Tendances de l'architecture scolaire en Allemagne au XX^e siècle

Trends in school architecture in 20th century Germany

Entwicklungen im Bereich der Schularchitektur in Deutschland im 20. Jahrhundert

Romana Schneider

Traducteur : Monique Rival

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/histoire-education/706>

DOI : 10.4000/histoire-education.706

ISSN : 2102-5452

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 mai 2004

Pagination : 137-155

ISBN : 2-7342-0984-5

ISSN : 0221-6280

Référence électronique

Romana Schneider, « Tendances de l'architecture scolaire en Allemagne au XX^e siècle », *Histoire de l'éducation* [En ligne], 102 | 2004, mis en ligne le 15 novembre 2009, consulté le 20 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/histoire-education/706> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/histoire-education.706>

Ce document a été généré automatiquement le 20 mai 2021.

© Tous droits réservés

Tendances de l'architecture scolaire en Allemagne au xx^e siècle

Trends in school architecture in 20th century Germany

Entwicklungen im Bereich der Schularchitektur in Deutschland im 20. Jahrhundert

Romana Schneider

Traduction : Monique Rival

- Aux lendemains de la fondation de l'Empire allemand, les premières écoles primaires gratuites sont créées à Berlin et, en 1909, on inaugure déjà la trois centième¹. Pour la première fois, un programme scolaire diversifié, d'ampleur nationale, est mis en place par l'État. Dans les grandes villes allemandes, surtout, se développe ce que l'on a appelé la *Reformarchitektur* (l'architecture réformatrice) englobant, en particulier, la conception des bâtiments scolaires. Lors de l'édification des nouveaux quartiers périphériques, on cherche à ne plus exiler l'école sur des terrains résiduels, mais à en faire un centre intellectuel vivant, situé au cœur même de ces agglomérations. Elle doit devenir un « édifice fier et agréable à vivre », comme le déclare le directeur du Service municipal d'architecture de Munich, Theodor Fischer². Depuis le début du siècle, l'un des nombreux indices du nouveau rôle accordé à l'éducation, et du même coup à l'architecture scolaire, est en effet la place revendiquée pour l'école qui, plus que l'église ou le bâtiment administratif, doit marquer l'accent architectural du quartier. À Munich, exerce alors également Georg Kerschensteiner, un pédagogue influent et un pionnier de la diffusion de l'idée d'*Arbeitsschule* (école active), développée aux États-Unis par le philosophe et pédagogue John Dewey. En tant que directeur de l'enseignement de la ville, il réorganise le système éducatif à partir de 1895 et introduit dans les programmes scolaires des cours en ateliers, des travaux manuels, du dessin, de la gymnastique, des enseignements ménagers et des leçons de biologie faites dans les jardins des écoles.
- D'autres villes construisent des écoles qui s'éloignent des modèles anciens de la caserne et du couvent. Au nombre des multiples propositions d'améliorations pédagogiques qui

commencent à prendre forme à travers des expressions spatiales variées, figure le dessin de nouvelles écoles plus accueillantes, confortables et belles³. Au tournant du vingtième siècle, médecins, pédagogues et architectes plaident pour qu'une place prépondérante soit accordée à la lumière, aux espaces verts, à la couleur et aux matériaux⁴. Les questions de fonctionnalité du mobilier, de l'hygiène, des systèmes de chauffage et de ventilation sont débattues dans d'innombrables publications et congrès⁵. Mais les exemples marquants de cette architecture scolaire d'avant-guerre, liée à la tradition, « aimable » (Fritz Schumacher) inspirée de la maison d'habitation, sont bientôt qualifiés de « palais scolaires » par les architectes du Mouvement moderne ; ils ne suffisent pas, loin s'en faut, à répondre aux besoins et ne parviennent pas à masquer une politique d'éducation autoritaire, contraire aux principes pédagogiques novateurs⁶. Une formule du pédagogue Ludwig Gurlitt, reproduite en exergue de l'un des nombreux périodiques spécialisés dans le domaine de l'architecture scolaire, révèle à quel point l'éducation et l'enseignement servent alors, à l'évidence, les intérêts nationaux de l'Empire allemand qui venait tout juste d'accéder au rang de puissance mondiale : « Les peuples qui sauront s'imposer dans la compétition pacifique sont ceux qui ont les meilleures écoles, c'est-à-dire les mieux adaptées à leur temps. Nous sommes sur nos gardes, inquiets qu'un peuple l'emporte sur nous en armement guerrier. À très juste titre ! Mais nous ne devons pas moins veiller à garder aiguisées nos armes intellectuelles. Oui, des écoles archaïques seraient un danger plus grand encore pour notre peuple que des canons ou des vaisseaux de guerre archaïques »⁷.

1. Le mouvement de réforme – *Reformbewegung*

- 3 Contre le système rigide de déploiement d'un pouvoir national et économique, qui prend racine dans le XIX^e siècle, s'est développé, au début du XX^e siècle, un mouvement de réforme concernant tous les domaines de la vie. Les valeurs favorables à l'émotion et à la fantaisie, le refus du nivellement et de la dépersonnalisation sont prônés par un mouvement d'éducation artistique qui voit dans la créativité et l'individualité les bases de la formation de l'individu⁸. Le mouvement de l'*Arbeitsschule* (école active) s'élève contre la *Lernschule* (école du savoir) du XIX^e siècle, obsédée par l'acquisition, et il insiste, en particulier, sur le principe de l'autonomie dans un sens soit spirituel, soit manuel, soit d'apprentissage professionnel. Un troisième courant cherche à transformer non seulement les enseignements mais aussi toute la vie scolaire. Contre « l'école de masse » apparaissent les premiers îlots d'éducation (des internats) aux marges de la société bourgeoise : *Lebensgemeinschaftsschulen* (écoles communautaires), *Landerziehungsheime* (maisons d'enfants rurales), *Waldorf-Schulen* (écoles Waldorf), *Kinderdörfer* (villages d'enfants) et *Kinderrepubliken* (Républiques d'enfants) dans lesquels l'auto-éducation, la morale, la culture du corps, les travaux manuels, mais aussi les cours et la pratique de l'art étaient particulièrement valorisés. À Hellerau, la cité-jardin fondée près de Dresde, en 1909, des « écoles anti-autoritaires de réforme pédagogique dans lesquelles l'auto-détermination et un rapport équilibré entre les travaux manuels et intellectuels sont les principes pédagogiques conducteurs »⁹ étaient déjà prévues. L'architecte Heinrich Tessenow – qui y construisit un établissement d'enseignement de gymnastique rythmique¹⁰, rapidement devenu un symbole du progrès universel, faisant de cette cité-jardin un pôle d'attraction pour les réformateurs de tous horizons, nationaux ou étrangers – s'est efforcé, comme un grand nombre d'architectes, de faire des principes réformateurs non seulement l'idée

directrice de l'architecture des écoles, mais aussi d'une transformation de la ville et de la société tout entière.

- 4 Peu d'écoles ayant été détruites par la Première Guerre mondiale¹¹, cela n'a pas encouragé à combler le retard, déjà ancien, de la construction scolaire. Les puissants élans réformateurs des années vingt n'ont donc pas eu l'opportunité, qu'ont eue après 1945 les tendances réformatrices pourtant moins puissantes, de construire du nouveau après une destruction totale. Les réformes de l'enseignement ont donc dû être conduites, pour la plupart, au sein des anciennes « écoles casernes ». Et là où, malgré des budgets insuffisants, on prit la décision de pallier la pénurie d'espace par la construction de solides édifices, l'ampleur des projets a toujours été remise en question. L'architecte Fritz Schumacher, qui contrôla jusqu'en 1933 la construction de plus de trente nouvelles écoles à Hambourg, rapporte que le budget était si drastiquement réduit pendant la crise économique, que quelques constructions restèrent un temps en attente, comme à l'état de ruines. Si certains de ses édifices affichaient une « rigueur austère » et un « dénuement crispé », c'est parce qu'il dut alors se résoudre à la voie de la « pure objectivité » (ill. 1, 2). Des exigences d'hygiène sociale innovatrices, comme un large ensoleillement, une aération, l'emploi de la couleur, caractérisent les nouveaux édifices scolaires. L'aménagement de salles spécialisées et de salles de fête (*aula*) s'inscrit également dans le sens des réformes pédagogiques¹². Par la suite, F. Schumacher résumera le rôle particulier qui échet à l'architecture scolaire dans cette période de la première République allemande, agitée par les conséquences de la guerre : « L'école est devenue de loin la mission publique prioritaire et, en même temps, celle dont le programme est élaboré avec le plus de sensibilité et de goût pour l'expérience. Il est bien rare que des concepts intellectuels trouvent si clairement leur expression dans des bâtiments, comme ce fut le cas avec les mouvements pédagogiques de l'après-guerre qui, au lieu de soumettre l'enfant à une discipline de travail intensif, privilégiaient l'éveil à la nature, la joie de créer, l'hygiène du corps et la musique. Toutes ces intentions se répercutèrent dans l'architecture scolaire, notamment des écoles primaires, qui acquit une nouvelle mission »¹³.

1.-2. École de la Meerweinstraße à Hambourg, 1927-1930, architecte Fritz Schumacher. Bâtiment symétrique pour garçons et filles, comprenant 36 classes, distribuées de part et d'autre d'un couloir central.

J. Vischer : *Der neue Schulbau*, Stuttgart, J. Hoffmann, 1931, p. 69.

2. Expériences novatrices durant la République de Weimar

- 5 La Constitution de la République de Weimar de 1919 institua, pour la première fois, l'école primaire obligatoire ; le système éducatif moyen et supérieur fut donc conçu sur cette base. Le rapport officiel de la Conférence du Reich pour l'enseignement, qui eut lieu en 1920, définit le cadre législatif de l'école primaire. La mission et les méthodes de la nouvelle éducation, conformes aux idées des réformateurs, y sont ainsi décrites : « L'ensemble du système éducatif a pour mission de faire de l'individu, à partir de son noyau de vie, un homme instruit. [...] La nouvelle école doit devenir une école de l'expérience. [...] En intégrant chaque individu dans une communauté vivante et laborieuse, elle lui ouvre et exige de lui une activité conforme à sa nature. [...] Elle [l'école] fait ainsi la démonstration des formes fondamentales de l'activité humaine collective dans leur développement progressif, du groupe enfantin ludique jusqu'au travail consciencieux de la communauté »¹⁴. En conséquence, la nouvelle constitution de la République mentionne aussi, dans l'article 148, l'obligation pour toutes les écoles d'assurer non seulement une éducation bourgeoise, mais aussi un enseignement pratique, c'est-à-dire de groupes. Ainsi est ancré dans la loi l'un des plus importants concepts des réformateurs¹⁵. On tente alors d'appliquer à la lettre une réforme scolaire globale, notamment à la périphérie des grandes villes, où sont construits, selon les principes d'un urbanisme moderne, de grands lotissements d'habitation pour les ouvriers et les classes sociales à faibles revenus. Des hommes politiques et des fonctionnaires aux idées progressistes, accordant à l'architecture scolaire une place majeure dans le renouvellement de la société, font appel à des architectes socialement engagés. Des exemples particulièrement marquants d'édifices scolaires modernes sont ainsi édifiés dans le *Nouveau Francfort*¹⁶, sous la responsabilité du directeur du Bureau

d'architecture, Ernst May, dans le *Nouveau Berlin*¹⁷ sous celle du conseiller municipal à la construction, Martin Wagner, ainsi qu'à Hambourg, Celle, Dresde, Kiel, Cologne et Magdeburg. Fini « l'école-caserne » du *Gründerzeit* dans les rues étroites et bruyantes du centre ville ; fini les fastes du style passé ; place à un enseignement libre, dans un cadre naturel, à un rapport d'égalité entre enseignants et enseignés, telles sont les revendications affichées.

- 6 Ces exigences sont traduites architecturalement par ce que l'on a appelé les écoles-pavillons qui, sur le plan pédagogique, prennent modèle sur les *Waldschulen* (écoles de forêts) fondées avant la Première Guerre mondiale¹⁸. Le type pavillonnaire est caractérisé par une répartition des salles de classes et des autres lieux d'enseignement dans des édifices de plain-pied, isolés au centre d'un espace vert. Les pavillons des classes sont généreusement vitrés, dotés de fenêtres coulissantes permettant une ouverture de la pièce sur toute sa largeur et ils ont un accès direct au jardin dans lequel l'enseignement peut se tenir par beau temps. Ces pavillons présentent d'autres avantages, tels que l'éclairage bilatéral, la ventilation transversale et la grande profondeur des pièces qui, résultant d'un plan au sol presque carré, laisse plus de liberté dans l'aménagement mobilier et permet le travail des élèves en groupes, par exemple, c'est-à-dire un enseignement pratique. En 1928, il est même convenu, entre le Bureau d'architecture et l'administration scolaire de Francfort-sur-le-Main, de ne plus construire d'établissements scolaires que de type pavillonnaire, « afin de favoriser l'enseignement en plein air, le lien à la nature, à la lumière, à l'air et au soleil »¹⁹ (ill. 3). Mais ce programme ne put être mené à bien en raison de la crise économique et, dans les quartiers chers et denses du centre ville, l'idéal des *Freiflächenschulen* (écoles en espaces libres), comme on les qualifia dans cette ville, ne put être atteint²⁰. Là où les conditions ne permettaient pas une école pavillonnaire, on s'efforça d'en conserver du moins les avantages au sein d'édifices à plusieurs étages. L'école Heinrich-Kromer, construite en 1928 par l'architecte viennois Franz Schuster, à Niederursel près de Francfort, devint en ce sens un modèle du genre. Le principe de sa conception architecturale, passée à la postérité sous le nom de « type Schuster », repose sur l'idée de la suppression du corridor dans les étages et l'implantation des cages d'escaliers entre deux salles de classes, de manière à les agrandir à toute la profondeur du bâtiment et à permettre un ensoleillement bilatéral et une ventilation transversale (ill. 4).

3. Friedrich Ebert-Reformschule à Francfort-sur-le-Main, dans le quartier de Bornheim, 1928-1930, architecte Ernst May. Les salles de classes, qui s'ouvrent chacune par une façade entièrement vitrée sur un jardin, sont alignées en quatre ailes parallèles distribuées par un couloir légèrement descendant. À l'Ouest, un bâtiment collectif accueille la salle des fêtes et la salle de gymnastique
J. Vischer : *Der neue Schulbau*, Stuttgart, J. Hoffmann, 1931, p. 84.

4. Variante du « type Schuster » conçu par l'architecte Franz Schuster pour une école de Francfort en 1927. Il consiste à supprimer les couloirs de distribution en plaçant un escalier entre deux classes, ce qui permet de les éclairer et de les ventiler sur deux de leurs faces.
W. Berger : *Schulbau von Heute für Morgen*, Göttingen, Berlin, Francfort, Musterschmidt, 1960, p. 33

- 7 Ce que l'architecte F. Schumacher décrit comme la « délicate expérience consistant à regrouper les multiples types d'établissements scolaires en une seule école d'enseignement général de 3 000 élèves »²¹ est aussi tentée dès 1926 et formalisée par l'architecte Bruno Taut pour l'école du Dammweg à Berlin-Neukölln, sur l'initiative du conseiller scolaire d'arrondissement, Kurt Löwenstein, en collaboration avec le pédagogue Fritz Karsen. Sous l'influence de ce dernier, trois principes fondamentaux de l'Éducation nouvelle trouvent leur expression dans la conception architecturale. Il s'agit d'une *Arbeitsschule* (école active) dans laquelle les élèves réunis en groupes peuvent acquérir un savoir de façon autonome. Des salles spécialisées sont prévues pour ce mode d'enseignement. Le rôle de l'enseignant est comparable à celui d'un collègue, d'un organisateur ou d'un maître d'atelier. Cet établissement doit être, au-delà, une « école communautaire » ouverte toute la journée, permettant à tous d'avoir accès à l'ensemble des services collectifs tels que la piscine, la bibliothèque ou le gymnase. Il s'agit au fond d'une école d'enseignement général qui rassemblerait les différentes formes scolaires sous un même toit, afin de proposer aux élèves une grande diversité de choix. B. Taut a conçu une salle d'étude de forme carrée, dotée sur tout son pourtour d'un éclairage zénithal, qui constitue la base de l'ensemble du projet (ill. 5).

L'école, avec ses salles de cours réparties des deux côtés d'une distribution sinueuse, métaphore du chemin de vie de l'élève, est située à l'intérieur d'un grand ensemble d'immeubles d'habitation (ill. 6). Il est prévu que les habitants du quartier utilisent aussi les espaces extérieurs du complexe scolaire, ce qui explique que le plan de B. Taut ne prévoit pas de cour d'école séparée. L'ensemble du site, étendu en longueur, est articulé par des ailes à plusieurs étages réservées à l'enseignement commun et qui abritent en leur centre une vaste salle de rassemblement, ainsi que des salles spécialisées et un gymnase. Mais la réalisation de ce projet échoua, une fois encore, pour des raisons financières. Seule une classe d'essai put être réalisée. Cette « école de la société à venir » (Fritz Karsen) ne se serait pas seulement distinguée par la combinaison d'une pédagogie socialiste et d'une architecture fonctionnelle, une conception du reste soumise à un calcul pragmatique de coût et de rentabilité²², mais aussi parce qu'elle aurait constitué le centre spirituel d'un quartier d'habitation et défini l'espace public urbain, à l'instar de ce que préconisaient les architectes réunis au sein des Congrès internationaux d'architecture moderne²³.

5.-6. École d'enseignement général de Dammweg dans le quartier de Neukölln à Berlin conçue par le pédagogue Fritz Karsen et l'architecte Bruno Taut, en 1927. Le pavillon modèle (qui a été récemment reconstruit) et le plan d'ensemble de l'école non réalisée.

J. Vischer : *Der neue Schulbau*, Stuttgart, J. Hoffmann, pp. 12, 83.

3. La régression du national-socialisme

- 8 Sous le national-socialisme, le *Führerprinzip* est appliqué à l'enseignement et à l'éducation comme à tous les autres domaines de la vie sociale. Les enfants juifs sont expulsés des écoles publiques. De nombreuses écoles réformatrices sont dissoutes. De la pédagogie réformatrice, on retient tout ce qui relève de la pensée traditionnelle et collective, et s'accorde à l'idéologie nazie²⁴. On relègue au second plan l'éducation purement intellectuelle pour privilégier un entraînement physique marqué par une discipline militaire et exacerber certains traits de caractère, tels que l'obéissance, la brutalité et l'abnégation. Dans cet État qui abolit expressément la liberté de la personne et les autres droits fondamentaux, une seule formule vaut : « Tu n'es rien, ton peuple est tout ». Les déclarations de l'architecte Karl Bonatz sur les « nouveaux édifices scolaires dans l'arrondissement de Berlin-Neukölln », qui peuvent être comprises comme une réplique implicite au projet d'école du Dammweg, dont les initiateurs durent émigrer après 1933, sont représentatives de la norme instaurée dans le domaine de l'architecture : « Contrairement aux revendications d'espaces exagérées, et en partie pour cette raison non concrétisées, du système précédent, la nouvelle administration s'est sciemment limitée, en plus des salles d'enseignement général, aux espaces absolument indispensables pour les besoins communs [...]. Que soit encore une fois rappelé, en comparaison, qu'il y a quelques années les maîtres pensaient pouvoir s'arranger sans ameublement libre de la classe, sans lumière zénithale, sans murs de verre escamotable, sans galerie devant chaque classe et autres dispositifs similaires [...]. Après avoir fixé les principes programmatiques de base, il incombait aux services d'architecture de définir le type le plus fonctionnel pour répondre au programme de construction. Il s'est avéré [...] qu'en règle générale, les édifices à deux étages dotés de couloirs centraux, distribuant des classes de part et d'autre, étaient les plus adéquats et avantageux pour les quartiers périphériques [...]. Cela n'exclut pas que des ailes spéciales abritant des salles polyvalentes soient dotées de couloirs latéraux »²⁵.

4. Le renouveau de l'après-guerre

- 9 Les conséquences de la Seconde Guerre mondiale ont été catastrophiques : dans les grands centres urbains, les bombardements ont détruit la plupart des établissements scolaires avec tout leur équipement. Les écoles de campagne ont souvent été utilisées comme annexes d'hôpitaux militaires ou pour l'hébergement des réfugiés ; le mobilier a été détruit ou brûlé comme bois de chauffage. Aussi, dans l'immédiat après-guerre, les cours ont-ils été dispensés en alternance pour répondre aux exigences de l'enseignement obligatoire. Vers 1950, l'école incarne en Allemagne, comme peu d'autres équipements, l'espoir d'un renouveau social. La classe de plein air redevient alors le symbole d'une libération, hors des contraintes et du désir d'espaces verts. L'architecte Rudolf Schroeder affirme qu'« en tant qu'écrin de l'être intime », la salle de classe doit fournir un espace d'épanouissement à ce qui est « naturel, sobre, sain »²⁶. Dans les années cinquante, il réalise à Kiel, sa ville natale, de nombreuses écoles²⁷, parmi lesquelles l'impressionnante *Goetheschule*, une construction pavillonnaire classique au meilleur sens du terme, dont le modèle est très largement repris les années suivantes (ill. 7). Le critique Ulrich Conrad reconnaît à la construction scolaire « de la deuxième moitié des années cinquante, une très vivante évolution » et il souligne que « l'acte de protestation que constitue l'école pavillonnaire de vaste étendue, qui fut l'une des premières réponses très controversée à l'idée toujours en vigueur de l'école-caserne, a fait place à des conceptions plus variées »²⁸. Il mentionne, en premier lieu, les idées appliquées par Hans Scharoun, dès 1951, dans son plan pour l'école primaire publique de Darmstadt. Ce projet, qui ne fut pas réalisé, fut élaboré lors des Entretiens de Darmstadt, un séminaire portant sur le thème-clé de « L'homme et l'espace ». Outre H. Scharoun, dix architectes avaient été invités à prendre part à ce programme et à soumettre à la discussion des plans, parmi lesquels six concernaient des établissements d'enseignement²⁹.

7. Goetheschule à Kiel, réalisée par Rudolf Schroeder en 1950.
E. Broedner, I. Kroeker : *Moderne Schulen*, Munich, H. Rinn, 1951, p. 111.

8. Projet de Hans Scharoun pour les Entretiens de Darmstadt, 1951. 1. Classes des plus petits – 2. Classes des moyens – 3. Classes des plus âgés – 4. Halle commune – 5. Salle d'assemblée – 6. Bibliothèque – 7. Gymnase – 8. Observatoire – 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21. Jardins.
Neue deutsche Architektur, Stuttgart, G. Hatje, 1956, p. 79.

- 10 La proposition de H. Sharoun met clairement en lumière sa façon de penser l'architecture comme un élément d'un ensemble social et urbain à créer (ill. 8). Pour lui, l'école n'est pas seulement un lieu du développement humain, c'est aussi une composante de la ville à venir et un modèle de nouvelle société. Dans son projet scolaire complexe et organisé, qui ressemble à l'un de ses « paysages urbains », la nature des différents espaces est censé refléter le développement intellectuel des enfants³⁰. Cet architecte, qui dirigea de 1945 à 1950, le département pour la construction et l'habitat de Berlin, a certainement eu connaissance des « Principes fondamentaux pour la démocratisation du système éducatif en Allemagne », formulés en juin 1947 par le Conseil de contrôle de l'administration des Alliés, qui contient cette formule résonnant comme un manifeste : « Les différences sont un fait, elles seront observées comme des valeurs, car il est admis qu'un certain degré de différence constitue une spécificité souhaitable et que la force de la démocratie repose sur ces différences, plutôt que sur l'uniformité »³¹. De 1955 à 1962 est construite, sur les plans de H. Sharoun, la Geschwister-Scholl-Schule de Lünen, un projet proche de celui de Darmstadt et qui suscitera également un intérêt retentissant (ill. 9). Cet établissement de filles ressemble aussi à un petit lotissement original de maisons basses alignées, comparable à celui planifié par l'architecte dans l'immédiat après guerre pour Friedrichshain, à Berlin-Est. Ici aussi se répète une répartition spatiale suivant les classes d'âge, pour les petites, dans des salles de classes orientées au sud, et pour les grandes, à l'étage avec vue sur le ciel. La forme particulière de l'unité que constitue la salle de classe, que l'architecte nomme « appartement scolaire », comporte quatre éléments : un hall d'entrée avec vestiaire, la salle principale, la salle de travail en groupe et la cour-jardin. La surface au sol des deux pièces intérieures est d'environ 80 m². Mais l'organisation réglementée de l'établissement ne sut saisir cette offre d'une abrogation des immuables contraintes, et « la conséquence fut une dégradation »³².

9. Geschwister-Scholl-Schule à Lünen, construite par Hans Scharoun entre 1955 et 1962.
C. Bürckle : *Hans Scharoun*, Zurich, Munich, Londres, Artemis, 1993, p. 128.

- 11 L'école Roland, construite à Düsseldorf par Paul Schneider-Esleben entre 1959 et 1961, peut être considérée comme un nouvel essai de réconciliation de l'art et de la vie et une illustration de l'incapacité de la société à tolérer les manifestations ludiques et artistiques à l'école (ill. 10). Cet établissement n'a pas le caractère d'une « province pédagogique » d'un Hans Scharoun et, sous l'aspect plutôt austère de son architecture, elle suit une tendance architecturale différente de celle des cités scolaires des années cinquante. C'est une structure en béton brut constituée de deux ailes à trois étages – l'une pour les jeunes enfants, l'autre pour les plus grands – disposées parallèlement autour d'une cour intérieure ouverte. Les élèves du premier cycle disposent de leur propre cour, située en bordure du terrain, directement accessible depuis les salles de classes. L'ensemble du mobilier et de l'équipement a été conçu par l'architecte et produit en série par la firme Casala³³. Son originalité résidait dans des jeux et des machines ludiques, créés par des artistes encore jeunes à l'époque, pour les enfants de l'école. Les petits auraient pu s'en donner à cœur joie dans leur cour d'école sur l'imposant *Gliedermann* (pantin) en bois de teck de Josef Beuys. Les plus âgés auraient pu eux-mêmes activer le *Schattenspiel* (Jeu d'ombres) de Günter Uecker, l'*Elektrisches Lichterspiel* (Jeu de lumières électrique) d'Otto Piene et le *Farborgel* (Orgue de couleurs) de Heinz Mack. La stèle d'acier placée par P. Schneider-Esleben, l'initiateur de ces travaux d'artistes, devant le long bâtiment des salles de classes, devait servir d'amplificateur à la sonnerie des récréations³⁴. Cependant, sous la pression de groupes politiques adverses, le service d'architecture fit fermer l'ensemble du bâtiment peu de temps avant l'inauguration de l'école avec l'aide de la police, en présence des médias. Les objets d'art furent déclarés « emplacements dangereux ». La sculpture de J. Beuys fut enlevée par le service municipal des ordures et jetée devant la porte du domicile de l'artiste³⁵. Les câbles électriques du *Lichterspiel* de O. Piene furent coupés, le *Farborgel* de

H. Mack mis hors fonction et recouvert d'un grillage, le *Schattenspiel* de G. Uecker bloqué et entouré de planches, la stèle d'acier de P. Schneider-Esleben déplacée. Ces objets d'art n'ont été remis en place que très récemment.

10. École Roland à Dusseldorf, construite par Paul Schneider Esleben entre 1959 et 1961. *L'Architecture d'aujourd'hui*, n° 107 (4-5/1963) p. 80.

- 12 En 1961, le pédagogue Helmut Becker évoquait ainsi la recherche de solutions aux questions scolaires, dans la situation qui était alors celle de l'Allemagne : « Nous vivons aujourd'hui dans une société définie par le travail et non plus par un ordre hiérarchique. Cette société n'est plus tenue à un modèle unique d'individu ; ses différents groupes incarnent différents modèles. Aussi cette société est-elle une tentative de vivre en liberté et de rendre possible cette liberté à travers la collaboration de chacun et du groupe. Aucun de ces modèles ne peut décider, lui-même, d'un type d'école. L'école est beaucoup plus un lieu où chacun apporte sa contribution suivant des références multiples ; les enseignants doivent y faire l'expérience de la liberté et de la coopération, et la transmettre aux enfants »³⁶. Dans la République démocratique allemande, à l'inverse, la pédagogie est conduite par une orientation marxiste-léniniste unique, suivant le modèle soviétique. La pédagogie réformatrice bourgeoise est rejetée, l'instruction religieuse supprimée, les écoles privées interdites. À partir de 1946, est établi un modèle d'« École unifiée ». L'enseignement polytechnique joue un rôle prépondérant dans ce système éducatif caractérisé, aux yeux des voisins de l'Ouest, par une rigoureuse discipline de travail, une orientation visant à l'uniformisation, des exigences de performances extrêmes et une totale politisation. Quant à l'architecture scolaire, elle est constituée, pour l'essentiel, de projets à grande échelle, réalisés en fonction de conditions économiques qui ne correspondent pas aux critères de l'Ouest.

5. La bureaucratisation des années 1970

- 13 Après cette période, caractérisée par un *boom* de la construction scolaire et des réformes pédagogiques, un nouveau type d'école apparaît en République fédérale, au

début des années 1970 : la *Gesamtschule* (école d'enseignement général), dite aussi *Mittelpunkt Schule* (école de regroupement primaire intercommunal) ou *Schulzentrum* (centre scolaire)³⁷. Équipé de toutes les innovations techniques, cet établissement d'éducation cherche à offrir une égalité des chances à tous les enfants. La salle de classe traditionnelle est devenue complètement obsolète sur le plan technique. La tendance est aux espaces polyvalents, de dimensions variables. Apparaissent de grandes salles que la lumière du jour ne suffit plus à éclairer et dont l'aération ne peut plus être assurée naturellement. On recourt alors aux techniques d'éclairage et de climatisation des bureaux de vastes dimensions. Les « écoles de verre » de l'après-guerre sont alors considérées comme trop coûteuses, tant sur le plan de la construction que de l'entretien. Mais bientôt, cette école d'enseignement général n'est plus envisagée que comme une fabrique d'apprentissage bureaucratique qui « déconcerte des enseignants éprouvés et rend agressifs des élèves abandonnés à eux-mêmes » ; à quoi s'ajoute son architecture rebutante, « un labyrinthe abstrait dans lequel enseignants et enseignés déambulent sans se voir et où l'éducation est vouée à l'échec »³⁸. On oublie qu'elle a été créée³⁹ pour répondre aux bouleversements politico-éducatifs de 1968 et on abandonne, alors, la réalisation de groupes scolaires de si grandes dimensions.

- 14 L'architecte Günther Behnisch s'oppose à cette tendance, critiquant ces grands complexes destinés à concentrer deux à trois mille élèves qu'il qualifie de « technocratiques, administratifs ». « En enlevant son école au village, à la localité, au quartier, on les prive du même coup de la possibilité de venir à bout, grâce à l'école, des problèmes autres que purement scolaires ». G. Behnisch exige « que l'école porte l'empreinte du lieu où elle se trouve. Tant chez ses usagers, que dans son organisation, son architecture ». « Nous ne devrions pas pour cela, écrit-il, nous en remettre à l'administration de la culture, qui se doit d'uniformiser toutes les écoles. En ce qui nous concerne, nous pouvons et devons chercher l'original, l'individuel »⁴⁰. C'est à cette époque que son bureau acheva le Progymnasium de Schäfersfeld à Lorch. Les salles de classe, regroupées autour d'une halle, dans un environnement rural plein de charme, ont une forme de pentagone offrant « toute liberté d'utilisation, un mobilier variable et un regroupement ou une division en salles de petites ou de grandes dimensions ». La halle centrale, lieu de rassemblement, absorbe une partie de la circulation interne, ce qui permet d'éviter la vaste extension horizontale des écoles pavillonnaires. « Dans le cadre d'ensemble, chacune des parties de l'école a été dotée d'une forme et d'un environnement propres »⁴¹.
- 15 La dimension esthétique de l'architecture scolaire prend une place grandissante depuis les années 1980, marquées également par une diminution considérable et continue du nombre des élèves. À en croire les périodiques d'architecture spécialisés, qui les publient régulièrement, les exemples de bonne architecture actuelle sont relativement nombreux. Ils ne se laissent pas réduire à des caractéristiques uniformes. Les architectes créent toujours de nouveaux espaces originaux, produisant une architecture scolaire variée et stimulante. On demande simplicité, clarté, lisibilité et la proximité de la nature ; des lieux d'apprentissage et de vie variés dans lesquels l'enfant est accepté et conforté dans son individualité. Des types d'écoles déjà jugés dépassés peuvent, grâce aux nouvelles techniques, être interprétés de façon tout à fait nouvelle. Même dans le cas de terrains résiduels, il existe aujourd'hui des solutions inventives. Tout cela est synonyme de progrès culturels essentiels qui ont certainement une influence positive. Mais cela ne veut pas dire pour autant que l'architecture de l'école

assure elle-même une fonction pédagogique. Elle ne peut combler ou compenser les déficits pédagogiques et sociaux.

NOTES

1. Ce texte est une version revue de l'article « Menschen bilden » publié dans le catalogue de l'exposition du Musée de Francfort : *Architektur im 20. Jahrhundert Deutschland*, Frankfort, 2000, pp. 315-323. Ce n'est qu'à partir de 1891 que le travail des enfants de moins de 13 ans sera légalement interdit. Chiffres cités par Claus-Peter Gross : *Adlers Fittichen*, Berlin, Arenhövel, 1986, p. 167 et suivantes.
2. Th. Fischer : « Das Schulgebäude », *Dekorative Kunst*, vol. IX, Munich 1902, pp. 170-184.
3. Voir par exemple Fedor Lindemann : *Das künstlerisch gestaltete Schulhaus*, Leipzig, 1904.
4. En 1903, dans le cadre de l'Exposition des ateliers d'artisanat de Dresde, Richard Riemerschmid présente une salle de classe répondant aux principes les plus modernes : murs et plafonds blancs, mobilier bleu clair et sol vert.
5. Des contributions sur ce thème sont, par exemple, publiées régulièrement dans le périodique *Das Schulhaus. Zeitschrift für Bau, Einrichtung und Ausstattung der Schulen* dès 1899, première année de sa parution.
6. Voir à ce sujet l'étude sur l'hygiène scolaire et la pédagogie de guerre de Ulrich Bendele : *Krieg, Kopf und Körper. Lernen für das Leben - Erziehung zum Tod*, Francfort/Main, Ullstein, 1984.
7. *Das Schulzimmer* (éditée par le fabricant de meubles scolaires Paul Johannes Müller, Berlin) n° 2, 1908, 6e année. Une année avant la publication de la phrase citée, Ludwig Gurlitt (1855-1931) démissionna de l'Éducation nationale. Il avait rendu l'école responsable de l'esprit de sujétion du peuple allemand et revendiquait une école libérale et plus orientée vers l'art.
8. On peut citer quelques personnalités qui ont eu une forte influence au sein de ce mouvement : August Julius K-Langbehn (*Rembrandt als Erzieher*, 1889), Ferdinand Avenarius, le fondateur de la revue *Kunstwart*, Alfred Lichtwart, directeur de la Kunsthalle de Hambourg, après avoir été enseignant (*Übungen im Betrachten von Kunstwerken*, 1898).
9. Wolf Dohrn : « Hellerauer Schulpläne », *Gartenstadt I*, n° 5, 1912, pp. 85-87 cité par Marco de Michelis : *Heinrich Tessenow 1876-1950. Das architektonische Werk*, Stuttgart, DT. Verl.-Anst., 1991.
10. L'école de campagne (*Landeschule*) qu'il construisit entre 1925 et 1927 à Klotzsche, près de Dresde, était aussi inspirée par la pédagogie réformatrice. Cette école, remarquable par son architecture, fut rasée après la chute du Mur de Berlin.
11. Voir Hellmut Becker : « Schulbau in der modernen Gesellschaft », in Karl Otto (ed.) : *Schulbau. Beispiele und Entwicklungen/School Buildings, Examples and Developments*, Stuttgart, Koch, 1961, p. 12.
12. Voir Maik Bruhns : « Großstadtkultur und Baukunst. Fritz Schumacher in Hamburg », in Hartmut Frank (ed.) : *Fritz Schumacher. Reformkultur und Moderne*, Stuttgart, Hatje, 1994, p. 114 et suivantes.
13. Fritz Schumacher : *Strömungen in deutscher Baukunst seit 1800*, Cologne, Seemann, 1955 (2e éd.), p. 164.
14. Cité d'après Werner Oechslin et al. : *Der neue Schulbau*, Zurich, GTA/ETH, 1993, p. 77 et suivantes.

15. Voir Adreas Flitner : *Reform der Erziehung. Impulse des 20. Jahrhunderts. Jenaer Vorlesungen*, Munich et Zurich, Piper, 1993 (2e éd.), pp. 77 et suivantes. *Werk*, n° 11, 1947, 34e année, pp. 357-358.
16. Titre du périodique publié par Ernst May durant ses fonctions au sein de la municipalité, de 1925 à 1930.
17. Un périodique similaire fut publié à Berlin par Martin Wagner de 1926 à 1933.
18. En Allemagne, la première école de forêt fut fondée à Berlin, dans le quartier de Charlottenburg, en 1904. Les écoles de plein-air, comme on les appela plus tard, étaient initialement destinées à l'éducation des enfants malades ou convalescents des grandes villes. Tous les programmes de la vie quotidienne s'y déroulaient des mois durant en plein air. Des halles couvertes en permettaient l'usage quel que fût le temps.
19. Walter Schütte : « Grundsätzliches über neue Volksschule », *Der Baumeister*, n° 12, 1930, p. 19.
20. Sur l'histoire de la construction scolaire et des jardins d'enfants à Francfort à l'époque de la République de Weimar, voir Heike Risse : *Frühe Moderne in Frankfurt am Main 1920-1933*, Francfort/Main, Societäts Verlag, 1984, p. 36 et suivantes, ainsi que Christoph Mohr et Michael Müller : *Funktionnalité und Moderne. Das neue Frankfurt und seine Bauten 1925-1933*, Francfort/Main, Fricke, 1984, p. 291 et suivantes.
21. F. Schumacher : *Strömungen in deutscher Baukunst...*, op. cit., p. 165.
22. Cf. Antonia Gruhn-Zimmermann : « Schulbau für eine neue Gesellschaft », *Der Architekt*, n° 9, 1995, pp. 528-531.
23. Les Congrès internationaux d'architecture moderne, fondés en 1928, ont pour objectif déclaré de « rendre l'architecture à sa vocation véritable, c'est-à-dire économique et sociologique : Une planification systématique des édifices scolaires ne peut être conduite qu'à partir d'une planification aussi systématique du quartier d'habitation et des espaces verts correspondants ». (Werner M. Moser : « Schule im Stadtorganismus », *Schweizer Erziehungs-Rundschau*, n° 4, 1932, p. 85).
24. Voir Bruno Schonig : « Die Ambivalenz der Reformpädagogik. Anmerkungen zu einigen Untersuchungen über das Verhältnis von Reformpädagogik und National-sozialismus » in Arbeitsgruppe Pädagogisches Museum e. V. (ed.) : *Mitteilungen & Materialien*, n° 44, 1995, pp. 112-118.
25. Cité par Anna Treut : *Architektur im Dritten Reich 1933-1945*, Berlin, 1967, p. 239.
26. Cité par Werner Durth et Niels Gutschow : *Architektur und Städtebau der fünfziger Jahre*, Bonn, Dt. Nationalkomitee für Denkmalschutz, 1987.
27. Voir l'article de Matthias Landt : « Die Schulbauten » in Ulrich Höhns (ed.) : *Rudolf Schroeder. Neues Bauen für Kiel. 1930-1960*, Hambourg, Dölling und Galitz, 1998.
28. Ulrich Conrads : *Neue deutsche Architektur 2*, Stuttgart, 1962 (introduction).
29. Otto Bartning, Paul Bonatz, Willem Marinus Dudok (École primaire avec jardin d'enfants), Peter Grund, Ernst Neufert, Franz Schuster (Jardin d'enfants avec garderie et crèche, 1952-1960), Rudolf Schwarz (École de filles avec école de formation professionnelle), Otto Ernst Schweizer (École primaire avec jardin d'enfants), Hans Schwippert (Lycée d'enseignement général Georg Büchner, 1957-1960), et Max Taut (Lycée Ludwig Georg, 1953-1955) ; voir Eva-Christine Raschke : « Die Schulentwürfe der Darmstädter Ausstellung und ihre Stellung innerhalb des modernen Schulhaus », in Michael Bender et Roland May (ed.) : *Architektur der fünfziger Jahre. Die Darmstädter Meisterbauten*, Stuttgart, Krämer, 1998, pp. 132-136.
30. Une analyse détaillée de ce projet est faite par Matthias Shirren : « Wind und Wasser, Raum und Zeit. Der Darmstädter Schulentwurf im Werk von Hans Scharoun », in M. Bender et R. May (ed.) : *Architektur der fünfziger Jahre...*, op. cit., pp.122-131.
31. Cité par Jörg C. Kirschenmann et Eberhard Syring : *Hans Scharoun. Die Forderung des Unvollendeten*, Stuttgart, Dt. Verl.-Anst., 1993, p. 200.
32. W. Durth, N. Gutschow : *Architektur und Städtebau...*, op. cit., p. 95.

33. La Rolandschule est aujourd'hui classée aux monuments historiques.
34. Anna Klapheck fait une description détaillée de l'école dans son article « Das fröhliche Schulhaus », *Werk und Zeit*, n° 3, mars 1961, 11e année, p. I.
35. Paul Schneider-Esleben la vendit un jour plus tard à la Collection Ströber de Darmstadt.
36. Hellmut Becker : « Schulbau in der modernen Gesellschaft... », *op. cit.*, p. 13.
37. Une large étude rétrospective de la construction scolaire des années soixante-dix et, particulièrement, de l'école d'enseignement général Steilshoop, a été réalisée par Gert Kähler : « Wiedergesehen : Gesamtschule Steilshoop » in *Hamburgische Architektenkammer* (ed.) : *Architektur in Hamburg. Jahrbuch 1997*, pp. 106-111.
38. *Der Spiegel*, n° 17, 1980, n° 18, 1981.
39. The Architects Collaborative de Cambridge (Mass.) créa en 1960 avec la Senior Highschool de Wayland (Mass.), l'une des premières écoles dans lesquelles fut dissoute la traditionnelle disposition des classes. Le cours place en priorité les intérêts et aptitudes individuels des élèves (de 16 à 18 ans), ainsi que l'initiative et la responsabilité personnelles, et met à leur disposition diverses grandes salles de travail, auditorium, bibliothèque, théâtre, laboratoires, salles de dessin et autres salles spéciales pour le travail en petits, moyens et grands groupes, conduits et coordonnés par des enseignants réunis en équipes.
40. Interview de Günter Behnisch par Max Fengler : « Unbehagen an Schulbau der Gegenwart », *Architektur + Wohnwelt*, 5, 1975, pp. 319, 323.
41. Behnisch & Partner, *Bauten 1952-1992*, Stuttgart, Hatje, 1992, p. 82 et suivantes.

RÉSUMÉS

Tout État, toute institution au pouvoir, s'efforce de rallier la jeunesse à sa cause car « à qui appartient la jeunesse, appartient l'avenir ». Chaque rupture politique intervenue dans l'histoire allemande du xx^e siècle a, par la suite, engendré de nouvelles conceptions d'éducation et d'instruction propres au régime en vigueur : après avoir formé des sujets de l'Empire, on a voulu éduquer l'homme nouveau de la République ; l'État Nazi a voulu fabriquer le citoyen soumis et la RDA a voulu façonner « l'homme socialiste », tandis que, parallèlement, la République Fédérale tentait d'éduquer des « citoyens responsables » sous influence occidentale. Les architectes se sont donc succédés pour chercher à créer les formes architecturales et les espaces susceptibles de répondre aux changements d'idéaux éducatifs.

Any state, any institution in power tries to win the young over to its cause as "the future belongs to those who control the young". Each political disruption in the history of 20th century Germany has bred new concepts on education and instruction corresponding to the government in power. After having trained people to be subjects of the Empire, efforts were made to educate the new man of the Republic; the Nazi state wanted to create the submissive citizen; East Germany wanted to shape the Socialist man, while, parallel to this, West Germany was influenced by the West and tried to educate people to be "responsible citizens". Architects, one after the other, have thus attempted to create architectural forms and spaces likely to cater for the changes in educational ideals.

Jeder Staat, jede über Macht verfügende Institution, ist bemüht, die Jugend für sich zu gewinnen, denn wer die Jugend hat, hat die Zukunft. Mit den politischen Brüchen in der deutschen

Geschichte des 20. Jahrhunderts sind deshalb jeweils auch neue Formen der Erziehung und Bildung verbunden: nach dem Untertan des Kaiserreichs sollte der Neue Mensch der Republik gebildet werden; der NS-Staat wollte sich den gehorsamen Volksgenossen, die DDR den „sozialistischen Menschen“ formen, während die Bundesrepublik versuchte, westlich geprägte „mündige Bürger“ zu erziehen. Alle diese wechselnden Erziehungsideale versuchten Architekten mit entsprechenden Formen und Räumen zu unterstützen.

INDEX

Index chronologique : XXe siècle

Index géographique : Allemagne

Mots-clés : architecture scolaire, aspect politique de l'éducation, modèle éducatif

AUTEURS

ROMANA SCHNEIDER

Deutsches Architektur Museum, Francfort.