



HAL
open science

Enseigner l'architecture en Île-de-France au XXe siècle : une histoire croisée, n°8 (ENSA Paris-Malaquais / Paris-Val de Seine / Paris-La Villette)

Luc Liogier, Philippe Bach, Caroline Lecourtois, Anne Debarre, Antonio
Bruculeri, Marilena Kourniati, Isabelle Grudet, Aurélie Timsit, Guillemette
Cheneau-Deysine, Amandine Diener, et al.

► To cite this version:

Luc Liogier, Philippe Bach, Caroline Lecourtois, Anne Debarre, Antonio Bruculeri, et al.. Enseigner l'architecture en Île-de-France au XXe siècle : une histoire croisée, n°8 (ENSA Paris-Malaquais / Paris-Val de Seine / Paris-La Villette). ENSA Strasbourg. 8, pp. 72, 2020, HEnSA20 : histoire de l'enseignement de l'architecture au 20e siècle, Jean-François Briand. hal-03128739

HAL Id: hal-03128739

<https://hal.science/hal-03128739v1>

Submitted on 2 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 07
NOVEMBRE 2019

HEnsA20

CAHIER N° 08
MAI 2020



Lieux et organisation du séminaire

ENSA Paris-Malaquais,
Paris-Val de Seine, Paris-La Villette

Editeur

ENSA Strasbourg (ENSAS)
6-8 boulevard du Président Wilson
67000 Strasbourg

Responsable de la publication

Jean-François Briand
Directeur de l'ENSAS

Coordination éditoriale

Amandine Diener
(ENSAS, UR 3400 ARCHE)

Relecture et correction

Wilma Wols

Design et impression

Unistra 2020 - Imprimerie Dali

Contact

histarchiXX@gmail.com

Page web

[chmcc.hypotheses.org/2544]

Tirage

505 exemplaires
ISSN 2498-3918 (imprimé)
ISSN 2551-2617 (en ligne)

Dépôt légal

Maï 2020

Illustration en couverture

UP6, matériaux pour un bidonville
à Villeneuve-la Garenne,
Palais des Études (ENSBA), 1970.
Ph. © Norbert Chautard.

SOMMAIRE

3

ÉDITOS

Jean-Luc Liogier, Philippe Bach
& Caroline Lecourtois

4

HISTOIRES D'ÉCOLES

Anne Debarre, Antonio Brucculeri
& Marilena Kourniati,
Isabelle Grudet & Aurélie Timsit

DOSSIER THÉMATIQUE ENSEIGNER L'ARCHITECTURE EN ÎLE-DE-FRANCE AU XX^e SIÈCLE : UNE HISTOIRE CROISÉE

11

LA PRIMAUTE DE PARIS EN DÉBAT, 1940-1969 : QUELLE DÉCENTRALISATION POUR L'ENSEIGNEMENT DE L'ARCHITECTURE ?

Guillemette Chêneau Deysine

17

RÉVISION ET HÉGÉMONIE DU SYSTÈME BEAUX-ARTS : RÉFORMER L'ENSEIGNEMENT DE L'ARCHITECTURE À L'HEURE DE VICHY

Antonio Brucculeri

22

L'ENSEIGNEMENT D'ANDRÉ GUTTON. UNE DÉMARCHE CONSTRUITE ENTRE L'INSTITUT D'URBANISME DE PARIS ET L'ÉCOLE DES BEAUX-ARTS (1921-1974)

Amandine Diener

29

L'ENSEIGNEMENT D'EUGÈNE BEAUDOUIN : ENTRE AGENCE ET ATELIER OFFICIEL (1952-1968)

Anne-Sophie Cachat-Suchet

35

L'ATELIER LODS, DE LA VOLONTÉ DE RÉFORMER À L'AMBITION D'UNE NOUVELLE ÉCOLE À PARIS (1954-1964)

Malik Chebahi

40

LA GENÈSE DES ENSA PARISIENNES : ENTRE LIBÉRALISME HÉRITÉ ET AUTORITÉ CONTESTÉE

Anne Debarre

48

UNE TENTATIVE DE RECONFIGURATION DE LA CARTE PARISIENNE DES ÉCOLES AU DÉBUT DES ANNEES 1990 : MARNE-LA-VALLÉE ET NANTERRE

Bernard Haumont

51

DAVID GEORGES EMMERICH ET L'ENSEIGNEMENT DE JEAN-MARIE DELARUE À UP1 : UNE FILIATION PARISIENNE

Auriane Bernard Guelle

56

LES PÉDAGOGIES DE L'ARCHITECTURE URBAINE À UP3 ET À UP8 (1972-1978)

Juliette Pommier
& Julien Correia

62

L'ENSEIGNEMENT DU PROJET À UP8 (1969-1978)

Antoine Perron

68

VEILLE SCIENTIFIQUE

Luc Liogier, directeur de l'ENSA Paris-Malaquais

L'ENSA Paris-Malaquais a eu le plaisir de présenter le 7^e séminaire du programme HEnSA20 avec sa conférence inaugurale. C'est la deuxième fois qu'elle en accueille les participants : en février 2016, après le colloque d'ouverture à la Cité de l'architecture & du patrimoine, les chercheurs s'étaient retrouvés rue Jacques-Callot pour échanger sur les pistes de travail à développer. Le site historique des Beaux-Arts de Paris, sur lequel est implantée notre école, est très symbolique au regard de l'histoire de l'enseignement de l'architecture qui s'y est institutionnalisé. L'exposition "Les Beaux-Arts de Paris en images : une école pensée, construite, vécue", fruit de plusieurs années de recherche, a été montée pour être inaugurée en même temps que ce séminaire. Ses commissaires, Anne Debarre, enseignante à Paris-Malaquais et référente du programme HEnSA20 pour l'école, et Maxime Decommer sont aussi impliqués dans la recherche au sein du laboratoire ACS/AUSser, ainsi que Bérénice Gaussein, enseignante à Paris-Malaquais également, qui mène des entretiens avec des acteurs de cette histoire récente pour le Comité d'histoire du ministère de la Culture. La soirée inaugurale a été l'occasion de saluer plusieurs de ces acteurs, des anciens de l'école et de nos voisines, que nous avons eu plaisir à revoir, appréciant toujours ces opportunités. Dans cette histoire, l'ENSA Paris-Malaquais est l'une des plus jeunes en France, mais elle s'est construite en relation avec toutes celles qui l'ont précédée, avec cet héritage que les chercheurs retracent dans ce programme collectif.

Philippe Bach, directeur de l'ENSA Paris-Val de Seine

J'ai à côté de moi, au moment de rédiger cette brève contribution, l'ouvrage par lequel l'aventure HEnSA20 a commencé : Des Beaux-Arts à l'Université. Enseigner l'architecture à Strasbourg. « Strasbourg » et « Université » convoquent immédiatement Marc Bloch, chargé de cours en 1919 puis titulaire de la chaire d'histoire jusqu'en 1936. Quelques années avant, il avait prononcé en 1914, à Amiens, un discours préfigurateur de sa méthode et qui sera publié en 1950 dans les Annales. Économies, sociétés, civilisations : « Critique historique et critique du témoignage ». « Historiens, [...] Nous sommes des juges d'instruction, chargés d'une vaste enquête sur le passé. Comme nos confrères du Palais de Justice, nous recueillons les témoignages, à l'aide desquels nous cherchons à reconstruire la réalité. Mais ces témoignages suffit-il de les réunir, et puis de les coudre bout à bout ? Non, certes. La tâche du juge d'instruction ne se confond point avec celle de son greffier. Les témoins ne sont pas tous sincères, ni leur mémoire toujours fidèle : si bien qu'on ne saurait accepter leur déposition sans contrôle. Pour dégager des erreurs et des mensonges un peu de vérité et parmi tant d'ivraie mettre de côté un peu de bon grain, comment font donc les historiens ? L'art de discerner dans les récits le vrai, le faux, et le vraisemblable s'appelle la critique historique. » Les écoles d'architecture sont à la fin d'un cycle long, cycle analogue à ceux de Kondratiev. Le temps est venu de la critique historique. Celle de Paris-Val de Seine est attendue avec impatience.

Caroline Lecourtois, directrice de l'ENSA Paris-La Villette

Le 30 novembre 2019, l'École nationale supérieure d'architecture de Paris-La Villette (ENSAPLV) a eu le plaisir d'accueillir la troisième journée du septième séminaire d'"Histoire de l'enseignement de l'architecture du 20^e siècle", qui avait pour objet de construire une histoire croisée de l'enseignement de l'architecture en Île-de-France au xx^e siècle.

Cette journée a permis d'aborder la question des manières de transmettre et d'enseigner l'architecture autrement que par le modèle des Beaux-Arts, question qui a marqué, dès 1968, la création des structures indépendantes alors nommées unités pédagogiques (UP) et qui ont été de riches lieux de réflexion didactique.

UP6, aujourd'hui ENSAPLV, fut l'une de ces structures. Cette journée était donc l'occasion de poursuivre la commémoration de sa cinquantième année d'existence qui a été ponctuée de divers événements tels que des débats et des expositions visant à faire redécouvrir ses valeurs et ses productions spécifiques ainsi que son identité forte.

Les agents administratifs de l'école, accompagnés d'une enseignante d'arts plastiques, d'une étudiante et d'une chercheuse, ont profité du séminaire HEnSA20 pour construire et exposer une histoire de cette identité à travers la valorisation de certaines pièces de ses archives (photographiques, filmiques et écrites), savamment choisies et triées en vue de rappeler l'origine des orientations scientifiques et plastiques de l'établissement qui ont été déployées à partir des principes fondateurs de l'appel de 1969. Je remercie cette équipe inédite qui nous a permis, à tous, de revisiter nos origines, comme je remercie Isabelle Grudet d'avoir organisé cette session d'HEnSA20 au sein de notre établissement. Former à l'architecture par les savoirs et les savoir-faire, à travers les sciences humaines et sociales, la création artistique, le développement de la recherche et l'apprentissage du projet, les méthodes des sciences et celles des pratiques, fut l'origine de la distinction d'UP6 et reste aujourd'hui d'une actualité prometteuse à l'heure où l'on s'interroge sur un schéma stratégique d'évolution des écoles nationales supérieures d'architecture.

ENSEIGNER L'ARCHITECTURE AU XX^e SIÈCLE EN ÎLE-DE-FRANCE : UNE HISTOIRE CROISÉE

Mieux connaître les configurations historiques, les formes de transfert et les enjeux de la coprésence territoriale de plusieurs établissements d'enseignement de l'architecture au xx^e siècle sur le territoire de l'actuelle Île-de-France, tel a été l'objet de séances d'échanges entre chercheurs depuis 2016 pour préfigurer le séminaire HEnSA20 de l'automne 2019 à Paris.

Nous envisageons une histoire croisée ainsi argumentée. Des enjeux de distinction contribuent à façonner la spécificité des établissements d'enseignement de l'architecture dans une logique libérale. Aux concurrences qui en résultent, s'ajoutent des croisements incessants dus à la circulation des enseignants, de leurs enseignements et des élèves. Les relations semblent particulièrement exacerbées sur le territoire parisien, du fait d'un environnement partagé à proximité du pouvoir central et par le nombre et la variété des établissements. Outre l'École des beaux-arts et l'École spéciale d'architecture (ESA), les écoles d'ingénieur (École polytechnique, École centrale), l'École des arts décoratifs (ENSAD) et des établissements techniques dispensent un enseignement d'architecture. Des instituts vont porter l'enseignement de l'urbanisme avant qu'il ne soit intégré dans la formation des architectes. Les positions relatives de ces établissements évoluent et notamment à deux moments au siècle dernier. En 1941, le titre d'architecte est protégé par le diplôme dispensé par l'École des beaux-arts, l'ESA et l'École nationale technique (INSA aujourd'hui) de Strasbourg, déplaçant les concurrences. Dans l'après-68, la section architecture de l'ENSBA éclate en huit – puis neuf – unités pédagogiques d'architecture en Île-de-France. Bénéficiant de quelque autonomie avant que les cadres de la tutelle ne s'imposent peu à peu, ces UP se construisent

sur l'adhésion des enseignants et des étudiants à des projets pédagogiques et politiques nettement différenciés. Aujourd'hui, les six ENSA présentes en Île-de-France procèdent à la fois de compositions voulues par les enseignants et les étudiants et de recompositions décidées par la tutelle.

Les ENSA qui ont accueilli le séminaire, Paris-Malaquais, Paris-Val de Seine et Paris-La Villette, ont présenté chacune un des aspects de leur histoire à travers des sources rassemblées ou constituées à cette occasion. Implantée sur le site historique des Beaux-Arts, la première a exposé des documents d'archives concernant les projets et réalisations, des images et photographies des lieux, pour en retracer l'histoire jusqu'à aujourd'hui. La deuxième est revenue sur la réforme de la carte des écoles de l'Île-de-France des années 1990, qui a abouti à la constitution de l'école d'architecture Paris-Val de Seine (2001), dans un film composé d'extraits d'entretiens d'acteurs de cette période. De même, Paris-La Villette s'est attachée à sa création en 1969 en exposant photographies, documents issus de ses archives et vidéos des années 2000 d'enseignants. Bien que très ponctuels, ces trois éclairages révèlent bien une histoire des établissements parisiens aux enchevêtrements complexes, que les contributions à ce séminaire auront également davantage mis en lumière.

« LES BEAUX-ARTS DE PARIS EN IMAGES : UNE ÉCOLE PENSÉE, CONSTRUITE, VÉCUE »

Anne Debarre

*Maître de conférences en Histoire
et cultures architecturales (HCA),
ENSA Paris-Malaquais, ACS/AUSSer*

*Exposition présentée à l'ENSA Paris-Malaquais, 1 rue
Jacques-Callot, Paris 6^e, du 28 novembre 2019 au 29 février
2020. Commissariat : Anne Debarre et Maxime Decommer.
Scénographie : Mathieu Kellen, Margaux Lapchin, Ziheng Li,
Clément Novaro.*



*La cour d'Honneur et des élèves des cours publics. G. Goldfarb photographe,
in L'École nationale supérieure des beaux-arts, Éd. de la Grande Masse, 1937.*

Au cœur d'un quartier parisien central et sur un site qui a connu diverses affectations, l'École des beaux-arts est progressivement construite au XIX^e siècle. Toutefois, la composition magistrale de l'architecte Félix Duban (1797-1870) n'achève pas son développement. L'école est transformée et agrandie sur le quai Malaquais pour accompagner une augmentation continue du nombre d'élèves, mais aussi l'évolution d'un enseignement de l'architecture, de la peinture, de la sculpture puis de la gravure. Nombreux sont aussi les projets d'architecture non réalisés qui jalonnent son histoire. Tout au long du XX^e siècle, dans un

quartier de plus en plus cher, les architectes élaborent des projets de densification ou d'annexes dans l'arrondissement pour suivre la démographie exponentielle et les réformes pédagogiques envisagées. Dissociées des autres sections de l'École des beaux-arts, trois des huit unités pédagogiques d'architecture créées à Paris après 1968 cohabitent sur le site. Le classement au titre des monuments historiques en 1972 guide depuis lors les travaux de restauration des bâtiments. Si la destination muséale est affirmée, deux établissements d'enseignement supérieur – les Beaux-Arts de Paris et l'école d'architecture Paris-Malaquais – habitent aujourd'hui ce lieu au centre de la capitale. La vie présente depuis deux siècles ne s'y manifeste pas seulement dans les moments d'étude et de repos, les fêtes et leur folklore en constituent une culture spécifique, comme les rassemblements politiques des années 1960.

En cinq temps, *Hériter des académies 1807-1819, Fonder une école à partir d'un musée 1819-1844, Renforcer un enseignement sur un site agrandi 1844-1936, Projeter des lieux pour des réformes pédagogiques 1936-1968, Rénover l'enseignement et le patrimoine 1968-2019*, cette exposition de dessins, gravures, photographies, films et documents d'architecture révèle une école pensée, construite et vécue.

LA CRÉATION CONTROVERSÉE DE L'ÉCOLE D'ARCHITECTURE PARIS-VAL DE SEINE

Antonio Bruculeri

*Maître de conférences (HCA), ENSA Paris-Val
de Seine, EVCAU, HISTARA (EPHE)*

Marilena Kourniati

*Maître de conférences (HCA), ENSA Paris-Val
de Seine, EVCAU, CSU (CRESSPA)*

Le séminaire HEnSA20 qui a eu lieu à Paris les 28, 29 et 30 novembre 2019 a une signification particulière pour l'École nationale supérieure d'architecture Paris-Val de Seine (ENSAPVS). D'abord parce que le directeur de l'école, Philippe Bach, a tenu dès le début à intégrer l'ENSAPVS dans ce programme de recherche piloté par le Comité d'histoire du ministère de la Culture : c'est lui qui, alors directeur

de l'école d'architecture de Strasbourg, avait confié à Anne-Marie Châtelet le travail d'enquête sur l'histoire de cet établissement – travail qui a abouti à l'ouvrage *Des Beaux-Arts à l'Université. Enseigner l'architecture à Strasbourg* (2013) et qui est même à l'origine du programme HEnSA20. Ensuite, parce que les enseignants de l'ENSAPVS référents de ce programme d'envergure nationale sont à plusieurs titres engagés dans des projets de recherche visant l'histoire de la pédagogie architecturale. Si depuis de nombreuses années Antonio Brucculeri s'intéresse à l'histoire de la pédagogie beaux-arts entre le début du XIX^e et le milieu du XX^e siècle à travers des travaux sur l'enseignement de l'histoire de l'architecture et sur la pédagogie de la construction, c'est avec Marilena Kourniati qu'il s'est investi dans un projet de recherche sur l'enseignement de l'architecture en Île-de-France entre les années 1970 et 2000, en dialogue étroit avec des collègues des écoles parisiennes de Malaquais (Anne Debarre), La Villette (Isabelle Grudet) et Belleville (Estelle Thibault). La restitution du processus qui a donné lieu à la création de Paris-Val de Seine en 2001 a été vite perçue comme un aspect essentiel de ce travail. Antonio Brucculeri et Marilena Kourniati s'y attachent depuis deux ans, l'intégrant dans leurs activités aussi bien pédagogiques que de recherche.

Ce sont ces deux volets que l'ENSA Paris-Val de Seine a voulu spécialement mettre en valeur lors de la journée centrale du séminaire, qui s'est déroulée dans ses locaux le 29 novembre. En premier lieu a été présenté le séminaire de master dirigé par Brucculeri et Kourniati, intitulé « Enseigner l'architecture : modèles, représentations et pratiques pédagogiques », créé en 2018, à la suite de quelques précédentes tentatives d'introduire, entre 2012 et 2015, l'histoire de la pédagogie architecturale comme sujet d'enseignement. Portant son regard sur l'évolution des méthodes, des processus et des pratiques d'enseignement dans le domaine de l'architecture entre la seconde moitié du XVIII^e et le XX^e siècle, ce séminaire, qui cherche à relier enseignement et recherche, s'inscrit dans l'axe « Modèles, environnements et temporalités » coordonné par Brucculeri et Kourniati au sein du laboratoire EVCAU à l'ENSAPVS. Il vise à faire participer les étudiants à l'élaboration d'une histoire de l'école de Paris-Val de Seine, abordée comme l'un des principaux volets d'une histoire mouvante et croisée des acteurs, des lieux et des pratiques pédagogiques qui ont contribué aux transformations de l'enseignement de l'architecture dans le milieu parisien pendant les cinq



Interviewés : Dominique Brard, Sylvie Clavel, Bernard Haumont, Jean-François

Laurent, Xavier Malverti, Jean-Claude Moreno, Claire Parin, Alain Pelissier.

Enquête et scénario : Antonio Brucculeri, Catherine Deschamps, Marilena

Kourniati, Caroline Rozenholc. Image : Jean-Pierre Mendes. Mise en scène

et montage : Christophe Montaucieux. Animation : Julien Bru.

Coordination : Marilena Kourniati.

dernières décennies.

La présentation de ce séminaire a permis de rendre compte des mémoires de deux étudiantes, Marion Cragnolini et Agnès Marion, inscrites pendant l'année universitaire 2018-2019. Calées dans l'horizon actuel, leurs recherches ont été menées sur deux aspects significatifs de la pédagogie architecturale par le filtre de l'école de Paris-Val de Seine. L'étude de Marion a examiné la diversité des formes de la pédagogie au sein de cet établissement, à travers une enquête qui s'est attachée à deux des six domaines d'études de l'école, et qui a pointé des questions d'espaces pédagogiques, de corpus de vocabulaire et de modalités d'enseignement horizontal (studios) et vertical (ateliers), par une série d'entretiens menés auprès du corps enseignant et des étudiants. La recherche de Cragnolini a visé l'impact des fablabs comme phénomène empiétant de plus en plus sur la pédagogie architecturale (l'ENSAPVS accueille

un fablab) tout en s'inscrivant dans un réseau plus large, non seulement lié à l'enseignement. De l'enquête bibliographique à l'entretien, la question du coworking et de ses multiples formes a été abordée dans le cadre de ce mémoire.

Le lien avec l'activité de recherche s'est fait par ailleurs à travers la projection d'un documentaire réunissant des extraits d'une série de huit entretiens-témoignages recueillis en septembre et octobre 2019 par Marilena Kourniati, Antonio Brucculeri et deux autres collègues de l'école Paris-Val de Seine : Catherine Deschamps (anthropologue, LHAC- EVCAU) et Caroline Rozenholc (géographe, CRH LAVUE).

Le film *Faire avec. La création de l'école d'architecture Paris-Val de Seine*, d'une durée d'environ une heure, porte sur la période d'élaboration d'une nouvelle « carte scolaire de l'Île-de-France » dans les années 1990. Lancé en 1993, le plan Écoles d'architecture 2000, conçu sur le modèle du plan Université 2000, a abouti à la création de l'école d'architecture Paris-Val de Seine (2001), à travers la suppression de quatre écoles (Paris-Villemin ex-UP1, Paris-La Défense ex-UP5, Paris-Conflans ex-UP4, Paris-La Seine ex-UP9) et la recomposition de leurs « résidus ». Ont été privilégiés les entretiens avec des acteurs qui avaient une accroche institutionnelle lors de ce processus de reconfiguration des écoles d'Île-de-France et jusqu'à l'installation de Paris-Val de Seine dans ses nouveaux locaux (2007).

Dominique Brard, Sylvie Clavel, Bernard Haumont, Jean-François Laurent, Xavier Malverti, Jean-Claude Moreno, Claire Parin et Alain Pelissier ont été interviewés et filmés dans la bibliothèque de l'école, lieu symbolique et distinctif de l'ENSAPVS. Menés à deux, les entretiens étaient semi-directifs. Il était préalablement demandé aux interviewés d'apporter, le jour de l'entretien, quelques documents issus de leurs archives personnelles, comme matière à discussion. Certaines questions ont été posées à tous les témoins au début de l'entretien, d'autres seulement à quelques-uns, en fonction de leur rôle et statut durant cette réforme, en essayant autant que possible d'éviter de leur couper la parole ou d'intervenir au moment d'hésitations. Plutôt qu'une histoire linéaire, le film a souhaité mettre en scène la pluralité des discours et des points de vue. Dans cet objectif, les entretiens individuels ont été découpés par thème, de manière à juxtaposer les propos des uns et des autres. Les choix du montage et l'enchaînement très rapide des séquences (Christophe Montaucieux) mettent l'accent sur les controverses qui ont accompagné cette réforme impulsée « par le haut », jusqu'à l'installation de l'école Paris-Val de Seine dans ses nouveaux locaux (2007). Ce

docu-film laisse ainsi émerger, à plusieurs reprises, le malaise causé par cette réforme dont les critères, demeurés flous, ont largement déstabilisé les assises pédagogiques de nombre d'enseignants.

Produits à l'occasion du séminaire HEnSA20, ces entretiens constituent la première étape pour la construction, à plus long terme, d'archives orales concernant l'ensemble des acteurs, des pédagogies et des lieux de formation. L'histoire de l'ENSAPVS, créée dans un contexte de tensions institutionnelles et de conflits pédagogiques, s'avère particulièrement intéressante parce qu'elle condense, en quelque sorte, ce qui s'est produit en Île-de-France à la suite de la dissolution de l'enseignement d'architecture de l'École des beaux-arts et de la création des nouvelles unités pédagogiques : une histoire aux nombreux clivages, fondée sur la recomposition continue des équipes enseignantes, sur les déplacements d'un lieu à un autre, et sur la coexistence de formes pédagogiques variées. Cette série de témoignages filmés ne constitue qu'un élément de cette histoire qui croise trois échelles : celle institutionnelle à travers les multiples rapports et réformes qui se succèdent jusqu'à la réforme actuelle ; celle des lieux, l'ENSAPVS étant implantée entre 2001 et 2007 sur trois sites distincts (l'École des beaux-arts, le séminaire de Conflans à Charenton-le-Pont, l'école de Nanterre) avant de s'installer au sein du campus universitaire de la ZAC Paris Rive Gauche (le nouvel édifice qui accueille l'établissement a été le premier, dans Paris, spécialement conçu pour cette fonction) ; et enfin l'échelle pédagogique, l'école Paris-Val de Seine étant un lieu où des traditions et des pratiques d'enseignement diverses coexistent.

LES SOURCES
DOCUMENTAIRES
ET ARCHIVISTIQUES
DE L'ENSA PARIS -
LA VILLETTE

Isabelle Grudet
Ingénieure de recherche
ENSA Paris-La Villette

Aurélien Timsit
Archiviste ENSA Paris-La Villette

À l'occasion de l'anniversaire de ses 50 ans et de la venue du séminaire HEnSA20 en ses murs, l'ENSA de Paris-La Villette



Affiche « Exposer les archives, les années 1968-1970 », ENSAPLV, 28 novembre-7 décembre 2019.

(ENSAPLV) a organisé l'exposition "Exposer les archives, les années 1968-1970"¹ laquelle a mis en valeur trois types de documents : des photographies prises sur le site des Beaux-Arts et relatant les événements de mai 1968 et les premiers temps d'UP6, des vidéos de témoignages d'enseignants ayant participé à sa fondation ou qui ont rejoint l'école par la suite, et des documents écrits, dont un exemplaire du programme-manifeste issu de l'appel du 10 janvier 1969. Ces éléments constituent des témoignages vivants de l'histoire de l'établissement qui, dans la perspective de la célébration de son cinquantenaire, s'est doté en 2017 d'un service d'archives. Celui-ci a engagé des travaux de sauvegarde des fonds susceptibles d'être exploités pour cerner les différents moments d'une histoire qui ne manque pas de complexité. D'abord du fait de l'ancrage de l'école dans deux lieux, le site des Beaux-Arts de Paris pendant 8 ans puis, à partir de 1977, celui de l'avenue de Flandre, dans le 19^e arrondissement. Ensuite du fait de l'héritage que l'école porte. UP6 a été fondée en 1969 après que de nombreux enseignants et étudiants aient refusé de rejoindre les cinq

unités pédagogiques (UP) créées par le ministère des Affaires culturelles en décembre 1968, et avant que des scissions n'entraînent la création d'UP7 et d'UP8. L'ENSAPLV est l'héritière d'un passé exceptionnel en termes de débats sur l'architecture et son enseignement. Cet article fait le point sur les sources de cette histoire et présente certains fonds d'archives remarquables.

DES SOURCES CONSERVÉES IN SITU ET AUX ARCHIVES NATIONALES

Le service Archives a commencé ses investigations en parcourant les locaux à la recherche de documents permettant de retracer l'histoire administrative et pédagogique de l'ENSAPLV. Un local de préarchivage a été mis en place qui conserve des fonds variés, autant administratifs (comptes rendus de divers conseils, plans des locaux, dossiers d'inscription, factures, communiqués, courriers, etc.) que pédagogiques (photographies, affiches, croquis, maquettes, mémoires, modules de cours, etc.). On peut y trouver par exemple les plaquettes pédagogiques des années 1970 à 2013, les fiches d'exercices sur l'application de la géométrie descriptive de Jean Aubert, les plans relatifs à l'installation de l'école sur le site de Flandre en 1977, ou encore les dossiers administratifs des années 1968-1969 produits et reçus dans le cadre des réunions de coordination autour de l'appel du 10 janvier 1969. Le service Archives œuvre au quotidien à identifier ces fonds afin qu'ils soient communicables aux chercheurs intéressés².

Au fil des années, l'ENSAPLV a ponctuellement transféré des documents aux Archives nationales, et ceux-ci sont consultables sur le site de Pierrefitte-sur-Seine. Les versements qui ont été effectués regroupent les TPFE³, les supports de cours de 1969 à 1985⁴ et des dossiers thématiques relatifs au fonctionnement de l'établissement, de ses instances délibératives, de la recherche, de l'enseignement, des affaires budgétaires et financières de 1968 à 2009⁵. Au cours de l'année 2020, le service Archives poursuivra ce travail de versement avec les archives scientifiques des laboratoires de recherche rattachés à l'établissement et les archives éditoriales du département Éditions de la Villette. Les Archives nationales sont par ailleurs en train d'accueillir les fonds de deux enseignants de l'ENSAPLV, par l'intermédiaire du Centre d'archives d'architecture du xx^e siècle de la Cité de l'architecture & du patrimoine qui les conservera. Il s'agit des documents de l'architecte-urbaniste Robert Joly (1928-2012)⁶,

présent dès les débuts d'UP6 et enseignant à l'école jusqu'en 1989, ainsi que des archives de Yannis Tsiomis (1944-2018). Ce dernier, qui a commencé à enseigner rue Bonaparte en 1974, a mené de front des activités pédagogiques (à UP6-La Villette jusqu'en 2012 et à l'EHESS à partir de 2005), scientifiques (notamment en participant à la structuration d'une filière doctorale sur l'architecture) et professionnelles. Sa trajectoire de chercheur et de praticien se distingue par une focale sur le monde grec⁷ et des publications sur la ville et le projet urbain, le néoclassicisme et le mouvement moderne.

LES FONDS REMARQUABLES DE L'ENSAPLV

La collection « Mémoires de l'école »

La vidéothèque de l'école conserve une trentaine de vidéos, qui forment la collection intitulée « Mémoires de l'école » lancée en 2000 par Marc Bourdier, Gustave Massiah et Christophe Vallecillo. Ces enseignants étaient soucieux de poursuivre les principes fondateurs de l'école, à l'heure où les premiers départs à la retraite de la « génération 68 » commençaient à se profiler. La collection a été constituée grâce aux enregistrements de conférences d'enseignants en fin de carrière ou retraités, invités à témoigner de leur pédagogie actuelle ou passée. Si deux enseignants (Gustave Massiah et Louis-Pierre Grosbois) ont saisi cette occasion pour parler directement de l'histoire de l'école, tous y contribuent *de facto* en retraçant la place que leur discipline a occupée, qu'il s'agisse des sciences humaines (Jean-Paul Flamand et François Lautier⁸), de la construction (Serge Dollander et Jean Swetchine), de l'urbanisme (Jean-François Tribillon), des arts plastiques (Jean-Pierre Marchadour) ou du projet d'architecture (Raoul Pastrana, Jean-Pierre Buffi). Parmi ces conférences, on notera celles de Gustave Massiah⁹, qui dresse le portrait des architectes comme groupe social et réfléchit aux évolutions de l'enseignement de l'architecture en lien avec la mondialisation, de Raymond Gili, sur les expériences de la « pratique opérationnelle », ou encore de Pierre Lefèvre, sur l'approche participative de l'architecture. L'architecte Jeanne-Marie Alexandroff est la seule femme qui a été invitée à présenter les enseignements qu'elle a dispensés avec son mari Georges Alexandroff entre 1969 et 2001¹⁰. Son témoignage permet de saisir l'intérêt des architectes pour l'environnement et ses évolutions, depuis l'enthousiasme suscité par les énergies renouvelables après la crise pétrolière de 1973 jusqu'à l'engouement pour le développement durable

de la fin des années 1990 en passant par le désintérêt du sujet qui a marqué les années 1980, qualifiées par Jeanne-Marie Alexandroff de « désertiques », en France.

Manifeste de 1969, photographies et enregistrements

L'opuscule 1969-70. *Objectifs des étudiants et enseignants architectes et plasticiens, groupés autour de l'appel du 10 janvier 1969*¹¹ a été exhumé d'un petit local de fournitures. Ce document daté de juillet 1969 est le résultat du travail mené « au cours de l'année 1968-69 par les étudiants et les enseignants groupés autour de l'appel du 10 janvier 1969¹² ». Cet « appel » avait été lancé par les enseignants et les étudiants qui refusaient de rejoindre l'une des cinq UP parisiennes créées par le ministère des Affaires culturelles et avait abouti, en février 1969, à la création d'UP6. La plaquette est le fruit de débats qui ont eu lieu en assemblée générale, dont les propos aussi engagés que variés portaient notamment sur la place de la profession dans l'enseignement de l'architecture. Elle stipule que les cours doivent porter sur l'architecture, et non seulement sur l'apprentissage exclusif du métier d'architecte, et laisser une place importante aux sciences humaines et sociales, aux sciences et techniques ainsi qu'aux arts plastiques. Ce dernier domaine était particulièrement étoffé du fait de la présence de plasticiens ayant travaillé dans l'atelier populaire d'affiches durant les grèves de mai 68 et d'un groupe d'enseignants ayant décidé de quitter la Sorbonne pour rejoindre les Beaux-Arts durant cette même période. Le document de juillet 1969 n'est pas la seule trace de ces débats. Norbert Chautard, engagé dès les débuts d'UP6 dans des cours sur « les techniques photographiques », a réalisé les prises de vue photographiques¹³ qui ont donné sa substance à « Exposer les archives » et dont l'école a récupéré les fichiers numériques. Il s'agit de vues des ateliers d'affiche, des cours « sauvages » tenus devant des bâtiments symboliques (le Louvre, le siège du *Monde*...) ou d'assemblées générales. Les traces d'un épisode saillant de l'histoire d'UP6 ont été conservées grâce à ces photos : il s'agit de l'édification en 1970, par un groupe d'étudiants et d'étudiantes d'une « maison du peuple », destinée aux habitants d'un bidonville situé sur le territoire de la commune de Villeneuve-la-Garenne (cf. photo en couverture). Ce bâtiment a été détruit quelques mois plus tard par la mairie.

Archives des Éditions de la Villette

Parmi les fonds de l'ENSAPLV, celui des Éditions de la Villette présente un intérêt particulier. Créées en 1980,

dans le but de satisfaire l'une des missions des écoles d'architecture qui est de diffuser l'enseignement architectural, les Éditions de la Villette possèdent à ce jour un catalogue riche de quelque 200 titres¹⁴. Le fonds d'archives est complet et riche, composé essentiellement de manuscrits, de maquettes d'ouvrage, de contrats d'auteur, de correspondances, d'essais de couverture et d'iconographies. Les Éditions de la Villette rassemblent un vivier d'auteurs dont les ouvrages ont une large diffusion en France. Quatre ou cinq livres sont publiés tous les ans : des essais courts ou longs, des traductions de textes rares, ainsi que des manuels et des ouvrages pédagogiques. Ce fonds singulier est une spécificité éditoriale qui n'a pas d'équivalent dans d'autres ENSA – les Éditions de l'Espérou de l'ENSA Montpellier, créées en 1995, ayant une capacité de publication et de diffusion moindre. Afin de le préserver et de le transmettre, ce fonds sera classé (remise en ordre intellectuelle et physique) et indexé (description dans un instrument de recherche).

Les laboratoires de recherche

L'ENSAPLV dispose également d'un fonds important sur l'histoire de la recherche en architecture en France, car forte de six laboratoires, dont certains ont participé au lancement de la recherche en architecture au cours des années 1970 – le LET créé en 1978, le LAA en 1980 – ou sont issus d'équipes pionnières – le MAACC créé en 2012 à partir de la fusion du LAREA (1972) et de l'ARIAM (1998). Les trois autres équipes sont plus récentes, contemporaines des premiers DEA (GERPHAU¹⁵ en 1993, AMP en 1994) ou du lancement du post-master « Recherches en architecture de l'ENSAPLV » (AHTTEP inauguré en 2012). Ces six équipes de recherche témoignent de la vigueur et des évolutions de la recherche en architecture depuis bientôt 50 ans, de la variété des disciplines convoquées (histoire, philosophie, anthropologie, sociologie...) comme de la multiplicité des thèmes investigués. Sans être exhaustif, on peut citer la conception (architecturale et urbaine, collaborative, numérique, écologique), la théorie architecturale, l'anthropologie urbaine, l'analyse des processus et de l'évolution des pratiques professionnelles, les nouvelles technologies, la transformation des territoires, les médiations, le patrimoine et le périurbain.

À travers ce bref repérage, on voit que les sources sur l'histoire d'UP6 et de l'ENSA de Paris-La Villette ne manquent pas. Des fonds pédagogiques et administratifs

ont déjà été versés aux Archives nationales, des fonds éditoriaux et scientifiques le seront dans un avenir proche, des documents sont consultables sur la place. Ces sources permettraient d'écrire une monographie d'UP6 et de l'ENSA de Paris-La Villette, mais aussi d'inscrire cette histoire dans des cadres plus larges. On pense notamment au développement de la recherche en France, aux relations entre les différentes écoles d'architecture en Île-de-France comme au rapport entre enseignement et profession.

- 1 Présentée du 28 novembre au 7 décembre 2019 ; commissaires d'exposition : Pauline Vachon et Hervé Jézéquel.
- 2 Ces fonds sont communicables selon les modalités d'accueil renseignées sur la page du service Archives, [www.paris-lavillette.archi.fr/index.php?page=archives], où l'on trouve aussi la plupart des répertoires numériques de versement cités ci-après, sauf mention contraire.
- 3 Des années 1981 à 1989 (versement n° 20090424), de 1990 (versement n° 20100558) ; de 1991 à 1998 (versement n° 20190063) : [www.siv.archives-nationales.culture.gouv.fr/siv/rechercheconsultation/consultation/ir/pdfIR.action?irId=FRAN_IR_058008].
- 4 Versement n° 20110268.
- 5 Versement n° 20120112 ; versement n° 20180605 : [www.siv.archives-nationales.culture.gouv.fr/siv/rechercheconsultation/consultation/ir/pdfIR.action?irId=FRAN_IR_057731].
- 6 Cf. Alexandra Schlicklin, "Robert Joly (1928-2012) : urbaniste, moderne, intellectuel : les nouvelles figures de l'architecture", thèse en architecture, université de Lorraine, 2014.
- 7 Yannis Tsiomis, *Athènes à soi-même étrangère. Naissance d'une capitale néoclassique*, Marseille, Parenthèses, 2017.
- 8 Sur cet enseignant, voir Gérard Houdeville, « Une position professionnelle difficile. François Lautier, "sociologue" dans une école d'architecture (1967-2008) », *Espaces et sociétés*, n° 142, 2010/2, n° 142, p. 33-48.
- 9 Enseignant à l'école de 1968 à 2004. Figure de l'altermondialisme en France, auteur d'ouvrages sur l'urbanisme et le développement.
- 10 Auteurs de *Architectures et climats : soleil et énergies naturelles dans l'habitat*, Paris, Berger-Levrault, 1982.
- 11 Unité pédagogique n° 6, 1969-70. *Objectifs des étudiants et enseignants architectes et plasticiens groupés autour de l'appel du 10 janvier 1969*, Copedith, juillet 1969, 90 p.
- 12 Note liminaire associée au sommaire, n.p.
- 13 Il a également effectué des enregistrements sonores de débats qui ont été confiés au Comité d'histoire du ministère de la Culture pour traitement et numérisation.
- 14 Relatifs à l'architecture, l'urbanisme et le paysage. Chaque année 7 000 à 11 000 ouvrages sont diffusés.
- 15 Cette équipe créée à l'École d'architecture de Clermont-Ferrand rejoint l'ENSAPLV en 2006, à l'arrivée de sa fondatrice Chris Younès.

LA PRIMAUTÉ DE PARIS EN DÉBAT, 1940-1969 : QUELLE DÉCENTRALISATION POUR L'ENSEIGNEMENT DE L'ARCHITECTURE ?

Guillemette Chéneau Deysine

Doctorante, université Rennes 2, EA 1279 Histoire et critique des arts



Fig. 1 : École régionale d'architecture de Rennes, s. d. Coll. part.

En mai 1969, *L'Architecture d'aujourd'hui* publie un article de Jean-Paul Martin, haut fonctionnaire de la France d'outre-mer détaché depuis janvier 1967 au ministère des Affaires culturelles en vue de la réforme de l'enseignement¹. L'administrateur décrit la feue section architecture de l'École des beaux-arts comme « marquée par les manifestations d'un sous-développement profond », comptant ses « tribus », ses « fétiches » et ses « comptoirs de brousse », à savoir les écoles régionales d'architecture (fig. 1). « Au nombre de 13 », souligne-t-il, « rattachés financièrement et administrativement aux municipalités, pédagogiquement à la maison mère de la rue Bonaparte, ces comptoirs [n'étaient] que des succursales sans autonomie recevant leurs directives de Paris et envoyant à la

capitale pour les faire juger tous les projets des élèves. » Pour comprendre le rattachement pédagogique des écoles régionales à l'École nationale supérieure de beaux-arts de Paris (ENSBA), il faut revenir au décret institutif des écoles régionales de janvier 1903². Faveur faite aux provinciaux, leur création est de « plein exercice », autrement dit les écoles sont aptes « à conférer [à leurs élèves] le même titre que la [section architecture de l'École des beaux-arts de Paris], les mêmes droits et les mêmes avantages³ ». Cette

assimilation « en tous points » à l'ENSBA a pour contrepartie l'instauration d'un système de jury centralisé, adossé à un programme de concours communs à toutes les écoles. « L'égalité de la valeur du titre implique nécessairement l'égalité des études et des épreuves » et cette égalité des « savoirs » doit être « constatée », justifie Julien Guadet, rapporteur de la commission d'étude du projet. Conçues comme des filiales pédagogiques au statut d'atelier extérieur, les écoles régionales peinent à exister face à l'institution parisienne. En 1962-1963, par exemple, l'école du quai Malaquais compte environ 2 600 élèves, soit 71 % du contingent des élèves architectes en France (hors École spéciale d'architecture). Les 29 % restant, soit 1 000 élèves, sont répartis dans les treize écoles régionales, dont plus de la moitié dans quatre villes :

Lyon, Grenoble, Marseille et Toulouse. La propension à rejoindre Paris augmente au fil du cursus scolaire. Alors que 60 % des admissionnistes étudient en province, ils ne sont plus que 30 % des élèves de seconde classe et seulement 19 % des élèves de première classe. Il faut attendre le décret du 6 décembre 1968⁴, promulgué par André Malraux sous la pression des événements de mai 68, pour que soit juridiquement rompue l'extrême centralisation du système. Le décret crée cinq unités pédagogiques (UP) à Paris, et treize sur le reste du territoire qui, elles, sont « constituées par les écoles régionales ».

Le caractère soudain de la création de ces structures indépendantes a durablement incité la recherche à ne considérer que le seul contexte immédiat de leur éclosion, les événements de mai 68. Envisagée par une génération d'enseignants et d'historiens peu encline à se retourner sur son passé récent, la fondation des unités pédagogiques d'architecture a longtemps conduit à occulter les années qui l'ont précédée. Cependant, ce sont pourtant près de 30 ans de débats qui devancent et annoncent le décret du 6 décembre 1968 : de 1940 à 1968, presque sans discontinuer, enseignants, élèves, représentants de la profession et autorités de tutelle œuvrent au sein de différentes commissions pour tenter de s'accorder moins sur le principe que sur la portée et la signification de la décentralisation des écoles régionales. L'histoire de ces circonvolutions met au jour, dès les années 1940, le caractère inconciliable des revendications des écoles régionales, des enseignants parisiens et des élèves de l'ENSBA, condamnant ainsi le système au *statu quo*. Tranchées par le premier ministre Michel Debré, instigateur direct du décret de février 1962 qui transfère la responsabilité de l'enseignement de l'architecture aux différentes « écoles nationales d'architecture », ces apories de la décentralisation sont réarticulées par le directeur de l'Architecture Max Querrien dans une démarche associant rénovation globale de l'enseignement et vision égalitaire de la décentralisation, et dans laquelle l'architecture du décret du 6 décembre 1968 trouve l'une de ses sources directes.

LES APORIES DE LA DÉCENTRALISATION

La loi du 31 décembre 1940, qui subordonne le port du titre et l'exercice de la profession d'architecte à l'obtention d'un diplôme légal, a produit par ricochet un changement discret mais radical des objectifs assignés par l'État à l'enseignement de l'architecture. École supérieure destinée à former une élite académique, « la section d'architecture

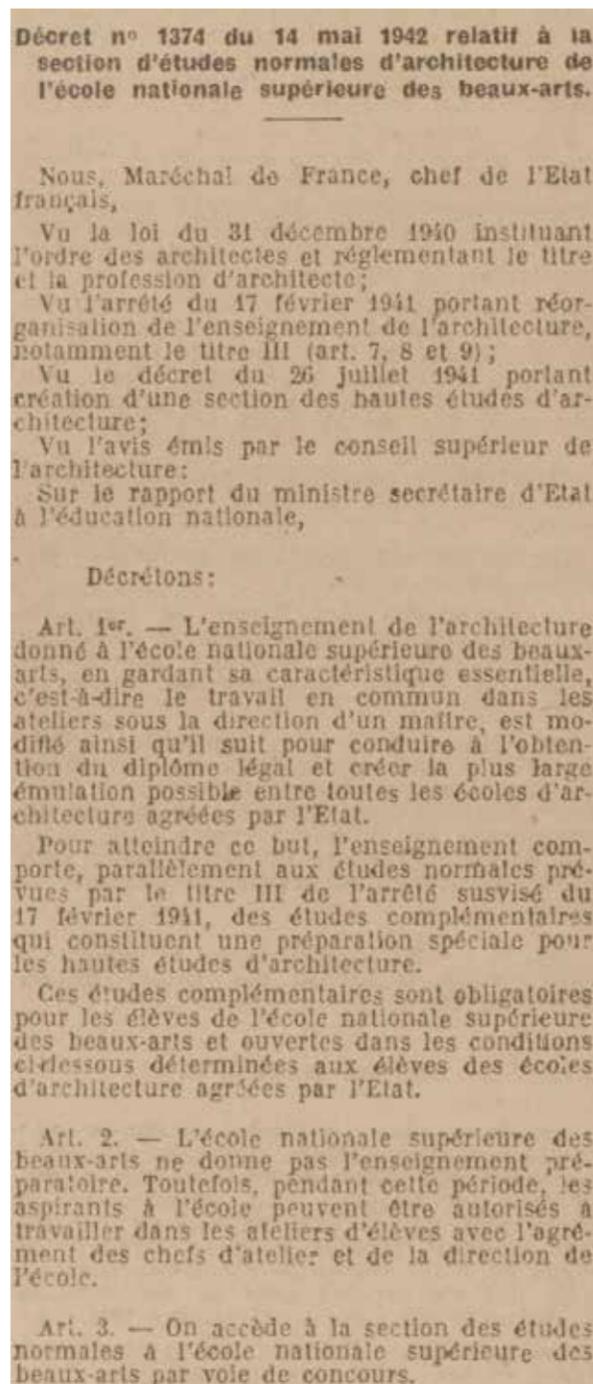


Fig. 2 : Le décret du 14 mai 1942, réécriture des équilibres des « lois Hauteœur » de 1941.

de l'École des beaux-arts [...] se trouve [...] transformée en un établissement distributeur d'un certificat légal d'exercice du métier d'architecte⁵ ». La réglementation du titre entraîne une réforme de l'enseignement de l'architecture qui intervient en 1941⁶, sous l'impulsion de

Louis Hauteœur, nouveau directeur général des Beaux-Arts⁷. L'enseignement « normal » que vient sanctionner le diplôme légal et l'enseignement qui lui est préparatoire sont désormais délivrés par des écoles dites autorisées, parmi lesquelles sont admises les écoles régionales. Contrepartie de cette décentralisation régionale de l'enseignement du diplôme, l'École nationale supérieure des beaux-arts (ENSBA) dispense un cycle d'étude supérieure au sein de la nouvelle section des hautes études, accessible sur concours à tous les architectes diplômés.

Ce premier équilibre des lois Hauteœur est largement réécrit par deux textes adoptés en mai et en septembre 1942⁸ (fig. 2), dans lesquels s'expriment les visions de la décentralisation respectivement défendues par l'ENSBA et par les écoles régionales. L'école du quai Malaquais voit son magistère écorné par son assimilation aux écoles autorisées tenues de délivrer un enseignement normal et l'enseignement préparatoire. Elle obtient d'être distinguée de ces dernières par le rétablissement de son concours d'admission, préalable à la délivrance d'un enseignement complémentaire au cycle normal « en vue de l'admission aux hautes études ». Obligatoire, cet enseignement désigne la section des hautes études comme destination naturelle des élèves de l'école parisienne, laquelle est déchargée, de surcroît, de l'enseignement préparatoire confié à une nouvelle école régionale d'Île-de-France⁹. Du côté des écoles régionales, Robert Danis, directeur de l'école d'architecture de Strasbourg et inspecteur général des écoles régionales, s'oppose en vain au sein du Conseil supérieur de l'enseignement de l'architecture à l'assimilation des écoles régionales aux écoles autorisées et milite sans plus de succès pour le rétablissement du jury unique prévu par le décret de 1903. La disjonction de l'ENSBA et des écoles régionales fait en effet perdre à ces dernières le bénéfice du prestige des concours et de l'enseignement commun. En septembre 1942, les écoles régionales obtiennent qu'un champ commun d'enseignement soit reconstitué. Ceux de leurs élèves admissibles mais non admis au concours d'admission de l'école parisienne sont néanmoins autorisés à prendre part aux concours de l'enseignement complémentaire organisés et jugés à Paris. Pour ce faire, un jury commun aux écoles régionales et à l'ENSBA est à nouveau constitué. En octobre 1944, l'étude des réformes de l'enseignement de l'architecture est transférée à la direction de l'Architecture au sein de laquelle est créée une section de l'enseignement de l'architecture auprès du Conseil des bâtiments civils¹⁰.

Sa présidence est confiée à Robert Danis, acquis au rattachement des écoles régionales à l'ENSBA. Si la section de l'enseignement opte pour la conservation, sous une forme modifiée, de la section des hautes études en vue « d'une hiérarchisation de la profession », elle rétablit, pour le reste, le système d'enseignement préexistant aux lois Hauteœur, accédant ainsi à la demande des écoles régionales au vu de leur « l'expérience des années précédentes » qui avait montré que « la vie des écoles de province ramenée à elle-même amen[ait] une réelle déficience de niveau¹¹ ». Ce retour en arrière manifeste surtout l'attrait ambigu de la filialisation des écoles régionales, dont la survie sans moyens financiers dépend étroitement de l'association au diplôme DPLG. La nouvelle section des hautes études, dont le fonctionnement est précisé en 1946, reste contestée par la Grande Masse, qui dénonce un « super diplôme aux avantages substantiels et exclusifs » accordé à « une petite caste d'architectes galonnés avant d'avoir donné la mesure de leur valeur personnelle dans l'exercice de la profession¹² ». Sa suppression en novembre 1948 clôture définitivement le cycle des lois Hauteœur. À cette date, les apories de la décentralisation sont constituées, condamnant pour près de 20 ans le système à l'immobilisme. Premièrement, les écoles régionales veulent conserver leur qualité de filiale de l'ENSBA, qui leur ouvre droit au bénéfice du diplôme DPLG. Deuxièmement, la direction et les enseignants de la section architecture des Beaux-Arts cherchent à consolider le caractère supérieur de son enseignement dans le nouveau contexte pédagogique induit par la loi du 31 décembre 1940. Troisièmement, la Grande Masse refuse l'éventualité d'un double diplôme et plus largement la mise en œuvre de toute formation « sur-diplômante ».

RÉFORME PERMANENTE ET STATU QUO

À partir de 1948, la direction générale des Arts et des Lettres reprend le contrôle de la réforme de l'enseignement de l'architecture. Elle instaure un Comité consultatif de l'enseignement de l'architecture¹³ que Jacques Jaujard, son directeur, préside, en concédant la direction des débats aux grandes figures enseignantes de l'ENSBA, membres du comité. En son sein, le double diplôme emporte la faveur de nombreux enseignants, car il permet d'organiser l'enseignement légal sans constituer pour l'école parisienne une « surcharge inacceptable¹⁴ » ni entraîner son assimilation aux écoles

régionales qui constituent, aux dires d'André Leconte, de « simples cours par correspondance » ne pouvant conduire à l'obtention du même diplôme que celui décerné par l'École des beaux-arts¹⁵. En 1953, un rapport établi sous la présidence de Joseph Marrast¹⁶ réactualise les propositions des lois de 1942 en réservant aux écoles régionales et à l'École spéciale d'architecture le soin de délivrer l'« enseignement normal¹⁷ » aux « constructeurs honnêtes [...] bornant leurs ambitions à l'inscription à l'ordre » et à l'école du quai Malaquais – « débarrassée des sujets médiocres que l'on traîne, sans profit pour eux, au détriment des autres » – l'enseignement supérieur. Le comité renonce à entériner ce projet sous la pression, à la fois, de la Grande Masse critiquant la « hiérarchie scolaire » projetée, des écoles régionales, dont l'enseignement se voit discrédité, et de certains de ses membres se parant de prudences malthusiennes. « La controverse engagée depuis dix ans sur ce problème fondamental n'est pas encore abouti à une solution définitive¹⁸ », constate Jacques Jaujard. La discussion se réorganise sous l'impulsion d'André Leconte qui convainc le comité de la nécessité de « définir d'une part le programme des connaissances sanctionnées par le diplôme permettant la simple inscription à l'Ordre, d'autre part le programme des connaissances supérieures exigées des architectes se destinant à servir l'administration des bâtiments¹⁹ ». La démarche conduit à valider le principe d'un double diplôme, pourtant rejeté l'année précédente. Deux ans plus tard, un nouveau projet présenté par André Leconte²⁰, s'inscrivant dans la filiation des lois Hautecœur de 1941, prévoit que l'enseignement de premier degré soit dispensé, en province, par les écoles régionales et à Paris par l'ENSBA. L'enseignement de second cycle préparant aux hautes fonctions administratives constitue en revanche l'apanage de l'ENSBA, bien que le projet envisage que les écoles régionales puissent théoriquement y prétendre « si elles justifient des organisations nécessaires ». Dénonçant une « erreur profonde²¹ » qui « condamne l'architecte sortant d'une école régionale à un diplôme régional ou légal [...] de moindre valeur » au bénéfice « non pas [d'] une élite mais [d'] une caste de privilégiés », les ateliers de province rappellent que « le meilleur moyen de défendre ces écoles régionales est de leur permettre d'affirmer une fois de plus leur solidarité avec l'école de la rue Bonaparte²² ». De son côté, fidèle à sa doctrine, la Grande Masse condamne « la détermination scolaire des futurs grands architectes [qui] est une vue de l'esprit [puisque] c'est la vie qui les désignera plus sûrement que des concours d'école²³ ».



Fig. 3 : Michel Debré (1912-1996). Bundesarchiv, B 145 Bild-F008808-0003, Wegmann, Ludwig, CC-BY-SA 3.0.

Le comité n'ignore rien de la nécessité de mener à son terme une réforme dont la direction de l'Architecture menace de se saisir. « Il faut absolument aboutir », soutient Marrast, « si nous ne trouvons pas une solution [...] on nous dira : "Il y a plus de 20 ans que la réforme de l'enseignement est envisagée et vous avez été incapables de faire quoi que ce soit"²⁴. » Sans gloire, le comité fait droit à la proposition de Nicolas Untersteller, directeur de l'ENSBA, d'adopter le rapport à l'exception des points pourtant centraux que sont la décentralisation et la sanction du double niveau d'enseignement. Jacques Jaujard se satisfait de l'adoption de quelques mesures mineures qui « montrer[ont] que la réforme est désormais entrée dans le domaine des mesures concrètes²⁵ » et brandit l'obstacle que constitue la nécessité d'un engagement financier de l'État. Sans doute le temps est-il venu de transmettre le dossier de la décentralisation à un plus haut niveau de l'État que celui d'un comité consultatif dépassé par les enjeux et paralysé par les conflits corporatifs²⁶ et d'une direction générale des Arts et des Lettres qui ne semble pas en mesure d'obtenir les arbitrages financiers qui s'imposent.

LE DÉCRET DU 6 FÉVRIER 1962 ET LES ÉCOLES NATIONALES

En 1959, la direction générale des Arts et des Lettres rejoint le nouveau ministère des Affaires culturelles en emportant dans ses bagages la réforme de l'enseignement de l'architecture. Néanmoins, au mois d'avril 1960, de façon assez surprenante, la nouvelle dynamique réformatrice de l'enseignement de l'architecture n'émane pas de la nouvelle tutelle mais du premier ministre Michel Debré, qui prend l'initiative de la réforme²⁷ et en accompagne l'élaboration (fig. 3). Dans un premier temps, il est envisagé de confier à deux ou trois écoles nationales d'architecture et à l'ENSBA le soin d'assurer l'enseignement conduisant au diplôme, complété d'une année de spécialisation « d'urbanisme ou de monuments historiques ». Les écoles régionales se voient réduites à de simples centres de préparation de « l'examen de fin de première année des écoles nationales ». Le décret définitif²⁸ réajuste l'équilibre en structurant l'enseignement en deux cycles. Le premier cycle est dispensé par les écoles régionales et nationales et sanctionné par un brevet de dessinateur-projeteur. Le second cycle est pris en charge par les écoles nationales et l'ENSBA et mène au diplôme. Si le décret s'inscrit dans la tradition du double diplôme débattu depuis 1940, il s'en distingue par la création, en pendant à la structure hypertrophiée de l'école parisienne, d'un petit nombre d'écoles nationales financées par l'État. La nécessité de dédommager l'ENSBA de la pluricentralité du nouveau système conduit à lui rattacher le centre de spécialisation et de recherche que crée aussi le décret et dont les conditions d'accès et les sanctions ne sont pas précisées, par égard pour la Grande Masse, toujours opposée à un cycle de spécialisation. Malgré cet aménagement, les grands massiers Paul Palatchi et Philippe Molle ne cessent de dénoncer la « hiérarchie de valeur professionnelle » et « la suprématie très contestable de l'école de Paris²⁹ » instaurées par le décret. Sont également dénoncées les lacunes du projet. Côté enseignants, Marcel Lods notamment exprime sa déception devant un texte « trop vague et trop prudent [...] qui procède par renvois à des textes ultérieurs et n'évoque jamais l'objet des programmes d'enseignement ». Clairvoyant, le chef d'atelier en déduit : « Cette réforme sera ce que les gens chargés de la faire en feront³⁰. »

VERS UNE DÉCENTRALISATION HORIZONTALE

En février 1963, alors que les services du directeur général des Arts et des Lettres, Gaëtan Picon, ont déjà élaboré une première version des textes d'application, la responsabilité de la réforme de l'enseignement échoit à titre personnel à Max Querrien, nouveau directeur de l'Architecture. Celui-ci tourne la brièveté du décret à l'avantage d'une rénovation de l'enseignement qui prenne la mesure des dimensions sociales et urbaines de l'architecture. Si, techniquement, et jusqu'en mai 1968, Querrien se conforme à la lettre du décret de 1962, la profondeur de la réforme de la pédagogie et de l'enseignement qui s'exprime progressivement dans les textes d'application s'écarte sans aucun doute des visées initiales de Michel Debré. Par ailleurs, Querrien laisse rapidement entendre que la décentralisation de l'enseignement en province devra s'accompagner de celle à Paris, ce qui ne figurait pas dans le décret de 1962. Dès juillet 1963, le nouveau directeur évoque l'ouverture « d'une seconde école d'architecture » à Paris, qui « pourrait être différente quant aux moyens matériels et aux méthodes » et relève que « les décentralisateurs ne manqueront pas de parler de paradoxe³¹ ». Alors que les différents projets de décentralisation mis à l'étude depuis 1940 cherchaient à faire lever un enseignement en région sans porter atteinte au magistère de l'ENSBA, Querrien inverse l'ordre du processus. Abordant frontalement l'institution, il impose progressivement l'idée que la réduction de l'hypertrophie parisienne doit s'inscrire dans le mouvement de la décentralisation régionale. Deux ans plus tard, c'est à la description d'un maillage territoriale d'écoles administrativement et pédagogiquement autonomes que se livre Querrien : « Dans l'avenir, nous savons que pour la seule région parisienne, il y aura plusieurs écoles et que pour l'ensemble de la France, il y en aura davantage encore, chacune ayant compétence pour [s]organiser avec le plus de liberté³². » Désireux d'accélérer, *in concreto*, la maturation et la diffusion des idées nouvelles, il reporte le vote des textes et constitue des « commissions des programmes de l'enseignement de l'architecture », véritables chambres de débats sur les programmes des futures écoles et le rôle social de l'architecture. En mars et avril 1968, Querrien présente enfin au Conseil supérieur de l'enseignement de l'architecture la version finale des textes d'application du décret de février 1962. Modifiés « sur de nombreux points » et « volontairement bref[s], de manière à faciliter une réforme permanente »,

ceux-ci « visent essentiellement à traduire l'idée que les écoles nationales d'architecture sont des établissements réellement autonomes³³ ». Ses organes pédagogiques, les comités des études, disposent de « pouvoirs étendus³⁴ » limités par la reconnaissance d'un tronc commun d'enseignements obligatoires. À l'occasion de cette présentation, le directeur de l'Architecture insiste non seulement sur l'enjeu égalitaire que présente la disparition de la section architecture de l'ENSBA mais aussi sur les modalités techniques et pédagogiques du processus : « Il n'y aura plus d'ENSBA exerçant un magistère car il n'y aura de réforme que si l'enseignement est dispensé dans une stricte égalité par un réseau unique sans privilèges pour personnes. » Pour ce faire, précise-t-il, « il devrait y avoir éclatement de l'École de Paris en 4 écoles préfigurées par les groupes [A, B, C rive-gauche, C rive-droite]³⁵ ».

Les événements de mai 1968 précipitent l'éclatement de l'ENSBA et la formation des écoles autonomes à Paris et en régions. Si le régime juridique de ces écoles, appelées unités pédagogiques, découle du décret du 6 décembre 1968, les dispositions arrêtées – la décentralisation horizontale, l'éclatement de l'ENSBA, la nationalisation des écoles, l'autonomie pédagogique, le tronc commun – s'inscrivent manifestement dans le sillage politique et idéologique du dernier état des textes applicatifs du décret de février 1962. Trente ans de piétinements et de volte-face trouvent là leur accomplissement.

1 Jean-Paul Martin, « Le jour se lève », *L'Architecture d'aujourd'hui*, n° 143, mai 1969, p. 19-24.

2 Décret du 23 janvier 1903, *Journal officiel de la République française (JORF)* du 31 janvier 1903, p. 571-575.

3 Rapport au président de la République du ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts, *JORF* du 31 janvier 1903, p. 570.

4 Décret n° 68-1097 du 6 décembre 1968, *JORF* du 7 décembre 1968, p. 11483-11484.

5 Pierre Vivien, Rapport sur la réforme de l'enseignement de l'architecture remis à André Malraux, Gaëtan Picon (directeur des Arts et des Lettres) et Nicolas Untersteller (directeur de l'ENSBA), 20 novembre 1959. AN 1995 0514/12.

6 Arrêté du 17 février 1941 portant réorganisation de l'enseignement de l'architecture, *JORF* du 5 avril 1941, p. 1475-1476 ; décret du 26 juillet 1941 créant une section des hautes études d'architecture à l'École nationale supérieure des beaux-arts, *JORF* du 27 juillet 1941, p. 3147-3148.

7 Sur les différents aspects de la réforme de l'enseignement de l'architecture de 1941, voir Antonio Bruculeri, *Louis Hautecœur et l'architecture classique en France : du dessein historique à l'action publique*, Paris, Picard, 2007, p. 308-328.

8 Arrêté du 14 mai 1942 relatif à la section d'études normales d'architecture de l'École nationale supérieure des beaux-arts, *JORF* du 17 mai 1942, p. 1802-1803 ;

arrêté du 11 septembre 1942 afférent aux écoles régionales d'architecture,

JORF du 22 septembre 1942, p. 3237.

9 Notamment destinée à éviter que l'École spéciale d'architecture ne bénéficie du monopole de l'enseignement préparatoire à Paris, l'école d'Île-de-France sera qualifiée en 1945 par Henri Bernard, alors grand massier, « d'école fantôme ». Lettre du grand massier, s. d. AN AJ 52/1030.

10 Arrêté du 20 octobre 1944 : un exemplaire signé figure dans la cote AJ 52/1030.

La section est composée d'une majorité d'enseignants et d'anciens enseignants de l'ENSBA.

11 Rapport de la sous-commission de la section spéciale de l'enseignement du Conseil général des bâtiments civils et des palais nationaux, 6 novembre 1944

(AN AJ 52/1030) et séance du 26 janvier 1945, Section de l'enseignement de

l'architecture, Conseil général des bâtiments civils (AN AJ 52/1030).

12 Raymond Nicolas, *Journal de la Grande Masse*, octobre 1948.

13 Arrêté du 3 décembre 1947 portant création d'un comité consultatif de l'enseignement de l'architecture, *JORF* du 11 décembre 1947, p. 12085. Pour un exposé des motifs par le directeur de l'Enseignement et de la Production artistique : AN F 21816.

14 Emmanuel Pontremoli, 15^e séance du Comité consultatif de l'enseignement de l'architecture (CCEA), 7 juillet 1949. AN AJ 52/1030.

15 *Ibid.*

16 Rapport Marrast, 1952. AN AJ 52/1031.

17 21^e séance du CCEA, 22 juin 1953. AN AJ 52/1030.

18 23^e séance du CCEA, 13 octobre 1953. AN AJ 52/1030.

19 25^e séance du CCEA, 28 mai 1954. AN AJ 52/1030.

20 Rapport Leconte II, avril 1956. AN AJ 52/1030.

21 Extraits de la note « Opinion des directeurs des écoles régionales d'architecture ». AN AJ 52/1030.

22 29^e séance du CCEA, 25 juin 1956. AN AJ 52/1030.

23 *Ibid.*

24 Joseph Marrast, Minutes de la séance du CCEA du 25 juin 1956. AN AJ 52/1040.

25 Analyse du dossier relatif à la réforme de l'enseignement, DGAL, s.d. (automne 1956). AN AJ 52/1032.

26 À son propos, Pierre Vivien, chef d'un atelier intérieur de l'ENSBA, écrit à André Malraux que « la tâche qui lui est confiée semble dépasser ses possibilités de décision ou d'option » et que les mesures adoptées n'ont engendré que des « modifications de détail ». AN 1995 0514/12.

27 Lettre de Michel Debré à André Malraux, 27 avril 1960. AN AJ 52/1035.

28 Pour le texte du premier projet, voir AN 1988 003/2 2.

29 « Le projet actuellement mis au point n'a pas l'accord des élèves des Beaux-Arts », *Le Monde*, 9 novembre 1961.

30 Marcel Lods, « L'École des beaux-arts a 50 ans de retard ! », *Arts*, 21 février 1962.

31 CCEA, 1^{er} juillet 1963. AN 19950514/12.

32 CCEA, 1^{er} décembre 1965. AN 1978 0694/26.

33 CCEA, 25 avril 1968. AN 19950514/12.

34 Rapport et projets de décret à la date du 25 avril 1968. AN 19780694/21.

35 CCEA, 25 avril 1968. AN 19950514/12.

RÉVISION ET HÉGÉMONIE DU SYSTÈME BEAUX-ARTS : RÉFORMER L'ENSEIGNEMENT DE L'ARCHITECTURE À L'HEURE DE VICHY

Antonio Bruculeri

Maître de conférences (HCA), ENSA Paris-Val de Seine, EVCAU, HISTARA (EPHE)

Quand on aborde le sujet des réformes de la pédagogie architecturale en France à l'époque de la seconde guerre mondiale, il faut avancer deux prémisses. D'abord, il est trompeur d'isoler Vichy par rapport à la période qui précède : la fracture que le régime représenta dans la vie politique et culturelle française se situa dans une certaine continuité avec les réflexions et les projets qui avaient mûri au fil des années 1930¹. Deuxièmement, on ne peut ignorer que la réforme pédagogique s'inscrivit, et ce dès l'entre-deux-guerres, dans un dessein de consolidation de la profession. Ces deux aspects se croisèrent même, puisque dès la proposition de loi du député Liouville en 1921, il fut question de débattre en termes très concrets de la protection du titre d'architecte, alors que les premières tentatives de réforme de la pédagogie beaux-arts apparurent entre le premier après-guerre et le seuil des années 1930².

Or, que ce soit à propos de la formation ou de la profession d'architecte, le début de la guerre et l'Occupation furent des accélérateurs des processus entamés dès la décennie précédente. La guerre fonctionna comme démultiplicateur de l'urgence de mettre en œuvre un projet de réforme de la pédagogie cohérent, en lien avec la création de l'ordre professionnel, aboutie le 31 décembre 1940 après une tentative échouée deux ans plus tôt³.

Deux instances permirent l'aboutissement et l'application de cette réforme pédagogique entre 1941 et 1943. Une Commission de la réforme de l'enseignement fut instituée dès la fin de l'été 1940 auprès de la direction des Beaux-Arts du gouvernement de Vichy. À sa tête le directeur des Beaux-Arts et ancien professeur

d'histoire de l'architecture à l'École des beaux-arts, Louis Hautecœur, plaça le directeur de cette dernière, le sculpteur Paul Landowski, en poste depuis 1937. Dès le 22 juillet 1940, au lendemain de cette nomination, les deux hommes se rencontrèrent au sujet de « la réorganisation de l'enseignement à l'École des beaux-arts⁴ ». La deuxième instance est le Conseil supérieur de l'architecture, censé accompagner l'application de la réforme pédagogique, dont la création fut établie par le premier article de l'arrêté fixant, le 17 février 1941, les principes et le cadre de cette réforme⁵.

Les procès-verbaux des séances du Conseil supérieur de l'architecture conservés⁶, dont la chronologie s'étend du 26 mars 1942 (15^e séance) au 15 mai 1944 (54^e séance), restituent les débats, parfois très musclés, qui suivirent la promulgation de l'arrêté⁷. Ce Conseil joua un rôle fondamental dans les discussions sur les équivalences et les liens entre les enseignements dispensés dans les différentes écoles et sur les projets de renouveau des statuts des écoles régionales d'architecture et de l'École des arts décoratifs : des discussions liées à la question de l'identification des écoles autorisées à préparer au diplôme légal, que le texte du décret du 17 février mettait en avant. Dès cette époque, une grande importance fut accordée au sujet de la décentralisation de l'enseignement⁸, auquel une petite commission présidée par le directeur des Beaux-Arts s'attacha aussitôt, selon une idée envisagée dès janvier 1941. Une année plus tard, comme les procès-verbaux du Conseil supérieur de l'architecture l'illustrent, les « Écoles de Province » – c'est l'appellatif que l'on utilisait – étaient considérées comme l'assise

de la section normale des études d'architecture, jusqu'à inclure, par des décrets successifs, une série d'écoles régionales des beaux-arts parmi les établissements aptes à accueillir l'enseignement de cette section, comme celles de Toulouse, de Clermont-Ferrand et de Nancy⁹. Il fut même question de créer une école régionale d'architecture de l'Île-de-France, en ouvrant les portes à un projet de réorganisation de l'enseignement de l'architecture à l'École des arts décoratifs¹⁰. Mais les inerties étaient intrinsèques à un projet de réforme qui, au-delà de la création d'une section normale, pivot de la réforme même, institutionnalisait les études préparatoires et mettait en place, à la suite des études normales, une section des hautes études, actée quelques mois plus tard par un nouvel arrêté, le 26 juillet 1941. Celle-ci réaffirmait en substance, par une formation finale et sélective, les fondements de la pédagogie beaux-arts, bien qu'assortie de quelques nouveautés, surtout concernant l'élargissement de la palette d'enseignements théoriques, voire la création d'une véritable filière doctorale destinée à concurrencer le prestigieux séjour à l'Académie de France. Les fondements de la pédagogie beaux-arts n'étaient d'ailleurs pas évacués de la structure didactique que représentait la section d'études normale. L'arrêté de février 1941 n'écartait pas l'enseignement par des ateliers, « où les élèves s'instruisent et se façonnent en commun par le contact direct de Maître à disciples¹¹ ». Bien que dépouillée de la modulation du système des concours d'émulation de seconde et de première classe, cette section normale des études reprenait la progression pédagogique de la section d'architecture de l'École des beaux-arts.

En effet, il suffit de revenir aux débuts des débats, lancés par la Commission de la réforme de l'enseignement entre l'été et l'automne 1940, pour saisir les contradictions et les paradoxes du projet parrainé par le régime vichyste. Il s'agissait de « chercher [r] surtout à changer le moins possible, tout en ayant l'air de changer beaucoup », comme l'exprimait dans son journal le 14 novembre 1940 le président de la Commission de la réforme de l'enseignement, Landowski, en désignant ainsi l'orientation « des sages, ceux qui pensent à l'École et non à leurs intérêts¹² ». L'existence de procès-verbaux de cette commission demeure, à l'heure actuelle, inconnue. À défaut, le journal de Landowski fournit des

aperçus éclairants sur l'avancement saccadé, parfois même conflictuel, de ses travaux menés dans l'espace de quatre mois seulement, du 15 septembre 1940 au 16 janvier 1941, par des réunions organisées à Paris au rythme de trois fois par semaine¹³.

La mise en question de la légitimité de cette commission trahit déjà les regards divergents sur les contenus de la réforme. La présence minoritaire, en son sein, de représentants de l'enseignement beaux-arts – tels que Robert Danis, directeur de l'École régionale d'architecture de Strasbourg, ou François Vitale, jeune professeur de construction ayant succédé en 1934 à Édouard Arnaud¹⁴ – était l'argument de Landowski contre la nomination de « [Pierre] Paquet [qui] est aux Monuments historiques, [Joseph] Marrast et [Pierre] Remaury [qui] pratiquent un vague enseignement à l'école du boulevard Raspail [l'École spéciale d'architecture, ndr] » ou encore « Camille Lefevre [...] qui a été remercié » par les élèves, comme Marrast d'ailleurs quand il essaya de constituer un atelier¹⁵. « Pas un chef d'atelier ! », s'exclamait-il le 18 septembre 1940, au démarrage des travaux de la commission. « Comme si pour réformer l'enseignement des lycées et collèges on faisait appel aux tenanciers de boîtes à bachot ou d'établissements libres !¹⁶ » Ainsi, Landowski avait-il demandé et obtenu que Georges Gromort, professeur de théorie de l'architecture depuis 1937, intègre la commission. Pourtant, hormis les représentants du gouvernement tels que Léon Lamblin, commissaire général, et Georges Siméon, chef du bureau de l'Enseignement artistique, parmi les membres de la commission figuraient aussi deux patrons d'atelier : Charles Nicod, chef d'atelier libre depuis 1921, associé à Henri Deglane jusqu'en 1929, et Jacques Debat-Ponsan, patron d'atelier début 1931, s'agissant de l'ancien atelier libre d'Albert Tournaire, puis – à partir de fin 1932 – de l'ancien atelier officiel tenu par Emmanuel Pontremoli, lorsque ce dernier fut nommé directeur de l'école¹⁷. Pour Landowski, le problème était en réalité que les personnalités qu'il visait faisaient partie d'une commission préexistante, agissant sous l'impulsion de l'ancienne direction des Beaux-Arts et en dehors du cadre de l'école : une commission composée, d'après lui, de « Paquet, président, Lefevre, Marrast, Remaury, [Pierre] Dufau, Vitale et [Gabriel] Marmorat », qui « depuis un an [...] travaillait dans le mystère à la Réforme de l'enseignement de l'École¹⁸ ».

Si Landowski ne cachait pas toute sa méfiance vis-à-vis d'une gestion de la réforme qu'il estimait avoir été monopolisée par l'ancien directeur des Beaux-Arts, Georges Huisman, sa crainte concernait, de manière plus concrète, l'atteinte potentiellement portée à quelques aspects essentiels de la formation proposée par l'École des beaux-arts. Bien qu'elle ait été saluée par Landowski lui-même comme un renforcement important de la formation technique et professionnelle, la création de la section normale, secondée par l'institution d'une section préparatoire, aboutissait à une version réadaptée de la seconde classe, achevée par une « licence de constructeur ». En conclusion cela entraînait, selon les mots de Landowski, « la contradiction savoureuse d'abaisser le niveau [de préparation]¹⁹ ». S'il fallait donner l'idée de mettre sur un pied d'égalité l'École des beaux-arts et les établissements de province, c'était, en réalité, pour sauvegarder les spécificités et l'hégémonie de l'école parisienne. La confrontation entre les membres de la Commission de la réforme de l'enseignement lors de la séance du 5 octobre 1940 s'avère instructive à ce sujet. Ceux qui auraient souhaité que les élèves architectes passent sans examen d'admission, au sein de l'École des beaux-arts, de la section normale à celle des hautes études s'opposaient à ceux qui souhaitaient le contraire : ces derniers voulaient éviter les protestations des élèves de province sortant des études normales à l'encontre de l'école parisienne, protestations susceptibles d'alimenter la contestation de sa singularité dans le paysage pédagogique national²⁰.

Les spécificités de l'enseignement à l'École des beaux-arts étaient en fait au centre de l'attention. La triade concours/jurys/ateliers était l'objet à la fois de la réforme et d'un débat très fort sur la sauvegarde des atouts de la tradition pédagogique de l'ancien établissement. « Pour l'École », écrivait Landowski le 12 octobre 1940, à l'issue des discussions sur la structure à donner à la section normale, « il s'est agi surtout d'ajouter des pièces à l'armature existante, qui est solide, qui a fait ses preuves²¹. » La crise du système pédagogique beaux-arts aurait relevé, selon les propos du président de la Commission de la réforme, de la crise plus large à laquelle les jeunes et l'Europe entière avaient dû faire face, surtout après 1929.

Si Landowski blâmait donc, d'une certaine façon, le rôle des patrons d'ateliers, « à la fois juges et parties » lors des

concours, cela ne pouvait pourtant pas entraîner pour lui la suppression de la pratique du concours scolaire qui, « s'il est bien organisé et bien jugé », écrivait-il le 3 juillet 1940, « sera toujours le meilleur moyen de classement²² ».

« Cette réforme entraîne [...] une suppression très grave », pouvait ainsi s'inquiéter Landowski le 18 septembre, lors de l'ouverture des travaux de la commission qu'il présidait, « celle de cette série de projets échelonnés de deux mois en deux mois, toujours sanctionnés par des valeurs, de sorte que rien ne peut être oublié et négligé²³ ». La prudence était de mise face à un système pédagogique dont les tentatives de réforme auraient failli engendrer, selon lui, plus de dégâts que de bienfaits. Le cas des jurys et du rôle qu'y jouaient les patrons d'ateliers lui semblait bien significatif.

« Il y a des idées qu'il ne faut pas lancer trop vite », prévenait Landowski le 20 août 1940, alors que ses entrevues avec la nouvelle direction générale des Beaux-Arts au sujet de la réforme avaient déjà démarré. « Quand elles sont bêtes, mal étudiées, elles sont immédiatement adoptées. Ainsi en est-il de l'idée du roulement des chefs d'atelier. Au fond de la question, il y a celle des jurys. Aucun doute que la seule réelle réforme à faire est celle des jurys. Mais c'est plus d'une réforme morale qu'il s'agit que d'une réforme organique. Quand on est systématiquement contre tout travail d'un jeune qui n'est pas votre élève, quelle que soit la forme du jury, le jugement risque d'être mauvais. Ce sont les jurys qui ont déconsidéré l'École. Alors, on voudrait – c'est moi qui ai eu il y a plusieurs années cette mauvaise idée – faire corriger par roulement. Ainsi il n'y aurait plus d'ateliers écuries. Ce n'est pas sûr, d'abord. Mais surtout quand on se rappelle et quand on réfléchit, on doit reconnaître que l'atelier et le patron sont la base de l'enseignement. On dit que les patrons, ainsi, connaîtront tous les élèves de l'École. Ce sera le contraire, ils n'en connaîtront plus aucun. Ils corrigeront chaque élève deux mois par an ! Ça ne tient pas debout. Et puis, certains élèves iront voir chez eux tel patron plutôt que tel autre. Et la même chose continuera²⁴. »

Entre la mi-septembre et la mi-novembre 1940, tout au long des discussions qui portèrent sur le projet pédagogique des sections préparatoire et normale, Landowski mit constamment en opposition l'esprit de réforme et la réalité existante. « Il faut se méfier de

secouer les colonnes du Temple. Tout l'édifice vous tombe dessus. Mais nous allons avoir du mal à empêcher qu'on fasse trop de mal », notait-il le 18 septembre²⁵. Et encore, deux semaines plus tard : « Je n'ai pas l'impression qu'on se rende suffisamment compte de la gravité de l'opération en cours, puisque ça transforme complètement le mode d'enseignement qui s'est formé de lui-même, par pouvoir interne depuis trois siècles. Je n'ai pas confiance dans les réformes venant de l'extérieur²⁶. » Toujours encore : « Difficile de changer sans détruire. Et de ménager tout... », constatait-il le 10 décembre²⁷. Cette attitude explique l'inquiétude pour l'aspect de la réforme qui aurait dû préserver, en ultime degré, le système de formation beaux-arts : il s'agit de cet « enseignement supérieur », comme Landowski définissait la future section des hautes études, qui, écrivait-il le 2 novembre 1940, « n'est pas achevé [et qui] si l'on voulait, maintenant, [avec] son organisation si heureuse, avec ses grands concours, sa liaison avec les Écoles régionales, pourrait disparaître d'un seul coup²⁸ ». Après la promulgation de l'arrêté du 17 février 1941, les perplexités s'amplifièrent dans les discussions au sein du Conseil supérieur de l'architecture, qui prolongea en quelque sorte la précédente commission et se réunit pour la première fois le 29 avril 1941²⁹. Deux exemples s'avèrent éclairants. Il est d'abord question du débat très vif sur le statut de la section normale dans les écoles de province. Après le rapport d'inspection présenté par Danis au Conseil fin avril 1942, les orientations apparaissaient davantage partagées entre une organisation du nouvel enseignement des écoles régionales basée sur leur rattachement à l'ENSBA – conformément à l'ancien décret du 23 janvier 1903 – et une configuration leur donnant entière autonomie. Ce dernier avis ne passa que par 7 voix contre 5. Danis présenta même sa démission au Conseil, à la suite de la décision de ne pas maintenir le rattachement des écoles régionales à l'École des beaux-arts³⁰. Fin 1943, cette décision était encore contestée par certaines écoles régionales, comme par exemple à Lyon, où le directeur de l'école et le massier de l'atelier de Tony Garnier et Pierre Bourdeix prirent position dans ce sens³¹. Ensuite, il est question de la subordination complète de l'École des arts décoratifs que cachait le projet d'harmonisation de l'enseignement au sein des deux établissements, un véritable projet de loi porté par le Conseil supérieur de

l'architecture, qui aurait dû prendre effet le 1^{er} octobre 1943³². Ce projet visait à préserver la supériorité de l'École des beaux-arts, plutôt qu'à articuler de manière symétrique les pédagogies des deux écoles. L'École des arts décoratifs serait devenue une « école préparatoire à l'École nationale supérieure des beaux-arts », du fait que les trois années d'études au sein de cet établissement auraient permis d'accéder sans examen d'admissibilité à la section d'études normale de l'ENSBA.

Cette section normale, qui aurait dû être la cheville ouvrière de la réforme, ne cessa en effet de susciter des critiques de plus en plus exacerbées, visant à introduire des amendements, voire à rétablir le *statu quo*. L'attaque émana d'abord de la Grande Masse des élèves de l'École des beaux-arts. Dès la parution du décret du 17 février 1941, la virulence de ses critiques fut grandissante, et l'association n'hésita pas à emprunter la voie des démarches auprès du maréchal Pétain³³. Il est significatif qu'une lettre fût même adressée, le 1^{er} octobre 1944, par le grand massier de l'école au ministre de l'Éducation nationale et des Beaux-Arts du Gouvernement provisoire pour saluer les premières mesures visant l'abolition de la récente réforme de l'enseignement.

L'Académie des beaux-arts aussi manifesta son désaccord sur les contenus de la réforme. Un rapport sur la question de la pédagogie de l'architecture en France fut présenté par Tournaire, membre de l'Institut, le 19 décembre 1942. Ce rapport pointait la formation de base des architectes en vue du diplôme légal, considérée inférieure au niveau assuré par l'ancienne formation des élèves de l'École des beaux-arts, d'où la nécessité de rétablir l'ancien diplôme délivré par le gouvernement. Ce positionnement amena le Conseil supérieur de l'architecture à réagir en proposant d'augmenter le nombre des valeurs nécessaires pour l'obtention du diplôme légal d'architecte, par un projet de réforme de l'arrêté du 17 février 1941 porté par le nouveau directeur de l'école, Paul Tournon, et d'autres membres du Conseil : Gromort, Leconte, Marrast et Roux-Spitz³⁴.

Sur la base des contacts établis entre l'Académie des beaux-arts et le ministre de l'Éducation nationale, fin mai 1943, l'association amicale des professeurs chefs d'atelier d'architecture présidée par Charles Lemaesquier protesta aussi. Le secrétaire général de l'association, Georges Labro, traita d'inopportun l'arrêté du 17 février 1941. Il déclara qu'« on ne réforme pas une

Institution qui a fait ses preuves – ce sont les termes qu'avait employés Landowski – comme c'est le cas de l'École nationale supérieure des beaux-arts [...] L'ancien règlement est suffisant et doit être mis en vigueur [...] Quelques lacunes sont à combler et quelques réformes de détail peuvent le rajeunir et l'adapter aux circonstances nouvelles³⁵. »

Il en demeure pas moins que la réforme liée à la création de l'Ordre national des architectes et concrétisée par le décret du 17 février 1941 fut la première tentative de redimensionner le rôle de la pédagogie par excellence de l'École des beaux-arts, celle de l'atelier, et par conséquent de transformer en profondeur l'enseignement de l'architecture en France. La pédagogie d'atelier fut finalement atteinte par la dissolution de la section d'architecture de l'ENSBA en 1968. Pourtant elle retrouva aussitôt sa place au sein de l'offre d'enseignement fourni par les nouvelles unités pédagogiques d'architecture. Mais celle-ci est encore une autre histoire.

- 1 A. Brucculeri, « Louis Hauteœur, directeur général des Beaux-Arts (1940-1944) », *Histoire de l'art*, n° 47, novembre 2000, p. 53-62 ; *Id.*, « Louis Hauteœur à la direction des Beaux-Arts », in Jean-Louis Cohen (dir.), *Architecture et urbanisme dans la France de Vichy*, Paris, Collège de France, 2020, p. 43-58.
- 2 A. Brucculeri, *Du dessin historique à l'action publique. Louis Hauteœur et l'architecture classique en France*, Paris, Picard, 2007, p. 297-298.
- 3 *Ibid.*, p. 299. Cf. aussi Maxime Decommer, *Les Architectes au travail : l'institutionnalisation d'une profession, 1795-1940*, Rennes, PUR, 2017, p. 287-360 ; J.-L. Cohen, « L'École des beaux-arts, de Paris à Marseille et à la Prusse orientale », dans *Id.* (dir.), *Architecture et urbanisme...*, *op. cit.*, p. 165-182.
- 4 Lit-on dans un carnet des rendez-vous du directeur des Beaux-Arts fraîchement nommé, remontant à l'été 1940. Bibliothèque de l'Institut de France, Papiers L. Hauteœur, ms. 6888, f. 1v.
- 5 Brouillon dactylographié de l'arrêté, « pour insertion dans le *Journal officiel* ». Archives nationales (AN) F21/8091.
- 6 AN AJ52/1028.
- 7 A. Brucculeri, *Du dessin historique à l'action publique...*, *op. cit.*, p. 316-326.
- 8 Voir l'article de Guillemette Chéneau Deysine dans ce cahier.
- 9 A. Brucculeri, *Du dessin historique à l'action publique...*, *op. cit.*, p. 319. Voir en particulier le dossier Enseignement de l'architecture en province, AN F21/8091.
- 10 A. Brucculeri, *op. cit.*
- 11 Voir le brouillon dactyl. du texte à paraître dans le *Journal officiel*,

cité dans la note 5.

- 12 Journal inédit de Paul Landowski, cahier n° 39, novembre 1940. Centre de documentation du musée des Années trente, Boulogne-Billancourt, 2003.28.1.35. La transcription du journal est consultable en ligne : [journal.paul-landowski.com]
- 13 Journal de Landowski, cahiers n° 39 et 40 (2003.28.1.35/36), *op. cit.*
- 14 Cf. A. Brucculeri, « La plaque de verre dans l'enseignement de la construction d'Édouard Arnaud à l'École des beaux-arts de Paris », in Denise Borlée et Hervé Doucet (dir.), *La Plaque photographique. Un outil pour la fabrication et la diffusion des savoirs (XIX^e-XX^e siècles)*, Strasbourg, Presses universitaires de Strasbourg, 2019, notamment p. 172-176 en ce qui concerne la succession d'Arnaud par Vitale.
- 15 Journal de Landowski, cahier n° 39, 18 sept[embre 1940], *op. cit.*
- 16 *Ibid.*
- 17 *Ibid.* Sur le contexte réformateur des débuts de la direction de l'école par Pontremoli, cf. A. Brucculeri, « L'École des beaux-arts de Paris saisie par la modernité », in J.-L. Cohen (dir.), *Les Années 30. L'architecture et les arts de l'espace entre nostalgie et industrie*, Paris, Éditions du Patrimoine, 1997, p. 219-224.
- 18 Journal de Landowski, cahier n° 39, 18 sept[embre 1940], *op. cit.*
- 19 *Ibid.*
- 20 *Ibid.*, 5 [octobre 1940].
- 21 *Ibid.*, 12 [octobre 1940].
- 22 *Ibid.*, 3 juillet [1940].
- 23 *Ibid.*, 18 sept[embre 1940].
- 24 *Ibid.*, 20 [août 1940].
- 25 *Ibid.*, 18 sept[embre 1940].
- 26 *Ibid.*, 3 [octobre 1940].
- 27 *Ibid.*, 10 [décembre 1940].
- 28 *Ibid.*, 2 [novembre 1940].
- 29 Lettre de Léon Lamblin (24 avril 1941), annonçant aux membres du Conseil supérieur de l'architecture la convocation pour cette première séance. AN AJ52/1028.
- 30 Procès-verbal de la 31^e séance du Conseil supérieur de l'architecture (24 avril 1942). AN AJ52/1028.
- 31 Rapport (5 p.) joint à la lettre du massier de l'atelier Garnier, René Bomarel, adressée au président du Conseil supérieur de l'architecture le 17 décembre 1943. AN AJ52/1028. A. Brucculeri, *Du dessin historique à l'action publique...*, *op. cit.*, p. 319.
- 32 *Ibid.* Projet de loi « portant organisation de l'École nationale supérieure des beaux-arts et de l'École nationale supérieure des arts décoratifs ». AN AJ52/972.
- 33 A. Brucculeri, *Du dessin historique à l'action publique...*, *op. cit.*, p. 330.
- 34 *Ibid.*, p. 331-332.
- 35 Texte signé par Labro, intitulé « Association amicale des Professeurs Chefs d'atelier d'Architecture », 26 mai 1943, p. 2. AN AJ52/1028.

L'ENSEIGNEMENT D'ANDRÉ GUTTON. UNE DÉMARCHE CONSTRUITE ENTRE L'INSTITUT D'URBANISME DE L'UNIVERSITÉ DE PARIS ET L'ÉCOLE DES BEAUX-ARTS (1921-1974)

Amandine Diener

Maître de conférences, Institut de géoarchitecture, EA 7462 Géoarchitecture,
UR 3400 ARCHE

Les relations entre l'École des beaux-arts (ENSBA) et l'Institut d'urbanisme de l'université de Paris (IUUP) n'ont pas fait l'objet d'études à ce jour, notamment en raison des sources à disposition. Si l'ENSBA est documentée par une quantité foisonnante d'archives et de publications liées aux enseignements et aux concours, l'IUUP l'est bien moins : bibliothèque du fonds ancien et rapports de thèse des élèves en fin de cursus mis à part, les archives administratives et pédagogiques y font défaut. Le bilan historiographique va dans le même sens : les recherches récentes relatives à l'histoire de l'enseignement à l'ENSBA¹ actualisent celles engagées depuis les années 1970² ; pour l'IUUP, hormis quelques études sur la genèse de l'École des hautes études urbaines³ et des éclairages monographiques⁴, peu abordent l'institution dans le temps long, les modes pédagogiques développés et les contenus de l'enseignement dispensé⁵. Plusieurs indices ont toutefois révélé des accointances entre ENSBA et IUUP⁶. L'idée, dès 1917, d'intégrer un cours d'urbanisme à l'ENSBA une fois la guerre achevée est finalement rejetée, mais aboutit à un cours d'art urbain dispensé par Léon Jaussely (1875-1932) à partir de 1924. En 1941, dans le cadre de la réforme portée par Louis Hautecœur (1884-1973), un projet de fusion entre l'ENSBA et l'IUUP est abandonné pour laisser à chaque institution son identité propre. Au début des années 1950, André Gutton (1902-2004) parvient finalement à introduire l'urbanisme à l'ENSBA, par le biais de son cours de théorie.

C'est à travers ce personnage que sont interrogés les liens entre l'ENSBA et l'IUUP, d'une part parce qu'il a été formé dans ces deux établissements, d'autre part parce qu'il y enseigne simultanément : à l'ENSBA le cours de théorie de 1949 à 1958 puis celui d'urbanisme de 1958 à 1961, et à l'IUUP le cours de composition de plans de 1946 à 1961. Cette double activité permet d'observer, dans deux cadres distincts, la démarche de Gutton et les potentiels transferts pédagogiques qui s'opèrent. Elle permet également de reconsidérer l'apport de Gutton à la réforme de l'ENSBA, en mettant en perspective la création du Séminaire et Atelier Tony Garnier⁷ (SATG) en 1961 avec Robert Auzelle (1913-1983).

En quoi la double formation du jeune Gutton est-elle décisive dans son parcours conciliant architecture et urbanisme ? En quoi consiste son enseignement de composition de plans à l'IUUP ? Cette expérience le pousse-t-elle à modifier les contours rigides de la formation beaux-arts ? Le SATG peut-il être envisagé comme le produit d'une hybridation entre l'ENSBA et l'IUUP ? Pour saisir l'originalité d'une démarche construite dans la durée et à la croisée des deux institutions, l'étude s'appuie sur les publications du cours de Gutton⁸, un récit autobiographique⁹, sur des travaux d'élèves issus des fonds d'archives – privés et de l'IUUP – ainsi que sur les recueils encore peu fouillés des *Concours d'architecture de l'année scolaire*, publiés aux éditions Vincent, Fréal & Cie¹⁰.

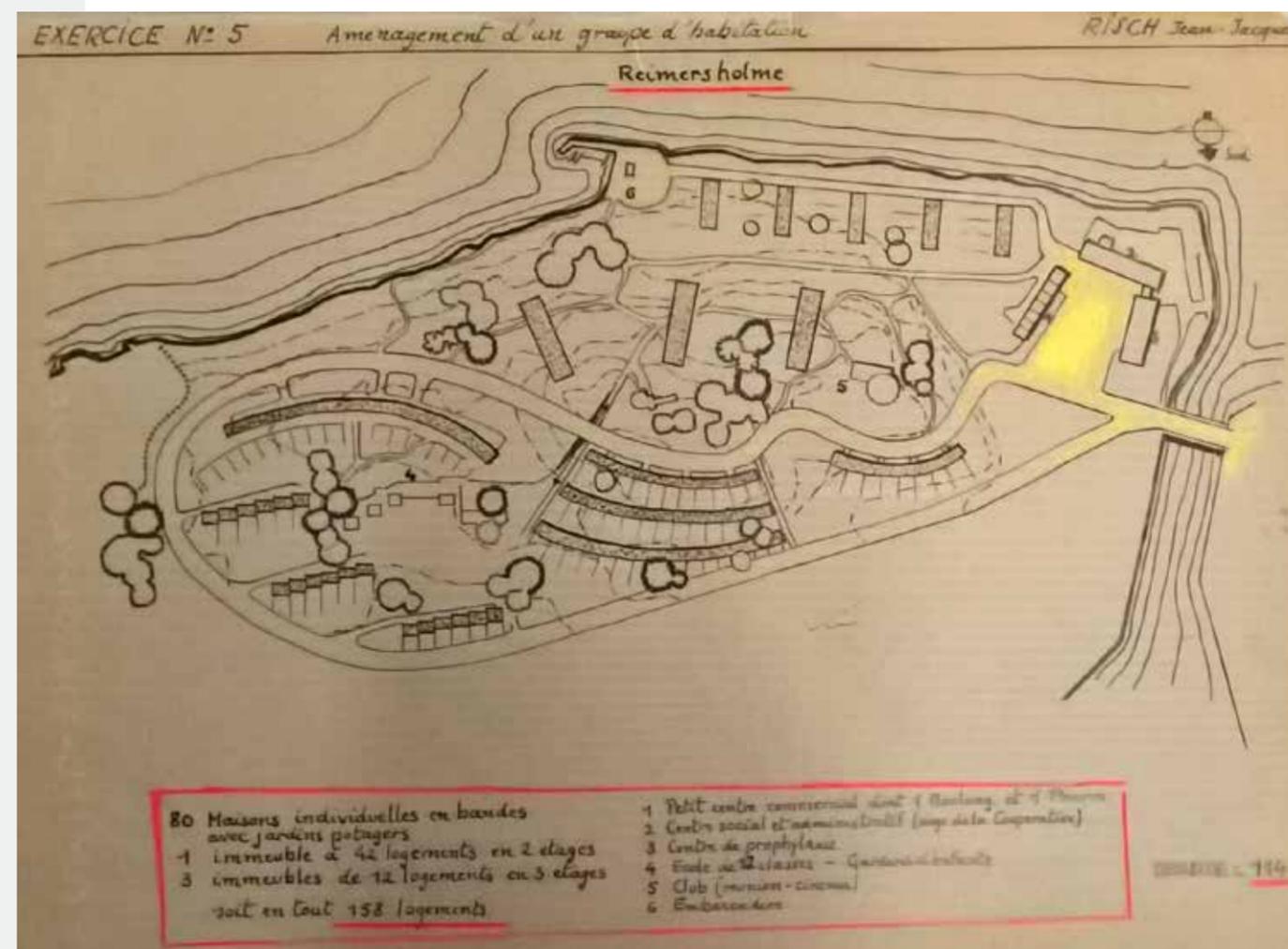


Fig. 1 : Jean-Jacques Risch, « Aménagement d'un groupe d'habitation », 5^e exercice (1950-1951), cours de 1^{er} année Composition de plans d'A. Gutton, IUUP. Bibliothèque nationale universitaire de Strasbourg, coll. part.

D'UNE FORMATION BEAUX-ARTS AU CHOIX DE L'URBANISME (1921-1935)

Grâce à son père architecte, qu'il qualifie de « guide précieux¹¹ », André Gutton intègre l'atelier Gromort pour préparer l'admission, qu'il obtient en 1921. Au terme des six années passées ensuite à l'atelier Pontremoli, il est diplômé en 1927 avec le projet « Une usine de produits céramiques », qui rappelle le céramiste Keller, installé à Lunéville et ami proche de ses parents. Ayant échoué à trois reprises au concours du grand prix de Rome et à celui d'architecte de l'Assistance publique en 1930, il rejoint l'agence « paternelle » qui, la même année, se voit confier la réalisation de nombreux cités par l'office d'HBM de Seine-et-Oise. Il souhaite toutefois poursuivre

sa formation en aménagement des villes et intègre l'IUUP en 1933 où il découvre « la complémentarité de l'enseignement de l'architecture et de la ville¹² ». Il s'émancipe du réseau familial au contact de ses professeurs, parmi lesquels Pierre Lavedan (1885-1982), Henri Prost (1874-1959) et Jacques Gréber (1882-1962), marqués par une double culture : en architectes, ils sont attentifs aux effets de composition ; en urbanistes et membres de la Société française des urbanistes (SFU), ils sont familiers des conceptions geddesiennes qui préconisent une approche évolutionniste de la ville dans le temps long et encouragent le développement de méthodes d'enquêtes urbaines.

Deux volets structurent la formation que reçoit Gutton : d'une part des savoirs disciplinaires dispensés sous forme de cours et de conférences *ex cathedra* ; d'autre part,

des savoir-faire professionnels basés sur des exercices individuels de composition urbaine, accompagnés d'analyses du terrain d'intervention (de type *Civic Survey*), et sur des travaux collectifs concernant la ville, en atelier, reproduisant l'organisation d'une structure professionnelle. Au terme de deux ans d'études, Gutton soutient son mémoire de fin d'étude, dit « thèse ». Comme les diplômés à l'ENSBA, les sujets sont choisis par les élèves. Gutton propose « Le nouvel Anvers », qui est rejeté par le corps enseignant car il s'inspire des travaux qu'il mène en parallèle pour le concours de l'aménagement d'Anvers. Il étudie alors « Le rôle du département de Seine-et-Oise dans l'aménagement de la Région parisienne », sous la direction de Prost. Ce sujet s'inscrit dans les réflexions que mène ce dernier à ce sujet, et rappelle les missions réalisées dans l'agence paternelle.

En 1936, fraîchement diplômé de l'IUUP, Gutton est reçu au concours des architectes ordinaires des Bâtiments civils et Palais nationaux et est élu à la SFU. Au lendemain de la guerre, il est sollicité par Auzelle pour enseigner en binôme, à l'IUUP, un cours de composition de plans. Lavedan, directeur depuis 1941, cherche en effet à constituer un corps professoral pluridisciplinaire et éclectique, composé d'anciens de l'IUUP, d'experts engagés dans le ministère de la Reconstruction et de l'Urbanisme et d'universitaires. Trois ans plus tard, en 1949, Gutton est aussi nommé professeur de théorie de l'architecture à l'ENSBA, à la suite de Louis Madeline (1882-1962). Il mène de front ces deux activités d'enseignement pendant près de quinze ans.

TRANSFERTS ET FORMES D'APPROPRIATION D'UNE DOUBLE CULTURE (1946 - 1961)

En première année à l'IUUP, Gutton dispense un cours de composition de plans qui, par son approche de la ville par l'histoire, s'inscrit dans la veine du cours d'art urbain donné par Louis Bonnier (1874-1959). Il propose en 1950-1951 des exercices d'aménagement qui nécessitent une analyse historique que les élèves sont invités à faire à partir de documents d'urbanisme disponibles à la bibliothèque. La complexité et l'échelle d'intervention s'intensifient¹³ : de l'aménagement éphémère de la place de la Carrière à Nancy pour une fête de bienfaisance, l'élève passe à celui d'un carrefour à Malmö (fig. 1), en tenant compte des règles françaises de circulation à droite, puis réalise un jardin près de la place du Capitole à Toulouse où peuvent circuler des

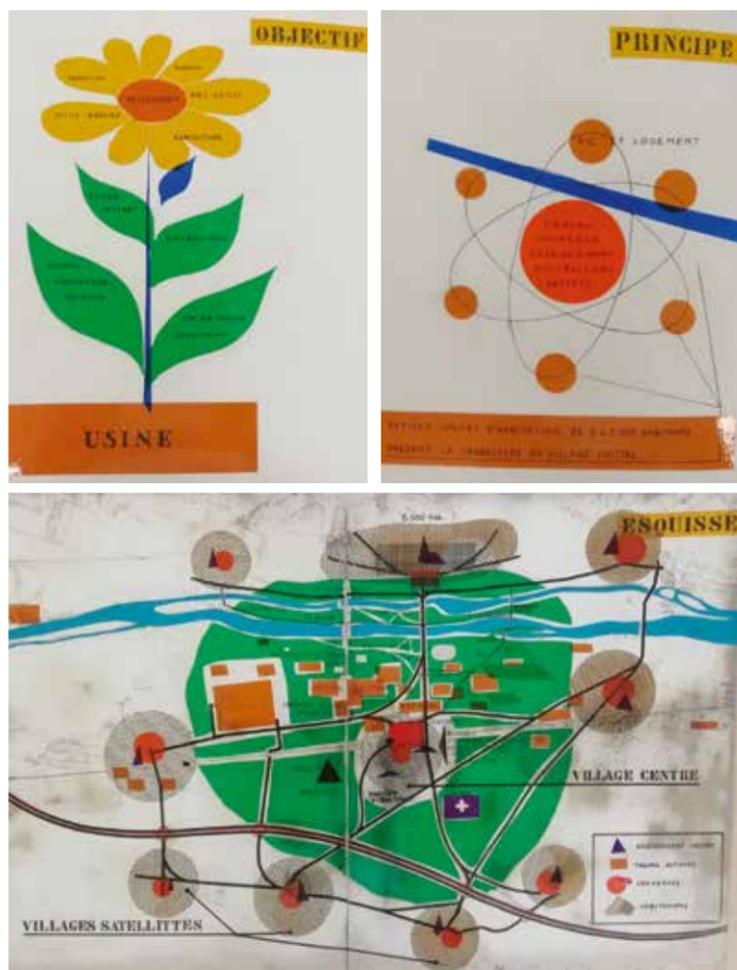


Fig. 2 : Christian Prebost, « Une cité nouvelle à Flins », 1961, cours de 2^e année

Composition de plans d'A. Gutton, IUUP. Archives IUUP.

automobiles, le plan-masse d'un groupe d'immeubles de 300 logements et ses équipements proche de l'hôtel des Postes à Lyon, et enfin le plan d'une cité d'habitation à Stockholm, avec des ratios de densité imposés. Trois objectifs pédagogiques sont visés : dégager les caractéristiques des réalisations en développant l'esprit d'observation et d'analyse, tirer le plus grand profit de l'étude des documents d'urbanisme, et initier l'élève à l'art de la composition.

En deuxième année, les exercices font référence au cours de diagnostic urbain de Gaston Bardet (1907-1989) car Gutton propose des études situées – en Île-de-France – qui concilient un urbanisme d'enquête – définition du programme – et un urbanisme de composition – élaboration d'un schéma d'urbanisation. Les sujets traduisent un état de la recherche urbanistique. En 1951-1952, « une unité résidentielle » pour 5 000 habitants au nord de Versailles, aux haras de Jardy,

réfère au principe de l'unité résidentielle développé par Bardet¹⁴. Une dizaine d'années plus tard, les sujets portent sur les villes nouvelles, rappelant les études menées par l'Institut d'aménagement et d'urbanisme de la Région parisienne. Gutton propose en 1961 « une cité nouvelle » à Flins, ville récemment dotée d'une usine Renault par Bernard Zehrfuss (1911-1996). Les réponses des élèves – précédées d'une esquisse déterminant comme à l'ENSBA le parti adopté – témoignent d'une certaine liberté vis-à-vis des choix d'aménagement et des moyens d'expression. Christian Prebost (inc.) par exemple, par le biais d'un rendu très fleuri (fig. 2), veut « contrebalancer le gigantisme de l'usine » en créant une pré-banlieue à la cité, constituée de villages satellites organisés autour d'un centre réunissant les équipements nécessaires, et d'une ceinture verte. Treillard (inc.), fidèle aux théories modernes du zonage, assoit par ailleurs sa réflexion sur les réseaux de mobilité.

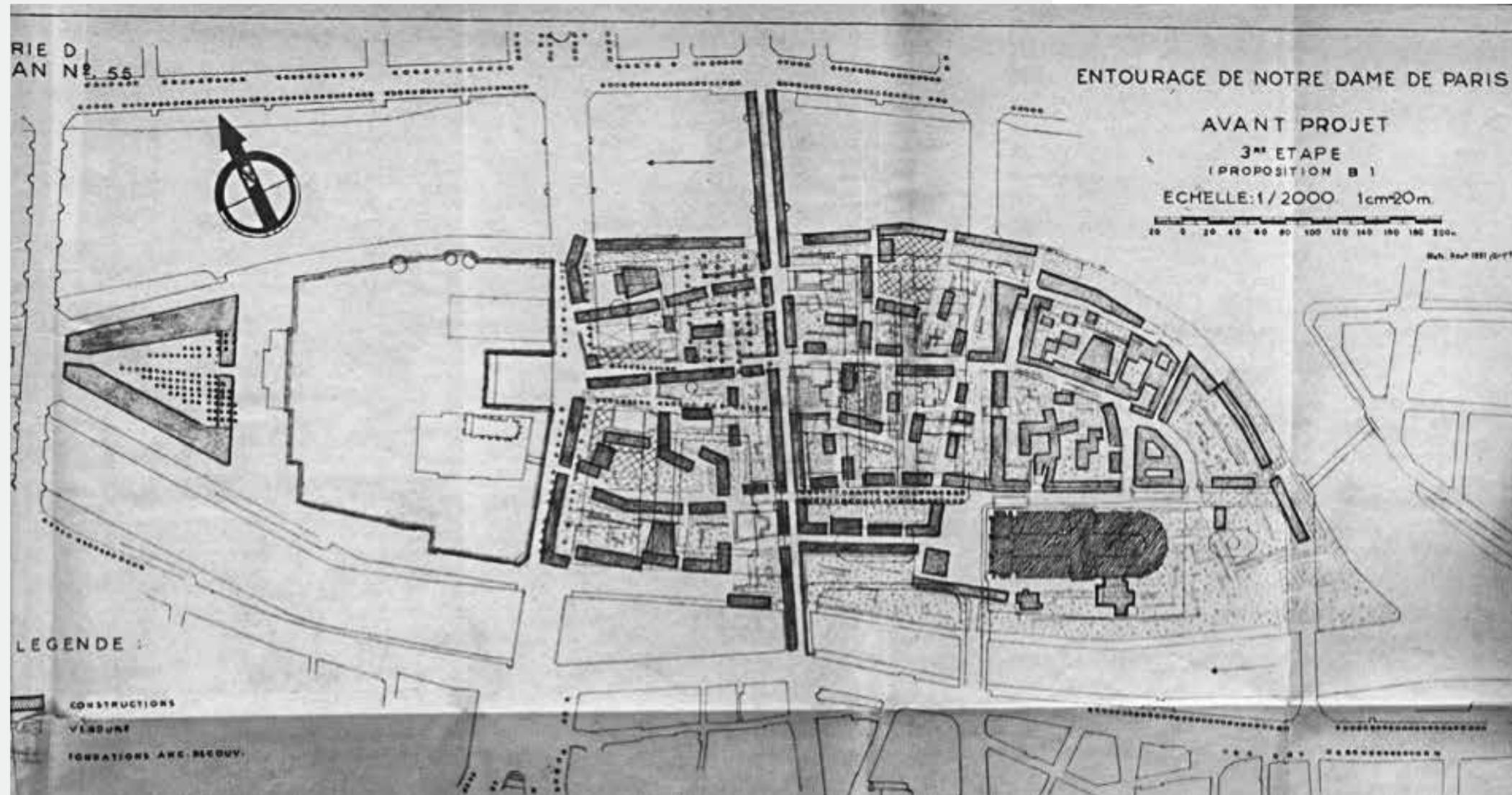
C'est sans doute inspiré des méthodes pratiquées à l'IUUP que Gutton engage à l'ENSBA, dès sa prise de poste en 1949, un remaniement du cours de théorie – articulé autour de conférences – ainsi que des concours d'émulation dont il a la charge et qui, selon lui, doivent porter sur « des programmes présents¹⁵ ». La ville est désormais un champ d'étude et, comme à l'IUUP, les sujets font écho à la réception française des unités de voisinage¹⁶ promues par la revue *Urbanisme*¹⁷. L'originalité de la démarche de Gutton réside dans la réorganisation des concours autour d'un thème et du principe de l'émulation. En 1949-1950, les sujets de seconde classe répondent « successivement, [...] aux éléments qui composent un centre dans une agglomération [...] de 9 à 10 000 habitants¹⁸ », à savoir un centre administratif près du centre de santé primaire, une chapelle pour un tombeau conçue « à proximité d'une place-marché¹⁹ » sur laquelle sont établis, à l'occasion des concours suivants : un groupe de deux maisons, une école professionnelle de jeunes filles et une fontaine. Pour grouper les efforts de « tous ceux qui ont une communauté d'intérêts²⁰ », une maison des syndicats fait l'objet du dernier concours de l'année. En première classe, les concours d'émulation sont articulés autour du thème d'une ville satellite qui se compose d'une unité résidentielle ou quartier d'habitation, à proximité d'un bazar avec bar et foyer. Comme « toute nouvelle ville comporte un centre groupant les éléments [...] nécessaires pour la vie collective de plusieurs unités²¹ », les sujets suivants portent sur une salle de concerts et d'exposition, une piscine avec gymnase, un hôtel pour célibataires et une petite université catholique car cette

ville « est destinée à des apatrides d'origine chrétienne²² ». Gutton veut construire le programme matériel et social de la cité à partir d'équipements, annonçant la grille mise en place, en 1958, par le ministère de la Construction. Puis, en référence à Bardet²³ mais surtout à Paul-Henry Chombart de Lauwe (1913-1998), il pense la dotation en équipements selon des échelons définis à partir de critères de densité de population et de fréquentation. En 1951-1952, il propose l'étude commune aux deux classes d'« une cité nouvelle située à proximité d'un ensemble d'usines formant une zone industrielle particulièrement aménagée pour la construction des automobiles ». La cité est constituée de deux unités résidentielles qui comportent, « à l'échelon primaire²⁴ », tous les services utiles à la vie des habitants. Les élèves de seconde classe étudient un petit atelier de réparation avec station-service, un bureau de poste et de renseignements sociaux, un petit groupe scolaire avec école maternelle et crèche, un centre commercial, un club sportif et un groupement d'habitations. En première classe on considère la réunion de ces deux unités et les études portent sur les services d'un centre communautaire qui, « à l'échelle secondaire²⁵ », comprend un centre administratif, un centre scolaire, un centre récréatif, un centre sportif et une église avec son centre paroissial. L'objectif pédagogique est double : d'une part susciter une réflexion commune sur la ville en favorisant les échanges entre les élèves sans distinction de classes, d'autre part distinguer les tâches, complémentaires, de l'architecte et de l'urbaniste.

Outre l'orientation des sujets de concours et de leur organisation raisonnée, Gutton fait évoluer les modalités de rendu. En complément des plans-masses – qui demeurent la représentation principale des projets –, il invite les élèves, comme il le fait à l'IUUP, à produire des maquettes et des dessins en perspective.

L'OUVERTURE DE L'URBANISME À LA RECHERCHE (1946 - 1961)

Gutton encadre quatre thèses entre 1948 et 1951, lesquelles s'inscrivent dans les deux registres identifiés par Grégory Busquet et Claire Carriou²⁶. Celle soutenue en 1951 par Janusz Deryng (inc.), intitulée « L'entourage de Notre-Dame de Paris », relève de l'histoire des villes et semble être la première thèse d'histoire de l'IUUP à traiter en grande partie du XIX^e siècle. Pour révéler la « coordination entre les œuvres



d'urbanisme du passé et la création contemporaine²⁷ », l'élève rédige une synthèse de 200 pages sur l'évolution de la place Notre-Dame à partir de documents d'archives et redessine près d'une vingtaine de plans, de 1646 à 1951. Si ce travail de recherche veut « faire l'expérience d'une maquette de dimension réelle pour l'exposition internationale de 1960 [afin de retrouver] un entourage plastique et fonctionnel²⁸ », il propose aussi la création d'une unité d'habitation moderne de 4 000 occupants (fig. 3). Anticipant les réactions que celle-ci susciterait, il souligne : « Comment [...] ne pas éviter des erreurs pour une réalisation si importante ?²⁹ » Les trois autres thèses – relatives à l'aménagement d'une commune forestière en Moselle³⁰, à l'avant-projet d'une ville satellite en Angola³¹ et à l'introduction à l'urbanisme en Iran³² – s'inscrivent davantage dans le registre de l'étude de

l'évolution urbaine et déclinent une réflexion chronologique articulée autour d'un plan type tripartite : hier (historique), aujourd'hui (diagnostic), demain (planification). Globalement, au-delà du sujet d'urbanisme traité, ces travaux proposent un regard critique sur la mission de l'urbaniste dans un contexte contemporain. Leur ancrage géographique, en France et à l'étranger, traduit par ailleurs les intérêts de Gutton qui, dans les mêmes années, produit de nombreux plans d'aménagement, notamment au Sénégal ou au Cambodge. À l'ENSBA, Gutton n'encadre pas de diplôme. En 1958, lorsqu'il démissionne de la chaire de théorie pour assurer le cours d'urbanisme créé à sa demande, le directeur souhaite qu'il dégage « le véritable caractère de l'enseignement de l'urbanisme à l'École des beaux-arts³³ ». Il lui accorde d'organiser des conférences couplées à un séminaire libre de

LE SATG : À LA CROISÉE DE DEUX FORMATIONS (1961-1974)

L'année 1961 marque un tournant dans le projet pédagogique de Gutton. Il démissionne de l'ENSBA et de l'IUUP pour se consacrer avec Robert Auzelle au Séminaire et Atelier Tony Garnier. L'occasion pour faire valoir la formation sera la préparation d'un décret, publié en avril 1962, qui structure le corps des Urbanistes de l'État, et qui considère comme en faisant partie les « urbanistes élèves³⁶ ». Le SATG est hébergé à l'ENSBA et s'appuie sur un réseau d'enseignants de l'IUUP. S'il s'émancipe de ces institutions, prenant la forme d'une association loi 1901 ayant pour but l'enseignement de l'urbanisme, il en emprunte toutefois des pratiques pédagogiques : un enseignement pluridisciplinaire (IUUP) et un enseignement mutuel en atelier (ENSBA). Le SATG trouve cependant une formule qui échappe au système traditionnel d'enseignement en organisant la formation autour de séminaires et d'ateliers professionnels, abolissant la figure du mandarin et confrontant les élèves à des problématiques contemporaines d'aménagement. Il demeure en marge de la profession car son enseignement ne sera jamais valorisé par un diplôme, mais il survit à la réforme qui secoue l'ENSBA en trouvant, dans les événements de mai 1968, matière à exprimer des revendications dans l'air du temps. Son essoufflement est notamment dû, en 1974, à la création d'une pléiade d'établissements – parfois sous la houlette d'anciens élèves, comme Jean-François Parent (1930-1917) qui fut à l'origine de l'Institut d'urbanisme de Grenoble.

Ce panorama montre la manière dont Gutton construit, sur le temps long, une démarche pédagogique qui articule formation académique, atelier professionnel et recherche. S'il tente de prolonger une tradition à l'IUUP, il s'inscrit en revanche à contre-courant des pratiques en vigueur à l'ENSBA, où ses propositions provoquent un « tollé³⁷ » parmi certains de ses collègues. En 1953, le Syndicat des professeurs de l'École³⁸ exige la suppression du cours de théorie et le renvoi de Gutton. Pontremoli trouve un compromis : un Conseil de l'enseignement de l'architecture secondera le professeur de théorie dans la rédaction des programmes des concours³⁹. À partir de cette date, les intitulés des concours portent en entête : « Le Conseil de l'enseignement entendu, le professeur de théorie propose⁴⁰. » Toutefois, certains dispositifs mis en place dans les années 1960 méritent d'être réinterrogés : en 1966-1967, la construction des sujets de concours par Jean Fayeton

Fig. 3 : Janusz Deryng, avant-projet pour une unité d'habitation, rapport de thèse « L'entourage de Notre-Dame de Paris », mené sous la dir. d'A. Gutton, 1951, pl. 23. Archives IUUP.

recherches urbanistiques. Un cursus à cheval entre l'ENSBA et l'IUUP est mis en place puisque le séminaire, hébergé à l'ENSBA, est ouvert aux élèves reçus à la première année de l'IUUP³⁴. Sans doute est-ce en référence au centre de spécialisation et de recherches architecturales que prévoit le décret de février 1962 que Gutton envisage un Centre de recherches et de spécialisation architecturale. Il serait organisé autour d'une « section de recherche » et d'une « section de spécialisation », structure binaire qui rappelle celle de l'IUUP et qui permettrait à Gutton de développer le lien qu'il estime indispensable entre l'enseignement et la recherche³⁵.

(1908-1968), autour du thème annuel du loisir, n'est-elle pas une émanation de l'expérience menée par Gutton quinze ans auparavant?

Enfin, d'autres pistes restent à explorer concernant les liens entre ENSBA et IUUP. Une étude prosopographique d'une cohorte d'élèves architectes ayant fréquenté l'IUUP esquisserait les contours d'un réseau professionnel en construction. Une autre, menée à partir des 415 rapports de thèse soutenus entre 1921 et 1969 à l'IUUP, offrirait un angle de vue privilégié sur la formation d'une double culture, voire un état de la recherche française en urbanisme.

- Citons le programme HEnSA20, soutenu par le BRAUP et le Comité d'histoire du ministère de la Culture.
- Cf. Arthur Drexler (dir.), *The Architecture of the École des beaux-arts*, cat. expo., Museum of Modern Art, New York, Londres, Secker & Warburg, 1977.
- Citons le rapport ARDU : Rémi Baudouï, *et al.*, « La naissance de l'École des hautes études urbaines et le premier enseignement de l'urbanisme en France, des années 1910 aux années 1920 », École d'architecture de Paris-Villemin/Plan urbain, 1988.
- Cf. Isabelle Grudet, « L'Histoire de l'urbanisme de Pierre Lavedan de 1919 à 1955 : entre savoir et action », thèse en architecture, université de Paris VIII, 2005.
- Rémi Baudouï, Aleth Picard, « Portrait d'une école. L'Institut d'urbanisme de Paris 1919-1989 : 70 ans d'enseignement de l'urbanisme », *Urbanisme*, n° 228, 1988 ; Grégory Busquet, Claire Carriou, Laurent Coudroy de Lille, *Un ancien institut... Une histoire de l'Institut d'urbanisme de Paris*, Créteil, université de Paris XII Val-de-Marne, 2005.
- Amandine Diener, « 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) », thèse en histoire de l'architecture, Université de Strasbourg/ENSA Strasbourg, 2017.
- Guillemette Chéneau Deysine, « L'enseignement de l'urbanisme à l'ENSBA, 1958-1968 », *HEnSA20*, cahier 3, décembre 2017, p. 33-40.
- André Gutton, *Conversations sur l'architecture, cours de théorie de l'architecture professé à l'École nationale supérieure des beaux-arts*, 5 vol., Paris, Vincent, Fréal & Cie, 1952-1962.
- André Gutton, *De la nuit à l'aurore. Conversations sur l'architecture*, 2 vol., Saint-Léger-Vauban, Zodiaque, 1985.
- Les Concours d'architecture* [des années scolaires 1906 à 1967], Paris, Vincent, Fréal & Cie, s. d.
- André Gutton, *De la nuit à l'aurore, op. cit.*, t. I, p. 15.
- Ibid.*, p. 30.
- D'après les archives de Jean-Jacques Risch (né en 1926), élève à l'IUUP en 1951-1952.
- Gaston Bardet, *Problèmes d'urbanisme*, Paris, Dunod, 1941.

- André Gutton, *Conversations sur l'architecture...*, *op. cit.*, t. I, p. 159.
- Hélène Jannière, « Planifier le quotidien. Voisinage et unité de voisinage dans la conception des quartiers d'habitation en France (1945-1965) », *Strates*, n° 14, 2008, p. 21-38.
- Anne Portnoï, « Les outils du *Town Design* face à ceux de l'urbanisme de plan-masse », *Les Cahiers de la recherche architecturale, urbaine et paysagère*, 4/2019, mis en ligne le 28/06/2019, consulté le 23/10/2019. [journals.openedition.org/craup/1862 ; DOI : 10.4000/craup.1862]
- Le centre administratif d'une agglomération*, concours d'émulation, 2^{de} classe, 22.07.1949 - 21.10.1949.
- Une chapelle pour un tombeau*, concours d'émulation, 2^{de} classe, 12.12.1949 - 24.02.1950.
- Une maison des syndicats*, concours d'émulation, 2^{de} classe, 20.07.1950 - 20.10.1950.
- Une salle de concerts et d'exposition*, concours d'émulation, 1^{re} classe, 25.11.1949 - 20.01.1950.
- Une petite université catholique*, concours d'émulation, 1^{re} classe, 13.07.1950 - 06.10.1950.
- Gaston Bardet, *Le Nouvel Urbanisme*, Paris, Vincent, Fréal & Cie, 1948.
- Un centre administratif*, concours d'émulation, 1^{re} classe, 12.10.1951 - 16.11.1951.
- Ibid.*
- Grégory Busquet, Claire Carriou, « Entre art et science : l'histoire à l'Institut d'urbanisme de l'université de Paris (1919-1971) », *Espaces et Sociétés*, n° 130, 3/2007, p. 57-70.
- Janusz Deryng, « L'entourage de Notre-Dame de Paris », 1951, p. 7.
- Ibid.*, p. 138.
- Ibid.*, p. 138.
- J. Septien, « Aménagement d'une commune forestière : Abreschviller en Moselle », 1948.
- Da Costa, « La ville du coton ; avant-projet d'une ville satellite pour Luanda (Angola) », 1948.
- Iradj Mochiri, « Problèmes des villes et études préparatoires. Une introduction de l'urbanisme en Iran », 1949.
- Lettre du directeur de l'ENSBA à André Gutton, du 31 octobre 1958. AN AJ/52/978.
- André Gutton, *De la nuit à l'aurore, op. cit.*, t. II, p. 322.
- « Centre de recherches et de spécialisation architecturale », non signé, s.d. [vers 1961]. AN AJ/52/1029.
- Article 2 du décret n° 62-511 du 13 avril 1962 portant statut particulier du corps des Urbanistes de l'État.
- André Gutton, *De la nuit à l'aurore, op. cit.*, t. I, p. 158.
- Les plus virulents sont Louis Aublet (1901-1981), André Leconte (1894-1990) et Othello Zavaroni (1910-1991). *Ibid.*, p. 238.
- Ibid.*, p. 225-226 et p. 247.
- Arrêté du 5 décembre 1953.

L'ENSEIGNEMENT D'EUGÈNE BEAUDOUIN : ENTRE AGENCE ET ATELIER OFFICIEL (1952-1968)

Anne-Sophie Cachat-Suchet

Architecte DE, doctorante en histoire de l'architecture, UR 3400 ARCHE

L'architecte et urbaniste Eugène Beaudouin (1898-1983), connu pour sa collaboration avec Marcel Lods, s'est également impliqué dans l'enseignement au sein de plusieurs ateliers à l'École des beaux-arts, ainsi qu'à la Haute École d'architecture de Genève dont il devient le directeur. Cette contribution propose de mettre en lumière les liens étroits qui unissent l'atelier et l'agence comme lieux d'apprentissage de l'architecture. Nous évoquons d'abord la carrière de Beaudouin et la façon dont il conçoit la formation des architectes, tel qu'il l'exprime à l'occasion de l'ouverture de l'école d'architecture de Genève en 1942. La reconstitution des effectifs de son agence parisienne nous permet ensuite de mettre en évidence le nombre de collaborateurs issus des Beaux-Arts. Enfin, nous présentons le parcours de certains élèves devenus collaborateurs afin de faire apparaître l'influence de Beaudouin dans la trajectoire de ces architectes.

EUGÈNE BEAUDOUIN, UN ARCHITECTE POLY MORPHE

Eugène Beaudouin est né dans une famille d'architectes. Son père Léon travaille au service d'Architecture de la Ville de Paris à partir de 1898¹ et enseigne à l'École spéciale d'architecture², tout en menant une activité professionnelle libérale avec son frère Albert³. Diplômé de l'École des beaux-arts, ce dernier a notamment côtoyé Emmanuel Pontremoli au service des Bâtiments civils et Palais nationaux⁴. En 1907, il devient l'architecte de la Société anonyme des logements économiques pour familles nombreuses⁵. Eugène Beaudouin suit la même formation que son oncle puisqu'il étudie aux Beaux-Arts à partir de 1919 dans l'atelier

Pontremoli. Il obtient en 1928 le grand prix de Rome, ce qui lui permet de mener une carrière au service de l'État⁶. Dès 1923, Beaudouin forme un duo, devenu emblématique, avec Marcel Lods⁷. Pendant l'entre-deux-guerres, les deux architectes réalisent des projets aux programmes variés pour lesquels ils s'associent à des ingénieurs leur permettant de proposer des solutions techniques innovantes en utilisant notamment la préfabrication à grande échelle. Le prestige du grand prix de Rome ainsi que la médiatisation des projets menés avec Lods font apparaître Beaudouin comme un modèle à suivre pour les élèves architectes. Les dates sont incertaines, mais il semble que dès 1937 il ait commencé à enseigner aux Beaux-Arts, en prenant la suite de l'atelier libre de Roger Henri-Expert situé rue de Buci⁸.

Le déclenchement de la seconde guerre mondiale coïncide avec la rupture entre les deux associés et Beaudouin, qui s'installe en zone libre, s'implique dans des projets à l'échelle urbaine. Dès 1940, il est appelé pour réaliser le plan d'aménagement de la ville du Cap en Afrique du Sud⁹. Il travaille également en France, puisqu'il est l'auteur de plusieurs plans d'aménagement et d'extension, tout d'abord pour Montpellier en 1941, puis pour Marseille où il va d'ailleurs s'installer. C'est à cette occasion qu'il est sollicité par des étudiants de l'école régionale d'architecture, notamment André-Jacques Dunoyer de Segonzac, pour prendre la tête d'un « atelier extérieur », qu'il dirige avec un architecte local, Gaston Castel¹⁰. L'établissement du plan d'aménagement de Marseille constitue la base de travail de ses étudiants, ce qui met en évidence le lien étroit qui existe entre l'apprentissage en atelier et le travail pratique en agence, au point de se confondre parfois. Durant la même période, il est convié à prendre la tête de la direction de

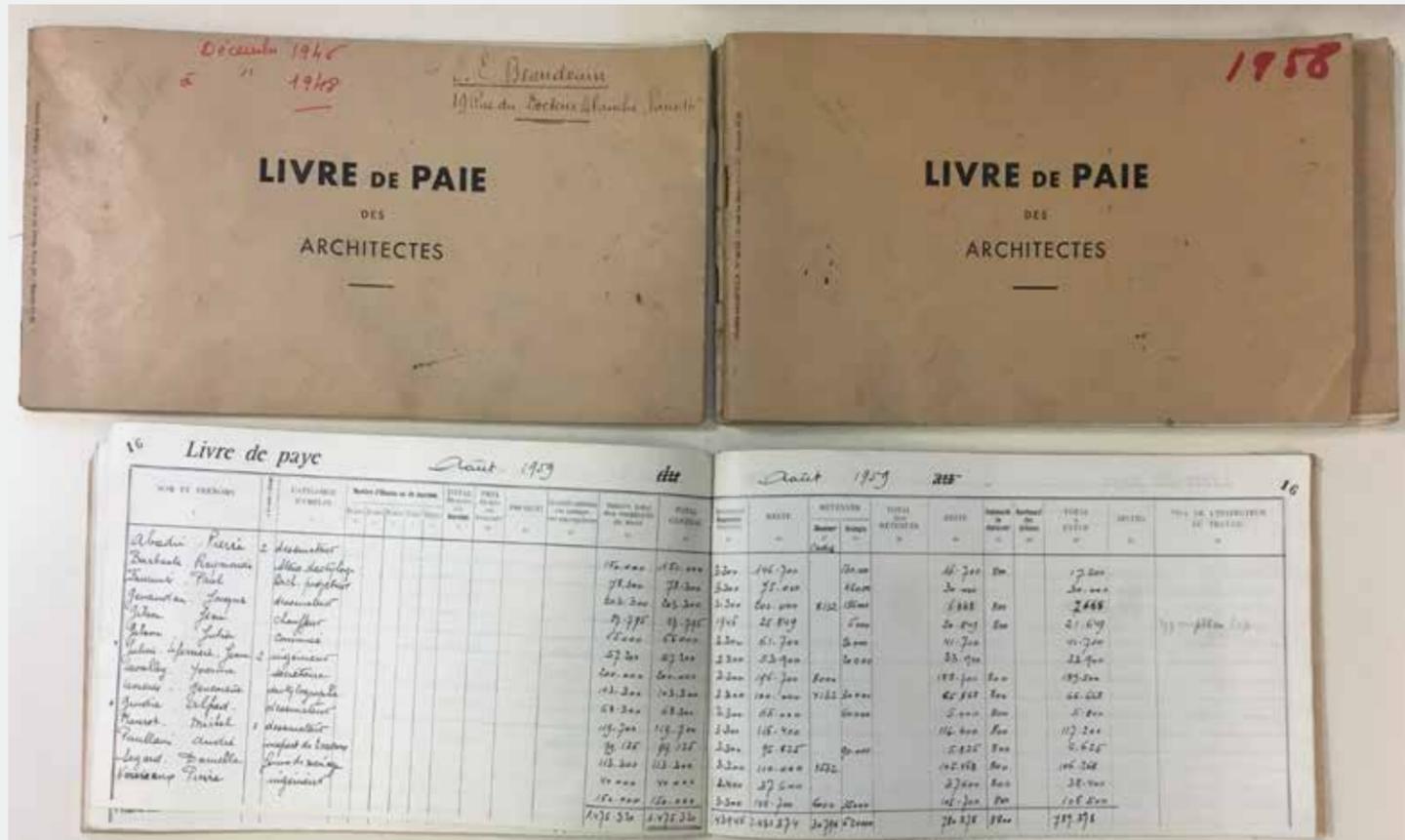


Fig. 1 : Livre de paie des architectes de l'agence Beaudouin. CAPa/Archives de l'architecture du XX^e siècle, fonds E. Beaudouin.

la tout nouvelle Haute École d'architecture de Genève¹¹. Après la seconde guerre mondiale, Beaudouin travaille sur des programmes de grande ampleur et remplit de nombreuses fonctions officielles, mais il s'investit toujours dans l'enseignement et ce jusqu'en 1968.

LES PRINCIPES D'UN ENSEIGNEMENT

Il existe peu de sources concernant les différents ateliers dirigés par Beaudouin, mais en 1942, lors de l'ouverture de l'école d'architecture de Genève, il prononce un discours dans lequel il développe ses principales idées quant à l'enseignement de l'architecture¹². Beaudouin commence par définir les qualités dont doit disposer l'architecte : celui-ci « devra tour à tour être plus spécialement l'artiste, le technicien, le coordonnateur ou le chef, et très souvent les quatre en même temps, dans une seule tête, bien solide, pour choisir suivant les circonstances, parmi ces caractères, celui qui doit dominer pour faire œuvre plus vraie, plus sensible, plus humaine¹³ ». Il insiste sur la qualité de « chef », laquelle

doit permettre de « conduire les hommes » en douceur afin de créer un « esprit d'équipe ». L'architecte, tel qu'il souhaite le former, sera également un technicien, ce qui nécessite une grande érudition car il faut « connaître les moyens du passé » et les techniques actuelles ainsi que « les langages, les écritures qui lui permettront de s'exprimer » afin de ne pas être limité et ainsi pouvoir choisir la technique la plus adaptée à ce qu'il cherche à montrer. C'est seulement s'il possède toutes ces qualités que l'architecte peut s'atteler à la composition, que Beaudouin décrit ainsi : « Composer, c'est mettre en ordre, c'est-à-dire établir des rapports facilement perceptibles entre des éléments différents. » Pour cela, l'architecte doit s'appuyer sur « le savoir » et « l'imagination ». Il doit, d'une part, connaître le programme et les moyens dont il dispose pour y répondre et, d'autre part, être capable de proposer un parti. Et Beaudouin ajoute : « Créer, c'est constamment choisir, c'est adopter une hiérarchie et tout subordonner à une volonté d'ensemble. » Dans une seconde partie, le nouveau directeur explique qu'il vise à former non pas des « disciples » mais des architectes qui

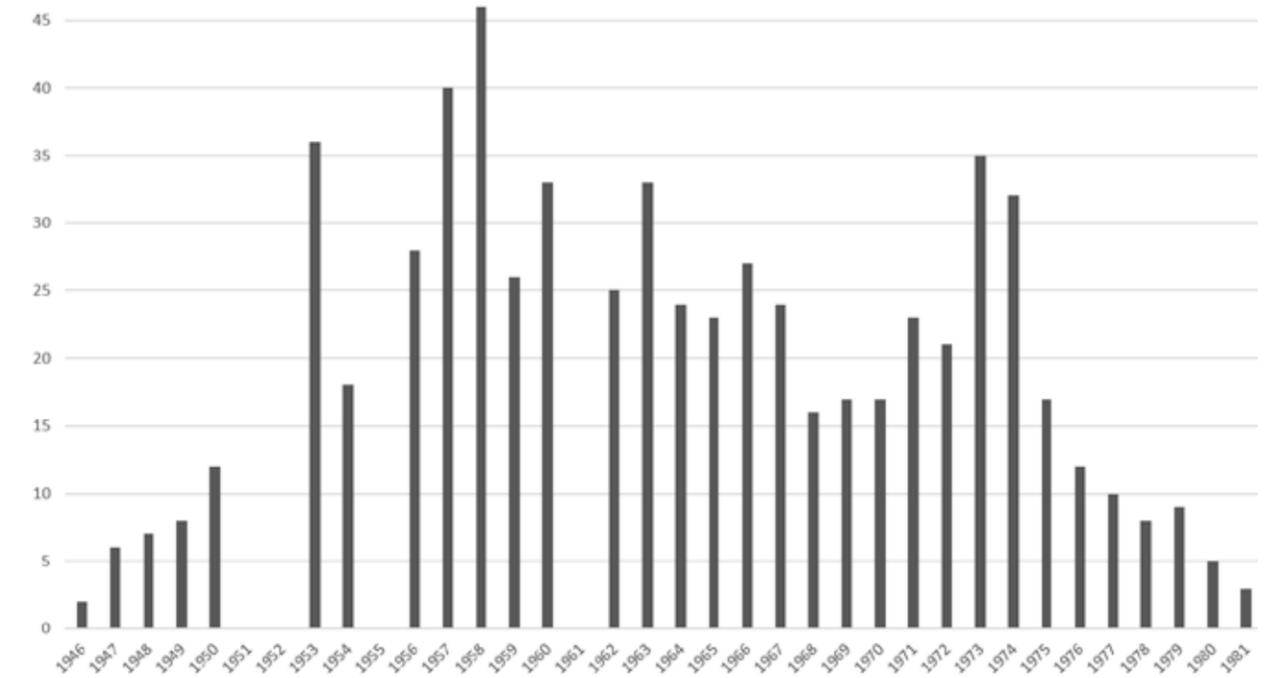
« sauront créer librement ». Pour ce faire, il imagine développer deux formes d'apprentissage, comme à l'École des beaux-arts. Il distingue le savoir théorique, qui peut s'acquérir de manière scolaire par le biais de cours et de conférences, des études de composition, qui doivent se dérouler au sein de l'atelier, lequel apparaît comme un lieu d'échanges et de recherches où les élèves sont épaulés par le « Patron » et les « Anciens ». L'atelier que Beaudouin propose est similaire à celui qu'il a fréquenté lui-même, décrit par son ancien patron Emmanuel Pontremoli. Alors qu'il est directeur des Beaux-Arts, ce dernier évoque « l'école actuelle » en ces termes : « Pour comprendre l'École, son attrait, sa vie, il faut en effet connaître l'atelier, savoir quelle valeur spéciale, originale, il donne à notre enseignement artistique ; il faut savoir que l'École n'existe en fait que par les ateliers, par les maîtres qui les dirigent et qui répondent au vocable si expressif de "patrons"¹⁴. » Le but de l'enseignement tel que Beaudouin l'envisage est de « former des architectes capables, sans emprunte préconçue, d'exprimer sincèrement l'idéal nouveau d'une humanité apaisée ». Mais s'il indique les qualités nécessaires à l'architecte, il omet de donner une vision de ce que doit être l'architecture. Dix ans après ce discours, le 1^{er} octobre 1952, Beaudouin prend officiellement la tête d'un atelier intérieur aux Beaux-Arts. Cependant, il a probablement commencé à y enseigner dès 1946, date à laquelle il revient s'installer à Paris. Son atelier semble avoir suscité un vif intérêt auprès des futurs architectes ; une lettre adressée par

Beaudouin au directeur de l'école en 1953 nous apprend que 175 élèves fréquentent son atelier¹⁵.

LA PRATIQUE DE L'ARCHITECTURE : PERMÉABILITÉ ENTRE AGENCE ET ATELIER

Afin de mettre en évidence les relations qui unissent l'atelier et l'agence, nous avons reconstitué les effectifs de cette dernière grâce au dépouillement des livres de paie (fig. 1) sur la période de décembre 1946 à mai 1981¹⁶. Ces documents permettent de connaître les noms des collaborateurs, les postes qu'ils occupent et le temps qu'ils restent au sein de l'agence. Si certains livres de paie sont incomplets, des recoupements ont pu être opérés avec des carnets de bulletins de salaire également conservés. Il manque des informations pour les années 1951, 1952, 1955 et 1961, l'année 1956 étant documentée partiellement. L'agence dirigée par Beaudouin a employé un total de 211 personnes. Durant les 35 années d'exercice de l'agence, les effectifs ont fluctué selon l'intensité des activités ; si en 1946 seuls deux collaborateurs sont recensés, en 1958 ils sont près de 46 (fig. 2). L'étude des intitulés de poste met en évidence

Fig. 2 : Évolution de l'effectif de l'agence Beaudouin (1946-1981), d'après les livres de paie et les carnets de bulletins de salaire.



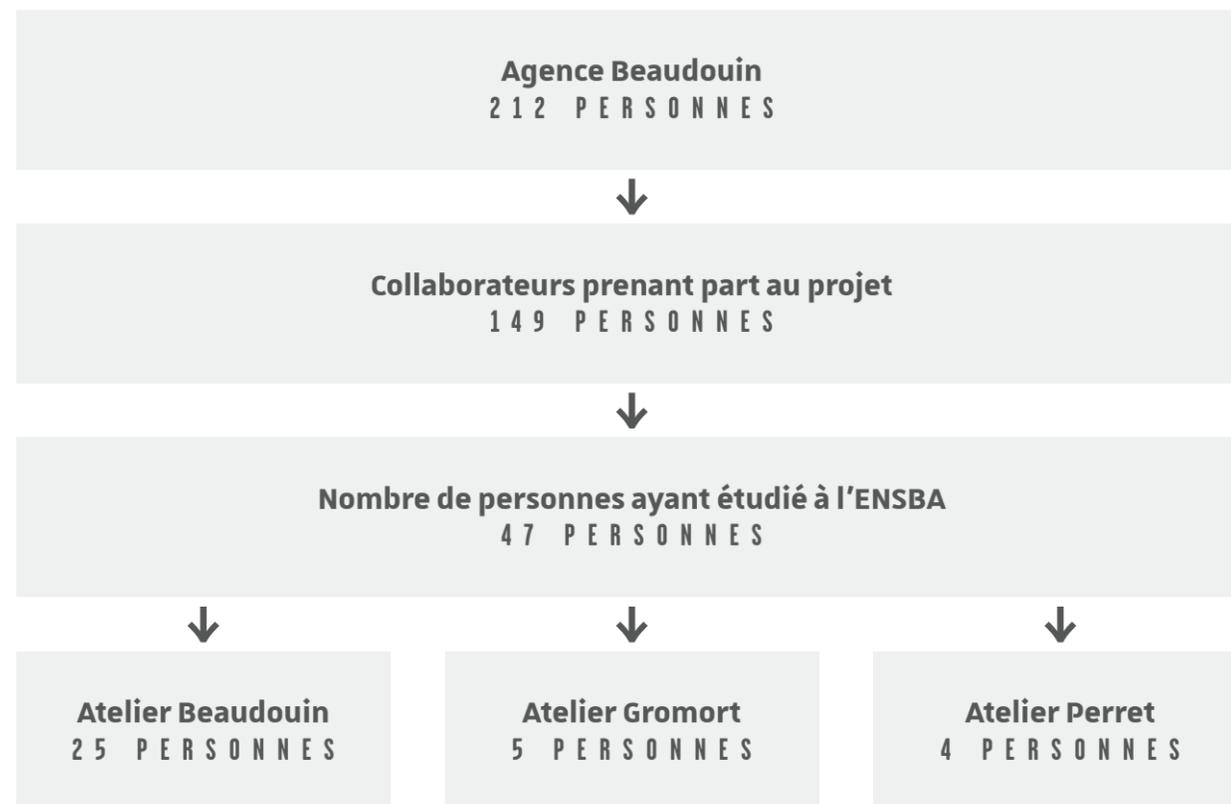


Fig. 3 : Mise en évidence du nombre de collaborateurs de Beaudouin (1946-1981) issus de l'ENSBA.

différentes catégories de collaborateurs : on dénombre douze projeteurs (architecte-projeteur, compositeur-projeteur), un architecte DPLG, cinq vérificateurs, trois inspecteurs des travaux, deux ingénieurs, un chef du bureau d'études, trois maquettistes, un menuisier ou encore deux décorateurs ; quatorze personnes occupent des postes administratifs, 20 autres ont des emplois liés à l'intendance (garçon de course, commis...); et il y a 29 collaborateurs dont les postes n'ont pas de dénomination. La majorité de l'effectif est cependant composée de dessinateurs qui sont près de 118 entre 1946 et 1981. Ils sont présents sur des périodes plus ou moins longues : 82 dessinateurs restent moins d'un an, 20 d'entre eux ne sont présents qu'un seul mois. 21 dessinateurs sont employés entre un et deux ans et 21 autres travaillent durablement à l'agence, entre deux et neuf ans. Les deux dessinateurs qui restent le plus longtemps sont d'ailleurs des dessinatrices. À l'agence de Beaudouin, les femmes ont toujours été présentes : 42 femmes ont été employées, dont un tiers a occupé un poste de dessinatrice. Une architecte-projeteur, dont le statut évolue en urbaniste, une compositeur-projeteur ainsi qu'une décoratrice ont également été recensées.

Nous avons cherché à savoir quelles formations avaient suivi ces différents collaborateurs et si le parcours de Beaudouin, et notamment son poste de chef d'atelier au Beaux-Arts, l'avait conduit à favoriser des architectes issus de cette école. Au total, sur les 149 membres de l'agence qui prennent part au dessin du projet, seulement 47 personnes ont étudié au sein de l'école parisienne, soit un tiers de l'effectif. Ces dernières proviennent majoritairement de trois ateliers : 25 collaborateurs ont fréquenté celui de Beaudouin, cinq autres sont issus de l'atelier de Georges Gromort et quatre de celui d'Auguste Perret (fig. 3). Parmi les 25 anciens élèves de Beaudouin, dix-huit travaillaient déjà pendant leurs études à l'agence, de manière plus ou moins continue, ce qui met en évidence une forme de perméabilité entre ces deux lieux d'apprentissage. Le travail en agence sous la houlette du même chef d'atelier permet de compléter l'enseignement dispensé à l'école. Les anciens élèves de Beaudouin restent à l'agence pour des durées variables, douze sont présents moins d'un an, tandis que Louis de Hoÿm de Marien, qui a été engagé en premier, y reste près de cinq ans.

LA TRAJECTOIRE DE LOUIS DE HOÿM DE MARIEN, HÉRITIER DE BEAUDOUIN

L'étude du parcours de ce Toulousain révèle plusieurs similitudes avec celui de son ancien « patron ». Né en 1920, Hoÿm de Marien débute ses études à l'école régionale d'architecture de Toulouse à partir d'octobre 1940, puis demande son transfert aux Beaux-Arts de Paris en avril 1945, où il obtient son diplôme en février 1951. Parmi les nombreux collaborateurs de Beaudouin, il est le seul à avoir obtenu le grand prix de Rome, comme son « maître ». Hoÿm de Marien consacre un de ses envois de Rome au thème des jardins italiens, sujet qui intéresse particulièrement Beaudouin notamment dans la composition des ensembles de logements¹⁷. L'objet de ce travail est retranscrit en 1957 dans la revue *Urbanisme* et c'est Beaudouin qui est chargé d'en écrire la préface¹⁸. Là encore, un parallèle entre le parcours du maître et celui de l'élève apparaît ; en effet, Beaudouin avait lui aussi été publié dans cette même revue en 1933 et sa recherche avait été introduite par son ancien chef d'atelier, Emmanuel Pontremoli¹⁹.

Hoÿm de Marien bénéficie d'une place particulière au sein de l'agence : son statut évolue, il devient ainsi architecte-projeteur et son nom est associé aux deux cités universitaires réalisées par Beaudouin, celles d'Antony (1950-1953) et de Clermont-Ferrand (1952-1953). Il participe également au concours lancé par la Caisse des dépôts et consignations pour la construction de 2 500 logements à Gonesse²⁰. À la suite de son départ de l'agence en juin 1958, Hoÿm de Marien mène une carrière qui semble entrer en écho avec celle de Beaudouin, il répond à différents types de commandes – centres commerciaux, bâtiments administratifs, logements collectifs –, sans avoir de programme de prédilection. Ils s'associent d'ailleurs à plusieurs reprises et, ensemble, ils forment avec Urbain Cassan et Jean Saubot l'agence AOM pour la réalisation de la troisième tranche de l'opération Maine-Montparnasse²¹. De plus, Hoÿm de Marien est lui aussi intéressé par la conception à grande échelle. Fort de son expérience avec la tour Montparnasse, il s'implique dans un autre projet d'ampleur pour la capitale : il est à la tête d'une des six équipes d'architectes qui doivent définir une image de l'occupation du sol du quartier des Halles en 1967²². Enfin, Hoÿm de Marien, comme Beaudouin, se tourne vers l'enseignement, puisqu'il dirige un atelier aux Beaux-Arts, et devient membre de l'Académie d'architecture en 1968.

PATRON ET ANCIENS ÉLÈVES : DES PARCOURS QUI ENTRENT EN RÉSONANCE

Au-delà de la trajectoire individuelle de Louis de Hoÿm de Marien, il apparaît que plusieurs anciens élèves devenus collaborateurs de Beaudouin partagent ses intérêts. Dans le cadre de cette étude, nous avons choisi de nous intéresser à l'urbanisme – Beaudouin a notamment été président de la Société française des urbanistes – et à l'enseignement, parmi d'autres domaines qui restent encore à explorer, puis d'examiner les relations professionnelles entre les anciens élèves-collaborateurs.

Ainsi, trois élèves particulièrement investis dans l'urbanisme ont pu être recensés : Jean-Louis Langlet, Gérard Deldique et Jean-Louis Taupin. Langlet, qui a longuement étudié dans l'atelier de Beaudouin, de 1955 à 1966, a également suivi les cours du Séminaire et Atelier Tony Garnier, créé et codirigé par André Gutton et Robert Auzelle²³. Après avoir travaillé comme urbaniste, il rejoint l'agence de Beaudouin en septembre 1973 où il occupe le poste de chef du bureau d'études. Deldique, qui a d'abord étudié à l'école régionale d'architecture de Lille, poursuit son parcours aux Beaux-Arts dans l'atelier de Beaudouin jusqu'à son diplôme en 1956. Il complète ses études en intégrant l'Institut d'urbanisme de l'université de Paris (IUUP). Dès 1957, il se voit notamment confier par le ministère de la Reconstruction et du Logement le plan directeur d'aménagement de Dunkerque²⁴. Jusqu'en 1997, année où il cesse d'exercer, il s'investit en tant qu'architecte et urbaniste principalement dans le Nord de la France²⁵. Taupin fait toutes ses études dans l'atelier de Beaudouin aux Beaux-Arts jusqu'en 1963 et travaille neuf mois à l'agence entre 1956 et 1958. Comme Deldique, il est diplômé de l'IUUP, mais c'est par son travail en tant qu'architecte en chef des Monuments historiques qu'il se fait connaître²⁶. De plus, Taupin, avec Jean Tribel et Richard Helmy, fait partie des cinq anciens élèves-collaborateurs qui se sont tournés vers l'enseignement. Tribel, qui entre aux Beaux-Arts en 1948, étudie dans l'atelier Leconte puis dans celui de Beaudouin. S'il n'est présent que peu de temps à l'agence, il est l'un des membres fondateurs de l'AUA en 1960 et enseigne à UP1 à partir de 1971²⁷. Helmy, qui travaille près de dix ans à l'agence à partir de 1954, ne réalise que peu de projets en son nom propre ; en revanche, il est à l'origine de la création d'UP3²⁸ à la suite des événements de mai 1968.

Une autre caractéristique qui émerge est celle des associations entre les anciens élèves-collaborateurs ; celles-ci peuvent être durables, comme celles de Michel Andrault et Pierre Parat et de Pierre Bertran de Balanda et Antoine Debré, ou ponctuelles, afin de répondre à des projets spécifiques. Ainsi Hoÿm de Marien collabore avec Roger Titus, qui a étudié à l'atelier Beaudouin de 1952 à 1964. Ensemble, ils réalisent le club-house de la base de loisirs du Lac de Loire, près de Blois en 1971²⁹ et ils font partie de la même équipe pour le projet du quartier des Halles de Paris avec Louis Grosbois, lui aussi ancien élève de Beaudouin. Le parcours de l'ancien élève-collaborateur Jean-Marie Héreng se révèle atypique. Héreng, qui fait toutes ses études aux Beaux-Arts dans l'atelier Beaudouin et travaille également un an à l'agence comme dessinateur en 1953, ne passe pas son diplôme. En revanche, on le retrouve en tant qu'ingénieur-conseil collaborant avec divers architectes des Trente Glorieuses. Avec Thierry Sainsaulieu, lui-même ancien élève-collaborateur de Beaudouin, il construit l'amphithéâtre souterrain de l'École nationale d'ingénieurs au début des années 1960³⁰. Ces différentes associations mettent en évidence l'importance de l'atelier où, au-delà des enseignements de Beaudouin, se nouent des relations qui influent sur les carrières de ces architectes.

À défaut d'archives de première main des enseignements dispensés par Beaudouin, l'étude du parcours de ses anciens élèves-collaborateurs permet de faire émerger des tendances. Il ne semble pas y avoir dans l'enseignement de Beaudouin de volonté doctrinale, mais les domaines dans lesquels il s'est investi ont également intéressé ses élèves, comme l'urbanisme et l'enseignement. Le jardin – et de manière plus vaste le traitement des espaces extérieurs dans le logement collectif³¹ – constitue une autre inspiration pour une génération d'architectes confrontée à la construction de grands ensembles qu'il serait intéressant d'approfondir. Il apparaît également que la personnalité de Beaudouin a occupé une place primordiale dans son enseignement, comme Vera Cardot et Pierre Joly l'ont révélé dans un article publié en 1961 : « Il s'agit plutôt, pour le maître, de transmettre, s'il se peut, ce sentiment des choses humaines, cette intuition d'artiste qui font de lui un architecte humaniste³². »

1 Préfecture de la Seine, direction du Personnel, état général du personnel technique, 1^{er} août 1919, p. 242-243.

2 *Annuaire Sageret*, « École spéciale d'architecture », Paris, 1903, p. II.

3 « Liste générale de MM. les architectes », *ibid.*, p. 5.

4 *Journal officiel de la République française*, 3 mars 1933, p. 2175.

5 Marie-Jeanne Dumont, *Le Logement social à Paris, 1850-1930 : les habitations à bon marché*, Liège, Mardaga, 1991, p. 157.

6 Fabien Bellat, « Moderne et officiel ? Autour d'Eugène Beaudouin à l'ambassade de France au Canada », *Revue de la culture matérielle / Material Culture Review*, vol. 77-78, 2013, p. 39-55.

7 Pieter Uyttenhove, *Beaudouin et Lods*, Paris, Éditions du patrimoine, 2012.

8 Jean-Pierre Épron, « Expert et l'école », dans Institut français d'architecture, *Roger-Henri Expert : 1882-1955*, Paris, Le Moniteur, 1983, p. 35-56.

9 G. E. Pearse, « Cape Town foreshore plan », *South African architectural record*, vol. 32, n° 3, mars 1947, p. 51-65.

10 Jean-Lucien Bonillo, « Un projet urbain... malgré eux (les architectes N.D.R.). La reconstruction du quartier du Vieux-Port à Marseille », *Les Cahiers de la recherche architecturale*, n° 32-33, 1993, p. 25-43.

11 Colette Raffaele, *Eugène Beaudouin et l'enseignement de l'architecture à Genève*, Lausanne, PPUR, 2010.

12 Eugène Beaudouin, « L'Enseignement de l'Architecture », *Das Werk: Architektur und Kunst*, vol. 30, 1943, p. 187-190.

13 *Ibid.*

14 Emmanuel Pontremoli, « L'École actuelle », dans *L'École nationale supérieure des beaux-arts*, Paris, La Grande masse, 1937, p. XIII.

15 Archives nationales (AN) AJ/52/972.

16 Cité de l'architecture & du patrimoine (CAPA) / Archives d'architecture du XX^e siècle, fonds Eugène Beaudouin, documents non cotés.

17 AN 19771081-11.

18 Eugène Beaudouin, « Préface », *Urbanisme*, n° 54, 1957, p. 114.

19 Emmanuel Pontremoli, « Avant-propos », *Urbanisme*, n° 10, 1933, p. 2-3.

20 *L'Architecture d'aujourd'hui*, n° 81, 1958-1959, p. XXIII.

21 AN 20060205-08.

22 *L'Architecture d'aujourd'hui*, n° 132, 1967, p. 24-27.

23 *Le Carré bleu*, n° 3, 1966.

24 Olivier Ratouis, « L'autonomisation de l'expertise dans l'urbanisme français d'après-guerre. Dunkerque et la Flandre maritime à l'épreuve du fordisme ? », *Histoire urbaine*, vol. 14, n° 3, 2005, p. 9-27.

25 Archives nationales du monde du travail, fonds Gérard Deldique 2000 023.

26 Anne Coste, *L'Architecture gothique : lectures et interprétations d'un modèle*, Saint-Étienne, Publications de l'université de Saint-Étienne, 1997.

27 Jean-Louis Cohen (dir.), *AUA : une architecture de l'engagement, 1960-1985*, Paris, Carré/Cité de l'architecture & du patrimoine, 2015, p. 229-230.

28 Archives nationales, « École nationale supérieure d'architecture de Versailles. Répertoire numérique détaillé numéro 20130145 », 2013, p. 21.

29 *L'Architecture d'aujourd'hui*, n° 162, 1972, p. 18-19.

30 *Informes de la Construcción*, n° 147, 1963, p. 69-77.

31 Eugène Beaudouin, « De la composition des plans-masse des groupes d'habitation », *Forum*, vol. X/3, 1955, p. 60-71.

32 Vera Cardot, Pierre Joly, « Eugène Beaudouin, architecte et urbaniste », *Style : urbanisme, architecture, arts plastiques*, n° 2, 1961, p. 77.

L'ATELIER LODS, DE LA VOLONTÉ DE RÉFORMER À L'AMBITION D'UNE NOUVELLE ÉCOLE À PARIS (1954-1964)

Malik Chebahi

Maître de conférences associé, ENSA Paris-Belleville, IPRAUS

Fondé en 1948, l'atelier Lods symbolise au moment de sa création la capacité de l'École des beaux-arts de Paris à intégrer dans l'enseignement de l'architecture les tendances les plus novatrices. Marcel Lods (1891-1978) est dans l'après-seconde guerre mondiale une figure importante de la scène architecturale française. Il est notamment reconnu pour les expérimentations de procédés de préfabrication qu'il mena durant les années 1930. Avec son associé Eugène Beaudouin (1898-1983), il est l'auteur de réalisations emblématiques de l'histoire de l'architecture du XX^e siècle : l'École de plein air de Suresnes (1931-1935), la cité de la Muette à Drancy (1932-1935) et la Maison du Peuple et marché couvert de Clichy (1935-1939). Marcel Lods est aussi un membre du groupe français des Congrès internationaux d'architecture moderne (CIAM) et l'un des rédacteurs de la charte d'Athènes. Bien que sa production architecturale ait été disséquée par de nombreux travaux universitaires¹, il n'en est rien de son enseignement. Cette contribution entend traiter à la fois de certaines innovations pédagogiques implémentées au sein de son atelier et des critiques, réflexions et propositions que l'architecte a développées pour réformer l'enseignement de l'architecture. Elle relate ainsi le basculement de l'action pédagogique de Marcel Lods qui, d'un patron engagé dans la rénovation de l'enseignement de l'architecture à l'intérieur de l'institution devient un militant en faveur de la création d'une nouvelle école d'architecture à Paris. Ce changement de trajectoire expose les profondes dissensions présentes chez les tenants de l'enseignement de l'architecture bien avant 1968, et raconte un épisode peu connu de l'histoire de l'enseignement de l'architecture en France.

NAISSANCE D'UN ATELIER CONTESTATAIRE

La création de l'atelier Lods s'inscrit dans la pure tradition de l'École nationale supérieure des beaux-arts (ENSBA). En effet, à la suite de différends importants entre deux factions d'étudiants de l'atelier Perret, un groupe d'élèves décide de se détacher et sollicite les architectes Marcel Lods, Henri Trezzini et André Hermant pour la création d'un nouvel atelier libre, tous disciples ou admirateurs de leur ancien patron. En effet, Henri Trezzini (1902-1976) est un ingénieur et architecte tessinois et ancien élève d'Auguste Perret à l'atelier du Bois. Il a notamment collaboré avec Le Corbusier, Perret et Lods. André Hermant (1908-1978) est lui aussi lié à Perret puisqu'il fut son élève à l'École spéciale d'architecture et son collaborateur sur le projet de la reconstruction du Havre. Cette direction tripartite qui mêle les compétences d'architectes et d'ingénieurs anticipe, de 15 ans, la volonté de la direction des Beaux-Arts d'intégrer des assistants chargés de la construction². Un écrit rédigé par les étudiants en 1960 met l'accent sur la « défense des ateliers extérieurs : en donnant le maximum de pouvoir aux patrons librement choisis par les élèves afin de faire de chaque atelier une "école d'architecture" ayant sa personnalité » et énumère les principes fondateurs de l'atelier :

« L'enseignement de l'école doit être réformé : l'atelier y participe activement.

La pratique, au contact d'architectes et de programmes intéressants est activement recherchée comme complément d'enseignement.

Les programmes devront être des besoins énumérés, le rôle de l'architecte étant de les matérialiser. Ils ne doivent plus être la liste de bâtiments décrits à l'avance et dont l'étude consiste à retrouver le groupement imaginé par l'auteur du programme. L'atelier par l'intermédiaire de ses patrons participe par tous les moyens à la réalisation de cet objectif

Études : elles sont basées sur une analyse stricte et sincère des besoins avec enquête. Des spécialistes de chaque sujet seront invités à l'atelier. Elles auront pour but une harmonie entre la fonction, la structure et la forme (... si possible).

L'utilisation des « Médailles » et « Poncifs » de revues d'architecture est rejetée par tous les membres de l'atelier.

Jugement : l'atelier défend le principe des jugements permettant l'examen objectif de chaque projet par rapport aux besoins et aux techniques. Des modalités de jugement doivent être trouvées pour supprimer l'examen d'un travail de trois semaines en quelques minutes, sans compte rendu de jugement ni critiques.

Concours : l'atelier s'oppose au concours de Rome quelle qu'en soit la forme. Le principe même du concours est considéré comme un académisme ayant pour objectif réel de choisir sur un concours scolaire, sans références à des réalisations concrètes, les architectes chargés de diriger et d'orienter l'architecture en France.

Les maîtres de l'architecture française qui guident et inspirent l'atelier : Perret – Le Corbusier – Lods, étant tous trois la négation de l'enseignement du Prix de Rome. L'atelier s'opposera par tous les moyens au maintien de ce concours. L'atelier au contraire favorisera toute initiative d'un concours permettant des voyages d'études et de perfectionnement³. »

Ce texte, formulé douze ans après la fondation de l'atelier, appelle des réserves. Il reflète peut-être davantage les souhaits des étudiants que l'opinion des chefs d'atelier. En effet, il semble reprendre à son compte une bonne partie des revendications de la Grande Masse au moment de sa rédaction. En même temps, il est révélateur de l'esprit frondeur de l'atelier et démontre notamment la défiance des élèves à l'égard du système des concours et des médailles. Ce rejet est raillé par André Hermant lui-même, qui juge que la contestation du système Beaux-Arts par ses élèves a dérivé : « La volonté de prendre

à contrepied la course aux médailles a conduit à un véritable "complexe" scolaire. A contrario du snobisme des médailles il y a eu le snobisme du four⁴. » Il est vrai que beaucoup d'élèves, par opposition au culte du rendu et de l'image, tiraient grande fierté du nombre de fours qu'ils accumulaient et du temps passé à décrocher l'admission ou à valider les valeurs de seconde classe, qui se comptait en années. Hermant ne manque pas de souligner le paradoxe de cette attitude et de la nécessité de s'accommoder des règles de l'école : « Il ne faut pas oublier que le seul fait d'appartenir à une école dont on conteste la base finit nécessairement par un compromis si l'on veut s'en sortir⁵. » L'arrangement trouvé avec le système, pour un atelier connu pour être l'atelier des « communistes⁶ », est sans doute à chercher dans les actions menées par les patrons et les élèves pour le renouvellement des références. Hermant affirme notamment qu'« en 1948 un des seuls, sinon le seul atelier de l'école où l'on apprenait à connaître les créateurs de l'architecture contemporaine et où on trouvait leurs livres dans la bibliothèque, ce seul atelier était l'atelier Lods⁷ ». Les élèves s'organisent aussi pour inviter des conférenciers ; au début des années 1950, on trouve notamment trace du passage d'architectes tels que Jean Bossu (1912-1983). Il y a aussi certaines innovations pédagogiques, par exemple dans le programme d'admission. Présenté comme ce que doivent faire les admissionnistes « tant avec leur tête qu'avec leurs yeux, leurs mains...⁸ », le programme impose notamment la lecture des ouvrages de Le Corbusier, de Bruno Zevi et d'Auguste Choisy. Les admissionnistes sont aussi invités à explorer le modelage au moyen des maquettes et des découpages traitant de structures d'espaces et de matières. Il y a aussi la volonté de faire réfléchir les élèves à travers des exercices d'écriture, une modalité pédagogique inexistante dans la formation intellectuelle des étudiants en architecture et surtout absente du concours de l'admission. Ainsi nous avons retrouvé l'énoncé d'un sujet de dissertation engageant les élèves à définir le rôle de la place dans l'espace urbain : « Alors que le but d'une habitation, d'un atelier, d'un théâtre se définit aisément, le rôle de la place dans la ville apparaît moins immédiatement. En vous aidant de l'étude que vous venez de faire et des exemples de places que vous connaissez, vous essaieriez de montrer ce que sont dans leur diversité et leur unité les places dans la ville⁹. »

Maître de l'enseignement de l'architecture prodigué au sein de son atelier, Marcel Lods use aussi d'une grande liberté de parole pour commenter les formulations de concours ou le temps laissé aux élèves pour appréhender un programme complexe, à l'image de ses critiques lancées à l'encontre de la rédaction du concours Bourgeois et Godeboeuf de 1951 : « "Cet édifice d'un goût bien français, alliant la distinction et la mesure"... Trois phrases, trois âneries. Nous avons eu un goût français qui s'imposait ; malheureusement il disparut. Il a été remplacé par celui d'une époque [...] "allier à la distinction la mesure" : nous préférierions pour la vie et la ville qu'il s'agit d'organiser qu'il soit purement

et simplement adapté à sa fonction. "La distinction et la mesure" nous semblent actuellement vides de sens, mises en avant par des incompetents exprimant une absence d'informations ou le désir de s'engager¹⁰. »

UN PROJET DE RÉFORME DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ARCHITECTURE REJETÉ

Lods était un membre actif du Comité consultatif de l'enseignement de l'architecture. Cette instance, fondée en 1949 et composée des patrons les plus importants et d'influents personnalités du monde professionnel, se réunit de manière régulière et continue jusqu'à l'éclatement de l'école en 1968. Elle a produit plusieurs projets de réforme désignés généralement par le nom de leur rapporteur¹¹. Le projet de réforme porté par Marcel Lods en 1954 dresse un diagnostic assez objectif des carences de l'enseignement prodigué à l'école. Travail collégial, issu de la collaboration de la plupart des grandes personnalités que compte celle-ci, il met en exergue les défaillances d'un système d'enseignement dépassé par le nombre sans cesse croissant de la population étudiante. Le discours critique reste cependant modéré : dans les conclusions du rapport transparaît la volonté d'une adaptation du modèle d'enseignement traditionnel plutôt que sa refonte. Deux mesures importantes sont néanmoins poussées par Lods. La première est la suppression de la notion de concours au profit de celle d'examen. Quant à la seconde proposition phare du projet, elle exhorte le professeur du cours de théorie à actualiser et à réviser son cours en le transformant en l'expression de toutes les tendances et conceptions architecturales contemporaines. Bien que Lods affirme avoir consulté l'ensemble des membres du comité et fait un travail d'explication préparatoire, le projet n'est pas adopté¹². Le principal grief adressé au rapporteur du projet est sa présentation trop vague qui ne fixe pas de programme précis de connaissances et qui écarte l'idée de la décentralisation de l'enseignement. Paradoxalement, il est aussi reproché à Marcel Lods de ne pas avoir mené une réflexion de fond sur l'enseignement de l'architecture en France en incluant celui dispensé à l'École spéciale d'architecture et à l'INSA de Strasbourg¹³. Le rejet de son projet de réforme provoque une importante rupture entre l'architecte et l'institution, matérialisée par l'intensification des critiques et la production d'une conséquente

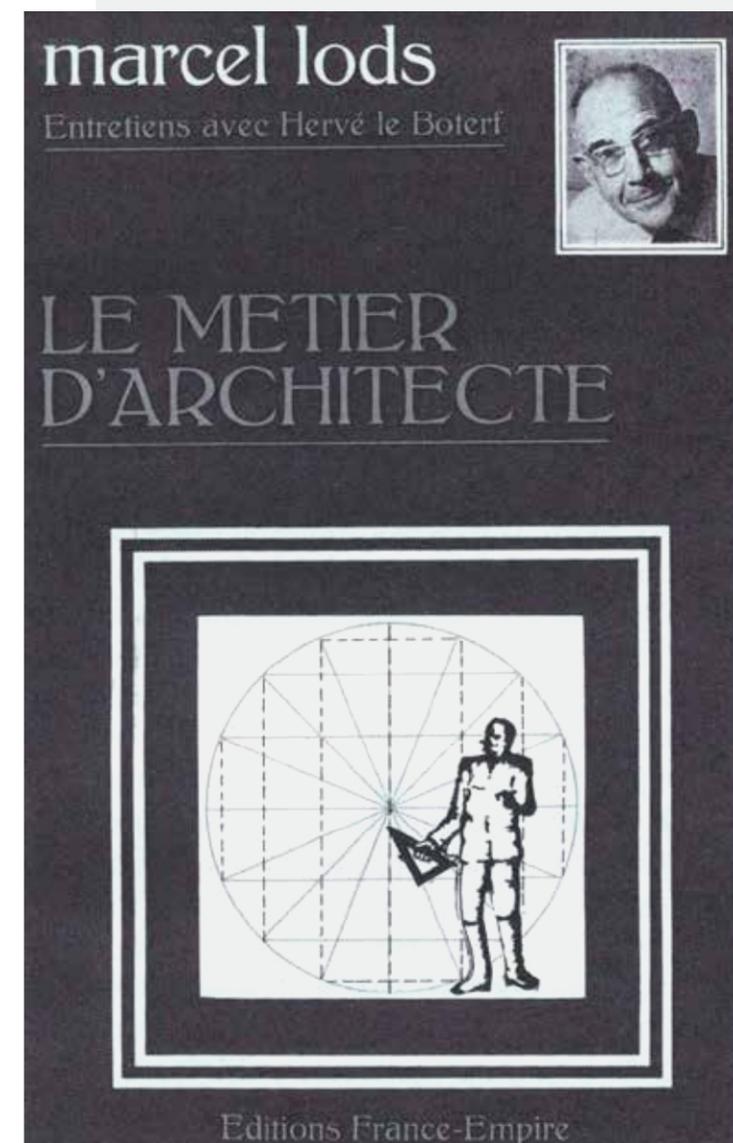


Fig. 1 : Couverture du livre de Marcel Lods, *Le Métier d'architecte : entretiens avec Hervé Le Boterf*, Paris, France-Empire, 1976.

correspondance à l'attention du directeur de l'ENSBA, le peintre Nicolas Untersteller (1900-1967). Les missives sont de vertes critiques des programmes des concours d'émulation, des déroulés des jugements et bien évidemment de l'absence et des manquements du cours de théorie¹⁴.

LE RÊVE D'UNE NOUVELLE ÉCOLE D'ARCHITECTURE À PARIS

Lorsque, en avril 1956, l'architecte Raymond Lopez (1904-1966) forme l'Association pour la création d'une école d'architecture et d'un centre expérimental d'architecture et d'art¹⁵, Marcel Lods intègre le comité fondateur aux côtés d'une trentaine d'autres personnalités. La présence dans la liste de cinq autres patrons¹⁶ ne manque pas d'interpeller et d'interroger la direction des Arts et des Lettres du ministère de l'Éducation nationale : « Est-il possible [que] des professeurs se réclamant du corps enseignant de l'École supérieure des beaux-arts puissent moralement s'associer à une entreprise qui a pour objet de créer une autre école alors qu'on serait en droit d'espérer d'eux tous leurs efforts pour l'enseignement de l'école à laquelle ils appartiennent ?¹⁷ » Ce paradoxe ne semble pas gêner Marcel Lods et ses autres collègues qui participent à la rédaction d'un programme pour la future « École d'architecture de Paris¹⁸ ». Le projet prévoit notamment que l'école soit composée de dix ateliers de trente élèves chacun et que les études d'architecture se déroulent en sept années : 2 années de propédeutique (période de sélection), 4 années d'étude d'architecture (période de formation) et une année de stage (période de probation). Le programme très dense fait une large place à l'intégration des sciences sociales. Il met aussi fin au système du patron unique et instaure une correction tournante chaque année. Par ailleurs, chaque professeur devait être assisté d'un « technicien ». La commission du ministère de l'Éducation chargée d'examiner le programme souligne être frappée « par l'importance donnée aux matières connexes

PARIS-PRESSE-L'INTRANSIGEANT

C'est la révolte des « modernes » contre les

REMOUS CH LES ARCHITECTES

Trois professeurs de l'école des Beaux-Arts démissionnent

Il mène la révolte

L'ÉCOLE des Beaux-Arts est profondément ébranlée aujourd'hui : trois de ses meilleurs professeurs offrent leur démission. MM. Lods, Hermant et Trezzini ont adressé une longue lettre au directeur de l'école, M. Untersteller, dans laquelle ils déclarent renoncer à l'espoir de sortir l'enseignement de l'architecture de l'ornière de l'académisme.

C'est une vieille querelle. De tout temps les programmes de l'École ont été critiqués. On leur reproche de se cantonner dans les formes, les besoins, les tech-



Fig. 2 : Article de presse à l'occasion de la démission des chefs d'atelier Lods, Hermant et Trezzini.

In Pieter Uyttenhove, *Marcel Lods : action, architecture, histoire*, Verdier, 2009, p. 31.

par rapport à l'architecture proprement dite, semblant donner une prédominance à la technique sur l'imagination, à l'esprit de géométrie sur celui de finesse alors que l'on se réfère justement à l'humanisme¹⁹ ».

Plus que le programme pédagogique, c'est le nom choisi pour l'école qui suscite des réserves. Lors de l'examen du projet par le Comité consultatif de l'enseignement de l'architecture, André Leconte fait ainsi observer « que le titre risque de créer l'équivoque par rapport à l'école de peinture de Paris qui est un mouvement bien connu à l'étranger mais qui n'a aucune parenté avec l'école d'architecture dont la création est envisagée²⁰ ». Pour la direction des Arts et des Lettres, « ce titre, en prenant un nom de capitale d'un prestige universel, confère à une institution une autorité qu'elle n'a pas encore acquise » et propose quant à elle des noms alternatifs : « École libre d'architecture de Paris », « École privée d'architecture de Paris ». Malgré ces légères réserves, le projet reçoit l'approbation de la direction des Arts et des Lettres, le 30 octobre 1958²¹. Cette réponse positive s'inscrit dans le prolongement des propositions formulées dans le projet de réforme du rapport Leconte, qui prévoyait notamment la création de nouvelles écoles capables de désengorger l'ENSBA de Paris. Le lancement de l'école de Lopez se heurte néanmoins à l'absence de subventions institutionnelles et au manque de moyens financiers ; Lopez a bien tenté de placer son école sous la tutelle de la direction des Arts plastiques et non pas celle des Arts et des Lettres. Il a même pensé à la possibilité de détourner les crédits alloués à l'École spéciale d'architecture. Aucune de ces idées n'a cependant abouti. La création de l'école est par ailleurs bloquée par le fait qu'aucun texte ne réglemente un diplôme d'État comme moyen essentiel du contrôle de l'enseignement. La mort de Lopez en 1960 finit pas mettre fin au projet.

Marcel Lods, qui avait grandement participé aux réflexions et aux débats au sein de l'association, poursuit son enseignement jusqu'en 1964, tout en maintenant la pression sur la direction de l'école et en continuant à user de sa liberté de patron d'atelier. Il garde jusqu'au bout la conviction que les maux de l'enseignement de l'architecture sont dus à l'absence d'une révision sérieuse du cours de théorie. Il tente d'ailleurs lui-même de donner un cours de théorie portant sur le logement. En 1964, les trois patrons de l'atelier, Lods, Trezzini et Hermant, donnent leur démission en la justifiant par le rejet du projet de 1954 (fig. 2). Ce prétexte nous apparaît comme très tardif et très anachronique. Le regret de ne pas avoir été écouté et la rancœur perdurent chez Marcel Lods jusqu'au crépuscule de sa vie. En effet, dans le livre

d'entretiens paru en 1976, il affirme croire encore « que la crise [de 1968] aurait pu être évitée dès 1954²² ». Cette position laisse à penser que celui qui avait été l'un des pionniers de l'avant-garde est passé à côté des grands bouleversements de 1968.

- 1 Voir notamment Pieter Uyttenhove, *Marcel Lods : action, architecture, histoire*, Lagrasse, Verdier, 2009.
- 2 Projets de textes relatifs à l'enseignement de l'architecture : 1962-1965. Archives nationales (AN) 19950514/12.
- 3 Lettre adressée par les élèves de l'atelier Lods à leurs patrons, le 4 février 1960. Cité de l'architecture & du patrimoine/Archives d'architecture du XX^e siècle (CAPa) SIAF/CAPa 60 IFA 020/1.
- 4 Lettre adressée par André Hermant aux élèves de son atelier, 12 février 1960. *Ibid.*
- 5 *Ibid.*
- 6 Échanges de l'auteur avec Jean Michel Bossu, un ancien de l'atelier Lods, le 28 novembre 2011.
- 7 Lettre adressée par André Hermant aux élèves de son atelier, 12 février 1960. CAPa SIAF/CAPa 60 IFA 020/1.
- 8 Programme des admissionnistes, n.d. *Ibid.*
- 9 Sujet de dissertation donné à des admissionnistes, n.d. *Ibid.*
- 10 Note sur le concours Jean-Louis Bourgeois & Godeboeuf, décembre 1951. CAPa SIAF/CAPa : 323 AA 14/5.
- 11 Notamment les projets André Leconte (1956) et Jean Fayeton (1967).
- 12 Marcel Lods, *Le Métier d'architecte : entretiens avec Hervé Le Boterf*, Paris, France-Empire, 1976, p. 152.
- 13 Compte rendu du Comité consultatif de l'enseignement de l'architecture, 23 juin 1958. AN 19950514/12.
- 14 Voir notamment diverses correspondances adressées par Marcel Lods à Nicolas Untersteller. AN AJ/52/1034.
- 15 École privée d'architecture : correspondance, statuts de l'association pour la création d'une école d'architecture et d'un centre expérimental d'architecture et d'art, programme des études (1958). AN 20160408/3.
- 16 Jean Faugeron, Jean Fayeton, Guy Lagneau, Georges-Henri Pingusson, André Remondet.
- 17 Note adressée par un subalterne au directeur général des Arts et des Lettres, n.d. AN 20160408/3.
- 18 Programme École d'architecture de Paris, janvier 1958. AN 19950514/12.
- 19 Sous-commission chargée d'examiner le programme d'enseignement de l'architecture, 8 juillet 1958. AN 19950514/12.
- 20 Compte rendu du Conseil consultatif de l'enseignement de l'architecture, 23 juin 1958. AN 19950514/12.
- 21 Procès-verbal de la direction des Arts et des Lettres, le 30 octobre 1958. AN 19950514/12.
- 22 Marcel Lods, *op. cit.*, p. 153.

LA GENÈSE DES ENSA PARISIENNES : ENTRE LIBÉRALISME HÉRITÉ ET AUTORITÉ CONTESTÉE

Anne Debarre

Maître de conférences (HCA), ENSA Paris-Malaquais, ACS/AUSser

De l'éclatement de la section architecture de l'École des beaux-arts de Paris résulte la création de neuf unités pédagogiques (UP) à Paris entre 1968 et 1975. Très marquées politiquement et pédagogiquement, celles-ci constituent sur un territoire partagé un espace concurrentiel, dont les tensions sont renforcées par des situations immobilières fragiles. Les six écoles nationales supérieures d'architecture (ENSA) actuelles en Île-de-France en sont issues par des compositions, décompositions et recompositions, choisies ou subies, engagées par les tutelles ou par des équipes enseignantes et des étudiants.

DES MOUVEMENTS DANS LES GROUPES D'ATELIERS, 1965-1968

Avec la « petite réforme » appliquée à la rentrée 1965, la reconnaissance de la pluralité des tendances « idéologiques » de la section architecture de l'École des beaux-arts ainsi que l'augmentation du nombre de ses élèves (2 700 environ) conduisent à son premier démantèlement en trois groupes d'ateliers, A, B, C, dans une répartition faite par l'administration¹ : le groupe A réunit les ateliers officiels « traditionnels » du quai Malaquais ; le B, les ateliers libres logés dans le bâtiment de la rue Jacques-Callot ou à proximité ; le C, affecté au Grand Palais, rassemble les ateliers mal logés, mais aussi les « progressistes » sélectionnés par Jean de Saint-Jorre, chef du service des Enseignements artistiques du ministère des Affaires culturelles, sous le contrôle de son directeur Max Querrien. Une certaine autonomie pédagogique accordée aux groupes, « d'esprit et de méthodes différents », n'empêche pas les « tentatives d'éclatement de l'école en trois écoles autonomes² ».

L'année suivante, des mouvements nombreux d'élèves et d'enseignants modifient les groupes. Le A reste stable, mais des dissidences s'y manifestent : des étudiants revendiquant un rattachement à l'Université sont exclus de l'atelier Arretche le 28 mai 1966 et créent l'Atelier collégial 1, sans patron nominal sinon Bernard Huet comme pivot, « par scission et surtout par opposition de tendances et tentative de rattachement au groupe C », selon la tutelle³. Dans le groupe B, un Atelier collégial 2 émane de 45 élèves et d'assistants dissidents de l'atelier Madelain⁴. Si demeure le principe de liberté de création d'ateliers, le bureau des Enseignements suggère de les mettre à l'essai pendant un an et d'en définir le statut « afin de limiter les incitations à l'individualisme et à l'anarchie⁵ ». En février 1967, des élèves des ateliers Bossu, Collégial 2, Kalisz et Bourbonnais, constatant que le groupe B est « instable depuis sa formation », avec des « ateliers arbitrairement regroupés par décision administrative - seul point commun : statuts d'ateliers extérieurs⁶ », veulent fonder un groupe D sur la base d'adhésions individuelles « en dehors de toute notion d'ateliers », pour préfigurer une école « compatible avec les exigences de notre époque⁷ ». Faute d'une existence légale⁸, le D est nommé groupe C rive-gauche. La tutelle refuse également de nommer Collégial 3 l'atelier ex-Kalisz, Kalisz avec son atelier réduit réintégrant le groupe B en octobre 1967. Les élèves et les professeurs des autres ateliers du B affirment en revanche son homogénéité, fondée sur les principes de l'atelier avec son chef « responsable d'un enseignement fondamental de l'architecture », et veulent le limiter à eux seuls « contre les menées extérieures et les projets d'intégration de tendance collégiale qui pourraient naître⁹ ». À la rentrée 1967, le groupe C s'agrandit de l'atelier Albert et des collégiales sans patron.

École des beaux-arts	École des beaux-arts	École des beaux-arts
ateliers parisiens	ateliers parisiens	unités pédagogiques parisiennes
arrêté le 26 mai 1966	arrêté le 28 juillet 1967	arrêté le 6 décembre 1968 et année 1969
Groupe A ateliers officiels		
ARRETCHÉ		UP3
BEAUDOUIN		UP3
DENGLER		UP4
GILLET		UP4
LEMARESQUIER		UP4
MAROT		UP4
ZAVARONI		UP4
Groupe B ateliers libres		
ALBERT		
ARSÈNE-HENRY	ARSÈNE-HENRY	UP2
BOSSU		
BOURBONNAIS démission 1967		
CHAPPEY	CHAPPEY et LENORMAND	UP2
KALISZ	KALISZ réintégré en oct. 1967	UP1
LA MACHE	LA MACHE	UP2
MADELAIN	MADELAIN	
NIERMANS départ 1967	LAHALLE	UP6-UP5
QUÉNARD	QUÉNARD	UP1
REMONDET	REMONDET	UP7
	FAUGERON (ex-C)	UP6
Groupe C ateliers Grand Palais		
CAMELOT atelier libre	CAMELOT	UP6
CANDILIS et JOSIC atelier libre	CANDILIS/JOSIC	UP6/UP5
FAUGERON atelier officiel		
NELSON atelier libre	(NELSON groupe Sud-Est)	
PINGUSSON atelier libre	PINGUSSON	UP7-UP5
VIVIEN atelier officiel	VIVIEN atelier officiel	UP5
	ALBERT (ex-B) décédé janv. 1968	
	Collégial 1 (dissidents ARRETCHÉ)	UP8
	Groupe C ateliers libres rive-gauche	
	KALISZ (ex-B) jusqu'en oct. 1967	
	Collégial 2 (dissidents MADELAIN)	UP6
	AEA (ex-BOURBONNAIS - B) TITUS	UP6
	rattaché BOSSU (ex-B)	UP5

Fig. 1 : Des groupes d'ateliers de l'ENSA aux UP parisiennes.

Sorties	Belleville	Conflans	La Défense	Marne	La Seine	Versailles	Villemin	La Villette	Régions	
Tolbiac	132	98	5	112	6	22	28	47	10	
Origines	Malaquais	Belleville	Conflans	La Défense	Marne	La Seine	Versailles	Villemin	La Vilette	Régions
Malaquais	114	0	0	75	4	77	0	302	0	17

Fig. 2 : Mouvements des étudiants suivant la fermeture de Paris-Tolbiac et la création de Paris-Malaquais. Tab. du haut : Les transferts à la fermeture de l'école Paris-Tolbiac, 1998. Tab. du bas : Les nouveaux inscrits et les transferts à l'ouverture de l'école Paris-Malaquais, 2000.

Visant une modernisation de l'enseignement, la tutelle soutient les expériences de renouvellement pédagogique. Sont recrutés des assistants pour les ateliers et, dans chacun des groupes, plusieurs assistants en sciences humaines ainsi qu'un enseignant en histoire critique de l'architecture contemporaine. En mars 1968, c'est au groupe C rive-gauche que sont attribuées les Petites Écuries à Versailles pour son « expérience cohérente et originale¹⁰ ». Cependant, si la tutelle valide les changements demandés par le groupe C, elle lui impose les programmes communs définis par la direction des études¹¹. Elle tente de contenir les initiatives individuelles des enseignants et des élèves les plus progressistes de la section architecture.

LE LIBÉRALISME DE LA CRÉATION DES UP, 1968 - 1978

En 1967, l'administration envisage la création de deux, puis quatre écoles dans la région parisienne, de taille moyenne, pour « réduire quelque peu le pouvoir d'attraction traditionnel de Paris¹² », mais les événements de mai 68 vont contribuer à leur inflation. C'est dans le creuset des groupes d'ateliers antérieurs que se constituent les UP parisiennes, sur l'adhésion à des engagements pédagogiques, voire politiques, différenciés (fig. 1). À la rentrée 1968, à l'invitation du ministère, cinq programmes sont déposés : Département universitaire d'architecture (DUA), Espace vie architecture (EVA), UPDA, Unité pédagogique de synthèse (UPS), UP-1. Sur cette base, le décret du 6 décembre 1968 reconnaît cinq unités pédagogiques, numérotées de 1 à 5, « autonomes sur le plan pédagogique ». Chaque UP est invitée à choisir une orientation parmi les trois proposées : « sciences exactes et technologie », « synthèse », « environnement sensible ». Détachées du groupe A, UP4 et UP3 revendiquent la « synthèse » : UP4 regroupe cinq des sept ateliers verticaux du groupe A, sous la dénomination alors plus acceptable d'« options » ; UP3 est formée par des équipes des ateliers

Arretche et Beaudouin. L'option « sciences exactes et technologie » caractérise UP1 et UP2, issues du groupe B et pourtant très différentes : UP2 regroupe les ateliers attachés à la forme traditionnelle de l'enseignement, alors que UP1¹³ entend devenir un département universitaire d'architecture. Sous l'étiquette « environnement sensible », ensuite rejetée, UP5 a fédéré d'emblée 233 étudiants, plus nombreux que ceux venus de l'atelier Bossu du groupe C¹⁴. Signataires de l'appel du 10 janvier 1969, 1200 étudiants et 80 enseignants contestent ces UP « concurrentielles », car « créées sans aucun critère objectif, officialisant des petits groupes d'enseignants et d'étudiants rassemblés par seule cooptation idéologique ou politique¹⁵ ». En réponse, UP6 est instituée en février 1969. Elle rassemble quelques chefs d'ateliers, mais surtout les collégiales, des assistants de tous les groupes et les étudiants contestataires. En juin 1969, sept enseignants¹⁶ et 120 étudiants, dans des rapports difficiles au sein d'UP6, demandent la reconnaissance de leur autonomie et fondent UP8. Peu de temps avant, une petite équipe, issue de l'atelier Remondet¹⁷ du groupe B, s'était détachée d'UP5 pour fonder UP7 avec une forte dominante « sciences et technique ». Enfin, en 1975, UP9 naît d'une scission de l'atelier Marot de l'UP4¹⁸. Neuf UP sont dès lors effectives dans la région parisienne.

En 1969, la Conférence générale affirme le principe du libre choix, par les unités, des enseignants, quel que soit leur statut¹⁹. Des recrutements nombreux vont permettre la constitution des équipes enseignantes : des architectes praticiens²⁰ et, dans les UP aux programmes renouvelés, des enseignants d'autres disciplines. Facilités par une offre pédagogique diversifiée sur un même territoire, les mouvements d'enseignants isolés, mais aussi de groupes d'étudiants, sont liés à des tensions que l'on fuit, à des affinités que l'on recherche ou à des quêtes d'indépendance – mutations encore en usage à UP2, UP4, UP5 et UP7, « au contraire de l'Éducation nationale », note le directeur des Beaux-Arts, qui les soutient néanmoins²¹. Si le transfert en bloc d'un atelier complet est redouté

par l'administration, en revanche « il n'est pas possible ni souhaitable d'empêcher les changements individuels d'unité²² ». Des départs ont aussi été suscités sous la pression des comités de gestion d'UP4, d'UP7 et d'UP8, même si la section syndicale SNES-up de cette dernière dénonce « le refus de la reconnaissance de toute individualité ; l'existence d'une ligne au nom de laquelle on se permet d'exclure, ce type de pratique qui vise à la constitution d'une école, propriété d'un groupe et qui tend à la création d'un cadre normatif d'où serait absent toute discussion, toute contradiction, tout débat²³ ». Si des UP sélectionnent, d'autres accueillent largement, comme UP6 qui intègre six enseignants venant de l'Institut de l'environnement et huit de l'Unité d'enseignement et de recherche sur l'environnement (UERE) à leur fermeture en 1971. Maintenir le système des ateliers (UP2 et UP4, UP9), construire une école de pensée avec des enseignants choisis (UP3, UP5, UP7, UP8) ou bien accueillir une diversité de profils (UP1, UP6) constituent les orientations développées à Paris. Pour favoriser la « séparation entre les tendances idéologiques, le regroupement des tendances pédagogiques au sein d'ensembles homogènes²⁴ », « la clé de l'équilibre a été de permettre aux enseignants et aux étudiants de se regrouper par affinités », ainsi « enclins plutôt à être exemplaires qu'ennemis déclarés²⁵ », se félicite-t-on au ministère en 1970.

Face à la croissance des effectifs, le ministre Edmond Michelet envisage en juillet 1970 de les réduire à 300-400 étudiants idéalement par UP et de limiter les inscriptions. Il annonce ainsi la division de l'UP6 en deux unités car les idées politiques de certains de ses 1000 étudiants inquiètent²⁶. Devant les grèves qui s'ensuivent, l'administration recule. La recherche de la masse critique du modèle universitaire permet de former une grande variété de profils, qui peut évoquer « le spectre d'une super-école nationale supérieure des beaux-arts » mais éviterait aussi, comme les décrit Emmerich, les huit unités « congelées et se mordant mutuellement²⁷ ». Devenir une « grosse » UP est aussi une stratégie pour affirmer son existence sur le territoire parisien. En 1972, UP4 bloque ainsi le transfert d'étudiants vers d'autres UP en refusant de communiquer leurs cartes de valeurs. En revanche, proche des éléments « durs » de la profession²⁸, elle est partisan d'une sévère sélection et demande en 1974 l'autorisation administrative de limiter le nombre des

nouveaux inscrits, comme d'ailleurs UP7 qui exige en outre un bac C²⁹. La sélection des étudiants correspond aussi au modèle de la petite école, visé alors par UP8.

Enfin, la situation immobilière tendue contribue à exacerber la concurrence entre les UP parisiennes³⁰. Si UP3 est au large à Versailles, UP2 est à l'étroit dans les ateliers de la rue Jacques-Callot et alentours, les équipes d'UP5 et d'UP7 partagent les locaux du Grand Palais, UP8 occupe un pavillon des Halles, tandis que restent sur le site historique les trois autres. Leurs étiquettes politiques divergentes – UP1 communiste, UP6 extrême-gauche et UP4 droite – vont accentuer les oppositions, voire les conflits, notamment entre UP6 et UP4, d'emblée « rivales³¹ », la première qualifiant la seconde de « fraction la plus réactionnaire de l'Ordre des architectes représentée à l'école³² ». À partir de 1976, la cohabitation dans le bâtiment de La Défense d'UP2 et UP5, aux pédagogies opposées, ne se fait pas non plus sans violence. La formation libérale des UP autour de positions clivées aboutit à des tensions nombreuses et à une concurrence aigüe sur le territoire parisien.

LA CARTE NEGOCIÉE DES ÉCOLES D'ARCHITECTURE EN ÎLE-DE-FRANCE, 1978 - 2007

À la suite du rapport Narbonne de 1976, les décrets de mars 1978 du ministre Michel d'Ornano restreignent l'autonomie des UP. Celles-ci deviennent des établissements publics administratifs dotés d'un conseil d'administration (CA) et l'attribution des postes se fait par une commission avec des personnalités extérieures ; les programmes pédagogiques établis dans des cadres réglementaires doivent être habilités par la tutelle ; enfin, un concours au terme de la première année sélectionne les étudiants dans une limite fixée par arrêté.

À Paris, le numerus clausus permet d'infléchir la taille des UP, que ce soit pour réduire les plus grosses ou pour agrandir celles au large en banlieue. Supprimé en 1982, il est remplacé par une « capacité d'accueil d'un établissement », notion introduite dans le décret de 1984, restée sans effet malgré la limite « autorisée » par la DAPA après 1998³³. En 1980, face à la crainte de voir disparaître les plus petites, d'Ornano rassurait : « Le grand nombre d'écoles permet la diversité pédagogique, facteur

d'émulation et de débat³⁴. » Pourtant en 1986, promesse est faite au ministère des Finances de diminuer le nombre des écoles parisiennes (de 9 à 7 ou 6) et la question devient récurrente les années suivantes³⁵.

Cet objectif de réduction conduit à une première décision brutale de la tutelle. Alors que l'école Paris-Nanterre (ex-UP2) accordait la prééminence aux ateliers au détriment d'autres disciplines pour lesquelles manquaient des enseignants, le ministère la somme de respecter la règle des certificats pluridisciplinaires introduits par la réforme de 1984, puis la ferme autoritairement en 1987.

Plusieurs rapports vont être consacrés à la carte des écoles parisiennes. Dans son rapport de 1989, Jean Millier souligne l'importance des contenus diversifiés ou spécialisés qu'offrent ensemble les écoles parisiennes et les synergies qu'elles ont créées (CEAA³⁶) pour plaider en faveur d'un accroissement de la taille des établissements. De fait, l'enjeu annoncé est immobilier et lié à la décentralisation. Pour les écoles logées dans des conditions précaires, Paris-La Défense, Paris-Villemin et Paris-Tolbiac, des regroupements sont proposés sur deux pôles : l'un technologique à la Cité Descartes à Marne-la-Vallée, l'autre lié à l'urbanisme et aux métiers de la ville sur le site de La Défense ou sur celui de l'université de Nanterre. La proposition est confirmée en octobre 1989 par le ministre Michel Delebarre, qui, conscient de l'impopularité des décisions, évoque non « des relogements et déménagements, mais de nouveaux projets pédagogiques permettant d'expérimenter et d'innover ». Il note que le CA de Paris-Tolbiac a manifesté de l'intérêt pour l'opération de Marne et que Paris-La Défense est attachée à ses liens avec l'université de Nanterre. Paris-Villemin est appelée à se regrouper à Nanterre en même temps qu'est annoncé l'abandon du projet de reconstruction du site Villemin. Chargé par le ministre de mener une consultation sur ces propositions, Pierre-Yves Ligen suggère en juin 1990 de créer deux nouvelles écoles – l'une à Marne-la-Vallée, l'autre sur le site parisien Austerlitz-Masséna – et, tandis que Paris-La Seine s'étendrait quai Malaquais, de regrouper Paris-Villemin et Paris-La Défense sur le site de cette dernière. Au printemps 1992, la tentative de fusionner, cette fois, Paris-Villemin et Paris-Tolbiac et de les transférer à Marne-la-Vallée – un mariage forcé entre des « écoles nettement différentes » –, déclenche des manifestations et les regroupements imposés sont pour l'heure écartés.

Dans son rapport de 1992, le recteur Armand Frémont aborde la question parisienne avec un nouvel argument, la recomposition des corps enseignants, constatant que « dans bon nombre de ces établissements, les conflits entre enseignants de différentes tendances atteignent souvent un point critique³⁷ ». Les tensions sont liées à la concurrence autour des enseignements de 3^e cycle (post-diplôme) par des équipes engagées dans la recherche – enseignements inter-UP en 1984, CEAA en 1985 et DEA en 1992 –, mais aussi au processus de repyramidage en 1991 puis de titularisation des enseignants alors lancée. Frémont suggère de favoriser leur mobilité pour qu'ils puissent se regrouper par affinités pédagogiques.

Chargé de la carte des écoles d'architecture en Île-de-France en 1997, Roland Peylet note, comme Frémont, leurs interrelations limitées aux formations post-diplôme et à la recherche, tout en observant une atténuation des différences issues de leurs caractéristiques originelles : le brassage des enseignants recrutés par concours national depuis 1992 « rend moins aisée la cooptation traditionnelle » et diminue le sentiment d'appartenance à une école au profit du champ disciplinaire ; le critère géographique est désormais le plus important pour les étudiants entrants³⁸ qui changeront éventuellement d'école en cours de cursus. Peylet propose de s'appuyer de nouveau sur les affinités et les acteurs dans les scénarios esquissés : maintien des écoles stables ; appropriation collective du site des Beaux-Arts par un centre de recherche prestigieux de 3^e cycle ; création de deux nouvelles écoles autour de projets fédérateurs alors en gestation à Paris-Tolbiac et à Paris-Villemin.

C'est finalement par des recompositions que va s'opérer la réduction du nombre des écoles. Le site acquis en 1993 à Marne-la-Vallée intéresse le groupe « de la ville et des territoires », créé en 1995 à l'école de Paris-Tolbiac et mené par Yves Lion, initialement avec de jeunes enseignants de son atelier, puis élargi à d'autres. Dès lors, le groupe est associé à la nouvelle école à Marne-la-Vallée par la direction de l'Architecture et de l'Urbanisme, qui rend possible la nomination des enseignants approchés pour constituer une équipe pédagogique homogène, et l'école ouvre en 1998³⁹. Cette logique de fondation par cooptation autour d'un projet pédagogique se conjugue ici à celle de réduction du nombre d'écoles : les enseignants qui veulent prolonger la dominante technique de Paris-Tolbiac et ceux qui, suite à des divergences, ont quitté le groupe Marne,

1968-1969	1975	1984 : école d'architecture	1987	1998-1999	2001	2005 : ENSA
UP3		Versailles				
UP6		Paris-La Villette				
UP8		Paris-Belleville				
UP2		Nanterre				
UP7		Paris-Tolbiac				
UP1		Paris-Villemin				
UP4		Paris-Conflans				
UP5		Paris-La Défense				
	UP9	Paris-La Seine				
				Marne-la-Vallée		
					Paris-Malaquais	
					Paris-Val de Seine	

Fig. 3 : Des UP aux ENSA parisiennes.

sont contraints de rejoindre d'autres écoles.

La ministre Catherine Trautmann annonce le 8 avril 1998 que les écoles franciliennes passeront de huit à six : trois écoles sont déclarées « pivots » – Paris-Belleville, Paris-La Villette et Versailles –, les autres devant se recomposer sur trois sites – Marne, Malaquais et un nouveau site qui restait à définir. Cette distinction est diversement reçue dans les écoles condamnées à disparaître. Constitué d'un comité d'orientation présidé par Frémont et d'un comité de suivi, un groupe de travail Île-de-France est chargé de la restructuration des écoles en six pôles sur la base d'un appel à projets pédagogiques. Le colloque de Royaumont en octobre 1998 donne la parole aux enseignants, ensuite invités à se regrouper pour élaborer des projets fédérateurs des nouveaux établissements. En janvier 1999, le comité d'orientation sélectionne trois équipes – 3G, NEA et NEF – pour remettre un projet d'école conforme à un cahier des charges, soumis ensuite à une évaluation par des experts extérieurs⁴⁰, la Commission culturelle scientifique et technique (CCST) et le Comité consultatif de la recherche architecturale (CCRA). En juin, la ministre reconnaît la proposition de l'équipe 3G « comme pouvant servir de base à la constitution d'un nouvel établissement » sur le site Malaquais et nomme Philippe Panerai chef de ce projet, qui préfigure un établissement public à caractère scientifique, culturel et professionnel (EPSCP), structuré en départements pluridisciplinaires. « Afin que l'enseignement par atelier trouve sa place dans la réforme de l'enseignement de l'architecture », le deuxième établissement, prévu alors à Conflans et rue Jacques-Callot, est à fonder sur un nouveau projet, E2A,

que les équipes NEF et NEA doivent composer. Les porteurs du projet d'un Institut universitaire ville, architecture, habitat (IVAH) sont invités à se rapprocher de l'université de Nanterre.

Le processus marque un point d'arrêt en mars 2000 avec l'abandon de la logique de projets pour celle de fusion. Fondée sur le projet de l'équipe 3G, l'école Paris-Malaquais, dont les enseignants, venant notamment des quatre écoles à fermer, se sont cooptés, ouvre en septembre 2000 avant que le décret de janvier 2001 n'officialise sa création ainsi que celle de l'école Paris-Val de Seine (fig. 3). Celle-ci fusionne les équipes restantes des écoles Paris-La Seine, Paris-Conflans, Paris-Villemin et celle de Paris-La Défense porteuse du projet IVAH : chacune de ces écoles, maintenues sur leur site respectif jusqu'à la livraison du bâtiment Masséna en 2007, a conservé son programme pédagogique à titre transitoire pour une année et, ensemble, les enseignants ont dû écrire un nouveau programme. Soulignant la difficulté à élaborer un projet pédagogique unique à partir de quatre écoles toutes dotées d'une « culture » propre, le directeur de Paris-Val de Seine constate que « le déménagement, l'habilitation du programme, comme le retour à une gouvernance régulière et maîtrisée forment, peut-être, le cadre du véritable acte fondateur de l'école, sept ans après sa création institutionnelle⁴¹ ».

Les ENSA parisiennes actuelles ont connu une genèse mouvementée (fig. 4). Elles se sont adaptées aux réformes nombreuses qui ont contribué à effacer leurs spécificités initiales. Si leurs fondements laissent quelques traces parfois rappelées sur leur site Internet, subsistent-ils au-delà des équipes enseignantes qui les ont portés ?

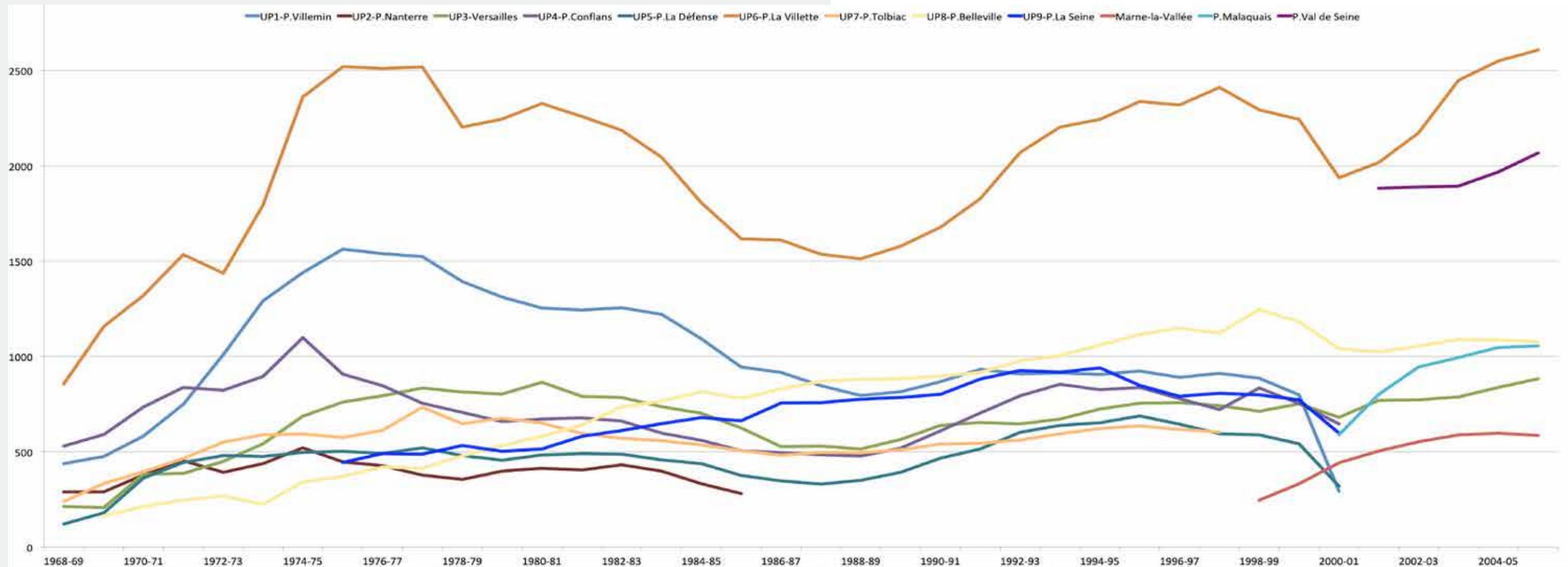


Fig. 4 : Les effectifs parisiens 1968-2005, stratégie et contrôle.

1 Ces groupes comprenaient également quelques ateliers d'écoles régionales.

2 Note du bureau de l'Enseignement des beaux-arts et de l'architecture [1966]. Archives nationales (AN) 19780694/12.

3 Florence Contenay, Propositions pour la rentrée d'octobre 1966, juillet 1966. AN 19780694/12.

4 *Melp*, n° 2, automne 1966.

5 F. Contenay, *op. cit.*

6 Informations groupe B, février 1967. AN 19780694/34.

7 Bureau représentatif des élèves du groupe D, notes, juillet 1967, textes de présentation à M. Querrien, juin 1967. AN 19780694/34.

8 Lettre de Jean-Paul Martin, chargé de mission pour la section architecture, à l'AEA, octobre 1967. AN 19780694/34.

9 Lettre de Faugeron et lettre d'élèves des ateliers Lahalle, Remondet et Arsène-Henry, avril 1967. AN 19780694/34.

10 AN 19780694/34.

11 Lettre de Martin au président du collège des enseignants du groupe C, pour 1967-1968. AN 19780694/34.

12 Position de l'Aménagement, juillet 1967. AN 19930304/2.

13 Lancée par les architectes Quénard, Kalisz et Duplay – assistant de Lahalle –, voir Claire Duplay, « Récit de la fondation d'une école d'architecture », *Le Carré bleu*, n° 1, 1999, p. 45-54.

14 Lettre du directeur d'UP5 au secrétaire général de l'ENSBA, 21 janvier 1969. AN AJ/52/1131. « État actuel de l'enseignement de l'architecture dans les unités pédagogiques », *Le Moniteur*, 7 mars 1970, p. 41.

15 Opuscule 1969-70 *Objectifs des étudiants et enseignants architectes et plasticiens groupés autour de l'appel du 10 janvier 1969*. AN 19930304/2.

16 Huet, Fredet, Vié, Robin, Maurios, Raymond et Bauhain.

17 Ancien associé de Perret.

18 Michel Marot et Pierre Vigor, « La fondation de l'UP9 et de ses ateliers », dans *Portes ouvertes sur un projet d'enseignement : annuel 1996-1997*, Paris, École d'architecture Paris-La Seine, 1997, p. 103-107.

19 Conférence de Luminy, avril 1969.

20 Par exemple : à UP1, Andrault et Parat, Maillard et Ducamp, des membres de l'AUA ; à UP7, Ciriani et Schweitzer.

21 Note de Bertin au chef du service des Enseignements de l'architecture, juillet 1973. AN 19900426/2. Les UP restent sous la direction administrative de l'École des beaux-arts jusqu'aux décrets de mars 1978 (cf. *infra*).

22 Par exemple, Valode demande en 1972 à intégrer UP1 : contestataire à UP2 où

il est assistant à l'atelier MOP, il est soutenu par son directeur pour éviter les troubles liés à son maintien. AN 19900426/1.

23 UP8, conseil de gestion, 6 juin 1973. AN 19900426/6.

24 Note de Georges Armand, chef du service de l'Enseignement de l'architecture, février 1971. AN 19900426/4.

25 Note de Maurice Ramond, chef du service de l'Enseignement de l'architecture, mars 1970. AN 19900426/4.

26 Note du ministre Edmond Michelet, juillet 1970. AN 19900426/4.

27 « Table ronde SADG sur l'enseignement », *AMC*, n° 16, 1970, p. 4 et 9.

28 Note de Roger Delarozière, chef du service de l'Enseignement de l'architecture, juillet 1973. AN 19900426/3.

29 Demandes du directeur de l'UPA 4 (AN 19900426/3) et du directeur de l'UPA 7, juin 1974 (AN 19900426/6).

30 Voir Anne Debarre, « Des Beaux-Arts aux unités pédagogiques parisiennes : des projets de lieux pour un renouvellement de l'enseignement de l'architecture (1960-1980) », *HEnSA20*, cahier n° 5, 2018, p. 37-41.

31 Armand, *op. cit.* AN 19900426/4.

32 Lettre de Dominique Spinetta, mai 1972. AN 20120112/115.

33 Le rapport d'enquête sur l'enseignement de l'architecture de l'inspection des Finances de 2002 constate que Paris-La Villette, « au motif d'une générosité

déconcertante, accueille tous les étudiants candidats » et que Paris-Val de Seine, avec 1 800 étudiants, dépasse de 30 % l'objectif 2005 fixé par la direction de l'Architecture et du Patrimoine (DAPA, ministère de la Culture).

34 Intervention du ministre devant le conseil supérieur de l'architecture, 1980.

35 Rappelée notamment par Roland Peylet dans son rapport de 1997.

36 Certificat d'études approfondies en architecture.

37 Armand Frémont, *Écoles d'architecture 2000 : schéma de développement*, Paris, Ministère de l'Équipement, du Logement et des Transports, DAU, 1993, p. 60.

38 Le rapport d'enquête de 2002 (*op. cit.*) note l'attractivité différente

qu'exercent sur les étudiants les écoles parisiennes *stricto sensu* et celles de la région parisienne, Versailles et Marne devant avoir recours aux listes complémentaires d'admission.

39 Loïse Lenne, « Marne, un projet d'école », dans Alain Dery (dir.), *École nationale supérieure d'architecture de la ville et des territoires à Marne-la-Vallée*, Paris, Le Mécène, 2014.

40 Catherine Furet, Marcel Roncayolo et Pierre von Meiss.

41 Jean-Claude Moreno, cité dans Chambre régionale des comptes IDF, « Rapport d'observations définitives et sa réponse, ENSA Paris Val-de-Seine (75) : exercices 2007 et suivants », 2014, p. 14.

UNE TENTATIVE DE RECONFIGURATION DE LA CARTE PARISIENNE DES ÉCOLES AU DÉBUT DES ANNÉES 1990 : MARNE-LA-VALLÉE ET NANTERRE

Bernard Haumont

Professeur honoraire, ENSA Paris-Val de Seine, CRH/LAVUE

Le 31 octobre 1989, la direction de l'Architecture et de l'Urbanisme du ministère de l'Équipement organisait un colloque national à la Grande Halle de la Villette – « Apprendre l'architecture : 20 ans d'enseignement de l'architecture » –, qui se proposait de mettre en scène un bilan positif de l'enseignement et de la recherche depuis 1968 et surtout depuis le transfert des écoles au ministère de l'Équipement, du Logement et des Transports en 1978. Des enseignants de presque toutes les unités pédagogiques d'architecture (UP) ainsi que quelques étudiants assistaient à cet événement, et la matinée se passait plutôt bien dans un esprit festif d'échanges et de retrouvailles pour la plupart des participants, malgré quelques commentaires et critiques portant sur les budgets attribués aux écoles et sur les statuts des enseignants. Jusqu'à ce que le discours de Michel Delebarre, ministre de l'Équipement alors en charge des écoles, lu par son directeur de cabinet Paul Mingasson, jette une douche froide sur l'ambiance presque joyeuse.

Le discours en effet ne répondait pas, après plusieurs années difficiles, aux attentes budgétaires de la plupart des présents, confirmait un « repyramidage » à venir de la situation des enseignants mais sans qu'il soit précisé dans quelles conditions celui-ci se ferait et sans présager un réel statut, et, enfin et surtout, il annonçait une reconfiguration de la carte des écoles parisiennes : abandon de la réhabilitation de l'ancien hôpital Villemin

destiné à accueillir l'école Paris-Villemin (ex-UP1) et création de deux nouvelles écoles, sur de nouveaux sites à Marne-la-Vallée et à Nanterre.

Ces annonces, évidemment, entraînaient de multiples remous, et l'état d'esprit de l'après-midi de ce colloque fut beaucoup plus houleux que celui qui avait régné le matin. En tant que chef du Bureau de la recherche architecturale (BRA), et bien qu'annonçant diverses percées en matière de recherche (augmentation du budget de la recherche, création de postes, création du diplôme d'études approfondies, le DEA, anticipant de futurs doctorats...), je fus alors hué, parce que partie prenante *a priori* des annonces du ministre.

Au-delà de ces péripéties, sans doute faut-il rappeler cette journée parce qu'elle a joué un certain rôle dans l'abandon ultérieur par le ministère de la Culture de ces premiers projets de Marne et de Nanterre. Il est aussi utile de préciser les orientations du ministère de l'Équipement de l'époque. Alors qu'en mars 1988 le ministère écrivait en réponse à une question du sénateur Charles Lederman que le projet d'aménagement de l'ancien hôpital Villemin suivait son cours, avec le projet lauréat de Francis Soler en mai 1987 et des crédits prévus dès le budget 1988, d'autres orientations déjà se profilait.

Tout d'abord, le ministère de l'Équipement devait faire face à une très forte pression du ministère de l'Économie et des Finances qui ne manquait pas de rappeler en janvier 1988, à l'occasion de la fermeture de l'école de

Paris-Nanterre (ex-UP2) : « Votre département s'était engagé, lors de la préparation du décret du 10 mars 1986 érigeant treize écoles d'architecture en établissements publics à caractère administratif, à réduire le nombre d'implantations en région parisienne de 9 à 7 ou 6 écoles en 1987. »

Ensuite, le ministère convenait que les écoles étaient trop petites d'un côté et trop éclatées en divers lieux d'enseignement de l'autre. La petite taille des écoles était jugée préjudiciable à des coopérations avec d'autres établissements, à la diversification des enseignements et des cursus et, enfin, au développement de la recherche. L'éclatement des lieux d'enseignement et la diversité de ceux-ci faisaient reconnaître au ministère que certaines écoles étaient « bien » logées (Paris-Belleville, Paris-La Villette, Paris-La Seine, Paris-Conflans et Versailles), bien que s'interrogeant déjà sur leur taille, alors que d'autres ne l'étaient pas : Paris-La Défense (du fait du coût prohibitif de l'entretien du bâtiment), Paris-Tolbiac (du fait de son prix de location) et Paris-Villemin (du fait de l'état désastreux des locaux des premier et second cycles, de plus dispersés entre les sites Malaquais et Villemin).

Pour remédier à tout cela, il était envisagé de regrouper ces trois dernières écoles. Parce qu'il était trop tôt pour le faire, la première étape consistait à arrêter le processus de relogement de Paris-Villemin, ce qui fut fait avec une proposition totalement inaudible de migration vers La Défense, où Paris-Nanterre avait été fermée.

Il vrai que dans ce contexte Paris-Villemin a contribué en quelque sorte à sceller son propre sort, malgré toutes les promesses et les crédits déjà engagés. Tout d'abord en refusant d'accueillir le CIMA, Centre d'informatique et de méthodologie en architecture, fortement soutenu par le Conseil général des ponts et chaussées, et ensuite – voire surtout – en limitant dans sa programmation son accueil à 800 étudiants, tandis que la doctrine était à l'accroissement du nombre d'étudiants. Il a été reproché, à juste titre, que le programme élaboré par Paris-Villemin en vue de ses nouveaux locaux et dans le cadre des réformes en cours ne prévoyait ni extension ni coopération avec d'autres établissements – alors que déjà se dessinait un accueil élargi dans les écoles et des coopérations importantes avec les établissements de la Culture, de l'Enseignement supérieur et d'autres encore sous tutelles différentes. Les projets simultanés de

nouvelles écoles à Compiègne, à Dijon et à Tours allaient d'ailleurs dans ce sens.

N'oublions pas que dans ce même temps se jouaient des recompositions significatives des rôles respectifs des urbanistes, des architectes coordinateurs et des architectes d'opération. Le ministère ne pouvait ignorer ces recompositions et se devait même de les accompagner. En effet, l'annonce de deux nouvelles écoles – à Marne-la-Vallée sur le site de la Cité Descartes et à Nanterre sur un terrain entre la voie ferrée et la Maison des économistes – se fait jour, à l'opposé de certaines positions défendues au sein des écoles misant sur des recentrages disciplinaires et un retour vers le ministère de la Culture, sur la base d'une coopération étroite avec une université, existante dans le cas de Nanterre et en cours de création pour Marne. Très vite se précisent des orientations différentes : Nanterre avec l'aménagement et les métiers de la ville, Marne avec les sciences et les techniques de la ville. Ces propositions prennent place dans des dispositifs communs plus larges qui visent à rééquilibrer les implantations entre la centralité parisienne et sa région, à doter les établissements d'une taille suffisante pour diversifier leurs cursus, à rompre l'isolement relatif des écoles parisiennes par un rapprochement avec d'autres enseignements et à inscrire la nouvelle école d'architecture à Marne-la-Vallée dans un grand pôle de recherche sur les villes « en tirant parti du potentiel exceptionnel prévu dans la Cité Descartes » grâce à l'installation de multiples établissements : l'ENPC, le LCPC, le CSTB, l'ENSG, l'IFU¹, une nouvelle université, deux écoles de l'INSEE... et le projet d'une Maison des sciences de la ville porté par le ministère et le CNRS².

Nourries par ce qu'on appelait alors le rapport Millier, du nom du haut fonctionnaire chargé de réfléchir sur l'enseignement de l'architecture, ces actions prenaient place dans une vaste réorganisation à l'échelle du grand Bassin parisien : Compiègne, Dijon et Tours devaient permettre tout à la fois un desserrement des écoles parisiennes, une proximité avec des universités propice à un renouvellement de l'enseignement de l'architecture et un accès plus facile pour les étudiants de ces régions. On sait ce qu'il en est advenu : après la première annulation de Dijon (par désintérêt des élus locaux, voire leur opposition), le projet de Tours est à son tour abandonné, bien que des propositions architecturales eussent été

esquissées à la suite de concours. Seul Compiègne trouvera une issue partielle positive au sein de son Université technologique.

En 1990, à la suite des annonces antérieures, deux chargés de mission sont nommés pour réfléchir à l'avenir de ces futures écoles en relation avec les universités, existante (Nanterre) ou en cours de création (Marne-la-Vallée), et faire des propositions quant à leur réalisation. Il s'agit, pour Nanterre, de César Juvé, ancien directeur de l'école d'architecture de Toulouse, et, pour Marne, de moi-même, tout juste libéré du BRA. Comme ce sont les écoles de Paris-La Défense, Paris-Tolbiac et Paris-Villemin qui sont *a priori* concernées, des groupes de travail ouverts à leurs enseignants sont mis en place. Si certains acceptent de jouer ce jeu, comme à Paris-La Défense (Dubos, Dugas et Manac'h) et à Paris-Tolbiac (Brossy, Fonca et Jean), d'autres, à Paris-Villemin (Duplay, Schnaidt et les personnels ITA), veulent rester en retrait, comme simples observateurs.

Bon gré, mal gré, ces projets progressent en sorte que des réservations et des achats de terrains ont lieu : à Marne, là où s'installera plus tard l'École d'architecture de la ville et des territoires, ainsi qu'à Nanterre dans le périmètre du campus de l'université.

À Marne se crée un Club Descartes, sous la houlette d'Yves Farge, nommé par le ministre de l'Éducation nationale pour mener à bien un grand projet universitaire, scientifique et technologique, réunissant l'université en cours d'installation, l'ENPC, l'IFU, l'ENSG, l'INSEE. De son côté, le ministère de l'Équipement œuvre, en plus de ses intérêts premiers qui concernent l'ENPC et le LCPC, pour la création de ladite Maison des sciences de la ville (12 000 m²) en coopération avec le CNRS. Il est évident pour le ministère de l'Équipement qu'il faut réparer, sinon mettre fin à la coupure historique – et française – qui existe entre formation à l'architecture et formation à l'ingénierie. Cette volonté est partagée par la majeure partie des membres du Club Descartes, ce qui permettra d'envisager un « Polytechnicum », qui ne sera finalement pas créé mais qui favorisera à terme la création d'un pôle universitaire de recherche et d'enseignement supérieur, puis d'une communauté d'universités et établissements (ComUE) en 2009, à laquelle participera l'École d'architecture de la ville et des territoires créée à Marne en 1998, sur le terrain prévu à l'époque.

Remis en 1991, nos rapports mettent en valeur la progressivité des études, la coopération et les échanges avec les écoles et les universités proches, et surtout une diversification des filières. Le rapport sur Marne, que j'ai eu l'honneur de présenter officiellement en 1992 à l'Arche de la Défense devant la direction de l'Architecture et de l'Urbanisme et les directeurs et directrices des écoles parisiennes, mettait plus spécifiquement l'accent sur l'évolution de l'enseignement qui devait accompagner le mouvement vers une formation de travailleurs intellectuels, et non plus seulement d'architectes intellectuels : le premier cycle était très largement ouvert à de multiples disciplines tant techniques qu'humanistes, remplaçant en quelque sorte l'impatience projectuelle dans un ensemble d'acquisitions cognitives. Ce rapport fut globalement approuvé.

Et puis silence radio de la part du ministère, confirmant le constat formulé en 1995 par Jean-Eudes Roullier, dans le discours qu'il prononça à l'occasion de son départ de la délégation à la Recherche et à l'Innovation (DRI) du ministère de l'Équipement, comme quoi ce dernier n'avait pas su véritablement intégrer dans ses préoccupations et ses politiques les dimensions et questions architecturales. En 1996, l'architecture retourne au ministère de la Culture, et les projets formulés de Marne et de Nanterre sont définitivement abandonnés. Une école à Marne-la-Vallée sera finalement installée en 1998, dans des locaux conçus par Bernard Tschumi, avec un projet pédagogique totalement différent. À Nanterre, un autre projet, l'IVAH (Institut universitaire ville, architecture, habitat), est élaboré en 2001, conjointement par l'école de Paris-La Défense et l'université de Nanterre, en réponse au plan de réforme de la carte des écoles parisiennes lancé par François Barré. Le ministère de la Culture y met son veto, malgré ou à cause de l'accord de l'université, ouvrant une période de repli sur soi, très sensible en matière d'enseignement et aussi de recherche. Jusqu'aux années 2010 où, à l'opposé, une ouverture, voire une association avec des universités ou le CNRS sera recommandée.

1 ENPC : École nationale des ponts et chaussées ; LCPC : Laboratoire central des Ponts et Chaussées ; CSTB : Centre scientifique et technique du bâtiment ; l'ENSG : l'École nationale des sciences géographiques ; IFU : Institut français d'urbanisme.

2 Projet architectural mené par Francis Soler, décidément malheureux, après l'abandon du projet Villemin.

DAVID GEORGES EMMERICH ET L'ENSEIGNEMENT DE JEAN-MARIE DELARUE À UP1 : UNE FILIATION PARISIENNE

Auriane Bernard Guelle
Doctorante, laboratoire ATE EA 7464



Fig. 1 : David Georges Emmerich et Alain Chassagnoux, 1970 ; Jean-Marie Delarue, 1970. Coll. part.

David Georges Emmerich (1925-1996), architecte-ingénieur d'origine hongroise¹, enseigne la morphologie et la construction à l'École nationale supérieure des beaux-arts (ENSBA) à partir de 1962, puis à l'unité pédagogique d'architecture n° 6 (UP6) jusqu'en 1991. Dès les débuts de son enseignement, il élabore un cours à la pédagogie et au contenu originaux, formalisé en 1967 dans un polycopié baptisé *Cours de géométrie constructive – Morphologie*². Ce cours propose une approche à la fois spatiale et structurelle de la construction par la géométrie, que les élèves expérimentent grâce à la réalisation de maquettes à toutes les échelles.

Tout au long de sa carrière, Emmerich diffuse largement son enseignement de morphologie en France et à l'étranger. Ses publications dans des revues nationales et

internationales³ mais également l'envoi de son polycopié aux écoles d'architecture et d'ingénierie le font connaître et lui permettent d'enseigner dans de nombreuses écoles, sous forme de séminaires ou de workshops⁴. Loin de se confiner à l'ENSBA et à UP6, dans lesquelles l'enseignement de David Georges Emmerich subit un isolement relatif, le cours « Géométrie constructive – Morphologie » connaît donc un rayonnement international.

Ce rayonnement n'est pas uniquement dû à la diffusion assurée par l'architecte-ingénieur, mais également à la prolongation de son cours par certains de ses anciens élèves et assistants dans les écoles d'architecture. Ainsi Alain Chassagnoux et Michel Dudon à l'unité pédagogique d'architecture de Nantes et Jean-Marie Delarue à UP1 à

Paris proposent différentes interprétations du contenu et de la pédagogie du cours original (fig. 1). Nous aborderons cette filiation à travers l'enseignement de Jean-Marie Delarue, que celui-ci développe dans le contexte parisien où exerce David Georges Emmerich. Nous questionnerons à la fois la notion de filiation en matière de pédagogie et de contenu et la relation entre des enseignements parents dans un même milieu d'influence.

JEAN-MARIE DELARUE

Né le 16 août 1944 à Germigny-sur-Loire, Jean-Marie Delarue⁵ étudie l'architecture à partir de 1963 à l'ENSBA puis à UP1, dont il sort diplômé en 1970. Il assiste au cours de David Georges Emmerich pendant l'année 1968-1969. Comme la plupart des étudiants qui participent à ce cours, Jean-Marie Delarue connaît l'architecte-ingénieur de réputation, à travers ses articles, et décide de suivre son enseignement par « curiosité intellectuelle ». Le cours de David Georges Emmerich comprend alors deux parties, entre théorie et pratique. Dans le cours magistral en amphithéâtre, l'architecte-ingénieur commente des diapositives représentant des éléments d'architecture et de construction, issus de diverses références historiques et contemporaines, puis, en atelier, donne des exercices et corrige les productions des élèves, constituées de maquettes à toutes les échelles.

Jean-Marie Delarue perçoit alors Emmerich comme un personnage clivant, avec ses fidèles et ses détracteurs, et comme un professeur « démocratique-sélectif⁶ » : la liberté qu'il accorde aux élèves contraste avec son exigence extrême envers eux. Sa méthode consiste à donner des pistes à ses élèves puis à les pousser dans la direction qu'ils ont choisie sans jamais leur donner de solution, pour les amener à parfaire leur projet personnel. Cet enseignement, qui le marque profondément, donne à Jean-Marie Delarue le sentiment de « participer au progrès de l'architecture⁷ » et lui permet d'approfondir des sujets pour lesquels il se passionne depuis le début de ses études : la représentation de l'espace et la composition structurale.

Jean-Marie Delarue entame sa carrière d'enseignant non pas auprès de David Georges Emmerich mais comme enseignant de géométrie descriptive en 1969 à UP1, un an avant d'obtenir son diplôme. Il élabore dès 1970 son propre cours de morphologie, inspiré de l'enseignement de son ancien professeur en termes de contenu et de



Fig. 2 : Le polycopié du cours de D. G. Emmerich (1967)

et celui de J.-M. Delarue (1980).

méthode pédagogique. Cependant, l'enseignement de Jean-Marie Delarue, comme celui d'Alain Chassagnoux et de Michel Dudon à Nantes, ne se limite pas à la simple continuation de celui de « Géométrie constructive – Morphologie » mais offre une interprétation personnelle, issue de sa compréhension en tant qu'étudiant puis enseignant et chercheur.

ENSEIGNEMENT DE MORPHOLOGIE : SUPPORTS, DÉVELOPPEMENTS ET OBJECTIFS

Le cours de Jean-Marie Delarue, comme celui de David Georges Emmerich, s'adresse alors aux élèves en première et en deuxième année. Il est constitué d'une partie théorique complétée par des travaux dirigés. Les sujets du cours sont exposés dans des fascicules distribués en début d'année. En 1980, Jean-Marie Delarue les rassemble en un polycopié intitulé *Morphogénèse*. L'étude de ce polycopié, dans sa version « aboutie » de 1992⁸, révèle, en regard de celui de *Géométrie constructive – Morphologie*, les différences majeures entre leurs enseignements.

Ces deux épais polycopiés (fig. 2) se distinguent tout d'abord par la relation qu'ils établissent entre cours théorique et exercices. Si David Georges Emmerich sépare dans son polycopié le cours des exercices, Jean-Marie Delarue fait correspondre par chapitre le cours théorique et les exercices et facilite ainsi l'acquisition des

connaissances pour ses élèves, en unissant apprentissage et application. Cette première différence dans la démarche pédagogique est renforcée par la relation établie par chaque polycopié entre image et texte. Chez Emmerich, l'illustration offre une autre lecture du cours, en contrepoint du texte, tandis que chez Delarue elle accompagne l'élève dans sa compréhension du cours, en fournissant des exemples concrets issus de ses travaux ou de ceux des élèves (fig. 3). Ces deux types de relation, entre le cours et les exercices et entre l'image et le texte, révèlent l'écart pédagogique entre ces deux enseignements. Pour Emmerich, les élèves doivent entreprendre une démarche de recherche autonome alors que pour Delarue l'élève doit être guidé dans son apprentissage.

Cette différence pédagogique devient évidente lorsque l'on considère les développements donnés aux deux cours. David Georges Emmerich prolonge le contenu de son enseignement à travers ses articles publiés dans le cadre de sa recherche personnelle, hors de son cours, et attend donc des élèves qu'ils adoptent une attitude de chercheur et se documentent par eux-mêmes. Jean-Marie Delarue, quant à lui, complète au fil des années chaque chapitre de son cours par un opuscule dédié permettant d'approfondir le sujet traité⁹. Ces opuscules sont fournis aux élèves et font partie intégrante du cours. Jean-Marie Delarue accompagne ainsi ses élèves pour assurer le bon apprentissage et la compréhension entière du contenu de son enseignement.

Cette différence de pédagogie pourrait s'expliquer par le fait que David Georges Emmerich n'a pas fait l'expérience de l'apprentissage de la matière qu'il enseigne, contrairement à son ancien élève. Ce dernier aurait donc cherché à encadrer davantage ses élèves, conscient du nombre restreint d'étudiants auxquels la pensée complexe de David Georges Emmerich s'adressait.

Cet écart de pédagogie pourrait également être dû aux visions de l'architecture et de l'enseignement portées par chacun des enseignants. Pour Emmerich, la recherche morphologique et structurale apporte des solutions concrètes aux problématiques architecturales de son temps. Son enseignement lui sert donc à diffuser sa pensée auprès des futurs architectes qui pourraient appliquer ses solutions théoriques dans leur exercice professionnel¹⁰. L'approche pédagogique de David Georges Emmerich implique que ses élèves comprennent par

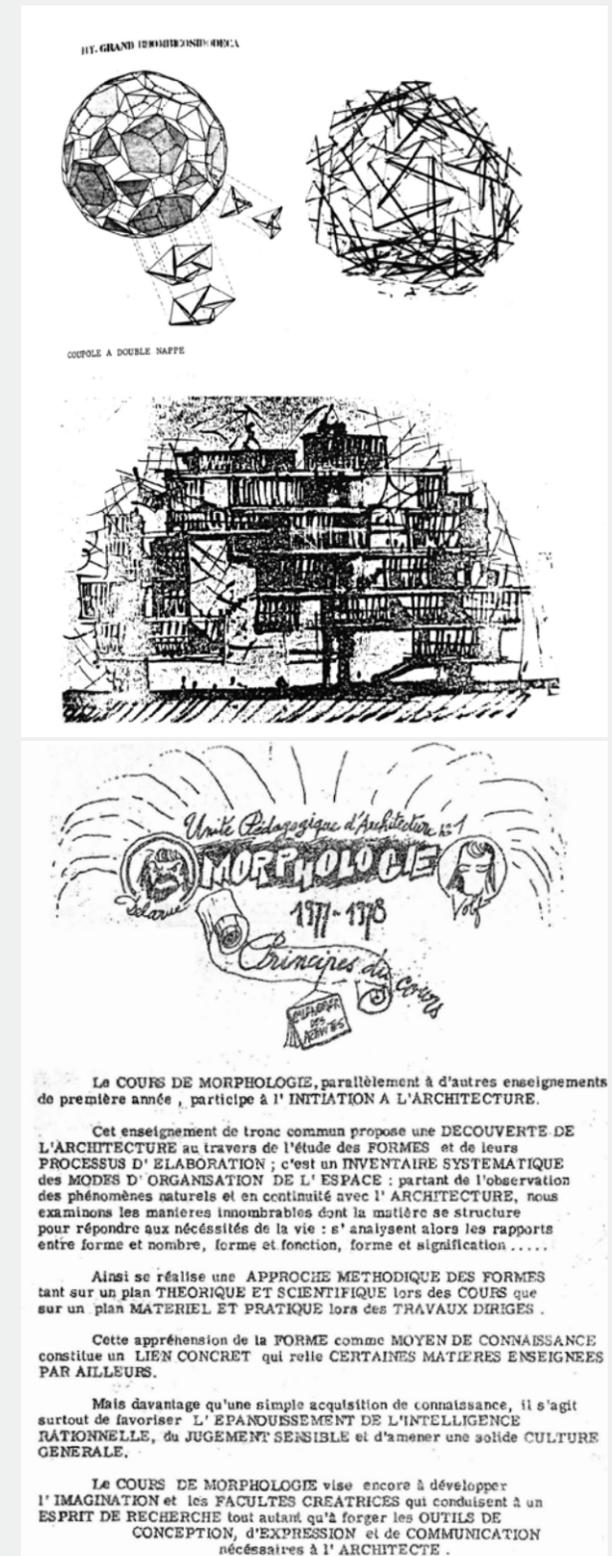


Fig. 3 : Extrait du polycopié *Possibilités d'application des structures*

autotendantes, D. G. Emmerich, rapport de recherche SRA, 1985 ;

Cours de morphologie 1977-1978, de J.-M. Delarue.

eux-mêmes sa pensée complexe pour qu'ils puissent la transcrire dans leur pratique.

Jean-Marie Delarue en revanche estime que la morphologie et la représentation de l'espace aident à la conception architecturale sans pour autant constituer une solution immédiate pour l'architecture¹¹. Son approche pédagogique vise donc à développer la curiosité des élèves et à leur fournir des outils pour élaborer un vocabulaire et une syntaxe des formes utiles à la conception spatiale et structurale.

Les enseignements de David Georges Emmerich et de Jean-Marie Delarue partagent donc un contenu similaire assorti du même objectif pédagogique – munir les élèves d'un lexique formel propre qui les accompagnera dans leur pratique architecturale –, mais se distinguent par leurs pédagogies diamétralement opposées. Si Emmerich prône une recherche autonome chez les élèves, Delarue propose une approche didactique et accompagne l'élève dans son apprentissage.

Il en résulte deux rapports différents à l'enseignement. Pour Emmerich, l'enseignement est un moyen de partager ses connaissances avec le plus grand nombre d'élèves, dans le but de voir ses méthodes appliquées dans la pratique, et de recruter des disciples aptes à continuer son travail et à diffuser sa pensée à leur tour. Pour Delarue, l'enseignement est plutôt un moyen de faire accéder à la connaissance et de former les élèves à la recherche structurale et architecturale pour les aider dans leur apprentissage et améliorer leur production.

FILIATION ET RIVALITÉ

Malgré les différences de leurs enseignements, Emmerich et Delarue appartiennent au même milieu intellectuel et professionnel. Ils présentent dans leurs cours le même objet d'étude, la morphologie structurale, et des références communes, tels les travaux de Frei Otto, de Richard Buckminster Fuller ou encore de Robert Le Ricolais, et participent activement à la recherche en morphologie, soit par la publication d'articles dans des revues architecturales soit dans leur démarche professionnelle. Cette proximité intellectuelle et professionnelle est renforcée par un voisinage géographique, les deux enseignants travaillant à Paris, respectivement à UP6 et à UP1. Cette triple proximité donne une dimension particulière à la relation de filiation établie entre les deux hommes, dont on peut questionner la nature.

Emmerich entretient un rapport ambigu avec ses élèves et ses héritiers, dû à la place qu'occupe sa recherche morphologique dans sa construction personnelle et professionnelle. Ne construisant pas lui-même, cette recherche justifie sa présence comme enseignant de construction dans une école d'architecture et lui permet de se démarquer dans le milieu intellectuel plus large des utopies constructives et de se reconstruire psychologiquement après sa déportation¹². L'architecte-ingénieur est donc partagé entre son désir de transmission aux futurs architectes qui réaliseraient ses théories et sa peur d'être dépossédé de son savoir ou d'en perdre le monopole. Cette crainte se traduit notamment par la soumission systématique de ses créations à des brevets mais aussi dans la relation qu'il entretient plus tard avec ceux qu'il sélectionne comme « disciples » parmi ses étudiants, entre émulation et rejet. Au regard de cette attitude ambivalente, on comprend la réaction de David Georges Emmerich face à l'enseignement de son jeune confrère. Cet enseignement, mis en place sans son aval, a dû l'inquiéter, voire être perçu comme une possible concurrence, d'autant plus qu'il lui avait proposé à deux reprises un poste d'assistant. Aussi, lorsque Delarue lui transmet son premier polycopié intitulé *Morphogénèse*, Emmerich répond en substance : « Ce serait bien si vous y connaissiez quelque chose¹³. » Cette phrase exprime bien son opinion sur ce nouvel enseignant qui s'établit sans qu'il l'ait adoubé.

La défiance de David Georges Emmerich est d'autant plus forte que Jean-Marie Delarue, tout comme Alain Chassagnoux et Michel Dudon, parvient à réaliser certaines des ambitions que l'architecte-ingénieur exprime dans son fascicule *Demandez le programme!*¹⁴ et dans ses articles. Dans le fascicule, Emmerich prône la création d'ateliers d'expérimentation et de réalisation à l'échelle un dans les écoles d'architecture, ainsi que le développement de la recherche architecturale sur le modèle universitaire. Ces deux projets ne seront pas réalisés par l'architecte-ingénieur lui-même mais par sa filiation. À Nantes, Chassagnoux et Dudon créent en 1975 un atelier de construction à grande échelle tandis qu'à Paris, Delarue se consacre à la formation d'un laboratoire de recherche sur la morphologie structurale et contribuera activement à la mise en place des Grands Ateliers de L'Isle-d'Abeau.

Plus que les ateliers de construction, le projet de laboratoire place Delarue en concurrence directe avec Emmerich. En s'identifiant comme chercheur en morphologie structurale, il adopte la même position professionnelle et confronte l'architecte-ingénieur sur le même sujet de recherche. Cette rivalité s'exprime notamment en 1980 à l'occasion de la fondation de l'Institut de recherche en morphologie structurale (IRMS), quand Delarue propose à Emmerich de devenir membre d'honneur. Celui-ci décline et demande à participer comme membre actif, ce que Delarue accepte. Cet épisode montre la méfiance qui s'est installée entre eux. Le refus de David Georges Emmerich traduit sa crainte d'être écarté de la recherche morphologique et d'être relégué au rang de « potiche¹⁵ » tandis que la proposition de Jean-Marie Delarue marque sa défiance envers son aîné, redoutant que celui-ci impose son « orthodoxie » au sein de la structure de recherche. Avec l'évolution des écoles d'architecture, l'IRMS est rapidement remplacé par un laboratoire de recherche en morphologie structurale interne à UP1. En 1990, la fondation du laboratoire Géométrie structure architecture (GSA) par Jean-Marie Delarue et Joël Sakarovitch concrétise le projet d'instauration de la recherche en architecture porté par les deux enseignants-chercheurs. Emmerich ne sera cependant pas invité à participer à ce projet, les deux hommes n'ayant à l'époque plus aucune relation.

UNE FILIATION ENTRE CONTINUATION ET CONCURRENCE

Par le contenu et la pédagogie de son enseignement ainsi que par ses accomplissements en matière de recherche et d'expérimentation, Jean-Marie Delarue se place dans une relation de filiation à l'égard de David Georges Emmerich. Tous deux enseignants de morphologie structurale, ils prônent la recherche en architecture et l'expérimentation aussi bien dans leur démarche pédagogique visant à doter les élèves d'un registre formel propre et à développer leur curiosité que par leur pratique de chercheur.

Cependant ces mêmes éléments, combinés à leur proximité intellectuelle, professionnelle et géographique, établissent une relation de concurrence entre eux. Leur sujet de recherche, la morphologie structurale, mais également leur position d'enseignant-chercheur au sein de l'institution les associent malgré eux dans le milieu des écoles parisiennes. De cette association dans l'imaginaire

collectif de leurs élèves et collègues naissent des tensions, David Georges Emmerich craignant d'être dépossédé de son savoir et Jean-Marie Delarue cherchant à être reconnu pour son propre travail. Par la relation double qu'il entretient avec ses élèves et sa filiation, Emmerich n'est pas parvenu à faire école dans son école, UP6, malgré près de 30 ans de carrière. Bien que non reconnus comme tels, ses héritiers en revanche se sont bien intégrés dans les écoles où ils ont enseigné et réalisé les ambitions que David Georges Emmerich nourrissait en 1968 pour les écoles d'architecture. Aujourd'hui, l'enseignement d'Alain Chassagnoux et de Michel Dudon est poursuivi à Nantes par Francis Miguet, tandis que celui de Jean-Marie Delarue est continué à Paris-Malaquais par Maurizio Brocato, à Lille par Roberta Zarccone et à Paris-La Villette par Yves Mahieu.

- 1 Cf. Auriane Bernard Guelle, « L'enseignement de la construction de David Georges Emmerich », *HEnSA20*, cahier 2, juin 2017, p. 19-24.
- 2 David Georges Emmerich, *Cours de géométrie constructive - Morphologie*, Paris, Centre de diffusion de la Grande Masse, 1967, 186 p.
- 3 Emmerich est l'auteur de plus de 160 publications. Voir sa bibliographie quasi intégrale dans Marie-Ange Brayer, Frédéric Migayrou (dir.), *David Georges Emmerich, architecte ingénieur : une utopie rationnelle*, Orléans, Musée des Beaux-Arts, 1997, 93 p.
- 4 Alain Chassagnoux, in Marie-Ange Brayer, Frédéric Migayrou (dir.), *op. cit.*, p. 61.
- 5 Entretien avec Jean-Marie Delarue, Verrières-le-Buisson, avril 2019.
- 6 *Ibid.*
- 7 *Ibid.*
- 8 Jean-Marie Delarue, *Morphogénèse*, Paris, École d'architecture de Paris-Villemin, 1992.
- 9 Par exemple, l'opuscule *Plis* développe le chapitre 7 de *Morphogénèse* sur les pliages. Jean-Marie Delarue, *Plis. Règles géométriques et principes structurants*, Paris, École d'architecture de Paris-Villemin, 1997.
- 10 Auriane Bernard Guelle, « L'enseignement de David Georges Emmerich dans les écoles d'architecture : un enseignement isolé ? », dans Léa Mosconi (dir.), *La Recherche dans les écoles d'architecture*, Paris, Maison de l'architecture Île-de-France, novembre 2019, p. 25-26.
- 11 Entretien avec Jean-Marie Delarue, *op. cit.*
- 12 Auriane Bernard Guelle, « L'enseignement de David Georges Emmerich dans les écoles d'architecture : un enseignement isolé ? », *op. cit.*
- 13 Entretien avec Jean-Marie Delarue, *op. cit.*
- 14 David Georges Emmerich, *Demandez le programme !*, Paris, École nationale supérieure des beaux-arts, Centre de diffusion de la Grande Masse, 1967-1968, 51 p.
- 15 Entretien avec Jean-Marie Delarue, *op. cit.*

LES PÉDAGOGIES DE L'ARCHITECTURE URBAINE À UP3 ET À UP8 (1972-1978)

Juliette Pommier

Maître de conférences en Théories et pratiques de la conception architecturale et urbaine (TPCAU), ENSAP Lille, LACTH

Julien Correia

Maître de conférences associé (TPCAU), ENSA Bretagne, IPRAUS/AUSser

Cette enquête propose une analyse comparative entre deux unités pédagogiques d'architecture (UP) franciliennes afin d'examiner la diversité des pédagogies qui caractérise les années expérimentales post-68, en pleine refondation de l'enseignement et de la discipline. L'étude porte sur deux UP partageant l'intérêt pour la ville et les méthodes de l'architecture urbaine : UP3 et UP8. Les sources comprennent des entretiens avec plusieurs acteurs de cette histoire¹, les programmes pédagogiques conservés aux Archives nationales², certaines publications spécialisées³ et des archives privées des témoins⁴.

UP3, l'actuelle École nationale supérieure d'architecture de Versailles, accueille dès septembre 1968 des membres des ateliers Arretche et Beaudouin ainsi qu'un groupe d'étudiants conservateurs. Anciens assistants de l'atelier Arretche, Jean Castex et Philippe Panerai s'orientent d'emblée vers la recherche sur les structures urbaines. UP8 est créée en juin 1969 à la suite d'une scission d'UP6 et devient en 1986 l'École d'architecture de Paris-Belleville. Le groupe mené par Bernard Huet et Henri Raymond s'oriente d'abord vers un enseignement des fondements théoriques et pratiques du projet inspiré des méthodes systématiques anglo-saxonnes, avant de se tourner vers l'analyse urbaine à partir de 1972 et de développer celle-ci progressivement à tous les niveaux du cursus.

La comparaison portera sur les années 1970. Partant du principe que la doctrine de l'architecture urbaine est relativement partagée par les deux UP, bien qu'à des degrés divers, nous analyserons les manières de

l'enseigner à plusieurs échelles : premièrement, à l'échelle du cursus, en examinant la position et la nature des enseignements de la ville ; puis à celle d'un enseignement emblématique, l'initiation à l'analyse urbaine ; ensuite au niveau des enseignements de projet, les studios « Ville analogue » du groupe de Huet à UP8 et le « groupe vertical » de Panerai et de Castex à UP3 ; enfin, à l'échelle de deux diplômes emblématiques.

L'ENSEIGNEMENT DE LA VILLE À UP8

En 1968, avant la mise en place d'UP8, Serge Santelli et Isabelle Herpin proposent comme projet de diplôme à l'ENSBA une « étude architecturale » des bidonvilles de Nanterre⁵, qui préfigure d'une certaine manière un enseignement articulant l'architecture et la ville. Des enseignements sur la ville apparaissent dans le programme pédagogique d'UP8 dès l'année 1969-1970, sous forme d'un cours optionnel proposé par Bernard Garmirian portant sur l'analyse urbaine⁶. À partir de l'année 1971-1972, la deuxième année du cycle 2 propose un studio intégrant l'analyse urbaine, encadré par Huet et Helmut Richter. La même année, le studio de mise en forme dont Huet et François Laisney sont responsables porte sur l'aménagement de la place et des squares de l'Institut de France⁷. Laisney se chargera du studio d'analyse urbaine à partir 1972-1973. Mais si les enseignements prenant en compte la dimension urbaine se structurent et se multiplient progressivement, ils demeurent optionnels et ne concernent pas le premier cycle.

UP8 1977-1978	Champ architecture	Thèmes	Cours	Thèmes
Cycle 1	- Regroupement des 9 : (Eleb, Girard, Druenne, Fortin, Gülgönen, Laisney, Paurd, Serneels, Oubrerie)	Initiation à l'architecture et petits édifices	2	Géographie urbaine générale Études de cas des espaces urbains
	- Groupe des 6 : (Bigelman, Gangneux, Huet, Oubrerie, Santelli, Vié)	Initiation à l'architecture Projet d'architecture la Ville analogue V, VI		
	- Fredet, Dufau	Projet d'édifices		
	- Studios non regroupés	3 studios de projet		
Cycle 2	- Regroupement des 9	Habitat, équipement, situation urbaine.	6	Analyse urbaine Législation de l'urbanisme et politique du logement Centralité et espace urbain L'habitat et la planification urbaine Villes nouvelles dans l'histoire Étude de cas des espaces urbains
	- Bigelman, Huet, Santelli	La Ville analogue I à VI		
	- Fredet, Dufau	Projet d'édifices		
	- Studios non regroupés	3 studios de projet		
Cycle 3	- Regroupement des 9	Construction et projet urbain La Ville analogue I à IV	6	Analyse urbaine Législation de l'urbanisme et politique du logement Centralité et espace urbain L'habitat et la planification urbaine Villes nouvelles dans l'histoire Étude de cas des espaces urbains
	- Bigelman, Huet, Santelli			
	- Gangneux, Vié	Bâtiment et espace urbain		
	- Fredet, Dufau	Projet d'édifices		
	- Studios non regroupés	3 studios de projet		

UP3 1976-1977	Champ architecture	Thèmes	Cours	Thèmes
Cycle 1	1 ^{re} année commune	Initiation aux espaces, étude des structures de l'espace architectural	3	Histoire de l'architecture Géographie urbaine Économie urbaine
Cycle 2	Groupes verticaux (Arretche, Boccanfuso, Bourdon, Castex, Céleste, Cladel, Cossin, Gaudin, Guillemain, Helmy, Lohner, Panerai)	Travaux de pratique opérationnelle : sujets libres	4	Sociologie urbaine Géographie urbaine Droit et politique de l'urbanisme Économie urbaine
Cycle 3	Groupes verticaux (Arretche, Boccanfuso, Bourdon, Castex, Céleste, Cladel, Cossin, Gaudin, Guillemain, Helmy, Lohner, Panerai)	Travaux de pratique opérationnelle : sujets libres TPFE	8 cours + mémoire	Option urbanisme (Analyse de l'urbanisme ; méthodes d'aménagement ; sociologie : architecture et société) Optionnels : Architecture et société : grandes métropoles américaines ; Histoire de l'urbanisme ; Espaces verts urbains et périurbains ; Équipements et structure urbaine ; Géographie urbaine

Fig. 1 : Tableau comparatif des enseignements sur la ville, à UP3 et à UP8, 1976-1978. AN 20130145/66-67 (ENSA Versailles) ; 20120395/1-58 (ENSA Paris-Belleville).

Dès 1975-1976, le cursus unique laisse la place à des groupes de projet optionnels, permettant plusieurs parcours possibles, à l'exception du premier semestre qui reste en tronc commun et transmet les bases de la conception architecturale grâce à des exercices de petits édifices. L'analyse du programme de 1977-1978 montre que la ville apparaît désormais dans tous les cycles, dans la plupart des semestres et aussi bien en projet qu'en sciences sociales (fig. 1). Le groupe dirigé par Huet, David Bigelman et Santelli propose ainsi une série de studios sur le thème

de la « ville analogue » à partir du second semestre du premier cycle, ordonnant les sujets selon les niveaux, par une croissance progressive des échelles abordées – organisation largement partagée par les autres groupes d'enseignants. Ainsi, le cursus d'UP8 conduit peu à peu l'étudiant de l'initiation à l'architecture vers la ville.

Le studio d'analyse que Laisney encadre depuis 1972 est l'un des premiers à proposer une telle orientation thématique et méthodologique. Accueillant douze étudiants, le studio est organisé en quatre périodes : Préparation (3 semaines),

Analyse des structures urbaines (4 semaines *in situ*), Exploitation (4 semaines), et Projet (5 semaines). Sur seize semaines de travail, sept sont dédiées à la préparation et à l'analyse, puis neuf permettent d'élaborer un schéma d'organisation devant mener au projet architectural. Si la note pédagogique du studio présente une structuration très précise en termes de méthode et de planning, aucun photocopié des cours d'analyse n'a été retrouvé dans les archives. Ce studio a préfiguré une recherche menée en 1977 sur Saint-Denis⁸, une ville que Laisney qualifie comme « étrange jumelle de Paris ».

En projet, le cursus « Ville analogue » propose une approche urbaine inspirée de la notion de *Città analoga* développée par Aldo Rossi. Il s'agit de concevoir une partie de ville non située, en respectant une trame urbaine préétablie par les enseignants et d'explorer les relations entre types et morphologie. Cet enseignement associe verticalement six studios, un à chaque niveau du cursus. Plusieurs programmes sont travaillés progressivement, chacun dans une trame urbaine théorique. L'un des studios consiste par exemple à intégrer des équipements dans la structure générale d'îlots constitués principalement de logements. Michèle Lambert a gardé quelques traces de ses travaux d'étudiante de quatrième année au sein de ce cursus. La liste des projets qu'elle a réalisés fait état de quatre exercices : une étude de logements sur une parcelle de 15 m de large ; une étude de logements sur une parcelle d'angle ; une bibliothèque de quartier sur une parcelle de 15 m de large ; une galerie couverte dans un îlot de 45 x 45 m. La première étude de logements présente une série de plans et de coupes décrivant l'organisation générale des différents types d'appartement allant du 3 pièces au 6 pièces en duplex. La seconde est située dans une parcelle d'angle et le système distributif est une variante de l'étude précédente : la question du type est au cœur des préoccupations de ce semestre. La planche du projet de bibliothèque de quartier présente les plans du rez-de-chaussée, du premier et du deuxième étage ainsi qu'une coupe perspective. La galerie couverte est très clairement inspirée des passages parisiens du XIX^e siècle.

La seule trace de résultats collectifs d'une « ville analogue » produite par les étudiants se trouve dans une série de photographies de Michèle Lambert montrant la combinaison des maquettes d'étudiants. L'ancienne étudiante témoigne d'un certain manque d'explicitation de la référence à la *Città analoga* de la part des enseignants,

ce qui peut se comprendre comme le résultat d'une pleine adhésion à la notion proposée par Rossi, l'idée étant ici de la rendre opératoire dans un contexte pédagogique théorique.

Michèle Lambert consacre son mémoire au lotissement d'habitations à bon marché : La Campagne à Paris. Ce travail est assez exemplaire dans l'application d'une méthode d'analyse urbaine. Il intègre notamment un plan du quartier coupé à rez-de-chaussée, et des analyses typologiques des logements. Dans son projet de diplôme (fig. 2), sur un autre site du 20^e arrondissement de Paris, l'idée était de requalifier un vide existant au cœur d'un îlot du quartier Jourdain afin de relier la rue de Belleville à la place des Rigoles. L'analyse du quartier n'est pas aussi développée que dans le mémoire sur La Campagne à Paris ; en revanche l'étudiante propose une intervention à l'échelle de l'îlot, depuis l'espace public jusqu'aux logements, en concevant la maison du gardien, des ateliers d'artiste ainsi qu'une variation sur les types de maisons en bande. De sorte que ce diplôme constitue une prolongation et une synthèse non seulement dudit mémoire de Michèle Lambert mais aussi des expérimentations menées dans le cadre de la « Ville analogue », *in situ* cette fois.

L'ENSEIGNEMENT DE LA VILLE À UP3

À l'échelle du cursus à UP3, les enseignements sur la ville sont dispensés en cours, en projet et en séminaire (fig. 1). Pour le cycle 1, il s'agit de l'initiation à l'analyse des espaces en première année, de la géographie urbaine enseignée par Marcelle Demorgon et de certains cours d'histoire de l'architecture où des exemples urbains sont étudiés, assurés par Henri Bresler, Panerai et Castex.

Pour les cycles 2 et 3, la question urbaine apparaît dans les cours et séminaires optionnels sur les villes et l'architecture (Henri Gaudin, Bresler, Castex, Panerai) et dans les sujets de projet traités par les étudiants au sein des « groupes verticaux » ; ces groupes rassemblent des étudiants inscrits avec un enseignant, choisi librement. En cycle 3, l'option urbanisme articule toute une série de cours sur l'histoire et les méthodes de l'urbanisme.

Le thème de la ville est donc présent à tous les niveaux du cursus, dans le projet, les sciences sociales et l'histoire. Mais surtout, il est enseigné dès la première année dans le cadre de l'initiation à l'architecture, tandis que les étudiants découvrent en deuxième année les bases

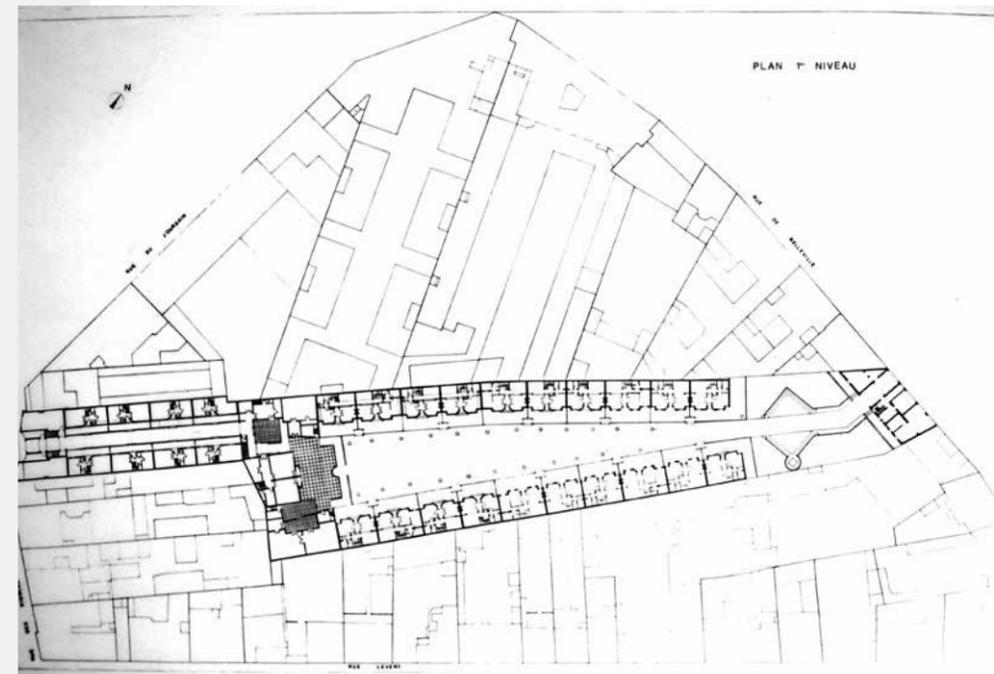


Fig. 2 : UP8. Michèle Lambert, « L'ouverture d'un îlot dans le quartier Jourdain à Paris », projet de diplôme, 1981, encadré par B. Huet. Archives de M. Lambert-Bresson.

de la conception avec de petits exercices de projet, encadrés par l'équipe de Casimir Boccanfuso. La ville est d'abord appréhendée à travers l'analyse, puis l'analyse et le projet sont articulés en cycles 2 et 3 en groupe vertical, en particulier dans ceux encadrés par Panerai et Castex. Cependant, aucun lien ne semble établi avec les deux années du premier cycle, et la progressivité est assez abrupte entre cette initiation et la complexité et l'ouverture des cycles 2 et 3.

L'initiation à l'analyse des espaces est élaborée dès 1969-1970 par Richard Helmy, puis perfectionnée progressivement au cours des années 1970. D'abord intitulé « Analyse de l'environnement », cet enseignement deviendra par la suite « Initiation aux espaces, étude des structures de l'espace architectural ». Emblématique d'UP3, il articule des cours et des travaux d'analyse organisés sur toute la première année du cycle 1. Encadré par l'équipe de Helmy, Panerai et Castex⁹, il revendique une approche physique globale de l'environnement construit, de la structure urbaine d'ensemble aux éléments urbains. Il vise « la prise de conscience de l'environnement construit par la pratique personnelle de l'analyse et l'observation de cas concrets, et par une première approche des moyens de représentation et de dessin de l'espace¹⁰ ».

L'organisation a varié dans le temps mais pendant l'année 1977-1978¹¹, l'initiation se déroule en plusieurs exercices, menés en groupe de six ou sept étudiants. En première phase, l'analyse aborde les sites urbains dans leur globalité. Elle combine l'observation *in situ* et le croquis séquentiel, l'analyse de la structure urbaine selon la méthode de Kevin Lynch, l'étude des acteurs de la production du cadre bâti et des types d'usagers. En deuxième phase, l'analyse porte sur une place ou une rue. De nouveau, elle associe plusieurs outils : le croquis d'observation, l'analyse des séquences visuelles, l'étude typomorphologique, la volumétrie d'ensemble de l'espace public, l'histoire du tissu afin d'en abstraire les règles constitutives.

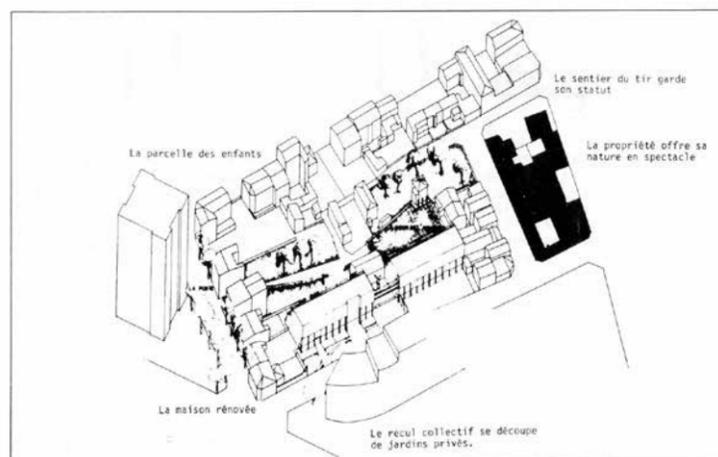
En troisième phase, l'analyse approfondit un bâtiment ordinaire ; elle aborde aussi bien la composition que le système distributif et constructif et exige un relevé attentif. Le dernier exercice explore la relation intérieur/extérieur dans le cas d'un monument et de son espace urbain, de la composition au détail des aménagements urbains.

L'initiation s'appuie sur une série d'exposés donnant des clés de compréhension et des outils d'analyse pour chaque exercice. Par exemple, le cours intitulé « Le monument dans la ville », rédigé par Castex, présente les méthodes d'analyse séquentielle et fournit en exemple l'analyse des structures urbaines monumentales de Toulouse, ou encore une lecture spatiale et sémiologique des espaces urbains de Gand.

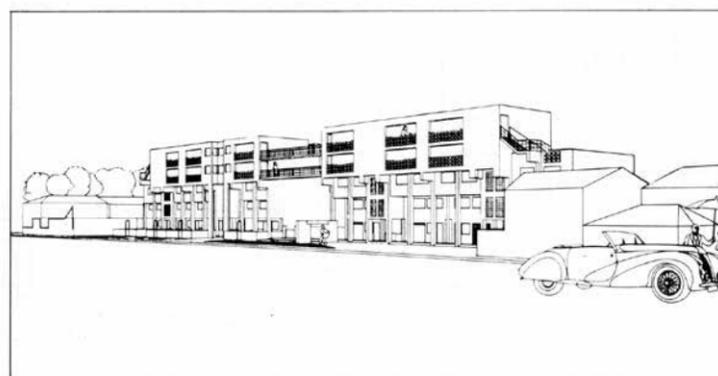
Cet enseignement constitue donc une approche de la forme urbaine à plusieurs échelles, de la structure globale à l'élément urbain puis architectural. Il pose la question de l'articulation typomorphologique autour de l'espace public. À partir des années 1980, comme le montre le dossier sur UP3 paru dans la revue *Archives d'architecture moderne*¹², il intègre une phase de projet d'aménagement de l'espace public et commence ainsi à articuler analyse et projet.

Les groupes verticaux des cycles 2 et 3 ont laissé peu de traces dans les archives d'UP3. D'après les témoignages, chaque enseignant prenait en charge un groupe d'étudiants, *a priori* sans coopération entre collègues, contrairement au cycle 1 où des équipes pédagogiques constituées géraient de concert l'initiation à l'architecture. Néanmoins, les affinités politiques et doctrinales dessinaient des familles et généraient ponctuellement des collaborations scientifiques, professionnelles ou pédagogiques. Quelques énoncés d'exercice apparaissent dans les archives pour l'année 1976-1977, mais il semble que la pratique dominante était celle du libre choix des sujets par les étudiants, souvent constitués en sous-groupes comme l'indique la liste des inscrits, classés par enseignant¹³. Cette liste permet d'observer l'équilibre entre sujets d'architecture et sujets urbains selon les enseignants. Par exemple, la dominante est sensiblement architecturale dans le groupe d'Arretche (environ un tiers de sujets urbains) et urbaine dans les groupes de Panerai et de Castex (environ deux tiers de sujets urbains), bien que les sujets restent très apparentés. L'organisation du travail dans les groupes de Panerai et de Castex se révèle assez constante : le premier semestre est dédié à l'analyse de site et à la programmation et le deuxième au projet urbain et architectural. L'analyse urbaine s'appuie sur les méthodes transmises par les enseignants en première année et progressivement consolidées par la recherche urbaine à partir de 1973 au laboratoire d'UP3, l'Association pour le développement de la recherche sur l'organisation spatiale (ADROS)¹⁴. Mais elle se nourrit aussi des questionnements des étudiants, comme en témoigne Catherine Bruant : les sujets sur la banlieue et les apports de Manfredo Tafuri notamment ont été proposés par des étudiants, à la suite d'une conférence de l'historien italien à UP3 en 1974. La conception procède le plus souvent par réinterprétation de modèles : des formes architecturales ou urbaines issues de l'histoire, du site ou de réalisations modernes.

À partir de 1975, les sujets développés dans les groupes de Panerai et de Castex portent majoritairement sur la banlieue. Un projet de diplôme est par exemple conduit en 1976-1977 sur la ville de Châtillon par une équipe de huit étudiants¹⁵. Il s'agit d'un « Projet [d'aménagement] alternatif [conçu] à partir du programme municipal ». Il propose la création « d'un boulevard urbain sur le tracé de la rocade autoroutière prévue par la planification territoriale – le projet intègre des logements et équipements publics¹⁶ ».



● L'îlot du tir, projet 1, vue axonométrique.



● L'îlot du tir, projet 1, perspective, rue de la Tour.

Fig. 3 : UP3. Catherine Bruant, Catherine Dufaut et Jean-Christophe Tougeron, « Malakoff / la mémoire, critique des rénovations », projet de diplôme, 1978, encadré par J. Castex et H. Gaudin. Publié dans *Archives d'architecture moderne*, n° 17, 1980.

Si la méthode n'est pas détaillée dans le polycopié de l'atelier, on peut quand même observer le travail de recomposition des espaces publics et de suture des tissus urbains. Dirigé par Castex et Gaudin, le projet de diplôme de Catherine Bruant, Catherine Dufaut et Jean-Christophe Tougeron est également emblématique de l'« atelier banlieue » (fig. 3). Intitulé « Malakoff / la mémoire, critique des rénovations¹⁷ », il a été conçu en 1975-1978 comme une critique des rénovations urbaines procédant par la table rase. L'approche s'appuie sur une analyse historique, morphologique et sociale du tissu ouvrier de Malakoff et propose une alternative critique. Le projet vise à « finir la ville », en révélant les logiques d'accumulation et le vocabulaire qui font l'identité de cette commune, grâce à un travail de « poétisation de l'appartenance au lieu ». La comparaison des pédagogies proposées à UP3 et

à UP8 dans les années 1970 révèle plusieurs niveaux de convergence et de divergence. Dans les deux UP, la thématique urbaine est présente dans une variété d'enseignements (architecture, sciences sociales, histoire), parfois obligatoires, le plus souvent optionnels. Les deux formations sont habitées par l'ambition du *Droit à la ville*¹⁸ et aspirent à la refondation pédagogique nourrie par la recherche urbaine, à différents niveaux.

Dans les groupes de projet examinés plus en détail (celui de Huet d'un côté et ceux de Panerai et de Castex de l'autre), les sujets de nombreux projets portent sur la ville, les édifices situés ou le projet urbain, mais plus fréquemment en ville centre pour UP8 et en banlieue à UP3. En revanche, les sujets sont structurés par les enseignants à UP8 sur tout le cursus de manière progressive, tandis qu'ils sont libres à UP3 en cycles 2 et 3. Dans ces deux groupes, les doctrines et méthodes de conception semblent assez partagées. La notion de type est omniprésente – même si les définitions divergent – et celles de rue et de place aussi. L'approche du projet par la réinterprétation de modèles antérieurs domine (qu'il s'agisse de types, d'espaces publics, ou de modèles plus ou moins historiques). Cependant, il existe à UP3 un important travail de clarification et d'explicitation de ces notions et méthodes, notamment en première année, mais aussi dans les recherches de l'ADROS, suivi de publication d'ouvrages. Si des recherches analogues existent à UP8, *via* l'IERAU, dans les mêmes années, elles n'ont pas connu le succès des « manuels » d'UP3¹⁹. Par ailleurs, les profils de ces enseignants sont très similaires, articulant recherche, pédagogie et pratique professionnelle. Et leurs objectifs pédagogiques sont également partagés : il s'agit de construire les savoirs de la discipline pour les transmettre et former des individus critiques et autonomes capables « d'apprendre à apprendre ».

Toutefois, à l'échelle du cursus entier, la pratique des UP divergent assez radicalement. Si UP8 organise la progressivité de l'architecture vers la ville, UP3, qui pose pourtant la ville au fondement de sa formation, n'assure pas un développement systématique du sujet au-delà de l'enseignement d'initiation. UP8 part du projet d'un petit édifice en première année pour peu à peu introduire l'analyse, puis articule analyse urbaine et projet architectural dans certains studios optionnels ; UP3 par contre introduit l'analyse dès le début de la formation, puis passe au projet pour ensuite les articuler en cycles 2 et 3 – du moins dans les groupes verticaux intéressés. Et tandis

qu'UP8 ordonne les sujets de la petite à la grande échelle, UP3 mêle d'emblée toutes les échelles en première année, retourne à la petite échelle en deuxième année, puis laisse aux étudiants le choix de leurs sujets de projet.

- 1 Au printemps 2019 nous avons interrogé François Laisney (enseignant) et Michèle Lambert (étudiante) pour UP8, Patrick Céleste (étudiant puis enseignant), Jean Castex (enseignant), Philippe Panerai (enseignant) et Catherine Bruant (étudiante) pour UP3.
- 2 Archives nationales (AN), fonds ENSA Paris-Belleville, 20120395/1-58 ; fonds ENSA Versailles 20130145/66-67.
- 3 Dossier « La projection dédramatisée. Présentation d'exercices réalisés à l'Unité pédagogique n° 3 de Versailles », *Archives d'architecture moderne*, n° 17, 1980, p. 13-38. Dossier « Enseignement », *AMC*, n° 27, avril 1972, p. 1-32.
- 4 François Laisney et Michèle Lambert, Patrick Céleste, Jean Castex, Philippe Panerai et Catherine Bruant nous ont tous permis de consulter et de reproduire leurs travaux d'enseignant ou d'étudiant.
- 5 Isabelle Herpin, Serge Santelli, *Bidonvilles à Nanterre : étude architecturale*, coll. Cahiers d'architecture (n° 1), Paris, IERAU/UP8, 1973.
- 6 AN 20100187/111.
- 7 Cf. « UP8 », *AMC*, n° 27, avril 1972, p. 28-29.
- 8 Rapport de François Laisney, Ahmet Gülgönen (dir.), « Morphologie urbaine et typologie architecturale. Étude théorique : Saint-Denis (tome I) », Paris, CORDA, IERAU, 1977.
- 9 Ainsi que Patrick Céleste, Jacques Cossin, Louis Noviant.
- 10 « Initiation aux espaces. Étude des structures de l'espace architectural », UP3, 1^{er} cycle, 1^{re} année, énoncé. AN 20130145/66.
- 11 *Ibid.*
- 12 Dossier « La projection dédramatisée. Présentation d'exercices réalisés à l'Unité pédagogique n° 3 de Versailles », *op. cit.*, p. 16.
- 13 AN 20130145/66.
- 14 Cf. Jean Castex, Patrick Céleste, Philippe Panerai, *Versailles : lecture d'une ville [1977]*, Paris, Le Moniteur, 1980. Jean Castex, Jean-Charles Depaule, Philippe Panerai, *Formes urbaines. De l'îlot à la barre [1977]*, Marseille, Parenthèses, 1997. Jean Castex, Jean-Charles Depaule, Marcelle Demorgon, Philippe Panerai, *Analyse urbaine [1980]*, Marseille, Parenthèses, 1999.
- 15 Jean-Paul Astier, Alain Blossesville, André Chantalat, Denis Farge, Thierry Jones, Didier Rodès, Michel Veyrenche, Philippe Vuillaume.
- 16 « Châtillon : le vieux centre et le nouveau boulevard » ; descriptif du projet dans le polycopié « Construire la ville, projets en banlieue », UPA n° 3, 1975-1983, p. 12. Archives personnelles de Jean Castex.
- 17 Catherine Bruant et Jean-Christophe Tougeron, « La mémoire, critique des rénovations : réflexions sur la réhabilitation d'un quartier de banlieue », *Techniques et architecture*, n° 322, décembre 1978, p. 92-96.
- 18 Henri Lefebvre, *Le Droit à la ville*, Paris, Anthropos, 1968.
- 19 Cf. *De l'îlot à la barre*, *op. cit.*, et *Analyse urbaine*, *op. cit.*

L'ENSEIGNEMENT DU PROJET À UP8 (1969-1978)

Antoine Perron

Étudiant du DPEA « Recherches en architecture », ENSA Paris-La Villette

D'UP6 À UP8

En décembre 1968, le décret Malraux prévoit la création de cinq unités pédagogiques (UP) pour la Région parisienne, mais un sixième groupe se constitue dès janvier 1969 sous la pression d'enseignants et d'étudiants contestataires qui réclament le rattachement à l'Université. Installée sur le site des Beaux-Arts, l'UP n° 6 réunit environ un millier d'élèves. On y trouve Bernard Huet, les anciens de l'Atelier collégial 1 et d'autres futurs fondateurs d'UP8.

L'explication de la scission d'UP6, dont résulte la création d'UP8, est un sujet délicat. Les querelles idéologiques et personnelles semblent avoir laissé des rancœurs des deux côtés. On ne peut que rapporter les propos assez unanimes des fondateurs d'UP8, sans pour autant garantir leur objectivité. Ceux-ci voyaient UP6 comme « un grand bordel gauchiste », « en grève permanente » et « refusant catégoriquement d'enseigner le projet d'architecture », tandis que le groupe autour de Huet était considéré par UP6 comme « pédagogue » et « réformiste ». La différence de radicalité politique est donc indéniablement à la base de cette scission. À UP6 en effet, de nombreux enseignants appartiennent à des groupuscules d'extrême-gauche révolutionnaires. Les premières années, UP6 se montre extrêmement critique envers le rôle et le statut des architectes et envers la discipline architecturale elle-même. Elle encourage l'implication des habitants, l'action directe et le soutien aux luttes urbaines. Huet et ses camarades sont également critiques des architectes, en tant que profession, mais ne veulent pas pour autant la fin de la discipline et du projet architectural. Autre point de divergence avec UP6, UP8 a toujours été favorable à une sélection des étudiants, et ce en dépit du fait que Huet avait plaidé pour la suppression du concours d'admission. D'abord parce qu'elle veut conserver un fort taux d'encadrement, mais aussi parce qu'elle considère qu'au-delà d'une certaine « masse critique », la collégialité et l'autogestion laissent place à des systèmes bureaucratiques.

Huet va donc constituer une équipe d'enseignants pluridisciplinaire, réunissant les anciens de l'Atelier collégial 1 tout juste diplômés (François Laisney, Jean-Patrick Fortin, Olivier Dufau, Serge Santelli, Nicole Eleb), ainsi que d'autres jeunes architectes (Jacques Fredet, Claude Vié, Georges Maurios), des sociologues (Henri Raymond, Claude Bauhain), des plasticiens et un démographe (Hervé Le Bras).

Une dizaine d'enseignants responsables et une cinquantaine d'étudiants : les conditions sont réunies pour créer une nouvelle UP. L'administration valide sa création et le directeur des Beaux-Arts lui trouve des locaux au 10 rue de Viarmes, dans les pavillons 1 et 2 des Halles abritant encore les stocks de nourriture de l'Assistance publique de Paris. UP8 est alors voisine de l'UERE (Unité d'enseignement et de recherche sur l'environnement), une sorte d'héritière de l'HFG d'Ulm. L'UERE ne durera que deux ans, de 1969 à 1971. Lors de sa dissolution, les enseignants pourront choisir de d'intégrer l'École nationale supérieure des arts décoratifs ou une unité pédagogique. Roger-Henri Guerrand, Albert Flocon, Pierre Lepetit, Carlos Caceres, Carlos Carnero, Marcel Fiorini et Marcel Bouqueton rejoindront UP8 et s'occuperont du pôle de communication visuelle.

CONTINUATION DE L'ATELIER COLLÉGIAL 1

Dans un premier temps, la pédagogie du projet à UP8 reprend la plupart des principes fondamentaux mis en place à l'Atelier collégial¹. D'abord, la collégialité de l'enseignement. Malgré son hétérogénéité, le corps enseignant forme un groupe soudé. Chaque été, il se réunit en séminaire au bord de la mer pour définir le programme pédagogique de l'année suivante. Pour éviter que la pédagogie d'un enseignant ne se fige ou ne domine celle des autres, les enseignants doivent changer de studio et de niveau chaque année et, réciproquement, les étudiants

doivent changer d'enseignant à chaque semestre. L'école veille ainsi à ce que la répartition entre les différents studios reste équilibrée.

Les étudiants jouent également un rôle de premier plan dans la définition de la pédagogie. À peine moins âgés que la plupart des enseignants et des assistants, qu'ils tutoient, les étudiants sont présents et actifs dans les différentes instances de décision de l'UP. Ils exigent et obtiennent la création de cours qui leur font défaut (un cours d'économie en 1971) et ils vont jusqu'à faire exclure un enseignant dont ils critiquent la pédagogie et à qui ils reprochent d'avoir fait travailler des étudiants sur ses propres projets d'agence. Les étudiants sont libres de s'associer en groupes non limités en nombre, y compris pour le diplôme et le mémoire, dont ils peuvent eux-mêmes composer le jury. Les comptes rendus des séances de travail de ces groupes prouvent la rigueur et l'efficacité de cette modalité pédagogique, vue comme une alternative aux relations tutoriales et magistrales de l'enseignement traditionnel.

En outre, UP8 poursuit l'effort intellectuel entamé à l'Atelier collégial. Les étudiants qui ont pu comparer l'enseignement des Beaux-Arts ou des autres UP avec celui d'UP8 témoignent tous d'un niveau d'exigence supérieur à UP8. Traduction d'ouvrages étrangers, exposés sur des publications contemporaines : à chaque séance de studio ont lieu des débats et des réflexions collectives. Les étudiants doivent justifier tous les partis pris de leurs projets par leurs objectifs, l'adjectif « formaliste » étant alors la pire des critiques. En dernière année, ils doivent rédiger un ou plusieurs mémoires de niveau universitaire, pouvant servir de support au projet de diplôme.

L'engagement critique, dans le but de conscientiser les étudiants, est tout autant présent. Il transparaît partout : dans les objectifs que donnent les enseignants à leur pédagogie, dans les analyses urbaines et dans les programmes des projets proposés aux étudiants (jamais de programme privé, uniquement du logement social, des équipements ou des espaces publics).

La recherche d'une architecture urbaine continue à nourrir la pédagogie d'UP8. Après les ouvrages de Gordon Cullen² et Kevin Lynch³, de nouvelles publications italiennes viennent enrichir le corpus de références théoriques. Progressivement, la notion de « type architectural » et la méthode d'analyse typo-morphologique se précisent. Les projets de diplôme, qui portent souvent sur le renouvellement de quartiers, montrent comment cette

méthode d'analyse permet d'embrayer sur le projet. L'influence de la sociologie de l'habitat est particulièrement visible dans les plans des logements, ordonnés selon des « axes sémantiques » (propre/sale, public/privé) qui coïncident avec les catégories développées par Louis Kahn (espace servi/espace servant)⁴. La pédagogie de l'architecture urbaine a principalement recours au travail en maquette. Les étudiants d'un studio réalisent collectivement une grande maquette en carton gris, très détaillée, dans laquelle chaque étudiant insère ensuite son projet individuel. L'influence kahnienne est toujours manifeste dans la pédagogie, par exemple dans l'usage de maquettes en plastiline, matériau conseillé par Kahn car ne possédant aucune forme *a priori*. Posé sur un plan du contexte urbain, ces petites maquettes malléables permettaient de définir un « épannelage symbolique ». D'anciens camarades de Huet à Philadelphie rejoignent UP8 : le Belge Willy Serneels et le Turc Ahmet Gülgönen, tandis que Jacques Fredet et Serge Santelli, après avoir participé à la mise en place de l'école, partent chez Kahn grâce à la bourse Harkness.

La pédagogie d'UP8 reprend également le *basic design*, cette réinterprétation américaine du cours préparatoire du Bauhaus. À UP8, ce sont les plasticiens venus de l'UERE qui s'en chargent, notamment Albert Flocon, lui-même ancien élève du Bauhaus. Le *basic design* regroupe des exercices très variés : expérimentations graphiques portant sur les relations plein/vide, pliages de papier, combinaisons de volumes élémentaires, manipulations et assemblages de matériaux de récupération, etc.

Enfin, la méthodologie de projet, déjà présente à l'Atelier collégial, s'affirme et se perfectionne. Après une première période d'exploration et de recherche, marquée par la traduction des écrits américains, les enseignants d'UP8 arrivent à une synthèse de cette approche méthodique et de l'approche kahnienne. Cette synthèse prend la forme d'un diagramme que l'on retrouve recopié dans plusieurs cahiers. Les étudiants analysent successivement le client (ses objectifs explicites et implicites), le programme, le terrain et son contexte, puis les usagers (leurs activités, leur hiérarchie, etc.). À la suite de ces analyses, ils établissent une liste des futures activités, qu'ils ordonnent dans des matrices afin de vérifier leur compatibilité, puis ils mettent au point un organigramme fonctionnel et un principe spatial – à rapprocher du concept kahnienn de *form*. La relation dialectique entre ces deux schémas topologiques doit aboutir à la production du projet : le *design*.

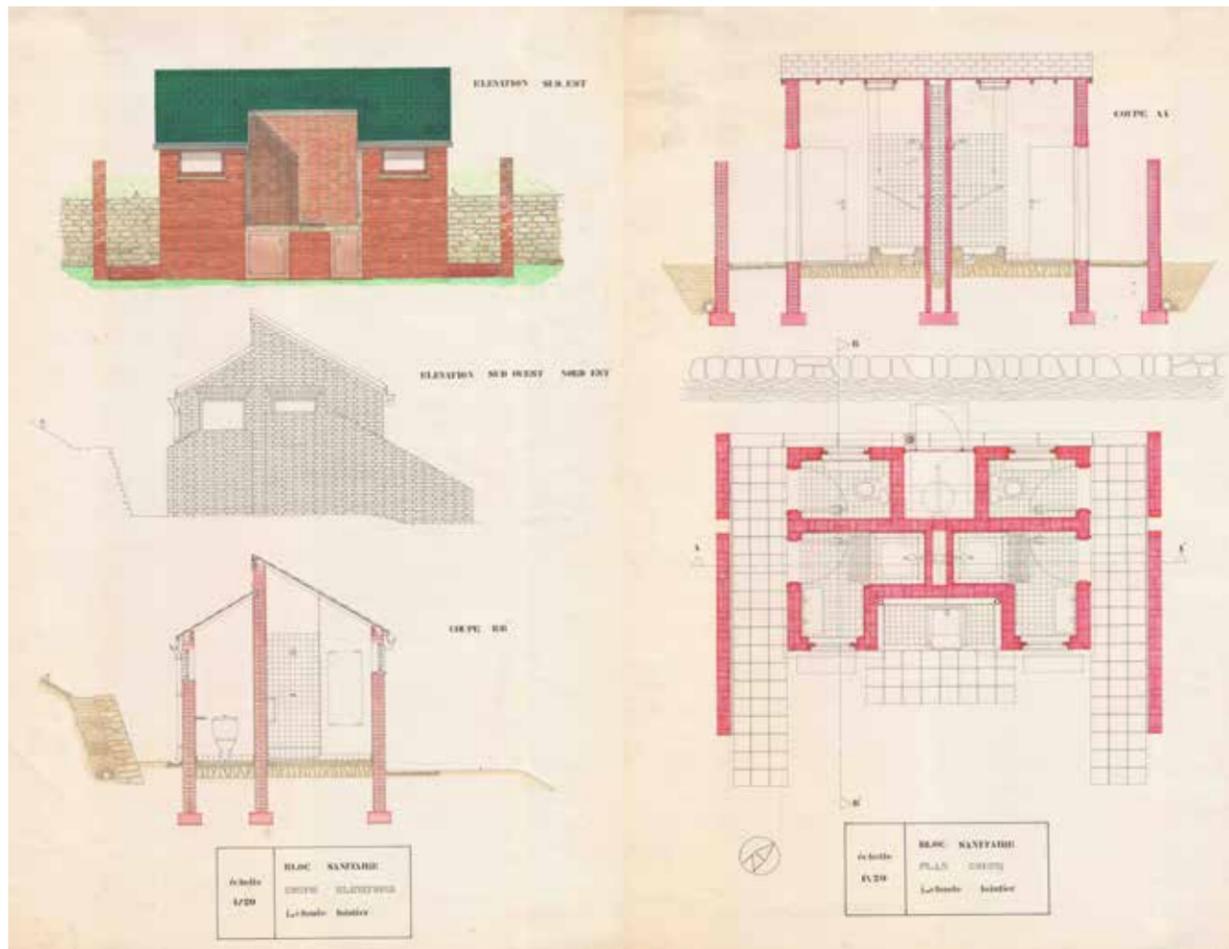


Fig. 1 : « Des toilettes pour enfants sur une aire d'autoroute », un des exercices d'architecture mis en place par Bernard Huet à UP8 en 1974. Archives J.-C. Lointier.

Cet effort méthodique considérable peut paraître laborieux, mais il était néanmoins pertinent à une époque où les décrets sur l'ingénierie n'avaient pas encore privé les architectes de la mise au point des programmes. Selon Jean-Patrick Fortin, l'approche méthodologique témoigne aussi de l'engagement politique d'UP8. En effet, les *design methods* ne font pas appel à la préculture de l'étudiant et réduisent le risque que la pédagogie ne sélectionne que les plus cultivés et ne devienne qu'une simple reproduction de classe.

CRITIQUE DE LA PROGRESSIVITÉ ET DE LA MÉTHODOLOGIE

Jusqu'en 1973, les studios de projet ne commencent véritablement qu'au deuxième cycle, c'est-à-dire à partir de la troisième ou quatrième année d'étude. En première et deuxième année, les étudiants se consacrent principalement

aux exercices de *basic design*, puis à « l'Initiation à l'espace architectural », puis aux studios d'analyse, à ceux de méthodologie et à ceux de « mise en forme ». Rapidement, Huet se montre insatisfait des résultats. *A posteriori*, les autres enseignants confirment que la méthodologie était « une voie de garage ». Les étudiants étaient paralysés par la rigidité de la démarche et n'acquerraient pas un niveau de dessin suffisant. Quant au *basic design*, il était beaucoup trop abstrait. Arrivés dans les dernières années, les étudiants qui n'avaient pas acquis les bases de la composition et du dessin à l'École des beaux-arts produisaient des projets maladroits, voire médiocres.

Huet décide donc de réintroduire le projet dès la première année, sous la forme de petits « exercices d'architecture » qu'il encadre lui-même. Dépourvus de contexte réel, ces exercices doivent permettre aux étudiants d'acquérir les bases du dessin géométral et des systèmes constructifs

LA CRÉATION DES GROUPES

traditionnels (mur en maçonnerie, couverture, réseaux, charpente bois, etc.). Les sujets sont modestes, voire triviaux et semblent parodier ceux donnés aux Beaux-Arts : un poulailler industriel, un poste de comptage basse tension, un château d'eau, un abribus, un stand d'exposition, etc.⁵ (fig. 1). Ces exercices donneront des résultats bien plus satisfaisants que les méthodes progressives utilisées jusqu'alors. La représentation minutieuse des appareils de brique, au Graphos et sur papier Fidelis, ne tolérait aucune imprécision et fera fuir plus d'un élève de première année. Mais cette exigence d'exécution parfaite sera défendue par Huet. Selon lui, des critères d'évaluation et de sélection purement techniques sont bien plus rationnels et objectifs que l'enseignement post-soixante-huitard, en apparence non sélectif, mais en réalité très élitiste, puisqu'il reposait sur « l'agilité intellectuelle » des étudiants et leur capacité « à capter les brises subtiles de la dernière rhétorique à la mode⁶ ». S'ajoutant au petit exercice de projet, la deuxième méthode d'initiation à l'architecture instaurée par Huet au milieu des années 1970 sera l'analyse et la copie d'édifices existants. Choisis pour leurs formes simples et leurs vertus didactiques, les œuvres de Ledoux et de Le Corbusier feront de bons sujets.

Tout comme les méthodes pédagogiques, les formes du rendu évoluent elles aussi fortement au cours des années 1970. De l'axonométrie filaire obligatoire – considérée comme impersonnelle donc objective –, on revient à la perspective, qui incarne le point de vue de l'utilisateur. Du dessin linéaire en noir et blanc strict, sans ombre ni texture, on redécouvre les plaisirs de l'aquarelle et du crayon de couleur.

Retour au petit exercice non situé et non argumenté, à la copie d'édifices du passé et à une certaine tradition du beau dessin : on voit bien comment UP8 finit par réhabiliter certains aspects de l'héritage pédagogique des Beaux-Arts. Cette remise en valeur de l'exercice de projet et du dessin s'accompagne d'un renforcement de la discipline architecturale dans les emplois du temps, au détriment de la grande pluridisciplinarité des débuts, qui incluait des cours de mathématiques, de géographie, d'écologie, d'économie, de psycho-sociologie, etc. L'histoire de l'architecture, enseignée par Guerrand, Fortin, Huet, Pierre Saddy, David Bigelman et Brian Taylor, est vue comme le moyen privilégié pour nourrir la culture architecturale des étudiants. Elle domine donc rapidement les autres disciplines et envahit même certains studios de projet.

Dans l'éditorial « L'eau qui dort » de *L'Architecture d'aujourd'hui* de janvier 1976⁷, Huet constate déjà la fin de l'enthousiasme, le découragement des enseignants et l'installation progressive d'une certaine routine pédagogique. À UP8, l'ambiance semble s'assombrir. Les complots, les exclusions et les règlements de compte *ad hominem* se multiplient. Les différends idéologiques ou politiques, les histoires amoureuses, la compétition pour les postes d'enseignement et les commandes publiques : tous ces facteurs de conflit fissurent peu à peu l'unité du corps enseignant. Comme à l'École des beaux-arts dix ans auparavant, on décide alors de créer des groupes autonomes, capables d'enseigner le projet et quelques disciplines annexes. Le groupe de Huet, Santelli et Bigelman s'intitule TH (Théorie et histoire) et met l'accent sur ces deux disciplines. Son enseignement du projet est marqué par les méthodes italiennes comme la typo-morphologie. Dans le studio « la Ville analogue », les étudiants développent un certain éclectisme postmoderne, saturé de références à l'histoire de l'architecture⁸. Le groupe d'enseignants participe à de nombreux concours publics de l'époque sous le nom TAU (Théorie architecture urbanisme).

Le groupe formé par Fredet, Dufau et Lepetit s'appelle les Gloutons. D'orientation « anarcho-situationniste⁹ », il critique la division du travail dans la production contemporaine et s'efforce d'apprendre aux élèves la rigueur des techniques constructives traditionnelles et la maîtrise du dessin. Ses enseignants refusent la sémiologie (discipline « policière ») et rejettent la notion de « type architectural » et celle, importée par les sociologues, de « modèle culturel » qui, selon eux, figent la société dans l'ordre existant.

Claude Vié et Édith Girard, proches du Parti communiste français, forment un groupe tourné vers la production en masse de logements sociaux.

Enfin, Laisney, Fortin, Eleb, Serneels et Gülgönen constituent un dernier groupe, plus modéré, qualifié d'« humaniste » par les étudiants et surnommé « le Marais » par les autres enseignants. Ce groupe, qui changera souvent de nom, poursuit l'approche kahnienne et contextuelle des débuts d'UP8.

Certains enseignants restent non alignés, comme Saddy, Paul Bossard, Bernard Kohn ou Bernard Paurd. UP8 tentera également de mettre en place un système de *visiting critics*, permettant d'inviter des professeurs, parfois étrangers, pour des durées variables. José Oubrière, Ricardo Porro et Helmut Richter viendront ainsi enseigner quelques années.

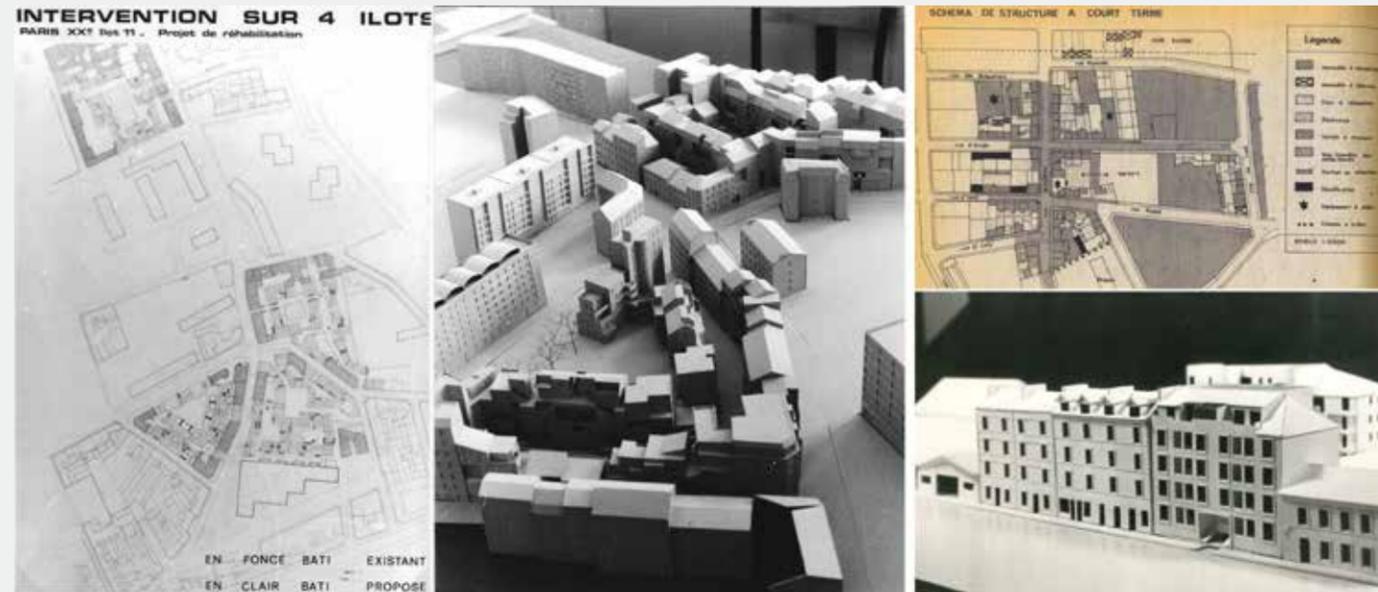


Fig. 2 : À gauche et au centre : diplôme collectif sur l'îlot 11 du 20^e arr. à Paris, 1974. Les nouveaux édifices viennent consolider l'existant, et non le remplacer.

Archives C. Bosredon. À droite : diplôme collectif sur le quartier Brindeau, au Havre, 1975. L'architecture vient « consolider l'identité du quartier ». Archives J.-B. Cremnitzer.

CRÉATION DU GROUPE UNO ET BIPOLARISATION

En 1978, l'arrivée d'Henri Ciriani, suivi par ses élèves d'UP7 qui ne veulent le quitter, bouleverse complètement UP8. Ciriani refuse de se soumettre à la règle du nombre maximal d'étudiants par studio. Il accuse UP8 de mener une sélection élitiste et prétend pouvoir enseigner à un très grand nombre d'étudiants en ayant recours à des formes d'enseignement mutuel. Il fonde le groupe UNO avec Fortin, Girard et Vié et y développe un enseignement assez sophistiqué, sur lequel plusieurs recherches ont été menées ou sont en cours. Les fondateurs d'UP8 accusent Ciriani d'employer des méthodes militaires (il fait l'appel, grande nouveauté à l'époque), d'endoctriner ses élèves et de mépriser l'effort intellectuel soutenu à UP8. La vie de l'école va donc se diviser en deux pôles jusqu'aux années 2000 environ. Parallèlement à cette rivalité interne, les réformes successives de l'administration normaliseront toujours davantage les expériences pédagogiques de l'après-68.

UNE PÉDAGOGIE CRITIQUE

Si Bernard Huet a toujours défendu l'autonomie de la discipline architecturale et de son enseignement face aux tentatives de les réduire ou de les soumettre à des

déterminismes politiques, économiques, techniques ou sociologiques, cela ne signifie pas pour autant leur abstraction complète par rapport aux conditions de production. Les projets d'UP8 s'inscrivent donc bien au sein de ces conditions, mais de manière critique.

Cette dimension critique trouve sa meilleure expression dans l'exercice du « contre-projet » à l'occasion de concours publics, qui permet d'aborder différents sujets d'actualité. L'un des sujets privilégiés des contre-projets d'UP8 est sans doute celui de la rénovation urbaine, révélant l'engagement politique de l'école. Huet, rappelons-le, était un grand admirateur de l'action de Maurice Culot et ses étudiants auprès des luttes urbaines de Bruxelles. La lecture de l'ouvrage d'Henri Coing *Rénovation urbaine et changement social*¹⁰ sera quasiment obligatoire à UP8 et marquera fortement les premiers étudiants, qui feront presque tous au moins un projet de réhabilitation alternative, douce et attentive au contexte, inspiré de la méthode de Pier Luigi Cervellati à Bologne (fig. 2). Les grands projets d'équipements publics, qu'ils soient présidentiels ou municipaux, font aussi l'objet de contre-propositions. Le ton est souvent plus parodique que dans les contre-projets de rénovation urbaine, et l'analyse socio-spatiale très poussée laisse la place à des métaphores ironiques et à un surcodage symbolique (fig. 3). Ces projets révèlent en même temps une critique des tendances constructives de l'époque, dominées par l'industrialisation et la construction par composants. Le

langage néoclassique, plus qu'un décor symbolique, incarne une tradition constructive savante, celle-là même que Culot, Krier, Huet et d'autres avaient appelé à faire renaître dans leur manifeste *Déclaration de Bruxelles*¹¹. Enfin, les étudiants d'UP8 développent une critique des modes d'exercices et des institutions professionnelles, visible à la fois dans leurs méthodes de travail en groupe et dans leurs trajectoires individuelles après le diplôme.

La pédagogie d'UP8 encourage donc une forme de critique exprimée à travers le projet architectural et non *en dehors*, ce qui correspond précisément au modèle que Huet voulait reprendre à Bertolt Brecht et à Walter Benjamin¹², celui d'un auteur conscient et responsable de son rôle de producteur, qui inscrive sa critique *dans* les rapports de production, en vue de leur transformation.

- 1 Sur la pédagogie de l'Atelier collégial 1, cf. Juliette Pommier, « Déclin et renouvellement des modèles pédagogiques à l'École des beaux-arts : l'Atelier collégial n° 1 », dans Guy Lambert et Estelle Thibault (dir.), *L'Atelier et l'amphithéâtre*, Wavre, Mardaga, 2011. Pour avoir un aperçu des différentes méthodes pédagogiques d'UP8 au début des années 1970, cf. l'article « UP8 » dans *AMC*, n° 27, avril 1972, p. 12-29.
- 2 Gordon Cullen, *The Concise Townscape*, Londres/New York, Routledge/

Architectural Press, 1961.

- 3 Kevin Lynch, *The Image of the City*, Cambridge, Mass., MIT Press, 1960.
- 4 Cf. le projet de diplôme de Christian Devillers, Marina Devillers et Lena Perot, publié dans *L'Architecture d'aujourd'hui*, n° 174, juillet-août 1974, p. 22-23.
- 5 Certains de ces exercices ont été publiés dans l'article de Bernard Huet, « Point de vue sur l'enseignement », *AMC*, n° 44, février 1978, p. 52-59.
- 6 *Ibid.*
- 7 Bernard Huet, « L'eau qui dort », *L'Architecture d'aujourd'hui*, n° 183, janvier-février 1976, p. v.
- 8 Quelques-uns de leurs projets sont visibles dans l'article de Bernard Huet, « Il giardino della città nuova », *Lotus international*, n° 21, décembre 1978, p. 44-45.
- 9 Roger-Henri Guerrand, *À contre-voie : mémoires de vie sociale, 1923-2000*, Gollion, Infolio, 2005.
- 10 Henri Coing, *Rénovation urbaine et changement social, l'îlot n° 4 (Paris, 13^e)*, Paris, Éditions ouvrières, 1966.
- 11 André Barey, *Déclaration de Bruxelles : propos sur la reconstruction de la ville européenne*, Bruxelles, Archives d'architecture moderne, 1980.
- 12 Bernard Huet, préface à la traduction de l'ouvrage de Manfredo Tafuri, *Projet et utopie, de l'avant-garde à la métropole*, Paris, Dunod, 1979. *Id.*, « Petit manifeste pour la nouvelle année », *L'Architecture d'aujourd'hui* n° 177, janvier 1975, p. VII.

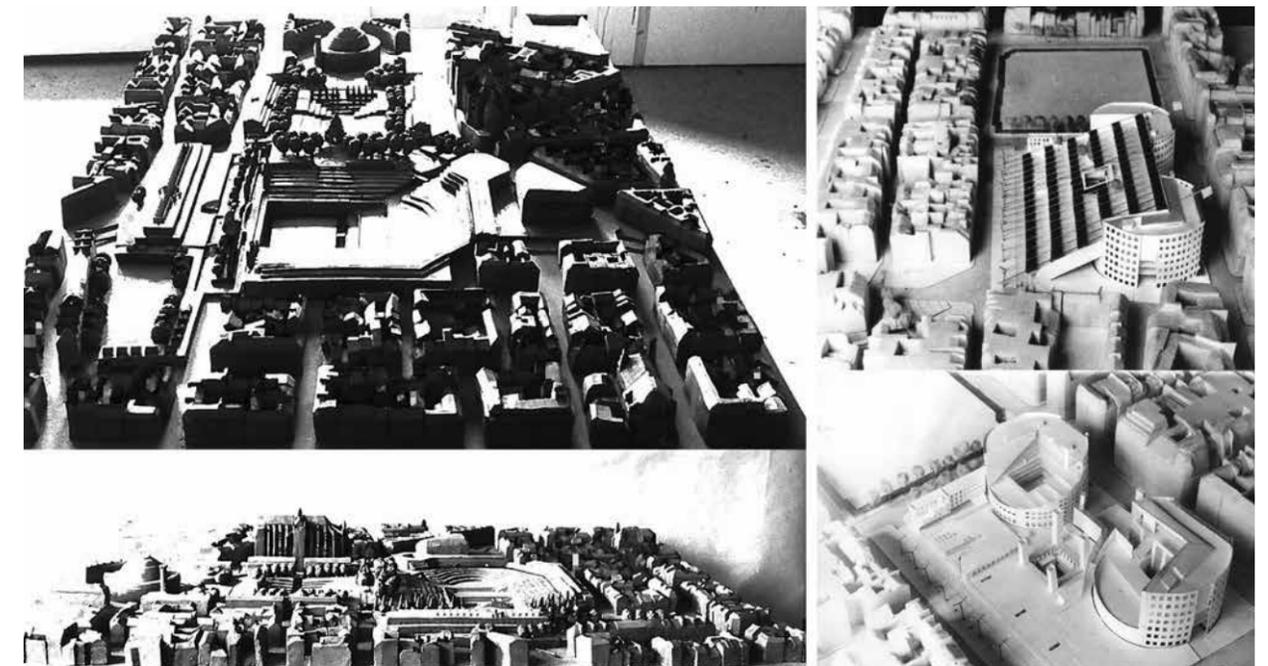


Fig. 3 : À gauche : diplôme de Gaëlle Mylonas et Bernard Blandin, contre-projet pour l'aménagement des Halles, 1978 : un jardin transformé en nécropole, référence au cimetière des Innocents et critique ironique des projets d'aménagement chiraquiens. Archives B. Blandin. À droite : diplôme collectif, et proposition au concours pour le plateau Beaubourg, 1971. Dénonçant l'architecture pompidolienne et la politique qu'elle incarne, le projet symbolise l'effondrement du capitalisme par un mur-rideau basculé. Archives J.-C. Moreau.

VEILLE SCIENTIFIQUE

Sont présentées les publications et manifestations consacrées à l'histoire de l'enseignement de l'architecture. Les notices sont composées à partir des informations fournies par les éditeurs ou d'après les documents disponibles.

OUVRAGES

Enrico Chapel, Constance Ringon (dir.), *L'Enseignement de l'architecture à Toulouse. Prémices d'une histoire*, Paris, Archibooks, 2019, 261 p.

Appuyé sur les communications locales présentées à la session toulousaine du 2^e séminaire du programme HEnSA20 (Toulouse/Bordeaux, 9-10 juin 2017), cet ouvrage collectif présente les résultats de recherches réalisées ou en cours sur l'histoire de l'école de 1750 à la réforme de 1968. Il présente des témoignages de personnalités impliquées dans la création et le développement de la recherche architecturale, urbaine et paysagère ainsi que des matériaux et des perspectives de recherche à explorer, dont une riche iconographie du projet et de la construction de l'UPA de Toulouse et de ses extensions successives.



« Pour une histoire renouvelée des élèves (XVI^e-XXI^e siècles). Vol. 2 : sources et méthodes », *Histoire de l'éducation*, n° 151, 2019

Dans la continuité du numéro précédent (« Pour une histoire renouvelée des élèves (XVI^e-XXI^e siècles). Vol. 1 : approches historiographiques », *Histoire de l'éducation*, n° 150, 2018) – qui proposait cinq approches historiographiques mettant en perspective l'évolution de la recherche sur l'histoire des élèves en France, en Italie, dans trois pays de langue germanique et aux États-Unis – ce volume présente cinq contributions qui mettent en avant les dimensions méthodologiques de l'écriture de cette histoire, à partir d'un croisement de sources diverses, associant données nationales et réalités départementales ou locales, archives et textes imprimés.

HISTOIRE DE L'ÉDUCATION

ISSN 0221 6280

151
2019/1



Pour une histoire renouvelée des élèves (XVI^e-XX^e siècles)

Volume 2 : sources et méthodes

Sous la direction de
Jean-François Condette
et Véronique Castagnet-Lars

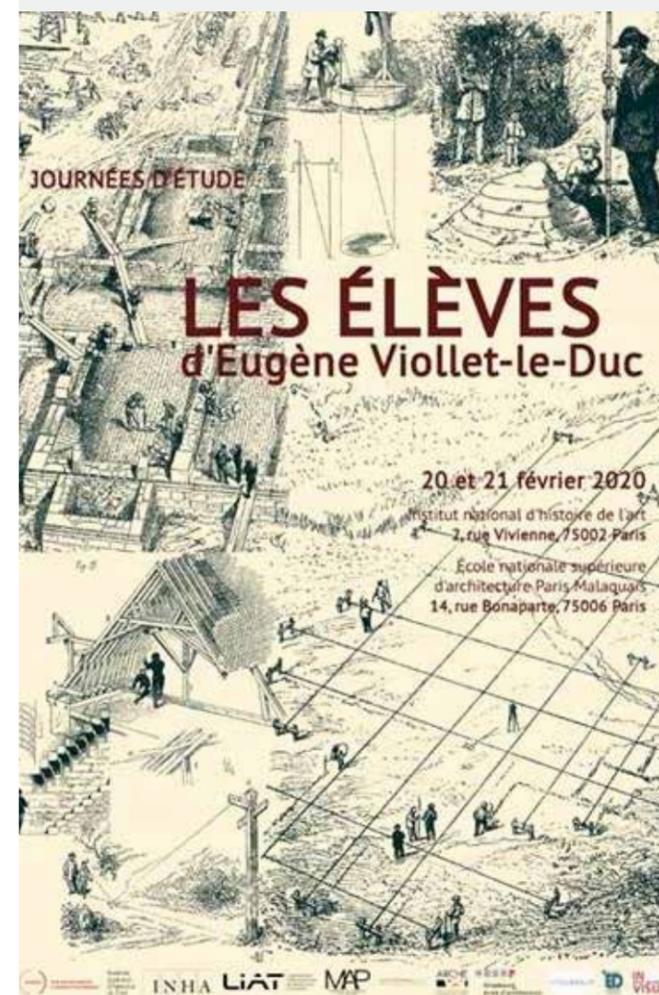
ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE DE LYON
Institut français de l'Éducation

JOURNÉE D'ÉTUDE

« Les élèves d'Eugène Viollet-le-Duc », jeudi 20 février 2020 (INHA, Paris) et vendredi 21 février 2020 (ENSA Paris-Malaquais, Paris).

Colloque organisé par Florence Lafourcade (UR 3400 ARCHE, université de Strasbourg), Mohammed Hadjiat (UR 3400 ARCHE, université de Strasbourg), USER 3103 InVisu, université Paris 1 Panthéon-Sorbonne), Bérénice Gaussein (LIAT/université Paris-Est).

Les journées se sont inscrites dans la continuité de celle organisée par l'École de Chaillot en 2014 sous le titre « Viollet-le-Duc, enseignant » qui s'interrogeait sur l'enseignement du maître rationaliste. Celles organisées en février dernier se sont interrogées sur les « élèves » de Viollet-le-Duc dont les méthodes de restauration, de construction ou d'enseignement découlent, directement ou indirectement, d'idées développées par l'architecte-théoricien.



APPELS À CONTRIBUTIONS

Revue *Cahiers de la recherche architecturale, urbaine et paysagère (CRAUP)*, "L'agence d'architecture / The Architect's Office". Date limite d'envoi : 31 mai 2020 [secretariat-craup@culture.gouv.fr].

Ce numéro, coordonné par Gauthier Bolle, Maxime Decommer et Valérie Nègre, invite les spécialistes de l'architecture, de l'histoire, de la sociologie et de l'anthropologie à interroger les agences d'architecture, des temps modernes à la période contemporaine. Il s'agit de rendre compte du quotidien du travail des architectes, des formes collectives de travail, des personnages intermédiaires et des « techniciens invisibles » qui œuvrent dans ces lieux, dans la poursuite des travaux de déconstruction du mythe de l'architecte-artiste exerçant seul en libéral. Il s'agit aussi de comprendre les spécificités de ces lieux, en prenant en compte certaines de leurs particularités, dont les relations qu'ils entretiennent avec l'extérieur et les lieux du chantier. Les perspectives de recherches historiques comme l'émergence – ou la résurgence – de certaines pratiques motivent cet appel à contributions.

« Dynamiques de genre et métiers de l'architecture, de l'urbanisme et du paysage », ENSA Paris-Val de Seine, 4-5 juin 2020.

Stéphanie Bouysse-Mesnage (UR ARCHE et AHTTEP, UMR AUSser), Stéphanie Dadour (MHAevt et ACS, UMR AUSser), Isabelle Grudet (LET, UMR LAVUE et HESAM-Université), Anne Labroille (LET), Élise Macaire (LET).

Les professions d'architecte, d'urbaniste et de paysagiste franchissent un seuil historique, du point de vue de leur féminisation. Néanmoins, la parité numérique ne signifie pas l'égalité des chances professionnelles entre hommes et femmes ni ne garantit contre les inégalités et la précarité en termes de revenus, d'accès à la commande rémunératrice, de visibilité et de reconnaissance. Cet appel vise à réunir des contributions, centrées sur la période 2000-2020 et la situation française, pour un bilan des avancées et des limites de la féminisation et des dynamiques de genre à l'œuvre dans les mondes professionnels de l'architecture, de l'urbanisme et du paysage, une cinquantaine d'années après l'entrée « massive » des femmes dans les écoles d'architecture.

EXPOSITIONS

« Les "profs" de la 2^e génération de l'école d'architecture de Nancy : mais qui sont-ils ? », présentée à l'ENSA de Nancy, site Boffrand, du 18 décembre 2019 au 14 février 2020. Commissariat : Pierre Maurer (ENSA Nancy, LHAC EA7490), avec les étudiants de l'enseignement « Médiation » (M1). Après avoir suivi les cours des enseignants de la première génération, tels que Jean-Pierre Épron, Philippe Boudon, Alain Sarfati ou encore Guy Naizot, la deuxième génération d'enseignants a poursuivi ce travail de formation et de transmission au sein de l'école pendant près de 50 ans. Pour préparer cette exposition, les étudiants ont interrogé dix figures essentielles de cette 2^e génération : Joseph Abram, Jean-Claude Bignon, Marie-José Canonica, Anne-Marie Crozetière, Christian François, Alain Potoski, Daniel Rémy, Françoise Schatz, André Vaxelaire et Jean-Claude Vigato. L'événement pose un regard sur ces enseignants qui ont constitué le ciment de l'école d'architecture de Nancy pendant de nombreuses années, en questionnant leur parcours, leur bibliothèque de références ou leur rapport à la pédagogie. À cette occasion, plusieurs planches de l'exposition « Stanislaw Fiszer : héritage et transmission », présentée fin 2018 à l'Académie d'architecture à Paris par plusieurs enseignants de cette 2^e génération, ont aussi été exposées.



« Onze portraits d'architectes en Alsace (1964-1991) », présentée à l'ENSA Strasbourg, du 6 au 17 janvier 2020. Commissariat : Gauthier Bolle (UR 3400 ARCHE, UMR Passages).

En 2021, l'ENSAS fêtera le centenaire de sa fondation en tant qu'école régionale d'architecture (ERAS). L'histoire des acteurs et de la pédagogie de cette antenne locale de la section architecture de l'École nationale supérieure des beaux-arts a été lancée en 2013. Afin de poser les premiers jalons de ce chantier, les participants

au séminaire de master "100 ans d'architecture en Alsace : écrire l'histoire, récolter la mémoire" ont interrogé onze architectes, nés entre 1932 et 1964, diplômés entre 1964 et 1991 et dont les carrières sont assez diverses. Il s'agissait de saisir la complexité des évolutions de la formation, des pratiques et des regards des architectes en interrogeant des personnalités ayant vécu une période intense de mutations, des années 1960 à la fin des années 1980. L'exposition en a restitué la teneur.



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 Couédic (université de Bretagne Occidentale, Géoarchitecture EA 7462)

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), Philippe Boudon (écoles d'architecture), Jean-Louis Cohen (Institute of Fine Arts à New York University, Collège de France), Jean-Pierre Épron (écoles d'architecture), Jean-Michel Leniaud (École nationale des chartes), Jean-Noël Luc (université Paris-Sorbonne), Jacques Lucan (ENSA Marne-la-Vallée, École polytechnique fédérale de Lausanne), Luc Noppen (université du Québec à Montréal), Pascal Ory (université Paris 1), 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), Stéphanie Celle (Sous-direction de l'Enseignement supérieur et de la Recherche en architecture), Marie-Hélène Contal (Cité de l'architecture & du patrimoine), Patrice Guérin (Mission des archives du ministère de la Culture), Richard Klein (ENSAP Lille), Arnaud Timbert (INHA), Corinne Tiry-Ono (BRAUP, ministère de la Culture), Jean-Louis Violeau (ENSA Nantes).

EXPOSITION

06 > 17 | 01

AMPHI 1 | ENSAS | LA FABRIQUE



ONZE PORTRAITS D'ARCHITECTES EN ALSACE

SÉMINAIRE « 100 ANS D'ARCHITECTURE EN ALSACE : ÉCRIRE L'HISTOIRE, RÉCOLTER LA MÉMOIRE »

Les 28, 29 et 30 novembre 2019 s'est tenu, successivement dans les écoles d'architecture de Paris-Malaquais, Paris-Val de Seine et Paris-La Villette, le septième séminaire du programme HEnsA20, co-organisé par ces dernières. Ce cahier, qui rend compte de cette manifestation, est introduit par une synthèse des communications et événements sur l'histoire de ces écoles et présente ensuite les contributions qui ont été retenues à la suite d'un appel à communications national, portant sur le thème :

Enseigner l'architecture en Île-de-France au xx^e siècle, une histoire croisée

Outils de recherche

Le programme de recherche HEnsA20 (Histoire de l'enseignement de l'architecture au 20^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 semestriels, 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 ainsi que de données. 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 de 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 (appels à communications, programmes des séminaires, des vidéos et articles résultant des communications tenues lors des 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 [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 améliorer ces bases de données, nous vous invitons à nous solliciter. Pour toute question, vous pouvez écrire à amandinediener@wanadoo.fr ou histarchiXX@gmail.com.



Strasbourg,
école d'architecture



École nationale supérieure
d'architecture Paris-Malaquais

