La pédagogie de l'atelier dans l'enseignement de l'architecture en France aux XIX^e et XX^e siècles, une approche culturelle et matérielle

Teaching practices in architecture workshops in nineteenth- and twentieth-century France, a cultural and material approach

Guy Lambert

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/perspective/4412>

DOI : 10.4000/perspective.4412

ISSN : 2269-7721

Éditeur

Institut national d'histoire de l'art

Édition imprimée

Date de publication : 1 juin 2014

Pagination : 129-136

ISSN : 1777-7852

Référence électronique

Guy Lambert, « La pédagogie de l'atelier dans l'enseignement de l'architecture en France aux XIX^e et XX^e siècles, une approche culturelle et matérielle », *Perspective* [En ligne], 1 | 2014, mis en ligne le 31 décembre 2015, consulté le 01 octobre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/perspective/4412> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/perspective.4412>

La pédagogie de l'atelier dans l'enseignement de l'architecture en France aux XIX^e et XX^e siècles, une approche culturelle et matérielle

Guy Lambert

En raison de sa polysémie, le terme « atelier » recouvre des réalités hétérogènes – celles d'espace de production autant que d'apprentissage, dans les mondes de l'art comme dans ceux de l'industrie – entre lesquelles existent des parentés et des recoupements de sens. À ne considérer ici qu'un seul type d'atelier, dédié à la formation des architectes, cette richesse sémantique conjugue encore différentes valeurs culturelles, tant elle désigne « à la fois le lieu physique de l'enseignement, le lien quasi tribal ou clanique qui l'organise et l'anime et le groupe d'élèves correspondant, le patron et bien sûr, l'esprit architectural qui y est inculqué » comme l'énonce Jean-Pierre Martinon¹. Occupant une place centrale dans tous les travaux consacrés depuis les années 1970 à l'histoire de l'École des beaux-arts², l'atelier d'architecture a le plus souvent été envisagé sous la forme qu'il a prise dans ce système éducatif, dont le rayonnement reflète la valeur de modèle pour l'enseignement de l'architecture au XIX^e siècle.

L'intérêt croissant pour d'autres lieux et d'autres modes de formation, tout comme la perpétuation d'un apprentissage de la conception par la pratique même – qu'illustre aujourd'hui l'enseignement du « projet » dans les écoles d'architecture – invitent à interroger plus largement les réalités de l'atelier. Si, depuis 1968 en France avec l'implosion de l'École des beaux-arts, il n'est plus structuré autour d'un maître exclusif, l'apparente longévité de l'atelier comme mode pédagogique individuel et collectif ne doit pas occulter les mutations qu'il a connues au gré de ses déclinaisons dans les divers lieux d'enseignement de l'architecture³. Plusieurs recherches menées au cours de la dernière décennie témoignent

d'un intérêt renouvelé pour les modalités didactiques qui y sont mises en œuvre, ce qu'une lecture diachronique peut éclairer⁴.

Les difficultés rencontrées pour décrire le quotidien des ateliers tiennent non seulement à l'état des sources – les documents majeurs n'étant d'ordinaire pas conservés⁵ – mais aussi à la nature même de l'apprentissage, le plus souvent oral et manuel. Restée jusqu'alors à distance des programmes de recherche qui ont examiné de nombreux champs de l'enseignement à partir de l'histoire de l'éducation et de l'histoire de l'art, l'histoire de l'architecture peut bénéficier aujourd'hui des apports de ces travaux pour engager une approche de la formation architecturale plus sensible à ses réalités culturelles et à sa matérialité.

Un paradigme de l'atelier ?

Tel qu'il se formalise durant le XIX^e siècle, l'atelier d'architecture peut être comparé à ceux de peinture et de sculpture par son organisation et, du moins à l'École des beaux-arts, par son ascendance académique, à savoir la préparation au prix de Rome. Si l'institution scolaire organise des cours et des concours, l'apprentissage pratique des élèves s'effectue dans ces ateliers privés, sous l'autorité d'un maître. Bien des différences méritent d'être soulignées, à commencer par les liens qui satellisent majoritairement les ateliers d'architecture à l'École, quand au contraire les ateliers indépendants prévalent dans la formation des peintres⁶. Mais leurs singularités tiennent aussi à la nature des activités des architectes autant qu'aux attendus de leur formation, mêlant aptitude artistique et savoirs techniques de la construction. Tout au long du XIX^e siècle tend à s'accroître la distinction entre l'atelier scolaire et l'agence d'architecture, autrement dit entre le cadre d'une éducation principalement artistique et celui de la pratique professionnelle. Pour autant, l'importance de l'apprentissage concret du métier atteste bien des interactions entre ces deux lieux, originelles pour ainsi dire dans la mesure où l'un est la transposition de l'autre sur un mode didactique, ce que consacre alors la dénomination de chef d'atelier comme « patron »⁷. Si cette pédagogie, dont l'École des beaux-arts constituait le référent

hégémonique au XIX^e siècle, jouissait alors d'une réputation certaine, portée par le talent de l'élite architecturale qu'elle produisait, elle a également été décriée d'un autre point de vue, au nom de la faible préparation de la majorité des élèves aux réalités de leur métier.

Pour comprendre les appréciations divergentes de ce système éducatif, il faut le confronter à l'existence d'un autre mode pédagogique issu de l'École polytechnique, qui consistait en une formation plus encadrée. Plusieurs recherches récentes ont abordé cette dialectique, les unes au filtre d'une histoire conjointe de différents établissements⁸, les autres en suivant le rayonnement international de ces modèles⁹. Examinés selon cette perspective comparatiste, les éloges en faveur de l'atelier et de ses vertus didactiques apparaissent comme une expression de la composante artistique du métier d'architecte. D'un principe différent, l'enseignement de l'architecture en écoles d'ingénieurs associait des cours magistraux, répétés après l'étude et faisant l'objet d'une validation, avec des exercices visant l'entraînement graphique des élèves¹⁰. Ne cherchant pas nécessairement à former des architectes en tant que tels, la transmission des connaissances et des savoir-faire est conçue dans l'optique d'un cursus court. Inversement, le caractère académique de l'atelier supposait une progression plus souple et plus ouverte. À l'École des beaux-arts, la division en deux niveaux – la seconde puis la première classe – s'accompagnait d'une construction du cursus fondée sur les succès aux concours scolaires : ceux-ci procuraient les médailles et mentions, converties en « valeurs », pour accéder en première classe puis pour se présenter au diplôme (créé en 1867). Mais les élèves pouvaient aussi fréquenter l'atelier sans prendre part aux concours de l'École, ou encore pour préparer les épreuves d'admission à celle-ci. S'écarter de la vision simplificatrice d'un antagonisme entre les deux modèles pédagogiques académique et polytechnique, l'étude croisée de leur évolution conduit à les percevoir comme les « pôles entre lesquels évoluent les systèmes d'enseignement de l'architecture »¹¹. Si un établissement comme l'école d'ingénieurs de Lausanne

illustre l'incursion de l'atelier dans une école à caractère polytechnique dans les années 1940 et 1950¹², l'histoire des écoles d'architecture en France avait en revanche témoigné depuis la deuxième moitié du XIX^e siècle d'une aspiration à mieux régir la progression des élèves.

La disparition de la section d'architecture de l'École des beaux-arts en 1968 marque la fin d'une acception particulière de l'atelier. Le contexte d'expérimentations didactiques qui émerge alors, propice à toutes formes de pluridisciplinarités, conduisit à reformuler l'esprit et les modalités d'un mode de formation collectif finalement plus opératoire qu'il n'y paraissait. Chargé de ses connotations passées, le terme d'« atelier » parfois requalifié pour désigner des structures didactiques alternatives (comme l'« atelier collégial » par exemple), est volontiers honni au début des années 1970 et remplacé le cas échéant par celui de « studio ». L'espace des écoles d'architecture témoigne aussi de ces incertitudes, au moment où certaines d'entre elles gagnaient de nouveaux locaux : quand le plan de celle de Bordeaux affirmait encore ostensiblement l'autonomie de l'atelier (fig. 1), le programme de celle de Nantes était au contraire frappé d'une « somme d'interdictions, en premier lieu celle de permettre, de favoriser, de suggérer même l'évocation de l'atelier »¹³ comme l'observe Michel Denès. Pour autant, considérée plus largement et sur une période allant jusqu'aux dernières décennies du XX^e siècle, la primauté d'une pédagogie de l'atelier dans l'enseignement de l'architecture apparaît comme une forme particulière d'apprentissage intellectuel et pratique où perdure le sens du travail collectif¹⁴. La diversité des modes

1. École d'architecture de Bordeaux conçue par Claude Ferret, 1968-1973.

didactiques qui y sont employés reflète notamment les différentes manières d'envisager la formation, qui s'inscrivent entre l'application d'un réalisme professionnaliste et une transposition plus théorique des pratiques de la conception.

Une géographie mouvante de l'enseignement

Envisagée à l'échelle de l'École des beaux-arts, la géographie des ateliers s'avère aussi complexe que leur histoire, elle renvoie notamment à la liberté de l'enseignement et à la latitude laissée aux élèves de choisir un maître, en fonction du succès de son atelier ou de sa notoriété professionnelle, voire de solliciter en ce sens un architecte qui n'était pas encore « patron » comme ce fut le cas d'Eugène Viollet-le-Duc ou Auguste Perret pour ne citer qu'eux. Dans la seconde moitié du XIX^e siècle, ces ateliers liés à l'École des beaux-arts, non seulement plus nombreux, présentent de surcroît une variété de statuts. La réforme de 1863 a instauré trois ateliers d'architecture « officiels », dirigés par des professeurs nommés par l'École, ce qui a conduit à qualifier les autres d'ateliers « libres » ou « extérieurs ». Vers la fin du siècle, émerge parmi ces derniers une spécialisation nouvelle, celle d'ateliers dits « préparatoires » destinés prioritairement aux élèves « admissionnistes » préparant le concours d'entrée à l'École. Si la géographie culturelle des ateliers reflète celle des figures d'enseignants qui la personnalisent, ce paysage mouvant mis en lumière par les travaux consacrés depuis une trentaine d'années à l'École des beaux-arts tient autant aux cycles de vie de ces « institutions dans l'institution »¹⁵, tel que les définit Jean-Pierre Martinon, qu'aux mouvements des professeurs et des populations d'élèves. La création d'un nouvel atelier, sa transmission naturelle à un collaborateur voire à un ancien élève – ou, au contraire, une scission ou une crise de succession – tout comme la nomination du patron d'un atelier libre à la tête d'un atelier officiel peuvent s'interpréter, aux yeux du sociologue ou de l'ethnologue, comme des situations « familiales » (fig. 2). « Espaces, mariages, pouvoirs, territoires, qu'ils fussent institutionnels, grégaires ou alimentaires »¹⁶, pour reprendre les termes de Martinon, mettent en œuvre une généalogie

2. Atelier d'Henri Deglane, École des beaux-arts de Paris, 1903, carte postale.

symbolique autant que pragmatique et relèvent à la fois d'une passation symbolique de pouvoir et de la perpétuation d'une culture.

Dresser la cartographie de ces ateliers soulève plusieurs difficultés, à commencer par l'hétérogénéité et l'éclatement des informations. Elle s'est pourtant construite à la croisée de deux types d'approches, l'une pensée à l'échelle globale de l'École, l'autre axée sur la figure d'un patron ou la trajectoire d'un ou plusieurs élèves. Les premiers travaux consacrés à l'enseignement de l'architecture à l'École des beaux-arts ont contribué dès les années 1970 à établir un inventaire de ses ateliers qui en restitue la chronologie voire les effectifs¹⁷. Corrigée et complétée par Jean-Pierre Épron en 1993, cette cartographie peut aujourd'hui encore être précisée, non seulement en raison d'un approfondissement des connaissances mais aussi grâce à un renouvellement du regard¹⁸. Le *Dictionnaire des élèves architectes de l'École des beaux-arts (1800-1968)* en ligne depuis 2013, élaboré sous la direction de Marie-Laure Crosnier Leconte à partir du dépouillement systématique des registres matricules de l'École conservés aux Archives nationales, peut être mis à profit d'un tel projet¹⁹. Bien que centré sur le parcours scolaire individuel des élèves, cet outil informe indirectement sur la population des « patrons » mais concourt aussi à documenter les ateliers à leur échelle collective. Si un nombre croissant de monographies d'architectes permet aujourd'hui d'approfondir les connaissances générales, les recherches portant sur un atelier et ses différents protagonistes sont encore peu développées. Les recherches que Joseph Abram a consacrées à l'enseignement d'Auguste Perret restent exemplaires à ce titre, tant par la volonté d'envisager conjointement le point de vue des

élèves et du maître que par les sources utilisées, rapprochant documents graphiques et entretiens²⁰. Les études menées ces dernières années sur l'atelier d'Henri Labrouste peuvent toutefois en être rapprochées²¹.

La diffusion du modèle pédagogique de l'atelier d'architecture s'étant étendue à d'autres établissements entre le milieu du XIX^e siècle et celui du XX^e siècle, la géographie de l'enseignement architectural doit être appréhendée à une échelle plus vaste. En témoignent tout d'abord les trois ateliers de l'École spéciale d'architecture, créée en 1865 en concurrence au système de l'École des beaux-arts et sur le principe de l'École centrale des arts et manufactures. Reprenant le modèle académique, pourtant critiqué par Émile Trélat, fondateur de cet établissement privé, ils restent à vrai dire mal connus²². Plus significativement, les données récemment accumulées sur les écoles régionales d'architecture, instituées officiellement en 1903 et ouvertes progressivement, élargissent amplement le champ de ce paysage mouvant de l'enseignement. Organisées sur le modèle de l'École des beaux-arts mais d'abord dépourvues d'ateliers internes, ces dernières restent inféodées à leur aînée parisienne – seule habilitée à délivrer le diplôme et conservant le jugement des concours – et sont perçues comme des « ateliers extérieurs » au quai Malaquais. « La plupart des élèves, las de ces désavantages, gagnaient Paris au terme de leur seconde classe. Pire, ils y étaient parfois encouragés par leurs enseignants ! »²³ constate Daniel Le Couedic, évoquant à ce propos ceux de Lille. Seule l'école d'architecture d'Alger, récemment étudiée par Malik Chebahi, peut prétendre à une part d'autonomie de ce point de vue, davantage pour des questions de distance d'ailleurs qu'en raison de la spécificité d'un contexte extra-européen²⁴.

Cette géographie humaine jusqu'ici évoquée gagnerait à être complétée par l'observation d'une géographie physique de ces ateliers. À Paris, tous ne sont pas situés à proximité de l'École, certains en sont même assez éloignés : si le fait est connu, il attend toutefois encore d'être précisément cartographié. Quelles que soient les logiques qui la sous-tendent, « polarités artistiques » ou « facteurs de dispersions »²⁵, l'implantation de ces ateliers met aussi en œuvre des

contingences matérielles, dont le transport des châssis les jours de rendu des concours de l'École est sans doute l'une des plus emblématiques. Les incidences de cette géographie sur l'enseignement se mesurent plus nettement encore lorsque la distance entre le jury et l'atelier atteint une échelle nationale : à Strasbourg, « les projets, dont les rendus sont réglés sur les horaires de train, partent vers Paris pour y être jugés et parfois même en reviennent sans avoir été examinés par le jury et sans plus d'explication »²⁶.

Acculturation et tissu relationnel : de la solidarité scolaire aux sociabilités professionnelles

La sociabilité des ateliers d'architecture est aujourd'hui globalement assez connue, notamment grâce aux récits d'acteurs ou de détracteurs du système des beaux-arts, publiés en nombre croissant vers la fin du XIX^e siècle. Si quelques-uns de ces textes devenus emblématiques ont été réunis sous forme d'anthologie²⁷, de nouveaux témoignages, spontanés ou collectés plus systématiquement, apportent pour le XX^e siècle des éclairages qui révèlent entre autres les variations du système des ateliers à travers ses continuités et sa diffusion dans les écoles régionales²⁸. L'existence d'un enseignement mutuel, par lequel les « nouveaux » acquéraient les savoir-faire au contact des « anciens », ne serait-ce qu'en participant comme « nègres » aux projets scolaires de ces derniers, constituait non seulement un apprentissage de la conception architecturale, mais contribuait aussi à construire une connivence corporative traversant les générations. Ce mode de fonctionnement conduit à s'interroger sur la création de nouveaux ateliers comme ceux de l'école de Strasbourg : « Comment avait-on pu ouvrir, en 1921, un nouvel atelier dans lequel n'existait aucun 'ancien' pour transmettre les acquis ? »²⁹ s'interroge Anne-Marie Châtelet qui a consacré avec Franck Storne un ouvrage à ce sujet. L'atelier est plus largement le lieu d'une acculturation, celle d'un apprentissage par immersion, dont les modalités – au-delà des rituels et du folklore volontiers festif qui en constituent le versant le plus manifeste – tissent des liens multiples entre le cadre scolaire et la vie professionnelle. Ainsi l'acquisition d'une langue

commune constitue-t-elle un vecteur essentiel de ce phénomène : « un très vieil architecte et le jeune élève parlaient le même langage et derrière certains mots, entendaient les mêmes objets les mêmes actions »³⁰ témoigne aujourd'hui René Beudin, qui a fréquenté l'École après la Seconde Guerre mondiale.

Ce contexte d'émulation et d'entraide produit un tissu relationnel qui offre le substrat d'une sociabilité professionnelle quand il ne débouche pas sur des collaborations plus concrètes entre architectes. L'émergence à la fin du XIX^e siècle d'associations regroupant les anciens élèves d'un atelier le matérialise sans doute mieux que les dîners annuels (fig. 3). Comparables sans doute à celles qui réunissent les ingénieurs d'une même école, elles prolongent dans la vie professionnelle

des solidarités nouées autour des tables à dessin et arborent le « blason »³¹ du patron. Certaines d'entre elles étendent même cette double vocation à l'échelle de plusieurs professeurs successifs dont elles affichent la filiation, telle l'amicale des anciens élèves des ateliers d'Abel Blouet, d'Émile Gilbert, de Charles Questelet de Jean-Louis Pascal créée en 1893 qui affiche pour ainsi dire la généalogie de l'atelier³². Une étude « collective » de l'atelier Guadet-Paulin menée à partir de la génération inscrite à l'École à la fin du XIX^e siècle laisse penser que les débats professionnels, comme la défense des diplômés par exemple, n'avaient sans doute guère cours dans ces relations d'ordre confraternel, où s'observent pourtant bien des vecteurs de perméabilité entre l'atelier scolaire et l'exercice du métier³³. Parmi ceux-ci, l'émergence de collaborations professionnelles entre camarades, déjà manifeste au début du XIX^e siècle avec un exemple aussi emblématique que celui de Charles Percier et Pierre-François-Léonard Fontaine, est devenue courante à la fin du siècle, pour répondre en équipe à un concours public ou plus durablement pour fonder une agence commune³⁴.

Une histoire matérielle de la pédagogie d'atelier

La pédagogie de l'atelier est sans doute la question dont l'analyse s'est le plus renouvelée au cours des dernières années. À l'image des recherches sur l'École des beaux-arts, la production des ateliers, appréhendée à travers la confrontation des travaux d'élèves, a longtemps été envisagée dans la seule perspective de la virtuosité et de l'excellence scolaire, certes induites par le principe même des concours, celui du prix de Rome en tête, qui est d'ailleurs explicitement au cœur de l'ouvrage de Jean-Pierre Martinon³⁵. Principale source exploitée jusqu'à présent, la monumentale collection de projets primés, connue par les dessins conservés à l'École ou par leur version imprimée dans les recueils de « concours scolaires », a souvent été examinée à l'aune du système de valeurs construit par les acteurs eux-mêmes. De même, l'apprentissage en atelier a été étudié en s'intéressant surtout aux stratégies mises en œuvre en vue d'une réussite aux concours, pour acquérir les « valeurs » nécessaires au cursus, mais non sans effets pervers

3. Louis Hippolyte Boileau, menu du dîner de l'atelier Coquart-Gerhardt-Redon, le 28 mai 1900.

4. Atelier Bigot à l'École des beaux-arts de Paris, 1927-1935.

parfois. Si la place qu'y tiennent les techniques de rendu s'est développée au point qu'au XX^e siècle « l'architecture tend à n'être plus que l'ombre d'elle-même » comme l'estime Henri Bresler, l'existence de « trucs » propres à l'entourage de chaque patron confèrait aux travaux de ses élèves une physionomie dans laquelle transparaissaient « les indices permettant, lors des jugements, d'identifier l'atelier d'origine des projets »³⁶.

Nourri en particulier par les apports de l'histoire de l'éducation et de la pédagogie, se manifeste aujourd'hui un intérêt croissant pour les modalités concrètes de la formation architecturale³⁷. L'attention portée notamment à la matérialité des supports didactiques, à leur usage mais aussi aux objectifs présumés des exercices déplace le regard, longtemps focalisé sur les cours publiés et les projets primés, vers les réalités de l'apprentissage et de la transmission proprement dites, dans lesquelles l'oralité, le langage graphique et les manipulations tenaient une place importante qu'ils ont conservée jusqu'à aujourd'hui³⁸. Reflétant une histoire de l'architecture non plus seulement centrée sur la production des objets

– fussent-ils des projets de concours – mais globalement plus attentive aux processus créatifs et à leur acquisition (fig. 4), la démarche interroge un éventail élargi de sources. Si, de nos jours, « dessins et maquettes disparaissent, souvent le lendemain de leur présentation, à la manière d'un autodafé »³⁹ comme le constate Jacques Gubler, les archives personnelles des architectes témoignent depuis longtemps d'une disparité en la matière, contenant parfois des dessins scolaires non primés voire inachevés ou des notes prises par les élèves, à la fois sous forme écrite et graphique. Pour reconsidérer les exercices et les projets d'élèves à l'aune de leur contexte d'élaboration et de visées pédagogiques implicites et explicites, l'étude du parcours individuel croise celle du corpus plus vaste des travaux scolaires. Si à l'École des beaux-arts une telle collection de dessins s'est constituée progressivement et systématiquement comme un tableau de l'excellence, ailleurs, elle a émergé plus récemment, fruit par exemple d'une collecte méticuleuse comme pour l'école de Strasbourg, où les aléas de la conservation des documents ont produit un « ensemble dont une des valeurs est de ne résulter d'aucun dessein particulier » comme le souligne Anne-Marie Châtelet⁴⁰. Comme pour d'autres domaines de la culture architecturale, le détour par l'étude du livre et des bibliothèques, notamment celles qui existaient au sein des ateliers, fournit des clés à l'analyse du corpus de référence autant qu'aux réalités des pratiques d'atelier. Ces livres témoignent de la place que tenaient dans ces bibliothèques les œuvres des anciens élèves, notamment dans les recueils de « prix » et de « concours scolaires » (fig. 5) représentant le vecteur et le produit d'un

5. Marcel-Noël Lambert (atelier Jules André), Château d'eau, 1873, Prix de Rome, Paris, École nationale supérieure des beaux-arts, n° PRA 261-4.

« système autoréférentiel »⁴¹, selon l'expression de Jean-Philippe Garric, tandis que l'examen matériel des ouvrages conservés fournit des indices sur l'usage dont ils pouvaient faire l'objet⁴².

Pour autant, dans quelle mesure ces sources graphiques et imprimées, au même titre d'ailleurs que l'écrit et la photographie, permettent-elles de saisir les modalités de l'apprentissage en atelier ? À l'instar de l'acquisition par les élèves des savoir-faire et d'une formation pratique, la correction par l'enseignant met en jeu l'explication et le conseil par le geste et la parole plus souvent sans doute que par l'écrit et le dessin. Si les périodes récentes sont paradoxalement les moins riches en travaux scolaires conservés, du moins procurent-elles potentiellement des témoignages permettant de saisir la posture de l'enseignant et son rapport avec son auditoire. Loin d'être secondaire, la question est essentielle pour interroger la stature du « patron », qui, selon Michel Denès, est « tantôt maître et tantôt modèle »⁴³.

1. Jean-Pierre Martinon, *Traces d'architectes : éducations et carrières d'architectes Grand-Prix de Rome aux XIX^e et XX^e siècles en France*, Paris, 2003, p. 94.

2. Sans dresser ici l'historiographie de l'enseignement de l'architecture à l'École des beaux-arts, il faut au moins mentionner deux ouvrages qui, sur le long terme, croisent l'analyse de sa production avec celle de son organisation : *The Architecture of the École des beaux-arts*, Arthur Drexler éd., (cat. expo., New York, Museum of Modern Art, 1976), New York/Cambridge, 1977 ; Jacques Lucan, *Composition non-composition : architecture et Théories, XIX^e-XX^e siècles*, Lausanne, 2009. Ce dernier constitue la première synthèse de cette ampleur publiée en français sur le sujet.

3. *Bibliothèques d'atelier : édition et enseignement de l'architecture, Paris 1785-1871*, Jean-Philippe Garric, Marie-Laure Crosnier Leconte, Valérie Nègre et al. éd., (cat. expo., Paris, Institut national d'histoire de l'art, 2011), Paris, 2011 ; Guy Lambert, Estelle Thibault éd., *L'Atelier et l'Amphithéâtre : les écoles de l'architecture, entre théorie et pratique*, Wavre, 2011.

4. Les travaux consacrés tout récemment à l'histoire de plusieurs écoles nationales supérieures d'architecture (ENSA), héritières d'écoles des beaux-arts plus anciennes ou d'écoles régionales d'architecture – dont le principe est institué en 1903 – fournissent bien des éléments pour appréhender la place de l'atelier parmi les constantes de l'enseignement de l'architecture. Dominique Amouroux éd., *Le Livre de l'école nationale supérieure d'architecture de Nantes*, Gollion, 2009 ;

Anne-Marie Châtelet, Franck Storne éd., *Des Beaux-arts à l'université : enseigner l'architecture à Strasbourg*, Paris/Strasbourg, 2013.

5. Jean-Pierre Épron, l'un des premiers, l'a souligné dans « Expert et l'École », dans Roger-Henri Expert 1882-1955, Paris, 1983, p. 36.

6. France Nerlich, Alain Bonnet éd., *Apprendre à peindre : les ateliers privés à Paris 1780-1863*, Tours, 2013 ; Dominique Poulot, Jean-Miguel Pire, Alain Bonnet éd., *L'éducation artistique en France : du modèle académique et scolaire aux pratiques actuelles XVIII^e-XIX^e siècles*, Rennes, 2010.

7. Sur ce point, une confrontation avec l'imbrication des vocations professionnelle et pédagogique des ateliers d'artistes est ici éclairante : voir Nerlich, Bonnet, 2013, cité n. 6, en particulier les articles introductifs (p. 17-54 et 59-69).

8. *Bibliothèques d'atelier*, 2011, cité n. 3 ; Lambert, Thibault, 2011, cité n. 3.

9. Aux États-Unis, où l'impact de l'École des beaux-arts est bien connu, une telle bipolarité est attestée : Michael J. Lewis, « 1860-1920. The Battle between Polytechnic and Beaux-Arts in the America University », dans Joan Ockman, Rebecca Williamson éd., *Architecture Schools: Three Centuries of Educating Architects in North America*, Cambridge (MA)/Londres/Washington, D.C., 2012, p. 66-89. L'approche du contexte suisse est nouvelle de ce point de vue : Colette Raffaele, *Eugène Beaudouin et l'enseignement de l'architecture à Genève*, Lausanne, 2010, p. 51-76.

10. Valérie Nègre, « Architecture et construction dans les cours de l'École centrale des arts et manufactures (1833-1864) et du Conservatoire national des arts et métiers (1854-1894) », dans *Bibliothèques d'atelier*, 2011, cité n. 3, p. 43-59 ; Estelle Thibault, « Continuité et transformations d'un dispositif pédagogique. Enseigner l'architecture à l'École Polytechnique (1867-1910) », dans Lambert, Thibault, 2011, cité n. 3, p. 132-172.

11. Raffaele, 2010, cité n. 9, p. 51.

12. Raffaele, 2010, cité n. 9, p. 64-67.

13. Michel Denès, *Le Fantôme des Beaux-arts : l'enseignement de l'architecture depuis 1968*, Paris, 1999, p. 43.

14. De ce point de vue, la confrontation avec les renouvellements qui interviennent plus tôt dans l'enseignement d'atelier aux États-Unis est instructive : Kathryn H. Anthony, « Studio Culture and Student Life. A World of its Own », dans Ockman, Williamson, 2012, cité n. 9, p. 396-401.

15. Martinon, 2003, cité n. 1, p. 94.

16. Martinon, 2003, cité n. 1, p. 29.

17. Richard Chafee, « The Teaching of architecture at the Ecole des Beaux-Arts », dans Drexler, 1977, cité n. 2, p. 500-502.

18. « Les ateliers de l'École des beaux-arts. Essai de chronologie : 1793-1968 », dans Jean-Pierre Épron éd., *Architecture : une anthologie*, 2, *Les architectes et le projet*, Liège, 1992, p. 113-129.

19. Voir www.purl.org/inha/agorha/001/7 (consulté le 11 mars 2014).

20. Joseph Abram, *Perret et l'école du classicisme structurel (1910-1960)*, Nancy, 1985.

- 21.** Labrousse (1801-1875), *architecte : la structure mise en lumière*, (cat. expo., Paris, Cité de l'architecture et du patrimoine, 2012-2013), Paris, 2013. Voir notamment les articles de Marc Le Coeur (p. 192-199) et de Sigrid de Jong (p. 200-209).
- 22.** Depuis la parution l'ouvrage de Frédéric Seitz (*Une entreprise d'idée : l'École spéciale d'architecture, 1865-1930*, Paris, 1995), des recherches sont venues compléter les connaissances sur les cours de cette école, mais son enseignement d'atelier n'a quant à lui pas encore fait l'objet d'études nouvelles.
- 23.** Daniel Le Couedic, « Nantes et la douloureuse gestation des écoles régionales d'architecture », dans Amouroux, 2009, cité n. 4, p. 27.
- 24.** Malik Chebahi, *L'Enseignement de l'architecture à l'école des Beaux-arts d'Alger et le modèle métropolitain : réceptions et appropriations. 1909-1962*, thèse, université Paris-Est, 2013.
- 25.** Mélanie Traversier, « Le quartier artistique, un objet pour l'histoire urbaine », dans *Histoire urbaine*, 26, 2009, p. 5-20.
- 26.** Michel Denès, « La refondation (1965-1975) », dans Châtelet, Storne, 2013, cité n. 4, p. 45.
- 27.** Annie Jacques éd., *Les Beaux-arts, de l'Académie aux Quat'z'arts, anthologie historique et littéraire*, Paris, 2001.
- 28.** De nombreux témoignages d'élèves comme d'enseignants ont été réunis dans les ouvrages portant sur les écoles nationales supérieures d'architecture : Amouroux, 2009, cité n. 4 ; Châtelet, Storne, 2013, cité n. 4.
- 29.** Anne-Marie Châtelet, « L'École régionale d'architecture de Strasbourg (1921-1965) », dans Châtelet, Storne, 2013, cité n. 4, p. 26.
- 30.** René Beudin, *Charrette au cul les novôs ! Le parler des architectes*, Paris, 2006, p. 6. Si le « glossaire » proposé par l'auteur, assumant sa valeur nostalgique, pour ne pas dire patrimoniale, ne concerne que la période d'après-guerre, il en fournit une image matérielle autant que culturelle. Il arrive encore que l'une ou l'autre des écoles nationales supérieures d'architecture entretienne ou ravive cette tradition.
- 31.** Pour reprendre une métaphore largement employée par Jean-Pierre Martinon, dans Martinon, 2003, cité n. 1.
- 32.** Abel Blouet a repris en 1825 l'atelier de Delespine – dont il avait été l'élève – et l'a dirigé jusqu'à sa mort en 1853.
- 33.** Guy Lambert, *Culture et stratégie de l'architecte au service de l'État : Paul Guadet (1873-1931), architecture, techniques et institutions*, thèse, université de Versailles-Saint-Quentin-en-Yvelines, 2007, p. 68-81.
- 34.** Cette question est examinée finement par Jean-Charles Capronnier, *L'Agence d'architecture de Charles Duval et Emmanuel Gonse (1905-1937) et les enjeux de la première reconstruction*, thèse, université de Versailles-Saint-Quentin-en-Yvelines, 2007, p. 22-90.
- 35.** Martinon, 2003, cité n. 1.
- 36.** Henri Bresler, « Dessiner l'architecture. Point de vue Beaux-arts et changement de point de vue », dans *Images et imaginaires d'architecture*, (cat. expo., Centre Georges-Pompidou, 1984), Paris, 1984, p. 35. Essentiels pour saisir ces pratiques, les témoignages attestent en outre de la récurrence de « trucs d'atelier » à l'École sur la longue durée : voir par exemple Épron, 1983, cité n. 5, p. 66-67 ; Victor Laloux (1850-1937) : *L'architecte de la gare d'Orsay*, Marie-Laure Crosnier Leconte éd. (cat. expo., Paris, Musée d'Orsay, 1987), Paris, 1987, p. 63-65.
- 37.** La transposition de cette approche à l'histoire de l'enseignement de l'architecture et de la construction a profité en premier lieu à l'étude des cours. Voir Lambert, Thibault, 2011, cité n. 3, notamment les articles de Valérie Nègre, de Guy Lambert et d'Estelle Thibault ; Émilie d'Orgeix, Isabelle Warmoes éd., *Les Savoirs de l'ingénieur militaire (1751-1914)*, Paris, 2013.
- 38.** Plusieurs recherches historiques sur la formation des ingénieurs et sur l'enseignement scolaire du dessin ont montré la voie à une telle analyse « matérielle » des exercices graphiques. Voir Bruno Belhoste, Antoine Picon, Joël Sakarovitch, « Les exercices dans les écoles d'ingénieurs sous l'Ancien Régime et la Révolution », dans *Histoire de l'éducation*, 46, 1990, p. 53-109 ; Renaud d'Enfert, *L'Enseignement du dessin en France : figure humaine et dessin géométrique (1750-1850)*, Paris, 2003. Le regain d'intérêt pour l'étude de l'oralité a jusqu'à présent porté essentiellement sur sa forme magistrale (cours, conférence et congrès) mais peu encore sur la parole du maître dans l'apprentissage en atelier. Voir notamment les travaux de Françoise Waquet : *Parler comme un livre : l'oralité et le savoir (XVI^e-XX^e siècle)*, Paris, 2003 ; *Les Enfants de Socrate : filiation intellectuelle et transmission du savoir XVI^e-XX^e siècle*, Paris, 2008.
- 39.** Jacques Gubler, « Préface », dans Raffaele, 2010, cité n. 9, p. 6.
- 40.** Anne-Marie Châtelet, « Histoire et mémoire », dans Châtelet, Storne, 2013, cité n. 4, I, p. 8. Tous les dessins scolaires collectés ont été reproduits. Classés par type d'épreuves et confrontés aux sujets d'exercice, ils constituent le deuxième volume de l'ouvrage.
- 41.** Jean-Philippe Garric, « Bibliothèques d'atelier », dans *Bibliothèques d'atelier*, 2011, cité n. 3, p. 5.
- 42.** Noémie Lesquins, « La Bibliothèque de l'atelier Pontremoli : fragments d'histoire de bibliothèques des ateliers d'architecture de l'École des beaux-arts », dans Jean-Michel Leniaud, Béatrice Bouvier éd., *Le Livre d'architecture, XV^e-XX^e siècle : édition, représentation et bibliothèques*, Paris, 2002, p. 199-245.
- 43.** Denès, 1999, cité n. 13, p. 37.

Guy Lambert, École nationale supérieure d'architecture de Paris-Belleville, IPRAUS (UMR AUSser 3329)
guy.lambert@paris-belleville.archi.fr