2B 74.
- 34 [Gustave Umbdenstock], « Sommaire d'un cours d'architecture », 1909. CRH : art. III, § 3, sect. e.
- 35 F. [Félix] Boutron, « le salon de 1931. Société des artistes français », *L'Architecture*, 1931, vol. XLIV, n° 6, p. 181-210.
- 36 Pour un inventaire du fonds Umbdenstock du CRMH, voir Nathalie Royen, « Gustave Umbdenstock (1866-1940), architecte. Étude du fonds Umbdenstock, conservé au Centre de recherche sur les monuments historiques et catalogue sommaire de son œuvre », mémoire de maîtrise, Paris, université Paris-IV, 1999, 2 vol.
- 37 Voir aussi Gustave Umbdenstock, *Le Rôle de la couleur et du ciment armé dans l'architecture moderne : conférence donnée à la Maison des centraux*, Paris, H. Blitz, 1926.
- 38 [Gustave Umbdenstock], « Liste des programmes susceptibles d'être étudiés soit à l'École polytechnique, soit dans les écoles d'application », 1909. CRH : art. III, § 3, sect. e.
- 39 *Ibid.* Un autre énoncé figure dans le « Petit Crapal » de 1919 : « Supplément au cours d'architecture et d'architectonique. L'architecture administrative : projet à étudier École communale ». CRH : X2B 74/1919/27.
- 40 Lettre d'Umbdenstock à Moïse-Emmanuel Carvallo, 3 novembre 1913. CRH : art. III, § 3, sect. e.
- 41 *Ibid.*
- 42 G. [Gustave] Umbdenstock, *Recueil de compositions architecturales*, [Levallois-Paris, Schneider frères et Mary, 1922]. Les dessins préparatoires sont conservés au CRMH.
- 43 Sur les hybridations entre ces deux paradigmes pédagogiques voir Jean-Philippe Garric, « Durand ou Percier ? Deux approches du projet d'architecture au début du XIX^e siècle », dans Jean-Philippe Garric, *et al. (dir.), Bibliothèques d'atelier. Édition et enseignement de l'architecture Paris 1785-1871*, catalogue d'exposition, Paris, INHA, 2011, p. 9-25 ; *idem*, « 1779-1799. L'Académie royale d'architecture aux origines de l'art de la composition », dans Guy Lambert, Estelle Thibault (dir.), *L'Atelier et l'amphithéâtre, op. cit.*, p. 25-50.
- 44 Le calque préparatoire de la planche 6 est daté de 1904. CRMH : 96/82/702.
- 45 [Gustave Umbdenstock], « Liste des programmes... », *op. cit.*
- 46 Gustave Umbdenstock, *Cours...*, 1927, vol. 2, *op. cit.* Elles en illustrent les premiers chapitres du premier livre, « Applications des lois de composition artistiques à l'architecture », sans néanmoins être appelées par le texte. Ces petites vignettes sont supprimées dans l'édition de 1930 au profit des planches couleur inédites. Une seule de ces planches (p. 496-497 : « La couleur au temps de Louis XVI. Un escalier d'apparat ») dérive du *Recueil* (pl. 53).
- 47 Paul Tournon, *Institut de France. Académie des beaux-arts. Notice sur la vie et les œuvres de Gustave Umbdenstock... lue dans la séance du 1^{er} mai 1943*, Paris, Firmin-Didot, 1943, p. 7-8.

L'ENSEIGNEMENT DE L'URBANISME À L'ENSBA, 1958-1968

Guillemette Cheneau-Deysine

Doctorante en histoire de l'architecture, université de Rennes 2, EA 1279 Histoire et critique des arts

L'urbanisme a-t-il, un jour, fait l'objet d'un enseignement dispensé au sein de l'École nationale supérieure des beaux-arts (ENSBA) ? En se cantonnant à la lecture du double faisceau de contestations exprimées en mai 1968 – critique du système de production de la ville promu par l'ENSBA et critique de la vacuité de son système pédagogique –, on pourrait laisser penser que l'école n'a jamais accueilli dans ses murs un tel enseignement. Or, il n'en est rien.

Si l'on en croit les mémoires d'André Gutton (1904-2002) (fig. 1), sa nomination en 1949 en qualité de titulaire de la chaire de théorie de l'architecture, alors même qu'il n'est pas lauréat du grand prix de Rome, résulterait de la conviction progressiste de Jacques Jaujard, directeur des Arts et des Lettres au ministère de l'Éducation nationale, en poste depuis la Libération, qu'il « était nécessaire que les futurs architectes, sans être obligatoirement plus tard des urbanistes, aient la connaissance de cette science¹ ». André Gutton, comme toute une génération de jeunes architectes à la fibre sociale, est en effet issu des rangs de l'Institut d'urbanisme de l'université de Paris (IUUP), rue Michelet, seule formation en urbanisme alors proposée. Sous son impulsion, le cours de théorie de l'architecture connaît une certaine « urbanisation » qui s'exprime notamment par l'invitation faite aux élèves à intégrer, dès les prémices du projet architectural, la considération du site, assortie² d'une initiation aux méthodes d'analyse et de planification urbaines. Mais il ne constitue pas à proprement parler un enseignement de l'urbanisme qui, lui, sera mis en place officiellement en 1958 avec la création de la chaire d'urbanisme. Sous des formes diverses, cet enseignement ne cessera plus, même s'il peinera à se structurer selon des modalités probantes. Notre propos est de tracer un récit des avatars de cet introuvable cours d'urbanisme sous un angle d'approche bicéphale. Il s'agit d'abord de comprendre selon quelles modalités pédagogiques un enseignement de l'urbanisme



Fig. 1 : André Gutton (1904-2002), CAPA, DAU 133 IFA.

a pu s'insérer soit au sein, soit à côté de celui du projet d'architecture. Il s'agit aussi de percevoir comment ces tentatives sont révélatrices de la période « d'entre-deux » que vit l'ENSBA, une période en effet de crise aiguë, de réformes et de fractures hors desquelles la formation des unités pédagogiques d'architecture en 1968 et 1969 ne peut s'appréhender.

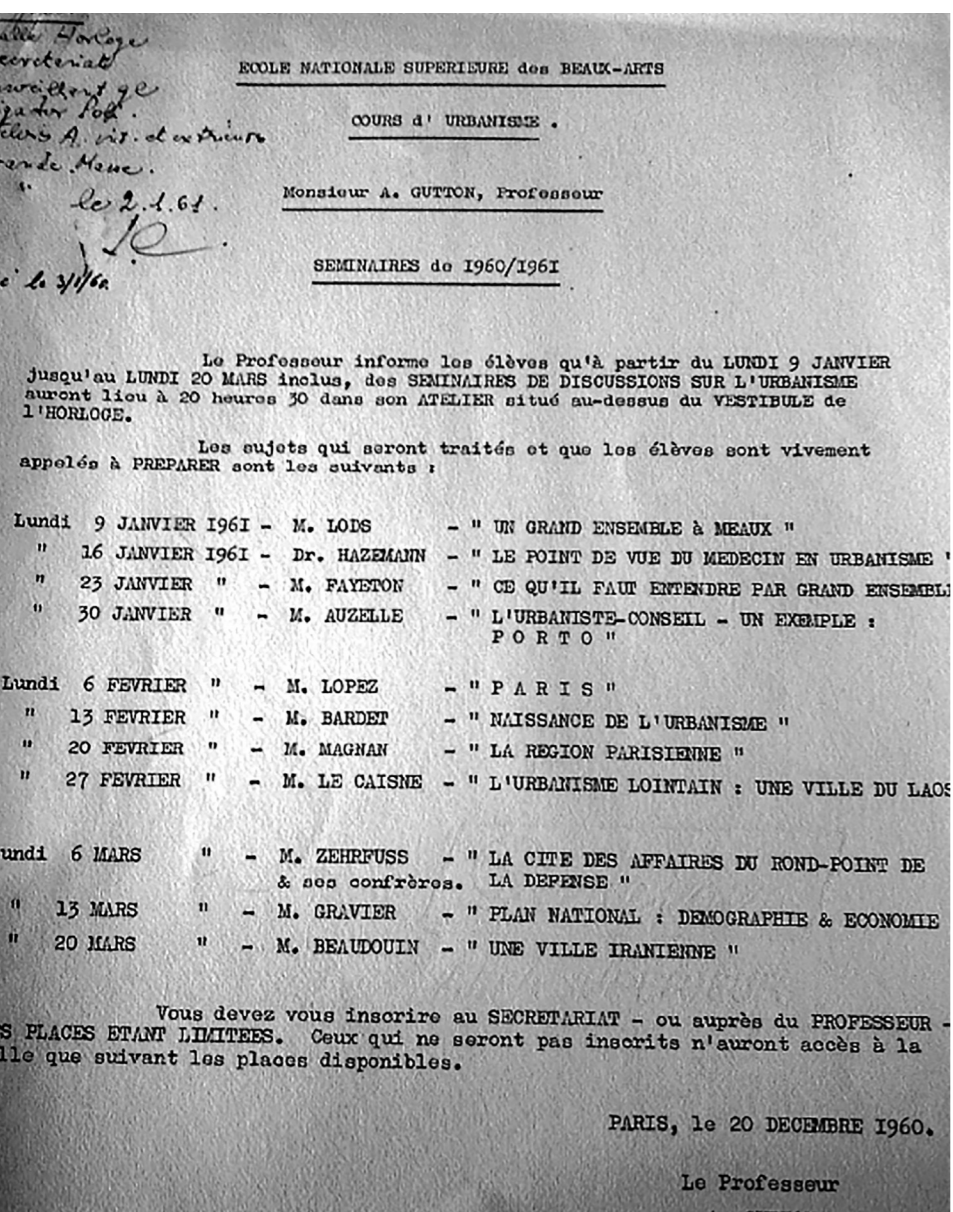


Fig. 2 : ENSBA, Cours d'urbanisme, séminaire de 1960/1961, AN : AJ 52 978.

LE COURS FACULTATIF D'URBANISME, 1958-1961

Dans son autobiographie publiée en 1985, André Gutton décrit le contexte de la création de la chaire d'urbanisme dans les termes suivants :

Après plusieurs années de calme relatif³, me vint la lassitude d'un travail régulier. L'année scolaire 1957 se terminait. Ces programmes à faire à date fixe devenaient fastidieux [...]. J'obtins alors du directeur qu'il proposa la création d'une chaire d'urbanisme, en 1958-1959, dont je serais le premier titulaire⁴.

Cet enseignement, dont l'organisation et la mise en œuvre

prendront deux ans⁵, s'articule autour de « conférences à l'amphithéâtre sur les diverses conceptions de l'urbanisme dans les pays récemment visités⁶ », par André Gutton. Il se complète d'un séminaire de recherches pratiques, un local lui étant confié à cet effet. Ces deux enseignements sont facultatifs et non sanctionnés. Si en décembre 1958, André Gutton assure trois conférences : « Visites de Moscou et de Leningrad. L'urbanisme soviétique », « São Paulo. Urbanisme brésilien » et « Rio de Janeiro et Brasilia, capitales du Brésil⁷ », il sollicite une nouvelle décharge pour « surmenage intense⁸ » qui le conduit à cesser ses activités professorales à l'issue de ces trois conférences. C'est donc seulement à la rentrée 1959 que s'ouvre le séminaire annuel de recherches et d'études de projets urbains réservé à une trentaine d'élèves volontaires. Ce séminaire est complété par dix conférences dont l'intitulé « Séminaires de discussion sur l'urbanisme » traduit l'aspiration d'André Gutton à renouveler le modèle pédagogique du cours magistral, démarche conforme à sa vision sociale de l'enseignement et de l'urbanisme. Ces conférences réuniront pendant les années 1959-1960 et 1960-1961 (fig. 2) entre 150 et 200 élèves⁹. Ce chiffre très faible en part relative pour une école qui compte plus de 2 500 élèves architectes est conséquent lorsque l'on sait

que le grand amphithéâtre de l'ENSBA ne peut accueillir plus de 300 élèves et que les cours magistraux sont souvent délivrés à quelques dizaines d'élèves seulement. Ces conférences voient se succéder les protagonistes qui auront marqué les grandes opérations urbaines des Trente Glorieuses, comme Bernard Zehrfuss, Eugène Beaudouin, Raymond Lopez et Marcel Lods. École et acteurs bénéficiaires de ces commandes – dont certains sont enseignants – apportent ainsi une caution mutuelle à l'approche fonctionnaliste véhiculée par les grandes opérations publiques d'urbanisme. Si Gaston Bardet, architecte et urbaniste diplômé de l'IUUP, est invité, c'est pour évoquer non les outils complexes d'identification du tissu social urbain dont il s'est fait l'expérimentateur te-

nace mais l'histoire de la discipline – dont tout un pan est déjà déchargé de sa puissance réformatrice au moment où il présente son intervention intitulée « Naissance de l'urbanisme¹⁰ ».

LE SÉMINAIRE ET ATELIER TONY GARNIER, 1961-1973 : INTELLECTUALITÉ, PLURIDISCIPLINARITÉ ET URBANISME APPLIQUÉ

« Pendant l'Année 1960 », écrit André Gutton dans ses mémoires, « j'eus l'idée de proposer [à Robert Auzelle] de venir avec moi à l'École des beaux-arts, comme professeur adjoint afin de créer ensemble, ce que nous avons toujours souhaité l'un et l'autre, un "séminaire et atelier d'urbanisme" où nous serions libres de notre enseignement¹¹. » Pour l'année scolaire 1961-1962, la direction de l'ENSBA annonce l'instauration du Séminaire et Atelier Tony Garnier (SATG) qui entraîne la disparition aussi bien du cycle annuel de conférences sur l'urbanisme que du séminaire de recherches et d'études de projets urbains, Robert Auzelle est recruté par l'ENSBA pour assister André Gutton. Les deux enseignants vont percevoir les émoluments alloués jusque-là à la chaire d'urbanisme. On peut réellement parler d'un détournement du projet d'un cours d'urbanisme général, qui avait initialement justifié la création de la chaire d'urbanisme, au profit du SATG.

Le SATG est une institution originale. Intégré à ENSBA¹², il admet néanmoins des étudiants issus d'autres formations¹³. Constitué en association loi 1901¹⁴, le SATG contracte lui-même des contrats d'études urbaines avec différents organismes publics ou semi-publics dont la rémunération assure le financement d'une partie de ses frais de fonctionnement. Entre 1966 et 1968, il recevra des subventions du ministère de l'Équipement. Pour sa part, André Gutton veut y voir un embryon du centre de recherche et de spécialisation dont le décret du 16 février 1962 relatif à l'enseignement de l'architecture prévoit la constitution et dont les décrets d'application ne verront jamais le jour. En mai 1968, le SATG cherche sa place. André Gutton adresse une lettre à André Malraux pour savoir si le Séminaire doit être considéré comme une unité pédagogique d'architecture. En 1969, ses locaux saccagés, le SATG quitte le quai Malaquais et poursuit son enseignement, indépendamment de toute structure officielle jusqu'en 1973, date à laquelle André Gutton et Robert Auzelle dé-

cident d'interrompre l'activité du Séminaire.

Plus essentiellement, l'originalité du SATG tient non pas tant aux hybridations juridiques mises en œuvre qu'aux hybridations pédagogiques qu'elle élabore. Je formule l'hypothèse que le Séminaire a constitué une expérience pédagogique novatrice qui a tenté de croiser autour de son objet d'étude, l'urbanisme, la culture à dominante artistique et humaniste propre à l'École des beaux-arts avec une culture scientifique de caractère universitaire. Avant même les événements de 1968, les questions urbaines forment un vecteur d'intellectualisation d'un certain nombre d'architectes issus de l'École des beaux-arts.

Le SATG a fonctionné de 1961 à 1974 selon des modalités assez constantes. Une trentaine d'élèves issus de champs disciplinaires divers sont accueillis à temps partiel pendant deux ans. Le séminaire de première année consiste en un travail collaboratif, théorique et discursif. Les élèves étudient, analysent, débattent, se confrontent et rédigent un mémoire collectif de fin d'année sur le sujet de leur choix dans le cadre d'une thématique générale. Pendant l'atelier de seconde année, les élèves travaillent, toujours en équipe, à la réalisation d'études d'urbanisme réelles au bénéfice d'organismes publics ou semi-publics avec lesquels l'association à laquelle le SATG est adossé conclut des contrats de recherche.

Chaque année, les travaux des élèves sont édités. Les mémoires des étudiants du séminaire 1965-1966 publiés sous le titre *Cahier 65-66, le logis* sont révélateurs du type d'apprentissage hybride proposé par le SATG. Ils attestent de recherches foisonnantes et désordonnées dans des champs disciplinaires ouverts. Philippe Molle¹⁵, par exemple, cherche à théoriser les comportements de « l'enfant de 13 à 18 ans », croyant à cette époque, dit-il, « qu'il suffit de réaliser des logements de qualité pour supprimer la délinquance¹⁶ » et s'appuie sur les travaux de différents psychologues et sociologues. Hubert Tonka, formé à l'IUUP et à l'École pratique des hautes études, s'associe à Jean Aubert et Antoine Stinco de l'atelier Albert-Herbé pour une étude intitulée « Réflexions et questions sur l'espace architectural et urbain », première expérience éditoriale qui annonce leur revue *Utopie*. Cette étude ébauche, dans une forme graphique et littéraire disruptive, un champ de critique des utopies régulatrices de l'espace urbain fonctionnaliste. Les trois étudiants vont notamment croiser des recherches issues de la sémiologie et du structuralisme, dans une lecture politiquement engagée. Schémas à l'appui, ils analysent la ville à

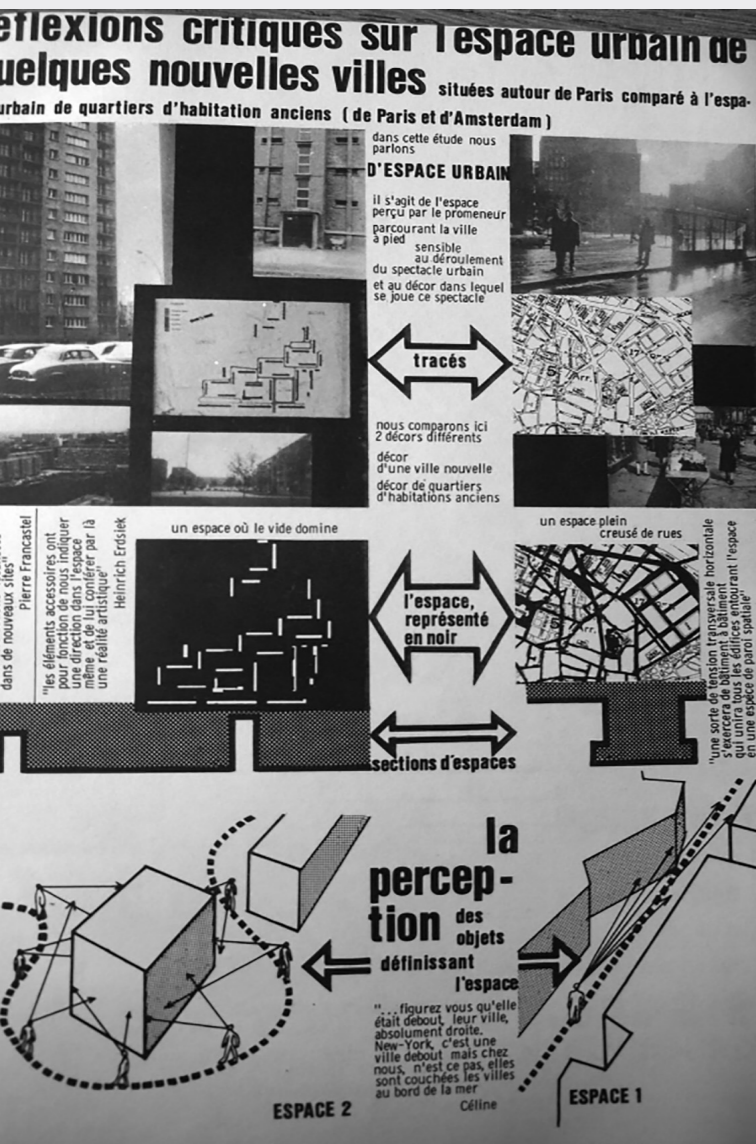


Fig. 3: Cahier 65-66, le logis « Réflexions sur l'espace architectural et urbain », par Hubert Tonka, Antoine Stinco, Jean Aubert, dans le cadre du Séminaire et Atelier Tony Garnier.

l'aune de l'expérience perceptive des usagers (fig. 3). Cahier 65-66, le logis s'achève par une communication de René Lourau¹⁷. Le sociologue dresse le bilan pédagogique des travaux du séminaire qu'il a accompagnés pendant toute l'année et décrit celui-ci comme le lieu de passage d'un « ancien système » à un « nouveau système ». De la même manière, Antoine Stinco, estime que le SATG a formé en lui la « conscience que l'architecte devait et pouvait être aussi un intellectuel¹⁸ » en le faisant « commencer à réfléchir sur les rapports de l'architecture avec les réalités urbaines en se référant à d'autres disciplines comme la sociologie, la géographie, l'histoire et même l'histoire des idées¹⁹ ».

LA DYNAMIQUE MAX QUERRIEN

En mai 1963, lorsque Max Querrien prend ses fonctions au ministère des Affaires culturelles, rue de Valois, l'enseignement de l'urbanisme délivré à l'ENSBA ne concerne qu'une trentaine d'élèves réunis au sein du SATG. Le nouveau directeur de l'Architecture requiert de Jean Fayeton la généralisation pour tous les élèves architectes de l'enseignement de l'urbanisme à l'école²⁰.

L'urgence de cette réforme se justifie, plus encore qu'en 1958, par la volonté de contrer les revendications expansionnistes des ingénieurs et des urbanistes qui gravitent dans la sphère d'influence du ministère de l'Équipement. Pour ce faire, Max Querrien distingue dans ses argumentaires « le développement urbain », auquel concourent les architectes aux côtés d'autres corps de métier, de « la création d'espaces organisés²¹ », l'apanage des seuls architectes. Dans une dialectique similaire, Jean Fayeton justifiera précisément l'instauration d'un enseignement général de l'urbanisme à l'ENSBA par le spectre du déclassement de l'architecte au profit de l'ingénieur²².

Le déploiement de cet enseignement de l'urbanisme s'intègre aussi dans le contexte de rénovation des dispositifs pédagogiques entrepris dans le cadre de ce que Max Querrien appelle « la petite réforme²³ », et qui se présente sous la forme d'un ensemble de mesures d'application immédiate. L'intégration de l'enseignement de l'urbanisme au cœur du projet long avait pour objectif d'enrichir la pratique du projet²⁴. Jean Fayeton pilote, en tant que directeur des études d'architecture, ce projet de réforme, qui se déploie au rythme de dispositifs sans cesse réajustés dans un jeu d'équilibre entre les différentes tendances qui s'expriment à l'école.

L'EXPÉRIENCE DE 1966-1967 : LE PROJET LONG, PROJET D'URBANISME

Les mesures prévues pour l'année 1966-1967 sont présentées dans une note dont l'intitulé témoigne du caractère optimiste et volontariste de la démarche, « Décisions pour l'année 1966-1967²⁵ » (fig. 4). En rupture avec la pratique ordinaire de l'ENSBA de programmes de concours non situés, Jean Fayeton y annonce le principe de l'adoption annuelle d'un thème général et d'un terrain réel qui formera le site où la totalité des programmes des concours d'émulation s'inscrira – à savoir, pour cette première année, « les loisirs » et une boucle de la Seine située

sur la commune de Moissons, dans les Yvelines.

Cette note mentionne également la mise en œuvre d'un cours d'urbanisme général et obligatoire dont la responsabilité est confiée à Henri-Jean Calsat²⁶. Il est prévu que ce dispositif s'articule avec la pratique du projet long d'architecture, expérimentée l'année précédente, selon des modalités qui ne sont pas précisées. En définitive, la note de Jean Fayeton de juillet 1966 traduit une difficulté du corps enseignant à définir les relations entre l'enseignement de l'urbanisme et celui de l'architecture. Cet enseignement doit intervenir « parallèlement à [celui de] l'architecture dans les deux classes de l'école », souligne Jean Fayeton à plusieurs reprises²⁷. Le cours d'urbanisme a-t-il vocation à conserver le statut d'un enseignement à côté de celui du projet d'architecture? Ou doit-il devenir une partie intégrante, pour ainsi dire une facette, de l'enseignement du projet au sein de l'atelier?

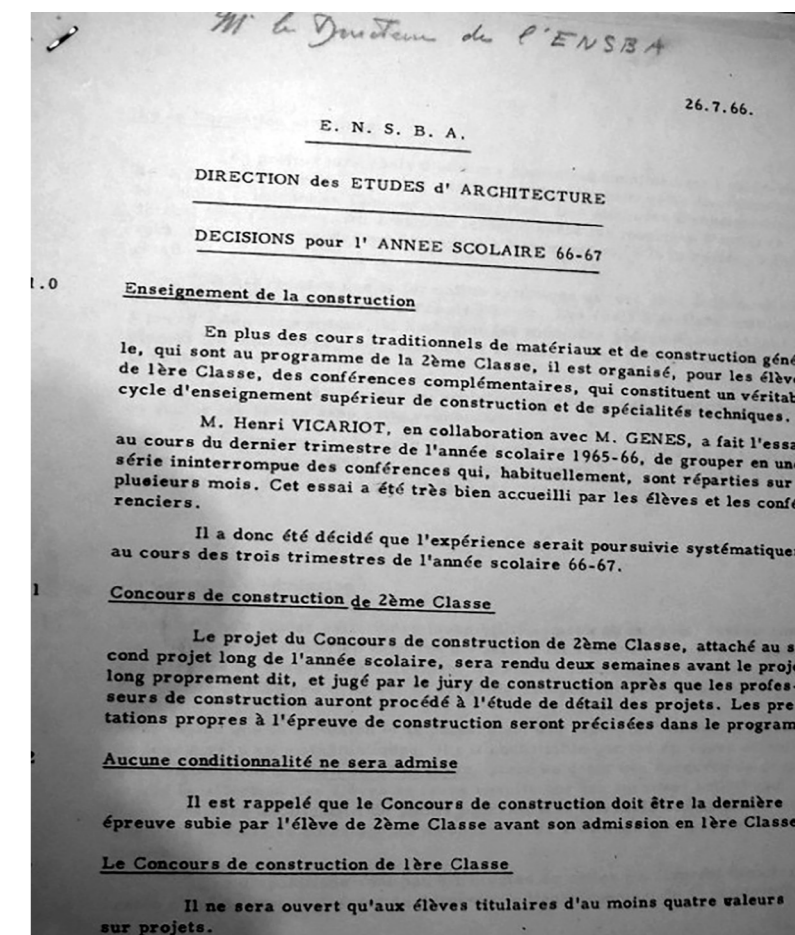
Le premier projet long donné aux élèves de première classe, le 27 octobre 1966, sépare l'étude en deux temps. Le premier doit conduire à établir non pas un traditionnel plan d'architecture mais un plan général d'aménagement de la base de loisirs de la boucle de Moisson sur une superficie de 17 000 hectares. En termes de rendu, un rapport écrit fixé sur le châssis de présentation doit justifier le parti d'aménagement proposé. La seconde étape du programme doit conduire les élèves à concevoir un projet d'architecture pour le centre de la base de loisirs, comprenant des équipements commerciaux, des hôtels, des restaurants, des salles polyvalentes, un cinéma. Le programme invite les élèves à définir non seulement le « caractère » (notion traditionnelle de l'enseignement de l'ENSBA) du centre en question mais surtout les « rythmes de vie » et les « modes de vie » envisagés, exigence ouvrant à une perspective issue de la sociologie urbaine.

Le traitement de ce programme sera considéré par tous – élèves, chefs d'atelier, direction des études et ministère des Affaires culturelles – comme un échec. La cause principale en est l'absence de préparation des élèves au traitement d'un programme nouveau. Jean Fayeton reconnaît que « les élèves ont été affrontés à des problèmes auxquels ne les [avait] préparés aucun enseignement préliminaire, et [que] les programmes eux-mêmes péchaient par défaut d'information sur le contexte socio-économique²⁸ ». Cette impréparation découle d'abord de la décision de la direction des études d'architecture de reporter l'ouverture du cours d'Henri-Jean Calsat au mois

de janvier 1967 et surtout de le réserver aux seuls élèves de première année de seconde classe et ce au motif affiché d'assurer une progressivité annuelle du cours d'urbanisme. Paradoxes de la réforme de l'enseignement de l'urbanisme! Destinée à ouvrir le projet sur les questions urbaines et à poser les bases d'un enseignement renouvelé, cette réforme, dont la mise en œuvre souligne les insuffisances de préparation du corps enseignant, aiguise les appétits scissionnistes – dont la création en 1965 du groupe C réunissant les ateliers les plus contestataires, en plus du groupe A (ateliers intérieurs) et du groupe B (ateliers extérieurs), avait été une expression –, selon des lignes de fracture qui annoncent le façonnage des futurs unités pédagogiques d'architecture.

Plusieurs patrons du groupe A sont incriminés par Jean Fayeton de « n'avoir pas désiré guider les élèves dans un travail d'analyse auquel personne n'était habitué », de les avoir « laissé traiter les projets longs avec la légèreté traditionnelle ». Réfractaires à ce vent de réformes incertaines,

Fig. 4: « Décisions pour l'année scolaire 66-67 », Direction des études d'architecture, Jean Fayeton, 26 juillet 1966, AN: AJ 52 1035.



l'ensemble des chefs d'atelier du groupe A remettent en cause le principe même du thème annuel et réclament l'autonomie des programmes du groupe²⁹.

Le groupe C, quant à lui, décide, sans l'aval de la direction des études, de substituer au travail de projet un travail d'enquête et d'analyse du contexte urbain économique et social du programme de la boucle de Moisson. Ce travail s'effectue en équipe élargie, réunissant élèves de première et de seconde classe. Jean Fayeton ratifie ce « coup d'État pédagogique » en autorisant les différentes équipes d'élèves et d'enseignants du groupe C à poursuivre « leurs travaux jusqu'à la fin de l'année³⁰ ». Chaque équipe est libre de déterminer les thèmes et les sujets de ses projets courts et de ses projets longs. Le groupe C vient ainsi de faire tomber le principe d'unité de programme des concours, pierre angulaire de l'école. Ses élèves vont s'engouffrer, voire s'embourber dans cette nouvelle pratique de la programmation des projets en se livrant souvent à de riches travaux d'enquêtes, effectués sans préparation ni soutien, dans des champs pluridisciplinaires variés (économie, sociologie, psychologie) mais sans parvenir à aboutir à la production d'un dispositif spatial. L'Association générale des élèves parisiens-groupe C, qui se porte candidate aux élections de la Grande Masse de 1967, analyse aussi la mise en œuvre de ce premier projet long à coloration urbanistique « comme un échec (car on n'a pas pu en tirer nettement les conclusions) » et estime qu'elle signe « l'aveu d'incompétence » du corps professoral » puisque « les élèves s'auto-enseignent, s'autogèrent, s'autosancionnent³¹ ». Jean Fayeton y voit la possibilité néfaste pour les élèves de « capitaliser des valeurs d'architecture sans avoir personnellement fait le moindre travail de création architecturale ». Pour ces élèves, dit-il, « les projets organigrammes », comme les « projets affiches » pour ceux de l'école d'hier, constituent une fuite devant la véritable finalité de la recherche architecturale³². On entendra bientôt des critiques voisines à l'endroit de la future unité pédagogique d'architecture n° 6 (Paris-La Villette) au sein de laquelle produire ne signifiera plus toujours construire.

L'EXPÉRIENCE DE 1967-1968 : L'OUVERTURE AUX SCIENCES HUMAINES

Dans ce contexte récrimatoire, Jean Fayeton présente le programme d'études pour l'année 1967-1968 comme

« une tentative de mise en ordre dont le principal objectif doit être le rétablissement du moral des élèves. Nous avons cherché à structurer plus solidement le travail des élèves³³ ». En mai 1967, Michel Écochard (1905-1985) accepte d'assurer la responsabilité de l'enseignement de l'urbanisme, en remplacement de Henri-Jean Calsat. Attaché aux principes fonctionnalistes et pionnier d'une prise en compte des modes de vie des populations par des enquêtes relevant de la géographie et de sociologie urbaine, cet architecte-urbaniste obtient que l'enseignement des sciences humaines soit intégré à celui de l'urbanisme. Le cours d'urbanisme devrait être « un enseignement unique c'est-à-dire que les différents enseignements sociologique, géographique ou autre que l'on peut dénommer sciences humaines ne seraient pas un enseignement indépendant traitant l'homme ou la nature pour elle-même mais traité dans l'optique de la réalisation spatiale. Pour ce faire, une coordination devrait se faire au niveau de l'urbanisme³⁴ ». Deux professeurs assistants secondent le nouveau professeur d'urbanisme et de sciences humaines, le sociologue Jean-Paul Flamand, choisi par Michel Écochard, et Alain Rénier, architecte recommandé par Jean Fayeton et André Vicariot, professeur de construction.

Comme précédemment, l'urbanisme et maintenant les sciences humaines seront enseignés dans le cadre du projet long. La nouveauté tient à la structuration de celui-ci en trois phases distinctes dans le but d'ordonner la recherche à la conception d'un espace bâti. Rattachés à la direction des études d'architecture, vingt assistants en sciences humaines sont recrutés et répartis en trios pluridisciplinaires constitués d'un géographe, d'un sociologue et d'un économiste, pour accompagner, à raison de deux heures par semaine, des groupes d'une vingtaine d'élèves, parfois issus d'ateliers différents. Cet encadrement se limite aux deux premières étapes, consacrées à l'étude du site (phase A) et à celle du programme (phase B), la phase C constituant la phase de finalisation du dispositif spatial. Cinq conférences d'urbanisme sont données par Michel Écochard à l'automne 1967. Quatre autres sont projetées au second trimestre. En septembre 1967, Henri Raymond, assistant d'Henri Lefebvre à l'université Paris-X à Nanterre, est chargé sous l'autorité du professeur Écochard d'assurer la coordination des enseignements en sociologie. À compter de janvier 1968, il dispense une heure de cours hebdomadaire en sociologie. Encadrées par des assistants dédiés, ces études du contexte géographique, économique et social des programmes se

pousser plus loin l'intégration entre des démarches pour le moment parallèles des assistants architectes sur le plan plastique et technique et des assistants en sciences humaines sur le plan de l'étude du site et du programme³⁵. Cette difficile cohabitation culturelle et pédagogique entre les enseignants des deux champs disciplinaires conduit à la démission de Michel Écochard le 10 avril 1968 (fig. 5). C'est précisément les sociologues qu'incrimine Michel Écochard : « J'ai l'impression que mon enseignement est rendu totalement inutile par le débordement à peu près total des sociologues sur l'urbanisme. [...] Les assistants sociologues apportent dans l'esprit des élèves une confusion, des craintes et par cela même une impossibilité d'œuvrer³⁶. » Pour Michel Écochard, les sociologues sont coupables d'un « intellectualisme » abstrait et déconnecté du réel qui éloigne les élèves et l'école de la réalité de la composition spatiale. Cette critique vise dans un mouvement unique les six ou sept assistants de sociologie mais aussi la nouvelle direction des études dont les trois permanents, futurs enseignants à l'unité pédagogique d'architecture n° 6, Gustave Massiah, Alain Rénier et Jean-Paul Flamand, sont explicitement accusés par Michel Écochard de mener l'école à sa perte.

En guise de conclusion, parcourons les courtes semaines qui séparent la démission de Michel Écochard de mai 1968. Les événements vont interrompre brutalement la « grande réforme » en mettant un terme au processus d'essaimage des écoles nationales d'architecture en région mais aussi à Paris, écoles dont les groupes (en particulier le groupe C, mais aussi les groupes A et B) constituaient un premier embryon. Un processus réformiste, en germe depuis 1962 et sur le point d'aboutir, cède la place à une période pré-révolutionnaire dont on peut penser qu'elle a contribué à exacerber les positionnements théoriques. Si la cassure institutionnelle et symbolique est indéniable, il est tout aussi évident que les réseaux d'affinités constitués à l'ENSBA et les différentes expériences pédagogiques entreprises notamment autour de l'urbanisme et des sciences humaines et de leur articulation avec un « projet-processus » vont faire l'objet d'une réappropriation, certes différenciée, par les unités pédagogiques d'architecture. Il n'est pas fortuit que la vie de la section architecture de l'École des beaux-arts s'achève sur un désaccord au sein de sa direction des études sur la place des sciences humaines et sur leur rôle dans l'intellectualisation du projet et plus généralement dans la pédagogie, tant cette question sera clivante dans la formation des unités pédagogiques d'architecture.

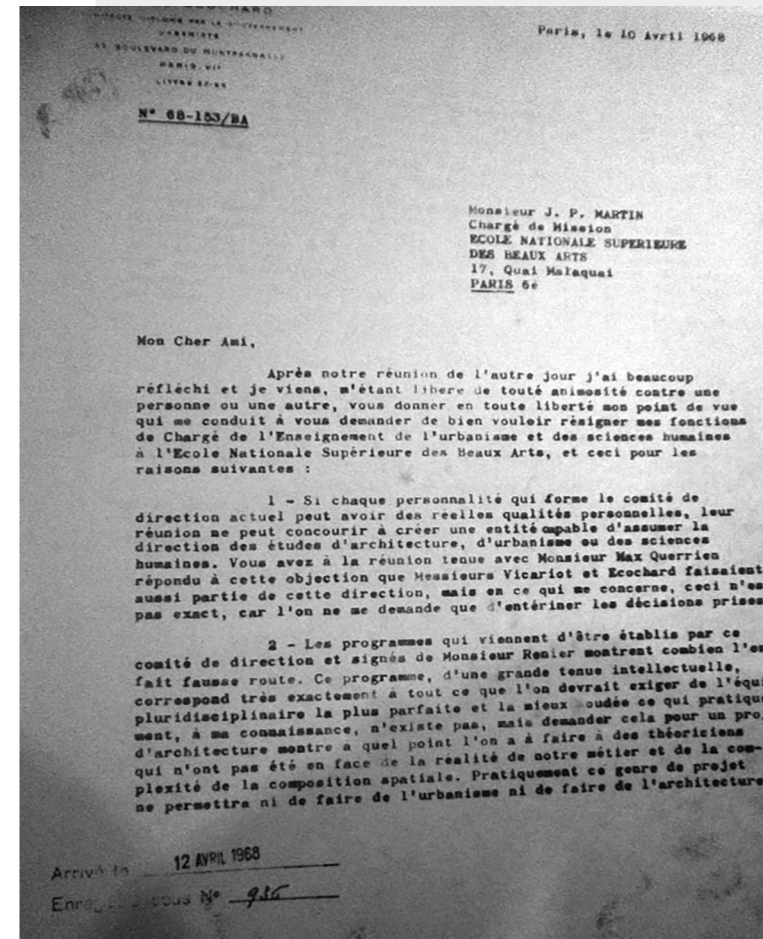


Fig. 5 : Lettre de démission de Michel Écochard, adressée à Jean-Paul Martin, 10 avril 1968, AN : 1987 0645/2.

révèlent un facteur de renouvellement de la méthodologie du projet. Elles favorisent une pratique du projet conçu comme un processus, comme une succession de dispositifs complexes et évolutifs impliquant des questionnements et des réflexions pluridisciplinaires. La pratique du projet ne se contente plus de mettre en vis-à-vis une image – réponse graphique – à un programme statique, donné *a priori*. Mais cet enrichissement de la pédagogie ne doit pas occulter le cloisonnement de l'enseignement de l'urbanisme et des sciences humaines. Les phases A et B constituent un périmètre concédé aux assistants en sciences humaines avant que ceux en architecture et les chefs d'atelier ne reprennent la main sur le projet pour aboutir à la production d'un dispositif spatial. Michel Écochard fustige le défaut d'implication et de participation des assistants en architecture au travail de leurs collègues en sciences humaines. Jean-Paul Flamand et Alain Rénier ne disent pas autre chose quand ils estiment de leur côté qu'il « serait possible de

- 1 André Gutton, *De la nuit à l'aurore. Conversations sur l'architecture*, 2 vol., Saint-Léger-Vauban, Zodiaque, 1985, t. I, p. 156.
- 2 Pour l'année 1953-1954 au moins.
- 3 André Gutton fait ici référence aux dernières années de son professorat du cours de théorie de l'architecture.
- 4 André Gutton, *De la nuit à l'aurore...*, *op. cit.*, p. 269.
- 5 La genèse de cet enseignement est évoquée dans une version développée de cet article sur [chmcc.hypotheses.org/2544].
- 6 Lettre du 3 novembre 1958 de Nicolas Untersteller à André Gutton, AN : AJ 52/975.
- 7 Intitulés de conférences mentionnées dans une lettre du 12 novembre 1958 d'André Gutton à Nicolas Untersteller, AN : AJ 52/975.
- 8 Lettre du 8 décembre 1958 d'André Gutton à Nicolas Untersteller, AN : AJ 52/975. Après avoir évoqué son « usure » face aux « actions négatives » d'une « bureaucratie toute nouvelle », André Gutton s'alarme de son état de santé : « Les nerfs s'usent et nous assistons, au grand départ des meilleurs d'entre nous. J'ai été prévenu. J'ai pris une décision obligatoire. »
- 9 Cf. registre de présence au cours d'urbanisme, 3 décembre 1958-13 décembre 1966, AN : AJ 52/983.
- 10 Cet intitulé s'inscrit dans la continuité de celui de son ouvrage, *Naissance et méconnaissance de l'urbanisme*, Paris, SABRI, 1952, publication de son mémoire sur l'histoire urbaine de Paris rédigé dans le cadre de l'École pratique des hautes études.
- 11 André Gutton, *De la nuit à l'aurore...*, *op. cit.*, t. II, p. 356.
- 12 Ses professeurs et assistants sont rémunérés par l'ENSBA, ses locaux se situent dans l'enceinte du quai Malaquais, son papier à lettres est à l'en-tête de l'école.
- 13 L'administration de l'ENSBA requiert de ces étudiants le paiement d'une cotisation en qualité d'« auditeurs libres ».
- 14 Au même titre qu'un certain nombre d'ateliers, pour permettre au massier d'assurer la gestion de la caisse de la masse de l'atelier (alimentée par les élèves des ateliers) et de conclure les contrats de fournitures scolaires nécessaires à son fonctionnement.
- 15 Philippe Molle est Grand Massier de février 1962 à février 1966. Élève de Noël Le Maresquier, il participe à la constitution de l'atelier Candilis-Josic qu'il rejoint à sa création en 1965. Aux côtés notamment de Michel Macary et de Thierry Gruber de l'atelier Candilis, il présente le 24 novembre 1966 « Une maison de l'architecture, germe de ville », un diplôme collectif qui s'inscrit dans une démarche de réflexion sur l'aménagement du territoire en rupture avec la pratique des grands ensembles.
- 16 Philippe Molle, *Mémoires d'outre mers*, Paris, L'Harmattan, 2005, p. 211.
- 17 Sociologue, assistant d'Henri Lefebvre à l'université Paris-X à Nanterre, René Lourau promeut une pédagogie non directive et met au point une méthode d'analyse institutionnelle en situation. Il participe à la création de la revue *Utopie*.
- 18 Antoine Stinco, *Une éducation architecturale...*, *op. cit.*, p. 85.
- 19 *Ibid.*, p. 84.

- 20 Voir par exemple, Max Querrien, Note pour Monsieur Fayeton, 28 avril 1965, AN : 19780694/14.
- 21 Voir par exemple, « Monsieur Querrien nous fait part de ses projets concernant la création architecturale. Propos recueilli par Béatrice Godet », *Cahiers de la Ligue urbaine et rurale*, premier trimestre 1966, p. 11-14.
- 22 Jean Fayeton, ENSBA, année 1966-1967, La nouvelle orientation de l'enseignement, 8 octobre 1966, AN : 1987 0695/2.
- 23 Par opposition à la « grande réforme » entendue comme le projet de création d'écoles nationales d'architecture autonomes dotées d'une pédagogie refondue.
- 24 Peu étudiée et mésestimée, la « petite réforme » a été évoquée dans ces termes par l'un de ses acteurs, Alain Rénier (1931-2005) : « Pour la première fois dans l'histoire de l'école, l'intégration de compétences en matière d'urbanisme s'effectuera dans le cours même des activités de projet pour enrichir le contexte. » Alain Rénier, « La petite réforme de 1965 » dans *Propos sur l'enseignement de l'architecture : histoire, institutions, partenaires*, Paris, Ministère de l'Équipement, des Transports et du Tourisme, direction de l'Architecture et de l'Urbanisme, 1993, p. 32.
- 25 Jean Fayeton, ENSBA, Direction des études d'architecture, « Décisions pour l'année scolaire 1966-1967 », 26 juillet 1966, AN : AJ 52 1035.
- 26 Architecte des Bâtiments civils et Palais nationaux, ingénieur issu de l'École spéciale des travaux publics et diplômé de l'IUUP, Henri-Jean Calsat (1905-1991) avait été pressenti dès 1958 par André Gutton pour assurer le cours d'initiation à l'urbanisme qui figurait dans le projet sanctionné par le Comité consultatif de l'enseignement de l'architecture. C'est donc un homme issu de l'entourage d'André Gutton.
- 27 « Enfin, il sera possible d'enseigner l'urbanisme parallèlement à l'architecture » (p. 4) et « L'urbanisme sera étudié parallèlement à l'architecture dans les deux classes de l'École » (p. 7) dans sa note "Décisions pour l'année scolaire 1966-1967" précitée, AN : AJ 52 1035.
- 28 Rapport de Jean Fayeton à monsieur le directeur de l'Architecture, 8 mai 1967, AN : AJ 52 1036.
- 29 Bertrand de Tourtier, Compte rendu de jugement du projet long, groupe A, 26 janvier 1967, AN : AJ 52 978.
- 30 Atelier d'architecture du groupe C, Note explicative sur l'organisation des études jusqu'à la fin de l'année scolaire 1966-1967, AN : AJ 52 1040.
- 31 Association générale des élèves parisiens-groupe C, Christian de Portzamparc, Dominique Montassut, Dominique Luquet, Alain Brocard, s. d., AN : 1987 0645/1.
- 32 Rapport de Jean Fayeton, directeur des études d'architecture à l'ENSBA, à monsieur le directeur de l'Architecture, 8 mai 1967, AN : AJ 52 1036.
- 33 *Ibid.*
- 34 Note de Michel Écochard à monsieur Martin, 3 mai 1967, AN : 1987 0645/2.
- 35 Note à l'attention de monsieur Fayeton, Jean-Paul Flamand et Alain Rénier, s.d., AN : 1987 0645/2. On notera l'emploi de l'adjectif « parallèle ».
- 36 Lettre de Michel Écochard à Max Querrien, 5 mars 1968, AN : 1987 0645/2.

LES ENSEIGNEMENTS DE PRATIQUE OPÉRATIONNELLE APRÈS 1968 : LE CAS DES ANTENNES PÉDAGOGIQUES EXPÉRIMENTALES

Maxime Decommer

Maître-assistant associé, ENSA Paris-Malaquais, laboratoire ACS, UMR AUSSER (CNRS 3329), université Paris-Est

« Le rôle de la Pratique Opérationnelle est principalement d'apporter aux étudiants une vue concrète et si possible complète des mécanismes et des rôles respectifs des différents intervenants de l'acte de bâtir en les faisant eux-mêmes participer à cet acte dans le cadre de l'enseignement¹. »

Diffusée en 1971 au sein de la jeune unité pédagogique d'architecture n°1 (UP1) – alors implantée dans les locaux historiques de l'École des beaux-arts, rue Bonaparte à Paris² –, cette note, qui définit la pratique opérationnelle, est aux fondements de l'invention d'une structure novatrice : l'antenne pédagogique expérimentale, accueillant pour des stages longs les étudiants en architecture de 3^e cycle, encadrés par des enseignants et des professionnels, dans des missions d'études et de réalisations architecturales et urbaines.

Si l'antenne d'UP1 à Trappes (dans le périmètre de la ville nouvelle Saint-Quentin-en-Yvelines), ouverte seulement pendant l'année universitaire 1972-1973, peut apparaître comme un épiphénomène dans la longue histoire de l'enseignement de l'architecture en France, celle de Cergy-Pontoise, accessible aux étudiants de toutes les UP, assure ses missions de 1970 à 1975. UP6 (future école de Paris-La Villette) en ouvre une en 1972 au cœur du parc national des Cévennes. Qualifiée de « rurale », l'antenne accueille en stage des étudiants de l'UP avant de s'ouvrir en 1978 à l'ensemble des étudiants intéressés ; elle fonctionne jusqu'en 1981. Auparavant, des projets imaginés par le service des Enseignements de l'architecture et des arts plastiques du ministère des Affaires culturelles – l'un à Orsay, l'autre à Créteil – ont échoué. D'autres cas sont connus, comme les antennes rattachées aux UP de Clermont-Ferrand et de

Montpellier, mais des recherches complémentaires sont nécessaires pour les documenter³. Ensemble, les exemples des antennes de Trappes, Cergy-Pontoise et du parc national des Cévennes constituent un corpus pertinent pour commencer à comprendre les réflexions et les pratiques à l'œuvre dans l'après-68 pour mieux articuler la formation à l'architecture au monde professionnel.

Après un retour sur les arguments pédagogiques et les raisons politiques ayant justifié ce type d'expérimentation dans l'enseignement de l'architecture de la décennie 1970, les acteurs, les lieux et les enseignements de ces trois antennes sont analysés, en mettant en lumière, dans la mesure du possible, les convergences et les écarts entre les intentions initiales qui ont porté ces projets pédagogiques et la réalité de la mise en œuvre de ces derniers.

LA PRATIQUE OPÉRATIONNELLE ET LES RÉFORMES DE L'ENSEIGNEMENT POST-68

Dès les années 1960, les critiques des futurs architectes à l'égard de l'École des beaux-arts portent sur l'inadéquation de l'enseignement dispensé dans la section architecture par rapport aux réalités professionnelles. De plus, beaucoup d'enseignants, eux-mêmes praticiens voire patrons d'agence, incitent leurs élèves à « faire la place », c'est-à-dire à travailler pendant leurs études dans divers cabinets, perpétuant un « système » ancien mais désormais contesté – celui d'une école qui, manquant à ses missions, ne formerait plus des architectes mais des salariés en architecture et pourvoirait ainsi la profession, dont une partie de ses enseignants émane, en toute connaissance de cause d'une

main d'œuvre malléable et bon marché. Les motions votées en mai 68 entendent aussi bien réformer l'enseignement que « lutter contre les conditions de la production architecturale » et « la domination de la profession⁴ ».

Alors qu'on projette de dispenser l'enseignement de l'architecture à l'Université ou dans les UP, on pense également la réinvention de la formation pratique des étudiants : comment les confronter davantage aux réalités du travail tout en mettant un terme aux pratiques du « faire la place » ? Dès l'automne 1968, une commission de travail instaurée par le ministère des Affaires culturelles élabore une « Réflexion sur l'introduction d'une pratique opérationnelle dans un enseignement universitaire de l'architecture⁵ ». Ce document relève que « par le travail [...] dans les agences d'architectes, [les étudiants] ne tirent qu'un aperçu déformé et partiel de la fonction architecturale » et que l'enseignement alors dispensé « n'est fondé que sur des simulacres de la réalité (et non sur des simulations ayant une signification réelle) ». Il exprime le souhait que « tous les étudiants puissent avoir une formation pratique [...] sans pour autant l'enfermer dans les structures actuelles de la profession d'architecte, [...] expérimenter de nouveaux modes d'intervention professionnels, qui permettront de transformer les professions agissant dans le secteur économique de la "construction" », et il identifie la recherche comme « un troisième axe de l'enseignement », après la théorie et la pratique. Le texte imagine alors « des IPRAU (Institut de pratique et de recherche architecturale et urbanistique) liés à l'Université, délivrant un enseignement spécifique (dissocié des habituels travaux pratiques ou d'un stage classique), [...] tissant des liens avec les industries privées tout en conservant une indépendance budgétaire, avec des commandes spécifiques émanant principalement des organismes publics⁶ ».

Entre 1969 et 1971, les projets successifs pour réformer les études en architecture vont dans le sens de cette introduction d'enseignements de pratique opérationnelle : en 1969, la Conférence générale des unités pédagogiques⁷ propose un dernier cycle d'étude de spécialisation par « la pratique opérationnelle simulée, l'expérimentation et la recherche⁸ ». En 1970, le rapport Lichnerowicz⁹ propose lui aussi des instituts de pratique opérationnelle liés aux UP et rejette les stages en agence d'architecture. En 1971, ce sont des « centres d'expériences » – regroupant, sur le modèle des centres hospitaliers universitaires (CHU), des « internes en architecture » – qui sont préconisés dans le rapport du préfet Paira¹⁰.

Finalement, le décret du 27 septembre 1971 qui fixe le régime des études conduisant au diplôme d'architecte diplômé par le gouvernement prévoit de créer des « centres de pratique et de recherche d'architecture et d'urbanisme », liés aux UP, qui « peuvent passer des contrats en vue d'études de projets ou de recherches¹¹ », soit des centres de pratique opérationnelle. Le texte permet de régulariser la situation de structures déjà créées, pour certaines dès 1969, sous le nom d'antenne pédagogique expérimentale, comme celle de Cergy-Pontoise, et incite en même temps à en instituer d'autres.

LES ANTENNES ET LEURS FORCES VIVES

La création des antennes repose sur les initiatives conjointes d'enseignants et de personnels et directeurs administratifs des UP, et bénéficie du soutien du service des Enseignements de l'architecture et des arts plastiques du ministère des Affaires culturelles. Ce sont Henri-Pierre Maillard (1924-2011) et Jean Perrottet (1925-), soutenus par le directeur d'UP1 Jean-Pierre Hemy, qui, au cours de l'année universitaire 1969-1970, conçoivent pour l'UP le projet d'une antenne de pratique opérationnelle localisée à Trappes¹², où la procédure de création de ville nouvelle, en cours depuis 1967 à travers la Mission d'aménagement de la ville nouvelle de Trappes, prendra une existence légale avec la création, en 1970, de l'Établissement public d'aménagement (EPA) de Saint-Quentin-en-Yvelines. À Cergy-Pontoise, l'EPA avait été établi en 1969, mais si Bernard Hirsch, son directeur d'alors, revendique dans ses mémoires l'initiative de la création de l'antenne pédagogique expérimentale de Cergy¹³, il semble qu'il doive la partager avec Clément-Noël Douady (1936-) – architecte et urbaniste à la Mission d'aménagement de la ville nouvelle et qui y enseignera par la suite –, Bernard Kohn (1931-) – architecte, diplômé de l'université de Pennsylvanie, alors conseiller pédagogique au ministère des Affaires culturelles – et Daniel Martin – futur directeur de l'antenne. Sans rattachement à une UP, la structure est, dès son invention, présentée comme ouverte à l'ensemble des étudiants en architecture de 3^e cycle, mais aussi à ceux des formations universitaires liées à l'aménagement du cadre de vie. En 1972, Hélène Argelliès, Norbert Chautard et Pierre Poupin, enseignants d'UP6, créent l'antenne du parc national des Cévennes¹⁴.

En attendant les arrêtés d'application du décret du 27 septembre 1971 et la création des centres de pratique et de

recherche d'architecture et d'urbanisme – qu'on imagine dotés de la personnalité juridique et morale –, l'association de type loi 1901 s'impose comme le support juridique et financier nécessaire à la gestion des activités des antennes, qu'il s'agisse de signer les contrats d'études et de réalisations architecturales et urbaines escomptés ou de recevoir des honoraires. En ce qui concerne la responsabilité de la maîtrise d'œuvre, à Cergy, il est envisagé que chaque contrat de pratique opérationnelle incluant des missions de conception et de construction désigne un enseignant architecte inscrit à l'Ordre des architectes capable de la prendre en charge en son nom. L'Association d'études pédagogiques et d'aménagement de Cergy (APAC)¹⁵ est fondée en novembre 1970 par Clément-Noël Douady, Bernard Kohn et Daniel Martin. UP1 crée en avril 1971 une association similaire nommée Département universitaire d'architecture (DUA)¹⁶. Pour l'antenne dans les Cévennes, c'est l'association L'Atelier pédagogique d'architecture en milieu rural qui est fondée par UP6 en 1972¹⁷.

Les premiers programmes pédagogiques évoquent des « animateurs » et des « participants », effaçant les termes « enseignants » et « étudiants » au profit de vocables plus novateurs, mieux adaptés aux « activités pédagogiques » proposées : des stages longs, d'environ un semestre, confrontant de manière encadrée les élèves à des réalités professionnelles variées, donnant lieu à des missions diversifiées – une enquête, une étude, une réalisation architecturale ou urbaine – rémunérées par un commanditaire privé ou public. L'accompagnement pédagogique inclut l'évaluation du travail personnel ou collectif des étudiants et leur assure l'obtention d'unités de valeur (UV) dans leur cursus au sein des UP. Animateurs et participants sont vus comme « permutables », c'est-à-dire fréquentant l'antenne durant un temps limité. Pour les enseignants, la réalité des expériences tend à montrer qu'au contraire, les équipes pédagogiques sont plutôt pérennes. Les ambitions pédagogiques doivent s'accorder au bon vouloir de l'administration du ministère des Affaires culturelles qui dote chaque antenne de postes d'enseignants. Dans les Cévennes, trois enseignants d'UP6 vivent à l'année sur place – littéralement, dans les locaux accueillant le centre de stages – et entretiennent cette offre pédagogique durant presque neuf ans. À Cergy, un noyau dur, composé d'un architecte, d'un urbaniste, d'un géographe, d'un économiste, d'un psychosociologue, d'un plasticien et d'un réalisateur de films, assurera des missions d'animation durant les cinq années d'existence de l'antenne.

Le point commun de ces enseignants est d'être investis, dans le cadre de leur pratique professionnelle hors enseignement, dans la conception et la construction des milieux qu'ils choisissent – milieu rural ou villes nouvelles – et, surtout, d'y habiter. Daniel Martin, à Cergy, en fait même un critère de recrutement. Il est demandé aux enseignants de favoriser, à travers leurs activités pédagogiques, la compréhension des réalités professionnelles locales. Il leur est également suggéré d'articuler les travaux des étudiants à la demande sociale et d'établir un dialogue avec les premiers habitants de la ville nouvelle, qu'ils se doivent donc de connaître, voire de fréquenter *via* le tissu associatif. De fait, à Cergy-Pontoise, Bernard Kohn, avec un engagement professionnel voire social proche du militantisme, préfigure les ateliers publics d'architecture, pratique opératoire et pédagogique qu'il continuera à partir de 1976 à UP8, tandis que Pierre Lefèvre, quant à lui, y développe les ateliers communautaires.

LES ANTENNES ET LEURS LIEUX

Si les Villes nouvelles disposent de possibilités foncières intéressantes, elles permettent également, et à la fois, de répondre positivement à l'injonction de Malraux de faire sortir les UP de la capitale et de confronter les futurs architectes à cet « urbanisme » généralement présenté assorti de ses « problèmes ». En 1969, Guy Brajot, inspecteur général des Services administratifs chargé de l'implantation des UP dans la région parisienne, soutient que l'« implantation de toutes les UP, non seulement en dehors des locaux du quai Malaquais mais encore en dehors de Paris paraît conditionner la réussite de la réforme [de l'enseignement de l'architecture]¹⁸ ». Cergy-Pontoise, Trappes mais aussi Orsay, Créteil, Villetaneuse, Sèvres-Brimborion, Meudon ou encore Nanterre sont autant de sites étudiés pour accueillir des UP. Finalement, seule UP3 s'installe à Versailles en 1969 et UP5 prend possession de la nouvelle école dessinée par Jacques Kalisz à La Défense en 1972. Les sites étudiés par le ministère des Affaires culturelles sont aussi envisagés pour accueillir les projets d'antennes pédagogiques expérimentales, particulièrement ceux concernés par le programme des Villes nouvelles. En 1969, celle de Cergy-Pontoise est choisie comme lieu d'implantation d'une antenne car son « environnement ainsi que l'ensemble des problèmes d'urbanisme [pourront être envisagés] tant sous l'angle universitaire que dans une perspective opérationnelle ». Le site offre la possibilité « de replacer l'objet architectural dans un

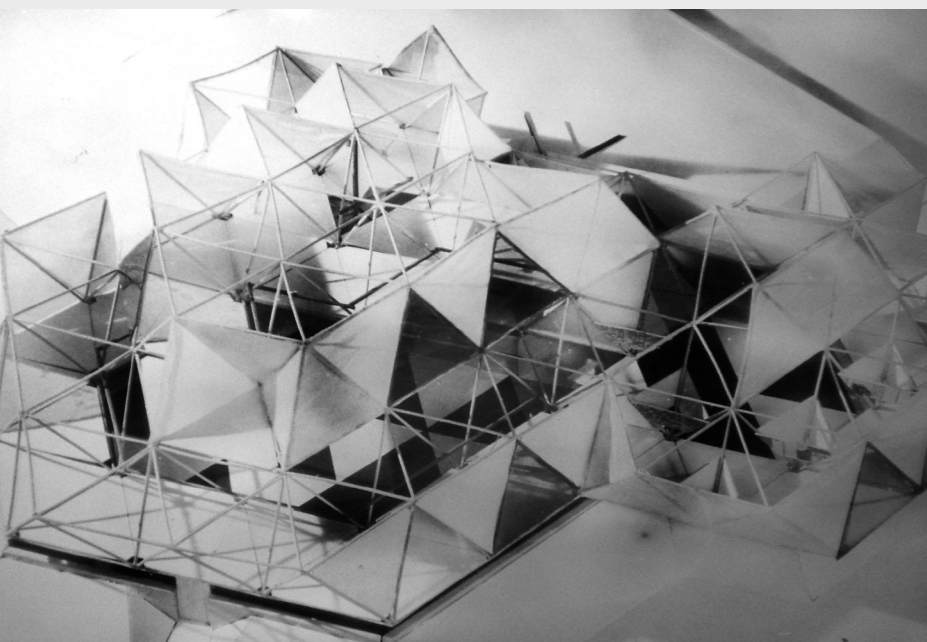


Fig. 1 : Maquette de l'antenne pédagogique de Trappes, Colombier, Hellier et Magendie étudiants en architecture, 1970, AN : 19780693/9.

aménagement d'ensemble concerté, sur une vaste échelle, et [d'établir] le contact avec les responsables de cet aménagement¹⁹ ». De même, la ville nouvelle de Saint-Quentin-en-Yvelines doit proposer aux futurs architectes d'« étudier les problèmes du développement urbain²⁰ ». Ces sites fondent les contenus et les modes pédagogiques des programmes des antennes, dont les directeurs Daniel Martin et Jean-Paul Hemy détectent aussi le potentiel en termes d'« animation des milieux », mission que les antennes endosseront. Moins de trois ans plus tard, si la logique est la même, la position soutenue par UP6 est aux antipodes : le parc national des Cévennes, retenu pour implanter l'antenne, représente le moyen de valoriser l'architecture rurale. Pour les enseignants porteurs du projet, « l'architecture en ville est malade, [...] elle a perdu toute signification », et « n'est plus l'architecture des hommes, mais [celle] du capital, des promoteurs, des architectes et de la rentabilité²¹ ». Malgré le choix de sites antagonistes, les antennes et leurs responsables participent à une entreprise commune : placer les étudiants à distance de la ville traditionnelle, de ses procédures d'aménagement et de fabrication, et du milieu professionnel inhérent. Sous couvert d'une adaptation de l'enseignement aux nouvelles pratiques, une orientation – voire une restriction – quant à la découverte des étudiants des réalités professionnelles est aussi opérée. À l'époque, certaines UP pratiquent un contrôle similaire des relations

des étudiants avec les structures professionnelles de l'architecture, en définissant celles qui, d'un point de vue pédagogique, seraient légitimes ou non : à UP1 par exemple, tous les stages professionnels sont reconnus pour obtenir des UV... à l'exception de ceux effectués dans les agences d'architecture²².

Les sites retenus pour y développer les antennes posent aussi la question de l'isolement de celles-ci. Dans les Cévennes, la séparation des étudiants de leur environnement habituel et le bouleversement de leur quotidien sont encouragés par les enseignants : pour les stages de plusieurs mois, les élèves sont en majorité logés chez l'habitant et disséminés dans des villages du parc naturel pour « éviter le ghetto universitaire, [...] une réflexion universitaire spécialisée en

vase clos, [...] et briser le cadre étroit de l'École²³ ». À Cergy, l'isolement semble, dans les premiers temps, davantage subi que souhaité. La proximité de la capitale devait permettre aux étudiants des UP parisiennes de fréquenter l'antenne sans difficulté. Mais la gare est loin du quartier de la Préfecture où celle-ci a été construite et la plupart des infrastructures de transport public ne seront opérationnelles qu'en 1979. L'antenne loue donc durant cinq ans des logements dans la ville nouvelle pour héberger les étudiants et, à terme, fait de cette contrainte financière un argument pédagogique : l'immersion totale est le moyen « de se confronter avec un cas réel d'urbanisme concerté en début de réalisation²⁴ », en étant dans « un foyer permanent de rencontres, d'information, d'études et de recherches au cœur d'un site opérationnel²⁵ ». Qu'il soit contraint ou volontaire, l'isolement contribue à préserver les étudiants de la domination des structures traditionnelles de la profession d'architecte mais il les éloigne aussi de leurs établissements de formation qui assurent les deux premiers cycles d'enseignement.

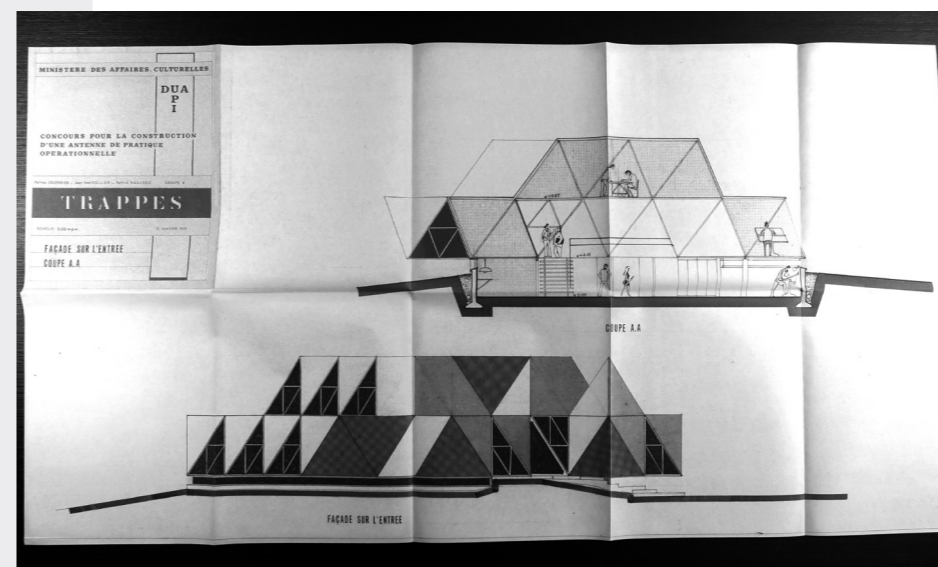
Le fonctionnement des antennes pédagogiques expérimentales révèle aussi l'ambiguïté des relations qu'entretient le monde de l'enseignement de l'architecture avec l'Université. Présentées dans le décret de 1971 comme des centres de pratique et de recherche d'architecture et d'urbanisme, les antennes sont à plusieurs reprises envisagées comme les préfigurations des « agences universitaires²⁶ ». Cependant, même en milieu urbain, elles sont localisées dans des villes non universitaires. À Saint-Quentin-en-Yvelines comme à Cergy-Pontoise, l'implantation universitaire

ne sera abordée que dans la décennie 1990. Seule l'École supérieure des sciences économiques et commerciales (Essec) côtoie l'antenne de Cergy. Pourtant, ces nouvelles structures revendiquent d'être des lieux de décroisement dont les activités permettent aux futurs architectes de se confronter à des étudiants d'autres disciplines, universitaires notamment. Plus que la composition de l'équipe pédagogique, c'est la diversité des établissements d'origine des étudiants en stage qui doit faire l'interdisciplinarité. Le programme pédagogique défendu à Cergy en 1970 annonce viser « l'acquisition par les étudiants de méthodes d'analyse et de travail en groupe différentes de celles de leur propre discipline, plus qu'une transmission d'un savoir ». Pour réussir, il semble qu'opérer sur un terrain neuf et neutre soit nécessaire : les enseignants témoignent que « les étudiants situés hors de leur contexte habituel (familial, universitaire, urbain) peuvent plus facilement prendre un certain recul avec leur comportement habituel²⁷ ».

L'architecture de ces nouveaux lieux de formation présente aussi un caractère inhabituel. Dans les Cévennes, le centre de stages de pratique opérationnelle est hébergé dans l'ancienne école de la commune de Génolhac, mise à la disposition par la mairie, puis au château de Prades que les enseignants louent à leurs frais à partir de 1978²⁸. En région parisienne, les antennes bénéficient de locaux neufs. À Trappes, la conception et la réalisation du nouveau bâtiment²⁹ (fig. 1 et 2), sur un terrain de 5 000 m², au lieu-dit Le Désert, concédé par la Caisse des dépôts et consignations

au ministère des Affaires culturelles, constituent en soi un enseignement de pratique opérationnelle puisque UP1 organise un concours parmi ses étudiants. Patrick Colombier, Jean-Yves Hellier et Patrick Magendie le remportent. Pendant leurs études, sous la direction et la responsabilité juridique des architectes-enseignants Maillard et Ducamp, ils exercent les fonctions de maître d'œuvre pour cet édifice de 750 m², d'un coût d'environ 300 000 francs, construit durant l'année 1970. L'habitabilité des tétraèdres et des octaèdres qui constituent la trame du bâtiment a été appréciée par le jury³⁰. Ce parti pris constructif permet des extensions et garantit, grâce à la préfabrication des éléments structurels et de couverture, une mise en œuvre rapide, nécessaire aussi bien pour la construction que pour le démontage du bâtiment³¹. Le programme de l'antenne de Cergy est élaboré par l'un de ses cofondateurs, Clément-Noël Douady. Les locaux doivent être accessibles au grand public et adaptables aux nouveaux modes pédagogiques : des travaux individuels, par petites équipes de cinq personnes, par groupes de quinze à vingt personnes et des travaux d'ensemble, réunissant jusqu'à cent participants. Un amphithéâtre de quatre-vingts places, des salles de réunion et de travail, des bureaux pour les enseignants et des vestiaires de chantier voient finalement le jour au sein d'un bâtiment compact de 1 300 m² répartis sur deux niveaux, de type industriel, conçu par l'architecte Anthony Béchu père (1921-2006) pour environ 1 300 000 francs (fig. 3 et 4). Il se situe sur un terrain de 2 500 m², à proximité immédiate de la nouvelle préfecture et de la Mission d'aménagement³² pour « permettre des contacts permanents avec les responsables de l'aménagement ».

Fig. 2 : Coupe et façade de l'antenne pédagogique de Trappes, Colombier, Hellier et Magendie étudiants en architecture, 1970, AN : 20040053/1.



LES ANTENNES ET LEURS ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES

En région parisienne, les relations envisagées avec les établissements publics d'aménagement des villes nouvelles déterminent les premières projections des programmes pédagogiques des antennes. Pour son projet à Trappes, UP1 entend en 1969 s'appuyer sur « la promesse d'un certain nombre de contrats d'études forfaitaires passés par la Mission de la ville nouvelle³³ ». À Cergy-Pontoise, la présence de Clément-Noël Douady semble assurer la signature de contrats de maîtrise d'œuvre entre l'EPA et l'APAC. Si l'effectivité de la pratique opération-

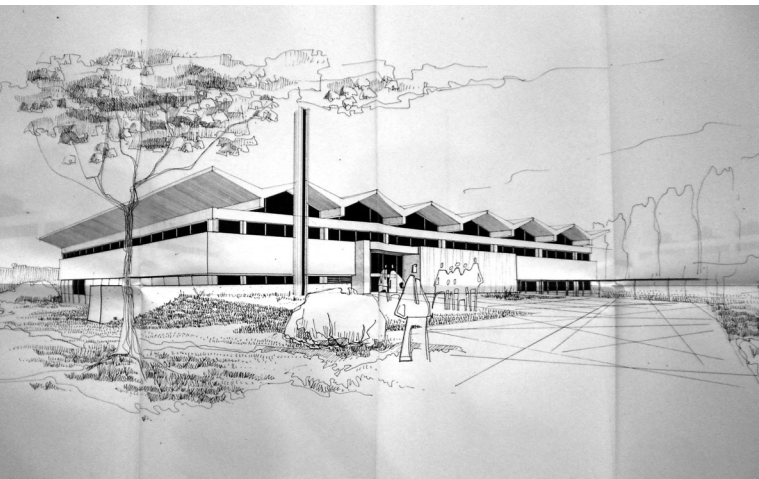


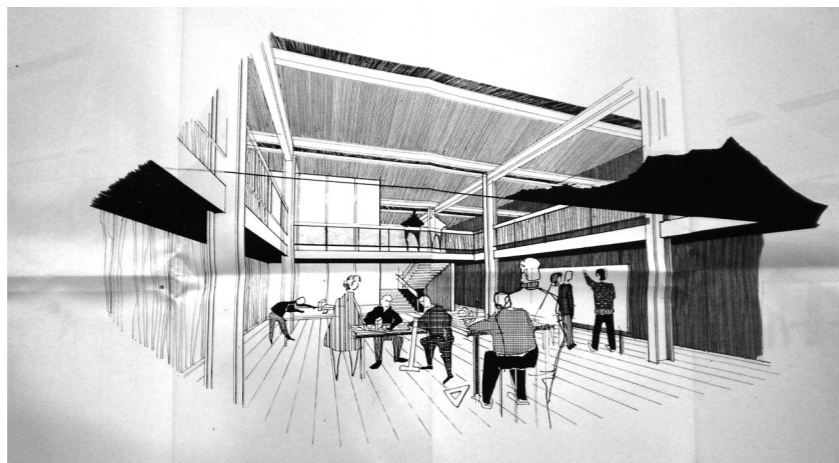
Fig. 3 : Perspective de l'antenne pédagogique de Cergy-Pontoise, Béchu arch., 1969, AN : 19780693/3.

nelle à Trappes reste à étudier, l'analyse des cinq années universitaires de fonctionnement de l'antenne de Cergy expose des résultats en deçà des projections. L'APAC ne signe aucune commande financée durant les trois premières années et seulement cinq en 1974 et 1975 : trois contrats sont passés avec des municipalités pour établir leur plan d'occupation des sols (POS), une enquête portant sur les réactions des acquéreurs de pavillons à la technique du « jeu de construction » est commandée par le ministère de la Construction, et une recherche intitulée « La sensibilisation des jeunes à l'environnement du cadre bâti » est conduite sous la direction d'un enseignant et psychosociologue de l'antenne pour la Direction départementale de l'équipement du Val-d'Oise et le ministère des Affaires culturelles. Cette dernière commande, portant sur la perception que les enfants de Cergy ont de leur environnement bâti et sur la mise au point de matériel pédagogique de stimulation vis-à-vis du développement de l'urbanisation de cette localité, repose sur le travail de trois étudiants de l'École spéciale d'architecture et de quatre étudiants en psychologie. Parmi ces contrats, il n'y en a aucun à notre connaissance qui concerne des missions de maîtrise d'œuvre architecturale ou urbaine. Dans les Cévennes, l'antenne d'UP6, via son association, collabore avec le parc national des Cévennes et son Atelier d'aide architecturale de la zone périphérique pour proposer des stages pédagogiques ou opérationnels d'aménagement

rural, d'habitat rural ou d'aide architecturale. Un contrat entre le responsable de l'accueil, un enseignant et l'étudiant donne lieu à « une concertation [...] sur le programme, l'emploi du temps, le service mutuel rendu et le travail ou projet à réaliser ». Ce contrat peut inclure une rémunération de l'étudiant, notamment dans le cadre de stages opérationnels. À l'issue, il produit « un document d'ordre pédagogique sur l'ensemble de l'opération à laquelle il a participé, les travaux qu'il y a effectués et la contribution propre qu'il y apporte [...] ce qui distinguera ce rendu d'un simple rapport de stage³⁴ ».

Les difficultés que rencontre l'antenne de Cergy pour faire accéder les étudiants à la pratique opérationnelle rémunérée expliquent certainement les changements opérés rapidement dans ses activités pédagogiques. Si dans le projet de création de l'établissement, à l'égal des autres antennes, l'immersion longue est défendue comme jouant un rôle primordial dans la réussite de la formation, les stages courts sont finalement les plus nombreux. L'antenne organise beaucoup de journées d'information sur la ville nouvelle à destination des étudiants des UP. Des séminaires d'une journée à la fréquence hebdomadaire ou des ateliers se déroulant deux fois par semaine sont multipliés chaque semestre pour former les étudiants à la conduite d'enquêtes, d'analyses, mais aussi à des missions d'animation de la ville nouvelle. Certaines études sont suivies d'une simulation de mission de conception architecturale en milieu réel. L'antenne accueille aussi des étudiants ayant choisi Cergy-Pontoise comme site de leur diplôme d'architecture ou d'urbanisme. Progressivement, son centre de documentation

Fig. 4 : Perspective intérieure de l'antenne pédagogique de Cergy-Pontoise, Béchu arch., 1969, AN : 19780693/3.



se fera reconnaître pour son important fonds d'ouvrages et de revues. Outre le nombre réduit de contrats de pratique opérationnelle, l'incompatibilité des emplois du temps des UP avec celui de l'antenne et les difficultés à nouer des relations sur le long terme entre les différents établissements universitaires semblent à l'origine de ces adaptations. Ces raisons expliquent l'ouverture progressive des activités, initialement réservées aux étudiants de 3^e cycle, à ceux de 2^e cycle. La dernière année, l'antenne accueille même pour une semaine de découverte l'ensemble des étudiants en première année à l'UP1.

Si ces évolutions transforment l'établissement vis-à-vis des premiers modes pédagogiques imaginés, elles ne l'éloignent pas des ambitions originelles de ses fondateurs. Par exemple, l'objectif de mêler les étudiants apparaît atteint : en cinq ans, les rapports d'activités rendent compte de l'accueil ou de la participation d'étudiants de la plupart des UP – majoritairement celles en région –, mais aussi de l'École spéciale d'architecture, de celles des Beaux-Arts de Paris, du Mans, de Lille, des Arts décoratifs et de l'École d'horticulture de Versailles. Les universités, dont le département d'urbanisme de Paris-VIII Vincennes et celui de Dauphine, ceux de géographie, de droit public et d'économie de Paris-I, ceux de sociologie, de psychologie et d'économie de Paris-X, sont aussi présentes via leurs étudiants. Enfin, des élèves de l'École centrale, de Sciences Po, de l'Essec, de l'École des hautes études commerciales (Edhec) à Lille, ou encore de l'École nationale de la photographie et du cinéma participent à quelques activités. Le principal objectif, celui de placer les étudiants, de manière encadrée, en confrontation avec une réalité en partie incarnée par des professionnels de l'aménagement urbain ou de l'architecture et des habitants, est aussi atteint. Beaucoup d'enseignements comprennent des rencontres publiques avec l'ensemble de ces acteurs, ce dont témoignent les affiches de présentation des cours (fig. 5), et l'antenne, ouverte aux habitants, semble avoir joué ce rôle d'animation de la ville nouvelle en construction, mêlant le monde de la formation à l'architecture à une partie du milieu professionnel.

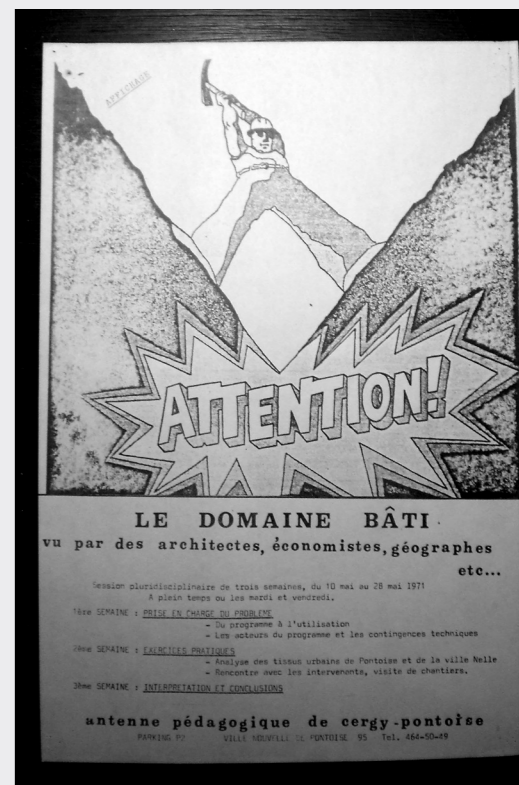
Plusieurs voies d'analyse sont encore à développer pour comprendre tant l'apport des antennes à la formation des architectes de cette génération que l'écart entre les préceptes théoriques imaginés et la réalité des pratiques pédagogiques. Les hypothèses quant à leur fermeture sont aussi à vérifier. Dans ses mémoires, Bernard Hirsch a ces quelques mots pour décrire les années d'existence de l'établissement de Cergy :

J'imagine avec une certaine candeur que les étudiants seront enchantés de travailler avec nous à la construction d'une ville nouvelle. La réalité sera décevante : les étudiants passeront beaucoup plus de temps à phosphaner sur l'écologie, les méfaits du capitalisme et la télédistribution qu'à s'intéresser à l'urbanisme et à la construction de la Ville nouvelle. Ils ignoreront systématiquement l'Établissement public, expression du pouvoir « gaullien ». Au bout de cinq ans, lassé de dépenser de l'argent sans résultats, le ministre de la Culture fermera l'Antenne et utilisera les locaux pour une École d'Art à qui je souhaite une meilleure chance³⁵.

Non seulement faudrait-il étudier les aspects économiques et l'orientation nouvelle du ministère vers un soutien aux écoles d'art, mais aussi interroger les relations entre les antennes et leurs partenaires supposés : d'une part, celles entretenues avec les établissements publics d'aménagement des villes nouvelles, notamment lorsque le schéma directeur de la région parisienne est revu à la baisse (en 1974), entraînant entre autres une diminution des projections du nombre d'habitants ; d'autre part, les articulations avec les prémices

des institutions de la recherche architecturale et urbaine. Car si le décret du 27 septembre 1971, qui prévoyait la constitution de centres de pratique et de recherche d'architecture et d'urbanisme, ne connaîtra aucun arrêté d'application relatif aux antennes, à partir de 1973, l'antenne de Cergy est placée sous la tutelle de l'Institut de l'environnement, acteur au cœur de la mise en place de la recherche. Au-delà de sa contribution

Fig. 5 : Affiche du séminaire « Le domaine bâti », antenne pédagogique de Cergy-Pontoise, 1971, AN : 19930251/20.



à la connaissance des formes et des contenus de l'enseignement de l'architecture, une telle analyse permettrait aussi de mieux comprendre ces chemins croisés ou parallèles entre soutien à la pratique opérationnelle et soutien à la recherche en architecture et urbanisme.

- 1 J.-P. Hemy, directeur d'UP1, Note de présentation de l'Antenne de pratique opérationnelle de l'UP1 Saint-Quentin-en-Yvelines, 15 janvier 1971. Archives nationales (AN) : 20040053/1.
- 2 Future école d'architecture de Paris-Villemin, qui sera supprimée en 2001. La plupart de ses enseignants rejoignent alors celle de Paris-Malaquais, créée la même année.
- 3 Cette recherche, en cours, est à ce jour fondée sur un premier dépouillement des archives du service des Enseignements de l'architecture et des arts plastiques du ministère des Affaires culturelles, versées aux Archives nationales.
- 4 « Motion du 15 mai » citée par Éric Lengereau dans « Histoire de l'unité pédagogique n° 8, berceau d'un renouveau, 1966-1978 », rapport de recherche, Paris, CIRHAC, 1992, p. 22.
- 5 Publiée dans « Commission de travail dirigée par Jean-Paul Martin (avec la participation de Belmont, Ducamp, Duplay, Jantzen, Macary, Maillard, Swetchine) », *Bulletin d'information sur l'enseignement de l'architecture du ministère des Affaires culturelles*, série B, n°2, janvier 1969. AN : 19930426/1.
- 6 Jean-Louis Violeau, *Les Architectes et Mai 68*, Paris, Éditions Recherches, 2005, p. 277.
- 7 Cette structure inter-écoles chargée de préparer les mesures communes à toutes les unités pédagogiques est mise en place auprès du ministre d'État chargé des Affaires culturelles par les articles 6 et 7 du décret du 6 décembre 1968 portant organisation provisoire de l'enseignement de l'architecture.
- 8 « Cadre d'enseignement commun à toutes les Unités d'Enseignement et de Recherche de l'Architecture et de l'Urbanisme », Paris, 11 octobre 1969.
- 9 André Lichnerowicz (dir.), « La Recherche architecturale », rapport général de la Commission ministérielle sur la politique de la recherche architecturale, Paris, ministère des Affaires culturelles, 1970. Ce rapport commandé en 1969 par Edmond Michelet, ministre d'État chargé des Affaires culturelles, est aux fondements de la création en 1972 du CORDA (Comité de la recherche et du développement en architecture).
- 10 Jean-Louis Violeau, *op. cit.*, p. 277.
- 11 Décret n°71-803 du 27 septembre 1971, art. 11 et 13.
- 12 J.-P. Hemy, *op. cit.*, AN : 20040053/1.
- 13 Bernard Hirsch, *Oublier Cergy... L'invention d'une ville nouvelle : Cergy-Pontoise, 1965-1975*, Paris, Presses de l'École nationale des ponts et chaussées, 1990, p. 230.
- 14 H. Argelliès, N. Chautard et P. Poupin, *Projet de création d'une antenne*

pédagogique d'architecture soumis à l'approbation du collège des enseignants d'UP6, 5 mai 1972, AN : 20120112/120.

15 Statuts de l'association APAC fondée le 18 novembre 1970, AN : 19930251/20.

16 J.-P. Hemy, *op. cit.*, AN : 20040053/1.

17 UP6, 1979/1980, Programmes de stages opérationnels et pédagogiques en milieu rural, AN : 20120112/120.

18 Lettre du 28 juillet 1969 de Guy Brajot au ministre d'État chargé des Affaires culturelles, AN : 19900426/1.

19 Kohn, Martin, Douady, Note du 23 avril 1970 sur l'antenne pédagogique expérimentale de Cergy-Pontoise adressée aux directeurs administratifs des UP, AN : 19930251/20.

20 Lettre du 2 juillet 1970 du ministre d'État chargé des Affaires culturelles au président du Comité de décentralisation, AN : 20040053/1.

21 Argelliès, Chautard et Poupin, *op. cit.*, AN : 20120112/120.

22 UP1, Programme des enseignements 1974-1975, Archives ENSA Paris-Malaquais.

23 Argelliès, Chautard et Poupin, *op. cit.*, AN : 20120112/120.

24 Note d'octobre 1970 sur l'antenne expérimentale pédagogique de Cergy-Pontoise du chef du service des Enseignements de l'architecture aux membres des Conseils de gestion des UPA, AN : 19930251/20.

25 C.-N. Douady, Antenne universitaire de la Ville nouvelle de Cergy-Pontoise : esquisse pédagogique, 4 avril 1970, AN : 20040053/44.

26 Notamment durant l'année 1970 où l'établissement de Cergy est à plusieurs reprises nommé « Antenne universitaire de la ville nouvelle de Cergy-Pontoise » ; c'est aussi la dénomination du programme projeté à Trappes sur le permis de construire déposé cette année-là : « agence universitaire d'architecture et d'urbanisme ».

27 « Antenne pédagogique expérimentale de Cergy-Pontoise : rapport d'activités 1970-1971 », AN : 19930251/20.

28 Lettre du 26 septembre 1978 de H. Argelliès et N. Chautard à leurs collègues d'UP6, AN : 20120112/120.

29 J.-P. Hemy, *op. cit.*, AN : 20040053/1.

30 Lettre du 27 mai 1970 du directeur de l'Architecture au chef du service des Enseignements de l'architecture et des arts plastiques, AN 20040053/1.

31 Note non datée et non signée sur le projet de construction d'une antenne de pratique opérationnelle d'architecture et d'urbanisme à Trappes, AN : 20040053/1.

32 Note du 6 mars 1970 interne au ministère de Maurice Ramond au directeur de cabinet du ministre sur les antennes pédagogiques de Cergy-Pontoise et Trappes, AN : 19930251/20.

33 Compte rendu de la réunion du 10 décembre 1969 à propos du bâtiment provisoire à Trappes pour UP1, AN : 20040053/1.

34 UP6, 1979/1980, Programmes de stages opérationnels et pédagogiques en milieu rural, AN : 20120112/120.

35 Bernard Hirsch, *op. cit.*, p. 230.

LA VILLE COMME PAYSAGE ET EXPÉRIENCE VÉCUE. UNE APPROCHE DE L'ENSEIGNEMENT DE L'URBANISME À STUTTGART

Prof. Dr.-Ing. Dr. h. c. Werner Durth

Université technique de Darmstadt, département d'architecture

Traduction Daniel Wiczorek

[...] Dans une rétrospective couvrant un large xx^e siècle, j'entrepris d'examiner les liens biographiques entre maîtres et élèves¹; les témoignages des contemporains insistaient tous sur cette relation intime qui semble avoir marqué les mentalités de l'époque. Cela ne valait pas uniquement pour Stuttgart, mais aussi pour d'autres écoles supérieures techniques qui, désormais habilitées à délivrer des doctorats, tentaient de s'affirmer, en tant qu'établissements d'enseignement supérieur autonomes, à côté des universités, chacune cherchant, au tournant du siècle, sa voie vers le monde moderne dans le contexte de l'Empire. Les structures propres à l'empire wilhelminien [1870-1918] continuaient d'opérer à travers l'instruction et la formation professionnelle, dans la définition des rôles de l'enseignant et de l'enseigné, dans leurs mentalités; et ceci précisément dans ces écoles d'architecture qui, à l'aube de l'époque moderne, vers 1900, transmettaient une conception nouvelle de cet art, et offraient une tribune aux pionniers de l'urbanisme en tant que discipline en voie de constitution². Mêlant de manière saisissante traditionalisme avisé et modernité tâtonnante, des enseignants tels que Theodor Fischer et Fritz Schumacher, Hermann Jansen et Hans Poelzig devinrent des modèles dont les élèves décrivaient avec enthousiasme le rayonnement charismatique; pendant des décennies ces professeurs furent considérés comme des personnalités qui faisaient autorité. Le sentiment d'appartenir à une nouvelle génération tout en s'inscrivant dans des continuités et des traditions plus larges, porteuses d'un fort potentiel créatif, était transmis d'autant plus efficacement qu'on connaissait les liens intimes qui unissaient ces enseignants, et leur appartenance à des réseaux d'amitié influents; conformément à leur élitisme, les liens qu'ils entretenaient les uns avec les autres se manifestaient en

particulier par la protection et le soutien réciproques de leurs élèves.

Au sein de ce groupe d'enseignants vénérés, adeptes d'un conservatisme éclairé, Theodor Fischer, né en 1862 et en poste à l'École supérieure technique de Munich jusqu'en 1938, faisait figure de doyen fort influent. Nommé à Munich en 1908, Fischer avait enseigné sept ans, de 1901 à 1908, à Stuttgart, et était considéré depuis comme l'aïeul de l'École de Stuttgart, qui allait devenir mondialement célèbre durant l'entre-deux-guerres, sous la direction de l'ancien assistant de Fischer, Paul Bonatz, et de ses collègues. Après avoir abandonné ses études, Fischer avait travaillé chez l'architecte Gabriel von Seidl à Munich, puis chez Paul Wallot, sur le projet du Reichstag³. Chez von Seidl, il avait fait la connaissance de Fritz Schumacher, de quelques années son cadet. Leur collaboration fut de courte durée, Fischer se voyant bientôt confier la direction du Service municipal chargé de l'extension de Munich. Schumacher en garda néanmoins une impression durable: « J'avais rencontré l'homme qui a pris la tête de ceux qui ont conduit notre profession vers un avenir de liberté; plus tard, dans la suite de ma vie professionnelle, lorsque j'étais confronté à des choix artistiques, je me suis souvent imaginé qu'il se penchait amicalement sur mon épaule », écrivit-il dans son autobiographie⁴. Dans ses souvenirs, il témoigne par ailleurs:

À travers son enseignement à Stuttgart et à Munich, Fischer est devenu le véritable éducateur de toute une génération d'architectes. Son sens aigu de la nécessité d'une intégration de l'édifice dans son environnement urbain confère à toutes ses réalisations un caractère tout à la fois naturel et généreux. En dépit d'un attachement sentimental à la tradition, son langage artistique était si indépendant qu'il put jusqu'au bout, sans jamais se renier, épouser tous

les mouvements progressistes de son temps, et même en prendre la tête⁵.

[...] On pourrait montrer en s'appuyant sur d'innombrables projets comment l'enseignement de Theodor Fischer fut mis en application par ses collaborateurs ou ses élèves appelés à connaître la célébrité, tels que Paul Bonatz, Dominikus Böhm, Martin Elsaesser, Hugo Häring, Ernst May, Erich Mendelsohn, Bruno Taut et Heinz Wetzlar. Dans les esquisses rehaussées à l'aquarelle, dessinées d'un geste expressionniste vers 1918 pour son *Architecture alpine*, Bruno Taut présente des formes naturelles amplifiées quasi fantastiques⁶. Dans son texte programmatique *La dissolution des villes ou La Terre, une demeure bienveillante*, il esquisse des aménagements urbains inspirés de la flore, destinés à « des communautés et des originaux⁷ » ; néanmoins, à partir de 1925, une fois l'inflation passée, il donnera corps à quelques motifs issus de ses visions architecturales, par exemple dans la cité du fer à cheval (*Hufeisensiedlung*) à Berlin, avec son petit étang au centre, son parc, ses jardins et sa couronne d'immeubles de logements et de services collectifs : tous les éléments de la cité sont en liaison étroite avec la conformation du terrain.

De son côté, Ernst May formulait en 1925, de manière purement pragmatique, ses « Dix commandements » d'un nouvel urbanisme, parmi lesquels on trouve la maxime « L'urbanisme est amplification des paysages⁸ ». Une illustration particulièrement éloquent de cette dernière est fournie par la conception du Nouveau Francfort ; conformément à sa vision de la ville satellite, May imagine sur les hauteurs dominant la Nidda un ensemble de cités, chacune réagissant de manière spécifique à la configuration du relief. Cette relation entre ville et paysage est particulièrement nette dans l'agencement de la Römerstadt, qui affirme sa présence au-dessus de la vallée à l'aide d'une arête clairement dessinée et de bastions en saillie. Dans la dépression où se situe l'axe principal de circulation, un immeuble locatif à étages, de forme incurvée, a été conçu comme un accent ; juste devant, l'école conçue par Martin Elsaesser marque la césure entre l'est et l'ouest de la cité. Tous les éléments de l'urbanisme, jusqu'à la couleur des bâtiments et au choix des végétaux, contribuent à en faire effectivement une amplification du paysage.

Mais revenons à Theodor Fischer. À côté de son activité, couronnée de succès, à la tête du Bureau en charge de l'extension, on lui confia en 1901 une charge de cours à



Fig. 1 : Nouveau quartier au centre de Mayence (projet de Pützer présenté au concours). In TH Darmstadt (dir.), Jahrbuch 1978/79, Darmstadt, 1979.

l'École supérieure de Munich, en même temps qu'on lui octroya le titre de professeur ; la même année on lui proposait la chaire de projet à Stuttgart. En tant que « créateur éclectique versé dans tous les styles », comme le caractérisait Max Guthert⁹, et que personne dotée d'une profonde culture historique, Fischer maniait les langages conventionnels avec une liberté souveraine et élaborait une architecture aux formes très riches, même s'il resta longtemps attaché à l'orientation pittoresque et romantique – déjà décrite à l'époque – d'un urbanisme qui trouve ses modèles dans le Moyen Âge.

La nomination de Fischer à Stuttgart ouvrit une nouvelle époque ; pour l'architecte lui-même elle signifia le début d'une phase extrêmement productive de sa carrière. En 1902, il se vit confier la construction d'une église à Gagggstadt et celle du théâtre de Heilbronn ; en 1904, il entama les halles de Pfullingen ; en 1905 ce fut le tour du Cornelianum à Worms, dont la position dans le plan est une mise en œuvre exemplaire des principes de composition de Camillo Sitte et dont l'aspect de l'architecture trahit encore la fidélité à l'historisme national et romantique, avec des réminiscences de la tradition médiévale. Un esprit similaire présidait, quelques années plus tôt, au projet présenté au concours pour un nouveau quartier dans le centre de Mayence : il comprend un ensemble d'édifices publics dont un nouvel hôtel de ville et un musée municipal, insérés dans un plan aux lignes fluides, à proximité du château du prince

électeur, situé sur la promenade du Rhin. La contribution de Friedrich Pützer est conçue dans un esprit et selon des principes proches. Elle aussi propose un plan irrégulier, avec des rues de largeurs variées, et une grande richesse de motifs dans l'architecture des édifices, tours, orielles et arcs, tout à fait dans l'esprit de Sitte (fig. 1).

Cette même année 1900, Pützer dessinait les plans du Herdwegviertel à Darmstadt, qui est aujourd'hui l'un des plus beaux quartiers résidentiels de la ville ; les formes architecturales effectivement construites y sont néanmoins bien plus sobres que ne le laissaient attendre les esquisses primitives (fig. 2). Un tel changement dans les formes architectu-

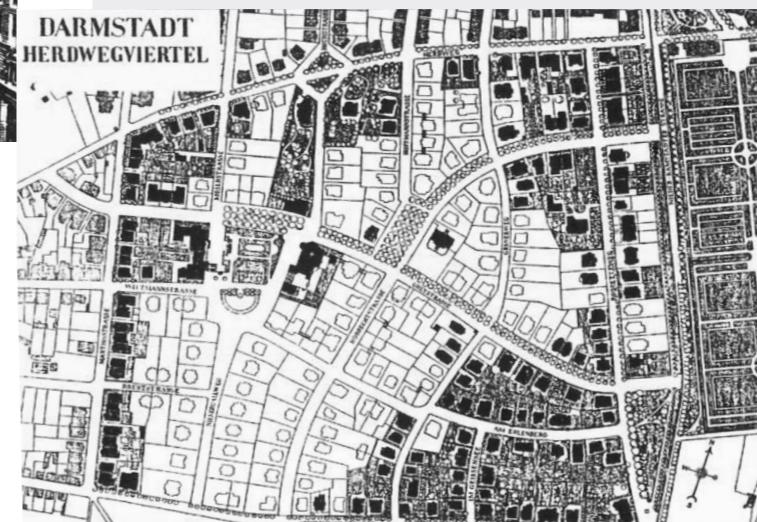


Fig. 2 : Plan de situation d'un quartier destiné au logement à Darmstadt. In TH Darmstadt (dir.), Jahrbuch 1978/79, Darmstadt, 1979.

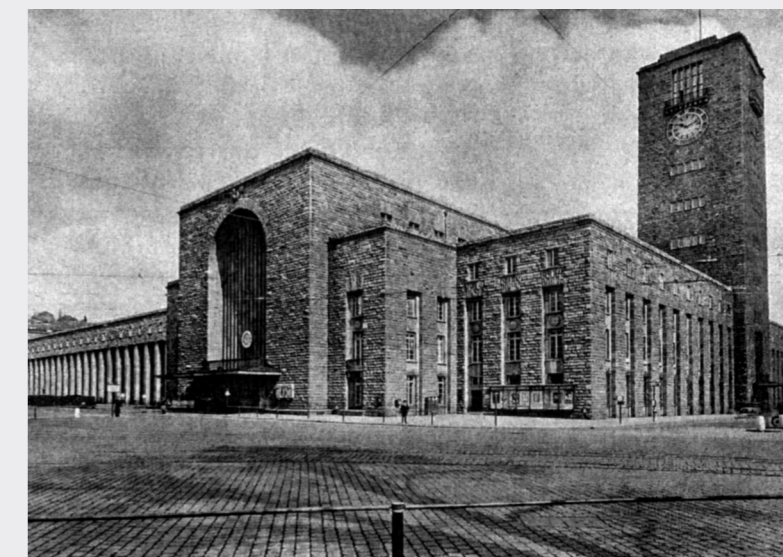
rales, qui indique qu'on se détourne de l'historisme, s'observe également chez Fischer auquel on confia, en 1905, la construction de l'école Fangelsbach à Stuttgart. Le résultat fut un bâtiment isolé qui marque le paysage urbain, avec une façade enduite très sobre et des formes qui rappellent les traditions régionales. À Stuttgart Fischer a laissé mainte trace de son passage ; néanmoins, le projet le plus important à ses yeux, concernant le remodelage du quartier de la gare, avec la proposition de construire un nouveau théâtre de la Cour (1903), fut rejeté, au même titre que ses plans pour une réorganisation des études. C'est seulement après son départ qu'on lui passa commande du pavillon d'exposition (*Kunstgebäude*) en 1908, qui allait constituer un accent festif dans une situation centrale. Quant à la maison Gustav Siegle et sa grande halle, elle ne fut achevée qu'en 1912. En dépit des succès enregistrés dans sa tentative d'imposer un enseignement systématique de l'urbanisme, Fischer

constatait, dans un discours programmatique, au début de ses années à Stuttgart, que « nous ne sommes encore vraiment pas mûrs pour formuler les théorèmes de cette jeune discipline¹⁰ ». À rebours de toutes les tentatives de donner à l'urbanisme en tant que discipline autonome des fondements rationnels, voire scientifiques, Fischer confessait : « Par quoi pouvons-nous nous laisser guider, si ce n'est par le discernement des gens sensés et par quelque chose que je serais personnellement enclin à placer au-dessus du discernement, à savoir la sensibilité naturelle de chaque individu ? »

Bien plus tard, Paul Bonatz, qui devint en 1902 le premier assistant de Fischer à Stuttgart, parlera encore avec enthousiasme de cette sensibilité irrationnelle, plutôt tournée vers le passé. Le renouvellement apporté par Fischer était lié à sa manière d'appréhender les pratiques artisanales et les matériaux. « Il bâtissait en partant d'expériences sensibles ; les choses retrouvaient enfin leur qualité plastique, et s'animaient ; ce qui s'exprimait ici était la vie, et non l'habileté à appliquer un schéma scolaire », remarque Bonatz. « Dans son enseignement, Fischer se souciait de l'aptitude à créer des formes, et non d'imitation schématique¹¹. »

[...] En tant qu'élève et successeur de Fischer, Bonatz, tout juste âgé de 31 ans, ne tarda pas à rencontrer des succès décisifs, grâce à une multitude de chantiers de nature très diverse. La bibliothèque universitaire de Tübingen fut construite en 1910, l'année suivante le centre de congrès de Hanovre ; en 1914 il remporta, en association avec Scholer, le concours pour la gare centrale de Stuttgart, qui introduisit

Fig. 3 : Paul Bonatz, gare centrale de Stuttgart. In Voigt/May, 2010.



une échelle nouvelle dans un paysage urbain encore bien tranquille. À travers une série de variantes urbanistiques, Bonatz fit de la gare en tant qu'outil satisfaisant une foule d'exigences techniques une synthèse quasi sensationnelle de monumentalité et de modernité; elle se présente comme un assemblage de parties diversement proportionnées, que l'accent mis sur les entrées monumentales avec leurs hautes arcades et la tour dominant l'ensemble permet de situer très précisément par rapport aux axes perspectifs des rues et des enfilades de places (fig. 3).

L'attachement à la région et à son sol, manifesté à travers une architecture attentive au paysage, constituait un point essentiel de l'enseignement dispensé à Stuttgart. Ce n'est pas par hasard si Stuttgart exerça, un peu plus tard, une influence majeure sur l'architecture du quotidien pratiquée sous le Troisième Reich. Paul Schmitthenner en sera l'un des propagandistes; avec une modestie doublée d'une belle assurance, et à travers des constructions produisant une impression de bonhomie et de simplicité, il répondait à la profonde nostalgie de cadres de vie à taille humaine et sécurisants¹². La conception de la cité-jardin de Staaken apporta la célébrité au jeune architecte quasiment du jour au lendemain (fig. 4); la dernière année de la guerre, il arriva à Stuttgart avec le titre de professeur. Dans ses souvenirs, Bonatz note que dans cette cité-jardin « un architecte montrait comment on peut trouver le beau en utilisant les matériaux les plus simples ». Bonatz voyait dans les constructions de Schmitthenner « l'expression spontanée d'un cœur chaleureux », qui ne pouvait être comparée, tout au plus, qu'à l'œuvre de Heinrich Tessenow¹³.

En cette année 1925 où Paul Schmitthenner réalisait sa maison de la Germanité (*Haus des Deutschtum*), sa plus grosse commande à Stuttgart jusqu'alors, Heinz Wetzel arriva à l'École supérieure en tant que professeur d'urbanisme; après avoir été étudiant puis collaborateur de Fischer, il avait dirigé le Service de l'extension de la ville, et venait d'être nommé professeur titulaire d'urbanisme et d'aménagement. À travers des études morphologiques sur les liens entre topographie et formes d'habitat, celui que Bonatz qualifiait de « Souabe typique, attaché plus qu'aucun autre à la région et à son sol¹⁴ » apprenait à ses élèves à identifier les traits singuliers dans l'image des villes, traits pour lesquels il forgea une terminologie spécifique. Les notions d'impact (*Einschlag*) et de seuil (*Schwelle*) désignaient des perceptions particulières concernant des césures spatiales dans le développement d'une rue ou la structure d'une

place, générées par un décrochement ou une ondulation du sol. Il désignait par « rupture dans l'axe longitudinal » un changement de pente et par « rupture horizontale » un changement de direction dans le développement d'un espace. Cette terminologie détaillée permettait à Wetzel de décrire avec précision des phénomènes propres à l'espace urbain, et aussi de suggérer des traitements pour l'aménagement de séquences spatiales, prolongeant ainsi les enseignements de Sitte, Henrici et Fischer, et associant leur urbanisme « pittoresque » à celui, plus moderne, qui était désormais « lié au paysage » de manière systématique¹⁵.

En 1926 fut nommé Hugo Keuerleber, un représentant du courant moderniste Neues Bauen, qui expérimenta le nouveau langage formel avec ses élèves, allant jusqu'à projeter des pavillons d'exposition passablement bizarres. Bonatz lui-même avait choisi comme assistant le jeune architecte Richard Döcker, qui s'était fait remarquer en 1923 avec la maison Sebald, avant d'acquérir une notoriété internationale en 1926 avec son hôpital en terrasse, construit à Waiblingen. Ainsi, dans le contexte du large éventail culturel des années 1920, les augures semblaient annoncer une période de libéralisme et d'ouverture appuyés sur une solide conscience de soi; c'est alors qu'arriva le projet que les enseignants de l'École de Stuttgart ne pouvaient percevoir que comme une provocation délibérée: nul autre que Ludwig Mies van der Rohe, considéré à Berlin et ailleurs en Allemagne

Fig. 4: Paul Schmitthenner, cité-jardin de Staaken. Archives W. Durth.



Fig. 5: Julius Schulte-Frohlinde, cité de Mascherode près de Brunswick. In Durth/Nerdinger, 1993.

comme un moderniste radical, et qui, de plus, était à la tête de l'association d'architectes de Berlin Der Ring, s'était vu confier en 1926 la mission de projeter un lotissement pour le Deutscher Werkbund, au Weißenhof, près de Stuttgart; dès 1925, la première maquette présentant l'ensemble d'habitations destiné à occuper le flanc de la colline laissait présager son aspect « non allemand » (*undeutsch*)¹⁶.

En mai 1926 Bonatz fit paraître dans le *Schwäbischer Kurier* une critique de fond du projet: « Nous avons le sentiment qu'avec le lotissement du Werkbund au Weißenhof la municipalité s'engage dans une entreprise bien aventureuse », écrit-il avant de poursuivre: « Cette crainte est renforcée lorsqu'on découvre le premier plan de Mies van der Rohe pour le lotissement. Ce plan fait fi des réalités, il relève des arts décoratifs et se présente comme l'œuvre d'un dilettante. Sur des terrasses horizontales, une multitude de cubes escaladent la colline, serrés les uns contre les autres de manière fort inconfortable, et font davantage penser à une banlieue de Jérusalem qu'à des logements pour Stuttgart¹⁷. » En tant que grand sachem de l'École de Stuttgart, Bonatz protesta avec véhémence contre le projet de Mies van der Rohe et proposa un concours restreint, qui permette des comparaisons. Tous les concurrents seraient tenus de recourir à des procédés « éprouvés, sensés du point de vue des usages du métier et enracinés dans le terroir¹⁸ ». Les tentatives de médiation entre Bonatz et Mies

de la part de collègues restèrent sans succès; le lotissement du Weißenhof fut construit en dépit des vives critiques, avec la participation d'architectes étrangers, et achevé en 1928. Jusqu'à aujourd'hui, la maison double conçue par Le Corbusier et Pierre Jeanneret – qui abrite un musée retraçant l'histoire de la cité – fait figure d'emblème d'une architecture du futur.

Le 1^{er} mai 1933, le titre de docteur *honoris causa* devait être remis à Adolf Hitler, sur proposition de la faculté d'architecture de l'École supérieure technique de Stuttgart; mais l'offre fut repoussée, le Führer refusant toutes les distinctions, par principe. Ainsi, une cérémonie qui aurait été, rétrospectivement, assez pénible fut épargnée à Heinz Wetzel, qui était alors président de l'université, et à Paul Schmitthenner, doyen de la faculté. À mesure que se développait la chasse aux représentants les plus en vue du Neues Bauen et leur éviction, l'influence de l'École de Stuttgart dans l'Empire allemand croissait. Les manuels et précis d'architecture qui parurent dans le sillage du Deutsche Arbeitsfront étaient rédigés tout à fait dans l'esprit de l'architecture enracinée dans un terroir, liée aux paysages et respectueuse des techniques artisanales.

Sous le Troisième Reich, les publications diverses et les manuels de création architecturale ne furent pas les seuls vecteurs de diffusion des enseignements de l'École de Stuttgart (fig. 5). Par son aspect régionaliste, la première cité modèle nationale-socialiste, construite à partir de 1935 à Mascherode près de Brunswick, obéissait aux préceptes de l'École de Stuttgart. L'architecte en chef était Julius Schulte-Frohlinde, ancien assistant de Bonatz devenu entre-temps directeur de tous les bureaux d'architecture ainsi que des habitations bénéficiant du statut de Reichsheimstätte, regroupés sous l'égide du Deutsche Arbeitsfront, une position qui lui conférait une influence considérable. Aujourd'hui encore, la cité de Mascherode se présente comme une mise en œuvre exemplaire des enseignements de Wetzel: rues courbes, place servant de charnière entre les quartiers, grande salle des fêtes arborant les emblèmes nationaux et la croix gammée – que l'on peut d'ailleurs découvrir aussi, avec un peu d'imagination, dans le plan même de la cité¹⁹. La « jeune garde » de Stuttgart ne manqua pas de travail – et se comporta comme l'obligée fort complaisante du nouveau régime. Ainsi, par exemple, le projet d'une « maison du Travail » d'Adolf Abel a un plan en forme de croix gammée: autour de quatre cours ouvertes, les bâtiments aux toits en croupe sont disposés en équerre. À partir de 1933, les

enseignements de Wetzel sur l'aménagement des villes et des villages furent diffusés dans l'ensemble du Reich. Dans son ouvrage *Wandlungen im Städtbau* (L'urbanisme en mutation), publié en 1941 à la suite de conférences présentées devant l'Union des techniciens allemands nationaux-socialistes, et censé répondre à des besoins purement professionnels, Wetzel montrait, à l'aide d'esquisses et de schémas, comment insérer et mettre optiquement en valeur, dans les nouvelles cités et agglomérations, des esplanades destinées aux parades militaires, des maisons du Peuple et des centrales du Parti. Dans le texte d'accompagnement, on peut lire :

*Pendant plus d'un siècle, l'architecture a fait fausse route. Comment retrouverons-nous le chemin du Paradis perdu ? Le Führer nous l'a indiqué ; le maître mot est « Le sang et le sol ». Et que signifie « le sang et le sol » dans notre profession ? C'est le respect de ma petite patrie (Heimat), que j'ai dans le sang*²⁰.

Pendant ce temps, Hitler promouvait la planification du réseau d'autoroutes. À Fritz Todt, qui venait d'être nommé Inspecteur général des routes allemandes, on adjoignit Bonatz en tant qu'architecte en charge des ouvrages d'art et des bâtiments liés aux autoroutes du Reich. Ce poste faisait de Bonatz une personnalité très influente : cela lui permettait non seulement de mettre en œuvre la dramaturgie de la conception liée au paysage en réalisant personnellement quelques-uns des édifices les plus marquants ; mais aussi, à travers sa collaboration avec l'ingénieur du bâtiment Fritz Leonhardt, d'initier une nouvelle phase de coopération entre architectes et ingénieurs²¹. En tant que professeur et architecte le plus renommé de l'École de Stuttgart, Bonatz devint bientôt la figure de proue de la culture architecturale nationale-socialiste et l'un des bâtisseurs les plus demandés. Qu'il s'agisse du remodelage de Berlin par Albert Speer, du projet de gare centrale géante à Munich ou de celui du plus grand pont suspendu d'Europe à Hambourg, Bonatz fut présent partout, soucieux d'« épouser les impulsions des temps nouveaux, et même d'en prendre la tête ». Nous savons ce qu'il advint de ce désir mégalomane de créer une architecture nouvelle propre au Troisième Reich : il fut écrasé sous les bombes et réduit en cendres. Bonatz entendit parler de la fin de la guerre alors qu'il était en Turquie, où il enseignait, planifiait et construisait des édifices depuis 1943²².

Les cendres des villes détruites étaient à peine refroidies que le vieux conflit entre tradition et modernisme se raviva à

nouveau. Dans le contexte de leur politique de *re-education*, les alliés occidentaux essayèrent d'encourager les Allemands à promouvoir les rapprochements avec le mouvement moderne international. Avec le soutien de l'administration des forces d'occupation anglaises furent ainsi projetés, à partir de 1946 à Hambourg, les douze *buildings* du Grindelberg, qui devaient être les emblèmes d'une ère nouvelle ; construits à l'emplacement d'un quartier d'habitation densément peuplé, déblayé après avoir été entièrement détruit, ces immeubles préfiguraient un avenir rayonnant ; de la même manière, la propagande française militait pour une reconstruction des villes dans l'esprit de Le Corbusier²³.

La reconstruction de Freudensstadt, fidèle à son aspect d'avant-guerre, fut bien plus controversée ; engagée sur la base de rapports rédigés par Schmitthenner, elle fut réalisée sur les plans de son élève Ludwig Schweizer, qui pouvait lui aussi s'appuyer sur une continuité sans faille dans sa pratique professionnelle, puisqu'il avait été chargé, en 1940, de concevoir des cités au Tyrol du Sud, qui devaient ostensiblement recourir à des formes régionales et des techniques artisanales traditionnelles²⁴.

Depuis le Kilchberg, son nouveau lieu de résidence, Paul Schmitthenner, révoqué de la fonction publique en 1945 sur injonction du gouvernement militaire américain, s'activait néanmoins dans de nombreuses villes. À Mayence, par exemple, la reconstruction sur les ruines des anciens quartiers avait été conçue, à partir de 1946, d'après des plans d'architectes français, afin de donner naissance à une ville nouvelle, faite de barres dans l'esprit de Le Corbusier. Sollicité pour fournir une contre-expertise, Schmitthenner proposa une reconstruction du centre-ville à l'aide des matériaux les plus simples et de pierres récupérées dans les ruines, et une architecture qualifiée de digne ; selon les explications de l'auteur, celle-ci devait traduire l'affirmation de l'identité nationale allemande face au diktat des alliés²⁵. Après 1945, Schmitthenner sut utiliser habilement ses anciennes relations, entre autres pour essayer de récupérer sa chaire ; mais en dépit du soutien d'amis influents, la voie du retour à l'université lui resta barrée. Le ministre des Cultes Theodor Heuss intervint en vain en faveur de sa nomination. Cet échec est dû avant tout à la résistance acharnée de Richard Döcker qui, après quelques mois passés à la tête de la Centrale pour la reconstruction de Stuttgart, avait été nommé en 1947 professeur titulaire d'urbanisme et de projet et avait pris la direction du département



Fig. 6 : Rolf Gutbrod, *Milkbär* pour les Floralies de 1950 dans le parc du Killesberg à Stuttgart. Archives W. Durth.

Architecture. Il engagea délibérément un changement d'orientation radical dans la formation des architectes, avec le soutien indéfectible de Hugo Häring, ancien secrétaire de l'association d'architectes berlinoise Der Ring, et qui avait déjà usé de son influence pour faire nommer Döcker. En tant que conseiller du ministre des Cultes, Häring avait écrit à Heuss, qu'il connaissait du temps du Werkbund, dont Heuss avait été le secrétaire général :

L'esprit qui règne à l'École supérieure technique (TH) est représentatif du pays dans son ensemble, et il détermine celui de la relève. Or c'est bien là l'essentiel. Aujourd'hui cet esprit est clairement et entièrement de type « Schmitthenner-Bonatz », et ceci vaut pour toute la corporation des architectes du Wurtemberg.

Häring exhortait au changement :

*À Stuttgart, la nouvelle génération n'a même pas la possibilité de se confronter aux problèmes des nouvelles techniques de construction. N'est-ce pas là une situation pénible, et même angoissante, qui ruine tout espoir de voir se développer en Allemagne un esprit de renouveau, véritablement antifasciste*²⁶ ?

Häring savait qu'il était question de nommer le professeur munichois Adolf Abel, ancien assistant de Bonatz, à la chaire d'urbanisme ; il écrit à Heuss :

Ce dont Stuttgart a besoin n'est pas un Abel, mais un Cain ! Pour endosser ce rôle, Döcker conviendrait assez bien. L'image que vous avez de lui me semble assez juste (et je ne suis pas sûr qu'on puisse lui dénier des compétences pédagogiques). Ses compétences administratives, en tout

*cas, seraient bienvenues ici, et plus encore la clarté de ses positions et son attitude inflexible*²⁷.

Bien que Heuss ne fût sans doute pas défavorable à la réintégration de Schmitthenner, il opta pour Döcker. Celui-ci se vit donc offrir la chaire d'urbanisme, et prit ses fonctions le 1^{er} janvier

1947. Dans sa politique de recrutement, Döcker misa sur un renouvellement en profondeur. De plus, il se trouva obligé de repenser entièrement l'enseignement de sa discipline. Il racontera plus tard :

*Il n'existait plus aucun matériel pédagogique – collections de plans, photos, bibliothèque spécialisée ; à l'époque, il ne paraissait pas non plus de revues ou de publications périodiques. Du coup, il fallait entièrement concevoir son enseignement, et développer ou se procurer ailleurs la documentation pédagogique*²⁸.

En tant que doyen, et à travers sa politique de nomination, Döcker imposa une rupture radicale dans la continuité de l'ancienne École de Stuttgart. Seul Hugo Keuerleber servit en quelque sorte de pont entre les époques ; car il s'agissait maintenant de mettre en place une nouvelle école. Parmi les représentants de cette nouvelle génération, on trouva d'abord Rolf Gutbier et Günter Wilhelm, qui avaient étudié à Stuttgart dans les années 1930 et s'étaient rapidement fait un nom après 1945 grâce à des architectures modernes, basées sur la mise en œuvre de principes constructifs clairs – par exemple le siège des éditions Thieme, bâti en 1953 d'après des plans de Gutbier ; ou le bâtiment de la chambre de commerce et d'industrie, conçu par Gutbier en collaboration avec Gutbrod et bâti sur le flanc de la cuvette de Stuttgart. Un autre témoignage emblématique des temps nouveaux est l'école Silcher, inspirée de modèles scandinaves, de Günter Wilhelm, chez qui Günter Behnisch était étudiant à l'époque.

La décision de mettre le cap sur une architecture ostensiblement légère et ouverte – le contre-pied de toutes les formules « dignes » traditionnelles, mais exprimé dans une esthétique quasi accessoire et fortuite, relevant de

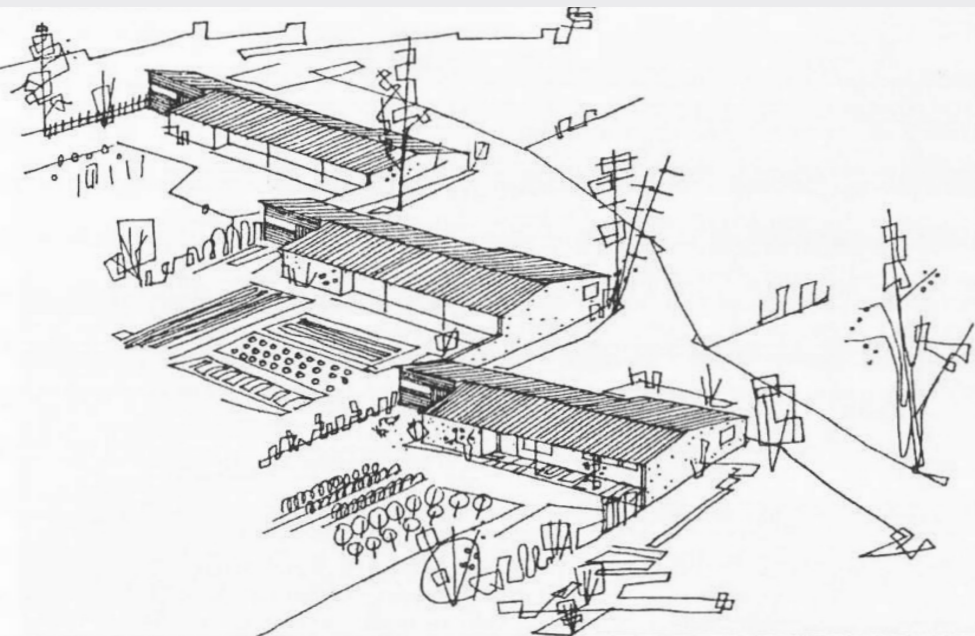


Fig. 7 : Travail d'un élève de Rolf Gutbier, Esquisse d'aménagement.

In TH Stuttgart (dir.), Bericht zum 125-jährigen Bestehen, Stuttgart, 1954.

l'improvisation – connu un succès emblématique à travers le projet d'un milkbar présenté par Rolf Gutbrod dans le cadre des Floralies de 1950 (fig. 6).

Gutbrod était depuis 1947 chargé de cours à la TH, où il devint rapidement professeur ; c'est dans son agence que Günter Behnisch trouva son premier emploi. L'œuvre principale de ses jeunes années, louée bien au-delà de la région, est la salle de concerts (la Liederhalle) de Stuttgart, construite non pas d'après le projet, encore très sage, présenté au concours en 1949 en collaboration avec Adolf Abel, mais d'après une version radicalement repensée, et réalisée dans l'esprit de l'architecture « organique » dont Hans Scharoun avait fourni, dans le même concours, un exemple assez exaltant. La forme mouvante et dynamique du parterre, qui semble s'enfoncer dans la salle, les foyers largement ouverts avec leurs escaliers aériens, le rôle important confié aux arts décoratifs à travers l'œuvre de Blasius Spreng font de la Liederhalle un joyau de l'architecture des années 1950 – y compris par son insertion urbanistique, typique de cette période de renouveau²⁹. Depuis, les *buildings* abritant les locaux d'enseignement de la TH, qui font office de carte de visite de la seconde École de Stuttgart, ont créé un contraste fort, riche de tensions, avec la Liederhalle. Construits entre 1956 et 1961, d'après des plans de Gutbier, Wilhelm et Curt Siegel, lui aussi professeur à la TH, cette œuvre collective est un témoignage éloquent de l'esprit sobre et lucide de ces

années, capable d'exprimer un sentiment de fluidité externe et interne.

Le contraste entre la Liederhalle et les bâtiments de la TH caractérise le passage de l'époque de la reconstruction à celle du miracle économique, qui allait susciter de nouvelles formes de concentration urbanistique et de techniques rationnelles de construction. En 1954, Gutbier, alors président de la TH, et encore sous l'effet de la détresse des années d'après guerre, avait associé, dans son rapport sur la faculté d'architecture, une rétrospective du renouveau à une évocation des perspectives d'avenir. Dès 1948, la discipline traditionnelle Urbanisme avait été scindée en Urbanisme et reconstruction et

Aménagement et projet, ce dernier enseignement étant pris en charge par Rolf Gutbier et illustré, dans son rapport, par des esquisses légères de lotissements très simples (fig. 7). Dans ce rapport, daté de mai 1954, il est déjà question du projet de création d'un Institut d'urbanisme, d'aménagement et de planification régionale au sein du département Architecture. Ce devait être un institut *qui, en étroite association avec les collègues du département voisin Sciences de l'ingénieur du bâtiment et des travaux publics, et avec les représentants d'autres institutions concernées par les mêmes problèmes, puisse apporter les contributions auxquelles l'école supérieure est appelée. Ce sera aussi le lieu où, une fois ses études d'architecture achevées, le jeune urbaniste pourra non seulement continuer de développer ses facultés de création plastique, mais aussi s'intéresser de manière approfondie aux aspects scientifiques de l'urbanisme contemporain*³⁰.

Il fallut dix ans pour qu'en 1964, toujours à l'initiative de Gutbier, l'Institut d'urbanisme voie le jour ; son objectif, tel que le décrira Hansmartin Bruckmann, est de permettre, à travers la recherche et des rapports d'expertise sur des questions d'actualité, une meilleure collaboration de disciplines voisines, ainsi qu'« une imprégnation scientifique plus profonde de l'urbanisme³¹ » (fig. 8).

L'Institut s'installa dans une maison ancienne, au numéro 10 de la Keplerstraße, et non à proximité immédiate de la chaire de Gutbier hébergée au troisième étage du bâtiment K1. Le poste spécialement créé à cette occasion fut confié à Bruckmann, jusqu'alors assistant de Gutbier, en

février 1964. D'après Bruckmann, l'idée de la création de l'Institut répondait au souhait de disposer d'une plate-forme où pourraient cohabiter des disciplines proches de l'urbanisme, dont chacune conserverait sa propre orientation scientifique. La plupart du temps, cet objectif se traduisit par des coopérations ponctuelles avec d'autres professeurs de l'Université, et non par un ancrage institutionnel durable, comme cela avait peut-être été envisagé à l'origine :

*Parmi les partenaires de l'époque figuraient les chaires de géographie de l'habitat (Meckelein), d'aménagement paysager (Rossow), d'aménagement rural (Schach) et d'aménagement au service du développement (Umlauf). À la même époque, la chaire de Gutbier comprenait Hans Dieter Lutz et Roland Wick, assistants, et Hans Haller, collaborateur*³².

La nomination de Walter Rossow, qui bénéficiait d'une reconnaissance internationale en tant qu'enseignant, chercheur et praticien, et aussi en tant que membre du Deutscher Werkbund et conseiller des responsables politiques dans les *Länder* et au niveau national, s'avéra être une décision particulièrement importante, qui produisit un effet considérable dans l'opinion³³.

L'Institut lui-même s'était attaché les services d'un certain nombre de spécialistes aux parcours disciplinaires très variés, en tant que professeurs invités. [...] Lorsque Bruckmann quitta l'Institut en 1966, pour travailler aux côtés de Christian Fahrenholz, l'adjoint à l'urbanisme de Stuttgart, nou-

vellement élu, son poste fut repris par Georg Hecking, qui devait, dans les deux décennies suivantes, mener « à partir de la région de Stuttgart une foule d'enquêtes scientifiques sur les mouvements migratoires et leurs motifs », comme s'en souviendra Bruckmann³⁴. À la fin des années 1970, le poste de Hecking fut transformé en un poste de professeur consacré aux bases de la planification locale et régionale. Trois ans après le décès de Hecking, cet enseignement fut repris en 1992 par Johann Jessen.

En 1966, l'année où Bruckmann quittait l'Institut d'urbanisme, le poste de professeur d'urbanisme – intitulé antérieurement « chaire d'urbanisme et de reconstruction » –, occupé par Döcker depuis l'après-guerre, fut attribué, après un intérim assuré par Gutbier, à l'architecte finlandais Antero Markelin. Né en 1931 à Helsinki, celui-ci avait fait ses études à Munich jusqu'en 1953, puis dans sa ville natale ; après avoir travaillé dans l'agence d'Aarne Ervi, il avait créé la sienne en 1961, qui prit en charge les tâches les plus diverses. [...] Markelin développa un projet entièrement nouveau, dans lequel la perception sensorielle et l'expérience visuelle et corporelle de la ville en tant qu'espace concret, vécu, et comme théâtre où des personnes diverses se mettent en scène devaient constituer à nouveau le fondement de l'enseignement de l'urbanisme. Le texte par lequel Markelin présentait son enseignement s'ouvrait ainsi : « Les villes sont la scène sur laquelle se déroulent les jeux

les plus variés des humains³⁵. »

L'appréhension de la ville dans la perspective de ses utilisateurs, l'importance de la couleur, de la lumière, des matériaux et des textures pour le bien-être des gens étaient des thèmes centraux de cet enseignement. Aussi n'est-il pas étonnant que Markelin s'inscrive dans la tendance qui consiste à renforcer l'assise scientifique de l'urbanisme, à l'ordre du jour à l'époque, non pas à travers les méthodes quantitatives de la recherche sur la ville, mais en s'interrogeant, avec des psychologues et des sociologues, sur les résonances de l'aménagement physique de l'environne-



Fig. 8 : Gutbier, Siegel, Wilhelm, Bâtiment d'enseignement 1, université de Stuttgart.

In U. Conrads, Neue deutsche Architektur 2, Stuttgart, 1962.

ment humain sur le psychisme des personnes. En 1969, il invita dans son séminaire le psychanalyste Alfred Lorenzer, collaborateur d'Alexandre Mitscherlich, qui avait sous-titré son ouvrage, publié en 1965 et aussitôt largement diffusé, « Incitation à la contradiction³⁶ ».

Parmi les autres invités on compta Leonardo Mosso, un représentant éminent de la théorie des signes, et Thomas Sieverts, jeune professeur d'urbanisme à Berlin, dont les études sur la perception, poursuivant et élargissant celles de Kevin Lynch, faisaient fureur. Sieverts, lui-même étudiant à Stuttgart à partir de 1955, avait fait la connaissance aux États-Unis de K. Lynch, dont les recherches sur la *cognitive map* avaient connu un retentissement international, et été publiées en Allemagne en 1965³⁷. Plus tard Sieverts fut aussi professeur invité à Stuttgart. Parmi ces chercheurs tournés vers la psychologie, Michael Trieb joua un rôle particulier pour Stuttgart. Il était chargé de cours de projet urbain (*Stadtgestaltung*); plus tard il devait diriger le service de recherche de l'Institut d'urbanisme, avant de devenir lui aussi professeur au sein de cette faculté³⁸. En collaboration avec Michael Trieb, Antero Markelin créa un centre de recherche dont la réputation dépassait bientôt les frontières; intégré dans un réseau international, ce centre était à la pointe de l'actualité scientifique dans les champs théorique, méthodologique et pratique. Les bulletins de l'Institut présentaient les derniers développements de la simulation spatiale par CAO, ou des recherches endoscopiques à l'aide de maquettes – bientôt l'Institut lui-même disposa des outils et des techniques correspondants. En 1975 parut l'ouvrage de M. Trieb *Stadtgestaltung in Theorie und Praxis*, qui se présentait comme un manuel destiné à un large public: architectes, planificateurs, maîtres d'ouvrage et hommes politiques³⁹. À l'Institut d'urbanisme, il n'était pas question de négliger le lien avec la pratique.

Après le départ à la retraite de Gutbier en 1971, c'est Egbert Kossak qui fut nommé sur le poste; jusqu'en 1965, il avait été, avec Thomas Sieverts, l'un des assistants de Fritz Eggeling à l'Université libre de Berlin. Après la mort subite d'Eggeling en 1965, tous deux créèrent avec Herbert Zimmermann une agence intitulée Freie Planergruppe Berlin (Groupe de planificateurs indépendants), connue sous le sigle FPB. Les trois comparses développèrent une conception nouvelle de leur exercice professionnel, qu'ils testèrent au sein de l'agence; faisant des urbanistes des médiateurs professionnels entre des intérêts, des perspectives et des compétences divergents, cette conception

novatrice ne tarda pas à s'imposer à bien d'autres agences. Dans un élan franchement idéaliste, les fondateurs du FPB formulaient ainsi l'image qu'ils se faisaient d'eux-mêmes, et partant le profil du nouveau métier:

*Étant donné que le planificateur, en tant que conseiller, n'a pas d'intérêts propres à défendre, il peut être l'honnête courtier qui sert d'intermédiaire entre la commune et les collectivités supérieures d'une part, la commune et les citoyens d'autre part*⁴⁰.

Et d'en déduire:

Une part essentielle de son activité consistera dans l'élaboration d'une politique de planification faisant appel à des outils spécifiques. Notre suggestion: cette activité de conseil devrait devenir une partie intégrante du tableau de compétences de l'urbaniste indépendant.

Tandis qu'en 1971 Kossak prit le poste de professeur à Stuttgart, Sieverts partit à la TH de Darmstadt, où il s'appuya sur une coopération interdisciplinaire dans l'enseignement et la recherche pour étudier les zones de tension entre méthodes quantitatives, expérience subjective de l'espace et procédures participatives visant à associer les habitants au processus de planification. Il arriva que des mémoires sur ces thèmes soient encadrés conjointement par Guther et Sieverts. Ainsi s'achève l'enchaînement des générations de Fischer à Guther en passant par Wetzel; parmi les élèves de Guther on trouve Peter Zlonicky, qui enseigna à Dortmund et Aix-la-Chapelle, et dont Franz Pesch, Kunibert Wachten et Jörn Walter furent les élèves. Parmi les élèves de Guther figurèrent, plus tard, Helmut Bott, qui occupera en 1996 la chaire « Urbanisme et projet » à Stuttgart, ainsi que Johann Jessen et Werner Durth; c'est dans ce cadre que naquit ma motivation pour l'histoire de l'urbanisme et de son enseignement – dont la présente rétrospective, avec ses nombreuses lacunes, est une illustration⁴¹.

[...] De Theodor Fischer à Bott, Pesch, Jessen et Eckar Ribbeck – qui se consacra aux phénomènes et problèmes propres aux villes non européennes – en passant par Bonatz, Wetzel et Guther, Bruckmann et Trieb, on peut identifier maint pont entre les générations et mainte boucle reliant la recherche, l'enseignement et la pratique. Mais la rétrospective montre aussi que Stuttgart n'est qu'un des nœuds de la grande toile de l'enseignement de l'urbanisme, qui s'est largement internationalisée et consiste en une multitude de fils d'épaisseurs et d'orientations diverses.

1 Ce texte est extrait de l'article de Werner Durth, « Die Stadt als Landschaft und Erlebnis. Wege zur Lehre des Städtebaus », dans Johann Jessen, Klaus Jan Philipp (dir.), *Der Städtebau der Stuttgarter Schule*, Berlin, LIT Verlag, p. 17-41.

Nous remercions l'auteur, l'éditeur ainsi que Klaus Jan Philipp de nous en avoir permis la publication.

2 On trouvera une étude approfondie de ces questions dans Werner Durth, *Deutsche Architekten. Biographische Verflechtungen 1900-1970*, Brunswick/Wiesbaden, 1986 [5^e éd. Stuttgart/Zurich, 2001].

3 Winfried Nerdinger, *Theodor Fischer, Architekt und Städtebauer*, Berlin, 1988, p. 9 ss.

4 Fritz Schumacher, *Stufen des Lebens. Erinnerungen eines Baumeisters*, 2^e éd., Stuttgart/Berlin, 1935, p. 148.

5 *Ibid.*, p. 404.

6 Bruno Taut, *Alpine Architektur*, Hagen, 1919. [Trad. française par D. Wieczorek: *Architecture alpine*, Paris, Le Linteau, 2005.]

7 Bruno Taut, *Die Auflösung der Städte oder Die Erde eine gute Wohnung oder auch Der Weg zur Alpinen Architektur*, Hagen, 1920.

8 Ces thèses sur l'urbanisme ont été publiées en 1927 par Hermann Boehm, directeur du Service de la planification de Francfort, qui fut aussi un proche collaborateur d'Ernst May. Elles sont citées dans Christoph Mohr, Michael Müller, *Funktionalität und Moderne. Das Neue Frankfurt und seine Bauten 1925-1933*, Cologne, 1984, p. 87.

9 Max Guther, « Zur Geschichte der Städtebaulehre an deutschen Hochschulen » (À propos de l'histoire de l'enseignement de l'urbanisme dans les écoles supérieures allemandes), dans [Ulrike Pampel], *Heinz Wetzel und die Geschichte der Städtebaulehre an deutschen Hochschulen*, Stuttgart, Städtebauliches Institut der Universität Stuttgart, 1982, p. 84.

10 Phrase, comme la suivante, citée dans Paul Bonatz, *Leben und Bauen*, Stuttgart, 1950, p. 102.

11 *Ibid.*, p. 45.

12 Wolfgang Vogt et Hartmut Frank (dir.), *Paul Schmitthenner 1884-1972*, Tübingen/Berlin, 2003.

13 P. Bonatz, *Leben und Bauen*, op. cit., p. 96.

14 *Ibid.*

15 Heinz Wetzel, *Stadt, Bau, Kunst: Gedanken und Bilder aus dem Nachlaß*, Stuttgart, 1978.

16 Karin Kirsch, *Die Weißenhofsiedlung. Werkbund-Ausstellung 'Die Wohnung' – Stuttgart 1927*, Stuttgart, 1987.

17 Paul Bonatz, 1926, cité in W. Durth, *Deutsche Architekten*, op. cit., p. 51.

18 *Ibid.*

19 Werner Durth, Winfried Nerdinger, *Nicht vergessen. Architektur und Städtebau der dreißiger-vierziger Jahre*, vol. 46 de la Schriftenreihe des Deutschen Nationalkomitees für Denkmalschutz, Bonn, 1993, p. 15 ss.

20 Heinz Wetzel, *Wandlungen im Städtebau*, Stuttgart, 1942, p. 36.

21 Roland May, « Paul Bonatz, die Bauingenieure und die Brücken »,

thèse de doctorat, Darmstadt 2007.

22 Roland May, Wolfgang Voigt (dir.), *Paul Bonatz 1877-1956. Leben und Bauen zwischen Neckar und Bosphorus*, Francfort/Main, 2011.

23 Werner Durth, Niels Gutschow, *Träume in Trümmern. Planungen zum Wiederaufbau zerstörter Städte im Westen Deutschlands*, 2 vol., Brunswick, 1988, p. 882 ss.

24 Ulrich Höhns, « Siedlungsbau in der 'Ostmark' 1938-1945 », dans Werner Durth, Winfried Nerdinger (dir.), *Architektur und Städtebau der dreißiger-vierziger Jahre. Ergebnisse der Fachtagung in München, 26-28 Oktober 1993*, vol. 48 der Schriftenreihe des Deutschen Nationalkomitees für Denkmalschutz, Bonn, 1994.

25 Durth, Gutschow, *Träume in Trümmern*, op. cit., p. 893 ss.

26 *Ibid.*

27 *Ibid.*, p. 346.

28 Richard Döcker, « Der Lehrstuhl für Städtebau und Wiederaufbau » dans Technische Hochschule Stuttgart, *Bericht zum 125-jährigen Bestehen*, Stuttgart, 1954, p. 89.

29 Werner Durth, « Der Bau ein Lebewesen » (Le bâtiment, un être vivant). Rolf Gutbrod zum 100. Geburtstag », dans Klaus Jan Philipp (dir.), *Rolf Gutbrod. Bauen in den Boomjahren der 1960er*, Salzburg, 2011.

30 Rolf Gutbier, « Der Lehrstuhl für Siedlungswesen und Entwerfen » dans TH Stuttgart, *Bericht zum 125. Bestehen*, op. cit., p. 85.

31 Hansmartin Bruckmann, cité dans Johann Jessen, « Anfänge des Städtebauinstituts, Gespräch mit Prof. Hansmartin Bruckmann am 12. August 2010 », manuscrit, Stuttgart, 2010.

32 *Ibid.*

33 Andrea Koenecke, « Walter Rossow (1910-1992): Die Landschaft im Bewußtsein der Öffentlichkeit », thèse de doctorat, Darmstadt 2010.

34 Bruckmann, cité dans Jessen, op. cit., p. 2.

35 Antero Markelin, « Städtebauliches Institut, Fachgebiet Städtebau », dans Fachschaft Architektur Universität Stuttgart (dir.), *Stuttgarter Architekturschule. Vielfalt als Konzept*, Stuttgart, 1992, p. 115. Voir aussi A. Markelin, « Städtebaulehre in Stuttgart heute », dans *Städtebauliches Institut*, 1982, p. 118 ss.

36 Alexander Mitscherlich, *Die Unwirtlichkeit unserer Städte. Anstiftung zum Unfrieden*, Francfort/Main, 1965. [Traduit en français sous le titre *Psychanalyse et urbanisme. Réponse aux planificateurs*, Paris, Gallimard, 1970.]

37 Kevin Lynch, *Das Bild der Stadt*, Francfort/Main, 1965.

38 Antero Markelin (dir.), *Stadtgestaltung 1; Seminarbericht mit Beiträgen von Alfred Lorenzer, Leonardo Mosso, Hugo Neise, Alexander Papageorgiu, Thomas Sieverts, Michael Trieb*, Université de Stuttgart, 1970.

39 Michael Trieb, *Stadtgestaltung in Theorie und Praxis*, Düsseldorf, 1974.

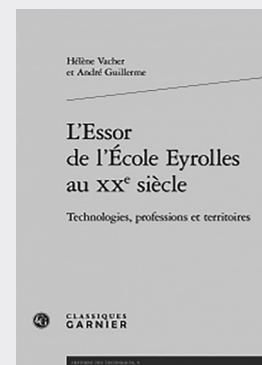
40 Ainsi que le passage suivant, Thomas Sieverts, *Fünfzig Jahre Städtebau. Reflexion und Praxis*, Stuttgart, 2001, p. 27.

41 Klaus Humpert, *Einführung in den Städtebau*, Stuttgart, 1997.

VEILLE SCIENTIFIQUE

Sont présentées de récentes publications et manifestations consacrées à l'histoire de l'enseignement de l'architecture, accompagnées de courtes notices extraites des sites des éditeurs ou des institutions organisatrices.

PUBLICATIONS



Hélène Vacher, André Guillerme, *L'Essor de l'École Eyrolles au XX^e siècle : technologies, professions et territoires*, Paris, Classiques Garnier, mai 2017, 714 p.

L'École spéciale des travaux publics, du bâtiment et de l'industrie, fondée et dirigée par Léon Eyrolles, a façonné le profil générique de l'ingénieur-constructeur. Cet ouvrage analyse comment cet établissement a contribué aux mutations territoriales et techniques de la France au XX^e siècle.



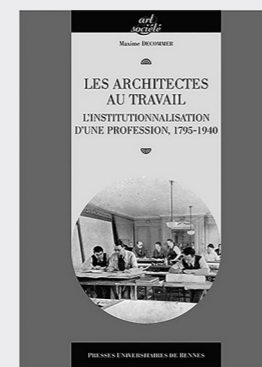
Tony Côme, *L'Institut de l'environnement : une école décloisonnée. Urbanisme, architecture, design, communication*, Paris, B2E, mars 2017, 208 p.

En 1968, la Hochschule für Gestaltung d'Ulm, école allemande que l'on présente comme la principale héritière du Bauhaus, est menacée de

fermeture. L'idée de son possible transfert à Paris émerge alors sous le nom d'« Institut de l'environnement ». [...] Voulu par André Malraux, cette nouvelle institution aux allures de laboratoire pédagogique revendique une orientation pluridisciplinaire totalement singulière dans le paysage français. Des praticiens d'horizons différents y évoluent [...] et apprennent à collaborer dans la perspective d'améliorer l'aménagement du cadre de vie. [...] L'école fut démantelée dès l'été 1971, [...] reconfigurée en un centre de recherche spécialisé, avant que le bâtiment Érasme, récupéré par l'ENSAD en 1975, soit finalement détruit au début des années 1990.

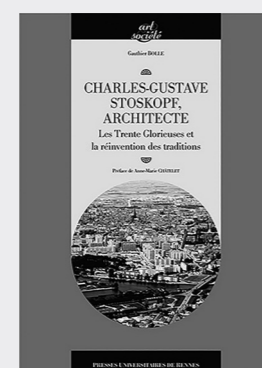
Fruit d'une longue enquête, nourri par des documents d'archives inédits ainsi que par de nombreux témoignages d'anciens acteurs de l'Institut de l'environnement, l'ou-

vrage de Tony Côme revient en détail sur l'histoire de cette expérience institutionnelle exceptionnelle, mais à présent oubliée.



Maxime Decommer, *Les Architectes au travail. L'institutionnalisation d'une profession, 1795-1940*, Rennes, PUR, janvier 2017, 408 p.

À travers le prisme des structures de travail et des lieux d'exercice des architectes, ce livre met en évidence les vicissitudes de la profession, de la chute de l'Académie royale d'architecture à la Révolution française jusqu'aux années 1940. Par l'analyse de documents originaux (archives de maîtres d'œuvre et d'ouvrage, publics et privés) et de la presse professionnelle, il interroge le choix unique de l'exercice libéral par un groupe professionnel aux pratiques déjà multiples. Ainsi s'éclaire de façon inédite l'histoire, riche en rebondissements et parfois en contradictions, d'une profession qui continue de s'interroger sur ses missions et ses cadres d'exercice.



Gauthier Bolle, *Charles-Gustave Stoskopf, architecte. Les Trente Glorieuses et la réinvention des traditions*, Rennes, PUR, février 2017, 356 p.

Ce livre présente le parcours de l'architecte alsacien Charles-Gustave Stoskopf (1907-2004), deuxième second grand prix de Rome 1933, en se fondant principalement sur le dépouillement de ses fonds d'archives d'agences. Cet acteur des Trente Glorieuses entame sa carrière en 1945 dans le cadre de la Reconstruction, où il a la charge de rebâtir des villages détruits autour de Colmar. Il devient ensuite le maître

d'œuvre de plusieurs grands ensembles en Alsace et en région parisienne, dont celui de Créteil et l'Esplanade à Strasbourg.



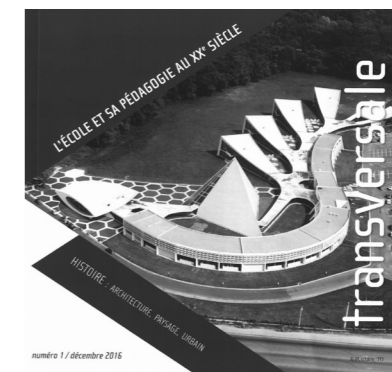
Hélène Rousteau-Chambon, *L'enseignement à l'Académie royale d'architecture*, Rennes, PUR, 2016, 344 p.

S'appuyant sur une étude de cours le plus souvent inédits et sur un examen de la personnalité des enseignants, cet ouvrage retrace l'histoire de l'enseignement à l'Académie royale d'architecture (1671-1793). Si dans un premier temps les cours portent sur des thèmes variés – hydraulique, optique, géométrie pour les mathématiques, principes et théorie des ordres pour l'architecture –, l'éducation des futurs architectes du roi est rapidement recentrée sur des connaissances plus précises dans le dessin et l'architecture.



Jean-Philippe Garric, Marie-Laure Crosnier Leconte, *L'école de Percier. Imaginer et bâtir le XIX^e siècle*, Mare et Martin Arts, [2016], 236 p.

Architecte et designer, Charles Percier (1764-1838) s'est dédié avec passion à l'enseignement. En accueillant officiellement plus d'une centaine d'élèves dans son atelier, dont seize furent prix de Rome, sept membres de l'Institut et parmi lesquels beaucoup devinrent à leur tour professeurs, Percier contribue de manière déterminante à la section architecture de l'École des beaux-arts de Paris. Au-delà de ce rôle institutionnel, l'abondante production de ceux qu'il a formés apparaît comme une continuation et un développement de son œuvre. Avec les portraits de vingt-cinq architectes actifs en France, en Europe et au-delà, cet ouvrage porte un regard panoramique sur un moment clé de l'architecture française, au seuil de la période contemporaine, en montrant toutes les déclinaisons de l'école de Percier, des réalisations les plus ambitieuses aux plus modestes.

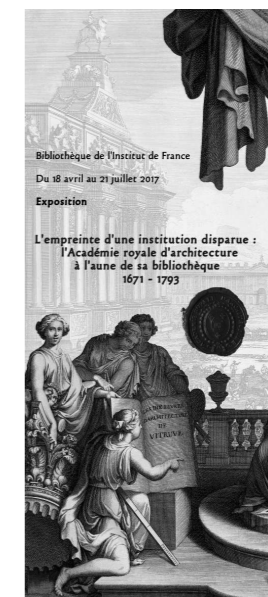


Transversale. Histoire : architecture, paysage, urbain, n°1, déc. 2016, 74 p.

Le premier numéro de la revue *Transversale*, publiée par l'ENSAP de Bordeaux, sous la direction de

Gilles-Antoine Langlois et Gauthier Bolle – enseignants et membres de l'UMR Passages – a pour thématique « L'École et sa pédagogie au XX^e siècle ». Les contributions de Gauthier Bolle, Laurence Chevallier, Franck Delorme, Jacqueline Falise et Gilles Ragot dressent un état des lieux des recherches en cours et des sources disponibles sur ce sujet. Se dessine ainsi l'histoire singulière d'une école liée au milieu professionnel local, développée au XX^e siècle sous l'égide exclusif des architectes Ferret père et fils. Elle s'ouvre au fil des années 1970 et 1980 et raconte la création d'une école de paysage en 1991.

EXPOSITIONS



« L'empreinte d'une institution disparue : l'Académie royale d'architecture à l'aune de sa bibliothèque. 1671-1793 », du 18 avril au 21 juillet 2017 à l'Institut de France, Paris.

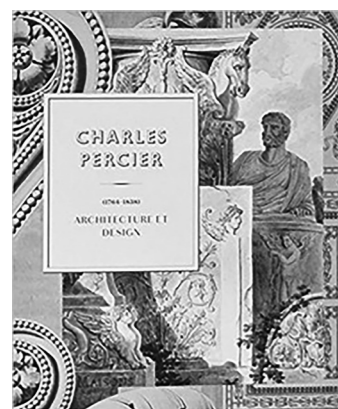
La bibliothèque de l'Académie royale d'architecture, mise sous scellés en 1793 après à peine plus d'un siècle d'existence, est un témoignage significatif de l'histoire de l'académie. L'exposition présentait des œuvres emblématiques illustrant le rôle majeur qu'a joué cette dernière dans la définition d'une esthétique

« à la française », l'expertise des académiciens et l'enseignement de l'architecture. Fruit d'une importante recherche, la seconde partie montrait de nombreuses pièces issues de la collection originelle : traités d'architecture incontournables, mais aussi œuvres des contemporains de l'académie, architectes, ingénieurs, peintres et graveurs.



« Figurations de la cité. Autour du plan de Sienne au Moyen Âge, envoi de Rome de Jean-Baptiste Hourlier (1930) », à l'Académie de l'architecture, Paris, automne 2016.

L'exposition présentait des documents exceptionnels issus du fonds d'archives et de dessins de l'Académie d'architecture, particulièrement des planches de reconstitution de la ville de Sienne au Moyen Âge faisant partie de l'envoi de Rome exécuté en fin de sa 3^e année du séjour à la Villa Médicis par Jean-Baptiste Hourlier, Grand Prix d'architecture en 1926. Quelques traces et souvenirs de la carrière exemplaire de ce dernier étaient exposés en complément. Au-delà de ces documents, l'Académie a souhaité appeler l'attention sur l'actualité de cette question des figurations de la cité. Aussi, cette exposition a-t-elle été accompagnée par deux journées d'étude : « L'Après Palmyre », le 22 novembre, en collaboration avec l'ICOMOS, et « Figurations de la cité », le 23 novembre, regroupant des spécialistes et des contributeurs ayant accepté d'exposer leurs projets.



« Charles Percier (1764-1838). Architecture et design », 18 mars - 19 juin 2017, château de Fontainebleau, Jean-Philippe Garric et Vincent Cochet commissaires. Catalogue (éd. RMN-GP, 2016, 303 p.).

Charles Percier, architecte reconnu et dessinateur hors pair, fut une figure artistique majeure du début du XIX^e siècle. Premier prix de l'Académie royale d'architecture en 1786, il fut vite remarqué par des personnalités influentes, comme la future impératrice Joséphine, ce qui lui permit d'œuvrer aux plus grands chantiers du Consulat et du Premier Empire.

Pour l'occasion, 150 œuvres ont été rassemblées, parmi lesquelles des dessins, meubles et objets d'art issus des collections du château ou empruntés à différentes institutions françaises et étrangères.

SOUTENANCES DE THÈSES

« L'enseignement de l'architecture à l'École des beaux-arts au XX^e siècle. Une lecture des règlements et de la pédagogie (1863-1968) », Amandine Diener, thèse menée sous la direction d'Anne-Marie Châtelet (Université de Strasbourg). Soutenance juin 2017.

La thèse interroge la formation des architectes à l'École des beaux-arts au XX^e siècle en privilégiant deux orientations qui fondent une histoire réglementaire et une histoire de la pédagogie. D'un côté, les archives de l'École des beaux-arts et ses règlements font émerger les moments de réforme et de débats comme les phases de stabilité. De l'autre côté, l'enseignement de la théorie de l'architecture éclaire certaines pratiques pédagogiques, notamment à l'articulation entre les cours et les concours d'émulation. Ce regard croisé entre histoire réglementaire et pédagogique traduit l'évolution et les continuités d'un enseignement. Ainsi sont évaluées les capacités de l'institution à se réformer et à questionner ses traditions académiques au fil du temps. Du berceau parisien aux antennes provinciales, des enjeux scolaires à ceux de la profession, des cours aux concours, est ici proposée une lecture inédite de certains traits de l'enseignement de l'architecture à l'École des beaux-arts au XX^e siècle.

« La référence dans la formation du projet architectural et urbain. Identification d'un référentiel dans les pratiques d'enseignement des ENSA françaises (Bordeaux, Saint-Étienne, Paris-Belleville) », Marine Tixier, thèse menée sous la direction de Clara Sandrini (Université de Toulouse-Jean Jaurès). Soutenance juillet 2017.

Cette recherche propose une lecture de la formation au projet architectural et urbain dans les écoles françaises d'un point de vue tant pédagogique que didactique. Elle identifie les principaux courants d'enseignement transversaux dans les écoles de Bordeaux, Saint-Étienne et Paris-Belleville, en s'appuyant sur les références modernes comme élément transversal de tous les enseignements de projet. Un lien intrinsèque entre référence, formes de réinterprétation des références et construction des référentiels est supposé. Il s'agit de comprendre les grandes périodes historiques de l'enseignement, structurantes du modèle actuel. [...] Si l'on ne parle plus de référentiel d'enseignement, le terme de référentiel de compétence est utilisé pour identifier les transversalités. Cette identification s'adresse à la fois aux enseignants dans le but de positionner leurs pratiques et aux étudiants pour qu'ils comprennent les attendus de l'enseignement qui leur est prodigué. Cette recherche souhaite donc réinstaurer un dialogue entre les acteurs du projet.



© École régionale d'architecture de Strasbourg. L'atelier de dessin au premier étage du palais du Rhin vers 1930 (coll. particulière)

Programme de recherche 2016-2020

soutenu par le Comité d'histoire et le Bureau de la recherche architecturale, urbaine et paysagère, ministère de la Culture

Responsables scientifiques du projet

Anne-Marie Châtelet (ENSA Strasbourg, ARCHE), Marie-Jeanne Dumont (ENSA Paris-Belleville, IPRAUS), Daniel Le Couëdic (Université de Bretagne occidentale, Géoarchitecture EA 2219)

Comité d'histoire du ministère de la Culture

Arlette Auduc, François Chaslin, Florence Contenay, Geneviève Gentil

Conseil scientifique

Barry Bergdoll (Université Columbia, Museum of Modern Art à New York), Jean-Louis Cohen (Institute of Fine Arts à New York University, Collège de France), Jean-Pierre Épron (professeur des Écoles d'architecture), Jean-Michel Leniaud (École nationale des chartes), Jean-Noël Luc (Université de Paris-Sorbonne), Jacques Lucan (ENSA Marne-la-Vallée, École polytechnique fédérale de Lausanne), Luc Noppen (Université du Québec à Montréal), Jean-Pierre Péneau (Académie d'architecture), Klaus Jan Philipp (Faculté d'architecture et d'urbanisme de l'Université de Stuttgart), Antoine Prost (Université Paris 1), Rebecca Rogers (Université Paris-Descartes)

Comité de pilotage

Il réunit les responsables du projet et les personnalités du Comité d'histoire ainsi que Gilles Bienvenu (ENSA Nantes), Jean-Lucien Bonillo (ENSA Marseille), Philippe Grandvoinnet (sous-direction de l'Enseignement supérieur et de la recherche en architecture), Marie-Hélène Contal (Cité de l'architecture et du patrimoine), Corinne Tiry-Ono (BRAUP, ministère de la Culture), Richard Klein (ENSAP Lille), Arnaud Timbert (INHA), Jean-Louis Violeau (ENSA Nantes)

Les 9 et 10 juin 2017 s'est tenu, successivement à Toulouse et à Bordeaux, le deuxième séminaire du programme HEnSA20, co-organisé par les écoles de ces deux villes. Ce cahier, qui rend compte de cette manifestation, est introduit par une synthèse des communications qui ont été présentées sur l'histoire de ces deux écoles et présente ensuite les contributions qui ont été retenues à la suite d'un appel à communications national, portant sur les pratiques pédagogiques et les écrits théoriques. Il s'achève par un texte de Werner Durth qui fait écho aux thèmes abordés, présentant le développement de l'enseignement de l'urbanisme à l'école d'architecture de Stuttgart depuis la fin du xx^e siècle.

Outils de recherche

Le programme de recherche HEnSA20 (Histoire de l'enseignement de l'architecture au xx^e siècle), initié par l'École nationale supérieure d'architecture de Strasbourg, est soutenu par le Comité d'histoire et le Bureau de la recherche architecturale, urbaine et paysagère du ministère de la Culture.

Le programme est scandé par des séminaires bi-annuels, organisés par deux écoles nationales supérieures d'architecture, rapprochées selon des critères géographiques. L'organisation de ces séminaires reflète le double objectif du programme HEnSA20, celui d'écrire une histoire de l'enseignement de l'architecture au xx^e siècle qui soit aussi celle de chacune des actuelles écoles nationales supérieures dans lesquelles il est dispensé.

Plusieurs outils de communication et de diffusion ont été mis en place afin de faciliter l'échange des informations relatives à l'avancement du programme.

À l'issue de chaque séminaire, un cahier, comme celui-ci, est publié, rassemblant un ensemble d'articles faisant suite à un appel à communications thématique lancé en vue de poser les premiers jalons de cette histoire de l'enseignement. Ces articles, tout comme ceux retraçant l'histoire locale des écoles, sont également publiés en ligne sur le site du Carnet de recherche du ministère de la Culture [chmcc.hypotheses.org/2544].

Au sein de ce Carnet de recherche, l'espace dédié au programme HEnSA20 constitue ainsi l'outil majeur de communication du

programme. Régulièrement mis à jour, il présente les divers acteurs engagés (gouvernance, soutien institutionnel, annuaire des chercheurs), les manifestations scientifiques (appel à communication, programme des séminaires, vidéos, articles relatifs aux séminaires) et les projets en cours.

En réponse à un autre objectif du programme, celui d'inventorier les sources existantes pour une histoire de l'enseignement de l'architecture en vue de leur valorisation, voire de leur sauvegarde, nous avons créé un guide des sources, en association avec la Mission archives du ministère accessible sur [gtc.hypotheses.org/6420]. Pour conserver la mémoire des témoins de cette histoire, nous avons lancé une campagne d'entretiens auprès de différents acteurs, entretiens qui seront archivés et décrits au sein d'une base de données d'archives orales [chmcc.hypotheses.org/3513]. Pour continuer à enrichir et à améliorer ces bases de données, nous vous invitons à nous solliciter pour tout complément.

Enfin, en parallèle de ce site, un espace dédié aux chercheurs engagés dans le programme de recherche a été créé sur l'intranet du ministère de la Culture « Sémaphore » [semaphore.culture.gouv.fr]. Il permet la diffusion de documents de travail et favorise le travail en groupe grâce à des conversations partagées. Pour toute question, vous pouvez écrire à amandinediener@wanadoo.fr ou histarchixx@gmail.com



Strasbourg, école d'architecture
ÉCOLE NATIONALE SUPÉRIEURE D'ARCHITECTURE DE STRASBOURG

