

## L'architecture des écoles nationales professionnelles dans l'entre-deux-guerres : le pragmatisme d'une politique centralisée

*The architecture of the Écoles Nationales Professionnelles in the interwar years:  
the pragmatism of a centralised policy*

Guy Lambert

---



### Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/histoire-education/3311>

DOI : 10.4000/histoire-education.3311

ISSN : 2102-5452

### Éditeur

ENS Éditions

### Édition imprimée

Date de publication : 30 juin 2017

Pagination : 147-176

ISSN : 0221-6280

### Référence électronique

Guy Lambert, « L'architecture des écoles nationales professionnelles dans l'entre-deux-guerres : le pragmatisme d'une politique centralisée », *Histoire de l'éducation* [En ligne], 147 | 2017, mis en ligne le 30 juin 2020, consulté le 20 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/histoire-education/3311> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/histoire-education.3311>

---

# **L'architecture des écoles nationales professionnelles dans l'entre-deux-guerres : le pragmatisme d'une politique centralisée**

Guy Lambert

---

«Depuis quelques années, rattrapant un retard regrettable, la France peut montrer des types d'écoles professionnelles et d'écoles spécialisées qui lui font honneur»<sup>1</sup>. Le ton volontiers emphatique avec lequel la revue *L'Architecture* présente à la fin des années 1930 quelques-uns de ces nouveaux établissements récemment construits pourrait à première vue paraître anodin. Pourtant, rapportée à l'importance que les revues d'architecture accordent aux édifices scolaires au cours de cette décennie – conformément au dynamisme de cette part de la commande publique –, l'appréciation traduit sans doute assez subtilement la situation paradoxale des écoles professionnelles et techniques à la veille de la Seconde Guerre mondiale. Si l'élan donné à la construction de ces dernières a bénéficié des effets de la loi Astier organisant l'enseignement technique votée en 1919, il reste encore bien en deçà, en termes quantitatifs, de la prolifération qu'ont connue les bâtiments de l'enseignement primaire depuis les années 1880. Mais dans le même temps, bien qu'ils conservent une part de disparité héritée de leur histoire institutionnelle, ces établissements d'enseignement technique tendent alors à se voir progressivement réincorporer dans le corpus des édifices scolaires. Ce décloisonnement tient notamment à l'action que mène le nouveau

---

1 Emmanuel Gonse, «Les écoles d'enseignement professionnel», *L'Architecture*, vol.52, n°1, 15 janvier 1939, p.5.

ministère de l'Éducation nationale pour unifier les procédures de construction d'écoles, tous ordres d'enseignement confondus, ce qui passe notamment par la refonte en profondeur des instances chargées de la dotation financière des projets et de leur contrôle. L'état des lieux architectural des établissements d'enseignement technique que le *Bulletin de la Société d'encouragement pour l'industrie nationale* publie presque au même moment sous la plume de l'architecte Henri-Marcel Magne (1877-1944) donne de ces réalisations contemporaines un panorama bien plus global que les revues d'architecture, d'un avis plus réservé mais, comme nous le verrons, non moins empreint d'idéologie<sup>2</sup>. Presque exclusivement consacré aux écoles nationales, en particulier les écoles nationales d'arts et métiers (ENAM) et les écoles nationales professionnelles (ENP), l'article souligne implicitement leur caractère emblématique dans les réflexions portant sur le cadre – moral et matériel – de l'enseignement technique. Ces pages reflètent notamment le rôle de premier plan que les ENP jouent dans la politique en faveur de l'enseignement technique.

Pouvant s'apparenter à « l'aristocratie de l'enseignement technique »<sup>3</sup> selon Antoine Prost, les ENP constituent depuis la fin du XIX<sup>e</sup> siècle le modèle d'une pédagogie associant des heures d'atelier à un enseignement général<sup>4</sup>. Mais elles incarnent aussi l'image d'études techniques à caractère élitiste, en raison de leur recrutement sur concours national et de leur formation en quatre ans préparant de manière assez poussée aux écoles nationales d'art et métiers<sup>5</sup>.

2 Henri-Marcel Magne, « L'architecture des écoles techniques », *Bulletin de la Société d'encouragement pour l'industrie nationale*, janvier-février 1940, p. 17-42. Professeur au Conservatoire national des arts et métiers, Henri-Marcel Magne est aussi à cette date président de la Société d'encouragement. Voir Henri Poupée, « Magne, Henri Marcel », in Claudine Fontanon, André Grelon (dir.), *Les professeurs du Conservatoire national des arts et métiers. Dictionnaire biographique 1794-1955. T. 2 : L-Z*, Paris, INRP/CNAM, 1994, p. 182-187.

3 Antoine Prost, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. T. 4. L'École et la Famille dans une société en mutation (depuis 1930)*, Paris, Éditions Perrin, 2004, p. 233 (1<sup>re</sup> éd. 1981).

4 Voir Françoise Meylan, « De l'école nationale professionnelle au baccalauréat de technicien ou l'évolution d'une filière de l'enseignement technique », *Formation emploi*, n°4, octobre-décembre 1983, p. 29-46 ; Vincent Troger, « L'histoire de l'enseignement technique : entre les entreprises et l'État, la recherche d'une identité », *Histoire, économie et société*, 8<sup>e</sup> année, n°4, 1989, p. 593-611 ; Guy Bruçy, *Histoire des diplômés de l'enseignement technique et professionnel (1880-1965). L'État, l'école, les entreprises et la certification des compétences*, Paris, Belin, 1998 ; Lucie Tanguy, « Histoire et sociologie de l'enseignement technique et professionnel en France : un siècle en perspective », *Revue française de pédagogie*, n° 131, 2000, p. 97-127 ; Stéphane Lembré, « Culture technique et culture matérielle. Les écoles nationales professionnelles en France (1880-1940) », in Marguerite Figeac-Monthus (dir.), *Éducation et culture matérielle en France et en Europe du XVI<sup>e</sup> siècle à nos jours*, Paris, Honoré Champion, à paraître.

5 Concernant l'impact des écoles d'art et métiers sur les écoles post-élémentaires, voir Philippe Savoie, « L'enseignement technique et industriel en France : l'influence des écoles d'arts et métiers », in

Leur statut administratif et institutionnel – elles sont fondées et financées par l'État – en fait un instrument moteur et prestigieux de la politique impulsée par la loi Astier, à travers l'activisme de la direction de l'enseignement technique. Bénéficiant avec d'autres catégories d'établissements du très ambitieux plan de développement de l'enseignement technique prévu par la loi de finances de 1925, qui vise à la fois à accroître le nombre des écoles techniques et à les moderniser, les ENP se signalent toutefois à plusieurs titres. Si leur essor est plus significatif proportionnellement que quantitativement – leur nombre passant de quatre à vingt-trois entre la Première et la Seconde Guerre mondiale –, leur déploiement tient autant à leur valeur de démonstration qu'aux effets d'entraînement attendus de leur répartition territoriale. Pourtant, à regarder rétrospectivement l'architecture – entendue ici au double sens de l'organisation spatiale et de la physionomie formelle – de la nouvelle génération des ENP nées après la loi Astier, il peut sembler que les choix ayant présidé à leur construction ou leur installation reflètent imparfaitement ces ambitions, comme le suggère Henri-Marcel Magne. « Beaucoup des bâtiments qui constituent nos écoles sont anciens, de sorte que l'enseignement technique se présente comme un enseignement moderne dans un vieux cadre »<sup>6</sup>, estime-t-il. Considérant la réutilisation d'ensembles bâtis préexistants comme le « premier stade de l'architecture de l'enseignement technique », illustré par exemple par l'installation du Conservatoire national des arts et métiers ou des premières écoles d'arts et métiers, il déplore d'en voir encore des manifestations à son époque, preuve selon lui que ce stade n'est « pas complètement terminé »<sup>7</sup>. Mais en réalité, il regrette surtout que les ENP n'incarnent pas davantage ce qu'il identifie comme le « troisième stade », celui d'une modernité architecturale dont « la préoccupation est avant tout morale et sociale » et qui « envisage la vie intérieure et la vie matérielle de l'élève »<sup>8</sup>.

Comprendre la diversité architecturale dont témoignent parfois jusqu'au contraste les ENP de l'entre-deux-guerres implique de saisir l'environnement culturel et matériel des protagonistes qui, directement ou indirectement, ont contribué à leur construction. L'importance de la contrainte des financements

---

Gérard Bodé, Philippe Marchand (dir.), *Formation professionnelle et apprentissage XVIII<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècles*, Villeneuve-d'Ascq/Paris, *Revue du Nord/INRP*, 2003, p. 129-141.

6 Henri-Marcel Magne, « L'architecture des écoles techniques », *art. cit.*, p. 17.

7 *Ibid.*

8 *Ibid.*, p. 20. Le « deuxième stade » selon Magne est celui de la construction d'établissements neufs.

est aujourd'hui bien connue. Si l'instauration de la taxe d'apprentissage, par la loi de finances de 1925, fournit les ressources nécessaires à la mise en œuvre de la politique menée en faveur de l'enseignement technique<sup>9</sup>, le plan de développement – premier bénéficiaire – est quant à lui pensé dans une stricte logique d'économie, que la question des bâtiments et de l'équipement des écoles rend particulièrement tangible. Les nouvelles écoles résultent plus rarement de créations *ex nihilo* que de la transformation statutaire d'un établissement pré-existant, ce qui se traduit dans le cas des ENP par la « nationalisation » d'écoles primaires supérieures (EPS), d'écoles pratiques de commerce et d'industrie (EPCI) ou d'écoles de métiers, auparavant créées et financées principalement par les communes. Tandis que ce processus témoigne indéniablement d'une forme de pragmatisme administratif et organisationnel propice à une mise en œuvre plus rapide de ce programme, ses effets s'observent également au point de vue architectural et immobilier en limitant l'ampleur des chantiers de construction. L'appropriation de bâtiments existants, leur transformation et leur agrandissement par adjonction de salles de cours, d'ateliers ou d'un internat sont globalement préférés à la construction neuve, qu'il s'agisse des locaux des écoles d'origine ou d'autres types d'édifices (anciens couvents ou séminaires, plus rarement bâtiments industriels).

Rapporté à la floraison des écoles professionnelles et techniques au cours de l'entre-deux-guerres, ce constat soulève la question de la part de « modélisation »<sup>10</sup> dont leur architecture pourrait faire l'objet. Il ne saurait évidemment être question ici d'une comparaison avec les dispositions mises en œuvre depuis le XIX<sup>e</sup> siècle pour encadrer et contrôler la construction des écoles d'enseignement primaire par les communes. En effet, l'existence des plans-types et des instructions officielles détaillées qui régissent ces dernières fait écho à la profusion de la commande, à sa dispersion sur le territoire et à la diversité voire la possible inexpérience des protagonistes locaux, dans l'administration municipale et chez les architectes<sup>11</sup>. Une telle littérature ne représente toutefois pas le seul moyen

---

9 Jean-Michel Chapoulie, « Représentations de la main-d'œuvre, actions parlementaires et administratives. Le développement de l'enseignement technique entre les deux guerres », *Vingtième siècle*, n°88, octobre-décembre 2005, p. 23-47 ; Marianne Thivend, « Les formations techniques et professionnelles entre l'État, la ville et le patronat : l'emploi de la taxe d'apprentissage à Lyon dans l'entre-deux-guerres », *Le Mouvement social*, n°232, juillet-septembre 2010, p. 9-27.

10 Pour reprendre un terme de Marie-Claude Derouet-Besson, « Architecture et éducation : convergences et divergences des conjonctures politique et scientifique », *Revue française de pédagogie*, n°115, avril-juin 1996, p. 101.

11 Le fait est bien connu, grâce aux travaux d'Anne-Marie Châtelet, Bernard Toulrier et Michel Lainé.

de «normaliser» l'architecture scolaire, comme l'illustre pour les établissements d'enseignement secondaire – moins nombreux – l'existence de la Commission des bâtiments des lycées et collèges, instaurée le 20 juillet 1880 mais relayant une instance née en 1860. Les attributions de cette dernière, comparables en partie à celles du Comité des bâtiments scolaires créé la même année et chargé quant à lui du primaire, concernent globalement la validation des projets et l'attribution des subventions<sup>12</sup>. Mais ce qui permet aussi aux membres architectes de cette commission de «régner sans partage»<sup>13</sup> sur l'architecture des lycées et collèges, c'est le nombre des édifices de cet ordre qu'ils réalisent eux-mêmes. Si ce brouillage entre expertise et maîtrise d'œuvre n'est alors pas exempt de critiques, il fait de ces architectes un corps de professionnels spécialisés. Confronter le cas des écoles techniques et professionnelles aux situations des autres ordres d'enseignement fait d'autant mieux ressortir les écarts dont témoignent les procédures de construction. En ce domaine, en effet, la diversité des établissements, au point de vue administratif, géographique et éducatif, n'a pendant longtemps pas favorisé l'émergence d'un cadre unitaire ni pour la maîtrise d'ouvrage, ni pour la maîtrise d'œuvre<sup>14</sup>, en raison de la variété des commanditaires et des modalités de passation de la commande aux architectes. Si l'architecture de ces écoles peut se rattacher en partie au cadre réglementaire existant pour ce qui concerne certains de leurs locaux (classes, sanitaires, réfectoire et internat), elle requiert aussi des savoirs et des références d'un tout autre ordre pour ce qui concerne les espaces d'enseignement technique et professionnel proprement dits.

S'intéresser ici à l'architecture de ces ENP et à leur édification vise moins à compléter un versant peu étudié de leur histoire, qu'à comprendre dans quelle mesure la perspective spatiale et constructive permet d'éclairer sous un jour

---

Plus récemment un éclairage a été apporté sur la situation de l'entre-deux-guerres : Romain Lliou, *Modernité et architecture scolaire (1870-1940). Origines et histoire des groupes scolaires construits dans la banlieue parisienne durant les années 1930*, thèse de doctorat, Politecnico di Milano, 2017.

12 Institué par arrêté du 24 septembre 1880, le Comité des bâtiments scolaires a été réorganisé à plusieurs reprises.

13 Marc Le Cœur, «L'architecture et l'installation matérielle des lycées. La réglementation et sa mise en œuvre (1802-1940)», in Pierre Caspard, Jean-Noël Luc, Philippe Savoie (dir.), *Lycées, lycéens, lycéennes. Deux siècles d'histoire*, Lyon, INRP, 2005, p. 372.

14 Le «maître d'ouvrage» est le commanditaire du projet, qu'il s'agisse d'un particulier, d'un organisme privé ou d'une administration publique. Par extension, le terme «maîtrise d'ouvrage» désigne plus largement l'organisation et les pratiques liées à cette activité. Le «maître d'œuvre» est celui qui est chargé de concevoir le projet et de diriger les travaux, la «maîtrise d'œuvre» désignant cette mission.

différent la genèse et la vie de ces établissements. Jusqu'alors peu étudiées en ce sens, les archives architecturales et les sources imprimées documentant le processus de conception et d'édification de ces écoles, invitent à ouvrir des pistes fructueuses<sup>15</sup>. Tirant parti de cette matière, le présent article s'inscrit à la croisée d'une histoire de l'architecture – de l'architecture publique en particulier – attentive aux interactions entre architecte et maître d'ouvrage, d'une histoire des bâtiments scolaires qui les envisage comme le fruit d'une conception collective touchant les édifices autant que les programmes architecturaux<sup>16</sup> et enfin d'une histoire de l'enseignement qui confronte politique nationale et « dimension locale des phénomènes scolaires »<sup>17</sup>. Tandis que l'ambitieux plan de développement de ces écoles témoigne dans l'entre-deux-guerres d'une volonté nouvelle – et relativement tardive – d'unification des procédures de construction, il s'agit ici d'examiner dans quelle mesure la part qu'y tiennent les architectes permet d'enrichir le regard sur les interactions et les tensions pouvant exister entre les espoirs d'une politique centralisatrice et les enjeux inhérents aux contextes locaux dans lesquels s'inscrivent ces écoles. La question revient à se demander si cette conception architecturale des écoles – entendue ici au sens large de la construction des bâtiments jusqu'à la définition des programmes – participe d'une « mise en espace » de l'enseignement technique, précédemment envisagée à l'échelle d'une « conquête territoriale »<sup>18</sup>, qui pourrait s'observer également à celle de l'édifice.

---

15 Palliant la dispersion des sources et surtout leur caractère fragmentaire pour l'entre-deux-guerres, les archives personnelles de Paul Guadet, architecte-conseil de l'enseignement technique entre 1925 et 1931, conservées au Centre d'archives d'architecture du XX<sup>e</sup> siècle (Cité de l'architecture et du patrimoine), constituent notamment un ensemble riche et cohérent. Elles ont fait l'objet d'une première analyse dans ma thèse de doctorat : Guy Lambert, *L'architecte et la figure de l'expert, au service de l'État sous la III<sup>e</sup> République. Cultures et stratégies professionnelles. Autour de Paul Guadet (1873-1931)*, thèse de doctorat, université de Versailles-Saint-Quentin-en-Yvelines, 2007.

16 Le « programme » est entendu ici au sens architectural du terme, comme le descriptif des caractéristiques de l'édifice qu'il s'agit de concevoir, en principe établi par le commanditaire et remis à l'architecte. Comme l'enseignait Julien Guadet, professeur de théorie de l'architecture à l'École des beaux-arts de Paris, à l'attention de ses élèves, « un programme vous donne la nomenclature des services, vous indique leurs relations, mais il ne vous suggère ni leur combinaison, ni leur proportion. C'est votre affaire; le programme doit encore moins vous imposer des solutions ». Julien Guadet, *Éléments et théorie de l'architecture*, Paris, Librairie de la Construction moderne, Aulanier, t. 1, 1901, p. 102.

17 Gérard Bodé, Philippe Savoie, « L'approche locale de l'histoire des enseignements techniques et intermédiaires : nécessité et limites », *Histoire de l'éducation*, n°66, mai 1995, p. 6.

18 Guy Bruzy, Florent Le Bot, « Les deux rêves du Technique. De la mise en ordre à la mise en espace », *Artefact*, n°3, 2015, p. 23.

## I. Une rationalisation de la commande par sa centralisation

Le plan de développement de l'enseignement technique adopté en 1925, tout en s'inscrivant dans le contexte de la reconstruction et de la remise en état des établissements touchés par les destructions de la guerre, répond plus largement à des aspirations exprimées depuis le début du siècle en faveur d'une augmentation du nombre d'écoles techniques et professionnelles. Ce programme témoigne « d'une connaissance si précise des situations locales et de l'état des locaux des établissements existants » que l'implication de la direction de l'enseignement technique dans sa préparation semble « évidente »<sup>19</sup>. Le rôle de cette dernière est d'autant plus important que le vote de la loi Astier s'est rapidement accompagné d'une réorganisation administrative, visant à la fois à rationaliser l'action publique et l'offre pédagogique en matière d'enseignement technique. S'il existe depuis 1892 une direction de l'enseignement technique, attachée au ministère du Commerce et de l'Industrie, elle n'a pendant longtemps pas exercé une autorité complète en raison d'un conflit plus ancien opposant cette administration et celle du ministère de l'Instruction publique<sup>20</sup>. Les motifs de tensions tiennent alors en premier lieu à des différences de philosophie concernant les relations entre enseignement et apprentissage professionnel mais ils sont également liés à la tutelle respective de ces administrations sur des établissements qui incarnent les conceptions de l'une et de l'autre mais qui sont administrés conjointement. Ainsi, les écoles d'enseignement primaire supérieur et professionnel dépendent-elles en premier lieu du ministère de l'Instruction publique et les écoles manuelles d'apprentissage proprement dites du ministère du Commerce. En 1892, après plusieurs années de conflits de doctrine et de compétences entre les deux ministères, une part des écoles primaires supérieures (EPS) possédant une section professionnelle est rattachée au ministère du Commerce. Celles-ci prennent alors le nom d'écoles pratiques de commerce et d'industrie (EPCI). Créées quant à elles en application de la loi du 11 décembre 1880 sur les écoles manuelles d'apprentissage et conçues pour servir de modèles aux EPS, les écoles qui adoptent la dénomination d'ENP proposent un enseignement plus spécialisé que les EPS ou les EPCI et

19 Jean-Michel Chapoulie, *L'École d'État conquiert la France. Deux siècles de politique scolaire*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2010, p. 260.

20 Voir Guy Brucy, Vincent Troger, « Un siècle de formation professionnelle en France : la parenthèse scolaire ? », *Revue française de pédagogie*, n° 131, avril-juin 2000, p. 9-21.



préparent aux écoles d'Arts et métiers. En 1900, au nombre de quatre (Vierzon, Voiron, Armentières et Nantes), elles sont également transférées au ministère du Commerce<sup>21</sup>. Confortée par la loi Astier, la direction de l'enseignement technique est transférée en mars 1920 au ministère de l'Instruction publique et des Beaux-Arts, où est créé un sous-secrétariat d'État de l'Enseignement technique<sup>22</sup>.

Contribuant de fait à une forme de centralisation, dans quelle mesure cette réforme administrative de l'entre-deux-guerres constitue-t-elle un préalable propice à l'efficacité du plan de développement adopté en 1925? Les objectifs affichés par ce dernier sont sous-tendus à la fois par une conscience des priorités et par une logique territoriale. Comme l'affirme à la Chambre des députés Jean Locquin, rapporteur du budget de l'enseignement technique pour 1925, là «où l'effort financier à fournir doit être de beaucoup le plus important, c'est dans l'enseignement technique primaire», tant l'organisation de celui-ci «sans être absolument insuffisante, ne répond plus à tous les besoins»<sup>23</sup>. Tout en détaillant les améliorations à apporter à toutes les branches de l'enseignement technique – même au niveau supérieur qui «répond à peu près exactement aux besoins du pays»<sup>24</sup> –, le plan de développement s'attache majoritairement à l'enseignement post-élémentaire pour fournir un personnel d'encadrement à l'industrie et au commerce. Il prévoit sur cinq années la reconstruction de trois écoles, le transfert de 15 dans des locaux neuf, l'agrandissement de 37, la création de 25 EPCI *ex nihilo* (7 en banlieue parisienne et 18 en province) et de 130 autres EPCI par «jumelage» à une EPS préexistante et enfin la transformation de trois écoles privées. L'importance de ces chiffres s'explique aussi par la prise en compte de disparités territoriales qu'il s'agit de corriger : quoique jugées «relativement nombreuses», les 114 écoles techniques alors en service

---

21 L'école nationale professionnelle de Vierzon est créée en 1881, celles d'Armentières et de Voiron l'année suivante. En 1898, l'école privée Livet à Nantes est transformée en ENP.

22 Le décret du 20 janvier 1920 institue au ministère de l'Instruction publique un poste de sous-secrétaire d'État de l'Enseignement technique, attribué à Pierre Coupat (*Bulletin administratif du ministère de l'Instruction publique*, t. 107, p. 117-118). Ses attributions sont fixées par le décret du 27 juin 1920 (*ibid.*, t. 108, p. 135-136). À cette date, la direction de l'enseignement technique a déjà été transférée au ministère de l'Instruction publique, par le décret du 13 mars 1920 (*Journal officiel de la République française* [désormais *JORF*], 16 mars 1920, p. 4328). Voir Thérèse Charmasson, Anne-Marie Lelorrain, Yannick Ripa, *L'Enseignement technique de la Révolution à nos jours. Textes officiels. T. 1 : 1789-1926*, Paris, INRP/Economica, 1987.

23 Discussion du budget de l'enseignement technique pour 1925 (Jean Locquin, rapporteur), *JORF, Débats parlementaire*, n° 131, Chambre des députés, 2<sup>e</sup> séance du 2 décembre 1924, p. 4076.

24 *Ibid.*

s'avèrent « inégalement réparties » puisque « 33 départements en sont encore totalement dépourvus »<sup>25</sup>. Le plan de développement prévoit également des mesures comparables en faveur de « l'enseignement du second degré, celui qui forme les cadres moyens du commerce et de l'industrie, c'est-à-dire les contremaîtres et les chefs d'atelier »<sup>26</sup>. Celui-ci étant assuré par les ENP, l'encourager revient à développer cette catégorie d'établissements. Aux six ENP qui existent déjà en 1925 (Vierzon, Armentières, Voiron, Nantes, Épinal et Tarbes, cette dernière n'ouvrant qu'en octobre 1925) et aux deux écoles nationales d'horlogerie de Besançon et de Cluses – assimilées aux ENP en janvier 1921<sup>27</sup> –, la loi de finance du 13 juillet 1925 en ajoute six nouvelles<sup>28</sup>. Cinq procèdent de la transformation en ENP d'écoles existantes : l'EPS de jeunes filles de Bourges – qui devient ainsi la première ENP féminine – et les EPCI de Lyon (École de la Martinière et Groupe des Minimes), de Morez, de Thiers et de Saint-Étienne, qui sont transférées sous la tutelle de l'État aux termes de conventions avec les villes concernées. Enfin, une autre école est projetée *ex nihilo* à Corte, tandis que l'hypothèse d'en établir une à Yzeure dans l'Allier est abandonnée<sup>29</sup>. L'accroissement du nombre d'ENP s'accompagne d'une volonté d'accorder les formations professionnelles avec les dynamiques industrielles locales et leurs besoins : à l'instar de la spécialisation des écoles d'horlogerie, celles de Morez et de Thiers sont destinées respectivement à la lunetterie et à la coutellerie. La poursuite du programme et même son amplification à la charnière des années vingt et trente, dans un contexte économique difficile, atteste de l'ambition et du volontarisme de ses protagonistes. En 1927, l'EPCI de Creil est également transformée en ENP<sup>30</sup>. En 1929, trois projets d'établissements sont lancés à Troyes, Lille et Vizille. La loi de finances de 1930 prévoit la transformation en ENP des EPCI de Chalon-sur-Saône, Metz, Poligny et Saint-Ouen ainsi que la création d'une nouvelle ENP à Égletons. En 1931 sont officiellement créées ou transformées trois autres écoles, à Limoges, Montluçon, Nancy et deux encore

25 *Ibid.*

26 *Ibid.*

27 Les écoles nationales d'horlogerie sont assimilées aux ENP au terme de la loi du 11 janvier 1921.

28 Loi de finances du 13 juillet 1925, art. 248, *JORF*, 14 juillet 1925, p. 6586.

29 Évoquée dans le rapport de Jean Locquin, cette école disparaît finalement de la loi de finances du 13 juillet 1925. Il s'agissait vraisemblablement de la transformation de l'EPS existant dans cette ville. Elle est visiblement remplacée dans le plan de développement par l'ENP de Saint-Étienne, non évoquée initialement.

30 Loi de finances du 27 décembre 1927, art. 101, *JORF*, 28 décembre 1927, p. 13074.

l'année suivante à Oyonnax et Creil où il s'agit d'ouvrir une deuxième ENP, pour jeunes filles celle-ci. En dépit des projets non aboutis, le nombre des ENP a ainsi doublé, passant de douze en service en 1929 à vingt-trois à la veille de la guerre, soit dix-huit écoles masculines et cinq féminines<sup>31</sup>.

L'importance que revêt la question des bâtiments dans ce plan de développement soulève celle des moyens d'action dont dispose la direction de l'enseignement technique en la matière, tant en termes de procédures que de compétences des acteurs impliqués. De ce point de vue, il convient en premier lieu d'opérer une distinction entre, d'une part, l'attribution aux municipalités ou aux départements de subventions pour la construction ou l'agrandissement d'écoles dont ces collectivités assurent la maîtrise d'ouvrage et, d'autre part, l'implication plus étroite que requièrent les écoles nationales. La question se pose d'autant plus après la réorganisation de la direction de l'enseignement technique et en raison de l'ampleur de la tâche fixée par le plan de développement. Les demandes de subventions déposées par les communes et les départements sont examinées par une commission spéciale, équivalente à celle en vigueur depuis 1880 pour l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire, mais distincte de ces dernières. Instituée par un décret du 31 janvier 1913, celle-ci doit «établir l'ordre d'urgence des projets présentés, et contrôler l'emploi des subventions antérieurement accordées»<sup>32</sup>. À en juger par la composition de cette commission, cette tâche repose sans doute en grande partie sur le travail de l'architecte-conseil de la direction de l'enseignement technique, seul homme de l'art parmi les membres de cette instance<sup>33</sup>, chargé dès lors de se prononcer sur les projets de construction ou de transformation des écoles – généralement établis par un architecte communal ou départemental, voire par un praticien

---

31 Pour un panorama détaillé des ENP en service après la Seconde Guerre mondiale, voir *Les écoles nationales professionnelles de France, ouvrage publié par Société amicale des anciens élèves des écoles nationales professionnelles à l'occasion de son cinquantième*, Paris, Société amicale des anciens élèves des écoles nationales professionnelles, mars 1947. Cette publication permet de quantifier les projets n'ayant pas abouti : Troyes, Lille et Montluçon. Voir aussi le tableau détaillé des ENP existant en novembre 1932 dans Guy Brucy, *Histoire des diplômés de l'enseignement technique et professionnel...*, op. cit., p. 114-115.

32 Décret du 31 janvier 1913 fixant la composition de la commission spéciale prévue par la loi du 28 décembre 1912 relative aux subventions pour construction d'école pratiques, art. 2. Décret reproduit dans le *Bulletin de l'enseignement technique*, 16<sup>e</sup> année, n°6, 26 avril 1913, p. 96.

33 Selon le décret précité, la commission se compose du directeur de l'enseignement technique, de deux inspecteurs généraux de l'enseignement technique désignés par le ministre du Commerce, de l'architecte-conseil, du contrôleur des dépenses engagées au ministère du Commerce, et de deux représentants du ministre des Finances.

libéral choisi par le maître d'ouvrage –, mais aussi de contrôler la conformité des travaux. À l'issue de la Première Guerre mondiale, cette fonction est exercée par Fernand Delmas (1852-1933), personnalité aux compétences multiples qui occupe ce poste depuis 1904. Ingénieur diplômé de l'École centrale des arts et manufactures et architecte formé à l'École des beaux-arts<sup>34</sup>, il est également diversement impliqué dans l'enseignement technique, non seulement en tant que professeur d'architecture à l'École centrale mais surtout comme inspecteur régional puis membre du Conseil supérieur de l'enseignement technique. S'il est aussi familier de la définition des programmes scolaires que des questions d'architecture et de construction, dans quelle mesure un aussi singulier cumul de fonctions administratives et de savoirs professionnels a-t-il ordonné sa manière d'exercer comme architecte-conseil, tant au point de vue de ses dispositions personnelles qu'à celui des attentes de ses interlocuteurs? Toujours est-il qu'à la variété des programmes d'écoles techniques et à l'hétérogénéité des architectes concepteurs, répond le degré de spécialisation et d'expérience de l'architecte-conseil comme gage de perfection et sans doute d'amélioration des projets.

Bien que l'architecte-conseil de l'enseignement technique puisse être consulté par son administration de tutelle à propos des bâtiments des écoles nationales – quel que soit leur niveau d'enseignement, ENP ou ENAM –, ces derniers sont en réalité soumis à un régime distinct. Dans une organisation restant inscrite sous le signe de l'exercice libéral et où les architectes sont rémunérés par honoraires, la gestion des locaux de chacune d'elle est confiée à une agence locale – le plus souvent celle d'un architecte départemental ou municipal –, l'architecte-conseil étant seulement chargé d'assurer le contrôle des projets et la surveillance des travaux sur l'ensemble des établissements, en qualité de référent auprès de l'administration parisienne. Si les écoles nationales déjà en service à l'issue de la Première Guerre mondiale témoignent ainsi d'une situation unitaire en ce qui concerne les travaux d'entretien et de réparations, leur conception initiale et leur construction ont au contraire relevé de modalités hétérogènes, dépendant notamment de leur tutelle d'origine. Ainsi, l'édification des premières ENP, créées à une date où elles dépendaient du ministère de l'Instruction publique et des

34 Diplômé de l'École centrale de Paris (promotion 1875), Fernand Delmas est entré à l'École des beaux-arts en 1880, dans l'atelier de Gustave Raulin fondé par Joseph Vaudremer. Il exerce également comme architecte, auteur notamment du palais des beaux-arts de Lille, avec Édouard Bérard, et de l'Hôtel des sociétés savantes à Paris.

Beaux-arts, illustre-t-elle les pratiques d'une administration dotée d'un service d'architecture structuré. Alors assimilées aux EPS, les ENP sont rattachées à la direction de l'enseignement primaire. Rares exemples d'établissements nationaux dans une administration traitant d'écoles communales, elles y jouissent d'un statut particulier. La construction de leurs locaux est confiée à des architectes parisiens, familiers des programmes scolaires et attachés à ce ministère, assistés de confrères locaux, faisant office d'inspecteurs sur place. L'ENP de Vierzon (1881-1887) est ainsi conçue par Charles Le Cœur (1830-1906), membre de la Commission des bâtiments des lycées et collèges, celle d'Armentières (1882-1887) par Charles Chipiez (1835-1914), membre de la même instance, et celle de Voiron (1882-1886) par Joseph Bouvard (1840-1920), membre du Comité des bâtiments scolaires. Toutefois, compte tenu du caractère exploratoire de ces ENP destinées à servir de modèles tant au point de vue du projet pédagogique qu'à celui du programme architectural, leur conception appelle pour chacune d'elle la nomination d'une commission « chargée d'arrêter les plans définitifs de l'école [...] sous réserve de l'approbation ministérielle, et de surveiller l'exécution des travaux »<sup>35</sup>. À la même époque, les travaux neufs dans les écoles nationales dépendant du ministère du Commerce et de l'Industrie suivent une tout autre procédure, dont témoigne par exemple la construction de la nouvelle ENAM de Lille (1879-1901). La maîtrise d'ouvrage en est confiée au service des Bâtiments civils – qui, en matière d'édifices publics, demeure l'interlocuteur des ministères dépourvus de services d'architecture – et le projet confié à l'architecte Jules Batigny (1838-1909), membre de cette administration, qui reste chargé de l'entretien de l'édifice après sa remise au ministère du Commerce et de l'Industrie.

Au moment où s'élabore le plan de développement déjà évoqué, la nouvelle administration de l'enseignement technique hérite non seulement d'une réunion d'établissements nés dans différents cadres institutionnels mais aussi d'une fragmentation des services chargés des bâtiments et des travaux d'entretien. Les difficultés rencontrées en 1925 sur le chantier de l'ENP de Tarbes – en cours d'installation dans l'ancien séminaire de la ville depuis 1920 – sont sans doute symptomatiques des flottements d'alors. L'accumulation des malfaçons,

---

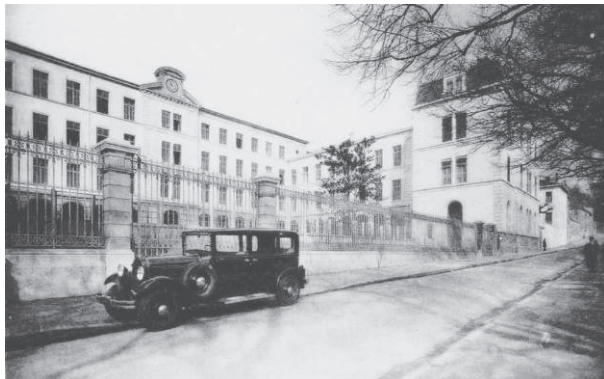
35 Arrêté du ministre de l'Instruction publique et des Cultes instituant une commission chargée d'arrêter les plans de l'école nationale de Vierzon, 22 janvier 1882, reproduit dans Thérèse Charmasson, Anne-Marie Lelorrain, Yannick Ripa, *L'Enseignement technique de la Révolution à nos jours...*, op. cit., p. 256-257. Sur les 25 membres qui la composent, la commission compte deux architectes, le second, Paul Gauchery, résidant à Vierzon, étant le futur architecte d'opération.

des retards et la majoration des prix conduisent le sous-secrétaire d'État de l'Enseignement technique à demander au directeur des beaux-arts de «mettre à [sa] disposition un architecte des Bâtiments civils qui puisse y aller le plus vite possible<sup>36</sup>». Compte tenu de l'existence d'un architecte-conseil attaché à la direction de l'enseignement technique, cette sollicitation a évidemment de quoi surprendre, tout comme la latitude dont semble disposer l'architecte départemental Paul Gély (1881-1935) sur ce chantier de l'ENP de Tarbes<sup>37</sup>. Faut-il voir là un effet de la réorganisation administrative déjà évoquée? Toujours est-il que l'architecte désigné pour effectuer cette expertise à Tarbes, Paul Guadet (1873-1931), voit rapidement ses attributions s'accroître et se structurer auprès de la direction de l'enseignement technique. Architecte des Bâtiments civils et des PTT, professeur de perspective à l'École des beaux-arts et expert des questions techniques au sein des sociétés professionnelles d'architecture, Guadet se signale sans doute davantage par son savoir pratique – utile pour trancher les différends avec les deux entrepreneurs qui «bloquent» le chantier de l'ENP de Tarbes – que par sa connaissance de l'architecture scolaire<sup>38</sup>. Il est néanmoins nommé architecte-conseil de l'enseignement technique quelques mois plus tard, venant visiblement relayer ou seconder Fernand Delmas notamment pour tout ce qui concerne les locaux des nouvelles ENP, avant de succéder définitivement à son confrère. Ses attributions reprennent le champ d'action de son prédécesseur. Outre l'examen des projets et le contrôle des travaux – tant pour les écoles subventionnées que pour les écoles nationales –, il est consulté sur l'examen des programmes et des terrains, mais aussi plus largement sur des questions touchant aussi bien les techniques du bâtiment, l'économie de la construction que les procédures de la commande publique en matière d'architecture. Il exerce de fait une mission de conseil auprès de tous les protagonistes, depuis la direction de l'enseignement technique jusqu'aux architectes concepteurs. Conjointement, Paul Guadet est très tôt chargé de concevoir et de réaliser plusieurs des constructions nouvelles que réclament ces ENP à Besançon, Corte, Morez, Bourges et Thiers. À partir de 1927, ses

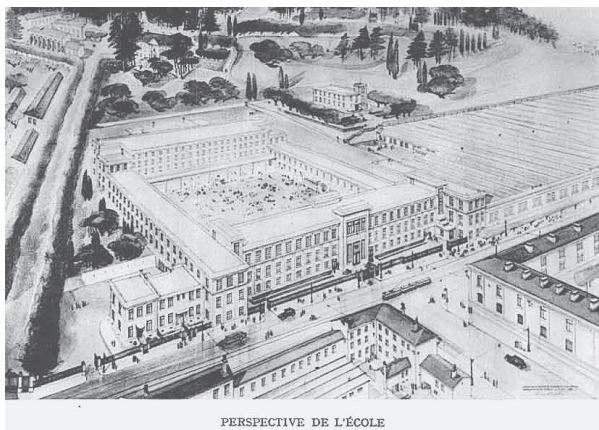
36 Archives nationales, F/21/5826, lettre de Vincent de Moro Giafferri, sous-secrétaire d'État à l'Enseignement technique, au directeur des beaux-arts, 12 janvier 1925.

37 Paul Gély succède à ce poste à son confrère Gustave Labat, auteur du projet initial.

38 Voir Guy Lambert, *L'architecte et la figure de l'expert...*, op. cit.; id., *Une ambition pour les métiers. Paul Guadet et André Boucton, l'architecture des écoles professionnelles*, Morez/Paris, Ville de Morez/École nationale supérieure d'architecture de Paris-Belleville, 2013.



Ill. 1 : le groupe Edmond Labbé de l'ENP de Lyon, installé dans l'ancien couvent des Minimes (Paul Guadet et Charles Meysson, architectes)  
Source : coll. particulière, carte postale.



Ill. 2 : école nationale professionnelle de Saint-Étienne, perspective du projet de reconstruction de l'école, 1932 (Pierre Mas et Francisque Martin, architectes)  
Source : *Les Écoles nationales professionnelles de France. 1895-1945*, publié par la Société amicale des anciens élèves des ENP, 1947.

responsabilités sont même étendues à l'ensemble des projets et des chantiers, y compris lorsque ces derniers avaient été confiés à des agences locales, comme c'est le cas des deux ENP de Lyon et de celle de Saint-Étienne, dont les travaux de transformation sont confiés respectivement à Charles Meysson (1869-1947), à l'agence Heinzelmann et Teissier et à l'agence de Pierre Mas (1879-1944) et Francisque Martin (1879-1940) (Ill. 1 et 2). Si une telle concentration de missions entre les mains d'un seul architecte-conseil est inhabituelle et propice aux télescopages, le périmètre d'intervention qui en résulte confère à Paul Guadet un rôle pivot dans la construction de ces écoles mais aussi un statut de personne ressource.

## II. Concevoir le programme architectural et l'édifice : la tentation de disposer d'un architecte-conseil polyvalent

À la centralisation de la maîtrise d'ouvrage de ces écoles nationales répond celle de la maîtrise d'œuvre, placée sous l'autorité de l'architecte-conseil de l'enseignement technique. Dans quelle mesure faut-il voir dans cette organisation un idéal d'efficacité dont Paul Guadet partagerait les vues avec Edmond Labbé, directeur de l'enseignement technique de 1920 à 1933<sup>39</sup>? Souvent ce dernier enjoint-il en effet à ses collaborateurs d'agir et de se concerter «le plus rapidement possible [...] pour hâter ainsi la construction de nos écoles»<sup>40</sup>, tout comme de préférer les procédures favorisant les délais les plus courts. Conjointement au pragmatisme consistant à s'appuyer sur les écoles nationales pour étoffer le réseau des établissements d'enseignement technique – permettant en principe de limiter les va-et-vient ailleurs induits par les demandes de subventions –, il est probable que cette obsession de la planification encourage à préférer des équipes resserrées propres à réduire la durée des prises de décision. Si le projet d'organisation du service d'architecture de l'enseignement technique que Paul Guadet présente au sous-secrétaire d'État en 1930 entérine en grande partie les pratiques en usage depuis quelques années, il explicite – et légitime – de manière rétrospective le double intérêt que présente l'existence d'un architecte-conseil «en contact constant avec votre administration centrale»<sup>41</sup>. D'un point de vue pratique, cet homme de l'art peut «facilement recevoir des directives et [...] être envoyé en mission d'étude pour les écoles à programme spécial». Mais un second avantage tient à la familiarité de cet architecte avec le programme des écoles : «ayant une grande habitude des diverses constructions des écoles de l'enseignement technique, il arriverait évidemment à établir des avant-projets donnant toute satisfaction»<sup>42</sup>.

39 Sur Edmond Labbé, voir Guy Bruzy, *Histoire des diplômés de l'enseignement technique et professionnel...*, op. cit., p. 105-109; Gérard Bodé, «Edmond Labbé, une vie au service de l'enseignement technique», in Renaud d'Enfert, Virginie Fonteneau (dir.), *Espaces de l'enseignement scientifique et technique. Acteurs, savoirs, institutions, XVII<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècles*, Paris, Hermann, 2011, p. 131-143. Voir également Charles R. Day, *Les écoles d'arts et métiers. L'enseignement technique en France, XIX<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècle*, Paris, Belin, 1991, p. 181-183 (1<sup>re</sup> éd. américaine 1987).

40 Le propos d'Edmond Labbé est rapporté par Camille Lipmann, inspecteur départemental de l'enseignement technique dans le Doubs, dans une lettre à Paul Guadet du 1<sup>er</sup> mai 1925 (Centre d'archives d'architecture du XX<sup>e</sup> siècle, Cité de l'architecture et du patrimoine, 79 IFA 63).

41 Centre d'archives d'architecture du XX<sup>e</sup> siècle, Cité de l'architecture et du patrimoine [désormais CAA XX<sup>e</sup>], 79 IFA 12, lettre de Paul Guadet au sous-secrétaire d'État de l'Enseignement technique, 2 mai 1930.

42 *Ibid.*



Si le raisonnement que Paul Guadet formule au seuil des années 1930 s'accorde bien à sa longue pratique dans les services d'architecture de l'État, il reflète tout spécialement son expérience d'architecte-conseil de l'enseignement technique. Son implication dans la construction de l'ENP de Besançon, qui s'engage dès les débuts de sa collaboration avec le sous-secrétariat d'État de l'Enseignement technique pourrait presque à elle seule illustrer les prises de conscience auxquelles est confronté l'architecte, quant à son périmètre d'action et au caractère indéterminé de la demande. Il est tout d'abord invité à examiner le programme établi en mars 1925 par l'administration de l'établissement en vue de lancer un concours international d'architecture pour la réinstallation de l'école. Or, la nature de l'expertise rendue par l'architecte témoigne sans doute du caractère indéterminé de la demande. Considérant le texte au filtre des exigences habituelles en matière de concours publics d'architecture, Paul Guadet s'étonne en premier lieu de l'incompatibilité qu'il observe entre la nature même de cette procédure et le caractère extrêmement directif du programme : « tel qu'il a été rédigé, [ce dernier] dicte, même dans ses détails, le plan à adopter »<sup>43</sup>. À son sens, il convient de décider si l'étude du projet « ne justifie en rien un concours » ou si, dans le cas inverse, « le programme doit être rédigé de manière à laisser toute latitude aux concurrents »<sup>44</sup>. À vrai dire, sans doute cette tension reflète-t-elle précisément l'épaisseur d'une réflexion engagée depuis 1910 pour la réinstallation de l'école, bien avant sa nationalisation totale, mais aussi les différentes hypothèses successivement envisagées<sup>45</sup>. Pour autant, à lire le texte qui lui est soumis, Guadet doute que « le plan ainsi prévu donne toute satisfaction »<sup>46</sup>, passant implicitement de l'examen des procédures du concours à celui du programme proprement dit. La réaction immédiate du directeur de l'école Louis Trincano traduit d'autant plus son agacement qu'il se préoccupe de cette question de reconstruction depuis sa nomination en 1912 :

---

43 CAA XX<sup>e</sup>, 79 IFA 63, Paul Guadet, rapport sur le programme de concours international pour l'École nationale d'horlogerie de Besançon, s.d. [mars-avril 1925].

44 *Ibid.*

45 Ces épisodes sont évoqués par Laurent Poupard, « Paul Guadet et les écoles nationales d'horlogerie de Besançon et d'optique de Morez », *In Situ*, n° 15, 2011. En ligne : <<http://journals.openedition.org/insitu/730>> ; *Id.*, *L'école d'horlogerie de Besançon. Lycée Jules Haag*, Lyon, Lieux Dits, 2012.

46 CAA XX<sup>e</sup>, 79 IFA 63, Paul Guadet, rapport sur le programme de concours international pour l'École nationale d'horlogerie de Besançon », *op. cit.*

«Le programme de l'École indique *non sans motif* l'étage et la situation de chaque atelier; ces indications ayant été supprimées, l'école fait toutes les réserves sur d'autres combinaisons»<sup>47</sup>.

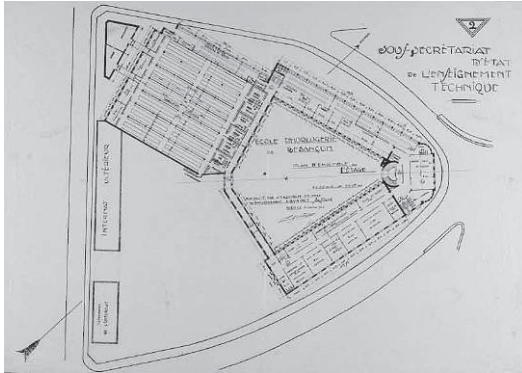
Si la confrontation puis la collaboration met en évidence la délicate répartition des rôles entre les divers acteurs engagés dans la conception de l'édifice, elle soulève surtout la question de leur périmètre respectif de compétences et d'autorité. Tandis que l'architecte peut pointer le caractère trop implicite du descriptif et s'interroger sur les raisons qui président à la répartition des locaux, le directeur relève quant à lui chez ce dernier la méconnaissance des réalités élémentaires de l'enseignement technique. «Il ne faut pas comme indiqué "pour chaque élève un établi"», signale-t-il, «mais comme le porte le projet de l'école une longueur déterminée d'établi par élève, cet établi devant courir tout le long de la façade de l'atelier»<sup>48</sup>.

Outre les spécificités liées à l'apprentissage des différents métiers – avec lesquelles l'architecte peut gagner en familiarité par des voyages d'étude en Suisse et en Franche-Comté –, les échanges tiennent aussi à la distinction nécessaire entre la conception d'un atelier industriel et celle d'un atelier scolaire, autant d'éléments qu'à n'en pas douter Guadet garde en tête lorsque plus tard il élabore son projet d'organisation du service. La question se pose de manière plus décisive après que le sous-secrétariat d'État lui ait confié directement la conception de la nouvelle ENP de Besançon et la responsabilité des travaux. Dès lors, l'élaboration du projet apparaît comme la conciliation de différents registres de contraintes, tantôt d'ordre pratique et constructif, tantôt d'ordre hygiénique et éducatif, qui induisent l'exploration successive de solutions différentes. Ainsi la superficie et l'emplacement des ateliers sont-ils déterminés par l'encombrement et le poids de l'outillage, car par exemple «la place nécessaire pour l'atelier des horlogers-techniciens et de la fabrication mécanique n'est pas en rapport avec le nombre d'élèves mais avec l'outillage»<sup>49</sup>, dont le développement n'est pas sans incidences sur les espaces qui accueillent l'enseignement. La recherche d'une adéquation entre les locaux et le type de formation auquel ils sont destinés conduit dans un premier temps l'architecte

47 CAA XX<sup>e</sup>, 79 IFA 63, Louis Trincano, programme du concours international pour la construction de la nouvelle école. Réponses aux observations de M. l'architecte, 28 avril 1925. Souligné dans le texte.

48 *Ibid.*

49 *Ibid.*



**Ill. 3 : école nationale professionnelle de Besançon, plan général du premier étage, 8 octobre 1925**

(Paul Guadet, architecte)

Source : CNAM/SIAF/Cité de l'architecture et du patrimoine/Archives d'architecture du XX<sup>e</sup> siècle.

à donner aux ateliers de mécanique une configuration toute différente de celle des ateliers d'horlogerie. Les premiers sont aménagés de plain-pied dans un vaste bâtiment bas, indépendant et de plan carré, éclairé par une toiture en sheds (Ill. 3). Dans les seconds, les établis et les machines-outils sont disposés en longueur face à la lumière naturelle, en raison de la minutie du travail. En définitive, pour procurer les qualités de l'éclairage naturel aux métiers de la mécanique de précision, cette distinction initiale est finalement abandonnée au profit d'une unification globale des corps de bâtiments.

Si la contribution de l'architecte est plus sereine lorsqu'il n'est pas confronté à un directeur omniprésent, elle est également plus déterminante lorsqu'il s'agit d'étudier la conception d'un établissement totalement nouveau, comme en témoigne le projet de l'ENP de Corte, méconnu parce que celle-ci n'a pas été créée. Sans doute née dans un contexte politique favorable – lorsque Vincent de Moro Giafferri était sous-secrétaire d'État à l'Enseignement technique dans le gouvernement Édouard Herriot entre juin 1924 et avril 1925 – l'idée d'établir une ENP en Corse semble d'abord répondre aux enjeux locaux et aux besoins de l'île. Soucieux de pouvoir «retenir au pays natal» des jeunes gens qui «s'expatrient actuellement [...] recherchant de préférence les fonctions administratives»<sup>50</sup>, le conseil général de la Corse souhaitait initialement ouvrir l'école aux garçons comme aux filles, hormis si la création de sections d'enseignement pour ces dernières devait retarder la réalisation du projet. «Pays de

50 CAA XX<sup>e</sup>, 79 IFA 76, rapport du préfet de la Corse au sous-secrétaire d'État de l'Enseignement technique, 23 février 1926.

montagne par excellence, dans lequel les communications sont difficiles», la Corse apparaît en outre «tout à fait désignée pour le développement de l'industrie à domicile»<sup>51</sup>. La définition initiale des sections d'enseignement en témoigne, mais est également guidée par une conscience des ressources disponibles. Ainsi par exemple, la section de tannerie pourrait-elle s'appuyer sur «l'utilisation sur place des produits du cheptel considérable en nombre (chèvres et moutons) dont les peaux fraîches sont expédiées sur le continent»<sup>52</sup> et la section de taille et de polissage des pierres faire écho à la disponibilité de roches d'excellente qualité. Si ces formations à des métiers très spécialisés coexistent avec des sections consacrées à l'industrie du bâtiment, à l'hôtellerie et à l'agriculture, ce programme contribue à faire de cette école un cas singulier dans le réseau des ENP. L'affectation de l'ancien petit séminaire de Corte à l'installation de cette école conditionne l'avant-projet que conçoit l'architecte. Agrandissant l'édifice préexistant pour y déployer l'administration, les salles de cours et l'internat, il distribue en contrebas les locaux d'enseignement pratique, divisés en autant d'unités distinctes pour tenir compte des réalités matérielles des activités dont il s'agit autant que des nuisances qu'elles supposent (Ill. 4).

«J'ai prévu deux blocs d'atelier couverts en sheds pour le travail du bois, la corroierie, le vêtement et d'une façon générale les travaux qui nécessitent constamment l'emploi de machines-outils.

Deux autres groupes constitués par six pavillons seraient destinés à la tannerie dont les odeurs et vapeurs nécessitent l'isolement, à la viticulture et à l'oléiculture pour les mêmes raisons.

Un bâtiment spécial est prévu également pour la sériciculture en raison des conditions toutes spéciales de température, d'éclairage et d'éloignement des odeurs fortes qui sont nécessaires.

Deux autres pavillons sont prévus pour la section du bâtiment et la pierre de taille dont une grande partie du travail doit se faire au plein air.

Enfin, à l'extrémité gauche de la partie basse du terrain j'ai prévu la section de laiterie et de fromagerie avec une petite étable»<sup>53</sup>.

Si l'installation d'une école professionnelle dans un ancien couvent ou séminaire peut requérir comme ici la construction de locaux spécifiquement destinés aux ateliers et aux enseignements pratiques, l'architecture de ces établissements religieux s'avère assez aisément appropriable pour loger la majorité

51 *Ibid.*

52 *Ibid.*

53 CAA XX<sup>e</sup>, 79 IFA 76, lettre de Paul Guadet au sous-secrétaire d'État de l'Enseignement technique, 19 mai 1926.

du programme<sup>54</sup>. Le projet d'aménagement de l'ENP de jeunes filles de Bourges – la première de ce type – dans l'ancien petit séminaire de la ville témoigne de la capacité de cet édifice à abriter les salles d'enseignement manuel et pratique de toutes les sections (industrielle, commerciale, hôtelière et d'aide-chimistes) (Ill. 5). Seul l'enseignement ménager est installé dans un pavillon distinct. Si la transformation de bâtiments existants suppose de fait une forme d'adéquation du programme à l'édifice autant que l'inverse, la question que soulève plus largement la conception de ces écoles est celle des capacités d'adaptation, à la fois à l'augmentation du nombre d'élèves et au renouvellement technique de l'outillage et des machines. Du point de vue de la direction de l'enseignement technique, le principe est clair : il convient « de voir large pour réserver l'avenir », ainsi que Edmond Labbé le « recommande sans cesse aux directeurs des écoles »<sup>55</sup>.

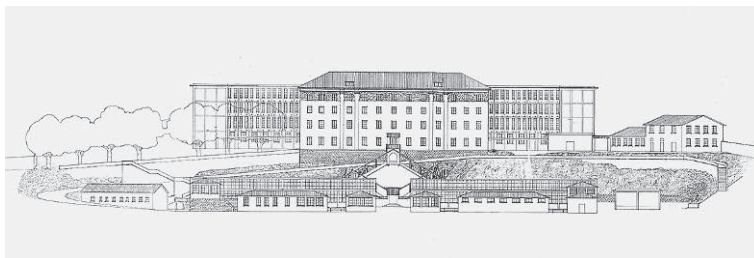
Chargé d'étudier l'organisation spatiale d'ENP qui sont marquées par des spécialisations différentes, sans doute Guadet en tire-t-il des éléments de généralisation quant à la conception des projets. Ses attributions en font surtout l'interlocuteur principal d'un nombre important de protagonistes dans la définition et la construction des nouvelles ENP et entre lesquels il fait souvent office d'intermédiaire direct. Contribuant à le situer « dans un entre-deux du local et du national »<sup>56</sup>, ses relations avec les différents acteurs de l'enseignement technique – depuis l'administration centrale jusqu'aux directeurs des écoles, en passant par les inspecteurs régionaux – comme avec les hommes politiques soucieux de l'avancement des opérations sont tour à tour traversées d'ententes et d'antagonismes mouvants, mais où du moins les interactions Paris-province l'emportent souvent sur les clivages présumés. Les rapports de Guadet avec les architectes qui localement suivent les travaux en fournissent des témoignages contrastés. Ainsi fait-il volontiers part à la direction de l'enseignement technique de ses doutes quant aux compétences ou à l'honorabilité professionnelle de l'un d'eux. Les réserves qu'il exprime par exemple en 1927 à propos d'un projet de reconstruction de l'ENP de Saint-Étienne établi par l'ingénieur-architecte

---

54 Henri-Marcel Magne le fait encore observer quelques années plus tard, dans une perspective historique allant des premières écoles des arts et métiers jusqu'aux réalisations contemporaines. Il avoue même volontiers préférer les qualités spatiales de ces édifices réaménagés que les dispositions de certaines écoles neuves récentes. « L'architecture des écoles techniques », *art. cit.*, p. 36-39.

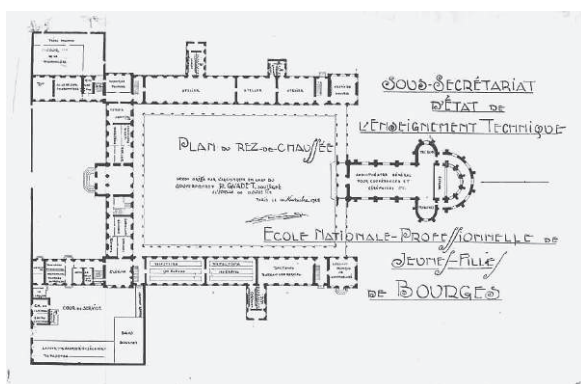
55 CAA XX<sup>e</sup>, 79 IFA 63, lettre de Louis Trincano à Paul Guadet, 27 mars 1927.

56 Thierry Gasnier, « Le local. Une et divisible », in Pierre Nora (dir.), *Les lieux de mémoire*. III. *Les France*, Paris, Gallimard, vol. 3, 1997, p. 3445 (1<sup>re</sup> éd. 1992-1993).



Ill. 4 : école nationale professionnelle de Corte, élévation générale, septembre 1926 projet non réalisé (Paul Guadet, architecte)

Source : CNAM/SIAF/Cité de l'architecture et du patrimoine/Archives d'architecture du XX<sup>e</sup> siècle.



Ill. 5 : école nationale professionnelle de jeunes filles de Bourges, plan du rez-de-chaussée, 10 novembre 1925 (Paul Guadet, architecte)

Source : CNAM/SIAF/Cité de l'architecture et du patrimoine/Archives d'architecture du XX<sup>e</sup> siècle.

Wladimir Kharachnick tiennent à « la façon dont le devis est rédigé »<sup>57</sup> et à la « méconnaissance absolue des règles les plus élémentaires de l'architecture »<sup>58</sup> que trahissent les documents graphiques. Si Guadet envisage non sans zèle que ses fonctions l'invitent à codifier et unifier les procédures en usage pour les constructions de la direction de l'enseignement technique – à l'image de ce qui se pratique dans d'autres services d'architecture de l'État –, il s'efforce également de convaincre l'administration centrale que leur adoption par ses confrères vaut garantie de professionnalisme. Dans ce cas, la solidarité et la confiance partagée par l'architecte-conseil et les collègues qui le représentent sur place constituent des atouts leur permettant de gérer conjointement les enjeux locaux et nationaux de leurs tâches, de surcroît dans un contexte où

57 CAA XX<sup>e</sup>, 79 IFA 61, lettre de Paul Guadet à la direction de l'enseignement technique, 19 février 1927.

58 CAA XX<sup>e</sup>, 79 IFA 61, lettre de Paul Guadet à la direction de l'enseignement technique, 16 mars 1927.

les tensions ne manquent pas avec leurs interlocuteurs, à commencer par ceux de l'enseignement technique. Censée peut-être accélérer la construction des ENP prévues, l'organisation qui attribue à Paul Guadet des fonctions étendues n'a pas tenu ses promesses, bien au contraire. Plus exactement, si une telle concentration a pu être encouragée par la volonté d'accroître l'expérience et la spécialisation de l'architecte en matière d'écoles techniques, ce n'est pas cette compétence qui a laissé à désirer. En revanche, en raison de la surcharge de travail que cette situation impliquait, elle semble avoir contribué à freiner l'accomplissement de ce programme. Les causes de retards sur les chantiers ne manquent pas (lenteur de certaines entreprises, complications techniques et intempéries) mais elles se combinent avec d'importants dépassements des devis, qui parfois avaient été établis trop précipitamment. «Fort courroucé de se trouver devant un tel état de chose, qui détruit toutes ses combinaisons de créations d'écoles»<sup>59</sup>, Edmond Labbé décide de décharger Guadet de ses différentes fonctions, non seulement en désignant un nouvel architecte-conseil, Jacques Ruillier (1901-1986), mais également en transférant la responsabilité des projets et des chantiers en cours aux architectes qui les suivaient sur place. L'achèvement des ENP de Besançon et de Morez est confié à André Boucton (1891-1977), fidèle collaborateur de Guadet en Franche-Comté<sup>60</sup>; la gestion de celle de Bourges à Robert Gauchery (1884-1967), architecte départemental du Cher. La réalisation de l'ENP de Thiers dont l'architecte parisien vient d'achever l'avant-projet est quant à elle confiée à Jean Amadon (1886-1954), un confrère clermontois<sup>61</sup>.

### **III. Les écoles professionnelles et techniques, des constructions scolaires comme les autres**

La nomination d'un nouvel architecte-conseil de l'enseignement technique s'accompagne d'une refonte du cadre de la commande allant dans le sens d'une déconcentration. En redonnant plus de responsabilités aux architectes locaux,

---

59 CAA XX<sup>e</sup>, 79 IFA 78, lettre d'Octave Prélat, directeur de l'ENP de Morez, à Paul Guadet, 7 février 1931.

60 Voir Guy Lambert, *Une ambition pour les métiers. Paul Guadet et André Boucton*, op. cit.; Laurent Poupard, «Paul Guadet et les écoles nationales d'horlogerie de Besançon et d'optique de Morez», art. cit.

61 Estelle Brunel, *L'École nationale professionnelle de Thiers (1933), par Paul Guadet (1873-1931) et Jean Amadon (1886-1954)*, mémoire de maîtrise en histoire de l'art, université Blaise Pascal, Clermont-Ferrand, 2002.

désignés chacun comme « architecte de l'école » à proprement parler, l'organisation qui se met alors en place clarifie leurs responsabilités en matière de conception et de maîtrise d'œuvre. Mais, ce faisant, elle tend sans doute aussi à les envisager comme les interlocuteurs directs des établissements, plutôt que comme les protagonistes d'un service d'architecture centralisé et jouissant d'une part d'autonomie, comme cela aurait été le cas avec la proposition de Guadet<sup>62</sup>. Vis-à-vis de l'administration parisienne, le contrôle des projets et des travaux est assuré par l'architecte-conseil, mais ses attributions ne prévoient pas de responsabilité de maîtrise d'œuvre, selon un retour à la situation antérieure. Sensiblement plus jeune que son prédécesseur, Jacques Ruillier, fraîchement diplômé de l'École des beaux-arts (1927) occupe cette fonction jusqu'au milieu des années 1930<sup>63</sup>. Cette organisation propre à la direction de l'enseignement technique est toutefois bouleversée en profondeur par les changements successifs que connaît plus largement le cadre administratif des constructions scolaires au cours des années trente. Si le sous-secrétariat d'État de l'Enseignement technique est finalement doté quelques années plus tard d'un service d'architecture à part entière, sous la forme d'un cadre d'architectes institué par arrêté du 6 avril 1938<sup>64</sup>, la création de ce dernier apparaît bien comme le fruit de ces réformes successives.

Sur fond de débats autour du principe et de la mise en œuvre de l'école unique, des mesures sont en effet prises dès 1932 pour harmoniser le domaine des constructions scolaires de tous les ordres d'enseignement (primaire, secondaire, supérieur et technique), comme en témoigne l'instauration au ministère de l'Éducation nationale – par décret du 3 septembre 1932 – d'un « Conseil consultatif chargé d'examiner les plans et devis des constructions susceptibles d'être subventionnées sur les crédits du ministère ». Si chacun des ordres d'enseignement disposait auparavant d'une commission de ce type, « l'histoire seule explique cette diversité que ne justifierait aucun motif rationnel »<sup>65</sup>. L'intérêt

62 CAA XX<sup>e</sup>, 79 IFA 12, lettre de Paul Guadet au sous-secrétaire d'État de l'Enseignement technique, 2 mai 1930.

63 Sa nomination, dont la date n'est pas connue précisément, est évoquée dans la correspondance de la direction de l'enseignement technique à Paul Guadet. (79 IFA 119, lettre du directeur général de l'enseignement technique à Paul Guadet, 19 août 1930). Dans l'*Annuaire Sageret des professions du bâtiment*, Jacques Ruillier apparaît comme « architecte de l'enseignement technique » de l'édition de 1931 à celle de 1936.

64 Arrêté [du 6 avril 1938] portant réorganisation du cadre des architectes de l'enseignement technique, *JORF*, 8 avril 1938, p. 4186.

65 Anatole de Monzie, « Rapport au Président de la République française [3 septembre 1932] », *JORF*, 4 septembre 1932, p. 9683.



d'unifier les procédures en les confiant à une instance unique est dicté par le contexte institutionnel et économique. Tandis que « les projets de construction de lycées ou d'écoles normales primaires tendent à se multiplier sans égard au resserrement obligatoire des crédits de matériels » et que de même « l'enseignement technique continue d'élargir son domaine et d'augmenter ses fondations », il apparaît que « tous ces efforts, par quoi s'atteste la fidélité de l'État laïque à ses devoirs constructifs, exigent une prompte, définitive et permanente coordination. Il convient d'unifier les vues, de confronter les demandes, de répondre suivant un ordre de priorité à l'appel de tous les services de l'Éducation nationale »<sup>66</sup>. Ce conseil consultatif se compose d'une section permanente et de quatre sections spéciales, une par enseignement (technique, supérieur, secondaire et primaire). Chacune de ces dernières comprend des représentants des services administratifs et économiques des quatre directions concernées et du ministre du Budget, ainsi qu'un architecte conseiller technique et un vérificateur des plans et devis, tous deux désignés par le ministre de l'Éducation nationale ou, dans le cas spécifique de l'enseignement technique, par le sous-secrétaire d'État chargé de ce département. Le dispositif est complété le mois suivant par la création de « comités départementaux des constructions scolaires »<sup>67</sup>, dans le souci de rendre l'action du conseil consultatif « plus efficace si elle pouvait être étayée par celle d'organismes moins éloignés des collectivités demanderesse »<sup>68</sup>.

En 1937, la structure et le fonctionnement de ces instances sont réorganisés d'après le bilan de leur activité. Si les comités départementaux sont juste recomposés<sup>69</sup>, en revanche un nouveau Comité central des constructions scolaires, du mobilier et de l'outillage scolaires<sup>70</sup> vient remplacer en janvier 1937 l'ancien Conseil consultatif, celui-ci n'ayant semble-t-il « pas été en mesure d'exercer l'action coordinatrice qui était souhaitable »<sup>71</sup>. Au sein de ce Comité

---

66 *Ibid.*

67 Décret du 28 octobre 1932 instituant des comités départementaux de constructions scolaires, *JORF*, 30 octobre 1932, p. 11571. Ces comités ne concernent que les enseignements technique, primaire et secondaire.

68 Anatole de Monzie, « Rapport au Président de la République française [28 octobre 1932] », *JORF*, 30 octobre 1932, p. 11571. Le rapport accompagne le texte du décret de la même date.

69 Décret [du 10 décembre 1936] portant réorganisation des comités départementaux des constructions scolaires, *JORF*, 16 janvier 1937, p. 647.

70 Décret [du 6 janvier 1937] instituant un Comité central des constructions scolaires, du mobilier et de l'outillage scolaire, *JORF*, 16 janvier 1937, p. 648-649.

71 Jean Zay, « Rapport au Président de la République française [6 janvier 1937] », *JORF*, 16 janvier 1937, p. 648.

central, l'organisation antérieure par sections est abandonnée au profit d'une seule instance dont le nombre de membres est considérablement accru, pour inclure par exemple des représentants du ministère de la Santé publique, du sous-secrétariat d'État à l'Éducation physique, des représentants du personnel enseignant, de l'association des maires de France, de l'union des villes et communes de France et de la Ligue de l'enseignement. L'autre fait marquant concerne la place nouvellement accordée aux architectes dans ce comité. Outre les «trois architectes choisis parmi les membres ou anciens membres du Conseil général des bâtiments civils ou parmi les architectes en chef des bâtiments civils»<sup>72</sup> faisant partie du comité, douze architectes – au maximum – sont attachés au comité «en qualité d'architectes conseillers techniques, [...] qui ont voix délibérative dans les affaires dont ils sont rapporteurs»<sup>73</sup>.

Au sous-secrétariat d'État de l'Enseignement technique, une fois définies les modalités de contrôle des projets, des travaux et de leur financement – par le Comité central des constructions scolaires –, l'institution en avril 1938 d'un cadre d'architectes recrutés sur concours et désignés par arrêté du sous-secrétaire d'État formalise clairement le cadre de la commande. Dans le même temps, il dote également l'administration d'un corps d'hommes de l'art appelés à être familiers de ces programmes, supposés dès lors maîtriser ces programmes non unifiés ou du moins témoigner d'une capacité d'adaptation à leur variété :

«Les architectes du cadre sont seuls chargés d'établir les projets (plans, devis, cahiers des charges), de diriger l'exécution des travaux nouveaux de construction d'établissements nationaux d'enseignement technique et de vérifier les mémoires. Au-delà d'un rayon de 100 kilomètres de la résidence, ils doivent obligatoirement s'adjoindre un homme de l'art de leur choix, résidant dans une localité rapprochée du siège des travaux agréé par l'administration et travaillant sous leur entière responsabilité»<sup>74</sup>.

Le principe de ce cadre d'architectes restructure les pratiques de la commande précédemment en usage au sein de la direction de l'enseignement technique. Toutefois, bien que les nouvelles ENP de l'entre-deux-guerres soient pour la plupart

72 Décret [du 6 janvier 1937] instituant un Comité central des constructions scolaires, du mobilier et de l'outillage scolaire, *JORF*, 16 janvier 1937, p. 648-649, art. 2.

73 *Ibid.*, art. 7. Ces architectes conseillers techniques sont désignés par arrêté ministériel, après consultation du Conseil général des Bâtiments civils. Par arrêté du 14 janvier 1937, sont ainsi nommés Maurice Barret, Marcel Chappéy, André Dubreuil, Felix Dumail, Roger Hummel, Marcel Lods, Henri-Marcel Magne, Jean-Baptiste Mathon, Pierre Paquet, Robert Pommier et Jean-Laurent Étienne Vaudoyer. (*JORF*, 16 janvier 1937, p. 649).

74 Arrêté [du 6 avril 1938] portant réorganisation du cadre des architectes de l'enseignement technique, *JORF*, 8 avril 1938, p. 4186, art. 3. L'arrêté désignant les architectes du cadre n'a pas été publié.

achevées avant l'institution de ce cadre d'architectes, leur genèse et leur construction témoignent insensiblement d'évolutions de plusieurs ordres qui préfigurent les dispositions de cette nouvelle organisation et contribuent à la construction d'un tel « corps » informel d'architectes. La remarque vaut en premier lieu pour l'inflexion de sens dont témoigne rapidement la notion d'« architecte local » telle qu'elle était encore perçue au début des années trente. Les architectes des ENP réalisées au cours de cette période comptent en effet nombre de figures de réputation nationale. L'exemple de Robert Danis (1879-1949), auteur en 1933 de l'ENP d'Égletons est peut-être le plus emblématique de ce type de profil professionnel. Architecte des Bâtiments civils et palais nationaux, mais aussi des Monuments historiques, il est directeur de l'École régionale d'architecture de Strasbourg lorsque lui est confiée la conception de cet édifice, dont la création a pu bénéficier d'une conjonction favorable, en raison de la situation de choix qu'occupait alors le maire de la ville, Charles Spinasse en tant que rapporteur du budget pour l'enseignement technique<sup>75</sup>. Le potentiel monumental de ce complexe scolaire (Ill. 6), implanté dans un parc et en altitude, tout autant que la réputation de son auteur contribuent grandement à la renommée de la ville, ouvrant bientôt une collaboration suivie entre l'architecte et la municipalité<sup>76</sup>. L'ancrage régional de certains architectes parisiens n'est sans doute pas étranger au fait de leur attribuer une commande, comme peut en témoigner la réalisation de l'ENP de jeunes filles de Vizille (1932-1934) par Robert Fournez (1873-1958) et Louis Sainsaulieu (1901-1972), le premier s'étant illustré par sa production dans le territoire alpin. L'écho que trouve cet édifice dans les revues d'architecture pourrait en faire l'incarnation de cette nouvelle génération d'écoles professionnelles (Ill. 7)<sup>77</sup>. Dans quelle mesure toutefois cette médiatisation intervient-elle dans le choix de charger ces mêmes architectes de construire l'internat de l'ENP de Metz (1936)<sup>78</sup>? Toujours est-il que

75 Jean-Pierre Briand, « Le renversement des inégalités régionales de scolarisation et l'enseignement primaire supérieur en France (fin XIX<sup>e</sup>-milieu XX<sup>e</sup> siècle) », *Histoire de l'éducation*, n°66, mai 1995, p. 159-200.

76 René Blanchot, « L'École nationale professionnelle d'Égletons (Corrèze) », *L'Architecture*, vol. 50, n°4, 15 avril 1937, p. 113-118; Régis Delubac, *De la valeur d'usage à la patrimonialisation. L'architecture du XX<sup>e</sup> siècle à Egletons*, mémoire de fin d'études, formation d'architecte urbaniste de l'État, École de Chaillot, ENPC, juin 2009; *Architecture et patrimoine du XX<sup>e</sup> siècle en Corrèze*, DRAC Limousin, 2010.

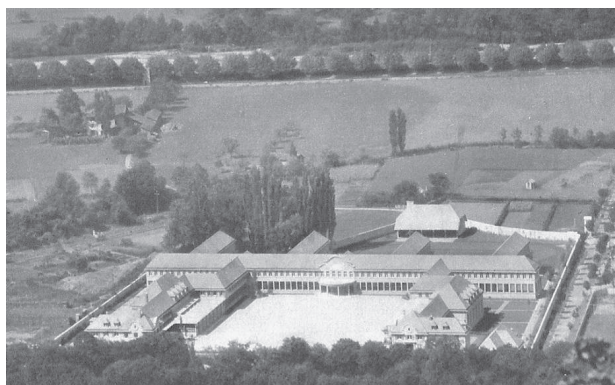
77 Frédéric Henry, « École nationale professionnelle de jeunes filles de Vizille (Isère) », *L'Architecture*, vol. 48, n°7, 15 juillet 1935, p. 245-250

78 Emmanuel Gonse, « L'internat de l'école nationale professionnelle de Metz », *L'Architecture*, vol. 52, n°1, 15 janvier 1938, p. 7-14.



**Ill. 6 : école nationale professionnelle d'Égletons, corps de bâtiment principal abritant l'administration, les amphithéâtres et l'internat, 1933 (Robert Danis, architecte)**

Source : *L'Architecture*, 15 avril 1937 (phot. Langeau).



**Ill. 7 : école nationale professionnelle de jeunes filles de Vizille, 1932-1934 (Robert Fournez et Louis Sainsaulieu, architectes)**

Source : *La Construction moderne*, 28 juillet 1935 (phot. Lucien Beaugers).

l'expérience de ces deux réalisations contribue à les placer parmi les architectes plus spécialisés dans ce genre de programme, ce qui permettra d'ailleurs à Louis Sainsaulieu d'être nommé officiellement architecte de l'enseignement technique en 1942. Seul André Ventre (1874-1951) peut dans l'entre-deux-guerres témoigner d'une familiarité comparable : chargé du projet de l'ENP de jeunes filles de Creil, à édifier à l'emplacement de l'ancienne EPS dont elle est issue, il réalise également en 1937 la surélévation de l'ENP de garçons existant dans la même ville et précédemment installée dans l'ancienne usine de construction électrique par les architectes Donat-Alfred Agache (1875-1959) et Louis Boudet<sup>79</sup>.

<sup>79</sup> Clarisse Lorieux, « Ancienne usine de construction électrique, puis École nationale professionnelle », Inventaire général, Région Picardie, 2006. En ligne : <<https://inventaire.hautsdefrance.fr/dossier/ancienne-usine-de-construction-electrique-puis-ecole-nationale-professionnelle-de-creil/8a9828c9-a834-4f3f-9406-29d59774edcb>>(consulté le 10 avril 2017).

Conçues dans un contexte de déconcentration du cadre administratif de la commande, les ENP nées après le départ de Paul Guadet n'en témoignent pas moins d'une parenté d'esprit qui semble moins tenir d'une volonté explicite que de l'existence d'une culture partagée par les architectes chargés de ces projets et relayée dans l'espace médiatique et professionnel de leur corporation. L'article déjà évoqué d'Henri-Marcel Magne, publié après l'instauration du cadre des architectes de l'enseignement technique, pourrait ainsi être perçu comme une tentative pour formuler ce que devrait être la posture d'un tel service. Le ton directif du propos tout comme le rappel d'une demande adressée sept ans plus tôt par le ministre de l'Éducation nationale en vue de « rechercher le lien entre les programmes établis pour ses écoles par la direction générale et les hauts-fonctionnaires de l'enseignement technique et les conceptions des architectes chargés de les réaliser »<sup>80</sup> conduisent à envisager sa contribution moins comme un texte de critique architecturale qu'un texte prescriptif.

### **Une « autorité du plan » ?**

Le regard porté ici sur l'architecture des ENP et plus largement sur leur processus de construction invite à être plus attentif au caractère collectif de leur genèse. Bien que les acteurs de l'enseignement technique peuvent être enclins à partager l'avis du directeur de l'ENP de Besançon, lorsqu'il estime que « le directeur de l'école est évidemment bien placé pour tracer le schéma de ce qui convient, l'architecte ayant toute liberté pour les précisions nécessaires »<sup>81</sup>, il faut pourtant observer qu'en mettant en espace le programme de ces écoles, le projet architectural opère une forme de mise à l'épreuve de ce dernier. S'il est possible de parler à ce propos d'une « autorité du plan »<sup>82</sup>, c'est en ce sens que les représentations graphiques du futur édifice viennent « attester de la validité du "projet" »<sup>83</sup> au sens institutionnel comme matériel du terme. Il n'est pas rare, en effet, que l'examen des dessins des architectes par leurs interlocuteurs induise des évolutions qui, sans être radicales, contribuent autant à

---

80 Henri-Marcel Magne, « L'architecture des écoles techniques », art. cit., p. 17.

81 CAA XX<sup>e</sup>. 79 IFA 63, Louis Trincano, programme du concours international pour la construction de la nouvelle école. Réponses aux observations de M. l'architecte, 28 avril 1925.

82 Par référence à la formule d'Yves Cohen, « Au cœur du moderne : l'autorité du plan (circulations entre l'organisation industrielle, le gouvernement et l'architecture) », *Le culture della tecnica*, n°21-22, 2011, p. 7-28.

83 *Ibid.*, p. 20.

affiner le programme – la définition des pièces et leurs relations par exemple – que la forme de l'édifice. La nature même de ces écoles techniques n'est pas étrangère à cet état de fait, notamment en raison de l'importance des locaux affectés aux enseignements pratiques. Les différents ordres de contraintes qu'ils supposent tout comme les « habitudes » qui peuvent y être attachées orientent la conception au même titre que la configuration du site (géométrie, topographie et inscription urbaine) pour donner lieu à un plan compact structuré autour de cours ou au contraire à une répartition des fonctions entre des bâtiments distincts. Bien que ces écoles présentent des dispositions communes avec les autres établissements de niveau primaire et secondaire en ce qui concerne les espaces d'enseignement généraux, strictement encadrés par les instructions officielles, leur conception n'en apparaît que plus ouverte du fait de cette transposition dans l'espace scolaire de la culture et des réalités matérielles de la production industrielle. Ce point de contact entre l'usine et l'école invite à considérer comme capital le rôle des architectes dans la conception spatiale et organisationnelle de ces ENP. Mais, de surcroît, à une date où ces établissements se prêtent encore moins aux plans-types que d'autres catégories d'écoles – pour lesquelles cette forme de standardisation est à la même époque volontiers critiquée par les architectes<sup>84</sup> –, c'est l'expérience même des concepteurs en matière de lieux d'enseignement technique qui permet le mieux de gérer leur diversité programmatique.

S'intéresser au périmètre d'action des architectes fournit en outre une entrée permettant d'aborder la genèse de ces ENP selon une perspective décentrée. L'expérience individuelle des hommes de l'art chargés d'en concevoir les projets conduit à se demander à quel point ces écoles techniques et professionnelles constituent une catégorie à part, ainsi que pourrait le laisser penser il est vrai une stricte lecture institutionnelle et administrative. La conception des premières ENP dans les années 1880 témoigne, à travers la désignation de leurs architectes par le ministère, de la nécessité de disposer de praticiens qui soient déjà familiers de l'architecture scolaire d'autres ordres d'enseignement. Si dans les années trente l'assimilation des écoles techniques et professionnelles aux autres types d'établissements en ce qui concerne les procédures de construction tend à gommer l'existence d'un régime particulier – manifesté antérieurement par des procédures distinctes –, l'institution d'un cadre d'architectes qui en sont

---

84 Romain Iliou, *Modernité et architecture scolaire...*, op. cit., p. 440-513.

exclusivement chargés revient de fait à reconnaître leur spécificité en terme de programme, mais intégrée dans le cadre plus général d'un idéal unitaire de l'école républicaine « sur laquelle reposait sa valeur d'entraînement symbolique »<sup>85</sup>.

**Guy Lambert**

Université Paris-Est - ENSA Paris-Belleville/UMR AUSser  
guy.lambert@paris-belleville.archi.fr

---

85 Jean-Yves Andrieux, *L'architecture de la République. Les lieux de pouvoir dans l'espace public en France, 1792-1981*, Paris, SCÉRÉN-CNDP, 2009, p. 166.