

Évaluation des établissements
Évaluation des formations

RAPPORT D'ÉVALUATION DE L'ÉCOLE NATIONALE SUPÉRIEURE D'ARCHITECTURE DE PARIS VAL DE SEINE ET DE SES FORMATIONS

CAMPAGNE D'ÉVALUATION 2023-2024

VAGUE D

Au nom du comité d'experts :

Marie Wozniak, présidente du comité

Pour le Hcéres :

Stéphane Le Boulter, président par intérim

Le Haut Conseil de l'évaluation de l'enseignement supérieur et de la recherche (Hcéres) est une autorité publique indépendante. Il est chargé de l'évaluation des établissements d'enseignement supérieur et de recherche, des organismes de recherche, des structures et unités de recherche, et des formations.

En application des articles R. 114-15 et R. 114-10 du code de la recherche, les rapports d'évaluation établis par les comités d'experts sont signés par les présidents de ces comités et contresignés par le président du Hcéres.

Avis du comité

Forces principales

- Malgré un contexte complexe et mouvant – réforme statutaire de 2018 des enseignants et des établissements, crise sanitaire liée au Covid 19, remise en cause forte de la culture de la charrette dans l'école, mouvement social « Écoles nationales supérieures d'architecture en lutte » et recomposition du paysage universitaire local –, l'École nationale supérieure d'architecture de Paris Val-de-Seine (Ensa PVS) a fait preuve de résilience durant la période d'évaluation. Sous l'impulsion d'une direction expérimentée, l'établissement s'est doté de nouvelles instances de gouvernance et a réussi à recruter 49 enseignants-chercheurs titulaires selon les nouvelles modalités issues de la réforme de 2018, qui mobilisent davantage l'établissement et ses enseignants-chercheurs titulaires.
- L'école a étoffé son offre de formation en s'ouvrant à de nouveaux partenariats académiques et socio-économiques : mise en place d'un cursus de Master en apprentissage, d'un double cursus architecte-ingénieur, et de Masters internationaux avec l'Italie.
- L'Ensa PVS a renforcé les moyens de la recherche au cours de la période considérée en recrutant davantage d'enseignants-chercheurs titulaires du doctorat et de l'habilitation à diriger la recherche (HDR).

Faiblesses appelant une vigilance particulière

- L'école n'est pas parvenue à énoncer une stratégie et à définir ses spécificités. Elle n'a pas clairement choisi la convergence vers l'université, et n'a pas affirmé non plus la place prépondérante de la pratique de la maîtrise d'œuvre, qui ferait d'elle une école plus professionnalisante qu'universitaire. L'école semble se trouver dans une phase de transition, caractérisée par un renouvellement générationnel de ses enseignants et la préparation du départ prochain de son directeur.
- Les deux missions principales de l'établissement sont fragilisées par cette absence de stratégie : l'offre de formation demeure organisée autour de domaines d'études dont les contours demeurent fortement orientés par l'héritage du passé, sans avoir été récemment actualisés, notamment par un plus net adossement à la recherche ; l'accompagnement des doctorants et la prise en compte de leurs besoins sont négligés ; quant à la recherche, elle n'a pas trouvé pleinement sa place dans une école dominée par le champ du projet porté par des praticiens.
- La gouvernance de l'établissement est fragile : de nombreux sujets ne sont pas abordés dans sa vie institutionnelle (identité de l'école, partenariats stratégiques, politique de la recherche et grandes orientations pédagogiques), la collégialité est limitée aux instances, la répartition des prérogatives, et par conséquent l'exercice des responsabilités, sont brouillés. L'administration souffre d'une posture doublement inconfortable : réduite au rôle de « support » par les instances, elle se retrouve parfois à prendre seule des décisions stratégiques pour l'établissement.
- La double tutelle est insuffisamment animée : l'école n'a pas de contrat d'établissement, ni avec le ministère de la Culture ni avec le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

Recommandations principales

- Saisir l'occasion du futur contrat liant l'école à ses tutelles pour définir un projet partagé par l'ensemble de ses communautés, qui comprenne une stratégie par rapport à l'environnement de l'enseignement supérieur et de la recherche (renouvellement à venir de la convention avec l'Université Paris Cité qui s'achève en 2024-2025) ;
- Faire vivre une collégialité élargie, et notamment retisser le lien entre l'administration et les instances d'une part, l'administration et les communautés enseignante, scientifique et étudiante d'autre part ;

- Clarifier la gouvernance, dans la perspective du renouvellement de la direction à échéance du mandat de l'actuel directeur en 2024 : distinguer clairement le rôle du directeur, qui est le seul à pouvoir engager l'établissement et *in fine* le seul responsable (ordonnateur, employeur, etc.) de celui du conseil d'administration, qui n'a pas de pouvoir exécutif ; réunir le conseil pédagogique et scientifique plénier, afin qu'il joue pleinement son rôle, aujourd'hui en partie indûment exercé par le conseil d'administration ; installer la commission de la recherche dans son périmètre complet ; définir les contours du poste de l'actuelle secrétaire générale, qui est apparu au comité, du point de vue des missions qu'elle assume, comme s'apparentant plutôt à celui de directrice adjointe ;
- S'agissant de la recherche, accompagner l'élan qui se dessine pour permettre l'émergence d'une stratégie d'école qui ne soit pas l'addition de celles des équipes ;
- En matière de formation, construire les lieux d'un dialogue large sur la pédagogie, associant tous les enseignants et les étudiants, autour de thèmes structurants, tels que l'adossement à la recherche et la pédagogie à l'aune de la transition écologique.

Enfin, la situation des doctorants a particulièrement préoccupé le comité, qui souhaite formuler une **recommandation « expresse »** :

Mieux connaître et suivre la population doctorante, et notamment ses conditions de travail (financement, situation sociale et salariale). Tisser des liens avec les différentes écoles doctorales de rattachement, en veillant par exemple à ce que l'Ensa soit représentée dans leurs instances. Remédier au problème d'isolement de ceux des doctorants qui sont sur le site de Charenton. Mieux accompagner la trajectoire de devenir des doctorants en encourageant leur participation à l'enseignement et en apportant un soutien à leur activité de recherche.

Cet ensemble de recommandations devrait faire l'objet d'un plan d'action, élaboré **rapidement** avec les doctorants, pour améliorer leur situation.

RAPPORT D'ÉVALUATION DE L'ÉCOLE NATIONALE SUPÉRIEURE D'ARCHITECTURE DE PARIS VAL DE SEINE

Présentation de l'établissement

1 / Caractérisation de l'établissement et de son territoire

- **Date de création**¹ : 2001.
- **Regroupement** : L'Ensa PVS est membre de l'Alliance Sorbonne Paris Cité (ASPC) depuis 2017², aux côtés de l'Université Sorbonne Paris Nord, l'Université Paris Cité, l'Inalco, Sciences Po et l'Institut national d'études démographiques (Ined). L'Ensa PVS est également membre de la Conférence des grandes écoles (CGE) qui lui a accordé son label en juin 2023.
- **Typologie et organisation** : Établissement public national à caractère administratif placé sous la double tutelle du ministère de la Culture (MC) et du ministère de l'Enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation (Mesri).
- **Offre de formation** : L'Ensa PVS prépare au diplôme d'étude en architecture (DEEA) conférant le grade de licence, au diplôme d'État d'architecte (DEA) conférant le grade de master et à l'habilitation à l'exercice de la maîtrise d'œuvre en son nom propre (HMONP). En partenariat avec Supalia, l'Ensa PVS propose la formation au DEA par la voie de l'apprentissage.
En cycle de licence, l'Ensa PVS offre deux parcours avec des écoles de design, l'un avec l'École supérieure d'art et de design d'Orléans et l'autre avec l'école Camondo.
Contrairement à d'autres écoles, l'Ensa PVS ne propose pas de diplôme complémentaire, de niveau post-master.
Elle propose deux masters accrédités avec l'université Paris Nanterre et avec l'université Paris Cité.
Depuis la rentrée 2023, elle propose un double cursus architecte-ingénieur avec l'École supérieure d'ingénieur des travaux de la construction (ESITC) Paris.
L'Ensa PVS délivre deux doubles diplômes avec des partenaires italiens : un avec l'Institut universitaire d'architecture de Venise (IUAV) et l'autre avec le Politecnico de Milan.
Enfin elle est associée à l'université de Rome La Sapienza pour délivrer un diplôme italien de Mastère national.
- **Évolution du nombre d'étudiants**³ : 1927 en 2023-2024, 2014 en 2019-2020, soit une baisse de 4 % sur la période évaluée.
- **Répartition des effectifs étudiants**⁴ : en 2022-2023

	Effectif étudiant	Part
1 ^{er} cycle	841	44 %
2 ^{ème} cycle	699	36 %
Post-master (diplôme d'établissement 3 ^{ème} cycle)	0	0 %
Doctorants	47	2 %
HMONP	154	8 %
Mobilités internationales entrantes	65	3,4 %
Double diplôme IUA Venise et Politecnico Milan	36	2 %

¹ L'école nationale supérieure d'architecture de Paris-Val de Seine a été créée par décret en 2001, par la fusion de trois écoles franciliennes (Paris-Conflans, Paris-Villemin et Paris – la Seine) et l'ajout d'une partie de l'école de Nanterre la Défense (dont le Centre de recherche sur l'habitat – CRH).

² Décret n° 2017-387 du 23 mars 2017 portant association de l'École nationale supérieure d'architecture de Paris-Val de Seine à l'université Paris Cité.

³ Documents complémentaires post-visite de l'Ensa PVS.

⁴ Documents complémentaires post-visite de l'Ensa PVS.

Partenariat avec ESAD Orléans	5	0,3 %
Masters accrédités avec les universités de Nanterre et de Paris Cité	45	2,3 %
Double cursus ingénieur-architecte (ESITC)	35	2 %
Effectif étudiant total	1927	100 %
Proportion d'étudiantes	66 %	
Proportion d'étudiants étrangers	16,5 %	
Boursiers	24 %	

- **Taux de réussite en fin de 3^e année** : 82,5 % (sur les 252 étudiants inscrits en L3 en 2022-2023, 203 ont obtenu le diplôme d'études en architecture conférant le grade de licence)
- **Taux d'insertion⁵** : **84 %**.
- **Ressources humaines** : l'école compte 212 enseignants (91 titulaires, 78 contractuels et 43 associés) – source : présentation du directeur – et une équipe administrative de 72 équivalents temps plein (source : fiche d'identité du ministère de la Culture).
- **Budget⁶** : le budget total est de 18,8 M€, dont 7 M€ de budget géré par l'établissement et 11,8 M€ de masse salariale correspondant aux personnels rémunérés directement par le ministère de la Culture (titre 2). Au total la masse salariale de l'établissement s'élève à 14,2 M€ (dont 2,4 M€ de titre 3) et s'y ajoute 3,1 M€ de fonctionnement et 1 M€ d'investissement.
- **Patrimoine immobilier⁷** : 15 919 m² Shon répartis dans 2 campus (Paris Rive-Gauche et Charenton-le-Pont).
- **Unités de recherche** :
 - Une UMR : le CRH-LAVUE (le Centre de recherche sur l'habitat est l'une des sept composantes du LAVUE⁸ - Laboratoire Architecture Ville Urbanisme Environnement – qui est une UMR du CNRS).
 - Une UR, l'EVCAU (Environnements numériques, Cultures Architecturales et Urbaines).
 - L'Ensa PVS est également impliquée dans le Centre d'études et de recherches Interdisciplinaires en Lettres, Arts et Cinéma (CERILAC).
- **Écoles doctorales** : L'Ensa PVS est rattachée à trois ED (ED 624 « Sciences des sociétés » de l'université Paris Cité ; 395 « Milieux, cultures et sociétés du passé et du présent » de l'université Paris-Ouest Nanterre La Défense ; 131 « Histoire, langue, littérature, image » de l'université Paris Cité.)⁹
- **PIA** : Participation à l'Appel à manifestation d'intérêt CMA (Compétences et métiers d'avenir), volet « Diagnostic », dans le cadre du PIA4 et auquel collaborent les 20 écoles nationales supérieures d'architecture de France et l'observatoire de l'économie de l'architecture.

Contexte national et territorial

- 99 établissements d'enseignement supérieur relevant du ministère de la Culture, dont 23 se situent en Île-de-France et 14 à Paris. Au total ces écoles accueillent 36 500 étudiants, dont près de 40 % en Île-de-France et 33 % à Paris.
- Population étudiante de la région Île-de-France : environ 734 000 étudiants, dont 390 862 dans l'académie de Paris¹⁰ ;
- Un réseau national de vingt écoles nationales supérieures d'architecture (Ensa) comptant 20 000 étudiants, auxquels s'ajoutent une école privée et l'INSA de Strasbourg ;
- Les Ensa sont placées sous la double tutelle du ministère de la Culture et du MESR ;

⁵ Premier emploi obtenu dans un délai inférieur à 6 mois. Analyse enquête 2020, RAE 2^{ème} cycle.

⁶ Données 2023.

⁷ RAE p. 42.

⁸ L'UMR LAVUE est un laboratoire localisé, dans la Région parisienne sur quatre sites, deux universitaires (Paris Ouest Nanterre et Paris 8) et deux dans les Écoles d'Architecture parisiennes (Ensa Paris La Villette et Ensa Paris Val de Seine). Rapport d'évaluation Hcéres de l'UMR LAVUE, 2019.

⁹ Présentation du directeur lors de la visite.

¹⁰ Année 2021-2022 ; Source : opendata SIES.

- L'Île de France compte sept écoles d'architecture :
 - Ensa Paris-Malaquais,
 - Ensa Paris-Belleville,
 - Ensa Paris-La Villette,
 - Ensa Paris-Val-de-Seine,
 - Ensa Paris Est – Marne-la-Vallée,
 - Ensa de Versailles,
 - École spéciale d'architecture de Paris.
- Les six Ensa franciliennes sont engagées dans quatre regroupements universitaires¹¹, d'une manière plus ou moins intégrée ;
- L'Île de France concentre un tiers (32,6 %) des 30 500 architectes inscrits à l'ordre des architectes en 2023 et 26,6 % des travaux effectués sur le territoire national, soit 15,279 milliards d'euros¹².
- En 2020, le revenu moyen des architectes était de 48 805 euros selon la Cipav¹³, avec une nette différence entre les femmes (33 495 euros) et les hommes (54 700 euros), et de fortes disparités régionales. L'Île-de-France est la région où le revenu moyen des architectes est le plus élevé (56 336 euros), avec un revenu médian nettement plus faible (35 355 euros) qui indique une distribution inégale des revenus au sein de cette région, avec un revenu moyen qui est surévalué par la présence de hauts revenus.

Recommandations de la précédente évaluation (rapport publié en 2018)

Les recommandations du précédent rapport d'évaluation ont été considérées par le comité d'évaluation dans le cadre de ses travaux. Leur analyse est détaillée dans le corps du rapport.

Recommandations	Suivi
Affirmer plus distinctement un positionnement stratégique, qu'il soit fondé sur les qualités de la formation et de la recherche ou sur un ancrage thématique ou bien encore sur une spécificité différenciante, afin de porter plus efficacement l'enjeu de l'attractivité.	Non suivie d'effet <i>L'école n'a toujours pas une lecture partagée de ses spécificités. L'attractivité demeure cependant satisfaisante.</i>
Accompagner par différents moyens (politique scientifique, financement, actions communes, redéfinition de périmètre) la coopération scientifique entre EVCAU et CRH en veillant à doter l'EVCAU d'une autre labellisation (équipe d'accueil et/ou UMR).	Non suivie d'effet <i>La gouvernance de l'EVCAU a connu une grave crise qui n'a pas permis de développer la coopération scientifique.</i> <i>EVCAU (Environnements numériques, Cultures Architecturales et Urbaines) est devenue depuis 2019 une équipe d'accueil (EA 7540).</i>
Valoriser les apports de la recherche dans l'apprentissage du projet et renforcer la synergie d'échanges pédagogiques entre les acteurs internes et externes à l'école impliqués dans la formation professionnalisante, y compris à l'international.	Partiellement suivie d'effet <i>L'enseignement du projet d'architecture reste assez éloigné de la recherche : les domaines d'étude peinent à formaliser les</i>

¹¹ EPE Université Gustave Eiffel, Hésam, CY Cergy Paris Université, ASPC.

¹² Source : montant global des travaux déclarés par les architectes à la MAF en 2020, tel que mentionné sur le site de l'ordre des architectes.

¹³ Principale caisse de retraite des professions libérales. Le revenu des architectes considéré correspond aux bénéfices non commerciaux bruts des architectes libéraux et des associés non-salariés.

	<i>contenus scientifiques sur lesquels ils s'adossent.</i>
Mobiliser davantage les ressources de la communauté que représente USPC pour la construction de projets scientifiques ou pédagogiques, en les inscrivant dans une programmation pluriannuelle plus claire.	Non suivie d'effet <i>La recomposition du paysage universitaire n'a pas créé un contexte favorable et l'école paraît en recul quant à son inscription dans le paysage de l'ESR.</i>
Construire une démarche qualité impliquant tous les domaines d'activités de l'établissement.	Partiellement suivie d'effet
Inciter un plus grand nombre d'enseignants à effectuer une mobilité internationale.	Non suivie d'effet <i>Les impacts de la crise sanitaire sur les déplacements sont ici à prendre en considération.</i>

Les objectifs et les recommandations issus de la dernière évaluation ont été peu suivis d'effets. Toutefois, il convient de noter que l'école a su faire preuve d'une indéniable résilience durant une période marquée par la crise sanitaire, mais également les profonds changements résultant de la réforme de 2018¹⁴ et du mouvement « Ensas en lutte ». Néanmoins, cette résilience n'a pas permis à l'école de dessiner et de porter une vision stratégique.

Rapport d'autoévaluation et visite de l'établissement

Pour la présente évaluation, le rapport d'autoévaluation (RAE) a été transmis au Hcéres en juin 2023. Lors de la rencontre stratégique qui avait eu lieu le 12 octobre 2022, l'école avait appelé l'attention du comité sur la continuité des mesures mises en place à la suite de la crise sanitaire notamment concernant le bien-être des étudiants, sur l'évolution du laboratoire de l'EVCAU dont la structuration restait inachevée, et sur l'évolution de l'offre de formation ayant permis une amélioration du rythme de travail des étudiants.

L'école a fourni un rapport d'auto-évaluation (RAE) de quatre-vingts pages et quarante-six annexes pour la seule partie « établissement », qui n'est ni exhaustif ni stratégique et manque d'un retour synthétique et critique. Si une méthode valorisant la collégialité a été formalisée et promue par la direction, il ressort des entretiens réalisés avec les membres des instances une connaissance et une appropriation faibles du contenu du RAE. Le comité considère que l'élaboration du RAE n'a pas été saisie comme une opportunité de débattre du projet de l'école.

La visite du comité s'est déroulée durant deux jours, les 24 et 25 octobre 2023, et a permis la tenue de 31 entretiens. Son organisation en amont a été rendue délicate notamment par la difficulté à mobiliser une partie des interlocuteurs (membres siégeant de droit au CA par exemple) mais s'est finalement déroulée de manière satisfaisante.

¹⁴ Décret n° 2001-21 du 9 janvier 2001.

Le pilotage stratégique et opérationnel

Référence 1. « L'établissement définit son positionnement institutionnel au niveau local, national et international. »

1 / Un positionnement « par défaut »

L'Ensa PVS est la deuxième plus grande Ensa au regard de son effectif étudiant. À l'échelle du réseau des vingt Ensa, elle compte pour un dixième des architectes diplômés, des doctorants et des enseignants-chercheurs, sans que ses apports de fond (recherche, pédagogie, projets) soient à la hauteur de ce poids important. Sa taille et sa création née d'une fusion de trois établissements, en font un établissement où le consensus est difficile à obtenir, même avec à sa tête une direction expérimentée et très engagée.

L'Ensa PVS apparaît dans une situation d'isolement au sein du réseau des Ensa où elle ne recherche pas la complémentarité ni à l'échelle locale (ouverture d'un double cursus architecte-ingénieur qui existe déjà à La Villette et à Paris-Est, ouverture d'un cursus en apprentissage aussi présent à Paris-Est) ni à l'échelle nationale [double cursus « architecture et design » avec l'école d'art et de design d'Orléans, qui existe également à Grenoble, sans que ce choix d'un partenaire extérieur à l'Île de France soit explicité, de même pour les ateliers de projets en région]. L'école est aussi isolée au sein du paysage de l'enseignement supérieur et de la recherche (ESR) du fait d'évolutions subies¹⁵, mais aussi d'une faible adhésion aux standards académiques (pas de réponse aux appels à projet nationaux, faible place de la recherche en son sein, doctorat peu porté et peu connecté à la formation initiale).

L'école n'est pas motrice, et parfois non-partenaire, des grands projets entre les écoles, tels que Ressources, CMA Archi, ArchiFolies Paris JO 2024, Amaréno¹⁶, etc. L'école analyse son positionnement au sein du réseau, et n'hésite pas à tirer bénéfice des initiatives développées par les autres écoles, une fois les dispositifs stabilisés¹⁷. On pourra souligner cependant que le recrutement en tant que titulaire de l'enseignant-chercheur qui anime le réseau EnsaEco développé à Belleville a permis à l'école de bénéficier d'une visibilité récente sur les enjeux de transition.

¹⁵ Sur la période écoulée l'université Paris-Diderot à laquelle l'Ensa PVS était associée par décret a fusionné avec l'université Paris-Descartes pour devenir l'Université Paris Cité. Dans le même temps la ComUE Université Sorbonne Paris Cité dont l'Ensa PVS était membre est devenue une alliance moins structurante. Ces deux mouvements n'ont pas été favorables au développement de nouveaux projets entre l'Ensa PVS et ses partenaires universitaires.

¹⁶ Ressources : aujourd'hui formalisé par une plateforme de contenus pédagogique en ligne, RESSOURCES est un projet de formation à la réhabilitation et à la construction bio-géo-sourcées dans les établissements d'enseignement du bâtiment qui mêle trois types de pédagogies : expérientielles, numériques et collaboratives.

CMA Archi - Compétences et métiers d'avenir de la filière Architecture : réunissant les vingt Ensa de France, leurs réseaux pédagogiques et scientifiques et leurs chaires partenariales ainsi que les membres de l'Observatoire de l'Economie de l'Architecture (OEA) tels que le CNOA, l'UNSA, l'AFEX, la MAF, la branche architecture, le syndicat de l'architecture, la MIQCP... ce projet a pour objectif de mieux connaître la filière de l'architecture pour mieux la former au regard des besoins de la société, mieux la structurer et mieux la déployer dans divers secteurs d'activités.

Archi-Folies JO Paris 2024 : projet qui réunit pour la première fois les étudiants des 20 écoles nationales supérieures d'architecture et de paysage. Elles se sont vu confier la responsabilité de concevoir et de réaliser, dans le cadre des Jeux Olympiques et Paralympiques 2024, 20 pavillons éphémères, chacun représentant une fédération sportive. C'est une occasion pour les élèves architectes de réaliser un projet dans son intégralité, de la conception à la construction, et de mettre en pratique une nouvelle culture constructive en phase avec la transition écologique. Ils collaborent activement avec les fédérations sportives afin de concevoir un pavillon au plus proche de leurs besoins. Appelés « Archi-Folies », ces pavillons font écho aux Folies installées dans le parc de la Villette et conçues par l'architecte Bernard Tschumi, parrain du projet.

¹⁷ RAE p. 12 : « Ce parangonnage a notamment conduit l'établissement à ouvrir l'une des deux premières formations en alternance au niveau master (...) et à ouvrir une nouvelle formation architecte ingénieur en tirant les leçons des formations similaires déjà ouvertes dans d'autres ENSA. »

L'Ensa Paris Val de Seine semble s'être très peu « universitarisée », bien que la réforme de 2018¹⁸ ait permis de rapprocher la gouvernance des ENSA de celles des universités. L'école reste empreinte de la tradition des « Beaux-Arts » où l'enseignement, vertical, était dirigé par des « patrons d'ateliers ». Ainsi les champs disciplinaires autres que TPCAU (Théories et pratiques de la conception architecturale et urbaine), considérés comme « connexes »¹⁹, sont-ils inféodés au projet. La recherche demeure peu articulée aux activités de l'école. Si l'école se positionne aujourd'hui sur les enjeux de transition, ce positionnement reste une ambition plus qu'une trajectoire. Enfin, on peut s'interroger sur le sens à donner au fait que tous les élus enseignants du CA sont des hommes, architectes praticiens relevant du champ « théories et pratiques de la conception architecturale et urbaine » (TPCAU).

L'identité peu affirmée de l'école, que soulignait déjà le Hcéres dans son précédent rapport, tient certes à l'homogénéité du réseau des Ensa, mais il est à souligner que des Ensa de taille plus modeste ont su bâtir un positionnement clair et visible. C'est le cas de celle de Clermont-Ferrand autour de la ruralité et c'est un indéniable atout et un facteur de visibilité. L'Ensa Paris Val de Seine « revendique » (sic) a contrario une « diversité pédagogique (...) rendue possible par sa taille »²⁰. Elle semble ainsi conclure qu'elle serait trop grande pour conduire un projet cohérent, avis que le comité ne partage pas. **Le comité recommande vivement à l'Ensa PVS d'affirmer son positionnement. L'école, qui est la deuxième plus grande Ensa en termes d'effectifs étudiants, aurait par exemple la capacité à prendre la direction de certains projets intéressant l'ensemble des Ensa, se plaçant ainsi dans une position d'animation de réseau et de *leadership* lui donnant de la visibilité.**

Du fait de cette situation, l'école pâtit d'un faible sentiment d'appartenance²¹, et la crise du Covid19 a laissé des traces. Les étudiants sont en particulier moins présents dans les locaux en 2023 qu'avant le premier confinement²².

Les deux recommandations de la précédente évaluation du Hcéres qui concernaient le positionnement de l'école demeurent actuelles :

- Affirmer plus distinctement un positionnement stratégique, qui soit fondé sur les qualités de la formation et de la recherche ou sur un ancrage thématique ou bien encore sur une spécificité différenciante ;
- Réfléchir à l'avenir à un positionnement identitaire plus substantiel, plus clair, et plus lisible.

Référence 2. « L'établissement définit à partir de son positionnement une stratégie au niveau local, national et international, qu'il décline en objectifs opérationnels et dont il assure le suivi. »

2 / Une stratégie qui reste à définir

Le positionnement de l'école n'étant pas clairement affirmé, aucune stratégie n'a été élaborée. L'établissement ne dispose pas de contrat avec ses tutelles. La lettre de mission du directeur datée d'avril 2022 pointait la nécessité de bâtir le contrat en 2022, cette échéance a été reculée à l'année 2025 en accord avec la tutelle.

Depuis la dernière évaluation, l'Ensa PVS a rejoint la Conférence des grandes écoles et a adhéré à l'Agence de mutualisation des universités (AMUE).

¹⁸ Décret n° 2018-109 du 15 février 2018 relatif aux écoles nationales supérieures d'architecture, décret n° 2018-105 du 15 février 2018 portant statut particulier du corps des professeurs et du corps des maîtres de conférences des écoles nationales supérieures d'architecture, décret n° 2018-106 du 15 février 2018 relatif au conseil national des enseignants-chercheurs des écoles nationales supérieures d'architecture.

¹⁹ RAE p. 64 et RAE DEEA p. 3.

²⁰ RAE p. 11.

²¹ RAE p. 25.

²² RAE p. 69 et 82.

À défaut de contrat, deux documents permettent de dresser un état des lieux : les axes stratégiques de développement 2019-2024 (rédigés en septembre 2017) et la lettre de mission au directeur rédigée par le ministère de la Culture dans le cadre de son renouvellement, et adressée à l'intéressé en avril 2022. L'analyse par le comité de ces deux documents l'amène à conclure que, même si l'essentiel des sujets a été abordé, peu d'objectifs ont été atteints : ni l'inscription forte dans le paysage de l'ESR, ni l'émergence de la recherche, ni l'intégralité des recommandations en matière de formation. En revanche, l'école a progressé sur les usages numériques, ses centres de ressources, sa gestion des ressources humaines et son contrôle interne financier.

L'école considère que « les axes stratégiques tiennent lieu de projet d'établissement »²³, ce qui a laissé perplexe le comité : la base existant, il paraissait simple d'élaborer le contrat requis par le ministère de la Culture. Le RAE indique que la démarche a été stoppée, sans expliquer les raisons de cet arrêt²⁴. Malgré les limites pointées d'un contrat d'objectifs sans engagements de moyens, l'élaboration collective d'un tel document aurait pu être l'occasion de construire un projet d'école. Ainsi, des objectifs opérationnels sont mentionnés, lesquels auraient été fixés avec le ministère de la Culture, sans que l'on sache dans quel cadre, et donc avec quel degré d'appropriation par les communautés de l'école²⁵.

La lettre de mission adressée au directeur pointe de nombreux attendus, qui n'ont été que partiellement mis en œuvre à ce jour. Quelques-uns ont trait à la gouvernance et dépendent de travaux menés par le ministère de la Culture : clarification des rôles dans le système de gouvernance grâce aux documents produits par le ministère (non diffusés à ce jour), appropriation des travaux de l'inspection générale des affaires culturelles sur la mise en œuvre de la réforme (deux rapports rendus, mais pas de travail collégial sur les recommandations). Certains de ces attendus sont communs à toutes les Ensa : en formation et en recherche, intégrer la transition écologique, la transformation du bâti existant, le déploiement des matériaux bio-sourcés, le numérique. D'autres sont propres à l'Ensa PVS. Tous ont connu des avancées variables.

Le constat établi par le Hcéres lors de la précédente évaluation demeure d'actualité. En effet, l'établissement évolue grâce à un mélange de possibilités et d'initiatives personnelles²⁶ ; et par alignement sur l'offre des autres Ensa, sans chercher à être précurseur.

L'absence de cadre stratégique, de projet d'ensemble, n'empêche pas l'école d'évoluer, ou de fonctionner. Les cadres administratifs disposent de solides compétences et les activités de l'école sont bien suivies. De nombreux tableaux de bord existent, sans être encore rassemblés au sein d'un véritable système d'information décisionnel.

Le comité recommande à l'Ensa PVS de définir un positionnement stratégique et de le traduire dans un projet d'établissement, en associant toutes les communautés de l'école. Ce projet pourra notamment servir de base au contrat pluriannuel avec les deux tutelles.

²³ RAE p. 12.

²⁴ RAE p. 13.

²⁵ – Favoriser l'adossement de l'enseignement à la recherche ;

– Renforcer la visibilité des laboratoires et multiplier le nombre de doctorants ;

– Développer l'innovation pédagogique et l'expertise des politiques publiques ;

– Renforcer l'accompagnement de l'étudiant dans son cursus et favoriser la vie étudiante ;

– Favoriser les conditions de l'insertion professionnelle en mettant en place un réseau Alumni ;

– Mettre en œuvre les politiques transversales portées par le ministère de la Culture ;

– Assurer la transition numérique de l'école ;

– Consolider le contrôle interne financier et garantir les conditions du dialogue social.

²⁶ Exemple : l'atelier du Limousin est accueilli à Paris la Seine après avoir été préfiguré à Versailles, du fait de la mobilité d'un enseignant, sans que l'école se mobilise pour autant sur l'échelle 1.

Référence 3. « L'établissement s'inscrit dans son environnement et construit une politique partenariale dans le cadre de sa stratégie. »

3 / Une école au rayonnement insuffisant

Les grands principes d'une stratégie partenariale n'apparaissent pas et c'est une école plutôt isolée qui se dessine au fil de la lecture du rapport d'auto-évaluation et des rencontres avec les acteurs. L'Ensa PVS est absente d'un certain nombre de projets associant ses partenaires, dont « Ressources » qu'elle n'a rejoint qu'en phase d'essaimage, elle est peu intégrée dans son environnement universitaire (UPC, ASPC, université de Nanterre pour le LAVUE), n'est en lien ni avec le CNRS malgré la présence d'une unité mixte de recherche (UMR), le LAVUE, ni avec les collectivités locales qui ne siègent pas au CA.

Ainsi, malgré l'ouverture des conseils d'administration à davantage de personnalités extérieures, suite aux réformes de 2018, l'effet reste peu sensible à l'Ensa PVS où certains membres siègent peu, voire semblent briller par leur absence (la Région Île de France et la Métropole du Grand Paris, personnalités extérieures du CA, que le comité n'a pas pu rencontrer malgré sa demande expresse).

Forte d'une offre de formation diversifiée, particulièrement en 2^e cycle, et grâce à ses deux unités de recherche, l'école bénéficie de multiples partenariats. Le conseil régional de l'ordre des architectes est présent dans le conseil d'administration de l'école. Ses liens avec l'établissement, ainsi que ceux du CAUE, lui paraissent à la fois nourris et satisfaisants²⁷. Avec le CAUE de Paris, l'Ensa PVS organise pendant les petites vacances scolaires des ateliers de sensibilisation à l'architecture en direction des collégiens. L'Ensa PVS participe à des réunions régulières entre le CROAIF et les six écoles de la région afin de partager des retours d'expérience, notamment dans le domaine de la formation (HMONP), ainsi que des problématiques et des objectifs communs²⁸. Le CROAIF participe aux jurys HMONP de l'école, comme le veut la réglementation de l'habilitation statutaire.

En revanche, l'école a développé peu de partenariats académiques, et notamment quasi aucun en matière de recherche, alors que c'est un axe de collaboration largement mobilisé dans d'autres Ensa. Les projets communs aux autres établissements de l'ESR ne revêtent pas de caractère stratégique. La non-participation de l'école à son environnement universitaire est significative de son manque de reconnaissance dans le paysage universitaire, ainsi que de sa faible visibilité²⁹.

L'essentiel des partenariats concerne la formation, et surtout l'enseignement du projet. Ils sont glanés au gré des envies des enseignants, d'Orléans au Limousin, sans attache particulière à la région Île-de-France³⁰. Au-delà de l'Île-de-France, l'école a noué un partenariat avec l'École d'art et de design d'Orléans, au sein de la région Centre-Val de Loire, qui ne compte pas d'Ensa. Elle contribue par ce double cursus architecte-designer au déploiement du réseau national, sans toutefois que cette contribution ait été discutée au sein du réseau. L'école a été ralentie dans l'approfondissement de ses partenariats universitaires par les reconfigurations de site. Au cours de la période écoulée, l'université Paris-Diderot à laquelle l'Ensa PVS était associée par décret, a fusionné avec l'université Paris-Descartes pour devenir l'Université Paris Cité. Dans le même temps, la coordination territoriale organisée par la ComUE Université Sorbonne Paris Cité, dont l'Ensa PVS était membre, est devenue une alliance bien moins structurante, Alliance Sorbonne Paris Cité (APSC).

Certes l'Ensa PVS siège au conseil des membres de l'ASPC et, à ce titre, a signé le contrat de site en 2022, structuré autour de quatre axes – formation, recherche, mutualisation de ressources et vie étudiante – mais peu de réalisations concrètes ont été relevées par le comité :

²⁷ Cf. entretiens dans le cadre de la visite.

²⁸ RAE p. 18.

²⁹ RAE p. 15.

³⁰ RAE p.19.

- En matière de recherche, l'école n'a pas répondu sur la période à des appels à projets, du PIA notamment, en association avec les membres de l'alliance. L'appartenance de l'Ensa PVS à l'alliance ne lui a pas permis d'être mieux reconnue des organismes nationaux de recherche.
- Seul un Master commun à l'Ensa PVS et à l'UPC est cité dans le contrat de site. Sur la période évaluée, aucune autre formation n'a émergé avec les partenaires de l'alliance.
- L'école ne bénéficie pas encore de mutualisation de ressources, notamment documentaires ou numériques. C'est un enjeu qu'elle a cependant bien repéré.
- En définitive, ce sont sur les sujets de santé et de bien-être des étudiants que l'école tire profit de son appartenance à l'ASPC : relations avec le CROUS de Paris, accès au dispositif d'écoute et d'accompagnement proposé aux établissements associés à l'alliance en matière de VSS (dont appui de l'Institut Women Safe & Children), accès au service de santé étudiant, et participation aux réseaux des référents « égalité » et « PEPITE ».

La période n'a pas été favorable à une plus forte intégration de l'Ensa PVS au sein de son site universitaire, et le comité considère que ce partenariat a minima génère peu de bénéfices en matière de recherche et de formation. Le comité partage les interrogations de l'école sur une intégration future à l'établissement public expérimental (EPE) Université Paris Cité, lui-même membre de l'ASPC.

Le comité recommande à l'école d'engager une réflexion sur sa stratégie d'alliance, en se livrant à une analyse comparée du *statu quo* – rester membre en tant que tel de l'ASPC – ou d'une évolution vers une intégration à l'EPE UPC (lui-même membre de l'alliance).

S'agissant de l'international, l'école déploie sa stratégie grâce à deux outils, les ateliers collectifs et les mobilités individuelles majoritairement financées par le programme Erasmus +. En matière d'ateliers collectifs, elle accueille des enseignants étrangers au semestre 8 sur une thématique commune à toute la promotion. Elle poursuit l'organisation d'ateliers à l'étranger sur quelques sites bien identifiés (par exemple les villes d'Incheon, de Nagoya et d'Alger). Cependant, l'articulation entre ces projets et la formation initiale n'est pas toujours clairement établie.

Au regard de ses très réels atouts, le comité recommande à l'Ensa PVS de définir une politique internationale notamment en s'appuyant sur les partenariats déjà en place.

Si l'école est ouverte à de nombreux partenaires socio-économiques et culturels, elle pointe elle-même leur rôle non structurant³¹.

Au regard du précédent rapport, les choses semblent avoir peu évolué. L'organigramme de l'école ne fait pas apparaître le développement de partenariats au-delà de la seule sphère universitaire.

Le comité recommande de désigner un référent qui se consacre à l'élaboration et à l'animation d'une stratégie partenariale, au-delà de la sphère universitaire (centralisation et diffusion des propositions, choix stratégique au regard du projet d'école, et valorisation).

³¹ RAE p. 18.

Référence 4. « La gouvernance de l'établissement s'appuie sur une organisation, une communication et un système d'information adaptés à sa stratégie. »

4 / Un fonctionnement bien installé, malgré l'absence d'une stratégie d'investissement

Depuis le dernier rapport d'évaluation, le décret relatif aux écoles nationales supérieures d'architecture a induit une modification substantielle des instances de l'école en rapprochant la gouvernance des Ensa de celle de l'université, tout en conservant le statut d'EPA : création d'un conseil pédagogique et scientifique élu (CPS), comprenant la commission des formations et de la vie étudiante (CFVE) et la commission de la recherche (CR), modification de la composition du conseil d'administration (notamment en prévoyant davantage de personnalités extérieures).

L'école fait un effort notable de répartition de la charge de travail en animant un nombre important de commissions (rénovation et entretien du bâtiment, relations internationales etc.). Ainsi, certaines délégations ont été mutualisées (i.e. intégration de la commission de transfert et de la commission orientation à la commission VEEPAP³²). Se pose toutefois la question de la soutenabilité d'une telle organisation qui paraît chronophage au vu des forces en présence. La gouvernance est animée par le directeur et la secrétaire générale. Comme dans toutes les Ensa, l'articulation entre les instances sur certains sujets (les recrutements d'enseignants par exemple) et la régulation entre les instances sont venues s'ajouter à la charge de travail des rares cadres dirigeants. Les arrêtés ou circulaires de mise en œuvre des décrets n'ayant pas tous été rédigés, des ambiguïtés demeurent sur la répartition des prérogatives. Le rôle du directeur s'est complexifié, et a pu être fragilisé.

L'école pointe d'ailleurs le sous-dimensionnement de l'équipe de direction, dans laquelle manquent : un assistant de direction chargé du suivi des instances et des indicateurs, un chargé de mission pour la veille et l'assistance quant aux appels à projets, et un ingénieur pédagogique. **Le comité partage cette analyse et préconise de faire de ces recrutements une priorité, si l'école dispose des supports nécessaires.**

Une attention devra être portée à l'articulation des rôles entre la présidence du Conseil d'administration et la direction d'établissement. S'il est louable que le CA ne souhaite pas être une « simple chambre d'enregistrement »³³, la création de groupes de travail thématiques ou encore l'organisation de séminaires, et leur animation, ne peuvent être le fait de l'instance seule dont les prérogatives ne sont pas exécutives, les Ensa étant des établissements publics à caractère administratif, et non des EPSCP comme les universités.

De même les relations avec l'Université Paris Cité et l'Alliance, même si elles sont aujourd'hui assurées essentiellement par le directeur, gagneraient à être coordonnées afin d'éviter des ambiguïtés, voire des incohérences.

Par ailleurs, l'Alliance Paris Sorbonne Cité est faiblement représentée dans les instances de gouvernance et notamment au sein du conseil pédagogique et scientifique (CPS). Sa participation serait pourtant de nature à accélérer le développement de la recherche en particulier en permettant à l'école de se positionner sur les appels à projets qu'elle lance, et d'être associée à des réponses communes à plusieurs membres.

Depuis le dernier rapport qui relevait un « *positionnement identitaire (...) flou* », un certain nombre de moyens matériels ont été déployés en matière de communication (site Web, présence dans des salons, lancement

³² Validation des études, des expériences professionnelles et des acquis personnels pour l'accès aux différents niveaux de l'enseignement supérieur.

³³ Entretiens lors de la visite.

d'une plateforme pour les anciens diplômés³⁴, organisation de deux concours étudiants, diffusion d'une lettre d'information grand public, actualisation de fichiers contacts, présence sur les réseaux sociaux, organisation d'événements, dont des conférences et expositions, publication des diplômes, distribution d'objets promotionnels), mais sans qu'une réelle stratégie³⁵ soit mise en place. L'activité de communication souffre d'un suivi limité aux aspects quantitatifs, et l'enjeu n'est pas ainsi apprécié à sa juste mesure. Par exemple, réduire le succès des journées portes ouvertes au seul chiffre de la fréquentation ne suffit pas à rendre compte de la capacité de l'école à assumer sa mission de conseil et d'orientation en direction des candidats.

S'agissant de la communication interne, des écrans numériques à l'entrée de l'école affichent les événements du jour, une lettre d'information hebdomadaire est diffusée aux étudiants. Le livret de l'étudiant a été revu et la signalétique améliorée notamment avec l'ajout de panneaux d'affichage « ouverts » permettant une large expression. Une lettre destinée aux personnels est également diffusée chaque semaine. Des tentatives ont été menées à la suite de la crise sanitaire pour animer la communauté des personnels (réseau social interne, ateliers du midi, sorties découvertes, échange de bons plans), sans toucher réellement leur cible.

L'un des axes majeurs d'évolution au cours de la période que l'école met en avant est celui du numérique. Les cinq dernières années ont permis de rattraper le retard pris à l'ouverture du site. Ainsi, des choix de fonctionnement (suite office vie RENATER) et d'investissement (40 écrans déployés dans les salles) ont permis de bien préparer le passage au distanciel à l'occasion de la crise du Covid. Par ailleurs, les enjeux de cybersécurité sont bien identifiés par la petite équipe constituée de trois agents, la crise sanitaire ayant accéléré cette identification. En matière de cybersécurité, l'école a déployé un EDR (*Endpoint Detection and Response*). Elle utilise désormais un tableau de bord unique (centre de sécurité) pour superviser la sécurité de ses terminaux et services.

L'interfaçage de l'environnement numérique de l'école avec celui de l'UPC reste toutefois à réaliser (EDUROAM³⁶ et fédération d'identité déjà actifs). Il paraît nécessaire de ne pas freiner, par le choix d'outils non compatibles, la coopération³⁷ avec les universités partenaires.

Le comité recommande la mise en place de stratégies pluriannuelles en matière d'investissement (immobilier, numérique notamment) et de vie étudiante, traduites dans des schémas directeurs, et bâties en relation avec l'UPC et l'ASPC, le cas échéant.

Référence 5. « L'établissement porte une politique globale de la qualité. »

5 / Une démarche qualité embryonnaire

L'école ne dispose pas de politique globale de la qualité, et au vu des différents entretiens, le comité considère que la culture de la qualité n'est pas systématiquement présente dans les procédures internes. Toutefois, il existe une démarche qualité dans la formation (cf. *infra* référence 16). S'agissant du recrutement des enseignants chercheurs, nombreux sur la période, une procédure qui s'apparente à une « démarche qualité » a été formalisée (retours d'expérience pour une amélioration continue).

Les très nombreux recrutements d'enseignants chercheurs effectués ces dernières années ne sont-ils pas inscrits dans une démarche « qualité », avec une procédure formalisée, des retours d'expérience et des

³⁴ Cette plateforme est une application Internet, qui comprend notamment un annuaire des anciens diplômés, offrant un service de messagerie privée, d'agenda, etc. Elle permet aux diplômés de diffuser de l'information, échanger, s'entraider, développer les réseaux professionnels, et à l'école de favoriser les conditions de l'insertion professionnelle, associer des alumni en qualité de personnalités invitées par la présidente de la CFVE pour recueillir – à titre consultatif – leurs témoignages sur des changements d'organisations des études.

³⁵ RAE p. 24.

³⁶ Réseau internet de l'enseignement supérieur.

³⁷ RAE p. 26.

modifications en vue d'une amélioration continue selon le principe des boucles de progrès. De la même manière les journées « portes ouvertes » ne font l'objet que d'une mesure quantitative (fréquentation), sans que des indicateurs plus qualitatifs (type de lycéens rencontrés, parcours évoqués, qualité de l'information donnée pour éclairer au mieux les futurs étudiants, etc.) ne soient considérés.

Cette culture de la qualité progresse lentement dans les Ensa, notamment au contact du monde universitaire.

Le comité recommande que les personnels administratifs soient formés à la démarche « qualité ».

Une direction adjointe dont les attributions comporteraient la politique de la qualité pourrait favoriser cette acculturation, au bénéfice d'une meilleure performance de l'école.

L'école a toutefois mis en place plusieurs outils de suivi et d'accompagnement de ses activités, de la pédagogie aux achats, en passant par les ressources humaines. Elle a développé une politique de GPEEC, comme l'y invitait le Hcéres³⁸. Le dossier d'autoévaluation³⁹ mentionne ces outils de suivi : une cartographie des risques achats et des risques financiers a été mise en annexe du RAE. Cependant, le comité aurait souhaité pouvoir disposer d'un bilan, dressé par l'école grâce à ses outils propres, de la mise en œuvre des recommandations de la précédente évaluation.

Référence 6. « L'établissement pilote la mise en œuvre de sa stratégie en s'appuyant sur des outils de projection prévisionnelle, sur une programmation budgétaire et sur un dialogue de gestion interne structuré. »

6 / Une situation budgétaire saine, qui pourrait servir une politique d'investissement pluriannuelle

La situation financière de l'établissement est saine même si elle connaît un environnement contraint⁴⁰. Les procédures budgétaires et financières sont maîtrisées, et un contrôle interne comptable se déploie. Cependant la présentation d'un seul budget rectificatif par an pose question (on relève ici un écart entre le contenu du RAE, en page 31, et celui des entretiens). Le circuit de décision quant aux arbitrages budgétaires à réaliser en cours d'année n'est pas clairement défini, et semble peu partagé. Il en va de même du suivi de l'exécution budgétaire, sur lequel sont fondés les redéploiements effectués au fil de l'année. Par exemple, à défaut d'utilisation, les dotations des unités de recherche sont tombées systématiquement dans le fonds de roulement. Avec un repérage en amont de cette difficulté à dépenser, les équipes de recherche auraient pu être accompagnées pour bénéficier pleinement des moyens qui leur sont alloués par le ministère de la Culture.

D'un point de vue organisationnel, le rapprochement géographique entre le service financier et l'agence comptable (dont l'agent comptable est en adjonction de service, officiellement sur une demi-journée) a été très apprécié. Ce rapprochement mérite certainement de perdurer. **Le comité recommande de formaliser les circuits d'élaboration et d'exécution du budget et le calendrier de ces opérations.**

Depuis 2018, l'établissement a consolidé sa part de ressources propres (taxe d'apprentissage, droits d'inscription, contrats d'apprentissage, location d'espaces, recettes d'impressions par le service de reprographie), notamment par le biais de l'apprentissage, mais également à travers une politique active de location d'espace et le référencement de l'école dans le catalogue de l'APIE (Agence pour le patrimoine immatériel de l'État). De fait, avec 20 % de ses recettes provenant de ressources propres, l'école se situe parmi les écoles d'architecture les plus performantes. Elle pâtit en revanche de l'absence de compensation

³⁸ RAE p. 35.

³⁹ RAE p. 28.

⁴⁰ Documents mis à disposition par l'Ensa PVS : comptes financiers de 2019 à 2022, notes de cadrage budgétaire de 2018 à 2022, note de l'ordonnateur et liasse budgétaire 2023, PPI 2023.

par le ministère de la Culture de l'exonération du paiement des droits d'inscription par les étudiants boursiers (173 000 €).

Même si les dépenses peuvent parfois être difficiles à engager du fait de vacances de postes ou de marchés infructueux, le taux d'exécution est bon et, globalement, les procédures budgétaires propres aux EPA semblent bien maîtrisées (les délais de paiement inférieurs à trente jours sont par exemple bien respectés). La question de la soutenabilité opérationnelle des opérations doit donc être appréciée de façon constante.

Le fonds de roulement connaît une évolution croissante qui s'est accélérée en 2022. Le montant est maintenant important, 1,6 millions d'euros équivalant à 100 jours de fonctionnement. Ce fonds de roulement est en partie abondé par des recettes de fin d'exercice, allouées à l'école par le ministère de la Culture, qui sont fléchées vers des travaux d'étanchéité et d'isolation thermique. Le financement de ces travaux aura pour effet de réduire de manière sensible cet excédent de trésorerie, qui était bien supérieur aux règles prudentielles⁴¹.

Le comité recommande à l'école de voter un deuxième budget rectificatif en fin d'année afin de mieux utiliser ses fonds et notamment les reliquats de financement reçus au second semestre.

L'absence de stratégie d'utilisation de l'excédent de trésorerie ne répond pas à la recommandation du Hcéres d'en faire un levier d'investissement pluriannuel. L'école dispose certes d'un programme pluriannuel d'investissement (PPI), mais il est plus opérationnel que stratégique. Il apparaît que la complexité du bâtiment et les contentieux sur la garantie décennale empêchent l'école de développer une véritable vision stratégique. Ainsi, il existe bien un SPSI, mais il relève plus d'un programme de travaux, que de l'identification des enjeux stratégiques et de l'anticipation des investissements pluriannuels prenant en compte l'ensemble des besoins exprimés au sein de l'établissement.

Il conviendrait de revoir le programme pluriannuel d'investissement (PPI) de l'école et de la doter d'un schéma pluriannuel de stratégie immobilière (SPSI) qui ait une véritable dimension stratégique.

Référence 7. « La politique des ressources humaines et le développement du dialogue social traduisent la stratégie de l'établissement et contribuent à la qualité de vie au travail de ses personnels. »

7 / Un service des ressources humaines solide, accompagnant efficacement le renouvellement du corps enseignant

L'activité des ressources humaines s'est focalisée ces dernières années sur deux points principaux : la mise en place de la réforme de 2018 et le renouvellement de nombreux postes d'enseignants-chercheurs. Ainsi, chaque année depuis 2019, environ dix procédures de recrutement d'enseignants-chercheurs titulaires ont été organisées, ce qui est considérable pour ce service de six personnes⁴². Depuis 2019, les enseignants-chercheurs titulaires des Ensa sont recrutés comme ceux de l'université : les écoles organisent des comités de sélection locaux, en lieu et place de l'ancien concours national organisé et porté par le ministère de la Culture. Ce report de charges de la centrale vers les établissements s'est opéré à moyens constants.

L'école a fait le choix de créer en 2021 une instance propre, le « comité des emplois », qui réunit des membres du CA, du CPS et des enseignants des champs disciplinaires concernés. Ce comité a pour objet majeur d'élaborer la liste des postes à pourvoir (nombre de postes à ouvrir, supports mobilisés pour ce faire, champs disciplinaires, catégories 1 ou 2⁴³, statuts de MCF ou PR). L'élaboration des fiches de poste des professeurs et maîtres de conférences est ensuite réalisée de manière collégiale par le CPS dans sa configuration restreinte aux enseignants-chercheurs titulaires (pour les postes de PR, seuls les PR siègent).

⁴¹ Ces règles préconisent un fonds de roulement de 30 jours.

⁴² 33 % des titulaires sont arrivés depuis 2019.

⁴³ Catégorie 1 : profil « académique », catégorie 2 : profil « praticien », obligation d'un équilibre 50/50 jusqu'en 2024.

Il convient ici de noter que toutes les Ensa n'interprètent pas les textes de la même façon, en particulier en matière de recrutement des enseignants, à défaut de précisions suffisantes. Un groupe de travail national s'est penché sur la répartition des prérogatives entre CA et CPS, dont les conclusions n'ont pas encore été publiées.

La gestion des ressources humaines (RH) a été particulièrement améliorée (appui à l'élaboration des fiches de postes des enseignants, accompagnement des carrières, veille RH etc.) et a permis le fort renouvellement de l'équipe enseignante opérée ces dernières années. La pyramide des âges d'une école fondée en 2001 a en effet conduit à de nombreux départs en retraite des enseignants ces cinq dernières années. L'association de représentants du SRH au CPS restreint, alors qu'ils n'en sont pas membres, pour faciliter et fluidifier ces nombreux recrutements d'enseignants, montre la volonté collective de se donner les moyens de réussir ce renouvellement générationnel. Dans le même esprit, le dialogue social est ouvert, et les sujets de carrière, notamment de formation, sont abordés au sein du comité social d'administration (CSA).

L'Ensa PVS a eu pour stratégie d'augmenter la part d'enseignants titulaires, particulièrement en 1^{er} cycle, mais aussi d'ouvrir davantage de postes en catégorie 1, dont des postes de professeurs, pour renforcer la recherche (11 titulaires d'une HDR, 21 titulaires du seul doctorat en 2023, soit 35 % des titulaires au total).

Suite à ce renouvellement générationnel, en 2023, 61 % des ETP enseignants de l'école sont titulaires (43 % en personnes physiques), et 39 % sont contractuels sous divers statuts (maîtres de conférences associés, enseignants contractuels en CDD ou en CDI, intervenants extérieurs pour 48 h maximum). Le champ disciplinaire TPCAU est surreprésenté, avec 57 % des titulaires, ce qui est supérieur à la moyenne des Ensa (44 % des titulaires). Les hommes restent plus nombreux que les femmes (57 % du corps enseignant tous statuts confondus).

Les questions soulevées dans les Ensa par les obligations de service hors enseignement semblent ne pas avoir atteint l'Ensa PVS : le RAE ne les évoque pas plus que les difficultés que les Ensa rencontrent du fait de l'absence de référentiel national d'équivalence horaire.

Si le taux de vacance de poste des personnels administratifs, techniques et scientifiques (ATS) ne gêne pas la bonne marche de l'établissement, il entraîne des surcharges de travail par redéploiement des missions qui ralentissent notamment l'avancement de certains dossiers stratégiques. L'établissement réussit à anticiper les départs et à être bien accompagné par le ministère de la Culture qui est en charge de la publication des postes. Le comité a cependant noté une vacance problématique, celle de la direction de la recherche. Dans ce cas précis la solution viendra de la clarification des attendus du poste, de son positionnement et de ses liens hiérarchiques et fonctionnels.

Le télétravail reste une préoccupation au sein de l'école. S'il était plutôt marginal avant la crise sanitaire en 2020, malgré la préexistence d'une charte, il est aujourd'hui limité à deux jours par semaine, la journée du lundi étant exclue. Sur cette base, et alors que certains agents souhaiteraient l'étendre, des limites sont exprimées du côté des enseignants et des étudiants. **Le comité recommande à l'école de formaliser un bilan complet du télétravail, incluant les aspects qualitatifs suivants : le fonctionnement des collectifs de travail, les relations aux usagers, l'efficacité du service rendu et le sentiment d'appartenance.**

L'accompagnement des carrières est bien intégré à l'activité du service des ressources humaines, ce qui permet la montée en compétences, même si les changements de catégorie dans le cadre des campagnes de promotion s'expliquent plus par la quantité de tâches que par leur complexité.

Sur le plan du dialogue social, même si les nouvelles instances ont pu mettre un certain temps à être mises en place, les élus et les services font état de bonnes relations. **Néanmoins, le comité recommande que deux éléments soient traités en priorité : la rédaction et la diffusion de procès-verbaux, voire de relevés des points traités partagés à l'issue des séances et l'actualisation du document unique d'évaluation des risques professionnels.**

De plus, les enjeux d'amélioration du suivi médical et social des personnels devront aussi être abordés, peut-être en s'appuyant, comme l'école pourrait le faire sur d'autres sujets, sur les services de l'Université Paris-Cité⁴⁴.

Référence 8. « L'établissement intègre dans sa stratégie une politique immobilière soutenant son développement. »

8 / Une bonne connaissance des problématiques immobilières, qui gagneraient à être intégrées à une véritable stratégie

Bien qu'ayant bénéficié d'un projet immobilier d'ampleur de construction et de réhabilitation⁴⁵ en 2001, l'Ensa PVS doit déjà faire face à des investissements importants pour entretenir son vaste bâtiment de 16 000 m².

L'établissement a une bonne connaissance des problématiques liées à son patrimoine bâti avec un double enjeu : l'entretien-rénovation de son site principal (les enjeux d'étanchéité et thermiques sur le bâtiment principal restent les principaux sujets d'entretien depuis de nombreuses années) et la recherche de surfaces supplémentaires.

Les travaux d'étanchéité, financés par le ministère de la Culture, ont débuté en 2021 pour un montant de 212 k€, et se poursuivront jusqu'en 2023. L'essentiel des travaux sur les bâtiments sont financés par une dotation fléchée du ministère de la Culture.

La fin du relampage⁴⁶, le changement prochain du système de sécurité incendie et le futur passage à la gestion technique « bâtiminaire » (GTB) devraient améliorer la gestion du bâtiment.

S'agissant des surfaces, la recherche de place supplémentaire n'est pas étayée par l'analyse de l'occupation des lieux : le comptage est mentionné dans le dossier d'autoévaluation⁴⁷, mais sans que des chiffres ou un bilan soient fournis. Depuis la crise du Covid, de nouvelles habitudes se sont installées, pour les étudiants comme pour les personnels, mettant en évidence une « baisse des présences effectives à l'Ensa (...) »⁴⁸. L'évolution des usages ne semble ni repérée ni discutée. Les questions que soulève l'implantation « résiduelle » à Charenton, apparaissent minimisées : absence d'inscription du site à l'actif de l'école, de mention dans le RAE, de stratégie pour ce lieu isolé et inapproprié aux missions qui doivent y prendre place, alors que les doctorants l'occupant s'y sentent relégués.

Par ailleurs, on constate une identification pertinente de la valeur locative des locaux qui, du fait de leur qualité architecturale offrent un potentiel pour l'accueil de tournages (films, téléfilms, documentaires ou prises de vue), ce qui produit des ressources propres.

De manière générale, le service immobilier (composé de 1,5 ETP) réalise un travail sur la programmation des travaux. Pour autant, la question immobilière ne semble pas pleinement intégrée à la stratégie de l'établissement, dont elle devrait être un levier majeur de mise en œuvre : le service gagnerait à être plus étroitement associé à la définition de cette stratégie pour être force de proposition, notamment sur les réponses à apporter aux besoins en termes de formation et de recherche.

Des pistes de mutualisation avec l'Université Paris Cité ont été envisagées, voire expérimentées (sur le recyclage du papier par exemple), mais elle ne se sont pas révélées concluantes. D'autres pistes sont envisagées avec le réseau des Ensa parisiennes.

⁴⁴ RAE p. 41.

⁴⁵ Par l'architecte Frédéric Borel.

⁴⁶ Opération qui consiste à renouveler le parc d'éclairage intérieur et extérieur des bâtiments.

⁴⁷ RAE p. 42.

⁴⁸ RAE p. 69.

Le comité recommande à l'école de lier la réflexion sur les locaux au projet d'établissement qui reste à élaborer, et notamment de préciser l'évolution des usages des lieux.

Conclusion du domaine « pilotage stratégique et opérationnel »

Forces

- Une gouvernance installée qui bénéficie d'un comité de direction soudé ;
- Une situation financière saine, et une école qui n'est pas limitée par les problèmes de moyens ;
- Une réelle satisfaction des partenaires du monde de l'architecture (ordre et CAUE).

Faiblesses

- Une absence de vision d'ensemble et de trajectoire : ni projet d'établissement, ni contrat pluriannuel d'objectifs ;
- Une image insuffisamment définie, sans spécificités identifiées de façon partagée ;
- Une ambiguïté sur la répartition des prérogatives entre président du CA et directeur, entre CPS plénier et CA, nécessitant une clarification des compétences ;
- Une faible visibilité et un manque de reconnaissance dans le paysage de l'ESR local ;
- Un manque de formalisation de l'exercice du dialogue social, une absence d'appui de la part de la médecine de prévention et de l'assistance sociale ;
- Une administration au fonctionnement solitaire.

Recommandations

- Affirmer plus distinctement un positionnement stratégique, qui soit fondé sur les qualités de la formation et de la recherche, sur un ancrage thématique ou encore sur une spécificité différenciante ;
- Clarifier les rôles des différentes instances, dans le respect des textes, bâtir un collectif de pilotage qui lie les présidences d'instances et les cadres dirigeants ;
- Poser et animer le débat concernant la participation de l'école à un regroupement universitaire ;
- Formaliser une stratégie partenariale pour dépasser la logique opportuniste, et tisser des liens avec les personnalités extérieures du CA afin de développer le rayonnement de l'école ;
- Conforter le sentiment d'appartenance et dynamiser la vie au sein de l'école ;
- Formaliser le contrat avec les tutelles.

La politique de la recherche, de l'innovation, de l'inscription de la science dans la société

Référence 9. « La politique de recherche de l'établissement définit des orientations structurantes. »

1 / Une politique de la recherche à construire en commun

Au cours de la période évaluée l'école a maintenu ses activités de recherche, sans toutefois réussir à élaborer et à déployer, dans ce domaine, une politique qui affirmerait un positionnement et une stratégie. Le comité a compris au cours des entretiens que la définition et la pertinence de la recherche ne faisaient toujours pas consensus dans l'établissement.

- Pourtant la recherche existe dans l'école : L'école est impliquée dans trois nouvelles chaires partenariales : « Architecture, Design et Santé » en partenariat avec la fondation de l'assistance publique des hôpitaux de Paris (AP-HP), « Logement de demain » et « Architecture et intelligence(s) » ;
- Au côté du CRH, qui est une composante de l'UMR LAVUE, l'EVCAU a à sa tête une nouvelle direction. Elle est partie prenante des deux premières chaires mentionnées ci-dessus ;
- À l'occasion de l'important renouvellement des enseignants titulaires (33 % de nouveaux arrivants depuis 2019), davantage de détenteurs de doctorants et de HDR ont été recrutés ;
- L'école dresse le constat⁴⁹ qu'elle n'a pu déployer autant qu'elle l'avait projeté sa politique de recherche.

Avec l'installation d'une commission de la recherche renouvelée, l'élection d'une nouvelle direction à l'EVCAU, et l'apaisement des échanges entre les équipes, les conditions sont réunies pour que des actions communes se dessinent, et que s'engage, enfin, l'élaboration collective d'une stratégie de recherche de l'école.

La crise de gouvernance de la recherche qu'a traversée l'école explique pour partie que la commission de la recherche, n'ait pas encore mobilisé toute l'étendue de ses prérogatives et qu'elle ne se soit pas encore saisie de l'élaboration d'une politique de recherche pour l'établissement.

Les deux unités, le CRH LAVUE et l'EVCAU, relèvent de deux sites universitaires différents (le CRH est présent dans quatre établissements : deux universités et deux Ensa), ce qui ne simplifie pas la conduite d'une politique scientifique coordonnée⁵⁰. Les deux équipes ont mené quelques actions communes au cours de la période : revue *Transversale*, réponse conjointe à un AAP du PUCA⁵¹ (Plan urbanisme construction architecture), développement des PFE « mention recherche », cours de méthodologie de la recherche, réunions d'information sur les contrats comme les CIFRE. La place du CERILAC⁵² est confuse, ce centre de recherche étant cité dans certaines références du RAE, mais pas dans d'autres, et n'apparaissant pas sur le site Internet de l'école dans la rubrique où elle présente ses activités de recherche. Le CERILAC est original par ses

⁴⁹ RAE p. 46.

⁵⁰ RAE p. 15.

⁵¹ Service inter-ministériel créé en 1998.

⁵² CERILAC : Centre d'Études et de Recherches Interdisciplinaires en Lettres, Arts et Cinéma (CERILAC, URP 441). Il est né en 2007 de la fusion de cinq équipes d'accueil. Le CERILAC est une des équipes auxquelles s'adosse l'École Doctorale « Langue, littérature, image : civilisation et sciences humaines (domaines anglophone, francophone et d'Asie orientale) ». Il contribue notamment à la délivrance du doctorat en « Architecture, Culture, Projet ».

thématiques (lettres, arts et cinéma), mais ne concerne que deux enseignants de l'Ensa PVS. Un quatrième laboratoire, le LIED⁵³, est cité dans le règlement des études⁵⁴, sans qu'il en soit fait mention ailleurs.

L'école cite dans son RAE⁵⁵ les priorités stratégiques de l'établissement en matière de recherche. Elles consistent à renforcer l'articulation entre recherche et formation, à réaffirmer le rôle central de l'enseignement du projet comme vecteur d'initiation à la recherche, à partager des thématiques entre pédagogie et équipes de recherche, et à faire de l'école une école reconnue dans le réseau des Ensa comme un véritable pôle de recherche.

L'articulation entre recherche et formation a bien été renforcée en DEA (cours de méthodologie de recherche, projet de fin d'étude [PFE] « mention recherche » revu), mais sans avoir atteint les domaines d'études qui structurent le cycle. Il n'existe pas encore de réelle articulation en 1^{er} cycle. Le choix de l'école de « réaffirmer le rôle central de l'enseignement du projet comme vecteur d'initiation à la recherche » bute sur l'absence de forces vives en recherche (28 % des titulaires sont membres d'une équipe de l'école, soit 31 personnes, sans que soit précisée la part titulaire d'un doctorat ou d'une habilitation à diriger la recherche). Ainsi, cette assertion mériterait un profond et solide travail épistémologique, qui n'a pas été engagé. Des affirmations comme « faire du projet, c'est faire de la recherche »⁵⁶ obèrent toute réflexion de fond. Peu reconnue en matière de recherche, si l'on excepte certains travaux du CRH LAVUE liés au logement et à l'habitat, l'école n'a pas atteint son objectif de visibilité au sein du réseau des Ensa. Cependant, le périmètre à considérer ici est bien celui de l'ESR et non des seules Ensa, comme l'école l'écrit sans ses objectifs stratégiques.

Les thématiques traitées par les deux équipes sont larges, ce qui exige probablement de faire des choix afin de valoriser au mieux leurs domaines d'excellence. Si le CRH LAVUE bénéficie d'une forte reconnaissance pour les sujets liés au logement et à l'habitat, associant l'architecture et les sciences sociales, le développement « tous azimuts » de l'EVCAU et le caractère faiblement académique de ses activités (huit ouvrages ou chapitres d'ouvrages, un article dans une revue à comité de lecture, deux dans une revue sans comité, organisation d'un colloque pour un réseau scientifique national) constituent des enjeux pour la période à venir (conforter son attractivité et ses ressources propres à travers une participation contractualisée à des projets de recherche). La volonté affichée, qui viendrait asseoir celle de l'école d'être un laboratoire de référence sur les transitions paraît ambitieuse en l'état, du fait de perspectives peu structurées sur le plan scientifique et peu réalistes au regard des ressources disponibles.

Au sein de l'école, les activités de recherche restent peu visibles : la recherche demeure un « élément extérieur »⁵⁷ :

- Ainsi les chaires, souvent mises en avant, et notamment la chaire « Architecture, Design et Santé » en partenariat avec la fondation de l'APHP, même si elles sont thématiquement très pertinentes, ne concernent que quelques chercheurs et ont au fond peu de moyens. La chaire citée ne financera que deux post-docs à temps partiel et deux contrats post-master à temps partiel pour l'ensemble des partenaires du projet au cours de la période 2023-2025 (soit 17,2K€ par an), et inclut deux membres de l'école dans son comité de pilotage.
- Certains dispositifs ne trouvent pas de porteurs parmi les enseignants, qui ne participent pas par exemple au pôle de compétitivité « Cap digital » ou à l'équipe constituée à la faveur de l'appel à projets du troisième programme d'investissement d'avenir (PIA 3) « Territoire d'innovation de grande ambition » (TiGA)⁵⁸.

L'absence de projet d'école se fait ici sentir. Les articulations entre formation et recherche demeurent lâches, et notamment les domaines d'études en DEA ne sont pas en relation avec la recherche. Les équipes de recherche ne sont associées ni au dialogue de gestion interne, ni au suivi de l'exécution budgétaire, en l'absence de direction de la recherche. Il n'y a que peu de liens entre le service des relations internationales

⁵³ LIED : Laboratoire interdisciplinaire des énergies de demain.

⁵⁴ Règlement des études p. 25.

⁵⁵ RAE p. 46.

⁵⁶ Cf. entretiens lors de la visite.

⁵⁷ Cf. entretiens lors de la visite.

⁵⁸ RAE p. 51.

de l'école et les équipes de recherche⁵⁹, de même qu'entre les centres de documentation des laboratoires et celui de l'école⁶⁰. Enfin, le fait même que le CPS plénier ne se réunisse pas, acte une incapacité à formuler les sujets et les enjeux communs aux domaines de la formation et de la recherche.

À l'extérieur, l'Ensa PVS est peu identifiée comme un lieu de recherche scientifique. Ainsi, l'école n'entretient aucun lien avec le CNRS, alors qu'elle accueille une UMR, elle n'est pas représentée dans les conseils des écoles doctorales dont relèvent ses doctorants, elle n'est pas présente dans les instances de gouvernance de la recherche de l'UPC ou de l'université Paris Nanterre. L'école reconnaît ⁶¹ que « les partenariats {académiques} restent principalement des partenariats de formation ». De fait, les équipes de recherche ne répondent pas en propre aux appels à projets, qu'ils soient lancés par l'ANR, l'UPC, la Région, ou l'État, bien qu'elles puissent parfois s'associer à des réponses portées par d'autres structures. L'école présente cette situation comme un choix⁶² qui peut déconcerter quand bien même elle le justifie par la taille trop modeste de ses équipes. On relèvera cependant l'environnement partenarial constitué autour du CRH LAVUE – bailleurs sociaux, collectivités, acteurs de la santé – qui inscrit l'école dans un paysage plus large que l'ESR.

Sur le fond, une confusion demeure quant à la définition de la recherche en architecture : il s'agit d'un débat profond qui anime les communautés des écoles, mais qui semble n'être ni posé ni nourri à l'Ensa PVS. Tant que de telles ambiguïtés subsisteront, il sera compliqué de faire avancer le sujet. D'autant que le comité a pu constater une certaine forme de rejet de la recherche : « la recherche vole du temps »⁶³. Le corollaire, pour l'Ensa, d'être une école historiquement centrée sur la pratique de la maîtrise d'œuvre et ayant plus d'enseignants dans le champ TPCA que la moyenne des Ensa est qu'elle a peu de profils académiques, ceux-ci restant rares dans ce champ, malgré la création du doctorat en architecture en 2005. Dès lors, la priorité donnée au « renforcement de la recherche sur et par le projet d'architecture »⁶⁴ devrait être questionnée.

Constatant que les conditions semblent réunies pour que des actions communes se dessinent, le comité recommande d'engager rapidement l'élaboration collective d'une stratégie de recherche de l'école sans éluder la nécessaire réflexion sur la recherche par le projet.

Référence 10. « L'établissement mène une politique de ressources et de soutien à la recherche. »

2 / Malgré des moyens humains en hausse, un soutien à la recherche qui reste limité

L'école a, dans le cadre du recrutement de nouveaux enseignants chercheurs titulaires, cherché à conforter les forces de recherche en ouvrant, comme exigé par sa tutelle, des postes en catégorie 1 (profils de titulaires de thèses).

Les modalités d'attribution des transferts de charges pédagogiques au bénéfice de la recherche ne sont pas décrites, les chiffres mêmes diffèrent dans le RAE. L'école abonde de 1,6 ETP, les 6 ETP que le ministère lui alloue pour procéder aux décharges pour participation à la recherche. Il aurait été intéressant de connaître la pratique de l'Ensa Paris Val de Seine puisque les Ensa ne disposent pas encore d'un référentiel national d'équivalences horaires. Le nombre limité de postes consacrés à ces transferts à l'échelle nationale est régulièrement dénoncé par le collège des directeurs et directrices d'Ensa, comme par le CNECEA⁶⁵. Au-delà du faible soutien à la recherche, sont pointées les tensions que suscite dans les écoles la pénurie de décharges (compétition entre enseignants-chercheurs, autocensure surtout des jeunes femmes, choix

⁵⁹ RAE p. 52.

⁶⁰ RAE p. 72.

⁶¹ RAE p. 15.

⁶² RAE p. 51.

⁶³ Cf. entretiens lors de la visite.

⁶⁴ RAE p. 50.

⁶⁵ Conseil national des enseignants chercheurs des écoles d'architecture (CNECEA).

cornélien à faire entre soutien à l'émergence et soutien à l'excellence, etc.). Ainsi, la plupart des Ensa se sont-elles dotées d'un cadre pour instruire les demandes de transfert. L'Ensa PVS ne donne pas à voir le sien.

La vacance de poste à la direction administrative de la recherche obère la capacité de l'école à accompagner ses équipes et à animer la recherche à l'échelle de l'établissement. La difficulté à recruter sur ce poste est sans doute symptomatique de l'absence de positionnement partagé : l'administration envisage la constitution d'une équipe administrative par rattachement des personnels support des équipes, là où les équipes attendent un réel soutien nécessitant des créations et des redéploiements de postes. Le contenu même du poste ne fait pas consensus : « direction » de la recherche ou « gestion » de la recherche ? Au-delà de ce poste, l'organigramme transmis au comité par l'école fait apparaître des fonctions d'appui à la recherche au sein des unités sans préciser si elles relèvent du CNRS, du ministère de la Culture, de l'école sur le titre 3, ou enfin d'autres partenaires scientifiques. **Le comité recommande à l'école de statuer rapidement sur le profil de poste indispensable pour accompagner au mieux la direction sur les sujets liés à la recherche, et les équipes de recherche elles-mêmes.**

L'absence de pilotage partagé du suivi de l'exécution budgétaire conduit à une non consommation, par les équipes, des dotations ministérielles (supports de programmes). Le RAE ne précise pas si le montant alloué à la recherche est strictement limité au soutien de programme, reçu fléché du ministère de la Culture, ou si celui-ci est complété de moyens propres ouverts par l'école (notamment pour la politique de science ouverte ou pour les publications). L'EVCAU glane pour l'instant peu de financements. Le CRH LAVUE fait opérer les programmes dont il est lauréat⁶⁶ par d'autres structures que l'école (CNRS, Nanterre Université, chaires, etc.).

Certains services viennent en aide aux équipes lors d'événements particuliers. Cependant, la part de la recherche dans le budget de l'école est très faible. Le portage extérieur, s'il a le mérite d'alléger le travail de l'administration de l'école, ne lui offre pas de visibilité. L'école n'apparaît pas comme une partenaire des projets de recherche auxquels participent les membres de ses équipes. En outre, les frais de gestion pris sur les contrats portés en propre permettraient de conforter le budget commun de la recherche.

Le comité recommande de donner à voir les moyens consacrés en propre par l'établissement à la recherche, afin de gagner en transparence et ainsi de nourrir les échanges stratégiques.

La situation des doctorants a alarmé le comité, qui a choisi de rédiger une « recommandation expresse ».

En effet, cette population souffre d'un isolement très réel : peu, voire pas de moyens financiers alloués (allocations doctorales sur projets, mais aussi soutien à la participation à des colloques, à des publications), faible taux de financement du doctorat (un quart des doctorants sont financés)⁶⁷, pas d'animation des doctorants et donc isolement professionnel, pas de place physique et relégation de certains à Charenton, très peu de participation à l'enseignement, pas de visibilité au sein de l'école, pas d'accompagnement après le doctorat (financements sur projets, postes de MCFA notamment).

Si la situation est inquiétante, l'est tout autant la très faible connaissance de cette population par l'administration et les instances (dont CR et CSA). Par exemple, l'intitulé et le rattachement précis des écoles doctorales dans lesquelles sont inscrits les doctorants accueillis à l'Ensa ne sont connus que des encadrants de thèses. L'école est seulement représentée dans les instances d'une de ces ED, les liens avec l'Université restent

⁶⁶ RAE p. 54 et 55 :

- HAPERIS (Handicap Psychique Et habitat) ;
- RECRE (Restauration des Espaces des Cours, Vers la résidence écologique) ;
- TAPLA (Terrains d'aventure du passé/pour l'avenir) ;
- THERMAPOLIS (Les bains-douches en France et en Europe de l'Ouest) ;
- Co Polis (Coproduction sociale de la ville et science citoyenne. Regards croisés sur les quartiers populaires et précaires en France et au Brésil) ;
- Pratiques collaboratives dans l'habitat social ;
- Au fil des sentiers (Phénomène de patrimonialisation et de mise en récit dans la fabrication de sentier métropolitain) ;
- SAPHIR (Santé Paris Habitat Histoire Résidentielle)
- AMI Engagé pour la Qualité du logement demain.

⁶⁷ Documents complémentaires de l'Ensa PVS : 45 doctorants et 12,5 contrats doctoraux financés, soit 26,5 %.

à construire. Du côté des ressources humaines, la situation financière et sociale, le statut salarial des doctorants ne sont ni connus ni suivis.

Ces conditions très dégradées des études doctorales ne contribuent pas à la visibilité et à la valorisation du doctorat, et au-delà de la recherche. Le comité ne partage pas l'affirmation⁶⁸ selon laquelle « {l'école} s'est donné les moyens de développer un doctorat en architecture ».

Le comité recommande de mettre en place rapidement un suivi transversal des doctorants au sein de l'administration de l'école, qui soit partagé avec les directions des équipes de recherche. Un point régulier devrait être fait en commission de la recherche, instance dans laquelle les doctorants sont représentés, et en CSA, dès lors que l'école est employeuse.

Référence 11. « Dans sa politique d'innovation et d'inscription de la science dans la société, l'établissement définit des orientations structurantes. »

Référence 12. « L'établissement mène une politique de ressources et de soutien qui bénéficie à ses activités en matière d'innovation et d'inscription de la science dans la société. »

3 / De nombreuses actions de médiation, peu adossées à la recherche

L'école ne mène pas de politique d'innovation et d'inscription de la science dans la société. Elle alloue cependant des moyens à des activités de médiation et de diffusion, sans adossement aux activités de recherche. Elle contribue, notamment par son programme de conférences et grâce à son espace d'exposition, à la transmission de la culture architecturale, urbaine et paysagère, qui est l'une des missions des Ensa.

L'école, dans son rapport d'auto-évaluation, considère que les transferts de technologies et le dépôt de brevets ne sont pas pertinents au vu de sa taille, alors que des Ensa plus petites les pratiquent (Lyon par exemple). L'école doit davantage s'emparer des enjeux du transfert de technologie. **Le comité suggère des séminaires d'information sur ce thème, avec le témoignage d'autres établissements.**

L'école ne dispose pas d'une politique d'innovation. Les actions décrites dans le RAE sont celles des équipes, sans qu'il soit possible de mesurer le rôle de l'école en tant qu'institution.

Les Ensa se sont vu confier une mission de diffusion de la culture architecturale urbaine et paysagère⁶⁹ qui peut, si sa mise en œuvre mobilise les productions scientifiques des écoles, s'apparenter à la diffusion de la culture scientifique. Ce n'est pas le cas à l'Ensa Paris Val de Seine, dont les activités de médiation et de diffusion sont nombreuses, mais peu adossées à la recherche. Elles sont portées par le service qui se consacre à la communication, sans lien avec les équipes scientifiques.

Ainsi, l'école est active en matière de médiation, sans toutefois prendre le rôle de chef de file. Elle a noué un partenariat avec le CAUE, qu'elle accueille dans ses murs pour des actions auxquelles elle n'est pas forcément associée. Sur ce sujet, le rapport d'auto-évaluation est imprécis quant aux actions portées et aux publics visés. Si le service de la communication est dynamique et investi dans les actions de médiation, il ne saurait être seul producteur de contenus. La diffusion de la culture architecturale urbaine et paysagère constitue une réelle occasion pour l'école d'activer son écosystème partenarial, voire de le conforter, comme en témoigne le riche programme de conférences.

⁶⁸ RAE p. 62.

⁶⁹ Cf. article L752-2 du code de l'éducation.

Les travaux de recherche sont peu valorisés, bien que le CRH LAVUE, du fait de son inscription dans un réseau d'acteurs, soit moteur en matière de co-construction et de partage de la connaissance (intersection entre recherche fondamentale et recherche-action). L'EVCAU de son côté participe à la Journée de la Science et à la Nuit des idées. Les chaires partenariales sont des dispositifs pertinents, tant en termes de stratégie, de financement, de partenariats que de diffusion, mais ces dispositifs semblent insuffisamment mobilisés.

À l'échelle de l'école, l'absence d'indicateurs, ou à tout le moins de méthodologie permettant de qualifier l'ensemble des actions en place et de les suivre (communication en interne comme en externe), n'a pas permis de structurer, d'orienter les activités dans ce domaine. La « stratégie cohérente » attendue⁷⁰ ne semble pas avoir abouti, comme l'école le constate elle-même⁷¹.

Au-delà de la médiation, les écoles ont également reçu pour mission d'apporter un « appui aux politiques publiques »⁷², ce que l'Ensa réalise par l'intermédiaire du CRH LAVUE, mais aussi par les ateliers dans les territoires.

Le comité recommande de constituer une instance chargée de la médiation, qui réunisse le service de la communication, aujourd'hui chargé de cette mission, et des enseignants-chercheurs capables de tisser des liens avec le programme pédagogique et les travaux scientifiques.

⁷⁰ RAE p. 19.

⁷¹ RAE p. 57.

⁷² Cf. article L752-2 du code de l'éducation.

Conclusion du domaine « politique de la recherche, de l'innovation, de l'inscription de la science dans la société »

Forces

- Deux équipes de recherche dynamiques, dont une UMR : des forces en présence pour faire vivre la recherche ;
- Des chaires partenariales (« Architecture, design & santé », « Logement de demain », « Architecture et intelligence(s) ») qui constituent des dispositifs de coopération, de financement et de visibilité pertinents ;
- Des dispositifs de médiation et de diffusion de la culture architecturale, urbaine et paysagère (expositions, conférences, visites).

Faiblesses

- Une absence de stratégie de la recherche et de l'innovation conduisant à un manque de soutien et de valorisation des activités de recherche ;
- Une école qui assume faiblement son rôle d'animation de la recherche : pas de liens avec le CNRS, pas de volonté de s'inscrire dans les priorités de l'ANR, du PIA ou de la région, ni de veille sur les AAP ;
- Une ambivalence qui perdure sur la recherche et nourrit une compétition vaine avec l'enseignement du projet ;
- Une commission de la recherche qui n'a pas encore endossé pleinement son rôle, afin d'élaborer une stratégie scientifique d'établissement dotée de moyens ;
- Une relation distendue entre l'administration et les équipes de recherche, du fait notamment de l'absence de direction de la recherche.

Recommandations

- Faire mieux vivre la recherche au sein de l'école : rendre le doctorat attractif, intégrer pleinement les doctorants, valoriser les productions de la recherche, rendre visibles les moyens consacrés à la recherche voire les conforter, construire le programme de formation aussi autour des domaines d'excellence scientifiques, et faire ainsi de la recherche un des piliers de l'identité de l'école ;
- Inscrire la recherche en architecture dans l'univers de l'ESR, au-delà de la seule UMR, et en faire un levier majeur des coopérations universitaires : accroître la présence de l'Ensa dans la gouvernance de la recherche (UPC, Nanterre, écoles doctorales, etc.), inviter davantage les acteurs de l'ESR dans la gouvernance de l'Ensa, faire rayonner la recherche en architecture en participant à des projets scientifiques interdisciplinaires, et s'inscrire dans les programmes nationaux de recherche ;
- Réinterroger la pertinence de l'ambition de faire de la recherche par et sur le projet ;
- Soutenir, accompagner, et valoriser les doctorants.

La politique de la formation, de la vie étudiante et de la vie de campus

Référence 13. « L'établissement porte une politique de formation et une offre de formation de qualité, cohérentes avec son positionnement et sa stratégie. »

1 / Une offre de formation complète, une internationalisation limitée mais bien ciblée, un lien entre recherche et enseignement insuffisant

L'offre de formation proposée par l'établissement est bien structurée, correspond aux attentes pédagogiques relatives aux différents niveaux et répond, d'un point de vue thématique, méthodologique et de contenu aux attendus⁷³.

La diversification de son offre pédagogique en 2^e cycle est permise par une redistribution des heures des enseignants (dont le double cursus architecte/ingénieur). Celles-ci sont libérées par une politique de limitation des effectifs étudiants (de 2014 en 2019 à 1927 en 2023). Ce soutien à la spécialisation justifie pour partie la demande d'adhésion de l'Ensa PVS à la conférence des grandes écoles : l'école pourra ainsi délivrer un mastère spécialisé dans le cadre du double diplôme avec La Sapienza.

La politique de formation n'est pas décrite dans le rapport d'auto-évaluation ni formalisée par l'établissement.

Durant la période de référence, l'école a « assuré une refonte substantielle » du premier cycle et « renforcé la structuration des domaines d'études »⁷⁴. Elle estime ainsi avoir amélioré significativement la qualité de ses formations, ce qui n'est pas démontré du fait de l'absence de dispositif de suivi (indicateurs à définir). Cette refonte est fondée sur les axes stratégiques 2019-2024, sans que l'état des lieux ni la stratégie aient été formalisés. Les objectifs fixés dans ce cadre n'ont pas tous été tenus.

La place de l'enseignement du projet a été confortée, bien qu'elle n'ait pas semblé menacée. Il s'agit d'un axe majeur de l'identité de l'école. Les apports à cet enseignement issus de la recherche et des autres champs disciplinaires demeurent ténus, contrairement aux ambitions affichées. Les champs disciplinaires restent assujettis au projet, et les croisements se limitent à des apports dits « connexes »⁷⁵, sémantique tout à fait signifiante. Les domaines d'études, structurant la formation, ont peu été questionnés sur le fond, alors même qu'ils constituent sûrement le lieu privilégié de l'interdisciplinarité, et que c'est ici que l'adossement à la recherche devrait être le plus marqué.

L'apprentissage des fondamentaux en 1^{er} cycle (construction, représentation notamment) a été renforcé, comme prévu, mais le travail n'est pas achevé⁷⁶. L'ajout de contenus sur la frugalité ou le *care* (soin aux personnes, attention portée au vivant, bienveillance) relève davantage d'une ambition que d'une réalité à ce jour. Cependant, la pédagogie « concevoir, construire », appelée aussi « échelle 1 », précédemment cantonnée à l'atelier du Limousin, intègre depuis trois ans l'encadrement de projets lors du semestre huit « Cycle de la matière ». C'est dans ce cadre que se déroule la réalisation du pavillon Archifolies pour la fédération française de boxe.

⁷³ Décret n° 2005-734 du 30 juin 2005 relatif aux études d'architecture et arrêté du 20 juillet 2005, fiches RNCP.

⁷⁴ RAE p.14.

⁷⁵ RAE du DEA p.4.

⁷⁶ RAE p. 63.

Le parcours « mention recherche » en deuxième cycle a été revu et le nombre de DEA obtenus dans le cadre de celui-ci est passé de 7 % à 19 % au cours de la période⁷⁷. Il gagnerait à être complété d'un stage obligatoire dans un laboratoire de recherche rattaché à une Ensa ou à tout autre établissement de l'ESR.

Si l'école a tenu un certain nombre des objectifs qu'elle s'était assignés, leur finalité et parfois même leur pertinence posent question. **Le comité recommande que l'école définisse et affirme son ambition en écho aux problématiques de la discipline. Il l'invite à s'emparer de l'enjeu de la diversification croissante des métiers de l'architecture et des modes d'exercice**⁷⁸.

Les grands principes de construction de la maquette ne sont pas décrits. Il en est ainsi des unités d'enseignement dont il n'est pas donné à voir la finalité pédagogique. De même, la réflexion sur les rythmes pédagogiques n'est pas expliquée et les évolutions du calendrier et des emplois du temps ne sont pas présentées dans le corps du rapport de façon synthétique et claire comme une réponse à ces enjeux. La lettre de mission adressée au directeur pointait pourtant cette question comme une priorité. Par exemple, le RAE ne précise pas si les stages sont intégrés dans le calendrier, alors que c'est une demande récurrente des étudiants des Ensa. L'information se trouve cependant dans le règlement des études : les stages s'effectuent durant les congés estivaux, ou à la jonction entre les deux semestres lorsqu'il s'agit de stages courts.

En premier cycle, l'offre des Ensa a tendance à se ressembler⁷⁹ : acquisition du « socle » de connaissances et de compétences, et celle qui est dispensée par l'Ensa PVS est conforme à ce positionnement, avec la particularité de proposer un double cursus architecte-ingénieur avec l'ESITC Paris spécialisée dans la construction. En deuxième cycle, l'école a étoffé son offre en misant sur les partenariats : cours croisés pour le cursus architecture d'intérieur-design avec Camondo dans le but de réunir les étudiants⁸⁰, projet commun avec l'ESAD Orléans afin de « donner une coloration architecture à [cette ESAD] et une coloration design à l'Ensa PVS »⁸¹, co-diplomation avec deux établissements italiens (Venise et Milan). Le choix des établissements partenaires n'est pas expliqué, de même que les travaux qui ont conduit à développer telle ou telle formation. L'ouverture d'un parcours en alternance en 2^{ème} cycle est à souligner. Ainsi, l'apport pédagogique de l'Ensa PVS au sein du réseau des Ensa n'est pas corrélé à son poids relatif au sein de ce réseau. Si la diversité de l'offre du deuxième cycle est indéniablement une richesse, elle paraît éparpillée et ne sert pas une identité d'école, qui reste difficilement lisible depuis l'extérieur.

La construction des domaines d'étude semble un peu rigide, aussi bien du point de vue de l'adaptation à l'émergence de thématiques nouvelles que du point de vue de la complémentarité. Une réflexion sur la manière d'enseigner le projet au regard des enjeux sociaux et environnementaux pourrait permettre de davantage mettre en valeur les complémentarités entre champs disciplinaires, d'autant plus que, dans certains niveaux, certains groupes de projet semblent moins attractifs.

Les enjeux de transition écologique et énergétique sont bien identifiés, le RAE précise la façon dont ils sont traités, bien que cela paraisse un peu « éparpillé », trop sans doute pour que cela constitue une spécificité forte de l'école comme l'annonce l'établissement. Ainsi, l'école affirme ⁸² que dans le cadre de l'enseignement de projet, « ces questionnements sont omniprésents », sans préciser où ils sont discutés, ni dans quel cercle, encore moins s'ils se nourrissent de travaux de recherche menés au sein de l'école ou en dehors.

Les partenariats sont le reflet d'une école peu internationalisée, mais qui a su cibler sa politique sur des choix pertinents, autant en France qu'en Italie. De nouveaux accords de mobilité ont été conclus, conformément aux recommandations du Hcéres (+ 36 % d'accords, + 20 % de places en mobilité). Les partenariats avec les territoires français sont cependant lointains : Côtes d'Armor, Limousin, Puy-de-Dôme. Le peu de liens avec les acteurs franciliens pose question : la ville constituée, autrement dit la ville existante, présente d'indéniables

⁷⁷ RAE p. 47.

⁷⁸ La diversification des métiers est rapidement évoquée p. 62 du RAE.

⁷⁹ Cf. études Hcéres sur les Ensa.

⁸⁰ Le livret de l'étudiant de l'école Camondo caractérise l'objectif de ces échanges comme un « brassage des étudiants ».

⁸¹ Cf. site Web de l'ESAD Orléans.

⁸² RAE DEEA p. 3.

enjeux en matière de transition(s). Le dispositif « Erasmus rural », s'il est pertinent dans l'absolu, interroge comme spécificité à développer par une école parisienne.

Les partenariats gagneraient à être structurés autour d'un projet d'établissement clairement défini et en relation avec l'ancrage territorial de l'école.

L'enseignement des langues, en appui de l'ouverture à l'international, est peu abordé. L'école propose un enseignement des langues suivantes : anglais, espagnol, italien et portugais du Brésil. Une dizaine d'intervenants assurent cet enseignement, sans que soit précisé qui le pilote en interne, notamment pour assurer son articulation avec le cursus en architecture (langue dite « de spécialité »). Les grilles pédagogiques font figurer 60 h de langue étrangère durant les cinq années du cursus (20 h en 2^e et 3^e année, 20 h en 5^e année), sans préciser si cette offre se limite à l'anglais. Au-delà des seuls enseignements linguistiques, peu de cours sont à ce jour dispensés en anglais.

La formation HMONP n'est pas clairement articulée à la formation initiale. Elle se situe hors du champ de l'enseignement supérieur et de la recherche (habilitation par le seul ministère de la Culture).

Le doctorat ne paraît pas suffisamment intégré à l'offre de formation de l'école et demeure, par bien des aspects, marginal. D'une manière générale le comité a constaté que la recherche n'est pas suffisamment un moteur de l'innovation pédagogique (domaines d'études non calés sur les champs de recherche et des enseignants-chercheurs intervenant peu dans les cursus des étudiants pour présenter leurs travaux de recherche), ni en ce qui concerne les contenus et les méthodes. L'école conclut, sans doute un peu vite, que la situation a évolué positivement en grade de master⁸³, mais que tout reste à faire, ou presque, en 1^{er} cycle⁸⁴.

La « politique documentaire » de l'Ensa Paris-Val de Seine est principalement mise en œuvre par le service Bibliothèque-Matériauthèque-Documentation, constitué de deux espaces distincts déployés sur près de 1 500 m². Le « grand projet » qui consiste à intégrer bibliothèque et matériauthèque gagnerait à être expliqué sur le fond. Un autre choix aurait pu en effet consister à rapprocher la matériauthèque des ateliers de fabrication, autour de l'ambition affichée de développer l'échelle 1.

Cette matériauthèque, constituée d'une collection de matériaux accompagnée d'une documentation technique fournie par les fabricants et par un fonds documentaire couvrant les domaines de la construction et de la matérialité, est une ressource exceptionnelle, sans doute davantage valorisée en externe qu'en interne. **Le comité invite l'école à réfléchir à la pertinence d'une mutualisation avec les Ensa d'Île-de-France, permettant ainsi de dépasser la fragilité liée à la taille de l'équipe qui l'anime (un seul permanent et une équipe de moniteurs).**

En matière documentaire, deux des recommandations du Hcéres n'ont pas été suivies d'effets : construire une articulation entre le centre de documentation de l'école et ceux des équipes de recherche, et inscrire une dimension documentaire dans la convention avec UPC.

Le comité recommande de poursuivre le travail engagé sur la structuration des missions de documentation par un travail commun avec les équipes de recherche, et la recherche d'une coopération avec l'Université en matière de ressources et de compétences.

⁸³ RAE p. 62.

⁸⁴ RAE p. 67.

Référence 14. « L'établissement développe un ensemble de dispositifs institutionnels au service de la qualité pédagogique de son offre de formation. »

2 / La Commission des formations et de la vie étudiante comme lieu unique de discussion sur les formations, et des sujets orphelins

L'école a mis en place la gouvernance issue de la réforme statutaire de 2018. Elle s'est ainsi dotée d'un conseil pédagogique et scientifique, qui à l'Ensa PVS ne se réunit pas dans sa configuration plénière, comprenant une CFVE (Commission des formations et de la vie étudiante) et une CR (Commission de la recherche). La CFVE s'est vue rattacher des commissions qui viennent nourrir ses travaux. Elle concentre aujourd'hui les échanges sur les formations : organisation, contenus, modalités d'enseignement, etc. Les domaines d'études constituent désormais des lieux de travail collectif, mais leur rôle est mal défini, bien qu'ils paraissent très structurants (par exemple, au CA siègent des enseignants titulaires élus issus des six DE).

L'administration contribue efficacement à la mise en œuvre de la maquette pédagogique. Le rôle d'orientation de la direction des études est toutefois peu visible : elle gagnerait à s'affirmer pour garantir l'articulation de la formation avec la recherche, les partenariats, les relations à l'ESR, la communication, la documentation, etc.

La formation des enseignants était pointée dans la lettre de mission du directeur comme une priorité. Si l'objectif est repris par l'école, les enjeux ne sont pas explicités⁸⁵. Les pratiques pédagogiques sont peu débattues⁸⁶. Pendant le confinement, une cellule d'innovation pédagogique avait été mise en place, mais elle n'a pas perduré. Afin de relancer cette initiative, le comité apprécie positivement le projet de l'école de recruter un ingénieur pédagogique.

Au-delà de la nécessaire réflexion sur les méthodes pédagogiques, des pratiques contestables, et aujourd'hui fortement contestées, doivent faire l'objet d'une prise en compte volontariste, particulièrement par le CPS⁸⁷. La charrette demeure un sujet de discorde, toujours plébiscitée par certains enseignants, mais de plus en plus remise en question par les étudiants. Le rapport d'autoévaluation de l'établissement passe sous silence cette actualité difficile.

Par ailleurs, l'Ensa PVS, comme toutes les Ensa, a été invitée par courrier de la Ministre à former l'ensemble de ses personnels à la lutte contre les violences sexistes et sexuelles. Des sensibilisations sont proposées, mais l'école n'a pas communiqué au comité la proportion des agents ayant été « formés ». Une référente VSS a été nommée en 2021, conformément à la demande du ministère de la Culture.

Le comité recommande que le CPS ouvre le débat sur la formation des enseignants, notamment aux questions relatives à la pédagogie.

⁸⁵ RAE p. 39.

⁸⁶ RAE p. 73 : « la diversification des méthodes pédagogiques est consubstantielle aux études d'architecture ».

⁸⁷ Un compte Instagram relaie ainsi les phrases entendues par les étudiants de la part de leurs enseignants en Ensa.

Référence 15. « L'établissement analyse l'attractivité, la performance et la pertinence de son offre de formation, et favorise la réussite des étudiants depuis leur orientation jusqu'à leur insertion professionnelle. »

3 / Une attractivité en matière de parcours étudiant à analyser plus finement

L'Ensa PVS bénéficie d'une attractivité en première année, comme les choix sur Parcoursup le montrent (*cf. infra*) et peut faire valoir une insertion professionnelle de ses diplômés satisfaisante (enquête de 2020 sur les diplômés 2018 : 98 % d'insertion dans les deux ans, dont 69 % dans les trois mois suivant l'obtention du dernier diplôme). Cependant cet état favorable ne lui est pas propre et ne peut suffire à conclure qu'elle dispense une formation de qualité.

L'Ensa PVS constate qu'avec un ratio d'un candidat admis pour plus de 13 candidats confirmés sur la plateforme Parcoursup, elle est attractive. En effet, les Ensa bénéficient d'une réelle attractivité, accrue par le *numerus clausus* à un moment de forte poussée de la démographie étudiante. Ayant rejoint Parcoursup, elles ont décidé de se constituer chacune comme un « choix » : un lycéen souhaitant devenir architecte choisit donc souvent 7 à 8 Ensa sur les 10 vœux qu'il a à exprimer. De ce fait, il est complexe de mesurer l'attractivité réelle de chaque école du réseau. Si les Ensa ne sont pas à proprement parler des formations sélectives, le taux de sélection à l'entrée est très élevé.

Le comité recommande à l'école de préciser ses critères d'admission afin de constituer des promotions réunissant des étudiants aux profils cohérents avec les ambitions affichées. Ainsi, elle donnerait à voir ses priorités (« profils types » qu'elle souhaite accueillir), notamment en matière d'origines des primo entrants, et de parité. De même, il faudrait décrire le dispositif d'analyse permettant de faire évoluer les critères d'admission, surtout dans une période où la réforme du bac est venue bousculer les habitudes. L'admission ne semble pas à ce jour être identifiée comme un enjeu pour l'école.

La réussite étudiante est, elle, bien repérée comme un enjeu majeur, mais la forte sélection à l'entrée garantit des taux de succès importants en 1^{er} cycle (seuls 5 % ne poursuivent pas en DEA). L'école a toutefois mis en place un « soutien étudiant »⁸⁸ grâce au recours au tutorat. Il manque malheureusement dans le rapport d'auto-évaluation les indicateurs de quantification et de qualification de cette action.

Des dispositifs d'aménagement pour les publics dits en « situation particulière » ont été mis en place : étudiants porteurs de handicaps, chargés de famille, élus des instances, étudiants engagés dans la vie active. L'engagement est valorisé à travers le parcours dit « libre ». Les modalités de mise en œuvre de ces dispositifs sont décrites clairement dans le livret des études. Un bilan est prévu prochainement.

L'insertion est suivie par l'école qui a mis en place une enquête interne⁸⁹ (la dernière date de 2020). Un observatoire de ses diplômés est en cours de création. Avec 98 % d'insertion dans les deux ans, les résultats témoignent clairement de leur bonne insertion professionnelle. L'établissement s'appuie également, comme la majeure partie des Ensa, sur des enquêtes nationales conduites par le ministère de la Culture. Celles-ci démontrent la très bonne insertion des diplômés en architecture d'une façon générale (la meilleure de tout l'enseignement dans le domaine couvert par le ministère de la Culture), qu'il faut toutefois tempérer du fait du faible niveau de rémunération au regard des compétences et des connaissances acquises⁹⁰. L'école n'a pas intégré à sa maquette pédagogique d'axe sur la professionnalisation.

⁸⁸ RAE p. 73.

⁸⁹ RAE du DEA p. 12.

⁹⁰ Rapport IGAC sur la mise en œuvre de la réforme de 2018 : « L'insertion professionnelle atteint 86 % pour une activité professionnelle dans le champ des diplômés (et 4 % hors champ) soit le taux d'insertion le plus élevé de l'enseignement supérieur culture (en moyenne 75 %) ; et le salaire moyen des jeunes diplômés des Ensa qui s'élève à 23 800 € est également le plus élevé ».

En matière de pertinence (devenir des étudiants) et de performance (réussite des étudiants), l'Ensa Paris Val de Seine ne dispose pas de réels outils de mesure et de suivi. Les instances, en particulier la CFVE qui se réunit régulièrement, sont le lieu privilégié de discussion et de décision sur l'adaptation de l'offre pédagogique. Les échanges semblent cantonnés aux instances : pas d'animation des champs disciplinaires (ce qui serait possible au vu de la taille de l'école), pas de coordination de semestre ou d'année, et pas de pilotage commun aux domaines d'études.

L'école déplore l'absence statutaire d'instance d'orientation et/ou de perfectionnement. Elle envisage d'associer les anciens élèves diplômés aux débats pédagogiques, suivant ainsi la recommandation du Hcéres aujourd'hui non suivie d'effets⁹¹. Elle a pour cela mis en place un réseau d'*Alumni* afin :

- D'alimenter l'observatoire des diplômés (recommandation du précédent rapport) ;
- D'inscrire l'école dans un environnement professionnel de qualité ;
- De créer un réseau de jeunes agences ;
- De montrer la variété des profils et des modes d'exercice des diplômés.

Cet outil peut à terme devenir une vitrine de l'école pour le monde professionnel et partenarial. De même, la formation en alternance, comme l'HMONP, peut constituer une belle occasion de réunir autour de l'école un vivier d'agences d'architecture qui serait mobilisable pour échanger sur la formation, l'insertion, les évolutions des métiers de l'architecture, la professionnalisation, etc.

Le comité recommande à l'école de construire un dispositif de suivi de la formation, de type conseil de perfectionnement, associant des partenaires des métiers de l'architecture, et d'encourager les étudiants à participer aux discussions portant sur les formations et la pédagogie dans les instances.

Référence 16. « L'établissement suit l'évolution de son offre de formation et s'assure de sa soutenabilité, en s'appuyant sur une politique de ressources humaines cohérente avec sa politique de formation et en mettant en œuvre une démarche d'amélioration continue. »

4 / Le pilotage de l'offre de formation en adéquation avec les moyens de l'établissement

Bien que l'établissement n'ait pas encore mis en place une comptabilité analytique, les moyens qu'il consacre aux formations sont bien suivis, et paraissent suffisants. Aucun problème de moyens n'est en effet signalé par l'école, qui pointe pourtant sa faible dotation en comparaison aux autres Ensa (la subvention par étudiant s'élève à 9 544 €⁹² par an). La maquette pédagogique élaborée pour la formation accréditée est donc déployée dans sa totalité.

Le corps enseignant évolue, d'un point de vue statutaire, conformément aux cadres fixés par le ministère de la Culture. Le transfert de supports T3 vers le T2 ne semble pas causer, comme dans d'autres écoles, de problème de licenciement, ni de perte d'heures enseignant du fait des heures consacrées à la recherche⁹³. Ainsi, les heures enseignant dont est dotée l'école correspondent aux besoins pédagogiques.

L'école n'a pas formalisé de démarche d'amélioration continue : il faut reconnaître que c'est une culture qui s'installe doucement dans les Ensa. Pour s'adapter au fil du temps, l'école s'appuie sur l'évaluation des enseignements et l'analyse qu'en fait la CFVE. **Le lien entre le corps enseignant et l'administration pourrait être plus étroit en ce qui concerne ce sujet.**

⁹¹ RAE p. 82.

⁹² RAE p. 28.

⁹³ Cf. RAE p. 36.

L'école s'est dotée d'une « démarche qualité dans la formation »⁹⁴, qui se concrétise notamment par l'évaluation des enseignements par les étudiants. La CFVE a constitué un groupe de travail consacré à l'analyse des réponses reçues. Leur traitement est restitué de manière individuelle à chaque enseignant et publié sous la forme d'une synthèse anonymisée. Des bilans sur certaines thématiques peuvent donner lieu à des évolutions de la formation⁹⁵. Le lien est fait avec l'administration, notamment pour effectuer des rappels à l'ordre, le cas échéant. Comme dans beaucoup d'autres Ensa, l'établissement gagnerait à encourager les étudiants à participer à ce processus, notamment en communiquant plus largement sur l'analyse et l'impact de ces évaluations. Plus généralement, en dehors de leur présence, d'ailleurs très minoritaire, dans les instances (l'école partage la difficulté à trouver des volontaires pour siéger en CFVE), les étudiants sont peu invités – et se soucient peu – à faire évoluer les contenus et les modalités pédagogiques, alors que ce sujet a fait l'objet d'une recommandation du Hcéres.

Le comité recommande de promouvoir le dispositif d'évaluation des enseignements auprès des étudiants afin qu'il puisse jouer pleinement son rôle.

Référence 17. « L'établissement soutient le développement de la vie étudiante et de la vie de campus, l'engagement des étudiants dans la gouvernance, et il favorise le bien-être étudiant. »

5 / Une école soucieuse du bien-être étudiant, mais une communauté étudiante en retrait

À l'Ensa Paris Val de Seine, le dynamisme associatif a su résister, tant bien que mal, à la crise du Covid. L'école soutient la vie étudiante en allouant 20 000 € aux associations, sur son budget propre, hors CVEC. Cette subvention est versée à la fédération des associations, gérée par des étudiants, et répartie en fonction des budgets prévisionnels annuels des dix-sept associations. Le bureau des étudiants est actif : des événements (à l'intérieur et l'extérieur de l'école) et des voyages sont organisés.

Des associations ont pour sujet l'architecture, comme La Voute, La Coop ou À pied d'œuvre. Cet engagement « directement lié aux études en architecture »⁹⁶ est une force pour l'école. Cependant, la visite sur site a permis de constater que ces activités n'étaient pas reconnues ou soutenues par des initiatives pédagogiques.

Le comité recommande d'articuler les activités des associations étudiantes qui ont pour sujet l'architecture avec la maquette pédagogique afin de créer des liens entre les enseignants, l'administration et les étudiants, et d'encourager l'engagement étudiant, d'une autre manière que par des ECTS.

Conséquence du Covid, l'association AML⁹⁷, qui était un lieu de rencontres et de soutien pour les étudiants étrangers, a disparu. Cette disparition a pu créer un manque pour ces étudiants (ils représentent 16,5 % de l'effectif total, quatre pays se distinguent : Allemagne, Espagne, Italie et États-Unis), dont l'école a bien conscience qu'ils peuvent être vulnérables. Le dernier rapport du Hcéres avait déjà mis en avant cette question, en recommandant de créer un *Welcome package*, pour aider les étudiants étrangers à s'intégrer dans l'école. Celui-ci n'a pas été mis en place durant la période d'évaluation.

L'école a développé un dispositif de reconnaissance de l'engagement étudiant qui est notable. Elle a mis en place un « parcours libre », qui le valorise de manière officielle. Optionnel en 1^{er} cycle, il peut être validé en 2^{ème} ou 3^{ème} année, par deux ECTS. Obligatoire en master, il donne accès à trois ECTS en semestre huit. La visite sur site a révélé que cette initiative pourrait être consolidée. En effet certains étudiants, particulièrement

⁹⁴ RAE, annexe 14.

⁹⁵ RAE p. 27.

⁹⁶ RAE p. 80.

⁹⁷ Association pour la mobilité internationale.

volontaires, vont s'impliquer davantage et sur plusieurs années. Il est dommage que cet engagement ne soit pas toujours reconnu, voire valorisé, par les enseignants.

L'école met à disposition des étudiants des ateliers technico-pédagogiques et des centres de ressources : FabLab, atelier maquette, salles informatiques, laboratoire photographique, matériauthèque, centre de documentation.

Les différentes instances de gouvernance au sein de l'école sont toutes investies par les étudiants et/ou les doctorants. L'Ensa PVS a fait le choix de créer une vice-présidence étudiante de la CFVE, non statutaire, dans le but d'inclure davantage les étudiants dans la gouvernance.

Pour autant, l'école constate le désintérêt pour ces mêmes instances de la part de la majorité des étudiants⁹⁸. Le taux de participation aux élections reste anecdotique, un étudiant qui se présente est élu d'office. L'école peine à trouver des candidats, des sièges sont inoccupés plusieurs mois durant, notamment pour des conseils qui requièrent un investissement important, comme la CFVE qui se réunit une fois par mois.

L'école constate cependant que le « sentiment d'appartenance des étudiants se vérifie en particulier à l'occasion des moments importants de la vie de l'ENSA »⁹⁹, tels que les auditions des candidats pour l'entrée en première année, l'accueil des étudiants de 1ère année, les journées portes ouvertes, les visites du quartier, etc. Les étudiants répondent ainsi aux sollicitations de l'administration. Cela ne peut cependant pas constituer le seul indicateur du sentiment d'appartenance. La faible présence dans les lieux vient en effet tempérer ce bilan optimiste.

Le comité recommande de poursuivre les efforts de reconnaissance de l'engagement des étudiants pour leur permettre de valoriser les compétences ainsi acquises dans leur insertion professionnelle, de conforter le « parcours libre » qui semble inachevé, ainsi que d'étudier les modalités de mise en place d'un supplément au diplôme.

L'Ensa PVS est active de plusieurs manières pour améliorer le bien-être étudiant. Des documents sont produits par l'école pour partager des informations et des offres dans ce domaine. L'administration organise des réunions de prévention pour lutter contre différents types de violences. La visite sur site montre cependant que perdurent des obstacles de communication entre l'administration et les étudiants. L'Ensa PVS bénéficie du partenariat entre l'ASPC et le Crous notamment pour mettre en œuvre le Projet d'Amélioration de la Qualité de Vie étudiante et de Promotion sociale porté par l'alliance.

La question du bien-être se cristallise autour de la culture de la charrette, déjà précédemment évoquée, qui reste présente à l'Ensa PVS. Certains témoignages étudiants montrent que le travail nécessaire aux rendus demandés dans les enseignements de projet sont prépondérants dans la vie des étudiants, parfois au détriment d'autres activités, nécessaires à une bonne qualité de vie.

Ainsi, il reste des actions à mener pour améliorer certains aspects de la scolarité. Par exemple, le chevauchement du mémoire avec l'expérience à l'étranger, en première année de DEA, complexifie la scolarité.

Finalement, grâce au budget de la CVEC¹⁰⁰, des aides sont fléchées par la communauté étudiante pour améliorer son bien-être. L'affectation de ce budget est réalisée par les élus étudiants, qui se réunissent une fois par an. La CVEC a permis de financer, par exemple, l'accès aux équipements sportifs du Crous, un plan santé ou encore une permanence psychologique.

⁹⁸ RAE p. 21.

⁹⁹ p. 24 du RAE.

¹⁰⁰ Budget 2022 : 70 386 € a minima (20 € reversés par le CROUS par étudiant non boursier).

Conclusion du domaine « politique de la formation, de la vie étudiante et de la vie de campus »

Forces

- Une offre de formation bénéficiant de parcours variés en DEA notamment à l'international et dans le cadre d'un double diplôme architecture-ingénieur (depuis la rentrée 2023) ;
- Une instance consacrée aux formations et à la vie étudiante (CFVE) qui fonctionne bien, dans laquelle la parole étudiante est écoutée et valorisée par la désignation d'une vice-présidence étudiante (non statutaire) ;
- Des ressources en appui à la pédagogie : centre de documentation, matériauthèque, FabLab, atelier photo, etc. ;
- Des services aux étudiants nombreux, notamment grâce à l'Alliance Sorbonne Paris Cité (ASPC), et un accompagnement précieux (aides d'urgence, consultations psy).

Faiblesses

- Une caractérisation de l'identité pédagogique de l'école peu lisible ;
- Des échanges limités à la CFVE, sans réels débats d'école (CPS plénier non réuni) ;
- Un faible adossement de la formation à la recherche et une formation doctorale insuffisamment portée ;
- Des croisements disciplinaires commandés uniquement par l'enseignement du projet ;
- Des domaines d'étude en silo, qui peinent à évoluer ;
- L'absence d'enseignements sur la professionnalisation (enjeux majeurs non repérés comme l'évolution des métiers et des modes d'exercice) ;
- Un investissement étudiant en CFVE, mais une communauté étudiante en retrait.

Recommandations

- Opérer des choix stratégiques de contenus pédagogiques, de méthodes, et de partenariats, comme par exemple en s'affirmant comme « une grande école de la maîtrise d'œuvre » ;
- Valoriser les apports de la recherche dans la formation, y compris dans l'enseignement du projet, et installer des échanges pédagogiques entre les acteurs internes et externes à l'école ;
- Clarifier les grands principes de construction de la maquette et du calendrier (en prenant en compte les rythmes et la prévention de la charrette), bâtir une offre de formation des enseignants, assurer en CFVE une veille sur le contexte et les attendus de l'enseignement de l'architecture ;
- Penser l'alternance dans un schéma global de formation qui intègre la professionnalisation, irriguer la formation initiale de savoirs techniques précis en constante évolution, intégrer les *Alumni* et partenaires à la gouvernance des formations ;
- Soutenir la vie étudiante, installer les conditions d'un dialogue ouvert, parler de vie étudiante au-delà du cercle de la CFVE (en CA notamment), et mieux diffuser les informations sur la vie de campus afin d'atteindre plus largement les étudiants ;
- Valoriser l'ouverture interculturelle : accompagner l'accueil et l'intégration des étudiants étrangers (*Welcome Package*), faciliter la mobilité sortante (informations sur le mémoire avant le départ à l'étranger en quatrième année, allègement des allers-retours avec des cours à distance, etc.).

RAPPORT D'ÉVALUATION DU DIPLÔME D'ÉTUDES EN ARCHITECTURE (DEEA)

École Nationale Supérieure d'Architecture de Paris-Val-de-Seine

Présentation de la formation

L'école nationale supérieure d'architecture de Paris Val de Seine délivre un diplôme d'études en architecture (DEEA), conférant le grade de licence. Ce premier cycle a pour objectif de permettre à l'étudiant de maîtriser la conception d'un projet d'architecture complet. Les fondamentaux de l'apprentissage de la « démarche projet », des composantes techniques, artistiques et théoriques de la conception architecturale et urbaine, ainsi que ceux de la culture, de la sociologie et de l'histoire de l'architecture et de la ville sont enseignés dans le cadre d'un tronc commun auquel s'agrègent les différentes unités d'enseignement selon un schéma d'ensemble défini par les instances pédagogiques.

Le premier cycle représente 49 % de l'effectif étudiant total (819 étudiants). Le DEEA propose trois types de cursus : le parcours de formation initiale, un double diplôme architecte/ingénieur (ouvert en 2023), et un cursus croisé avec l'École supérieure d'art et de design (ESAD) d'Orléans (double diplôme possible en quatre ans).

1 / La politique et la caractérisation de la formation

Le DEEA se définit clairement selon un principe d'acquisition progressive des fondamentaux du projet d'architecture. Celui-ci est décliné dans la grille de formation avec logique et précision. À défaut d'une stratégie globale, c'est une déclinaison pragmatique d'un socle commun qui prévaut pour la structuration du DEEA à l'Ensa PVS. Les complémentarités entre champs sont bien mises en valeur. Les occasions de développer ces complémentarités et ces convergences selon des formats pédagogiques innovants sont cependant peu nombreuses. En premier cycle, les partenariats académiques locaux, sur la base d'une logique de site et sur la base des accords que l'établissement a mis en place, sont très peu étoffés. Il y a assurément sur ce point une réflexion pédagogique collective à développer.

Durant la période considérée, le DEEA a mis en place un enseignement transversal (ET) pour chaque semestre afin de mieux mettre en relation apports théoriques et projet d'architecture. Après plusieurs années, à savoir depuis 2019-2020 pour la première année et 2020-2021 pour la deuxième et la troisième année, le résultat est contrasté¹⁰¹ :

- Les calendriers, les contenus et les sujets ne sont pas toujours constitués collégalement ;
- L'association de deux disciplines au projet complique la mise en œuvre et l'efficacité du dispositif, car elle requiert une coordination difficile à animer.

La recommandation du précédent rapport du Hcéres suggérant de renforcer les enseignements de construction a été prise en compte à travers ces enseignements transversaux en semestres 3, 4 et 5. En première année, ils privilégient la représentation. L'école, dans son dossier d'autoévaluation, a toutefois formulé un point de vigilance : s'assurer que les enseignements de représentation ne se limitent pas au numérique, au détriment du dessin à la main. Elle n'a en revanche pas mené la réflexion pédagogique autour du projet professionnel de l'étudiant à laquelle l'invitait le Hcéres, qui aurait pu conduire à une première ouverture aux différents métiers.

¹⁰¹ RAE du DEEA p. 3.

Les enjeux de la transition écologique et énergétique, pointés par l'école comme majeurs, ne font pas l'objet d'une formalisation claire dans le premier cycle.

Malgré une offre riche en partenariats, les mobilités en DEEA, notamment entrantes, ne sont pas privilégiées.

L'internationalisation au sein du premier cycle ne constitue clairement pas une priorité de l'école, comme dans nombre d'Ensa qui privilégient les mobilités en deuxième cycle. Ce choix, qui a une certaine légitimité pédagogique afin d'assurer un socle commun, est tempéré par une offre Erasmus potentiellement riche par l'ampleur des conventions (67 actives en 2022-2023 dans 17 pays), mais insuffisamment exploitée en mobilité entrante (entre 13 et 18 étudiants) autant que sortante (entre 9 et 18 étudiants). L'expérience à l'étranger pourrait être encouragée dès la troisième année afin de permettre à davantage d'étudiants de profiter des nombreux partenariats.

Le lien entre l'enseignement en premier cycle et la recherche n'a pas dans la formation une lisibilité suffisante.

S'il est mis en valeur au travers de matières comme l'histoire et la culture architecturales ou les sciences sociales, il n'irrigue assurément pas la maquette pédagogique dans son ensemble, les professeurs sont peu présents en 1^{er} cycle : 5 % des équivalents temps plein (ETP) pour le premier cycle, 17 % des ETP dans le deuxième cycle. La démarche de projet, ainsi, n'est pas spécifiquement contextualisée et mise en perspective par rapport à la recherche. Les outils préparant les étudiants à la pratique de la recherche ne font pas l'objet d'un enseignement ciblé à même de poser les bases d'une transition vers le 2^e cycle, où cette dimension est d'autant plus nécessaire.

Si les relations de la formation avec l'exercice de la maîtrise d'œuvre sont intenses, l'ancrage local n'est pas développé.

L'ancrage du corps enseignant dans l'exercice de la maîtrise d'œuvre est complété par une scansion de la progression dans les études par des stages. En revanche, les rapports avec le territoire local, la métropole parisienne, sont très peu mis en valeur et d'une manière générale, le dialogue entre la sphère de l'enseignement et son contexte socio-économique n'est pas exploré. Les relations avec l'univers local de l'entrepreneuriat, du bâtiment, de l'écologie, de l'habitat, des métiers de la ville ou de la gouvernance du territoire aux différentes échelles concernées, ne sont pas exploitées. Les acteurs incarnant toutes ces facettes décisives dans la définition et la pratique du métier d'architecte ne sont pas suffisamment associés à la réflexion collective dans la formation, ainsi qu'aux inflexions thématiques et méthodologiques devant impulser de nouvelles manières d'enseigner et de transmettre.

2 / L'organisation pédagogique de la formation

La lisibilité du rapport entre compétences visées et déploiement de la grille pédagogique n'est pas suffisante.

Si l'ensemble des attendus relatifs à un socle commun sont couverts, il demeure qu'une réflexion collective plus poussée serait souhaitable au sein de l'école, en dialogue entre instances pédagogiques et administration, partant de la compétence visée et déployant les moyens dans le but d'en affermir l'apprentissage. Cette dimension a visiblement été peu explorée lors de la rédaction du rapport d'autoévaluation sur lequel est fondée la présente évaluation. La formation constate qu'elle fait encore face à des difficultés d'explicitation sur les attendus des enseignements, et à asseoir une approche dite « par compétences »¹⁰². La publication prochaine des fiches du répertoire national des certifications professionnelles (RNCP) pourra donner l'occasion d'engager une telle démarche.

Les pratiques pédagogiques en premier cycle sont diverses, mais demeurent trop segmentées selon les champs disciplinaires.

Les convergences travaillées au sein des ateliers n'ont pas vraiment d'écho dans la structuration générale des grilles. Une entrée par thèmes et une contextualisation plus grande au regard des enjeux sociétaux et environnementaux de la pratique des métiers de l'architecture pourraient permettre de donner une plus grande lisibilité à la grille et susciter davantage de transversalités. Les outils pédagogiques destinés à favoriser l'émergence de formats innovants d'enseignement sont peu utilisés et, dans un contexte post-Covid, le recours à la visio-conférence demeure une alternative qui n'exploire pas la richesse potentielle des outils qui y sont associés.

Une offre peu tournée vers l'internationalisation des parcours et des enseignements. La mobilité n'est pas facilitée par les rythmes et les dispositifs d'enseignement en premier cycle. Les initiatives existantes ne sont pas

¹⁰² RAE du DEEA p. 7.

suffisamment intenses et précises pour inciter les étudiants à des mobilités précoces dans leur parcours. La réflexion sur de telles mobilités et sur leurs conséquences quant à l'articulation entre premier et deuxième cycles mériterait d'être poussée davantage, avec une attention aux implications concrètes en termes de contenu des enseignements, des rythmes, de la cohésion des promotions et des enrichissements des parcours. L'enseignement des langues se limite à 40 h en DEEA, l'offre d'enseignements en anglais, facteur d'attractivité pour les mobilités entrantes, n'est pas précisée.

La formation continue et l'alternance ne concernent pas le premier cycle dans l'école. Des pistes en ce sens sont à explorer, à l'aune d'une réflexion sur les rythmes d'enseignement et sur les liens avec le tissu socio-professionnel local.

3 / L'attractivité, la performance et la pertinence de la formation

Dans un contexte d'attractivité croissante des études d'architecture, le suivi des candidatures et des inscriptions est effectué de façon précise. L'outil ParcourSup est maîtrisé dans ses paramétrages et ses fonctions et permet de mesurer partiellement l'attractivité de la formation auprès du public issu de l'enseignement secondaire essentiellement : 2 713 vœux (soit 7 % des vœux ENSA) pour 250 places ouvertes. Les moments d'information se font dans un format classique qui pourrait être ouvert à des initiatives plus innovantes. En revanche, il n'y a pas d'analyse qualitative des flux, notamment en regard de la réussite dans le DEEA.

La formation suit la réussite de ses étudiants, mais ne l'analyse pas suffisamment. Le taux d'obtention du DEEA en trois ou quatre ans s'élève à 80 %. Les dispositifs d'accompagnement, d'aide à la réussite et d'aménagement des études témoignent d'une attention et d'une bienveillance portées fortement par l'administration, mais ne font pas suffisamment l'objet d'un dialogue avec le corps enseignant.

La formation analyse assez finement le « devenir » des étudiants en matière de poursuite d'études, celle de l'insertion professionnelle des étudiants n'ayant que peu de sens après un premier cycle débouchant massivement vers un deuxième cycle en école d'architecture (95 % des diplômés), , même si elle ne donne pas à voir dans quels cursus poursuivent les 5 % qui quittent les Ensa. La formation formule l'ambition de partager les informations et les bilans avec les instances.

4 / Le pilotage et l'amélioration continue de la formation

À défaut d'une participation étudiante suffisante, le dispositif d'évaluation interne permettant de faire évoluer la formation dans une démarche d'amélioration continue est inopérant. Les dispositifs d'évaluation en vigueur ne débouchent pas sur une réflexion collégiale quant aux moyens d'améliorer la formation. Ni l'école ni la formation ne dispose d'un conseil de perfectionnement ou d'instance en tenant lieu, cette instance n'étant pas prévue dans les statuts renouvelés de 2018. Sur ce plan, l'école se réfère à ses Alumnis et à ses enseignants praticiens.

Conclusion

Points forts

- Une cohérence pragmatique dans l'enseignement progressif des fondamentaux ;
- Un lien fort avec le monde de la maîtrise d'œuvre grâce aux réseaux des enseignants et à leurs propres pratiques ; des partenariats originaux avec l'ESAD Orléans et l'école Camondo sur l'architecture intérieure et le design, apportant un complément pertinent à la formation en architecture ;
- Un projet d'ouverture d'un double cursus architecte/ingénieur à la rentrée 2023.

Points faibles

- Un lien ténu avec la recherche ;
- Une gestion de la pédagogie plus pratique que réflexive : il manque des moments d'analyse globale du dispositif ;
- Des relations quasi-inexistantes avec le territoire et les acteurs locaux ;
- Une faible ouverture à l'international ;
- Une faiblesse du processus d'évaluation des enseignements ;
- Une réflexion peu formalisée sur les enjeux de la transition écologique.

Recommandations

- Développer un meilleur adossement à la recherche dès le DEEA.
- Animer un dialogue plus approfondi entre administration et instances pédagogiques collégiales au sujet des choix pédagogiques et de l'orientation générale de la grille de premier cycle.
- Mettre en œuvre une politique d'ouverture sur le territoire local et ses acteurs.
- Inscrire une préparation à l'international et aux mobilités, notamment au niveau de l'apprentissage des langues.
- Positionner la formation par rapport aux grands enjeux sociaux et environnementaux de notre temps.

RAPPORT D'ÉVALUATION DU DIPLÔME D'ÉTAT D'ARCHITECTE (DEA)

École Nationale Supérieure d'Architecture de Paris-Val-de-Seine

Présentation de la formation

L'école nationale supérieure d'architecture de Paris Val-de-Seine délivre le diplôme d'État d'architecte (DEA), conférant le grade de master. La formation, qui s'étend sur deux années universitaires pour la formation « classique » et sur trois années pour la formation en alternance, est ouverte aux étudiants titulaires du DEEA ou d'un titre reconnu comme équivalent par une commission ad hoc.

L'école propose une alternative en apprentissage pour le DEA (10 % environ de la promotion en 2023). Elle dispense également des doubles diplômes : *Architecture et design urbain* avec le Politecnico di Milano, *Architecture, patrimoine, temporalité* avec l'université IUAV de Venise, parcours d'ouverture au design avec l'école supérieure d'art et de design d'Orléans (ESAD Orléans). L'école est co-accréditée pour des masters avec l'université Paris Nanterre et avec Université Paris Cité.

En 2021-2022, le deuxième cycle accueille 876 étudiants, soit 51 % de l'effectif étudiant total en formation initiale.

1 / La politique et la caractérisation de la formation

L'offre de formation est organisée selon six domaines d'étude disparates et forclos. La formation, dont la continuité pragmatique avec le premier cycle est très lisible, s'appuie sur une organisation par domaine d'étude, dont la somme et la faible convergence ne participent pas à définir une véritable stratégie d'établissement : les priorités thématiques sont davantage propres aux domaines d'étude qu'à l'école dans son ensemble. Elles sont par ailleurs définies de manière imprécise et peu contextualisée par rapport aux attentes de la société quant à l'architecture, notamment autour des besoins relatifs à la transition écologique et environnementale. Le projet occupe une place dominante dans ce dispositif, qui relègue les autres champs alors même qu'il pourrait permettre l'interdisciplinarité. L'accès à la conduite d'ateliers de projet n'est pas suffisamment ouvert aux enseignants recrutés au cours des dernières années (33 % du corps enseignant recruté depuis 2019), limitant le renouvellement et l'actualisation des contenus, des méthodes comme des partenariats.

L'ouverture internationale en DEA est limitée, mais hautement pertinente. Les deux cursus en coopération avec le Politecnico de Milan et l'IUAV sont bien positionnés, définis avec acuité et fonctionnent de manière probante. Ils inscrivent l'école dans un horizon international d'excellence. En 2022-2023, 13 étudiants italiens étaient inscrits dans ces formations : 9 venaient de Milan et 4 de Venise. Au-delà de cette dimension, l'internationalisation des études du 2^e cycle demeure limitée : 130 places offertes en mobilité sortante, pour moins d'une centaine d'étudiants finalement concernés, et 69 étudiants en mobilité entrante en 2021-2022. La tendance générale est à la baisse, au-delà de la seule année 2020-2021 marquée par la Covid. Les initiatives ponctuelles et les possibilités données aux étudiants d'opérer une mobilité individuelle ne constituent guère une sphère de cohérence qui structurerait l'école.

L'adossement à la recherche est encore insuffisant. Si la participation des enseignants-chercheurs aux différents formats pédagogiques a évolué positivement durant la période évaluée, la recherche ne structure pas encore suffisamment l'orientation générale des études (selon le dossier d'autoévaluation, 35 % des enseignements des semestres 7 à 9 sont assurés par des enseignants-chercheurs membres d'une équipe de recherche de l'école, 21 % en semestre 10). Les domaines d'études ne sont pas définis selon des problématiques issues de la recherche. En revanche, la « mention recherche » a été confortée (passage durant la période de 7 % à 19 % des DEA). L'école participe à trois chaires partenariales de recherche, dont certaines soutiennent les travaux du 2^e cycle. Par exemple, la chaire Archidesa a soutenu 18 projets en deux ans pour un montant de 18 000 €.

Les relations avec le monde socio-économique sont caractérisées par les réseaux professionnels des enseignants exerçant la maîtrise d'œuvre, une dimension fortement prégnante à l'école. Les relations sont moins structurées en direction des autres métiers de l'architecture et de la ville, des institutions de gouvernance territoriale et sectorielle, du monde associatif. Cela est particulièrement vrai au plan de l'ancrage local de l'école, car paradoxalement ces dimensions sont mieux couvertes pour des territoires partenaires plus éloignés. La formation n'a pas mené la réflexion pédagogique autour du projet professionnel de l'étudiant à laquelle l'invitait le Hcéres. L'enjeu de la diversité des métiers et des modes d'exercice n'est que peu traité. Par ailleurs, l'établissement valorise les travaux des étudiants de DEA à travers des expositions, des concours et des publications, comme le catalogue des travaux personnels de fin d'études (PFE). Enfin, le DEA s'est ouvert avec succès à l'apprentissage depuis 2020 et accueille 87 apprentis depuis 2021-2022.

2 / L'organisation pédagogique de la formation

Le DEA est structuré par les domaines d'études, au détriment d'une approche par compétences. Le deuxième cycle est organisé autour des domaines d'études : Architecture-laboratoire des territoires ouverts ; Écologies ; Expérimental, dispositifs-fabrications-numériques ; Faire ; Territoires de l'architecture ; Transformations, temporalités de l'existant et des patrimoines. Si chacun de ces domaines correspond à une thématique pertinente, à l'agrégation de compétences pédagogiques remarquables et à une organisation de l'enseignement cohérente, leur ensemble peine à constituer une stratégie d'établissement lisible. Les entrées thématiques sont peu problématisées et peu rapportées aux enjeux. Des enjeux cruciaux ne sont pas couverts. L'écologie constitue un domaine spécifique plutôt qu'une discipline qui irrigue l'ensemble des approches.

L'interdisciplinarité est présente au sein des domaines d'études et valorisée pour l'encadrement des mémoires, mais la division clivante entre le projet et les autres champs disciplinaires doit être dépassée. Elle ne constitue pas cependant un pilier d'une stratégie générale pour dénouer des enjeux communs. Elle demeure en effet commandée par le projet. Ainsi, les champs disciplinaires ne sont pas considérés, à l'Ensa PVS, à égalité. Si les formats d'enseignement sont divers, l'atelier de projet constitue l'armature centrale du dispositif. Au sein des domaines d'études, séminaires et approches thématiques viennent compléter l'ensemble.

Les contenus linguistiques sont peu adaptés à une plus grande ouverture internationale. Après l'abandon justifié de la certification TOEIC, il n'y a plus de cours de langue étrangère en 2^e cycle depuis 2020, et aucun cours obligatoire n'est à ce jour dispensé en anglais. En sus du non-respect du cahier des charges des grades de master, cela constitue un frein à l'accueil d'étudiants étrangers et ne participe pas à la formation linguistique des étudiants. La structuration en domaines d'études peut paraître hermétique dans le cadre d'une mobilité entrante, bien que les étudiants aient (et utilisent) la possibilité de panacher leur cursus.

Les contenus et les dispositifs de la formation ne sont pas en l'état adaptés aux publics de la formation continue. Le DEA a été adapté dans une temporalité de trois années pour l'apprentissage. Une approche par compétences permettrait d'envisager une ouverture à la formation professionnelle. L'école ne l'aborde pas à ce stade, mais devrait s'y attacher selon son projet d'établissement.

3 / L'attractivité, la performance et la pertinence de la formation

Le cycle DEA ne démontre pas une attractivité particulière pour les étudiants du réseau des Ensa ni pour les étudiants étrangers malgré un positionnement géographique privilégié. L'entrée dans la formation se faisant pour l'essentiel (93 %) par automaticité depuis le premier cycle, ou par mobilité depuis une autre école appartenant au même réseau (2 %). Le suivi des entrées est surtout pertinent à la marge pour les entrées émanant d'autres formations que l'architecture : 2 % à la suite d'une activité professionnelle et 1 % de situations diverses. De ce point de vue, une réflexion sur l'attractivité de la formation et plus largement sur l'affichage de son offre paraît nécessaire.

Un deuxième cycle qui s'allonge fortement. Le taux de réussite est extrêmement élevé pour les étudiants arrivant en fin de parcours. Les difficultés d'étudiants en cours de parcours sont plus difficilement repérables. L'école concentre l'aide à la réussite sur le premier cycle. Un problème demeure quant à l'allongement des études qui apparaît dans les données de caractérisation, même si les données ont pu être biaisées par la Covid. Le suivi de la mise en œuvre de la maquette révèle deux difficultés : le respect des délais pour les

soutenances de mémoire et la validation du rapport de stage. Cela génère une augmentation des effectifs en deuxième année du cycle au cours de la période considérée (de 466 en 2018-2019 à 548 en 2022-2023). Ces deux sujets seront traités dans le prochain programme. La problématique autour du mémoire de M1 et de la mobilité n'est pas explicitée clairement, mais devra être considérée également pour la suite.

L'école mène chaque année une enquête sur le devenir des diplômés (ADE et HMONP), mais ne produit pas d'analyse qualitative à ce sujet dans le dossier d'autoévaluation de la formation. Elle suit donc de façon précise leur insertion comme leur « poursuite d'études », plutôt nommée complément de formation. Les résultats de cette enquête (177 réponses sur 414 sondés pour l'année 2020, dernière enquête réalisée) mériteraient de venir nourrir les réflexions sur l'évolution de la formation. L'insertion professionnelle est de 84 % à six mois. Le comité recommande de maintenir cet observatoire, et de mettre en regard des chiffres propres à l'école, ceux issus des enquêtes nationales menées par le ministère de la Culture. Environ 20 % des diplômés d'une année s'inscrivent l'année suivante en HMONP, ce qui peut questionner au vu de l'orientation majoritaire de l'école autour de la maîtrise d'œuvre.

4 / Le pilotage et l'amélioration continue de la formation

À défaut d'une participation étudiante suffisante, le dispositif d'évaluation interne permettant de faire évoluer la formation dans une démarche d'amélioration continue est inopérant. Les dispositifs d'évaluation en vigueur ne débouchent pas sur une réflexion collégiale quant aux moyens d'améliorer la formation. L'école ne dispose pas d'une instance d'orientation et/ou de perfectionnement qui pourrait faire sens dans une stratégie professionnalisante. Sur ce plan, la formation se réfère à ses Alumnis et à ses enseignants praticiens. Les instances collégiales définissent les choix quant aux contenus des modules enseignés. En revanche, le dialogue relatif à une définition plus ferme des thématiques abordées, en liaison avec la formulation, issue de la recherche et de la pratique, de grands enjeux de société et professionnels, mériterait d'être approfondi. L'administration et la direction pilotent la mise en œuvre de la maquette pédagogique. Elle a ainsi repéré que le taux d'encadrement paraissait trop élevé en 2^e cycle, en particulier en première année. Les moyens seront redistribués afin de permettre le déploiement des nouveaux cursus (alternance, architecte-ingénieur).

Conclusion

Points forts

- Des domaines d'études centrés sur la culture du projet ;
- Des doubles diplômes à forte valeur ajoutée ;
- Des partenariats internationaux bien choisis ;
- Un fort lien avec le monde de la pratique de la maîtrise d'œuvre.

Points faibles

- Un lien trop faible avec le monde de la recherche ;
- Un défaut de certification et d'enseignement des langues.
- Une évaluation des enseignements inopérante ;
- Une segmentation des domaines d'études au détriment d'une approche « par compétences » ;
- Des domaines d'études qui, agrégés, ne suffisent pas à constituer une stratégie de formation ni à conforter une identité d'établissement ;
- Une faible visibilité des enjeux de la transition écologique.

Recommandations

- Ouvrir davantage la conduite d'ateliers de projet aux enseignants-chercheurs nouvellement recrutés afin de renouveler et/ou d'actualiser les contenus, les méthodes et les partenariats.
- Rétablir la certification et l'enseignement obligatoires des langues étrangères.
- Redéfinir les modalités d'évaluation par les étudiants pour la rendre efficiente.
- Redéfinir les domaines d'études en fonction de thématiques liées à une stratégie d'ensemble.
- Rendre lisible l'offre, en France comme à l'étranger, autour d'une identité forte et spécifique adossée aux domaines d'excellence de l'établissement, notamment en regard de la recherche.
- Diffuser l'entrée par l'écologie et l'environnement dans les différents domaines plutôt que de la confiner à un domaine spécifique.

Table des matières

Avis du comité	3
Forces principales	3
Faiblesses appelant une vigilance particulière	3
Recommandations principales	3
RAPPORT D'ÉVALUATION DE L'ÉCOLE NATIONALE SUPÉRIEURE D'ARCHITECTURE DE PARIS VAL DE SEINE	5
1 / Caractérisation de l'établissement et de son territoire	5
Recommandations de la précédente évaluation (rapport publié en 2018)	7
Rapport d'autoévaluation et visite de l'établissement	8
Le pilotage stratégique et opérationnel	9
1 / Un positionnement « par défaut »	9
2 / Une stratégie qui reste à définir	10
3 / Une école au rayonnement insuffisant	12
4 / Un fonctionnement bien installé, malgré l'absence d'une stratégie d'investissement	14
5 / Une démarche qualité embryonnaire	15
6 / Une situation budgétaire saine, qui pourrait servir une politique d'investissement pluriannuelle	16
7 / Un service des ressources humaines solide, accompagnant efficacement le renouvellement du corps enseignant	17
8 / Une bonne connaissance des problématiques immobilières, qui gagneraient à être intégrées à une véritable stratégie	19
Conclusion du domaine « pilotage stratégique et opérationnel »	21
La politique de la recherche, de l'innovation, de l'inscription de la science dans la société	22
1 / Une politique de la recherche à construire en commun	22
2 / Malgré des moyens humains en hausse, un soutien à la recherche qui reste limité	24
3 / De nombreuses actions de médiation, peu adossées à la recherche	26
Conclusion du domaine « politique de la recherche, de l'innovation, de l'inscription de la science dans la société »	28
La politique de la formation, de la vie étudiante et de la vie de campus	29
1 / Une offre de formation complète, une internationalisation limitée mais bien ciblée, un lien entre recherche et enseignement insuffisant	29
2 / La Commission des formations et de la vie étudiante comme lieu unique de discussion sur les formations, et des sujets orphelins	32

3 / Une attractivité en matière de parcours étudiant à analyser plus finement	33
4 / Le pilotage de l'offre de formation en adéquation avec les moyens de l'établissement.....	34
5 / Une école soucieuse du bien-être étudiant, mais une communauté étudiante en retrait	35
Conclusion du domaine « politique de la formation, de la vie étudiante et de la vie de campus ».....	37
RAPPORT D'ÉVALUATION DU DIPLÔME D'ÉTUDES EN ARCHITECTURE (DEEA)	38
1 / La politique et la caractérisation de la formation	38
2 / L'organisation pédagogique de la formation.....	39
3 / L'attractivité, la performance et la pertinence de la formation.....	40
4 / Le pilotage et l'amélioration continue de la formation.....	40
Conclusion.....	41
RAPPORT D'ÉVALUATION DU DIPLÔME D'ÉTAT D'ARCHITECTE (DEA).....	42
1 / La politique et la caractérisation de la formation	42
2 / L'organisation pédagogique de la formation.....	43
3 / L'attractivité, la performance et la pertinence de la formation	43
4 / Le pilotage et l'amélioration continue de la formation.....	44
Conclusion	45
Table des matières	46
Liste des sigles.....	48
Observations du président/directeur de... ..	51
Organisation de l'évaluation.....	52

Liste des sigles

A

AAP	Appel à projets
AMUE	Agence de mutualisation des universités
ANR	Agence nationale de la recherche
APHP	Assistance Publique-Hôpitaux de Paris
APIE	Agence pour le patrimoine immatériel de l'État
ASPC	Alliance Sorbonne Paris Cité

B

BNU	Bibliothèque nationale universitaire
-----	--------------------------------------

C

CA	Conseil d'administration
CAAP	Centre art, architecture, paysage, patrimoine
CAUE	Conseil d'architecture, d'urbanisme et de l'environnement
CERILAC	Centre d'études et de recherches Interdisciplinaires en Lettres, Arts et Cinéma
CFVE	Commission des formations et de la vie étudiante
CGE	Conférence des grandes écoles
ComUE	Communauté d'Universités et établissements
CNECEA	Conseil national des enseignants chercheurs des écoles d'architecture
CPS	Conseil pédagogique et scientifique
CR	Commission de la recherche
CRH-LAVUE	Centre de recherche sur l'habitat - Laboratoire Architecture Ville Urbanisme Environnement
CROAIF	Conseil régional des architectes d'Île de France
Crous	Centre régional des œuvres universitaires et scolaires
CSA	Comité social d'administration
CV	Curriculum vitae
CVEC	Contribution vie étudiante et de campus

D

DAE	Dossier d'autoévaluation
DEA	Diplôme d'état d'architecte conférant le grade de master
DEEA	Diplôme d'études en architecture conférant le grade de licence

E

EC	Enseignant-chercheur
ECTS	<i>European Credit Transfer and Accumulation System</i>
ED	École doctorale
EDR	<i>Endpoint Detection and Response</i>
ENSA	École nationale supérieure d'architecture
EPA	Établissement public à caractère administratif
EPE	Établissement public expérimental
EPSCP	Établissement public à caractère scientifique, culturel et professionnel
Erasmus	<i>European action scheme for the mobility of university students</i>
ESAD	École supérieure d'art et de design
ESITC	École supérieure d'ingénieur des travaux de la construction
ESR	Enseignement supérieur et recherche

ETP Équivalent temps plein
EVCAU Environnements numériques, Cultures Architecturales et Urbaines

G

GPEEC Gestion prévisionnelle des emplois, des effectifs et des compétences
GTB Gestion technique « bâtiminaire »

H

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

I

INSA Instituts nationaux des sciences appliquées
IUAV Institut universitaire d'architecture de Venise

M

MCF Maître de conférences
MESR Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

P

PFE Projet de fin d'études
PIA Programme d'investissements d'avenir
PPI Plan pluriannuel d'investissement

R

RAE Rapport d'autoévaluation
RH Ressources humaines
RNCP Répertoire national des certifications professionnelles
RPS Risques psycho-sociaux

S

Shon Surface hors œuvre nette
SPSI Schéma pluriannuel de stratégie immobilière
SRH Service des ressources humaines
SWOT (analyse) *Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats*

T

TIGA Territoire d'innovation de grande ambition
TPCAU Théories et pratiques de la conception architecturale et urbaine
TOEIC *Test of English for International Communication*

U

UMR Unité mixte de recherche
UPC Université Paris Cité

UR Unité de recherche

V

VSS Violences sexistes et sexuelles

Observations du président/directeur de...

Organisation de l'évaluation

La visite d'évaluation de l'École nationale supérieure d'architecture de Paris Val de Seine et de ses formations a eu lieu du 24 au 25 octobre 2023. Le comité était présidé par Madame Marie WOZNIAK, architecte urbaniste générale de l'État, membre de l'inspection générale de l'environnement et du développement durable, ancienne directrice de l'École nationale supérieure d'architecture de Grenoble ;

Ont participé à cette évaluation :

- M. Antoine Allard, architecte, co-gérant de l'agence Tandem A+U, maître de conférences associé à l'Ensa de Lille ;
- M. Denis Bocquet, professeur des Ensa à l'École nationale supérieure d'architecture de Strasbourg ;
- Mme Laetitia Fontaine, ingénieure de recherche, chercheuse à AE&CC – Ensa Grenoble, et directrice de l'association d'établissements d'enseignement supérieur et de recherche amàco (atelier matières à construire) et de la start up amàco Up ;
- M. Jérôme Gastineau, administrateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur (ADMENESR) – Université de Nantes ;
- Mme Anabelle Gentet, étudiante à l'École nationale supérieure d'art de Paris-Cergy.

Maryline Laplace, conseillère scientifique, et Laura Pimenta, chargée de projet, représentaient le Hcéres.

L'évaluation porte sur l'état de l'établissement et de ses formations 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 <https://www.Hcéres.fr/fr/liste-des-experts-ayant-participe-une-evaluation>.

Évaluation des universités et des écoles
Évaluation des unités de recherche
Évaluation des formations
Évaluation des organismes nationaux de recherche
Évaluation et accréditation internationales



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

hceres.fr

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

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

