



**HAL**  
open science

## École spéciale d'architecture

Rapport Hcéres

► **To cite this version:**

| Rapport d'évaluation d'un établissement. École spéciale d'architecture. 2018. hceres-02026394

**HAL Id: hceres-02026394**

**<https://hal-hceres.archives-ouvertes.fr/hceres-02026394v1>**

Submitted on 20 Feb 2019

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Évaluation des établissements  
Évaluation des formations

## RAPPORT D'ÉVALUATION DE L'ÉCOLE SPÉCIALE D'ARCHITECTURE DE PARIS

**CAMPAGNE D'ÉVALUATION 2017-2018**  
VAGUE D

Rapport publié le 19/06/2018

Pour le Hcéres<sup>1</sup> :

Michel Cosnard, Président

Au nom du comité d'experts<sup>2</sup> :

Daniel Payot, Président du comité

En vertu du décret n°2014-1365 du 14 novembre 2014 :

<sup>1</sup> Le président du Hcéres "contresigne les rapports d'évaluation établis par les comités d'experts et signés par leur président." (Article 8, alinéa 5) ;

Le présent rapport a été conçu dans le cadre d'un processus expérimental d'évaluation conjoint aux départements d'évaluation des établissements et des formations du Hcéres. Afin de permettre un travail collégial et mutualisé, le comité d'experts a procédé à l'examen des deux versants : d'une part, l'établissement et sa stratégie institutionnelle et, d'autre part, les formations et les diplômes délivrés, en particulier ceux pour lesquels est sollicité le renouvellement de leur reconnaissance aux niveaux licence ou master.

De ce fait, le rapport comporte deux parties : la première traite de la stratégie institutionnelle, y compris celle de l'offre de formation, sa mise en œuvre et son inscription au sein de la trajectoire et du développement de l'établissement dans sa globalité ; la seconde, sous forme d'annexe, concerne l'analyse d'aspects spécifiques aux diplômes, à savoir les objectifs, les modalités et l'organisation pédagogiques de la formation ainsi que le suivi de l'insertion professionnelle des diplômés.

## SOMMAIRE

Présentation de l'établissement .....	4
I. Le positionnement institutionnel et la stratégie de développement de l'établissement et de la formation .....	6
1 / L'analyse du positionnement institutionnel.....	6
2 / La stratégie de développement et de partenariats.....	6
II. La gouvernance et le pilotage de l'établissement et de la formation .....	8
1 / L'organisation interne de l'établissement.....	8
2 / La gouvernance au service de l'élaboration et de la conduite du projet stratégique .....	9
3 / Le pilotage au service de la mise en oeuvre opérationnelle du projet stratégique .....	10
4 / Les grandes fonctions du pilotage : RH, finances, immobilier.....	10
III. La recherche et la formation.....	13
1 / La politique de recherche .....	13
2 / La politique de formation initiale et continue .....	14
3 / Le lien entre recherche et formation .....	15
4 / La documentation .....	16
IV. La réussite des étudiants.....	17
1 / Les parcours des étudiants, de l'orientation à l'insertion professionnelle .....	17
2 / La vie étudiante.....	18
3 / La participation des étudiants à la gouvernance .....	19
V. La valorisation et la culture scientifique.....	20
1 / La valorisation des résultats de la recherche .....	20
2 / La diffusion, l'enrichissement du patrimoine et le développement de la culture scientifique et technique .....	20
VI. Les relations européennes et internationales .....	21
La politique de relations européennes et internationales en matière de recherche et d'enseignement supérieur.....	21
VII. Conclusion.....	23
1 / Les points forts .....	23
2 / Les points faibles .....	23
3 / Les recommandations .....	23
VIII. Annexe relative aux diplômes .....	24
Ésa Grade 1, Équivalent au diplôme d'Études en architecture (DEEA).....	24
Ésa Grade 2, Équivalent au diplôme d'État d'architecte (DEA) .....	25
Conclusion de l'annexe .....	26
1 / Principaux points forts .....	26
2 / Principaux points faibles .....	26
3 / Analyse des perspectives et recommandations .....	26
IX. Liste des sigles.....	27
X. Observations du directeur.....	28
XI. Organisation de l'évaluation .....	32

## PRESENTATION DE L'ETABLISSEMENT

Fondée en 1865, l'École centrale d'architecture, rebaptisée en 1870 École spéciale d'architecture (Ésa), est depuis son origine une école privée. Son fondateur, Émile Trélat, diplômé de l'École Centrale, professeur de construction civile au Conservatoire des arts et métiers, lui a assigné d'emblée des valeurs qui contribuent encore à son identité, parmi lesquelles le choix d'un enseignement marqué par la transversalité : l'architecture s'y trouve associée à l'ingénierie constructive dans un esprit d'expérimentation, d'intervention pragmatique et de recherche applicative prévalant sur tout dogme, canon ou héritage contraignant. Ces options ont permis à l'Ésa, tout au long de son histoire, d'occuper une position innovante.

L'Ésa, localisée à Paris, a été jusqu'en 2014 la seule école privée d'architecture en France. Reconnue d'utilité publique depuis 1870, elle est une association à but non lucratif depuis 1923 (loi de 1901). Ses statuts actuels ont été approuvés par décret en 1978. Elle est placée sous la double tutelle du ministère de la culture et du ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation (respectivement direction générale des patrimoines et direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle).

Dans un environnement national marqué par l'existence de vingt écoles nationales supérieures d'architecture (Ensa), dont six en région parisienne, l'Ésa s'inscrit désormais dans le cadre de la Stratégie nationale pour l'architecture (SNA). Celle-ci, définie par le ministère de la culture en octobre 2015, « a pour but d'établir avec les partenaires les grands principes d'une politique en faveur de l'architecture, de rendre visibles et structurées les nombreuses actions existantes, d'identifier les leviers et engagements futurs des acteurs publics et privés et de promouvoir les initiatives et expérimentations appropriées ».

Au sein de cet ensemble, l'Ésa se caractérise par un mode de gouvernance lié à sa structure juridique de type associatif. Sa politique est définie par une assemblée générale (AG) renouvelée par moitié tous les ans, dans laquelle les enseignants et les étudiants sont représentés à parts égales, parité qui participe d'une conception en cogestion du pilotage stratégique. À ces deux collèges, très majoritaires (actuellement 14 étudiants et 14 enseignants), s'ajoutent six représentants de l'association des anciens élèves et diplômés de l'école (la Sadesa<sup>1</sup>), le directeur comme membre de droit, deux représentants administratifs élus, deux personnalités extérieures cooptées ; des représentants des deux ministères et de la mairie de Paris y siègent en tant que membres invités. La politique définie par l'AG est validée par le conseil d'administration (CA), elle est mise en œuvre par le directeur, élu par le CA pour un mandat de quatre ans renouvelable tous les deux ans.

Pour l'année 2016-2017, l'établissement comptait 839 étudiants, dont : 297 en niveau master (diplôme Ésa grade 2) ; 349 en niveau licence (diplôme Ésa grade 1) ; 19 en niveau post-master (diplôme d'établissement 3<sup>e</sup> cycle) ; 174 en HMONP<sup>2</sup> ; 248 étudiants étrangers et 42 boursiers. Pour mener à bien ses missions, l'établissement comptait 76 enseignants, dont 19 en CDI<sup>3</sup>, 18 en CDD<sup>4</sup> et 39 vacataires<sup>5</sup>.

L'offre de formation comprend :

- un cycle « découverte », d'une durée de 155 heures, visant la préparation des candidats souhaitant se présenter aux épreuves de sélection à l'entrée en formation de 1er cycle ;
- deux formations supérieures en architecture conduisant au diplôme Ésa Grade 1, équivalent au Diplôme d'études en architecture (DEEA) conférant le grade de licence, et au diplôme Ésa grade 2, équivalent au Diplôme d'État d'architecte (DEA) conférant le grade de master ;
- la formation conduisant à l'Habilitation de l'architecte diplômé d'État à l'exercice de la maîtrise d'œuvre en son nom propre (HMONP), formation à caractère professionnel débouchant sur la licence d'exercice ;
- un diplôme d'établissement, post-Ésa grade 2, décliné en deux mentions « architecture des milieux habités » et « mutations urbaines ».

Les activités de l'Ésa concernant les années 2007-2012 ont donné lieu à une évaluation par l'Aeres en janvier 2013. Selon les termes du rapport d'évaluation, l'école était alors « traversée par une crise de gouvernance et de positionnement ». Ainsi, en interne, les modes de gouvernance établis ne permettaient pas à l'école de

<sup>1</sup> Société des architectes diplômés de l'École spéciale d'architecture.

<sup>2</sup> Habilitation à exercer la maîtrise d'œuvre en son nom propre.

<sup>3</sup> Contrat à durée indéterminée.

<sup>4</sup> Contrat à durée déterminée.

<sup>5</sup> Données de caractérisation de l'établissement.

construire de nouvelles orientations stratégiques qui auraient pu être traduites de manière opérationnelle. De la même manière, ces modes d'organisation rendaient toute implication d'institutions ou d'organisations extérieures à l'école (professionnelle ou d'enseignement supérieur) impossible, ce qui pouvait participer d'un relatif isolement partenarial de l'Ésa<sup>6</sup>.

La période 2013-2017 est marquée par de profondes restructurations internes et par la définition d'un nouveau projet pédagogique d'ensemble pour l'établissement. Le rapport d'auto-évaluation (RAE) présente en détail les étapes d'un processus de conception et de mise en œuvre d'une nouvelle stratégie générale principalement appuyée sur une refonte générale des formations.

Le comité constitué en vue de la présente évaluation a été particulièrement attentif aux articulations entre les ambitions affichées et les modes de fonctionnement induits par la structure institutionnelle spécifique de l'Ésa. Ainsi, il a porté son regard plus particulièrement sur :

1. la mise en œuvre de la réforme pédagogique ;
2. l'identité de l'école et ses territoires : positionnement, stratégie partenariale, orientations ;
3. l'organisation interne et les processus décisionnels ;
4. la place des étudiants dans la vie de l'école.

---

<sup>6</sup> Rapport Aeres 2013, p. 8.

# I. LE POSITIONNEMENT INSTITUTIONNEL ET LA STRATEGIE DE DEVELOPPEMENT DE L'ETABLISSEMENT ET DE LA FORMATION

Le RAE témoigne d'une réflexion ayant donné lieu à une mobilisation effective des différents acteurs qui composent l'établissement, partagent manifestement un projet commun et expriment spontanément un sentiment d'appartenance affirmé à l'Ésa. Il démontre sans ambiguïté l'existence d'un projet de réforme pédagogique adopté et partagé par l'ensemble des membres de l'école et d'un projet stratégique d'établissement défini et clairement porté par une direction active, reconnue dans sa fonction et approuvée dans sa volonté de développement.

## 1 / L'ANALYSE DU POSITIONNEMENT INSTITUTIONNEL

L'Ésa se présente elle-même comme un établissement dynamique, à la fois attaché à ses spécificités historiques et prêt à relever des défis contemporains. De taille modeste (839 étudiants en 2016-2017, dont 700 en 1<sup>er</sup> et 2<sup>ème</sup> cycles, 76 enseignants dont 19 CDI en 2016), elle décrit ses objectifs en pleine conscience des échelles, des possibilités et des limites qui la caractérisent. Elle repère ses atouts dans une capacité à concevoir et à mettre en œuvre très rapidement des projets, en fonction des initiatives prises en interne par ses enseignants et ses étudiants et en fonction d'opportunités liées à ses partenariats académiques et professionnels.

Sa situation est celle d'une institution à la fois locale et internationale. 30 % de ses étudiants sont étrangers et ses anciens diplômés sont répartis sur tous les continents. Ce contexte est prometteur, même si les réalisations montrent encore des insuffisances : l'Ésa reçoit plus d'étudiants en mobilité qu'elle n'en envoie et elle semble parfois davantage profiter d'opportunités ponctuelles que concevoir une politique raisonnée et prévisionnelle de relations internationales.

Le RAE explicite clairement la vision qui est celle de l'école quant à la formation des architectes, à leurs rôles dans la société et à leurs modes d'intervention. Le comité conseille à l'Ésa de préciser comment cette vision spécifique pourrait lui permettre de tenir sa place dans le réseau des écoles d'architecture en France et dans le monde. Ses relations avec les Ensa sont amorcées mais non encore durablement instituées, et l'école n'a pas encore défini de véritable politique de coordination territoriale sur le plan académique. L'idée en est évoquée mais pas encore précisée, de même que celle de permettre aux élèves qui le souhaiteraient de poursuivre en doctorat dans des conditions fixées par convention avec une ou plusieurs écoles doctorales.

L'Ésa privilégie en revanche des partenariats locaux très ciblés, avec des établissements géographiquement et structurellement proches (l'école Camondo d'arts décoratifs et architecture intérieure, par exemple) ou avec lesquels elle partage des projets de formation précis (l'ESTP<sup>7</sup> Paris).

## 2 / LA STRATEGIE DE DEVELOPPEMENT ET DE PARTENARIATS

La crise institutionnelle de 2012 et la transformation pédagogique entreprise depuis 2013 expliquent la priorité donnée par l'Ésa à sa réorganisation interne. L'école a cependant maintenu et développé depuis 2013 des partenariats fondés sur des axes bien définis.

Localement, une analyse partagée par les deux directions de l'Ésa et de l'école Camondo fait émerger le projet d'un « campus » sur le site du boulevard Raspail<sup>8</sup>, dont les deux écoles escomptent des effets positifs en termes de mutualisation de moyens, de vie étudiante, de valorisation et de diffusion de la culture scientifique, mais aussi de formation (un master spécialisé commun est envisagé). Par ailleurs, la collaboration avec l'ESTP s'est concrétisée par l'ouverture, à la rentrée 2015, des doubles diplômes d'architecte-ingénieur et d'ingénieur-architecte<sup>9</sup>, l'Ésa affirmant vouloir développer cette stratégie de double-cursus.

Ces deux écoles partenaires, l'ESTP et l'école Camondo, ont de leur côté développé des partenariats avec le réseau des Ensa (l'ESTP a un double cursus avec l'Ensa de Paris-La Villette, l'école Camondo un master

<sup>7</sup> École spéciale des travaux publics, du bâtiment et de l'industrie.

<sup>8</sup> Axes stratégiques et de développement de l'établissement.

<sup>9</sup> Le RAE ne mentionne pas de données chiffrées à ce sujet.



spécialisé avec l'Ensa de Paris-Belleville), ce qui indirectement pourrait favoriser l'intégration de l'Ésa dans ce réseau.

Au niveau international, une action principalement axée sur la délivrance de doubles diplômes, avec l'école de Belgrano et avec l'Université de Buenos Aires, est aujourd'hui en restructuration. Par ailleurs, l'option très judicieuse d'organiser le semestre six des études en collaboration avec une université européenne comportant des formations d'architectes (Coimbra en 2015-2016, Delft en 2016-2017) favorise des échanges d'étudiants et d'enseignants (professeurs invités) et permet d'identifier une articulation originale et efficace entre stratégie de formation et politique de stages. Les effets immédiats sont incontestablement positifs. Le comité conseille aux responsables de ces actions de fixer dès le début de chacune de ces opérations, avec leurs partenaires dans les universités étrangères concernées, les avantages attendus à moyen et long termes par les deux parties, pour que ces excellentes initiatives ne restent pas ponctuelles et produisent des effets durables.

Enfin, des collaborations existent avec des collectivités territoriales (ville d'Evry, ville de Chatenay-Malabry), favorisées par les activités liées au diplôme d'établissement de 3<sup>e</sup> cycle et par la création d'une entité de recherche nommée ÉsaLab. Elles sont axées sur des études ponctuelles très circonscrites.

D'une manière générale, le comité constate l'effectivité de partenariats ciblés sur des objectifs clairs correspondant adéquatement aux compétences spécifiques de l'Ésa et bien adaptés à ses possibilités et échelles d'intervention. Il recommande une structuration et une institutionnalisation accrues de ces partenariats, susceptibles de les situer comme autant d'éléments pertinents d'une politique globale. L'inscription de l'Ésa dans la Stratégie nationale pour l'architecture du ministère de la culture et dans le paysage de l'enseignement supérieur et de la recherche suppose aussi certainement son intégration explicite dans le réseau des Ensa et le développement de conventions au niveau doctoral. Sur ce point, la transversalité de la formation des architectes revendiquée par l'Ésa plaide en faveur d'une diversité de collaborations, le prolongement des études des diplômés pouvant concerner tout autant des questions de techniques constructives, des recherches de type poétique sur la conception et le « faire » des architectes, des études sociologiques sur la place et le rôle des architectes ou encore des réflexions historiques ou philosophiques sur des notions et concepts liés aujourd'hui aux définitions de l'idée même d'architecture.

## II. LA GOUVERNANCE ET LE PILOTAGE DE L'ETABLISSEMENT ET DE LA FORMATION

La période 2012-2013 est évoquée dans le RAE comme une période de transition institutionnelle. Cette transition a vu arriver à la tête de l'école un nouveau directeur qui a rapidement souhaité proposer un projet de transformation de l'établissement et de son offre de formation. Ce projet prend clairement appui sur les objectifs énoncés de réforme pédagogique et de professionnalisation de la formation impliquant un volet RH (ressources humaines) concernant notamment les enseignants. Il exprime également une intention de transformation du pilotage de l'école comme levier d'une amélioration du fonctionnement institutionnel.

Ainsi, se trouve posée la question majeure à laquelle l'Ésa se confronte depuis 2013 et à laquelle elle apporte des réponses qui restent à parachever. Sa structure institutionnelle associative, régie par des statuts qui n'ont pas été révisés depuis 1978, comporte d'indéniables avantages, mais génère aussi d'incontestables difficultés. Les avantages sont du côté d'un fonctionnement démocratique en droit très favorable à l'expression de chacun, d'une cogestion attentive aux intérêts et projets de tous, d'un sentiment d'appartenance à l'École souvent traduite, au cours des entretiens, en termes de « famille ». Les difficultés sont celles d'une institutionnalisation fragile, d'une définition trop subjective des règles du jeu, d'un renouvellement trop fréquent des instances de décision favorisant la gestion de l'immédiat au détriment de la continuité et de la cohérence stratégique à moyen et long terme.

Aussi, les différents acteurs de l'Ésa sont-ils amenés à concevoir et à mettre en œuvre des modalités d'organisation et de gouvernance qui associent deux types d'avantages. Ceux d'une parole librement partagée dans la proximité doivent être reconnus, défendus et développés. Ils doivent aussi être inclus dans un fonctionnement institutionnel clairement fixé et respecté. L'objectif à atteindre est ici de garantir la stabilité de l'institution, de déterminer des procédures fixant de façon permanente les droits et devoirs de chacun, d'explicitier les codes régissant la vie collective, de préciser les différentes étapes et responsabilités dans le circuit des décisions et de garantir ainsi le respect librement consenti de l'intérêt commun.

### 1 / L'ORGANISATION INTERNE DE L'ETABLISSEMENT

#### **Organisation institutionnelle**

Les représentations par collège des différentes instances de gouvernance de l'Ésa (assemblée générale et conseil d'administration) sont renouvelées par moitié tous les ans. Cette particularité, traduisant des idéaux démocratiques, s'avère aujourd'hui peu opérante, compte tenu du faible nombre de personnes susceptibles de composer le corps électoral. Elle a aussi pour effet une certaine instabilité, peu propice au développement d'une action stratégique cohérente et construite sur le moyen et le long terme.

L'AG élit le CA (composé de trois étudiants, trois enseignants, un représentant de la Sadesa, du directeur, membre de droit, et d'une personnalité extérieure cooptée par l'AG et ensuite déléguée au CA), qui lui-même recrute les enseignants, définit le budget prévisionnel, approuve les comptes et d'une manière générale prend toutes les décisions relatives à la vie de l'école. Le CA nomme le président de l'Ésa, non rémunéré, responsable juridiquement, qui dispose de la signature de l'école, en particulier pour les documents ministériels et les documents *Erasmus*.

La vie institutionnelle de l'école est ainsi rythmée par les renouvellements successifs et annuels des instances. Ces renouvellements trop fréquents mobilisent les énergies sur des questions de rapports de forces, laissent parfois libre cours à des jeux de pouvoirs et à un fonctionnement insuffisamment formalisé. La durée même du mandat du directeur (quatre ans, renouvelable seulement par périodes de deux ans) peut paraître participer de cette relative fragilité institutionnelle.

Quant à la composition des instances (AG, CA, conseil de perfectionnement), le comité remarque que la Sadesa bénéficie d'une représentativité importante, excessive comparée à celle du personnel administratif. La place importante de cette association interne dans les instances semble davantage fondée sur l'habitude et la tradition que sur une définition explicite de ses contributions au fonctionnement général de l'école et à la définition et mise en œuvre de sa stratégie d'établissement.

### Organisation fonctionnelle

L'organigramme présente les grandes fonctions mais n'indique pas le nombre de salariés correspondant à chacune. Il n'organise pas ces fonctions entre elles, ne traduit pas les liens fonctionnels ou hiérarchiques et ne distingue pas les fonctions relevant du personnel administratif et celles relevant de la pédagogie (ou occupées par un enseignant). Il mentionne deux des trois instances de décision (AG et CA), mais pas la troisième (conseil de perfectionnement) et il ne fait pas apparaître le corps enseignant, bien que celui-ci se caractérise par un engagement actif et parfois militant et bien qu'il soit animé par un responsable pédagogique confirmé.

L'équipe administrative se compose de 16 personnes. Elle a perdu en cinq ans 33 % de ses effectifs, passant de 25 personnes en 2013 à 16 personnes à partir de 2015. Ce redimensionnement de l'équipe s'est opéré au détriment d'un certain confort de gestion. Pour améliorer l'organisation fonctionnelle et assurer sa pérennité, le comité recommande de développer la polyvalence, le partage des tâches et le travail en équipe ; une judicieuse complémentarité des compétences devrait permettre de renforcer encore la bonne réactivité manifestée par les personnels et de surmonter rapidement la fragilité structurelle actuelle.

Forte du constat partagé d'une faiblesse de l'outil administratif, de son insuffisante adaptation aux tâches liées au nouveau projet d'établissement et du fait qu'il repose excessivement sur des dévouements personnels, l'école s'est engagée dans un projet de réorganisation de sa structure administrative en étoffant certaines fonctions, notamment administratives et financières (RAF). Malheureusement, quelques recrutements se sont révélés improductifs, en raison d'abandons, de démissions ou d'arrêts maladie. Dès lors, l'Ésa a fait le choix d'externaliser les fonctions sensibles telles que le recrutement dans sa phase de contractualisation, la comptabilité (en faisant appel à un cabinet d'expert-comptable) et l'établissement des procès-verbaux (PV) du CA. Ces actions visaient aussi à garantir une sécurité juridique.

Le comité conseille à l'école de se rapprocher d'une organisation administrative par grandes fonctions, telles que :

- les services dits « supports » composés des services financiers et comptables, ressources humaines, assemblées et instances, etc. ;
- les services dits « soutiens » composés de la direction des études (admissions et inscriptions, stages), de la recherche, de la formation continue et des relations internationales ;
- les services relevant de la logistique et de la technique (maintenance, patrimoine, ateliers...) ;
- les services de communication et de documentation et de l'informatique.

## 2 / LA GOUVERNANCE AU SERVICE DE L'ELABORATION ET DE LA CONDUITE DU PROJET STRATEGIQUE

Le fonctionnement associatif de l'Ésa, qualifié par le RAE de « cadre de gouvernance complexe », comporte des modalités qui ne favorisent pas une organisation interne stable et structurée et un travail serein de décision et d'orientation politique.

La forme des procès-verbaux de retranscription intégrale des débats de l'AG révèle l'absence d'une fonction administrative affectée à la vie des instances et en charge d'une relecture, d'une correction, d'une harmonisation et d'une veille juridique ou d'un simple respect des textes. Par ailleurs, les PV consignent des habitudes d'expression et d'intervention (tutoiement, interpellations personnelles et sur des sujets divers, non suivi de l'ordre du jour, etc.) qui peuvent paraître éloignées de la maîtrise des rôles de chacun et des contraintes inhérentes à un fonctionnement institutionnalisé.

Le statut associatif favorise à l'évidence fluidité et réactivité permettant un confort de travail et des prises de décision quasi-immédiates, reconnues comme modernes et efficaces et garantissant une vie collective fondée sur l'initiative et la créativité. Pourtant ce mode de gestion, pas ou peu formalisé, tant qu'il ne fait pas l'objet d'un *reporting* régulier et d'une traçabilité en termes de gestion, ne parvient pas à garantir des conditions suffisantes de transparence, d'égalité, de suivi et de pérennité des décisions et initiatives.

C'est pourquoi le comité recommande la mise en place d'une réflexion approfondie sur les statuts actuels et leur modification, appuyée sur les évolutions en cours portant sur les Ensa et dans le sens d'une meilleure adaptation aux exigences liées à la définition d'un projet d'établissement cohérent, bâti sur une orientation stratégique à moyen et long terme.

### 3 / LE PILOTAGE AU SERVICE DE LA MISE EN OEUVRE OPERATIONNELLE DU PROJET STRATEGIQUE

La gouvernance de l'école est de type associatif. Dans ce contexte, entre les réunions des différentes instances (AG, CA, conseil de perfectionnement), le pilotage au quotidien est actuellement assuré par le directeur et le président du CA qui, se réunissant de façon hebdomadaire, assurent ensemble les fonctions de gestion et d'administration dévolues au Bureau de l'association.

La mise en œuvre opérationnelle des projets pédagogiques est effectuée, sous l'impulsion d'un responsable pédagogique investi d'une autorité de gestion, par une équipe enseignante composée de 76 personnes dont 25 % sont en CDI, 23 % en CDD et 51 % sont vacataires<sup>10</sup>.

Le directeur porte la vision stratégique de l'établissement ainsi que les projets et il lui appartient de mobiliser ses équipes afin de les mettre en œuvre. Pour ce faire, il développe à la fois un management de proximité et de mobilisation et s'emploie à incarner l'autorité, ce qui implique aussi des décisions lourdes de conséquences (telles que licenciements ou non renouvellement de contrats).

Ce pilotage n'est pas pour autant un management centralisé : le fonctionnement conjugue responsabilités, initiatives, autonomie et reconnaissance de compétences internes. Il rend nécessaire la coordination de projets (par exemple, des projets internationaux), dont l'initiative est laissée aux porteurs, et qu'il est nécessaire d'intégrer à la stratégie globale. Ce mode de fonctionnement constitue l'une des spécificités de l'Ésa et contribue à sa reconnaissance nationale et internationale. Le comité reconnaît l'intérêt d'une telle organisation quasi horizontale, dont les avantages sont certains, entre autres parce qu'elle met en valeur les compétences nombreuses d'équipes et de salariés en grande partie auto-managés.

Il recommande cependant de corriger les facteurs susceptibles de fragiliser ce fonctionnement et de rendre difficile son pilotage :

- en espaçant davantage les renouvellements des instances, dont la fréquence actuelle ne garantit pas la réalisation d'un plan d'action continu et suivi ;
- en renforçant une structure administrative quantitativement trop faible et en multipliant les polyvalences ;
- en différenciant clairement les fonctions administratives et les fonctions de gouvernance ;
- en remettant en fonction le Conseil de perfectionnement, inactif depuis 2013.

L'Ésa est sortie à la fois fragilisée et renforcée par l'épisode de crise qu'elle a traversé : fragilisée, car elle y a perdu des ressources humaines et ne dispose toujours pas d'une véritable stabilité de gestion ; renforcée, car elle y a trouvé l'occasion de regrouper ses forces autour d'un projet stratégique partagé et construit collectivement, se donnant ainsi les moyens d'une action susceptible de corriger à terme les facteurs encore fragiles.

### 4 / LES GRANDES FONCTIONS DU PILOTAGE : RH, FINANCES, IMMOBILIER

#### Les ressources humaines et leur gestion

Le contrat quadriennal 2014-2017 avait pour ambition l'amélioration des conditions contractuelles des enseignants afin de garantir une stabilité dans la réalisation du projet pédagogique. Cet objectif (30 CDI, 20 CDD et 30 vacataires) ne semble pas encore atteint. Cette intention est réaffirmée dans la déclaration des axes stratégiques de développement, dans le contexte de la réforme pédagogique à parachever. L'école poursuit la révision de sa politique RH contractuelle afin de rééquilibrer la proportion des enseignants permanents par rapport aux vacataires. Le comité n'a cependant pu recueillir que peu d'informations relatives au mode de recrutement des enseignants.

La période de transition vécue par l'école s'est soldée par un ensemble de licenciements humainement et budgétairement douloureux. L'Ésa s'est efforcée depuis de surmonter ces difficultés par une gestion préventive et curative :

- préventive : afin d'éviter de futures situations contentieuses, elle a choisi d'externaliser les questions relevant des contrats et des procédures de recrutement en confiant cette mission à un cabinet d'avocat. De même, elle a choisi, compte tenu d'un manque de ressources en interne, de se faire

<sup>10</sup> Données de caractérisation transmises par l'établissement.

assister d'un cabinet comptable, à la fois pour la gestion comptable et pour la production des bulletins de salaires ;

- curative : afin de "compenser" le coût des licenciements et des recrutements non opérationnels, elle a contribué au développement de ses ressources par l'augmentation des droits d'inscription versés par les étudiants.

La direction de l'Ésa et son actuel président sont conscients de la fragilité de la structure administrative. Une cartographie des emplois sert de support, par un travail de « cisellement », à une évolution permanente des fonctions afin de favoriser une promotion des personnes et d'adapter les recrutements aux besoins de l'école. Le départ prochain à la retraite d'un nombre conséquent de personnes assurant aujourd'hui des fonctions de responsabilité importantes est une donnée à prendre en compte avec attention.

### **Les finances**

Le budget de l'établissement, d'environ sept millions d'euros, est solide malgré des dépenses importantes, dont les deux principales lignes sont la masse salariale et les frais généraux (notamment la maintenance et la logistique du bâtiment). L'Ésa dispose de ressources confortables, issues essentiellement du recouvrement des droits d'inscriptions. Néanmoins, les produits d'exploitation (frais de scolarité) sont en baisse constante depuis quatre ans, passant de 6 270 737 € en 2013 à 5 382 385 € en 2016. La prépondérance quasi exclusive de cette source de recettes peut aussi être un facteur de fragilité. C'est pourquoi l'Ésa doit travailler à une diversification de ses ressources.

D'une manière générale, le comité estime que l'établissement gagnerait à se doter de tableaux de bords, véritable baromètre de la santé financière et outil efficace, par l'ensemble des indicateurs de gestion qu'il fournit, en vue de la traduction en objectifs précis et chiffrés des orientations stratégiques générales de l'école.

La crise structurelle attestée dans le rapport de l'Aeres de 2013 a eu dans le domaine financier aussi des effets spectaculaires : face à une baisse importante du nombre des inscriptions (et donc des ressources), la direction a décidé de baisser de 20 % la masse salariale. Si cet objectif a rapidement été atteint, ce fut au prix d'un nombre important de litiges, dont les conséquences pèsent encore lourdement sur le budget de l'école.

Pour y faire face, plusieurs mesures ont été prises, qui visaient à accroître les ressources (augmentation du montant des droits d'inscription, augmentation du nombre des inscrits), à réduire les frais de fonctionnement et à relancer systématiquement les recouvrements.

Des ressources supplémentaires ont été identifiées mais non suffisamment développées. C'est le cas notamment de la taxe d'apprentissage, dont le montant en recette, qui était de 130 000 € en 2012-2013, est tombé à 36 000 € depuis 2015-2016. Certes, depuis 2015, les pourcentages susceptibles d'être attribués aux établissements d'enseignement supérieur ont statutairement été revus à la baisse, mais le chiffre concernant l'Ésa est particulièrement faible, compte-tenu notamment des opportunités que pourrait représenter un réseau étendu d'anciens diplômés. D'autres pistes sont évoquées, mais à rendre effectives : le mécénat par exemple, par le biais d'une fondation dont la structure et le fonctionnement restent à inventer.

Le comité recommande également à l'Ésa de préciser et de développer la voie de la formation continue : les compétences professionnelles et pédagogiques présentes dans l'école sont un atout qui sans doute pourrait étayer des projets rentables, indépendamment de la formation professionnelle diplômante qui fonctionne déjà d'une manière satisfaisante.

### **Le patrimoine et l'immobilier**

En termes d'évolution patrimoniale, la période 2013-2017 a été principalement marquée par trois projets de natures différentes. Il a fallu d'abord penser à des mesures de réduction des coûts de fonctionnement, la maintenance du bâtiment constituant aujourd'hui le deuxième plus gros poste des dépenses. Une approche « développement durable » et « haute qualité environnementale » se révèle aujourd'hui nécessaire. Ce dernier point est d'autant plus d'actualité que l'école porte un projet d'agrandissement en cohérence avec son projet pédagogique. La superficie actuelle, de 2 400 m<sup>2</sup> utiles, pourrait être augmentée de 1 500 m<sup>2</sup> par une surélévation d'une partie du bâtiment. Enfin, l'Ésa et l'école Camondo travaillent conjointement à un projet de « Campus Raspail » qui réunirait sur le site des offres de formation et des ressources distinctes, mais complémentaires en architecture et architecture intérieure, arts décoratifs et design.

Pour mener à bien ces différents projets, l'école ne dispose pas encore véritablement d'un schéma directeur « patrimoine » décliné en plans d'actions détaillés. Néanmoins, sa structure associative, non soumise au code des marchés publics, l'autorise à construire un modèle économique qui lui est propre et dont elle devra s'assurer de la soutenabilité financière.

\*

Dans le domaine de la gouvernance et du pilotage de l'établissement, le comité note l'existence d'un véritable projet stratégique porté par une direction attentive à trouver, entre autorité et liberté d'expression, la voie d'un pilotage à la fois constant, souple et efficace. Il constate la présence dans l'école de nombreuses compétences permettant réactivité, capacité importante de résilience de l'équipe administrative et sentiment d'appartenance fédérant l'ensemble des acteurs mobilisés autour d'un projet commun.

Le comité remarque une instabilité fonctionnelle due au renouvellement trop fréquent des membres des instances ainsi qu'une obsolescence des statuts, qui ne sont plus en adéquation avec les ambitions de l'établissement ni avec les enjeux actuels de l'enseignement supérieur.

Afin de remédier à des obstacles susceptibles d'entraver le déploiement de la réforme pédagogique et la mise en œuvre du projet stratégique d'établissement, le comité recommande à l'Ésa, sur le plan administratif, d'étayer la fonction RH pour minimiser les risques sociaux et juridiques, de renforcer la fonction financière afin de développer de nouvelles pistes de ressources et de consolider l'autonomie, d'élaborer un plan d'action patrimonial précisant son modèle économique et de se doter d'outils de pilotage adaptés et formalisés. Quant à la gouvernance, il recommande une refonte en profondeur des statuts.

### III. LA RECHERCHE ET LA FORMATION

La période 2013-2017 a vu l'élaboration d'un nouveau projet pédagogique, processus de transformation qui se poursuit aujourd'hui par une mise en œuvre à parachever. Bien que le projet stratégique de l'établissement ne s'y réduise pas, l'Ésa a conçu la transformation pédagogique comme une opportunité de développement général susceptible d'étayer une évolution globale. Dans cette perspective, il reste à élaborer une véritable politique de partenariats et à construire une filière doctorale identifiée.

#### 1 / LA POLITIQUE DE RECHERCHE

En rupture avec les étapes antérieures (le rapport d'évaluation de l'Aeres de 2013 notait que le développement de la recherche n'apparaissait pas comme une priorité), l'Ésa s'est engagée dans la structuration d'une politique de recherche.

Cette structuration s'appuie sur la convergence de plusieurs éléments. La création d'une entité de recherche (ÉsaLab) dotée d'un espace aménagé et l'affectation de moyens budgétaires (fonds d'amorçage) pour un soutien à des activités de recherche et pour une ébauche de programmation de la recherche ont été secondés par un travail par groupes sur cette programmation et par l'esquisse d'une politique éditoriale. On note par ailleurs le souci d'intégrer des enseignants titulaires de doctorats ou d'HDR lors des recrutements et l'explicitation d'une programmation thématique et d'un projet scientifique fédérateur (sur les problématiques de « l'architecture des milieux habités »).

Aujourd'hui, la question que se pose l'Ésa n'est plus celle de l'opportunité ou non de la recherche, mais celle des formes de recherche qui correspondent spécifiquement à ce qu'est cette école, à ses orientations propres, à ses compétences spécifiques et à son environnement effectif.

Plusieurs facteurs jouent en faveur d'une définition circonstanciée d'une véritable stratégie en matière de recherche. Plusieurs partenariats à l'international intègrent de fait cette dimension, et la refondation en cours de la pédagogie conduit à reconsidérer tous les niveaux d'enseignement en fonction de critères explicitement liés à la recherche. Par ailleurs, des relations se tissent ou se consolident. Sur le plan académique, des liens se développent avec le laboratoire Gerphau<sup>11</sup> (UMR 7218 MCC/CNRS – LAVUE 2013 Ensa de Paris La Villette), avec le réseau Ensa-Eco<sup>12</sup> et avec le réseau européen Arena<sup>13</sup>. Sur un plan plus professionnel, on note des projets communs avec l'Institut pour la ville en mouvement (IVM), l'Ademe<sup>14</sup> ou le Museum national d'histoire naturelle.

La situation ainsi créée rend pertinente l'idée de définir un axe stratégique en matière de recherche qui s'appuie principalement sur le projet et ses différents aspects et enjeux, selon une conception « poétique » – nommée aussi parfois « *Research by design* » – s'attachant aux procédures, méthodes et actualisations effectives du « faire » architectural, de la conception à la réalisation. Cette orientation, qui correspond à une expérience bien implantée dans l'Ésa, pourrait permettre à l'école de définir un champ général de ses recherches assis sur ses capacités éprouvées d'expertise et d'intervention sur le terrain. Elle pourrait aussi justifier l'ambition de créer des synergies entre recherche académique et recherche-action suscitée par des entreprises.

La notion de « recherche-projet » est ainsi utilisée pour désigner le lien souhaité entre recherche et professionnalisation. Ce lien, en train de se consolider autour de la thématique de l'architecture des milieux habités, s'affirme au niveau master par la rédaction de « projets-mémoires » (ou « mémoires-projets ») sur des thématiques directement liées à des interventions expérimentales et incluant des réflexions théoriques et conceptuelles. Des pistes sont actuellement explorées, particulièrement celle d'une mention recherche du diplôme, afin de réunir les conditions d'un prolongement en 3<sup>ème</sup> cycle : elles devraient être rapidement précisées et mises en œuvre.

La principale difficulté à surmonter dans ce domaine est celle d'un relatif isolement de l'Ésa sur le plan académique. Les activités postérieures au cycle de niveau master et au diplôme Ésa grade 2 ne sont pas

<sup>11</sup> Groupe d'études et de recherches philosophie, architecture, urbain.

<sup>12</sup> Réseau de la transition écologique dans les Ensa.

<sup>13</sup> *Architectural Research European Network Association*.

<sup>14</sup> Agence de l'environnement et de la maîtrise de l'énergie.

rattachées à une école doctorale. Le contexte compliqué des regroupements territoriaux à Paris n'explique pas exclusivement ce phénomène, qui est dû aussi à la nature même des recherches susceptibles d'être favorisées au sein de l'Ésa : leur caractère « applicatif », expérimental, transversal rend difficile une adéquation claire à des finalités précisément définies par les écoles doctorales. C'est pourquoi il est sans doute préférable que l'Ésa tente de tisser des liens institutionnels avec plusieurs écoles doctorales, ouvrant ainsi des cadres multiples à des travaux de recherches thématiquement différenciés.

Par ailleurs, l'Ésa a certainement tout à gagner à affirmer ses spécificités, avec l'ambition de créer des connexions fertiles entre recherche académique et recherche-action intéressant les entreprises et les collectivités territoriales. Il est sans doute nécessaire pour cela de renforcer les alliances avec des entreprises et les collectivités, en trouvant les échelles appropriées à une école de taille relativement modeste. Le rapport d'auto-évaluation mentionne en ce sens des résultats prometteurs : quatre projets de recherche aidés (« Résurgences », « *Airwell* », « Habiter l'énergie » et « Préfiguration d'une stratégie d'édition numérique »), l'obtention d'un contrat de recherche PirveE<sup>15</sup> « Analyse critique des modes de conception et de représentation des milieux habités : cartes, figures, récits » et d'un contrat régional : « Ville-nature et développement durable à Chatenay-Malabry ».

Pour définir clairement une stratégie en matière de recherche et dépasser le stade de partenariats d'opportunité n'autorisant pas la pérennité des objectifs ni des démarches, l'Ésa tente de saisir l'opportunité d'une refonte de son programme pédagogique, en y cherchant les conditions d'une articulation fiable entre axes de recherche et spécificités de l'établissement. Dans cette optique, l'initiation à la recherche doit y être explicite, dès le niveau licence.

\*

Le comité recommande à l'Ésa de poursuivre le développement de sa politique de recherche :

- en élaborant une stratégie de site en lien avec des laboratoires et des Écoles doctorales d'Ensa et d'universités, pour définir un parcours doctoral pertinent et varié ;
- en clarifiant le positionnement à venir de l'ÉsaLab : est-il destiné à devenir lui-même équipe d'accueil, ce qui supposerait sa reconnaissance comme telle par les deux tutelles ministérielles ? D'autres fonctions, déterminées à partir du constat de l'appartenance des enseignants docteurs ou HDR<sup>16</sup> à d'autres laboratoires, lui seront-elles assignées ?
- par le renforcement du soutien administratif à la recherche et à la formation doctorale ;
- par la mise en place d'un conseil scientifique clairement investi d'une mission d'élaboration d'une stratégie en matière de recherche et de formation doctorale et de sa mise en œuvre.

## 2 / LA POLITIQUE DE FORMATION INITIALE ET CONTINUE

Depuis l'évaluation par l'Aeres en 2013, l'Ésa s'est engagée dans un processus de transformation pédagogique, adopté et partagé par l'ensemble des membres de l'établissement (les étudiants, à l'initiative du premier texte de refondation ; les enseignants ; l'administration).

Ce processus a connu principalement quatre étapes successives : la transformation du semestre 1 et du semestre 6 de licence ; la mise en place des ateliers de master ; l'achèvement de la transformation du cycle licence (semestres 2 à 5) ; la poursuite de la transformation des années de master 1 et master 2. Ces différentes mesures, complémentaires, sont conformes à la revendication que porte l'Ésa d'être une « école de la transversalité » ; elles forment de ce fait un ensemble cohérent.

Simultanément, l'école a poursuivi une politique de doubles-diplômes interdisciplinaires, principalement de formations d'architecte-ingénieur et d'ingénieur-architecte élaborées en partenariat avec l'ESTP. Ouvertes à la rentrée 2015, ces formations étaient précédées, depuis 2006, par une initiative prise par l'ESTP en partenariat avec l'Ensa Paris La Villette (EnsaPLV). Aujourd'hui, les étudiants de l'Ésa ont rejoint ceux de l'EnsaPLV et de l'ESTP dans une même formation d'architecte-ingénieur, bien que les termes des conventions, dans les deux cas, soient différents (l'Ésa et l'ESTP visant notamment la soutenance finale d'un même et unique projet-mémoire de diplôme de grade 2, et validant par un jury commun l'aboutissement des deux

<sup>15</sup> Projet interdisciplinaire de recherche Ville et Environnement.

<sup>16</sup> Habilitation à diriger des recherches.



champs de formation, d'architecture et d'ingénierie). Par ailleurs, un projet de master spécialisé est porté conjointement par les directions de l'Ésa et de l'école Camondo, cette dernière ayant déjà construit une collaboration de ce type avec l'Ensa Paris-Belleville.

Le comité salue le travail de transformation pédagogique entrepris, et il encourage l'école à le poursuivre, pour l'achever, le consolider et le pérenniser.

L'évaluation est en phase avec le calendrier du chantier de l'école : le comité considère que les enseignements du 1<sup>er</sup> cycle sont structurés, bien organisés et cohérents.

Le comité remarque que, comme le pointait déjà le rapport de l'Aeres en 2013, il n'existe pas de « syllabus présentant le contenu des enseignements », ni pour le cycle de niveau licence, ni pour le cycle de niveau master. De même, des données générales sur le suivi des étudiants (taux d'échec à la fin de chaque semestre, par exemple) pourraient être consignées, afin de fournir un observatoire cohérent des formations. Ces informations se révéleront précieuses lorsque l'établissement se livrera en interne à une évaluation des formations et de la transformation pédagogique dans son ensemble.

Se reporter à l'annexe relative aux diplômes ci-jointe, pour : les points particuliers des semestres 1 et 6 ; la structuration du programme du cycle de niveau licence ; l'achèvement de la transformation du cycle de niveau master ; l'articulation des séquences de stages avec la pédagogie ; l'initiative du développement du partenariat à l'international en semestre 8.

### 3 / LE LIEN ENTRE RECHERCHE ET FORMATION

Le lien recherche-formation, corrélé au processus de transformation pédagogique en cours, s'appuie sur plusieurs éléments structurants : des modules de formation à la recherche, au sein de chaque semestre, sur l'ensemble du cursus ; la transversalité des enseignements ; l'articulation du mémoire et du projet de fin d'études (PFE).

Des modules de formation à la recherche sont présents sur l'ensemble du cursus (pour le 1<sup>er</sup> cycle, UE<sup>17</sup> 2 du semestre 1, UE 6 semestre 2, UE 10 semestre 3, UE 14 semestre 4, UE 18 semestre 5, chacune de ces UE valant cinq crédits ECTS<sup>18</sup>). Le contenu des enseignements qui y sont dispensés gagnerait à être explicité. Par ailleurs, le bilan que trace l'école des modules d'enseignements conclut à une forme d'essoufflement et à la nécessité d'une redynamisation.

Quant à la transversalité des enseignements, le comité note que les « domaines d'études » dans le vocabulaire des Ensa sont ici nommés « laboratoires ». Cette appellation peut sembler légitime, au sens où elle est révélatrice d'une conception globale de la formation, axée sur l'expérimentation et l'innovation ; elle est cependant ambiguë dans le contexte de la recherche académique ; le comité préconise de réserver ce terme à la dénomination des unités de recherche.

Bien que la transversalité soit fréquemment mise en avant dans le RAE, elle ne prévaut pas dans les relations entre les domaines d'études du 2<sup>ème</sup> cycle. Un travail reste à faire, visant à la fois à expliciter la spécificité des approches respectives des différents domaines d'études et à évoquer entre eux des ponts et des complémentarités.

L'articulation du mémoire et du PFE inscrit le travail d'écriture au sein du cursus de formation, avec des points de cristallisation (en particulier le semestre 6). Cette articulation est indéniablement un point fort, susceptible de révéler, chez les étudiants, les prédispositions pour la recherche.

L'Ésa a créé un post-diplôme (post Ésa grade 2) autour de deux mentions (« Mutations urbaines » et « Architecture des milieux habités ») dont le positionnement, dans un paysage universitaire très concurrentiel, est insuffisamment lisible. La seule mention ouverte en 2016 et 2017 (« Architecture des milieux habités ») propose trois formations : une « formation projet », une « formation processus » et une « formation recherche ». Le comité est réservé quant à une « formation recherche (...) débouchant sur un diplôme recherche

---

<sup>17</sup> Unité d'enseignement.

<sup>18</sup> *European Credit Transfer Scale*.

permettant de s'engager dans un doctorat » : alors que l'accès au doctorat est logiquement accessible avec le grade de master, il est de fait différé de deux années.

Il note par ailleurs une volonté d'appréhender la pédagogie comme objet de recherche. Dans un contexte de transformation pédagogique importante, la pédagogie se trouve de fait au cœur des activités et de la vie du laboratoire-école, ouvrant ainsi une voie de réflexion et de recherche pertinente.

Le comité recommande particulièrement un renforcement du lien entre pédagogie et recherche et son intégration dans les collaborations pédagogiques existantes, pour que les partenariats pédagogiques en cours prennent davantage en compte les enjeux de la recherche. Il préconise aussi une définition précise des enjeux et objectifs des formations de niveau post 2<sup>ème</sup> cycle.

## 4 / LA DOCUMENTATION

Le centre de documentation de l'Ésa se répartit actuellement sur trois espaces : une salle de fonds ancien, d'accès réservé (fonds patrimonial historique, constitué à partir de la création de l'école en 1865, contenant notamment un ensemble important sur l'hygiénisme), une salle de lecture (200 m<sup>2</sup>, 19 places assises) contenant un fonds actualisé (8 500 ouvrages), et un espace de réserve (collection de revues, diplômes des étudiants) intégrant un espace bureau.

La bibliothèque, ouverte de 11h à 18h (lundi au vendredi), fonctionne avec un agent responsable et l'appui d'étudiants assistants (moniteurs). La fréquentation est relativement faible, en considération du nombre d'étudiants et d'enseignants présents dans les locaux ; les enseignants en particulier semblent peu profiter des richesses disponibles.

La faiblesse de l'Ésa en termes de ressources administratives n'épargne pas la documentation ; depuis la crise institutionnelle de 2012-2013, l'effectif dédié à cette fonction est passé de trois agents à un seul aujourd'hui, dont la compétence et le dévouement sont incontestables.

L'actuelle direction de l'Ésa et celle de l'école Camondo portent ensemble un projet de « campus » associant les deux établissements du site du boulevard Raspail. Dans ce contexte, le comité estime que la réunion des deux centres de documentation, permettant de rapprocher des fonds complémentaires et de constituer une seule bibliothèque ouverte sur la ville et accessible sur une plus vaste amplitude horaire, pourrait constituer un élément positif du projet.

Le centre de documentation de l'école Camondo conserve 14 000 titres dans les domaines de l'architecture, du design et de l'histoire de l'art, en accès libre, une collection d'ouvrages numériques, 170 titres de revues, des travaux d'étudiants. Les bibliothèques de l'Ésa et de l'école Camondo sont « bibliothèques partenaires » du réseau ArchiRès<sup>19</sup> (qui rassemble les 20 bibliothèques des Ensa, six bibliothèques des laboratoires des Ensa et six bibliothèques partenaires).

---

<sup>19</sup> Réseau francophone des bibliothèques d'écoles d'architecture et du paysage.

## IV. LA REUSSITE DES ETUDIANTS

Lors de la mise en place de sa réforme pédagogique engagée en 2013, l'Ésa a souhaité proposer des parcours « à la carte » à ses étudiants. En réalité, il s'agit davantage d'une attention relativement soutenue envers ces derniers plutôt que d'une réelle liberté de cursus. Le comité note sur ce point une certaine inadéquation entre la volonté sincère de l'école de contribuer à la réussite de ses étudiants et les moyens humains et logistiques qu'elle est en mesure de dégager actuellement.

La concentration des efforts sur la réforme pédagogique comme projet partagé d'établissement n'a pas encore permis à l'Ésa de renouveler en profondeur ses modes de fonctionnement statutaires concernant les associations, pourtant très présentes. Cette démarche, pour le moment non engagée, serait pourtant l'occasion de traiter de questions liées à la formation, à la transparence et à la valorisation de l'engagement étudiant.

### 1 / LES PARCOURS DES ETUDIANTS, DE L'ORIENTATION A L'INSERTION PROFESSIONNELLE

Par une politique ouverte d'admission, notamment favorable à l'insertion des profils hors cadres nationaux et par un programme pédagogique facilitant l'insertion professionnelle, l'Ésa contribue à la réussite de ses étudiants. Néanmoins, l'inexistence d'un suivi formel et le manque de structures référentes ne permettent pas d'assurer un soutien durable et complet à l'étudiant. La clarification et la lisibilité accrue des dispositifs d'accompagnement dont les étudiants bénéficient constituent des objectifs à inscrire explicitement dans le projet d'établissement.

Non contrainte, en tant qu'école privée, aux sélections nationales par plate-forme numérique, l'Ésa permet à une population d'étudiants d'intégrer l'école après réussite à un concours d'entrée et à la suite d'un entretien, démarche qui lui est propre. Cette liberté lui permet de toucher un public aux parcours parfois accidentés, que cela soit pour des raisons de réorientation, de handicap divers ou de fortes difficultés personnelles. La mise en place d'un cycle découverte, une semestrialisation totale et un dispositif de bourses internes exonérant jusqu'à 50 % des frais de scolarité<sup>20</sup> accompagnent cette politique ouverte d'intégration et de réorientation.

Cependant, les possibilités d'admission sont limitées par un défaut de visibilité et d'accessibilité. L'Ésa a stoppé sa participation aux forums d'orientation et elle n'a pas de projet co-développé avec le Rectorat pour augmenter sa visibilité. Enfin, les locaux actuels ne présentent pas aujourd'hui les qualités requises pour accueillir des personnes à mobilité réduite.

Le programme pédagogique de l'Ésa, dont le RAE souligne le caractère professionnalisant, est de fait conçu en fonction d'une insertion professionnelle facilitée. Cette ambition prend d'abord la forme d'une forte présence de stages obligatoires tout au long de la formation : trois stages en 1<sup>er</sup> cycle, un stage long en 2<sup>ème</sup> cycle. L'incitation à une bonne connaissance du monde professionnel par les étudiants constitue certainement l'un des principaux motifs de leur choix d'intégrer l'Ésa.

Depuis la mise en place du nouveau programme pédagogique, l'Ésa s'est concentrée sur l'initiation à quelques outils numériques métiers, tout particulièrement à Revit, logiciel d'architecture permettant de modéliser en 3D. Plus de 150 heures de pratique sont ainsi proposées aux étudiants au cours du 1<sup>er</sup> cycle. Cette formation récente est témoin du souci de l'Ésa de proposer une formation répondant aux besoins d'un monde professionnel changeant. Sur ce point, la réactivité est une condition indispensable, les besoins en question demandant à être sans cesse évalués pour s'assurer de la pertinence des outils choisis.

L'insertion professionnelle est aussi facilitée par une attention particulière accordée au projet professionnel de chaque étudiant. L'autonomisation de ces derniers par le parrainage d'un ancien étudiant diplômé, par la réalisation d'une fiche d'objectif ainsi que par la rédaction d'un mémoire de stage permet aux étudiants de se questionner constamment sur leur propre devenir et donc leur réussite. À partir du 2<sup>ème</sup> cycle, chaque étudiant est invité à se considérer comme un futur architecte et non seulement comme étudiant-diplômant.

---

<sup>20</sup> RAE, p. 35.

Le nombre d'étudiants à l'Ésa oscille depuis 2012 entre 800 et 1 000. Cette échelle relativement restreinte et le caractère associatif du fonctionnement de l'école sont des conditions favorables à une implication positive de tous les membres de la communauté. De fait, un fort sentiment d'appartenance est perceptible parmi les étudiants, qui sont suivis et soutenus dans leur intégration. Cette réalité est cependant à relativiser dans le cas d'étudiants confrontés à de très grandes difficultés, à des conditions complexes de mobilité internationale ou à des habitudes initiales très éloignées du fonctionnement de l'école.

Au titre des aménagements personnalisés, le comité note que les étudiants redoublants, bien qu'ils ne bénéficient pas d'une modulation des tarifs d'inscription, peuvent être exemptés de certains cours afin qu'une charge de travail allégée leur permette de rattraper leur retard.

Des dispositifs d'accompagnement et de soutien spécifiques sont mentionnés dans le RAE, mais leur mise en œuvre est rendue délicate en raison du manque de personnel référent et de l'absence de règlement des études les explicitant.

Depuis les trois dernières promotions, l'Ésa développe un observatoire de ses diplômés. Bien que le taux des réponses reste encore à améliorer<sup>21</sup>, l'école souhaite poursuivre cette démarche, notamment pour soutenir les étudiants dans leurs recherches de stages. Un annuaire des diplômés existe, mais il ne mentionne que les contacts et ne donne pas de détails quant à l'exercice professionnel. La Sadesa, réseau de diplômés de l'Ésa, pourrait contribuer, par une mobilisation de ses ressources et informations, au développement d'un potentiel encore insuffisamment actualisé en termes d'accompagnement et d'ouverture. L'association est porteuse virtuellement d'un fort potentiel d'aide à l'école, de communication en sa faveur et de contacts favorables à l'insertion professionnelle de ses étudiants, mais sa participation à la dynamique de l'Ésa demande à être clarifiée.

## 2 / LA VIE ETUDIANTE

Dès son admission, chaque étudiant est adhérent à l'association qu'est statutairement l'Ésa. Cette particularité se traduit notamment par un fort dynamisme associatif et une grande représentativité des étudiants dans les instances existantes. Cependant, les moyens accordés pour soutenir ces démarches restent encore insuffisants.

Les associations étudiantes internes (BDE<sup>22</sup> de l'Ésa, LaserÉsa<sup>23</sup>, COOP-Ésa<sup>24</sup>, RepÉsa<sup>25</sup>, Ascesa<sup>26</sup>, et Baresa<sup>27</sup> ainsi que la junior entreprise Aeresas<sup>28</sup>) participent puissamment au bon fonctionnement quotidien de l'Ésa. Le développement de l'Ascesa semble par exemple être devenu une condition pour l'épanouissement et la réussite globale des étudiants. La question d'une réunion de toutes les associations étudiantes dans une unique structure est toujours d'actualité, mais son opportunité ne paraît pas faire l'objet d'une approbation unanime.

Chaque association étudiante bénéficie d'une subvention annuelle de 1 000 euros. Dans le cas des services d'impression ou de découpe, l'école rémunère les étudiants qui en assurent le fonctionnement.

Seules la LaserÉsa, la COOP-Ésa et la RepÉsa profitent d'un local dédié mutualisé, les ressources immobilières limitées de l'établissement se faisant ici comme ailleurs sentir.

Afin de garantir les permanences des différentes associations, l'emploi du temps de chacune des promotions ménage une demi-journée de disponibilité.

Outre ces mesures positives, l'investissement des étudiants, particulièrement important à l'Ésa, donne lieu à des valorisations personnelles informelles, mais il n'existe pas de dispositifs annoncés qui soutiennent ces

---

<sup>21</sup> 65 % en 2017 (RAE, p. 36).

<sup>22</sup> Bureau des étudiants.

<sup>23</sup> Service de découpe laser et numérique.

<sup>24</sup> Coopérative matériaux de l'Ésa.

<sup>25</sup> Fonction support de reproduction.

<sup>26</sup> Association sportive et cérébrale de l'Ésa.

<sup>27</sup> Bar de l'Ésa.

<sup>28</sup> Association études et réalisations Ésa.

éléments moteurs vitaux. Aucune formation n'est proposée aux étudiants membres des bureaux des associations, bien que ceux-ci soient parfois confrontés à des actes de gestion ou de transmission complexes.

Pour compléter le tableau des facteurs facilitant la vie étudiante, il convient de noter que l'Ésa reste ouverte tous les jours de la semaine, y compris le samedi, jusqu'à 21h, et que le bâtiment dispose d'un bar et d'une cour constituant des lieux de rencontre et d'élaboration de projets communs.

Le comité recommande à l'Ésa d'explorer les divers dispositifs, tels que les suppléments au diplôme ou des tiers temps, dont la finalité est de faciliter et de valoriser l'engagement étudiant, alors considéré comme qualifiant et distinctif. Il recommande également de soutenir la dimension de l'engagement étudiant dans la réforme souhaitable de ses statuts.

### 3 / LA PARTICIPATION DES ETUDIANTS A LA GOUVERNANCE

Les statuts de l'Ésa établissent une participation des étudiants à la gouvernance de l'école et leur intégration active dans l'élaboration du projet d'établissement. Pour produire vraiment les effets escomptés par ces dispositions statutaires, il conviendrait de mettre en place des dispositifs de formation, d'accompagnement et de valorisation des étudiants participant à la gouvernance, afin d'améliorer leurs capacités d'expertise et de contribuer ainsi davantage à la pérennité des projets engagés.

Comme l'indique le RAE, résultat lui-même d'un travail collégial réunissant tous les acteurs de l'école et témoignant de la démarche incluyente que l'Ésa revendique comme l'une de ses spécificités, les étudiants membres de l'AG et du CA sont bien identifiés par leurs pairs et assument effectivement le rôle d'interface qui leur est assigné.

Pourtant, plusieurs facteurs contribuent à affaiblir la représentativité et l'efficacité des étudiants dans leur rôle d'administrateurs : l'absence, déjà mentionnée dans le rapport de l'Aeres de 2013, de formation à la gouvernance des différents acteurs, particulièrement au sujet de problématiques financières et organisationnelles complexes ; le renouvellement très fréquent des représentants des différents collèges, dont ceux du collège étudiant ; l'insuffisance de la communication interne relative à des modes de fonctionnement qui pour certains, particulièrement pour les étudiants étrangers, peuvent paraître difficiles à intégrer.

Il est particulièrement remarquable que la mise en place d'une évaluation des enseignements par les étudiants soit issue d'une initiative étudiante indépendante des instances statutaires. Initiée par quelques éléments moteurs étudiants et enseignants et après plusieurs essais, cette démarche a pris la forme d'une approche-type expérimentale dont les résultats ont été traités puis présentés à la direction. L'étape actuelle est celle de la généralisation de l'évaluation des formations à l'ensemble des cycles, le dispositif étant considéré désormais par le corps enseignant et par la direction comme un outil favorable à l'amélioration de l'offre pédagogique globale de l'Ésa. Cependant, le manque actuel de structure dédiée au suivi des enquêtes, au dépouillement et à l'interprétation des données recueillies contribue à la fragilité du dispositif.

## V. LA VALORISATION ET LA CULTURE SCIENTIFIQUE

### 1 / LA VALORISATION DES RESULTATS DE LA RECHERCHE

Dans un contexte dans lequel la recherche, malgré des initiatives très positives depuis 2012, est encore en période de tâtonnement et d'identification de ses priorités, la valorisation ne peut être tenue pour un préalable, ni même une priorité.

Elle doit cependant être d'ores et déjà intégrée dans le processus global de structuration de la recherche, dont elle est inséparable, de même qu'il convient de la prendre en compte dans les actions de développement des partenariats structurés et pérennisés. Elle constitue en effet un indicateur d'importance dans les domaines d'une politique de site et d'une stratégie internationale. C'est pourquoi, aujourd'hui, elle ne se distingue pas nettement des initiatives prises dans le champ de la culture architecturale : colloques, conférences, publications, expositions.

### 2 / LA DIFFUSION, L'ENRICHISSEMENT DU PATRIMOINE ET LE DEVELOPPEMENT DE LA CULTURE SCIENTIFIQUE ET TECHNIQUE

L'Ésa organise très régulièrement des manifestations qui participent conjointement d'une contribution à la culture architecturale et d'une valorisation potentielle des recherches menées en son sein. De nombreuses conférences, ouvertes à tous les étudiants et à un public extérieur intéressé, des événements culturels, des expositions de valorisation des productions pédagogiques, sur le site ou hors les murs, des séminaires et colloques scientifiques sont autant d'occasion de partager des connaissances et réflexions en interne, et souvent aussi de matérialiser des partenariats avec des institutions, des collectivités territoriales ou des entreprises.

Sur ce point, il convient de souligner la relative importance des publications. Bien que le projet initial de faire de l'ÉsaLab une instance de publication spécifique n'ait pas encore vraiment abouti, l'Ésa peut se prévaloir de quelques réalisations qualitativement intéressantes, tels que l'édition de l'étude intitulée « Ressources urbaines latentes. Pour un renouveau écologique des territoires », le livre « Métabolismes urbains. De l'hygiénisme à la ville durable. Naples 1884-2004 » ou la direction en 2017 d'un numéro de revue internationale *Global Environment. A Journal of Transdisciplinary History*, revue scientifique semestrielle.

Par ailleurs, des enseignants de l'Ésa ont participé à l'édition en 2016 des actes du colloque « Encore l'Architecture, Encore la Philosophie », qui s'est tenu en juin 2015 à l'initiative du laboratoire Gerphau.

Au titre des publications internes est annoncée la prochaine reprise de la revue « Spéciale », qui existe depuis une trentaine d'années mais n'avait plus connu de livraison depuis 2010, dont la finalité est avant tout de valoriser les travaux des étudiants (meilleurs diplômés, lauréats de concours, travaux d'ateliers), des professeurs (réalisations, publications), et de fixer des traces d'événements organisés par l'école (conférences, colloques, expositions). L'Ésa a par ailleurs récemment assuré la publication d'un volume de ses « meilleurs diplômés ».

Le comité souligne tout particulièrement l'intérêt de l'ouvrage réalisé à l'occasion du semestre 6, qui rassemble des témoignages de membres du jury international, des conférences de chercheurs étrangers, et des travaux d'étudiants consacrés à « la fabrique de la ville ». Il comporte des planches, des photographies de maquettes, et des textes consistants qui explicitent le travail de projet. Le premier volume est paru (« Coimbra », Automne 2015 & Printemps 2016), le deuxième volume (« Delft », Automne 2016 & Printemps 2017) est en préparation. Cette publication de grande valeur (qualité des travaux, soin de la mise en page au service de la cohérence de l'ensemble) explicite de manière très suggestive à la fois les enjeux du projet architectural et urbain dans un contexte particulier et le dispositif pédagogique transversal sous-jacent.

## VI. LES RELATIONS EUROPEENNES ET INTERNATIONALES

### LA POLITIQUE DE RELATIONS EUROPEENNES ET INTERNATIONALES EN MATIERE DE RECHERCHE ET D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

Grâce à son emplacement au cœur de la capitale et par le nombre important d'étudiants étrangers tous cycles confondus qu'elle accueille (20 % des effectifs étudiants, 38 nationalités différentes), l'Ésa dispose de véritables atouts pour établir des relations internationales et se doter d'une véritable politique dans ce domaine. Cette dimension d'ouverture et d'attention portée aux diversités culturelles constitue d'ailleurs l'une de ses particularités traditionnellement affirmée depuis ses origines.

Il est cependant nécessaire que l'Ésa trouve aujourd'hui les moyens de valoriser ce potentiel existant et de développer une stratégie à long terme de ses relations internationales.

L'Ésa a conclu un très grand nombre de partenariats avec d'autres établissements dans plusieurs pays : contrats Erasmus avec des universités européennes, contrats bilatéraux avec des partenaires hors de l'Union européenne, 34 accords bilatéraux pour des échanges d'étudiants et l'organisation de *workshops* à l'étranger (dont un au Japon, à l'initiative d'un enseignant de l'école).

Malgré l'offre prolifique de destinations possibles, le nombre d'étudiants sortants n'est que de 45 en 2016-2017, pour 50 étudiants entrants. Ces chiffres sont relativement stables pendant les années 2013-2017, comme l'indique le RAE.

Les échanges restent majoritairement européens. Le besoin se fait sentir aujourd'hui de les rénover et de réactiver les conventions et partenariats existants. La refonte du programme pédagogique et l'affirmation d'un véritable projet stratégique d'établissement impliquent désormais que les différentes actions et conventions (dont le nombre aujourd'hui avoisine la cinquantaine) soient réexaminées à cette aune, que de nouvelles destinations soient visées (particulièrement en Afrique) et que des choix soient effectués qui priorisent certains sur le long terme.

Les relations, réseaux et projets communs à l'international découlent presque toujours d'initiatives ponctuelles, souvent de rencontres personnelles préalables, le plus fréquemment d'enseignants. La difficulté rencontrée est de passer de l'opportunité, même heureuse, à définition d'une politique raisonnée et mise en œuvre dans la continuité. Sinon, les accords demeurent fragiles, tel le double diplôme avec Belgrano en Argentine qui tenait à une personne qui aujourd'hui n'est plus présente dans l'école.

Le potentiel des étudiants étrangers qui obtiennent leur diplôme à l'Ésa et qui repartent dans leur pays pour travailler n'est pas suffisamment exploité. Le comité recommande à l'école de tirer parti de cet important atout, en identifiant et organisant les possibilités, en termes d'informations, d'initiatives et de réseaux, que représentent ces étudiants aujourd'hui actifs dans le monde entier et en les intégrant dans la définition de sa politique en matière de relations internationales. Dans cette perspective, la mission de la Sadesa, association des diplômés de l'école, pourrait être de tenir à jour un annuaire des *Alumni* et de constituer une base de données susceptible d'appuyer la direction de l'Ésa et ses étudiants, notamment dans la recherche de stages, particulièrement ceux qui sont obligatoires au semestre 8 des études.

Dans le développement stratégique de l'Ésa, la question des relations internationales n'est pas dissociable de toutes les initiatives qui tentent, à toutes les échelles, d'inscrire l'école dans un tissu relationnel : elle participe de son identité, et celle-ci doit être affirmée dans les liens que l'Ésa tisse avec d'autres écoles d'architecture, y compris en France avec les Ensa, avec d'autres établissements publics et avec les collectivités territoriales.

Le rapport d'évaluation Aeres de juin 2013 mettait en évidence les relations internationales comme constituant un point fort de l'Ésa. Il recommandait une meilleure structuration des relations inter-établissements à l'international, fondée sur une implication plus forte des enseignants de l'école et assise sur des projets de coopération et d'échanges. Aujourd'hui, quatre ans plus tard, la nécessité d'une coordination des actions internationales demeure une priorité, rendue crédible par une conviction partagée par l'ensemble de l'équipe pédagogique et de la direction en faveur d'une ouverture à l'international. L'heure est certainement venue de la mise en œuvre d'une structuration nécessaire au développement de l'Ésa à l'international. Il sera

sans doute nécessaire pour y parvenir de créer un service et éventuellement une commission des relations internationales dont les missions seraient d'enrichir, de rationaliser et d'institutionnaliser les actions à l'international et de soutenir administrativement les enseignants dans les initiatives qu'ils prennent dans ce domaine.

À terme, l'objectif que se donne l'Ésa est que les potentialités réelles qu'elle possède permettent l'engagement à l'international d'un nombre accru d'étudiants et d'enseignants. De ce point de vue, le choix d'une organisation conjointe du semestre 6 du niveau licence avec une ville européenne constitue une initiative riche d'enseignements et de promesses, dont la valorisation peut sans doute encore trouver d'autres voies que celles déjà positivement et remarquablement exploitées.

L'Ésa possède de nombreux atouts pour son développement à l'international, correspondant à ses spécificités. Elle donne la priorité à l'expérimentation, elle démontre sa capacité à promouvoir rapidement et directement des échanges fructueux sur le plan pédagogique et à mettre en place des protocoles immédiatement opérationnels. Ces aptitudes pourraient être mises à profit également par un lien à construire avec la recherche, par le biais par exemple d'une participation accrue à des colloques internationaux et par la publication des résultats de la recherche en anglais dans des revues internationales.



## VII. CONCLUSION

Depuis 2013, l'Ésa s'est engagée dans un remarquable travail de redressement et de définition d'une véritable politique d'établissement. L'école a conforté les partenariats existants, dans les domaines de la formation et de la professionnalisation, et elle s'est donné les moyens d'établir maintenant des partenariats académiques lui permettant de développer ses activités doctorales et de recherche. Elle dispose désormais d'une vision stratégique globale, principalement appuyée sur une refondation pédagogique bien pensée. Il lui reste à la mettre en œuvre pratiquement et complètement. Cela passe certainement par un examen attentif de ses fonctionnements et de ses modes d'être correspondant à sa structure de type associatif. Si cette particularité favorise à l'évidence l'échange, la transversalité et l'expression démocratique, elle ne doit pas empêcher que soient mises en place des procédures et des règles du jeu communes, respectées comme telles et garantes d'une action rationnelle et continue. De ce point de vue, les statuts actuels, non révisés depuis 1978, pourraient représenter une entrave s'ils n'étaient pas amendés, au terme d'un processus concerté impliquant tous les acteurs de l'école, et adaptés à la situation nouvelle créée par l'existence désormais avérée d'une orientation stratégique claire du développement de l'école.

### 1 / LES POINTS FORTS

- Une stratégie d'établissement énoncée et partagée par ses membres.
- Une direction qui porte clairement le projet stratégique d'établissement.
- Un fort sentiment d'appartenance à l'école et des interactions entre toutes les parties, qui fédèrent l'ensemble des acteurs autour d'un projet commun et facilitent le dialogue.
- Une forte implication des étudiants dans la vie et le fonctionnement de l'école.

### 2 / LES POINTS FAIBLES

- Des ressources administratives faibles qui ne permettent pas encore d'accompagner suffisamment la mise en œuvre de la réforme pédagogique et d'une démarche qualité générale.
- Des relations internationales qui ne font pas l'objet d'un projet stratégique formalisé.
- Un manque de formation de l'ensemble des élus à la gouvernance de l'établissement qui ne permet pas leur pleine participation à celle-ci et une valorisation insuffisante de l'engagement étudiant.

### 3 / LES RECOMMANDATIONS

- Poursuivre le développement des partenariats pour pouvoir assurer une visibilité de l'établissement dans le paysage académique et à l'international.
- Développer des outils de pilotage adaptés et formalisés (tableaux de bord, organigramme).
- Expliciter une stratégie de recherche en s'appuyant sur les spécificités de l'établissement et des partenariats, et en intégrant les actions de valorisation de la culture architecturale.
- Modifier les statuts pour permettre une gouvernance stabilisée de l'établissement et lui permettre de se rapprocher des dispositifs actuellement mis en œuvre dans les Ensa.

## VIII. ANNEXE RELATIVE AUX DIPLOMES

### ÉSA GRADE 1, ÉQUIVALENT AU DIPLOME D'ÉTUDES EN ARCHITECTURE (DEEA)

#### DOMAINE 1 : OBJECTIFS DE LA FORMATION ET MODALITES PEDAGOGIQUES

Depuis la précédente évaluation menée par le Hcéres, l'Ésa s'est engagée dans un processus de transformation pédagogique, adopté et partagé par l'ensemble des membres de l'établissement.

Concernant le 1<sup>er</sup> cycle, le processus de transformation pédagogique, qu'il importe avant tout de relever, a conduit dans un premier temps à une transformation du semestre 1 et du semestre 6, dans un second temps à l'achèvement de la transformation du cycle de niveau licence (semestres 2 à 5). Cette transformation a été conduite en affirmant l'Ésa comme une école de la transversalité.

Le dossier présenté par l'établissement ne précise pas de transcription des enseignements en compétences à acquérir. Par ailleurs, les modalités d'évaluation des connaissances et de validation des compétences ne sont que succinctement décrites.

#### DOMAINE 2 : ORGANISATION PEDAGOGIQUE DE LA FORMATION

L'organisation de la formation est clairement structurée, pour les semestres 1 à 5, autour de quatre unités d'enseignement (UE) par semestre dont les intitulés sont clairs (projet architectural et urbain, initiation à la recherche, culture pour l'architecture, représentation architecturale). Ce découpage rend lisible la cohérence de l'offre de formation ainsi que la progressivité des apprentissages.

La volonté de réunir l'ensemble des enseignements du semestre autour d'une problématique propre vise à renforcer cette cohérence et à témoigner de la « transversalité » comme première caractéristique de la formation. Il faut cependant noter que la focalisation sur la transversalité gomme l'importance des apports disciplinaires. La précédente évaluation des formations par le Hcéres avait déjà constaté le manque de syllabus présentant le contenu des enseignements », ce déficit perdure.

On relève l'originalité du semestre 1, en liaison avec le mode de recrutement de l'école et l'on souligne la pertinence du semestre 6 qui concrétise la culture du projet-mémoire encadré par une équipe collégiale pluridisciplinaire, affirmée à tous les niveaux de la formation. Il semble que la réflexion sur le projet architectural et urbain est enrichie par un véritable travail d'écriture. La validation du diplôme/projet par un jury international permet à des étudiants de soutenir une mention internationale.

Un premier stage a lieu au semestre 2 (UE 5), d'une durée de quatre semaines, intitulé « stage ouvrier ». Deux stages en milieu professionnel, également d'une durée de quatre semaines chacun, sont réalisés en 2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> année. Les modalités de leur suivi et leur évaluation sont peu décrites dans le livret de l'étudiant, si ce n'est la référence à la rédaction d'un rapport de stage.

De manière générale, la structuration du programme de licence témoigne du pas effectué depuis la précédente évaluation de l'établissement, qui avait constaté que « la stratégie d'enseignement repose plus sur une vision partagée par les enseignements et les étudiants que sur un programme contractuel construit et validé pour 4 ans par les différentes instances de pilotage de l'école ».

#### DOMAINE 3 : SUIVI DE L'INSERTION PROFESSIONNELLE DES DIPLOMES

Le comité note la précision des modalités de suivi de l'insertion professionnelle des diplômés (observatoire propre à l'établissement, enquête annuelle, etc.). En revanche, il n'a pu prendre connaissance qu'après l'évaluation des données chiffrées relatives au devenir des étudiants ; il n'a donc pu intégrer dans le présent rapport les éléments présentés dans un document intitulé « Enquête CGE Insertion Professionnelle » daté de

janvier-février 2017. Depuis son entrée en 2010 à la Conférence des grandes écoles, l'Ésa produit annuellement un tel document de suivi en utilisant un logiciel fourni par la CGE et en recueillant les données chiffrées directement auprès des diplômés. Cet outil contribue à son ambition de pérenniser le dispositif de suivi, volonté qui ne peut qu'être soutenue. Sur la période 2013-2016, le nombre de diplômes délivrés est relativement stable, passant de 140 à 127 avec un pic en 2014 (167). Ces résultats ne sont toutefois pas commentés.

## ÉSA GRADE 2, ÉQUIVALENT AU DIPLOME D'ÉTAT D'ARCHITECTE (DEA)

### DOMAINE 1 : OBJECTIFS DE LA FORMATION ET MODALITES PEDAGOGIQUES

Dans la continuité des évolutions pédagogiques menées pour le diplôme Ésa Grade 1, la formation conduisant au diplôme Ésa Grade 2 a connu des modifications, en particulier la mise en place des « laboratoires » (cet intitulé recouvre les domaines d'études observés dans les écoles nationales supérieures d'architecture). L'objectif d'affirmer l'Ésa comme une école de la transversalité est amplifié en 2<sup>ème</sup> cycle d'études, notamment dans le cadre d'un « laboratoire » animé par une équipe pluridisciplinaire sur chacun des semestres 7, 9 et 10.

L'insistance mise sur la transformation du programme pédagogique ne gomme toutefois pas un certain flou sur la définition des objectifs visés. Bien qu'il existe une fiche RNCP définie par le ministère de la culture, la transcription des enseignements en compétences n'est pas effective, les modalités d'évaluation des enseignements ne sont que peu explicitées.

### DOMAINE 2 : ORGANISATION PEDAGOGIQUE DE LA FORMATION

L'organisation de la formation est lisible. En semestres 7, 9 et 10, l'objectif de transversalité revendiqué par l'établissement se traduit par un espace-temps didactique sous la forme de domaines d'études (appelés « laboratoires » dans le RAE) qui donnent lieu à une mutualisation des enseignements prenant le pas sur le cadre strictement disciplinaire. Trois domaines d'études sont proposés aux étudiants (La Fabrique collective, Habiter l'anthropocène, Architecture urbaine) ; ils témoignent de la volonté de situer la démarche de projet dans le cadre des évolutions sociétales. La Fabrique collective articule conception et construction dans le cadre d'une approche participative. Les deux autres domaines se décrivent comme expérimentaux. Il n'est toutefois pas clairement précisé comment l'enseignement du projet intègre l'apport des autres disciplines qui concourent à sa réalisation. En outre, si la transversalité est fréquemment mise en avant dans le dossier d'auto-évaluation, il faut relever l'absence de transversalité entre les domaines d'études. Aussi, il serait nécessaire d'explicitier les enseignements les composant pour souligner davantage la spécificité de leurs approches respectives et identifier les liens entre eux.

Le semestre 8 est réservé à un temps de stage, d'une durée de 6 mois, durant lequel l'étudiant produit son mémoire et formule son projet de diplôme. Les séquences de stages devraient être davantage articulées avec la pédagogie et ainsi permettraient de mieux préparer le projet professionnel de l'étudiant. Cette articulation est de surcroît indispensable pour la réussite de la formation HMONP qui s'inscrit souvent dans la continuité du 2<sup>ème</sup> cycle.

Le semestre 8 peut également s'effectuer dans le cadre d'un échange international. Ce développement à l'international constitue une excellente initiative qui permet d'articuler les problématiques du stage, du mémoire et du projet de diplôme.

Les enseignements numériques se sont structurés durant la dernière période, notamment par le biais de l'apprentissage de logiciels relatifs au Bim (*Building Information Modeling*), processus de travail collaboratif entre tous les intervenants d'un projet de constructions.

Les modules de formation à la recherche sont présents sur l'ensemble des cursus d'études de 1<sup>er</sup> et 2<sup>ème</sup> cycle. Comme globalement pour l'ensemble des modules de formation, le contenu des enseignements gagnerait à être explicité. Par ailleurs, si le lien pédagogie-recherche semble conforté par l'articulation du mémoire et du

projet, il faut cependant constater l'absence de parcours recherche proprement dit (il n'existe pas de PFE mention recherche).

La nécessaire égalité d'attention entre les diplômes Ésa Grade 1 et Ésa Grade 2 appelle maintenant l'achèvement de la transformation du 2<sup>ème</sup> cycle d'études.

## DOMAINE 3 : SUIVI DE L'INSERTION PROFESSIONNELLE DES DIPLOMES

Comme pour le 1<sup>er</sup> cycle, les modalités de suivi de l'insertion professionnelle des diplômés (observatoire propre à l'établissement, enquête annuelle, etc.) sont précisées. Le comité n'ayant eu connaissance qu'après l'évaluation de données chiffrées relatives au devenir des étudiants, n'a pas pu les intégrer dans le présent rapport. Il note cependant que l'établissement affiche la volonté de développer un dispositif pérenne sur ce sujet. Cette initiative doit se concrétiser de manière prioritaire.

Sur la période 2013-2016, le nombre de diplômes délivrés est relativement stable, passant de 124 à 118 avec une baisse significative en 2014 (77). Ces résultats ne sont toutefois pas commentés.

## CONCLUSION DE L'ANNEXE

### 1 / PRINCIPAUX POINTS FORTS

- Un projet de réforme pédagogique adopté et partagé par l'ensemble des membres de l'établissement.
- Une structuration lisible de la formation (1<sup>er</sup> et 2<sup>ème</sup> cycle).
- Semestre 8 réalisé dans le cadre d'un échange international favorisant l'articulation des problématiques liées au stage, au mémoire et au projet de diplôme.

### 2 / PRINCIPAUX POINTS FAIBLES

- Absence de données chiffrées relatives au devenir et à l'insertion professionnelle des diplômés (1<sup>er</sup> et 2<sup>ème</sup> cycle).
- Absence de mise en place de l'approche compétence.

### 3 / ANALYSE DES PERSPECTIVES ET RECOMMANDATIONS

- Il conviendrait d'assurer une plus grande visibilité des enseignements, en les mettant explicitement en relation avec la définition et les modes d'acquisition des compétences attendues.
- L'instauration envisagée d'un suivi formalisé des données portant sur l'insertion professionnelle des diplômés est primordiale.
- La réforme pédagogique du 2<sup>ème</sup> cycle en cours doit encore être confortée, ce qui devrait notamment passer par un développement de la transversalité entre les domaines d'études.
- Les opportunités de coopération scientifique et technique offertes par l'environnement sont à saisir afin de pallier un certain isolement sur le plan académique ; elles devraient en particulier permettre de préciser les liens souhaités entre formation et recherche.

## IX. LISTE DES SIGLES

**Ademe** : Agence de l'environnement et de la maîtrise de l'énergie  
**Aeres** : Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur  
**Aeresa** : Association études et réalisation Ésa  
**AG** : Assemblée générale  
**Arena** : *Architectural Research European Network Association*  
**ArchiRès** : Réseau francophone des bibliothèques d'écoles d'architecture et du paysage  
**Ascesa** : Association sportive et cérébrale Ésa

**BarÉsa** : Bar de l'Ésa  
**Bim** : *Building information modeling*  
**BDE** : Bureau des élèves

**CA** : Conseil d'administration  
**CDD** : Contrat à durée déterminée  
**CDI** : Contrat à durée indéterminée  
**CNRS** : Centre national de la recherche scientifique  
**COOP-Ésa** : Coopérative matériaux Ésa  
**CV** : Curriculum vitae

**DEA** : Diplôme d'État d'architecte  
**DEEA** : Diplôme d'études en architecture

**ECTS** : European Credit Transfer Scale  
**Ensa** : École nationale supérieure d'architecture  
**Ensa-Eco** : Réseau de la transition écologique dans les Ensa  
**Ensa PLV** : École nationale supérieure d'architecture de Paris-La Villette  
**Erasmus** : *European action scheme for the mobility of university students* (programme européen)  
**Esa** : École spéciale d'architecture  
**ESTP** : École spéciale des travaux publics, du bâtiment et de l'industrie

**Gerphau** : Groupe d'études et de recherches philosophie, architecture, urbain

**Hcéres** : Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur  
**HDR** : Habilitation à diriger des recherches  
**HMONP** : Habilitation à la maîtrise d'œuvre en son nom propre

**IVM** : Institut pour la ville en mouvement

**LaserÉsa** : Service découpe laser et numérique

**MCC** : Ministère de la culture et de la communication

**PFE** : Projet de fin d'étude  
**PirveE** : Projet interdisciplinaire de recherche ville et environnement

**RAE** : Rapport d'autoévaluation  
**RAF** Responsable administratif et financier  
**Revit** : Logiciel d'architecture de modélisation 3D  
**RepÉsa** : Fonction support de reproduction Ésa  
**RH** : Ressources humaines  
**RNCP** : Répertoire national des certifications professionnelles

**Sadesa** : Société des architectes diplômés de l'école spéciale d'architecture  
**SNA** : Stratégie nationale pour l'architecture

**UE** : Unité d'enseignement  
**UMR** : Unité mixte de recherche

## X. OBSERVATIONS DU DIRECTEUR



**Observations du directeur sur le Rapport d'Évaluation du HCERES sur l'École Spéciale d'Architecture**, son établissement et ses formations menant au diplôme de Grade Licence et au diplôme de Grade Master – Paris 2018.

Je tiens, en premier lieu, à remercier, au nom de l'École Spéciale d'Architecture, les experts du Comité d'évaluation du HCERES pour leur lecture, attentive et synthétique, du rapport d'auto-évaluation remis par l'établissement, aux termes d'un travail de rédaction collégiale et d'une réflexion collective sur l'évaluation et les enjeux de l'Institution, menée pendant plusieurs années avec l'ensemble des collègues et des membres de l'École.

Je veux aussi les remercier pour leurs expertises et la grande qualité de leur écoute, à l'occasion de leur rencontre des différents personnels, enseignants, membres et partenaires de l'École, qui a marqué une étape importante dans la transformation profonde du projet, stratégique, pédagogique et institutionnel, de l'École Spéciale d'Architecture.

Les analyses du rapport ont été reçues avec une très grande attention par les représentants des différents collèges au sein de l'Assemblée générale de l'ESA. Ils ont été particulièrement sensibles à la pertinence, l'opportunité et l'exhaustivité des relevés et des recommandations du Comité.

À la lecture des observations, analyses et propositions des experts, ce rapport constitue pour l'ESA, un texte véritablement opératoire, aux sens où il identifie et regroupe l'ensemble des aspects actuels, progressifs et évalués, de la structuration nouvelle de l'établissement et de ses formations, qu'il hiérarchise. Il désigne les progrès réalisés et les objectifs à atteindre dans les cinq ans à venir. De plus, synthétisant la diversité de nos acquis, il nous donne à lire, par médiation, les matériaux et les outils dont l'ESA dispose dorénavant pour réussir ses prochaines étapes de développement.

Je cite notamment, sur ce point, l'écriture que le rapport expose de la diversité des territoires de recherche - « *...des questions de techniques constructives, des recherches de type «poïétique» sur la conception et le «faire» des architectes ou sur des études sociologiques sur la place et le rôle des architectes...* » -, que l'ESA vient d'ouvrir depuis deux ans par l'action et la réflexion de ses nouvelles structures d'enseignement expérimentales et transdisciplinaires de Master.

De façon générale, le rapport d'évaluation du Comité remplit un rôle d'aiguillon pour l'ESA, dans la mesure où, relevant l'importance et le support collégial de la transformation pédagogique engagée, il trace avec évidence les seuils à franchir maintenant par l'établissement, son institution collective et ses formations, soit pour l'essentiel :

- la refonte de ses statuts associatifs,
- une maîtrise accrue de sa gouvernance en terme de ressources humaines d'administration pédagogique et associative,
- la poursuite nécessaire de la construction en cours de sa formation de Master,
- la mise en œuvre effective de son activité de recherche en 3<sup>ème</sup> cycle,
- le redéploiement de sa stratégie de relations internationales.

L'ensemble de ces points majeurs est par ailleurs à rapporter au positionnement institutionnel de l'École, dont une ouverture accrue est attendue, aux plans national et international.

Pour autant, il me semble utile de venir apporter quelques éclairages complémentaires sur certains sujets :

– *Sur les ressources administratives faibles qui ne permettent pas encore d'accompagner suffisamment la mise en œuvre de la réforme pédagogique et d'une démarche qualité générale.*

L'École est en phase avec cette juste observation de la situation, essentiellement due à une séquence institutionnelle difficile, désormais passée, suivie de la réorganisation économique de l'équipe administrative, l'ayant conduit à se repositionner sur les fondamentaux de sa gestion.

Cette situation, relevable dans le rapport d'auto-évaluation, encore objective au moment de la visite du Comité d'évaluation en décembre 2017, a déjà évolué. L'organigramme de l'administration pédagogique est maintenant recomposé, avec la nomination en cours d'un coordinateur de la pédagogie, et de secrétariats nouveaux aux admissions, aux inscriptions et aux échanges internationaux. L'effectif de l'équipe de gestion comptable et financière, adjointe d'un poste de gestion sociale, est dorénavant renforcé. Enfin, un nouveau poste de secrétaire général, adossant le directeur, sera ouvert en 2018, permettant de mener à bien la mise au point de la répartition des tâches et la montée en charge de cette nouvelle équipe, au service de la pédagogie transversale de l'ESA et de l'excellence de l'établissement.

– *Sur l'explicitation d'une stratégie de recherche en s'appuyant sur les spécificités de l'établissement et des partenariats, et en intégrant les actions de valorisation de la culture architecturale.*

– *Sur les opportunités de coopération scientifique et technique offertes par l'environnement, à saisir afin de pallier un certain isolement sur le plan académique, qui devraient en particulier permettre de préciser les liens souhaités entre formation et recherche.*

L'ESA est attentive à cet enjeu, essentiel et existentiel, de la recherche en architecture. Au regard de l'inexistence de la recherche constatée par le précédent rapport de l'AERES de mars 2013, l'ouverture en 2015 d'un laboratoire interne à l'École, doté d'un local et d'un responsable dédiés, le renforcement des compétences de recherche dans le corps enseignant (en 2013, 4 enseignants docteurs dont un HDR ; en 2017, 15 enseignants docteurs, dont 4 HDR) et le maintien d'une réelle activité scientifique (montage de colloques, publications scientifiques de haut niveau, internationales, programmes de recherche), ont conduit à ancrer progressivement la recherche au sein de l'École Spéciale d'Architecture.

Néanmoins, par son statut particulier, l'École n'est pas, à ce jour, rattachée à une structure de recherche, de type Équipe d'Accueil (EA) ou Unité Mixte de Recherche (UMR), ni à une École Doctorale. Par ailleurs, si l'École est sensible à la redéfinition récente du statut d'enseignant-chercheur, il convient de souligner que ses enseignants sont impliqués à temps partiel, voire, pour un certain nombre, rattachés à des Unités de Recherche extérieures à l'ESA, dont ils alimentent pour partie l'activité, sur les bases de leur propre travail engagé au sein de l'ESA (pour des recherches autant que pour des publications ou des bilans d'activité scientifique). L'ESA perçoit clairement que cette situation originale, la conduit moins à conforter le statut de son laboratoire interne vers une demande de reconnaissance sous la forme d'une Équipe d'Accueil, que vers un modèle différent de structure de recherche : la perspective est celle de l'affirmation et la reconnaissance d'Esalab en tant que *structure d'intermédiaire de la recherche*, articulant partenariats industriels et scientifiques, assurant une mission de plate-forme de valorisation et d'édition, tremplin vers des Écoles Doctorales. Un tel modèle, formalisé sous l'appellation de « *living lab* », conduira nécessairement une réflexion de l'École en interne, sur l'appartenance et la contribution de ses enseignants-chercheurs à un bilan annuel d'activité et sur l'affirmation plus nette d'une programmation scientifique.

– *Il conviendrait d'assurer une plus grande visibilité des enseignements, en les mettant explicitement en relation avec la définition et les modes d'acquisition des compétences attendues. Le comité note l'absence de mise en place de l'approche compétences.*

Sur la visibilité des enseignements, il est opportun d'indiquer que, dans la durée du processus d'évaluation, la construction des fondamentaux des enseignements du cycle de Licence a été repensée et encadrée dans trois champs généraux et verticaux de connaissance, du semestre initial au diplôme-projet de Licence : Construire, Penser, Créer, intégrant notamment l'amplification des champs disciplinaires au vivant et au paysage. De plus, cette restructuration verticale des prérequis a été volontairement articulée par l'adoption de modalités transversales dans la transmission pédagogique, chacun des 6 semestres successifs impliquant, dans une didactique croisée au service d'un niveau de complexité semestriel croissant, 3 cours ou travaux dirigés dans la production du projet-mémoire produit par chaque étudiant au sein des ateliers d'architecture, désormais reliés par une problématique et un contexte partagés.

Pour autant, l'ESA est consciente de l'importance de l'observation concernant l'approche compétences à travers ses cycles de formation. La mise en œuvre de cette approche compétences, aujourd'hui progressive dans les formations en urbanisme et nettement plus aboutie dans les formations en ingénierie, nécessite au sein de l'École un travail sur l'élaboration d'un référentiel de compétences, en lien avec une harmonisation, probablement à venir, au sein de l'ensemble des Écoles d'architecture en France.

Cette approche compétences sera amenée à être formalisée là encore par un travail collégial de maturation, à travers les différents cycles de formation de l'École, et plus spécifiquement, pour mettre en place le supplément au diplôme de grade Master.

Il est aussi, parmi les points faibles énoncés et les recommandations du Comité d'évaluation, des remarques que l'ESA est à même aujourd'hui de prendre directement en compte, trouvant dans l'expertise et les analyses de l'évaluation un appui pour l'accomplissement ou la mise en œuvre de réformes à poursuivre ou à entreprendre, dans l'intérêt de l'établissement :

– *Modifier les statuts pour permettre une gouvernance stabilisée de l'établissement et lui permettre de se rapprocher des dispositifs actuellement mis en œuvre dans les Ensa. Résoudre le manque de formation de l'ensemble des élus à la gouvernance de l'établissement qui ne permet pas leur pleine participation à celle-ci et la valorisation insuffisante de l'engagement étudiant.*

L'ESA reçoit avec attention l'importance pour l'établissement de ce repère majeur dans le rapport d'évaluation, déjà abordé par le rapport de l'AERES de mars 2013 et rappelé dans le présent rapport sur plusieurs paragraphes de ses six domaines.

L'École mesure, au regard de plusieurs séquences précédentes, la nécessité de mettre en œuvre rapidement ce chantier, pour asseoir la stabilité de l'institution, pour rééquilibrer les représentations collégiales, pour développer de façon plus construite la participation des représentants des collèges étudiant, enseignant et administratif à l'Assemblée générale à un véritable travail de réflexion, d'échanges et de propositions sur les principaux sujets de l'établissement, de ses formations et de la vie étudiante, pour réorienter le rôle et la pratique des organes de conseil.

Par ailleurs, la valorisation de l'engagement étudiant, tant dans les instances représentatives de l'ARUP que dans les Associations d'initiative étudiante, par ailleurs en cours de réflexion sur leurs objectifs et le devenir de leur organisation, fera prochainement l'objet d'une proposition de formation diplômante, dédiée aux étudiants concernés.



– Des relations internationales qui ne font pas l'objet d'un projet stratégique formalisé. Poursuivre le développement des partenariats pour assurer une visibilité de l'établissement dans le paysage académique international.

²L'École est en phase avec les recommandations du rapport de poursuivre ses efforts, en terme de partenariats et de relations académiques internationales. Les propositions du Comité rejoignent des décisions structurelles et des actions en instance de création ou déjà engagées :

– Mise en place d'une commission des relations internationales à l'automne 2018, afin de prioriser les actions et de finaliser la nouvelle politique conventionnelle entre l'École et les établissements étrangers, déjà engagée par la direction pédagogique.

Il s'agit de nouer des conventions d'échange avec des écoles internationales européennes et d'autres continents, avec des échanges de pédagogie d'École à École, des enseignements communs ou des workshops menés par des enseignants des deux établissements.

– Développer pour le deuxième semestre du cycle Master une nouvelle politique de mobilité internationale associant des études de niveau Master dans l'établissement étranger avec des stages professionnels dans l'environnement de ce dernier, dans une durée totale de 8 mois.

– Poursuivre les relations pédagogiques avec la fraternité des Écoles d'Architecture d'Europe rencontrées lors des années de diplômes-projets de Licence, depuis 2015 : Coimbra, Delft, Cagliari et bientôt Prague, afin d'articuler des parcours de mobilité pédagogiques pour des étudiants en Licence puis en Master, voire en post-Master.

– La réforme pédagogique du deuxième cycle en cours doit encore être confortée, ce qui devrait notamment passer par un développement de la transversalité entre les domaines d'études.

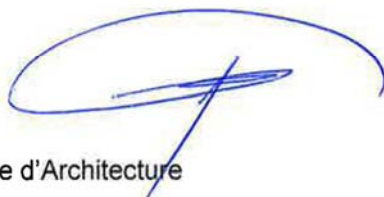
Durant l'année même de l'évaluation, 2017–2018, l'ESA a su élaborer collégialement en deux mois, puis mettre en œuvre, en février 2018, la nouvelle structure didactique de son cycle Licence, avec une transversalité entre ateliers d'architecture et disciplines associées, transversalité problématisée et renouvelée de semestre en semestre.

Elle a ensuite élaboré, en avril et mai 2018, une structuration nouvelle de son cycle Master, avec la mise en place d'un corpus commun de six champs critiques, de workshop transversaux et d'ateliers d'initiation et de perfectionnement à la recherche, les trois domaines d'expérimentation se consacrant désormais à la mise en œuvre, chacun dans son champ thématique, du projet-mémoire, initial en semestre 7, puis, à l'issue du semestre 8 de stage et d'échange à l'international, du diplôme de Master, œuvre majeure de l'étudiant, soit un projet-mémoire approfondi sur les deux semestres 9 et 10, travaillé en continuité dans des studios de 10 diplômes produisant et présentant les avancées corrélées de leurs projets et recherches lors de journées de master class.

Plus largement, le passage de l'évaluation a fortement participé au travail de « Faire École », engagé depuis 2013. Cette phase a été essentielle pour faire éclore, au sein de cette institution renaissante et séculaire, le désir de poursuivre son engagement dans une démarche qualité, de construire davantage les outils et la mémoire d'une auto-évaluation permanente, de renouveler et conforter ainsi son identité, tout en l'inscrivant dans l'harmonisation générale de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Paris, le 25 mai 2018

**François Bouvard**  
Directeur de l'École Spéciale d'Architecture



**École Spéciale d'Architecture**  
Association d'enseignement supérieur et de recherche  
fondée en 1865, reconnue d'utilité publique en 1870 et par l'état en 1934  
254 boulevard Raspail 75014 Paris Tél. : +33 (0)1 40 47 40 47 fax : + 33 (0)1 43 22 81 16  
siret n° 78457366900016 APE 8542Z www.esa-paris.fr info@esa-paris.fr



## XI. ORGANISATION DE L'ÉVALUATION

L'évaluation de l'École spéciale d'architecture de Paris a eu lieu les 12 et 13 décembre 2017. Le comité d'évaluation était présidé par Daniel Payot, professeur à l'université de Strasbourg, ancien président de l'université Marc Bloch de Strasbourg.

### Ont participé à cette évaluation :

Jean-Luc Bayard, directeur de la recherche et des partenariats de l'Ensa Saint-Étienne ;

Fabrice Birolleau, étudiant en double cursus architecte et ingénierie (Ensa - Insa Toulouse) ;

Aline Moulin, directrice générale des services de Centrale Marseille ;

Anne-Catherine Rinckenberger, professeur et responsable de la coordination des enseignements de la Haute école du paysage, d'ingénierie et d'architecture (HES-SO Genève) ;

Robert Schlumberger, architecte, maître-assistant titulaire à l'Ensa Normandie.

Christine Bouissou et Geneviève Meley-Othoniel, conseillères scientifiques ; Clémentine Francez-Carrère et Camille Herfray, chargées de projet, représentaient le Hcéres.

L'évaluation porte sur l'état de l'établissement au moment où les expertises ont été réalisées.

On trouvera les CV des experts en se reportant à la Liste des experts ayant participé à une évaluation par le Hcéres à l'adresse URL <http://www.hceres.fr/MODALITES-D-EVALUATIONS/Liste-des-experts-ayant-participe-a-une-evaluation>

Les rapports d'évaluation du Hcéres  
sont consultables en ligne : [www.hceres.fr](http://www.hceres.fr)

Évaluation des coordinations territoriales  
Évaluation des établissements  
Évaluation de la recherche  
Évaluation des écoles doctorales  
Évaluation des formations  
Évaluation et accréditation internationales



2 rue Albert Einstein  
75013 Paris, France  
T. 33 (0)1 55 55 60 10

[hceres.fr](http://hceres.fr)

[@Hceres\\_](https://twitter.com/Hceres_)

[Hcéres](https://www.youtube.com/Hceres)