



LES ÉCOLES NATIONALES SUPÉRIEURES D'ARCHITECTURE (ENSA)

Étude à l'attention
de la Commission des finances,
de l'économie générale
et du contrôle budgétaire
de l'Assemblée nationale



LES ÉCOLES NATIONALES SUPÉRIEURES D'ARCHITECTURE (ENSA)

Étude à l'attention de la Commission des finances,
de l'économie générale et du contrôle budgétaire de l'Assemblée nationale

Pour le Hcéres :
Thierry Coulhon, Président

Ouvrage publié le 17 avril 2023

Cet ouvrage est édité par le Hcéres :
Hcéres
2, rue Albert Einstein 75013 Paris

Conception/réalisation :
Service de la communication

Illustration de la page de couverture et
Crédits : Canva

Table des matières

PROPOS LIMINAIRE 7

SYNTHÈSE DES RÉPONSES AUX QUESTIONS DE LA COMMISSION DES FINANCES 8

ENSEIGNEMENTS TIRÉS DES ÉVALUATIONS DU HCÉRES 15

CHAPITRE 1 - LA FORTE IDENTITÉ COLLECTIVE DES ÉCOLES 15

Vingt écoles d'architecture publiques organisées selon un schéma homogène 16

Homogénéité statutaire 16

Peu de concurrence externe 16

Des écoles frontalières accueillant des étudiants français 17

Une adhésion des écoles à l'évaluation externe du Hcéres 18

Le cadre réglementaire de l'évaluation 18

Le déficit d'instances de régulation ministérielles propres à l'architecture 18

Une apparente uniformité des écoles 19

La banalisation des valeurs 19

Des formes de différenciations à développer 19

CHAPITRE 2 - À PROPOS DE LA STABILISATION DES EFFECTIFS DANS LES ENSA ET DU NUMERUS CLAUSUS IMPLICITE 21

La contrainte des moyens disponibles 22

Une capacité d'accueil limitée malgré des investissements immobiliers importants 22

La subvention ministérielle 23

Des ressources propres limitées 24

Combien d'étudiants pour quelles formations en architecture ? 26

La stagnation du nombre des étudiants en architecture par rapport à la croissance du nombre des élèves-ingénieurs doit être nuancée. 26

Le nombre d'architectes est-il insuffisant ? 26

La demande de professionnels de l'architecture est-elle croissante ? 27

Le suivi de l'insertion professionnelle est partiel 27

Une politique de « l'offre modérée » ? 28

CHAPITRE 3 - L'ENSEIGNEMENT DU PROJET ET LA COHÉRENCE DES PARCOURS DE FORMATION 29

L'enseignement du projet entre théorie et pratique 30

Le projet est au cœur de l'enseignement en architecture 30

L'enseignement pluridisciplinaire est insuffisamment coordonné 30

L'enseignement du « projet » ne fédère pas assez les disciplines 31

La recherche d'équilibres entre compétences « techniques » des sciences de l'ingénieur, et « SHS » 31

L'Institut national des sciences appliquées de Strasbourg (Insas), un autre modèle construit hors des Beaux-Arts 31

Les Ensa diversifient leur offre de formation par des partenariats pédagogiques et la construction de doubles diplômes 32

CHAPITRE 4 - LA DYNAMIQUE DE LA RECHERCHE ET LA FORMATION PROFESSIONNELLE 34

Les Ensa sont engagées dans la recherche et leur activité de recherche est reconnue 35

La recherche est ancienne dans les Ensa et elle s'est structurée 35

Le doctorat est constitutif des études d'architecture, sans attirer particulièrement des diplômés des écoles 36

Le lien recherche-formation est à approfondir 37

La recherche demeure un sujet de
débat au sein des écoles 37

Expérimenter l'architecture dans des
établissements nouveaux 50

Le lien avec les professions se consolide 38

L'ouverture des Ensa sur les
professionnels de l'architecture non
enseignants 38

L'allongement de la durée d'études
comme moyen de
« professionnalisation » 38

Des signes perceptibles d'ouverture vers
un monde professionnel « extérieur » par
de nouvelles modalités pédagogiques³⁹

CHAPITRE 5 - REPENSER LA COTUTELLE NOTAMMENT DANS LE CADRE DES ÉTABLISSEMENTS EXPÉRIMENTAUX (EPE) 40

L'ambiguïté de la relation de tutelle 41

Les références ministérielles multiples
comme trouble de l'identité 41

L'accompagnement modéré de la
réforme de 2018 par le ministère de la
Culture 42

Un sentiment d'appartenance aux
réseaux d'écoles Culture plutôt réduit 43

La participation à un établissement public expérimental (EPE) 43

PRES (2006), Comue (2013), EPE (2018) 43

Aller plus loin dans la mise en commun
de moyens et compétences 44

Construire des modèles de formation
innovants et coopératifs pour le
développement de l'architecture 45

QUELQUES RECOMMANDATIONS FINALES 47

Concilier la diversification des métiers de l'architecture et l'approche globale de la formation d'architecte 48

Nécessaires ouvertures 48

Dépasser l'internalisation 48

Ouvertures vers d'autres formations
complémentaires 48

Développer la recherche pluridisciplinaire et impliquer les professionnels 49

Dépasser l'arithmétique de la trop grande prudence 49

Renforcer l'offre en architecture 49

PROPOS LIMINAIRE

Cette étude relative aux écoles nationales supérieures d'architecture (Ensa), réalisée à la demande de la commission des finances de l'Assemblée nationale¹, s'appuie sur l'analyse des rapports d'évaluation des écoles d'architecture du Hcéres depuis 2017-2018. Elle intègre des travaux d'analyse convergents menés par les inspections générales (IGAC et l'IGESR) : « La réforme des Ensa – Bilan d'étape », IGAC, novembre 2020 ; « Les conditions de l'enseignement et le déroulement de la formation dans les Ensa », IGAC-IGESR, décembre 2021.

Les vingt écoles nationales supérieures d'architecture sont issues depuis 1968 d'une rupture d'avec l'enseignement des Beaux-Arts, mais elles n'ont pas emprunté la voie d'un modèle de formation adossé aux sciences et techniques de la construction et du génie civil. Le projet, qui est un processus pédagogique et un acte de création, se nourrit d'un ensemble de disciplines en sciences humaines et sociales ou en sciences de l'ingénieur, mais sans hiérarchisation explicite des connaissances et compétences à acquérir. La rupture initiale conserve des héritages qui distinguent le modèle des Ensa d'autres modèles à international, y compris dans des pays proches, en Belgique, en Suisse, en Allemagne, où les formations d'architecture sont intégrées dans des universités et des ensembles polytechniques.

L'apprentissage de l'architecture mobilise les arts (« le geste architectural ») comme les technologies (« le pouvoir

construire »), mais aussi les sciences humaines et sociales parce qu'elle s'adresse aux humains individuellement et collectivement. Cette complexité conduit aux modèles divers que l'on peut observer au niveau international.

Les rapports d'évaluation du Hcéres permettent d'appréhender les évolutions du modèle français de formation en architecture au sein de l'espace européen de l'enseignement supérieur et de la recherche. Les Ensa, d'abord écoles professionnelles et isolées en tant qu'établissements publics relevant d'une tutelle ministérielle spécifique, la Culture, ont été confrontées à des transformations majeures avec le schéma Licence Master Doctorat en 2005, les accréditations ministérielles conjointes de la Culture et de l'Enseignement supérieur, la dimension recherche comme critère de rayonnement, les évaluations externes du Hcéres, les réformes de 2018 portant sur l'organisation institutionnelle et le statut des enseignants, les reconfigurations universitaires et les établissements expérimentaux.

Avec cette étude, le Hcéres est la première autorité publique indépendante à contribuer aux travaux du Parlement en application des nouvelles dispositions adoptées en 2021.

Le Hcéres a fait le choix d'une présentation en deux temps, avec en premier lieu une réponse spécifique aux questions posées par la commission des finances, et ensuite un approfondissement des enseignements tirés des différentes évaluations.

¹ Le fondement de la saisine du Hcéres par l'Assemblée nationale repose sur l'article 57 de la loi organique n° 2001-692 du 1^{er} août 2001 relative aux lois de

finances, et de l'article 26 de la loi organique n° 2021-1836 du 28 décembre 2021

SYNTHÈSE DES RÉPONSES AUX QUESTIONS DE LA COMMISSION DES FINANCES

Les raisons expliquant la stabilisation depuis 20 ans des effectifs des Ensa alors que, sur la même période, les effectifs de l'enseignement supérieur ont fortement crû, notamment dans les écoles d'ingénieurs.

Alors que l'attractivité des études d'architecture est forte (3300 admis pour 47 000 candidatures sur Parcoursup), que les effectifs dans l'enseignement supérieur ont augmenté de 17 % en 20 ans dans le public - et que la France est l'un des pays d'Europe où le nombre d'architectes par habitant (0,4 pour 1000) est le plus bas - le nombre d'étudiants dans les Ensa est resté stabilisé autour de 20 000 sur la même période. Les effectifs des écoles d'ingénieurs ont fortement crû, passant depuis les années 1990 de 58 000 à 164 000, mais ils concernent toutes les formations d'ingénieurs et pas seulement le génie civil, les travaux publics ou la construction. La prudence s'impose dans les comparaisons même si la dynamique des écoles d'ingénieurs publiques et privées est réelle.

La stabilisation des effectifs étudiants dans les Ensa est liée essentiellement à la difficulté de dégager des moyens budgétaires et des ressources humaines supplémentaires. Elle tient particulièrement à la contrainte des locaux,

insuffisants au regard des besoins pédagogiques qui s'amplifient, et des missions nouvelles que le législateur a confiées aux écoles, et ce sur la durée, malgré des investissements immobiliers tout à fait remarquables de la part du ministère de la Culture.

Les enquêtes du ministère de la Culture, du département des études, de la prospective et des statistiques (DEPS) indiquent une insertion remarquable des diplômés sans préciser la qualité de l'insertion professionnelle et la diversité réelle des débouchés. Les écoles, par défaut de moyens ou de compétences, ne disposent pas toujours d'observatoires ad hoc qui apporteraient des données plus étoffées. En conséquence, la connaissance de l'insertion professionnelle dans le secteur de l'architecture (métiers de la maîtrise d'œuvre, métiers de la maîtrise d'ouvrage) ne serait pas suffisamment précise pour élaborer des anticipations fiables des effectifs souhaitables. L'incertitude sur les données conduit ainsi la mission d'inspection générale conjointe IGAC-IGESR de 2021 à recommander une augmentation très modérée des effectifs, de l'ordre d'un millier en huit ans², ce qui correspond à une école supplémentaire ou à cinquante étudiants supplémentaires par école, soit dix de plus par promotion annuelle.

La prudence du chiffrage est liée également au modèle imposé d'organisation des formations en architecture, celui d'établissements publics administratifs relevant d'une tutelle Culture en charge de leur destin mais qui les isole en partie.

Ce malthusianisme n'est plus adapté pour répondre aux enjeux considérables d'habitat durable et écoresponsable, de rénovation de l'existant, de sobriété, de transition énergétique et numérique. Il ne correspond pas aux

² IGAC-IGESR 2021, recommandation n°27, p. 115

besoins économiques et sociaux de la « transition », pas plus qu'à la volonté d'engagement des étudiants pour y répondre.

Une projection en matière d'effectifs doit tenir compte aussi des environnements d'enseignement supérieur et de recherche, et des interactions des écoles d'architecture avec des formations complémentaires et intégrer la possibilité de ressources collectives à mobiliser.

Dans ce contexte, l'augmentation du nombre total d'étudiants doit être significative, de 2000 à 4000 (soit de 10% à 20%), et faire l'objet d'une programmation validée sur le plan gouvernemental. A l'horizon 2030, une croissance de 10% (+ 2000) constitue un objectif souhaitable et atteignable.

L'opportunité d'un rapprochement du modèle des Ensa avec d'autres modèles, notamment celui des écoles d'ingénieurs ou d'autres formes d'organisation inspirées par des comparaisons internationales.

Le modèle dominant des Ensa tient à la fois d'une rupture d'avec l'enseignement des Beaux-Arts et d'un héritage critique de cet enseignement. Il privilégie le geste architectural par rapport à la science de la construction et de l'ingénierie. Dans ce contexte français, le « projet » qui est au cœur des formations en architecture, est nourri d'un éventail large de disciplines notamment du domaine des sciences humaines et sociales et il relativise, sans chercher à l'estomper pour autant, la part des sciences et techniques de l'architecture.

³ A la même époque en France, fin du XIX^{ème} siècle, est fondée l'Ecole centrale d'architecture constituée dans une opposition au modèle des Beaux-Arts. Aujourd'hui devenue Ecole spéciale d'architecture (ESA), elle se distingue peu des Ensa hors son statut privé.

Le modèle allemand et anglo-saxon n'a pas prospéré en France où il est représenté par le seul département « architecture » de l'INSA de Strasbourg, dont les origines remontent à la fin du XIX^{ème} avec la Kaiserliche Technische Schule de Strasbourg³. L'architecture est une des formations de l'Institut à côté du génie civil, de la topographie, du génie climatique et énergétique, du génie mécanique, de la mécatronique et de la plasturgie.

En Europe, l'architecture est enseignée dans des instituts technologiques ou des universités, à proximité des formations d'ingénierie ou d'urbanisme. Pour autant, le « projet » reste un des fondamentaux de la formation⁴.

En France, les interactions des écoles d'architecture avec les formations d'ingénieurs des universités et des grandes écoles doivent surmonter des obstacles spécifiques tenant à des appartenances ministérielles, à la qualité d'établissement public, à l'organisation des formations (cursus européen 3+ 2 / Licence-Master pour l'architecture ; 2+3 pour le diplôme d'ingénieur), et à la double évaluation du Hcéres et de la commission des titres d'ingénieur (CTI).

Pourtant, depuis vingt ans, la plupart des écoles d'architecture ont développé des doubles diplômes architectes et ingénieurs : ainsi avec Centrale Nantes, avec l'INSA de Toulouse, de Rouen, de Lyon, avec l'Ecole nationale des travaux publics de l'Etat (ENTPE) à Lyon, avec Polytech' Marseille ou Polytech' Clermont ; avec l'Ense3 (INP/UGA) à Grenoble⁵; en Île-de-France avec le CNAM (Ensa Paris-

⁴ Directive 2005/36/CE du parlement européen et du Conseil du 7 septembre 2005 relative à la reconnaissance des qualifications professionnelles (at. 46 à 49)

⁵ ENSE3 (filiale Hydraulique Ouvrages et Environnement), Institut national polytechnique/INP, Université Grenoble Alpes/UGA.

Belleville), l'ESTP et EIVP⁶ (Paris La Villette), CY Tech avec le département de génie civil (Versailles), l'Ecole des Ponts ParisTech (Paris-Est).

Ces cursus sont exigeants : ils supposent à l'admission des prérequis scientifiques, la durée des études est rallongée de deux années en moyenne (sept ans pour l'obtention à la fois du diplôme d'Etat d'architecte et du diplôme d'ingénieur, au lieu des cinq habituels pour chacune de ces formations). Un travail sur les blocs de compétences et sur l'organisation de ces parcours mixtes selon le type de formation d'ingénieur concernée (en trois ans, en cinq ans) pourrait être mené et partagé pour réduire les éventuelles redondances et pour favoriser l'attractivité⁷.

Ces collaborations pédagogiques et scientifiques concernent aussi d'autres formations complémentaires : à Grenoble avec l'Institut d'urbanisme et de géographie alpine et l'Institut d'études politiques (triple diplomation en cycles licence et master) ou avec l'Institut d'administration des entreprises (master « design »), à Marseille au sein de l'Institut méditerranéen de la ville et des territoires (IMVT) avec l'Institut d'urbanisme de l'université d'Aix-Marseille et l'antenne de l'Ecole nationale supérieure du paysage de Versailles.

Ces doubles cursus ne transforment pas l'identité des formations en architecture mais ils contribuent au partage des cultures, à l'ouverture des Ensa sur un environnement d'universités et d'écoles extérieur au ministère de la Culture, et de façon générale à la construction de passerelles professionnelles. Les doubles diplômes d'architecte et d'ingénieur, ou plus généralement d'architecture et d'ingénierie,

sont à encourager ; elles bénéficient aux deux parties : consolidation des compétences techniques et scientifiques pour les unes, systématisation de l'approche par le projet pour les autres.

Ces démarches pédagogiques attestent déjà des avantages les Ensa tirent des « coopérations avec d'autres » notamment les écoles d'ingénieurs. S'il est illusoire de prétendre substituer une autre organisation plus technique des enseignements en architecture au modèle des Ensa, l'enrichissement des compétences en ingénierie (ou dans d'autres domaines) est effectivement un enjeu de formation qui peut prendre la forme de collaborations élargies et renforcées dans de nouveaux cadres institutionnels qui existent désormais dans le paysage national de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Le niveau des ressources propres (frais d'inscription différenciés pour les étudiants en mobilité internationale, apprentissage, formation continue, mécénat, etc.) des Ensa par rapport aux universités et aux grandes écoles publiques et les possibilités d'accroître ces ressources propres pour soutenir une hausse des effectifs des Ensa.

Les rapports d'évaluation du Hcéres constatent la contrainte des moyens budgétaires et en ressources humaines. Elle tient au niveau de la subvention ministérielle et aux difficultés des écoles à disposer de ressources propres. Les droits de scolarité sont faibles, collés autant que possible aux droits d'inscription de l'université. Ils ne sont pas différenciés entre ressortissants européens et non communautaires, contrairement à

⁶ ESTP / Ecole spéciale de travaux publics (statut privé) ; EIVP / Ecole d'ingénieurs de la Ville de Paris.

⁷ La question du double cursus se pose aussi pour le diplôme d'Etat d'architecte et le master en ingénierie.

C'est une voie que l'Ensa de Paris-Est a prise avec l'Ecole des Ponts.

ce que prévoyait la stratégie « Bienvenue en France », en raison d'un arbitrage administratif du ministère de la Culture, pris dans le but d'éviter un débat trop vif au sein des écoles attachées au principe général de gratuité du service public et défendant le caractère d'intérêt général de la formation en architecture (loi du 3 janvier 1977).

Le développement de la formation professionnelle continue (FPC) est un enjeu pour les Ensa : outre les ressources propres et la capacité d'autonomie qu'il pourrait procurer, la FPC constitue un facteur de rayonnement. Les enseignants-chercheurs des Ensa ont des compétences en matière de formation et de recherche dans les domaines des transitions architecturales et urbaines à proposer aux professionnels de l'architecture et notamment aux architectes soumis depuis 2016 à l'obligation déontologique de formation continue.

Pour s'imposer comme acteurs de la FPC, les écoles devront pouvoir surmonter des obstacles administratifs (impossibilité juridique de rémunérer les enseignants sur la base d'heures complémentaires, plafonds d'emplois ministériels⁸) et bénéficier de l'appui de l'ordre des architectes. De façon décisive, la FPC peut trouver un élan grâce aux collaborations avec les universités ou les écoles d'ingénieurs qui ont des services dédiés à ce type d'ingénierie pédagogique et financière.

L'intérêt d'une consolidation de la cotutelle exercée par le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche sur les Ensa.

De droit et de fait, les Ensa forment un même opérateur du ministère de la

Culture, qui verse la subvention, contrôle les ressources humaines, décide des investissements, nomme les directeurs. Les rapports d'évaluation du Hcéres indiquent la faiblesse du pilotage des Ensa par le ministère de la Culture qui n'est pas seulement liée à l'insuffisance des moyens et à l'absence de projection pluriannuelle mais à l'ambiguïté de l'engagement du ministère de la Culture en faveur de la participation des établissements de son ressort à des mutations de l'enseignement supérieur et de la recherche. Les écoles sont isolées face à des choix décisifs où il en va de leur influence et parfois de leur survie.

La cotutelle – sur le plan pédagogique – est liée à l'intégration réussie des écoles d'architecture au schéma LMD depuis 2005 et aux accréditations conjointes des ministères chargés de la Culture et de l'Enseignement supérieur. Elle n'a juridiquement pas d'autre portée organisationnelle, mais elle a un effet d'entraînement : partenariats pédagogiques et scientifiques, participation à des regroupements territoriaux, évaluation du Hcéres, depuis 2018 statut d'établissement proche de l'établissement public à caractère scientifique culture et professionnel (EPSCP) et statut d'enseignant-chercheur.

La tutelle du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche en direction d'universités dont il valorise l'autonomie est substantiellement différente de la tutelle du ministère de la Culture. Celui-ci voit dans ses établissements essentiellement les instruments d'une politique publique spécifique, qui par ailleurs relève d'un dialogue au sein d'une instance dédiée, le Conseil national de l'enseignement supérieur artistique et culturel, - plus « artistique »

⁸ La possibilité de rémunération de heures complémentaires est prévue par le 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 : art. 9.

et « culturel » qu'architectural. La combinaison de ces deux formes de tutelle dissemblables ne va pas de soi.

La tutelle conjointe des ministères de la culture et de l'enseignement supérieur prend la forme, notamment depuis 2014, de rapports conjoints d'inspection générale⁹. Elle s'est traduite aussi en 2017, par des créations de postes d'enseignants-chercheurs, partagées entre les deux ministères, pour mettre accompagner la réforme des écoles d'architecture Cette forme de cotutelle a cessé faute d'accord renouvelé en 2018... et en l'absence d'arbitrage interministériel incontestable¹⁰.

Si un travail interministériel peut permettre d'objectiver les ressources nécessaires aux Ensa pour mettre en œuvre leurs missions, il sera important que les analyses ne se centrent pas uniquement sur des établissements publics administratifs pris chacun isolément. Les propositions devront prendre en compte l'apport des nouvelles structurations territoriales de l'enseignement supérieur depuis les programmes d'investissements d'avenir (PIA) et l'ordonnance n° 2018-1131 du 12 décembre 2018¹¹.

Cette ordonnance qui autorise la création des établissements publics expérimentaux (EPE) intégrant en leur sein des composantes dotées de la personnalité morale, permet une évolution de la relation de tutelle. Dans ce cadre nouveau, il est loisible de passer d'une tutelle administrative traditionnelle (la manière dont les ministères répondent

aux sollicitations des établissements publics de leur ressort) à un pilotage stratégique (comment les ministères s'accordent pour que rayonnent au sein d'un EPE les entités de formation dont ils ont également la charge. Vu ainsi, l'EPE peut être en même temps un meilleur opérateur des politiques publiques nationales, notamment celle du bâti et de l'aménagement, et un cadre structurel coopératif favorisant les fertilisations croisées.

En conclusion, il apparaît que la consolidation de la tutelle du ministère de l'Enseignement supérieur ne doit pas être abordée sur un angle purement administratif, au risque d'être perçue comme une « menace » de transfert d'un département ministériel à un autre. En revanche, un rééquilibrage de la tutelle est souhaitable : il passe par un calibrage des moyens que le ministère de la Culture accorde aux Ensa et par l'investissement accru du ministère chargé de l'Enseignement supérieur pour enrichir les missions des écoles en matière de formation et de recherche et pour favoriser les coopérations dans des environnements institutionnels plus ouverts. Les écoles d'architecture ont tout à gagner d'une coopération interministérielle en amont et d'une autonomie au travers des EPE en aval.

L'intérêt des établissements publics expérimentaux (EPE de l'ordonnance de 2018) pour les Ensa.

Les participations des Ensa aux coordinations d'enseignement supérieur et

⁹ « Une nouvelle ambition pour la recherche dans les écoles d'architecture. Proposition pour un statut d'enseignant chercheur », IGAC-IGAENR.

¹⁰ 150 postes étaient envisagés, avec une création annuelle de 30 postes, 15 par le ministère de la Culture 15 par l'Enseignement supérieur. En 2017, dans le contexte de la préparation de la réforme, à laquelle la DGRH du MESRI était associée, 30 emplois d'enseignants-chercheurs des Ensa ont été créés et partagés.

Le protocole d'accord d'avril 2017, interne au seul ministère de la Culture (ministre et organisations syndicales), programmait sur cinq ans des créations d'emplois en intégrant les engagements interministériels initiaux.

¹¹ Ordonnance n° 2018-1131 du 12 décembre 2018 relative à l'expérimentation de nouvelles formes de rapprochement, de regroupement ou de fusion des établissements d'enseignement supérieur et de recherche

de recherche sont déjà anciennes avec les pôles de recherche et d'enseignement supérieur (PRES, 2006) ou les Communautés d'universités et d'établissements (Comue, 2013). Elles ont notamment favorisé la mise en place des doubles cursus, la reconnaissance de la recherche, l'intégration dans des unités mixtes de recherche (UMR) et dans des écoles doctorales ou l'inscription dans des PIA.

A ce jour quatre Ensa sont composantes avec personnalité morale d'établissements publics expérimentaux prévus par l'ordonnance n° 2018-1131 du 12 décembre 2018 : Grenoble, Nantes, Lille, Paris-Est¹². Clermont-Ferrand devrait être la cinquième école d'architecture concernée par ce dispositif. Le retour des évaluations sur la participation des Ensa aux EPE est positif en matière de participation à la gouvernance, d'articulations pédagogiques et scientifiques, et de services proposés par l'établissement public à caractère scientifique, culturel et professionnel (EPSCP).

Dans le cadre des EPE, il est souhaitable de préciser et de renforcer le transfert de compétences du ministère de la Culture aux Ensa parties prenantes, pour que la dynamique des formations et de la recherche en architecture ne soit pas limitée par les questions techniques et de moyens et que les Ensa puissent contribuer pleinement à la construction, à la stratégie et aux actions de l'établissement expérimental et ultérieurement du grand établissement qui en serait issu. En participant au dialogue stratégique et au contrat quinquennal de l'EPE, le ministère de la Culture aura la capacité d'exercer une tutelle effective et renouvelée.

¹² Références juridiques : partie 5.2.

¹³ A noter que sur le Titre 2 (T2) se trouvent les professeurs et maîtres de conférences associés (décret n° 2018-107 du 15 février 2018 relatif aux maîtres de conférences et professeurs associés ou invités des écoles nationales supérieures d'architecture) qui ne sont pas,

Les avantages et les inconvénients qu'apporterait aux Ensa l'application de certaines règles de gestion en vigueur dans d'autres établissements publics d'enseignement supérieur (par exemple, le transfert de la masse salariale au budget des établissements, la dévolution possible du patrimoine, les mesures en matière de ressources humaines ou en matière financière, etc).

Le transfert de la masse salariale, l'ensemble du Titre 2¹³, du ministère de la Culture aux Ensa, conformément à la situation commune des établissements d'enseignement supérieur paraît un moyen de surmonter les difficultés administratives d'une centralisation excessive et de redonner aux écoles d'architecture la souplesse de gestion qui leur est nécessaire, tout particulièrement au sein des EPE.

Les écoles membres des EPE pourraient bénéficier de l'expertise et de l'appui de leur établissement de rattachement.

Au-delà, outre le cadre des EPE, il conviendrait que le ministère de la Culture précise les avantages et inconvénients d'appliquer aux Ensa les mesures de modernisation de gestion mises en œuvre dans les établissements d'enseignement supérieur relevant du MESR, notamment dans les écoles supérieures, l'argument de taille n'apparaissant pas toujours rédhibitoire. Sur la base d'un cahier des charges, l'IGAC et l'IGESR, pourraient évaluer au cas par cas la capacité des établissements relevant de la Culture à bénéficier d'un transfert de moyens.

malgré le statut les concernant des personnels enseignants titulaires.

Les leviers de soutien à la recherche (notamment en matière de financement) qui seraient susceptibles de dynamiser davantage l'activité des Ensa dans ce domaine et d'en accroître l'impact socio-économique et la visibilité internationale.

Sur le plan de la formation, les rapprochements entre les Ensa et les autres formations complémentaires en urbanisme, sciences politiques et ingénierie permettent de concevoir et de constituer des modèles polytechniques innovants et à forte visibilité, pouvant associer le cas échéant des écoles d'art et de design.

Ces cadres coopératifs sont le moyen de favoriser des transversalités entre les unités de recherche des Ensa plutôt marquées « sciences humaines et sociales » (SHS) et les autres secteurs scientifiques dont la technologie et les sciences de l'ingénieur qui participent également de l'architecture, et d'apporter aux professionnels comme aux citoyens, des réponses nécessairement pluridimensionnelles aux enjeux complexes de la « transition ».

Ces cadres, dont les EPE sont pour l'heure les plus élaborés, permettent de dépasser un ensemble de contradictions réelles ou présumées entre un ample besoin d'architecture et les limites à l'insertion professionnelle des diplômés, entre un enseignement du projet dans les écoles d'architecture et son articulation avec des disciplines universitaires de haut niveau adossées à la recherche qui participent à la réalisation de projets collectifs qu'ils soient architecturaux, urbains ou paysagers.

CHAPITRE 1

LA FORTE IDENTITÉ
COLLECTIVE
DES ÉCOLES

VINGT ÉCOLES D'ARCHITECTURE PUBLIQUES ORGANISÉES SELON UN SCHÉMA HOMOGENÈNE

Homogénéité statutaire

Les vingt écoles nationales supérieures d'architecture (Ensa) sont des établissements publics administratifs (statut rénové par décret n° 2018-109 du 15 février 2018) relevant du ministère de la Culture. S'y ajoute une formation de premier et deuxième cycles à La Réunion. Les écoles accueillent environ 20 000 étudiants.

En 2005, les enseignements en architecture ont été organisés sur le plan réglementaire dans le cadre de l'harmonisation européenne des diplômes (décret n°2005-734 du 30 juin 2005 relatif aux études d'architecture). Avec le LMD appliqué aux formations d'architecture, l'évaluation est une obligation, inscrite dans le code de l'éducation, liée à l'accréditation de diplômes nationaux conférant les grades de licence et de master (Diplôme d'étude en architecture/DEEA, conférant le grade de licence ; diplôme d'Etat d'architecte/DEA conférant le grade de master). La réforme des enseignements de 2005 prévoit aussi la formation et la délivrance du doctorat en architecture.

Parce qu'elle prépare à l'exercice d'une profession réglementée¹⁴, la formation d'architecte doit se conformer à la directive européenne 2005/36/CE du Parlement et du Conseil du 7 septembre 2005 relative à la reconnaissance des qualifications professionnelles (art.46). La directive énumère

onze catégories de connaissances et de compétences à acquérir lesquelles embrassent les techniques de la construction, l'esthétique, les beaux-arts, l'histoire, l'urbanisme, etc., et supposent un équilibre entre aspects théoriques et pratiques de la formation.

Les Ensa sont des établissements publics administratifs qui constituent ensemble un opérateur du ministère de la Culture. Des dispositions juridiques communes leur confèrent une homogénéité de missions et d'organisation : participation au service public de l'enseignement supérieur (art. 123-1 à 123-9 du code de l'éducation), statut d'établissement unique (décret n° 2018-109), corps d'enseignants-chercheurs spécifiques (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).

Peu de concurrence externe

Deux autres écoles d'architecture notables complètent le paysage : l'École supérieure d'architecture (ESA), de statut privé, et le département d'architecture interne à l'INSA de Strasbourg, relevant du ministère chargé de l'enseignement supérieur. En leur sein, les formations d'architectes sont bâties selon des règles comparables à celles des Ensa avec une même référence au projet.

Conformément au code de l'éducation, « Les diplômes délivrés par l'Institut national des sciences appliquées de Strasbourg ainsi que par l'École spéciale d'architecture peuvent être reconnus dans les conditions définies à l'article R. 672-14. » (Art. 8 du décret 2005 codifié R672-8). Cet article R. 672-

¹⁴ Art.1^{er} « L'architecture est une expression de la culture.

La création architecturale, la qualité des constructions, leur insertion harmonieuse dans le milieu environnant, le respect des paysages naturels ou urbains ainsi

que du patrimoine sont d'intérêt public. Les autorités habilitées à délivrer le permis de construire ainsi que les autorisations de lotir s'assurent, au cours de l'instruction des demandes, du respect de cet intérêt. »

14 du code de l'éducation vise les habilitations conjointes du ministère de la Culture et du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

L'École spéciale d'architecture a été fondée en 1865 sous le nom d'« École centrale d'architecture » par Émile Trélat, ingénieur de l'école centrale des arts et manufactures, et titulaire de la chaire de construction civile au conservatoire impérial des arts et métiers, en opposition à l'enseignement de l'Académie des Beaux-Arts. Eugène Viollet-le-Duc a soutenu la création de cette école d'architecture qui comprenait des enseignements techniques (construction, droit, hygiène).

L'enseignement privé en architecture n'a pas prospéré et les universités ne se sont pas emparées de la formation des architectes¹⁵.

La dernière tentative de créer en France une nouvelle école d'architecture privée revient à Odile Decq, architecte et ancienne directrice de l'École spéciale d'Architecture (ESA) entre 2007 et 2012. En 2013-2014, elle fonde à Lyon « Confluence » (Institute for Innovation and Creative Strategies in Architecture) sur un concept d'enseignement rénové et internationalisé (séminaires, immersion professionnelle, petits effectifs entre 15 et 30, accompagnement personnalisé des étudiants par un enseignant référent). L'école s'est installée depuis 2019 dans des locaux parisiens. La formation n'a obtenu aucune validation de la part du ministère de la Culture et elle ne perçoit aucune aide publique. En 2018, c'est l'ordre des architectes britanniques (RIBA- Royal Institute of British Architects) qui reconnaît les diplômes de Confluence de niveau

licence (RIBA PART 1 / Architecture Confluence Degree niveau A) et master RIBA Part 2 /Architecture Confluence Degree niveau B).

Des écoles frontalières accueillant des étudiants français

En Belgique, l'école d'architecture de l'université libre de Bruxelles (EAULB) est l'une des quatre écoles d'architecture de Belgique francophone. Elle est issue de la fusion de deux écoles d'architecture : l'école Victor Horta et l'école La Cambre qui ont été, comme les autres écoles d'architecture, intégrées à l'université libre de Bruxelles en 2009. Elle forme 1 800 étudiants en architecture (dont 600 de nationalité française, issus de plusieurs régions ou villes de France).

Les quatre écoles d'architecture en Belgique, à Bruxelles, Louvain, Liège et Mons, accueillent environ un millier d'étudiants français.

En Suisse, au sein de l'école fédérale polytechnique de Lausanne (EPFL), l'école d'architecture de Lausanne, au recrutement particulièrement sélectif, est une des trois sections (sciences et ingénierie de l'environnement, architecture et génie civil) de la Faculté de l'environnement naturel architectural et construit (ENAC). L'EPFL comprend sept facultés et collèges.

La concurrence pour les Ensa, vient plutôt des autres secteurs de formation, l'ingénierie, avec le génie civil, la construction, les travaux publics, le génie urbain, ou l'urbanisme. Mais ces secteurs-là sont aussi autant de complémentarités à construire ou à développer entre maîtrise d'œuvre et maîtrise d'ouvrage.

¹⁵ « Les études d'architecture sont organisées dans les écoles d'architecture placées sous la tutelle du ministre chargé de l'architecture et, le cas échéant, dans d'autres établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel, habilités, seuls ou conjointement, à délivrer les diplômes. Cette habilitation

est prononcée après une évaluation nationale périodique, dans le cadre d'un contrat passé avec l'État. » (Art.7 du décret de 2005 –Art. R672-7 du code de l'éducation).

UNE ADHÉSION DES ÉCOLES À L'ÉVALUATION EXTERNE DU HCÉRES

Le cadre réglementaire de l'évaluation

L'évaluation du Hcéres, auparavant de l'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (Aéres), est liée à la volonté de la direction chargée de l'architecture au ministère de la Culture d'arrimer les écoles d'architecture aux évolutions générales de l'enseignement supérieur et de la recherche. Dans le contexte du processus de Bologne, les textes réglementaires sur l'organisation des enseignements en architecture ont été élaborés¹⁶. Le décret n° 2005-734 du 30 juin 2005 relatif aux études d'architecture codifié conditionne l'accréditation à « une évaluation nationale périodique préalable » (art.7).

Les écoles d'architecture ont accueilli sans réserve, hors les réticences habituelles liées à la charge de travail, une évaluation par une autorité extérieure au ministère de la Culture, à même d'attester leur double ancrage académique et professionnel et leurs spécificités au moment de la mise en place du cadre européen LMD - Licence Master Doctorat.

Le déficit d'instances de régulation ministérielles propres à l'architecture

Cette adhésion à l'évaluation externe compense l'absence, plus exactement la disparition d'une instance de régulation propre à l'architecture au sein du

ministère de la Culture. En effet, le Comité Consultatif de l'Enseignement de l'Architecture (CCEA) a été supprimé par des mesures de Revue Générale de politiques Publiques (RGPP) réduisant le nombre de commissions ministérielles. Le décret n°2005-734 du 30 juin 2005 relatif aux études d'architecture le mentionnait pourtant encore dans ses visas avec le Conseil national de l'ordre, le Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche (CNESER) et les conseils d'administration des écoles.

Il existait également une commission informelle pour la préparation des CAP des enseignants titulaires, professeurs et maîtres-assistants, avant le statut d'enseignant-chercheur de 2018 ; elle a été de fait absorbée par le CNECEA (décret n° 2018-106 du 15 février 2018 relatif au conseil national des enseignants-chercheurs des écoles nationales supérieures d'architecture). Les attributions du CNECEA en tant qu'instance nationale concernent le recrutement et la gestion des carrières des enseignants-chercheurs dans le respect des champs disciplinaires. Le Conseil n'est pas particulièrement voué à l'évaluation et la construction des disciplines ou à l'organisation des enseignements. Pour autant, il pourrait contribuer à cette mission dans des comités ou des groupes de travail élargis à d'autres parties prenantes.

Concernant le Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche artistique et culturelle (CNESE-RAC) créé par la loi LCAP de 2016¹⁷, les ENSA ont obtenu qu'il ne reçoive pas de compétence pour l'évaluation des formations en architecture et notamment pour les accréditations. Les Ensa ont accueilli ce Conseil *ad hoc* pour la

¹⁶ Décret n° 2005-734 du 30 juin 2005 relatif aux études d'architecture (codifié Art. R. 672-1 à 14 du Code de l'éducation) ; arrêté du 20 juillet 2005 relatif aux cycles de formation des études d'architecture conduisant au diplôme d'études en architecture conférant le grade

de licence et au diplôme d'Etat d'architecte conférant le grade de master.

¹⁷ Code de l'éducation Art 239-1 (art. 52 de la loi n°2016-92 relative à la liberté de la création, à l'architecture et au patrimoine ; décret n°2017-778 du 4 mai 2017 relatif au CNESE-RAC).

Culture démarqué du CNESER et du CNESERAAV (agricole, agro-alimentaire et vétérinaire) avec les plus grandes réserves, et ne se reconnaissent pas dans la dénomination « artistique »¹⁸.

Cf. Partie 5.

UNE APPARENTE UNIFORMITÉ DES ÉCOLES

La banalisation des valeurs

Héritières après 1968 des unités pédagogiques (décret n° 68-1097 du 6 décembre 1968 portant Organisation provisoire de l'enseignement de l'architecture), l'enseignement en architecture s'est construit autour de la pédagogie du projet¹⁹, qui rassemble autour de l'acte constructif ou du geste architectural, les connaissances techniques, scientifiques, humaines ou sociales nécessaires à leur compréhension et à leur réalisation. Les rapports d'évaluation permettent d'apprécier la traduction concrète de cet enseignement, l'articulation du professionnel et de l'académique, la part des sciences de l'ingénieur par rapport aux sciences humaines et sociales (SHS) ou la dimension recherche au sein des écoles.

Les comités d'experts du Hcéres, de façon constante, mentionnent la difficulté des établissements à identifier leur « positionnement ». L'affirmation d'une identité a pourtant longtemps été une caractéristique des écoles marquées par des personnalités d'architectes

charismatiques ou construites autour de références doctrinales et idéologiques : architecture et urbanisme à l'École d'architecture de la ville et des territoires à Marne-la-Vallée, militantisme de la transformation urbaine et sociale à Paris-Belleville et Paris-la Villette, ancrage dans des zones sensibles à Vaulx-en-Velin, du Mirail à Toulouse, ou dans le quartier de la Villeneuve à Grenoble, etc.

Force est de constater un amoindrissement des postures avec la standardisation et l'universitarisation des cursus depuis 2005, l'homogénéisation statutaire des enseignants d'avril 1994, puis de février 2018, la normalisation des recrutements d'étudiants (Admissions post-Bac /APB, Parcoursup), et même la relocalisation d'écoles dans des espaces urbains socialement moins sensibles que certaines banlieues.

Cette banalisation est concomitante à l'affaiblissement de la figure de l'architecte démiurge fédérant et mobilisant tous les corps d'état, au bénéfice d'interventions techniques spécialisées avec des logiques autonomes.

Des formes de différenciations à développer

Les identités ont perdu beaucoup de leur force symbolique.

Elles prennent parfois le forme de « colorations » pédagogiques et scientifiques au niveau des « masters » en fonction des axes de recherche dans le

¹⁸ Les écoles d'art, principalement les écoles territoriales avec l'ANDEA (association nationale des écoles supérieures d'art) voyaient à la différence des écoles d'architecture dans le CNESERAC le moyen d'un rattachement au ministère la Culture et une tribune pour leurs préoccupations.

¹⁹ « L'enseignement de l'architecture en France répond aux exigences d'intérêt général, définies notamment à l'article 1er de la loi du 3 janvier 1977 susvisée. Il prépare l'architecte à l'exercice de son rôle dans la société, en ses divers domaines de compétence.

Cet enseignement contribue à la diversification des pratiques professionnelles des architectes, y compris dans leurs dimensions scientifiques et de recherche. L'enseignement du projet est au cœur de la formation et intègre l'apport des autres disciplines qui concourent à sa réalisation » (Art 1^{er} du décret 2005 – Art. R672-1 du code de l'éducation).

domaine des sciences humaines et sociales ou des sciences de l'ingénieur qui pourraient gagner en visibilité. Elles correspondent aussi à des projets de formation et de recherche en phase avec les mutations numériques et environnementales, conformes aux attentes sociétales en matière d'adaptation au réchauffement climatique, d'habitat d'urgence, de logement écoresponsable, de construction à énergie positive, d'utilisation de matériaux biosourcés.

La différenciation tient à la manière dont les Ensa se situent dans leurs environnements académiques, professionnels ou territoriaux. Au-delà des compétences et des niveaux de connaissances similaires que garantissent les diplômes nationaux délivrés par toutes les écoles, des formes de spécialisation ou d'« excellence » sur le territoire pourraient conforter au niveau national la puissance du réseau des écoles d'architecture²⁰.

²⁰ Au regard des évaluations du Hcéres, ce constat relatif aux différenciations vaut aussi pour les écoles d'art.

CHAPITRE 2

À PROPOS DE LA STABILISATION DES EFFECTIFS DANS LES ENSA ET DU NUMERUS CLAUSUS IMPLICITE

Depuis vingt ans, les effectifs des étudiants dans les Ensa sont restés stables, alors que le nombre d'étudiants dans l'enseignement supérieur a augmenté (+ 17 % dans l'enseignement public). Comme l'engouement des bacheliers en faveur des études d'architecture ne s'est pas tari, la sélectivité est devenue très forte au risque de favoriser un recrutement d'étudiants aux profils scolaires uniformisés²¹. Ce « *numerus clausus* » de fait, n'a pas été défini sur la base d'un travail prospectif sur les besoins en architecture ou sur la part souhaitable des formations en architecture au sein de l'enseignement supérieur.

LA CONTRAINTE DES MOYENS DISPONIBLES

Une capacité d'accueil limitée malgré des investissements immobiliers importants

Dans son rapport de 2021, la mission conjointe d'inspection générale IGAC-IGESR évoque un « *numerus clausus implicite* »²². La formule est reprise par le président du collège des directeurs d'école d'architecture (audition au Sénat du 1^{er} mars 2023²³). Le nombre d'étudiants s'élevait en 2006-2007 à 20 393 étudiants et à 19 683 pour l'année universitaire 2019-2020.

Les études d'architecture sont dites « non sélectives » puisque ouvertes à tous les bacheliers. Pour eux, l'entrée dans une Ensa n'est pas dépendante de la réussite à un concours national. Elle n'est pas liée à des prérequis en matière architecturale ou artistique qui supposeraient des classes préparatoires en amont. En 2015, l'harmonisation des conditions d'admission prévoit

une procédure en deux temps : d'abord une sélection des candidats sur dossiers scolaires, chaque école pouvant valoriser ou non telle ou telle discipline, scientifique souvent mais pas uniquement, car la formation est pluridisciplinaire, ensuite un entretien de motivation. Pour s'ouvrir à la diversité des talents, et pour tenir compte des choix multiples et non définitifs faits par les lycéens sur ParcoursSup, les candidats retenus pour l'entretien sont nombreux.

Sur le plan réglementaire, une disposition juridique fait référence à la capacité d'accueil des locaux ; elle prévoit une décision sur la jauge prise de concert par la direction de l'école et le conseil d'administration, et la tutelle ministérielle. Au sens large, c'est la contrainte des moyens, espaces disponibles, ressources humaines et budgétaires, qui conduit à une sélection de fait sévère au regard de l'attractivité des écoles.

Les écoles expriment lors des évaluations leurs besoins d'espaces supplémentaires pour les activités administratives, pédagogiques et de recherche, pour tenir compte de missions nouvelles et parce que les modalités pédagogiques ont évolué, se sont homogénéisées, en faisant du studio, ou de la halle pour construire à l'échelle 1/1, une norme pour la formation des architectes²⁴. Les débats d'il y a cinquante ans sur l'enseignement de l'architecture en amphithéâtre se sont émoussés. Sont perçus désormais comme totalement inadaptés les 2,5 m² par étudiant à l'Ensa Paris-Malaquais qui coexiste sur le site des Beaux-Arts avec une ENSBA plus amplement lotie, ou les 3,4 m² à Paris-La -Villette dont la localisation rue

²¹ Bac S, et spécialités scientifiques. En 2021, le nombre de candidatures s'élève à 47 000 et le nombre d'admis à 3 300, soit 1 sur 14. Les chiffres pourraient être re-traités au regard des premiers choix sur ParcoursSup, soit selon le MC 1 pour 7,5.

²² IGAC-IGESR, 2021, p.91.

²³ Dépêche AEF publiée le 3 mars 2023.

²⁴ Après 1968, des postures universitaires contre l'enseignement des Beaux-Arts revendiquaient davantage l'enseignement en amphithéâtre.

de Flandre (19^e arrondissement) en 1978 était alors tenue pour provisoire.

Pourtant depuis vingt-cinq ans²⁵, le ministère de la Culture s'est attaché à rénover et reconstruire des écoles sans création nouvelle d'établissement public, mais avec des « gestes architecturaux » emblématiques : l'École d'architecture de la ville et des territoires (décret fondateur de 1998), issue de l'UP7²⁶, conçue par l'architecte Bernard Tschumi; l'Ensa Paris-Belleville au 60 boulevard de la Villette (19^e) installée dans l'ancien lycée technique Diderot réhabilité par Jean-Paul Philippon de 2005 à 2009 ; l'Ensa Paris Val-de-Seine qui réunit des écoles préexistantes (UP 1, 4, 5,9 ; décret de création de 2001) implantée depuis 2007 dans un site industriel réhabilité par l'architecte Frédéric Borel ; l'Ensa de Nantes conçue par les architectes Anne Lacaton et Jean-Philippe Vassal, installée depuis 2009 sur l'Île de Nantes au sein du quartier de la Création ; l'Ensa de Nancy conçue par Livio Vacchini ; l'extension de l'Ensa de Strasbourg, le « Garage » par Marc Mimram²⁷, l'Ensa de Clermont-Ferrand, réimplantée en 2015 dans le site réhabilité de l'ancien hôpital sanatorium Sabourin (architectes Dominique Lyon et Pierre Du Besset). Récemment, l'Ensa de Marseille à Luminy, dans le cadre du projet d'Institut méditerranéen de la ville et des territoires (IMVT) est relocalisée - pour la rentrée 2023 - au centre-ville, Porte d'Aix à proximité de la gare Saint-Charles²⁸ ; l'Ensa de Toulouse, conçue au début

des années 70 par l'architecte Georges Candilis, bénéficie, d'une réhabilitation-extension²⁹. L'Ensa de Paris-La-Villette, à défaut d'une relocalisation jugée trop coûteuse³⁰, a obtenu du ministère de la Culture un indispensable « desserrement ».

Les investissements immobiliers du ministère de la Culture pour les Ensa ont été et restent considérables. Pour l'avenir, aucun plan ministériel de programmation immobilière intégrant l'ensemble des écoles d'architecture n'est stabilisé. Cette perspective suppose une planification pour tout l'enseignement supérieur Culture, dans le contexte du nouveau programme budgétaire 361, éminemment compliquée car elle implique d'autres établissements nationaux d'art et du spectacle vivant, et même des écoles territoriales dans le cadre des contrats de plan Etat-région.

Les rapports d'évaluation du Hcéres indiquent que les schémas pluriannuels de stratégie immobilière (SPSI) des écoles ne sont pas vraiment arbitrés. Ils invitent donc les établissements à la prudence, dès lors que les crédits pour les investissements courants sont eux aussi contraints.

La subvention ministérielle

Les tensions sur les moyens, dont font état les évaluations du Hcéres, enveniment les relations des Ensa et de la tutelle Culture.

²⁵ Années 1980 : l'Ensa de Grenoble, œuvre de l'architecte Roland Simounet et de Michel Charmon, implantée en 1978 au cœur du nouveau quartier de la Villeneuve ; l'Ensa de Lyon, dans la ville de Vaulx-en-Velin conçue par Françoise-Hélène Jourda et Gilles Perraudin en 1987.

²⁶ UP (unité pédagogique) : le décret n° 68-1097 du 6 décembre 1968 portant organisation provisoire de l'enseignement de l'architecture désigne par unités pédagogiques les écoles d'architecture issues de la section architecture de l'École supérieure des Beaux-Arts.

²⁷ L'Ensa a quitté les locaux du Palais du Rhin en 1987 s'installe dans les locaux d'un ancien concessionnaire

automobile BMW, ce qui lui vaut encore aujourd'hui son surnom de « garage ». (architectes Moretti et Clapot).

²⁸ Projet à 48 M€ - NP2F Architectes (mandataire) / Marion Bernard / Point Supreme / Odile Seyler & Jacques Lucan.

²⁹ Pierre-Louis Faloci, grand prix national de l'architecture 2018, a été retenu pour la réhabilitation et l'extension de l'École nationale supérieure d'architecture de Toulouse (Ensa) par le ministère de la Culture et la région Occitanie (2020).

³⁰ Projet à 100 M€ compte tenu du nombre d'étudiants le plus élevé parmi les Ensa.

Au PLF 2020, la dotation du ministère de la Culture pour les Ensa s'élève à 51,6 M€, avec une charge pour service public de 48,7 M€³¹. En consolidant ce budget par l'ajout de la masse salariale des enseignants et des personnels administratifs, techniques et de service rémunérés sur le titre 2 par le ministère de la Culture, l'effort budgétaire en faveur des Ensa correspond à 169 M€³².

Au PLF 2023, les crédits de fonctionnement accordés aux Ensa s'élèvent à 52,1 M€³³.

La dépense moyenne par étudiant peut être estimée à 8 500 €/an. Les Ensa comparent leur situation à d'autres écoles du ministère de la Culture dont les dotations par étudiant peuvent être très supérieures³⁴. Ces chiffres mériteraient des analyses détaillées et comparatives secteur par secteur, mais ils alimentent un sentiment d'abandon à même de se traduire en crise. Dans les rapports d'évaluation, les Ensa font état d'une insuffisance de moyens pour accomplir des missions qui se sont accrues : individualisation et diversification des parcours étudiants, formation continue, recherche, innovation, médiation, international, recrutement des enseignants-chercheurs, participation à la gouvernance des écoles.

La petite taille des établissements, leur relatif isolement, leurs formations Licence et Master standardisées, ne permettent pas les économies d'échelle ou des gains par des spécialisations.

Des ressources propres limitées

Les ressources propres sont généralement réduites (moyenne de 16% des budgets), malgré des différences notables entre écoles (3% pour l'Ensa de Clermont-Ferrand contre 30% à l'Ensa de Nantes³⁵). Par principe, les écoles prônent le principe de gratuité de l'enseignement public, et de la prise en charge du coût par l'Etat.

Les droits d'inscription sont faibles et stables³⁶ ; ils peuvent même être réduits par l'absence de compensation par le ministère la Culture de l'exonération des boursiers³⁷. Ils sont faibles par rapport à d'autres formations et écoles d'enseignement supérieur dont les écoles publiques d'ingénieurs. Les montants, modérés, diffèrent selon les niveaux de diplômes (L, M, DSA³⁸, HMONP³⁹, doctorat). Un arrêté du ministre de la Culture les fixe en se calant strictement sur les décisions du MESR. Pour autant, le ministère de la Culture n'applique pas la différenciation des droits de scolarité pour les étrangers hors Union européenne⁴⁰. Ce choix ou plutôt cette absence de décision est lié

³¹ PLF 2020, programme 214.

³² IGAC 2020, p. 27

³³ Programme 361 Transmission des savoirs et démocratisation de la culture - Rapport n° 292 AN, J.-R. Cazeau, rapporteur général, p. 56 : mesures nouvelles au PLF 2023 : +7,5 M€ (bourses sur critères sociaux); + 9,2 M€ dépenses pour les écoles d'art et d'architecture); +14 M€ (projets d'investissements); + 1,3 M € soutien au réseau des établissements territoriaux); p. 59-63 : « un point de vigilance, les Ensa ».

³⁴ IGAC 2020, p. 28, indique une moyenne par étudiant dans l'enseignement supérieur de 13 000 €, et des ratios par étudiant de 25 000 € pour d'autres établissements du MC du domaine des arts plastiques. Le Conseil d'analyse économique indique 11 135 € pour les écoles d'ingénieurs (2021).

³⁵ Ensa de Nantes 2019 : la subvention pour charge de service public s'élève à 2,7 M€; le niveau de ressources propres est lié aux droits d'inscription du DPEA (diplôme propre aux écoles d'architecture) Bachelor

of Architecture and Urbanism acquittés par les étudiants de l'Île Maurice (845 k€).

³⁶ Arrêté du 21 juillet 2021 fixe les droits d'inscription à 453 € par an pour les étudiants non boursiers 170 € pour la licence et 243 € pour le master.

³⁷ Les écoles sont engagées dans la politique de démocratisation de l'enseignement en architecture que le MC encourage: L'exonération de boursiers est un manque à gagner important pour les écoles Par ex. 30 % de boursiers à l'Ensa de Grenoble.

³⁸ DSA : diplômes de spécialisation et d'approfondissement- Arrêté du 20 juillet 2005.

³⁹ HMONP : habilitation à exercer la maîtrise d'œuvre en nom propre – Arrêté du 10 avril 2007.

⁴⁰ Actuellement, les droits d'inscription pour les étudiants français et européens s'élèvent à 170 € pour la Licence et 243 € pour le Master (plus d'informations). Les droits d'inscription pour les autres étudiants dits "extra-communautaires" s'élèvent à 2770 € pour la Licence et 3770 € pour le Master.

à un arbitrage administratif (au service de coordination des politiques culturelles et de l'innovation / SCPCI au secrétariat général du ministère de la Culture) pour des considérations d'égalité et d'inclusion, et pour éviter que les conseils d'administration des écoles - et pas seulement ceux des Ensa- et les communautés éducatives, ne s'enflamment sur des questions de principe et sur l'ampleur des dérogations.

Le produit de la taxe d'apprentissage est réduit⁴¹. La loi n° 2018-771 du 5 septembre 2018 pour la liberté de choisir son avenir professionnel n'a pas été perçue comme une opportunité. La culture des écoles ne favorise pas toujours la recherche des entreprises qui pourraient la verser. La collecte de ressources privées soulève la méfiance – au moins de façade – pour des motifs d'indépendance par rapport aux financeurs⁴². De façon générale, au-delà de toute interprétation, la collecte paraît pesante pour des établissements qui ne disposent pas nécessairement d'un service ou d'une personne dédiés.

La formation continue des professionnels de l'architecture est un enjeu financier, mais aussi de rayonnement. Toutefois les écoles sont encore peu investies dans ces formations professionnelles qui sont pourtant devenues obligatoires pour les architectes depuis 2016 (arrêté du MC du 12 janvier 2016,

publié au BO du ministère de la Culture le 15 février 2016)⁴³.

Les circuits de financement de la formation professionnelle continue (FPC), qui sont précisés dans l'accord du 11 juillet 2019 entre organisations d'employeurs et de salariés pour mettre en œuvre des dispositions de la loi du 5 septembre 2018, n'identifient pas les écoles comme acteurs et centres de ressources⁴⁴.

Des obstacles structurels rendent difficile la mise en œuvre de formations continues : organisation des enseignements très liée à la formation initiale des étudiants dans le cadre du premier cycle (DEEA) et du second cycle (DEA) ; contrainte ministérielle des plafonds d'emploi ; difficulté pour rémunérer les enseignants, et notamment des professeurs et chercheurs en charge de travaux novateurs, sur la base d'heures complémentaires⁴⁵.

Un travail est amorcé avec le Conseil national de l'ordre des architectes (CNOA), au sein du Réseau pour la formation continue des architectes (REFC'A) auquel participe l'Ensa de Paris-La-Villette, pour identifier les besoins en formation continue.

Pour les écoles les plus dynamiques, et les mieux insérées dans les territoires, des ressources propres importantes pro-

⁴¹ Rapport IGAC « les incidences de la réforme de la taxe d'apprentissage sur les établissements d'enseignement supérieur Culture, Guy Amsellem, Nicole Phoyu-Yedid, septembre 2020.

⁴² Rapport d'évaluation de l'Ensa Paris-La-Villette (2018, vague D), p. 30 « Observations du directeur », « (la) stratégie consiste à se préserver de quelconque mercantilisme ».

⁴³ Les architectes ont l'obligation de suivre un minimum de 20 heures de formation continue par an (ou 60 heures sur trois ans) et de les déclarer sur leur espace personnel du site de l'Ordre des architectes. Cette obligation est évaluée, par les Conseils régionaux de l'Ordre, après une période de trois ans appelée « période triennale ».

⁴⁴ En application de l'accord du 11 juillet 2019 entre organisations d'employeurs et de salariés, élargi par

l'arrêté du 18 septembre 2020, les entreprises de la branche architecture, versent à l'OPCO EP une contribution conventionnelle de la formation professionnelle. Cet accord vise à mettre en œuvre pour les entreprises d'architecture les dispositions relatives au paiement de la contribution conventionnelle de la loi n° 2018-771 du 5 septembre 2018 pour choisir son avenir professionnel. Concrètement les acteurs clés pour la FCP pour l'architecture sont l'ordre des architectes, l'Union des architectes (UNSA), et les opérateurs sont les entreprises de formation.

⁴⁵ Depuis 2018, le texte réglementaire interministériel (Culture, Budget et Fonction publique) l'autorisant n'a pas été publié mais pourrait l'être prochainement au printemps 2023.

viennent d'appels à projet de collectivités territoriales et de la participation à des projets d'investissements d'avenir (Grenoble, Nantes, Strasbourg, Lille, etc.).

Sans constituer une « concurrence » avec les architectes inscrits à l'ordre, les Ensa pourraient proposer des prestations intellectuelles à des organismes et collectivités publics, en matière d'aménagement et de sauvegarde des espaces ruraux et urbains⁴⁶. Les écoles de Lille ou de Bordeaux peuvent trouver dans ces projets l'opportunité de valoriser des doubles compétences d'architectes et de paysagistes-concepteurs.

COMBIEN D'ÉTUDIANTS POUR QUELLES FORMATIONS EN ARCHITECTURE ?

La stagnation du nombre des étudiants en architecture par rapport à la croissance du nombre des élèves-ingénieurs doit être nuancée.

Le nombre d'étudiants dans l'enseignement supérieur public et privé a fortement augmenté, mais les effectifs des Ensa n'ont pas cru en proportion. Selon l'IGAC-IGESR 2021⁴⁷, au début des années 90, le rapport entre étudiants inscrits dans une école d'architecture et d'ingénieur était de 1 pour 4 (Ensa : 16 000 et ingénieurs : 58 000), en 2018, ce rapport est de 1 à 11 (Ensa : 18 226

et ingénieurs : 164 000). Implicitement cette comparaison induit un décrochage numérique à même de minorer et de déstabiliser la fonction d'architecte et de dévaloriser le rôle des écoles d'architecture.

Il faut cependant regarder les chiffres avec prudence. Le nombre d'ingénieurs à intervenir dans le domaine du génie civil peut être estimé environ à 50 000 sur la totalité des 900 000 ingénieurs en exercice en France⁴⁸, à comparer avec les 30 000 architectes inscrits à l'Ordre.

Le nombre d'architectes est-il insuffisant ?

Le Conseil national de l'ordre des architectes (CNOA) recense 30 000 architectes en France; en Grande Bretagne, ils sont 57 000. Le nombre d'architectes par habitant, en France serait l'un des plus bas d'Europe : 0,4 pour 1 000 habitants contre une moyenne de 1,1 pour l'ensemble de l'Union européenne. Ce chiffre place ainsi la France très loin derrière l'Italie (2,6), le Portugal (2,2) le Danemark (1,8) et l'Allemagne (1,3).

La question des effectifs d'étudiants en formation est en grande partie dépendante du rôle confié à l'architecte par le cadre législatif et réglementaire⁴⁹.

Le contexte normatif ne favorise pas nécessairement le recours à l'architecte. Les mesures prises en faveur de

⁴⁶ Des écoles sont engagées dans de tels projets qui valorisent leurs savoir-faire au bénéfice d'entreprises et de collectivités. Par ex. l'Ensa de Montpellier et le Workshop « réflexion prospective autour de Béziers en 2050 » ; l'Ensa de Paris-Val-de-Seine avec l'APHP pour la reconversion de l'hôpital Beaujon et de l'hôpital Bichat ; l'Ensa de Saint-Etienne, avec « le réseau d'enseignement et de recherche « Espace rural & projet spatial » (ERPS) relatif à la transformation des territoires ruraux dans le contexte de métropolisation, etc.

⁴⁷ p. 105.

⁴⁸ www.cdefi.fr/fr/la-cdefi/chiffres-cles.

Chiffres clés 2020 : 900 000 ingénieurs ; 42 800 diplômés (2019).

Effectifs en formation d'ingénieurs 2017-2018 chiffre du mois, n° 85 novembre 2018 ; architecture et bâtiment : 9 400 (cycle ingénieur) sur 141 966.

CTI-Spécialités : génie civil génie urbain, bâtiment, travaux publics, énergétique

<https://www.syntec-ingenierie.fr>.

Les 40 000 ingénieurs diplômés chaque année sont insuffisants pour accompagner les transformations. Le besoin s'élève à 50 000 à 60 000 / an : questions sanitaires, d'organisation, d'approvisionnement, transitions, réindustrialisation, changement climatique, pénuries dans les domaines de l'industrie, bâtiment, infrastructures, environnement, énergies, géotechnique, conseil en technologies du nucléaire, hydrogène, numérique, etc.

⁴⁹ IGAC-IGESR, p. 104 et suiv.

l'intervention accrue de l'architecte, dans le contexte du rapport du député Patrick Bloche (2014) qui invitait à l'« envie » d'architecture⁵⁰ puis de la loi LCAP (relative à la liberté de la création, à l'architecture et au patrimoine), ont été restreintes par la loi n°2018-1021 du 23 novembre 2018 portant évolution du logement, de l'aménagement et du numérique (loi ELAN).

Le recours à l'architecte reste souvent considéré comme un surcoût artistique, héritage élitiste d'une image des beaux-arts, et à un surcroît de procédures. Qu'il s'agisse d'une interprétation excessive entretenue par des bailleurs sociaux, des entreprises de construction de lotissements ou de promotion immobilière ne change rien.

La demande de professionnels de l'architecture est-elle croissante ?

« Il y a trop d'architectes pour faire ce qu'ils font, mais pas assez pour faire ce qu'ils doivent faire ». Le sens de la formule de Joseph Belmont, architecte, directeur de l'architecture de 1978 à 1981, est d'actualité.

Les architectes se proposent désormais d'être les acteurs de la transformation de l'habitat et de la ville, en promouvant des valeurs environnementales, de durabilité, de « frugalité » et en adaptant leur pratique aux attentes sociétales. La tribune de directeurs d'écoles nationales d'architecture du 2 décembre 2022 publiée dans *Le Monde* porte cet élan enthousiaste : « Nous, directeurs d'école d'architecture, appelons à un investissement massif dans l'enseignement de l'architecture afin de former les futurs acteurs de

la transition »⁵¹. L'enseignement du projet apparaît pertinent pour aborder la complexité des transformations en cours, en raison de sa transversalité disciplinaire et des dimensions plurielles des recherches architecturales et urbaines.

Le suivi de l'insertion professionnelle est partiel

Au ministère de la Culture, l'enquête nationale sur les diplômés de l'enseignement supérieur Culture est placée sous la responsabilité du Département des Études, de la Prospective et des Statistiques (DEPS)⁵². L'édition de 2018 sur l'insertion en 2016 des diplômés 2013, révélait un taux d'insertion de 89% dans la vie professionnelle, et de 85% dans les métiers qui relèvent de l'architecture, du patrimoine bâti et de l'urbanisme. Des informations d'origines diverses soulignent également que la grande majorité des diplômés s'insèrent facilement dans le marché du travail, dans les métiers de la conception architecturale, et plus particulièrement dans les agences d'architecture. La nouvelle édition de l'enquête, portant sur l'insertion professionnelle des diplômés de 2017, indique un taux d'insertion professionnelle en 2020, après 3 ans à 88%.

Toutefois, ces résultats positifs demeurent trop globaux, et ne permettent pas d'apprécier la qualité de l'insertion. Elles renvoient aussi à un modèle d'insertion professionnelle centré sur la figure du maître d'œuvre volontiers créateur ou de façon plus ordinaire sur l'architecte libéral en agence. Les enquêtes propres menées par les écoles ne sont pas systématiques alors qu'elles

⁵⁰ Rapport n° 2070 Assemblée nationale, commission des affaires culturelles et de l'éducation, 2014.

⁵¹ « Face aux enjeux de lutte contre le réchauffement climatique et de sauvegarde de la biodiversité, le retour et le développement des pratiques pluridiscipli-

naires des métiers de la construction et de l'aménagement sont fondamentaux pour développer les nouveaux modèles à faible impact ».

⁵² MC-DEPS, Chiffres Clés 2020, p.26, Enseignement supérieur artistique et culturel ; cf. aussi l'enquête SISE (Système d'Information sur le Suivi de l'Étudiant) du ministère chargé de l'enseignement supérieur.

pourraient contribuer à un ajustement des stratégies de formation en direction notamment de la transformation de l'habitat existant et des métiers de la maîtrise d'ouvrage.

Les écoles, dès lors qu'elles sont isolées, ne disposent pas toujours des moyens et compétences pour mettre en place des observatoires de l'insertion professionnelle, et elles ne parviennent pas encore s'appuyer, comme c'est le cas pour d'autres secteurs de formation, sur des réseaux d'alumni.

Une politique de « l'offre modérée » ?

Les inspections générales (2021) sont restées circonspectes, en recommandant, sous réserve d'un accompagnement budgétaire du ministère de la Culture, une augmentation limitée du nombre d'étudiants dans les écoles d'architecture, de l'ordre d'un millier en dix ans⁵³.

Pourtant, dans la mesure où la demande d'admission dans les Ensa est forte dans Parcoursup, où le taux d'insertion professionnelle établi par le DEPS est remarquable, une croissance des effectifs, plus conséquente, ne devrait pas avoir d'effets négatifs.

La réflexion sur l'augmentation des effectifs d'étudiants au sein des seules Ensa, aussi intéressante et utile qu'elle soit, pour être prospective et consolidée, ne doit pas isoler les écoles d'architecture de leur environnement.

Dans ces conditions se posent différentes questions : celle d'une répartition plus équilibrée des écoles ou formations d'architecture sur le territoire national (concentration parisienne et régions dépourvues); celle de l'établissement public administratif qui ne peut

être le modèle unique ; celle des articulations avec les autres secteurs de l'enseignement supérieur.

⁵³ IGAC-IGESR 2021, Proposition d'augmentation de 5,4% entre 2019-2029, conforme à la projection d'évolution démographique de l'ESR

CHAPITRE 3

L'ENSEIGNEMENT DU PROJET ET LA COHÉRENCE DES PARCOURS DE FORMATION

L'ENSEIGNEMENT DU PROJET ENTRE THÉORIE ET PRATIQUE

Le projet est au cœur de l'enseignement en architecture

Des dispositions réglementaires précises définissent et organisent les études d'architecture (décret du 20 juillet 2005, arrêté du 20 juillet 2005). Elles ont pour objet, en premier cycle, l'apprentissage des bases d'une « culture architecturale » et « la compréhension et de la pratique du projet architectural par la connaissance et l'expérimentation des concepts, méthodes et savoirs fondamentaux qui s'y rapportent » ; et en deuxième cycle, la maîtrise de « la pensée critique relative aux problématiques propres à l'architecture », et de « la conception d'un projet architectural de manière autonome par l'approfondissement de ses concepts, méthodes et savoirs fondamentaux »⁵⁴.

L'enseignement pluridisciplinaire est insuffisamment coordonné⁵⁵

Certains rapports d'évaluation du Hcéres signalent le manque de cohérence des enseignements en premier cycle (DEEA) et la dispersion des thématiques et parcours de formation en master. Ces analyses, évidemment à nuancer selon les écoles, convergent avec le rapport IGAC-IGESR 2021 qui fait état en cycle Licence d'une « mosaïque » d'enseignements théoriques (histoire de l'architecture, histoire de l'art, théorie de l'architecture, sociolo-

gie, construction, physique, informatique, etc., conduisant à « la répétition » ; à « l'accumulation » des connaissances, à « la fragmentation » du travail des étudiants, à « la fragilisation » de leur parcours.

Les différents enseignements ne sont pas assez fédérés autour de blocs de formation et d'un projet coordonné.

Les référentiels de compétences restent insuffisants.

Les rapports d'évaluation estiment que la cohérence de l'enseignement en architecture implique un travail sur les référentiels de compétences. Les Ensa accusent un retard par rapport à d'autres secteurs de l'enseignement supérieur, particulièrement les écoles d'ingénieurs, même si des évolutions sont notables.

Les directeurs d'Ensa indiquent qu'au sein des écoles le débat sur les compétences peut vite devenir explosif. Mais ce débat ne se limite pas aux Ensa et au territoire national, si l'on se réfère à la directive européenne 2005/36/CE du Parlement et du Conseil du 7 septembre 2005 relative à la reconnaissance des qualifications professionnelles (art.46) qui se limite à l'énumération d'onze catégories de connaissances et de compétences.

L'évaluation embryonnaire des enseignements ne permet pas un retour sur les formations.

Les rapports d'évaluation mentionnent les réticences des écoles à s'emparer de l'évaluation des enseignements⁵⁶.

⁵⁴ Une initiative intéressante pour rénover les pratiques pédagogiques financée en partie par Erasmus + « Architecture Schools of Commons rassemble des jeunes professionnels de l'architecture, organisés en « collectifs » et des « communautés locales » en France et des avec des écoles (Ensa de Grenoble, Politecnico di Torino, National Technical University of Athens). C'est toujours autour du projet, mais un projet « citoyen », « co-designer » et « co-construit » que les acteurs se

proposent de rapprocher aux « urgences sociales et environnementales » et « repenser » la responsabilité de l'architecte.

<http://ma38.org/2022/09/29/a-school-of-commons/>

⁵⁵ IGESR-IGAC, 2021, p. 91

⁵⁶ Des directions d'écoles indiquent par ailleurs que les étudiants pratiquent d'ores et déjà des « évaluations » des enseignements par les échanges qu'ils savent animer sur les réseaux sociaux.

Or une meilleure implication des étudiants, outre sa cohérence avec la démarche de projet, pourrait contribuer à renforcer la structuration d'enseignements jugés fragmentés.

L'enseignement du « projet » ne fédère pas assez les disciplines

L'enseignement du projet revient généralement aux enseignants du champ disciplinaire TPCAU (théories et pratiques de la conception architecturale et urbaine) voire VT (Ville et Territoire) qui sont souvent des praticiens, mais pas uniquement, et qui sont des personnalités emblématiques au sein des écoles, même si l'atelier traditionnel a laissé la place au studio.

Les rapports d'évaluation mentionnent l'insuffisante coordination en vue de l'enseignement du projet entre le projet – ou les projets - et les différents enseignements en sciences humaines et sociales, sciences exactes et matériaux, etc., qui doivent l'irriguer.

L'opposition peut être forte entre praticiens et théoriciens du projet, comme elle peut l'être entre praticiens et enseignants « universitaires », entre praticiens et chercheurs. La communauté des enseignants est organisée en champs disciplinaires qui n'interagissent pas nécessairement⁵⁷.

⁵⁷ Ces champs sont indiqués en annexe 1 de l'arrêté du 20 juillet 2005. Le décret n° 2018-106 du 15 février 2018 relatif au conseil national des enseignants-chercheurs prévoit une représentation tenant compte des « groupes de disciplines » (art.3). Pour les élections, deux groupes d'enseignants-chercheurs sont distingués, représentant chacun un poids démographique équivalent. Le groupe 1 comprend les champs disciplinaires ATR, HCA, SHSA et STA ; le groupe 2 comprend les champs TPCAU et VT. Arts et techniques de la représentation (ATR) ; histoire et cultures architecturales (HCA) ; sciences de l'homme et de la société pour l'ar-

LA RECHERCHE D'ÉQUILIBRES ENTRE COMPÉTENCES « TECHNIQUES » DES SCIENCES DE L'INGÉNIEUR, ET « SHS »

L'Institut national des sciences appliquées de Strasbourg (Insas), un autre modèle construit hors des Beaux-Arts

Lointain héritage depuis 1875 de l'École technique impériale (1895), de l'École nationale technique de Strasbourg (1919), de l'école nationale d'ingénieurs de Strasbourg (1950) et de l'École nationale supérieure des arts et industries de Strasbourg (Ensa), l'Insa délivre des diplômes d'ingénieurs et un diplôme d'architecture et organise des doubles cursus permettant de sensibiliser les élèves ingénieurs à l'architecture et les élèves architectes à l'ingénierie, et pouvant conduire à des doubles diplômes ingénieur et d'architecte.

Distinct de l'Ensa de Strasbourg⁵⁸, avec laquelle il participe à une même équipe de recherche SHS⁵⁹, le département d'architecture de l'Insa a cherché à préserver une certaine spécificité pédagogique le distinguant des écoles héritées des Beaux-Arts.

L'Insa de Strasbourg accueille en première année des étudiants à bac + 1 (sur concours national sur la base du programme de première année des classes préparatoires aux grandes écoles).

chitecture (SHSA) ; sciences et techniques pour l'architecture (STA) ; théories et pratiques de la conception architecturale et urbaine (TPCAU) ; ville et territoire (VT).

⁵⁸ L'Ensa est issue de l'École régionale d'architecture de Strasbourg (1921) dans le contexte de l'enseignement des Beaux-Arts.

⁵⁹ L'équipe Amup (architecture, morphologie/morphogenèse urbaine et projet, unité mixte de recherche (UR 7309 EA 7309) regroupe des architectes et des enseignants-chercheurs de l'ENSAS et de l'INSA de Strasbourg.

La première année d'études, dite « sciences, techniques et humanités » (STH 1) est commune à tous les étudiants. À l'issue de cette première année, l'étudiant formule des vœux pour l'entrée dans l'une des sept spécialités ingénieurs (I2), il peut aussi se présenter au concours d'entrée (sur titre et entretien) pour la formation d'architecte.

- Un parcours commun de formation en premier cycle sur trois ans est validé par un bachelor en architecture et ingénierie (depuis 2014).
- Ensuite les élèves optent pour le diplôme d'ingénieur ou le diplôme d'architecte (DEA), en deux ans.
- Le double diplôme d'ingénieur et d'architecte, pour des places limitées, se déroule en 3 ans.

Outre l'année de préparation au concours d'entrée (bac +1), la formation d'architecte de l'Insa a une durée de 5 ans. Les doubles diplômes d'architecte et d'ingénieur ont une durée de 6 ans, ce qui les apparente, pour leur durée, aux autres doubles diplômes des Ensa (en 7 ans), dont certains d'ailleurs sont organisés avec des Insa (Lyon, Toulouse, Rennes, Rouen) et sont aussi exigeants sur les compétences technologiques et scientifiques attendues.

À la différence des Ensa, l'Insa propose une formation en architecture qui s'appuie sur un socle d'ingénierie (génie civil, topographie, génie climatique) et d'architecture, plutôt que sur la collection des apprentissages disciplinaires autour de la notion englobante de « projet ». Ainsi pour le diplôme d'archi-

te, le projet, qui constitue une majeure dans la formation, prévoit également une « mineure » en ingénierie.

Les Ensa diversifient leur offre de formation par des partenariats pédagogiques et la construction de doubles diplômes

Les écoles diversifient leur offre de formation et proposent, pour la plupart, des doubles cursus dans le cadre d'alliances de proximité ou d'échanges internationaux⁶⁰. Les écoles les affichent comme des singularités parfois des identités, mais les flux d'étudiants concernés sont parfois restreints.

Les rapports d'évaluation du Hcéres encouragent ces doubles formations. Pour les écoles, elles impliquent des partenariats exigeants, particulièrement complexes à l'international, et permettent de s'extraire de l'internationalisation du projet au sein du même établissement. Elles apportent aux diplômés des clés multiples d'insertion professionnelle tant du côté de la maîtrise d'œuvre que du côté de la maîtrise d'ouvrage. Elles produisent de la valeur symbolique par le cumul de représentations positives, celle de l'architecte et celle de l'ingénieur, parfois celle de l'urbaniste.

La double diplomation concerne aussi des cursus articulés avec des instituts d'urbanisme et de géographie (Marseille, Grenoble), des instituts d'études politiques (Grenoble), rarement des écoles d'art (Paris Val-de-Seine).

Des doubles cursus avec des écoles d'ingénieurs concernent la plupart des Ensa, et toutes en soulignent l'intérêt. Ils permettent l'enrichissement des cursus d'architecture par des compétences

⁶⁰ Ensa Paris-Malaquais et l'Università degli Studi di Napoli Federico II (UniNA) pour 2 diplômes de master en architecture, DEA et Laurea Magistrale in Architettura ; Paris VDS et Politecnico di Milano (POLIMI) pour

un double master en architecture et design urbain ; et avec Université de Venise (UAV) pour un double master en architecture et patrimoine, etc.

technologiques, plus axées sur les sciences et techniques de construction.

Les doubles diplômes ingénieur et architecte sont souvent plus accessibles aux ingénieurs qu'aux architectes en raison des prérequis scientifiques. La coordination de la formation des écoles d'architecture et celle des écoles d'ingénieurs en vue de doubles diplômes peut être difficile et elle conduit généralement à un cursus de sept ans. Certaines écoles, comme Marseille, ont choisi de réunir les étudiants du double cursus d'architectes-ingénieurs dans une promotion spécifique. D'autres comme La Villette, préfèrent mêler les étudiants du double cursus aux autres étudiants du parcours classique de formation.

Les doubles cursus architectes-ingénieurs ne constituent pas une transformation pédagogique débouchant sur un nouveau modèle de formation. Il s'agit souvent d'un simple élargissement de l'offre de formation au niveau master, pour des parcours de formation attractifs et à la carte. Ils témoignent toutefois de la dynamique des articulations entre les différentes formations d'enseignement supérieur.

Un travail sur les blocs de compétences et sur l'organisation de ces parcours (cursus 3 + 2 Licence Master des Ensa, formations d'ingénieurs en 5 ans des INSA et des Polytech', formations d'ingénieurs en trois ans après classes préparatoires ; importance des stages en entreprises et en laboratoires) est de nature à renforcer la fluidité et l'attractivité de ces parcours.

CHAPITRE 4

LA DYNAMIQUE DE LA RECHERCHE ET LA FORMATION PROFESSIONNELLE

La loi relative à la liberté de la création, à l'architecture et au patrimoine (LCAP) du 7 juillet 2016 fait figurer la recherche parmi les missions des Ensa⁶¹. Le décret n°2018-109 du 17 avril 2018 qualifie les Ensa d'établissements d'enseignement supérieur et de recherche⁶². Après le rapport Vincent Feltesse de 2013⁶³, et le rapport d'inspection générale conjointe IGAC IGAENR de 2014⁶⁴, la mention explicite de la recherche est une consécration pour des écoles longtemps considérées comme simplement professionnelles.

LES ENSA SONT ENGAGÉES DANS LA RECHERCHE ET LEUR ACTIVITÉ DE RECHERCHE EST RECONNUE

La recherche est ancienne dans les Ensa et elle s'est structurée

On dénombre 37 unités de recherche dans les Ensa et 6 unités mixtes de recherche (UMR). Cet engagement des Ensa dans la recherche, en lien avec leur l'environnement académique, a été déterminant pour l'obtention en 2018 du statut d'enseignant-chercheur des Ensa. Au sein de la direction chargée de l'architecture, le BRAUP⁶⁵ a favorisé les initiatives de recherche dans les écoles, apporté des aides au fonctionnement des équipes et accompagné leur structuration.

Le Hcéres (département d'évaluation de la recherche/DER) évalue les unités de recherche des Ensa dont certaines, mixtes avec le CNRS, ont une réputation de niveau national ou international : l'UMR AUSser⁶⁶ avec Paris-Est, Belleville, Malaquais, La Villette ; l'UMR MAP 3495⁶⁷ dont le MAP-Gamsau à Marseille est l'équipe fondatrice ; l'UMR Ambiances Architectures Urbanités à Grenoble et Nantes ; le laboratoire AMUP (Architecture, Morphologie Urbaine (UMR 730) à Strasbourg commun à l'Insas et l'Ensas.

D'autres unités de recherche se consolident au sein des écoles pour atteindre une taille critique, mobiliser les enseignants et chercheurs des différents champs disciplinaires : Lille avec le LACTH (Conception, Territoire, Histoire), le LéaV à Versailles, le LIFAM (innovation, formes, architectures, milieux) à Montpellier.

Les axes de recherche des Ensa, y compris à Strasbourg, relèvent essentiellement du domaine des sciences humaines et sociales (SHS), même si la pluridisciplinarité n'exclut pas les dimensions du numérique ou des sciences de l'ingénieur. Sur le plan bibliométrique, la visibilité des recherches en architecture, dispersées dans le champ SHS, est faible.

Les rapports d'évaluation du Hcéres mentionnent que la publication des résultats de la recherche dans les revues internationales peut être améliorée, de même que la diffusion de la culture

⁶¹ Art 54 codifié au L.752-2 du code de l'éducation.

⁶² « Art. R. 752-2.-Les écoles nationales supérieures d'architecture mentionnées à l'article L. 752-1 sont des établissements d'enseignement supérieur et de recherche, constitués sous la forme d'établissement public administratif qui relèvent du ministre chargé de l'architecture, et sont placés sous la tutelle conjointe de ce ministre et du ministre chargé de l'enseignement supérieur ».

⁶³ Vincent Feltesse, « Concertation sur l'enseignement supérieur et la recherche en architecture », 2013.

⁶⁴ Rapport IGAENR-IGAC, Isabelle Roussel, Jean-Michel Quenet, Geneviève Gallot, Jean-François de Canchy, novembre 2014.

⁶⁵ Le bureau de la recherche architecturale, urbaine et passagère (BRAUP à la sous-direction de l'enseignement supérieur et de la recherche en architecture) apporte aux laboratoires des moyens en fonctionnement et soutien des actions de valorisation (programme 186 « recherche culturelle et culture scientifique » de la MIREs).

⁶⁶ <https://umrausser.cnrs.fr>.

⁶⁷ Modèles et simulations pour l'Architecture et le Patrimoine - www.map.cnrs.fr.

scientifique architecturale, y compris par les unités de recherche les plus renommées, hors des laboratoires en direction des collectivités publiques ou territoriales. Ils soulignent ainsi l'importance devant être accordée, dans des écoles formant des professionnels de l'architecture intervenant à différentes échelles sur le bâtiment, l'espace rural et la ville, aux enjeux de recherche appliquée et de la valorisation des résultats de la recherche.

Le doctorat est constitutif des études d'architecture, sans attirer particulièrement des diplômés des écoles

Le décret n° 2005-734 du 30 juin 2005, dans son article 11 prévoit que « Les études d'architecture comportent une formation doctorale. Les écoles d'architecture et les autres établissements publics visés à l'article 7 (EPSCP) qui sont membres d'écoles doctorales accréditées à cet effet peuvent être autorisés à délivrer le doctorat en architecture »⁶⁸.

La formation doctorale dans les Ensa, dans le cadre de leurs unités de recherche et des écoles doctorales, est ouverte à des étudiants extérieurs aux écoles d'architecture. Dans certains cas les diplômés d'État d'architecte (grade de master) sont en nombre très limité⁶⁹, car ils privilégient la préparation

à l'HMONP voire aux diplômés de troisième cycle spécifiques aux écoles (diplômes de spécialisation et d'approfondissement/DSA⁷⁰, diplômes propres aux écoles d'architecture/DPEA)⁷¹. Parfois, la situation est différente comme à l'Ensa de Paris La Villette qui a mis en place une année de formation propédeutique à la recherche⁷² pour accueillir des étudiants en architecture souhaitant s'initier aux méthodologies et aux problématiques de la recherche et pour éventuellement s'engager dans un parcours doctoral.

Aux côtés des doctorats aux formats académiques bien établis, le Hcéres encourage les formes innovantes de doctorat par le projet. Dans le domaine de la création artistique, le programme doctoral SACRe (Sciences, Arts, Création, Recherche) à PSL (Paris Sciences et Lettres) a été précurseur⁷³. Pour l'architecture, le Hcéres relève la participation innovante de l'Ensa de Versailles à CY Cergy Paris Université (école doctorale AHSS 628) et à l'école universitaire de recherche « Humanités, création, patrimoine » qui associe l'École nationale supérieure du paysage de Versailles (ministère de l'Agriculture), l'École nationale supérieure d'arts de

⁶⁸ Dans le cadre de l'arrêté du 7 août 2006 relatif à la formation doctorale (abrogé au 1^{er} septembre 2016), les ENSA co-délivrent des doctorats en étant parties prenantes des écoles doctorales.

⁶⁹ A l'ENSA de Grenoble en 2023 par exemple : 3 laboratoires (AAU/Ambiances Architectures Urbanités-CRESSON /Centre de Recherche sur l'Espace sonore & l'Environnement Urbain, MHA-Méthodes et Histoire de l'Architecture, Labex AE&CC/Architecture Environnement & Cultures Constructives) ; 50 doctorants rattachés à des écoles doctorales principalement SHS ; plus de la moitié d'entre eux ne sont pas diplômés d'architecture ; ils proviennent des formations d'ingénieurs, d'urbanisme, de sociologie, d'histoire, de géographie.

⁷⁰ Arrêté du 20 juillet 2005 relatif aux diplômés de spécialisation et d'approfondissement en architecture.

⁷¹ Le doctorat est requis pour une inscription sur la liste de qualification aux fonctions de maître des conférences des Ensa par le CNECEA (décret n° 2018-105, art.31). Le modèle français d'école (ou grande école) à vocation professionnelle distincte de l'université a pu

freiner l'appropriation du diplôme de doctorat, comme la définition de formes spécifiques de doctorat, pour des formations et professions du champ technique ou artistique.

⁷² Le DPEA « Recherches en architecture » (international post-master in architectural studies) s'appuie sur l'ensembles des laboratoires UMR : AMP-Architecture Milieu Paysage ; GERPHAU (Philosophie Architecture Urbain) / LAVUE (Laboratoire Architecture, Ville, Urbanisme, Environnement), LAA (Laboratoire Architecture Anthropologie) ; LET (Laboratoire Espaces travail) ; MAACC (laboratoire de Modélisations pour l'Assistance à l'Activité Cognitive de la Conception) ; AHITTEP- AUSSer (Architecture Histoire Technique Territoire Patrimoine) Architecture Urbanisme Société : savoirs, enseignement, recherche).

⁷³ Le parcours doctoral SACRe est rattaché à l'école doctorale transdisciplinaire Lettres, Arts, Sciences humaines et sociales (ED540) ainsi qu'au Laboratoire SACRe de PSL.

Paris-Cergy, et l'Institut national du patrimoine (INP)⁷⁴.

Le lien recherche-formation est à approfondir

Le renforcement des liens entre recherche et formation est un moyen d'assurer l'actualisation de l'enseignement sur les pratiques avancées et sur l'innovation dans le champ de l'architecture, et pour les étudiants de développer de nouvelles compétences d'apprentissage.

Les rapports d'évaluation du Hcéres constatent la préoccupation des écoles à relier au mieux la recherche et la formation, mais indiquent aussi que des progrès peuvent encore être accomplis.

Force est de constater que les enseignants-chercheurs des Ensa et notamment les membres des unités de recherche participent tous aux activités d'enseignement, et que les établissements tentent de faire converger au niveau master les axes de recherche et des parcours de formation.

La recherche demeure un sujet de débat au sein des écoles

Malgré son succès réel et son « ardente obligation », les rapports d'évaluation remarquent que la « recherche » ne fait pas toujours l'objet d'un consensus.

Si les retranchements disciplinaires et des transversalités difficiles entre sciences de l'ingénieur et SHS peuvent être surmontés au sein de laboratoires communs, comme à Lille ou Versailles, en revanche la participation des praticiens professeurs et maîtres de conférences à la recherche, pourtant juridiquement enseignants-chercheurs, reste encore un objectif à atteindre. Le

lien entre l'habilitation à diriger des recherches (HDR) et le statut de professeur des Ensa est laissé à l'arbitrage hésitant du CNECEA au sein duquel les contradictions sont réelles entre les enseignants défendant des formats académiques et les enseignants praticiens.

Le statut d'enseignant-chercheur des Ensa devait renforcer la disponibilité des enseignants pour les activités de recherche par décharges horaires modulables, susceptibles de réduire le temps pédagogique de 320 heures annuelles à 192 heures ETD. Il avait aussi comme ambition en rassemblant sous un statut unique les enseignants « praticiens » et les enseignants « universitaires » de favoriser la participation des premiers aux activités de recherche, notamment en valorisant la recherche sur le projet, et les doctorats par la pratique.

Les praticiens TPCAU ont peu bénéficié des décharges recherche, qui restent globalement limitées pour l'ensemble des Ensa. De plus, leur participation à la recherche, outre l'enseignement de projet qu'ils dispensent, peut être difficilement compatible avec une activité professionnelle d'architecte qu'ils peuvent exercer par ailleurs.

La recherche « par le projet », la recherche « action » ou « création » peinent à prendre leur envol. Les rapports d'évaluation relèvent les difficultés à formaliser ce type de démarche et mentionnent des expérimentations intéressantes dans des contextes universitaires qui peuvent être bienveillants mais parfois sceptiques. La « *research by design* » est un puissant vecteur d'innovation pédagogique et scientifique qui peine à asseoir sa légitimité, mais qui doit trouver sa place dans un espace français des études doctorales classiquement structuré autour de disciplines académiques.

⁷⁴ L'Ensa de Versailles, participe également, à Paris Saclay, à l'école doctorale SSH 629.

De ce point de vue, l'apport des écoles du ministère de la Culture pourrait précisément consister, en s'appuyant sur des comparaisons internationales, à développer des conceptions doctorales nouvelles fondées sur les processus de création en architecture comme en art.

LE LIEN AVEC LES PROFESSIONS SE CONSOLIDE

L'ouverture des Ensa sur les professionnels de l'architecture non enseignants

Avec l'enseignement du projet, les écoles « internalisent » la formation d'architecte. Les praticiens et les enseignants TPCAÜ (du champ « théories et pratiques de la conception architecturale et urbaine ») apportent leur dimension professionnelle, mais au sein des écoles « in vitro ».

Les stages prévus pour les étudiants par l'arrêté du 20 juillet 2005 (art. 16) sont trop courts : stage de chantier et stage de première pratique (en L : six semaines) ; stage de formation pratique (en M : deux mois à plein temps). L'expérience professionnelle à l'extérieur de l'école est tardive, et plutôt reliée à la formation à l'habilitation à exercer la maîtrise d'œuvre en son nom propre (HMONP⁷⁵). La rencontre hors des murs de l'école avec les professionnels est un enjeu important.

La formation à l'HMONP s'est mise en place progressivement malgré les réserves des architectes habitués au titre DPLG. Elle fait désormais l'objet d'un consensus. Elle a favorisé la compré-

hension réciproque et le travail commun entre écoles et professionnels de l'architecture.

Pour faciliter et institutionnaliser le dialogue avec les professionnels, le décret n° 2018-109 du 15 février 2018 a ouvert les conseils d'administration à l'ordre des architectes, ce qui constitue une nouveauté, et à des personnalités qualifiées dans les domaines de l'enseignement supérieur, de l'architecture, du patrimoine, du paysage, de la ville et des territoires.

Les recherches menées par les Ensa, y compris dans le domaine SHS, par leurs déclinaisons pratiques dans les domaines du patrimoine, du paysage, de la rénovation de l'habitat, des transformations urbaines, présentent un intérêt direct pour les professionnels dans des perspectives de formation tout au long de la vie.

L'allongement de la durée d'études comme moyen de « professionnalisation »

La durée du cursus en architecture a été compressée avec la réforme de 2005 passant de six ans à cinq ans pour l'obtention du diplôme d'État d'architecte (DEA), sans réduction des apprentissages. L'habilitation à l'exercice de la maîtrise d'œuvre en son nom propre (HMONP) qui permet l'inscription à l'ordre des architectes est conditionnée à une formation ultérieure.

Traditionnellement, les étudiants ne se laissaient pas enfermer dans une durée réglementaire formelle, et fréquemment leur formation s'accommodait d'allers-retours entre des temps d'expériences professionnelles et des temps d'études à l'école.

maîtrise d'œuvre en son nom propre est accordée à ces établissements par le ministre chargé de l'architecture pour une durée maximale de cinq ans ».

⁷⁵ Arrêté du 10 avril 2007 relatif à l'habilitation de l'architecte diplômé d'État à l'exercice de la maîtrise d'œuvre en son nom propre.

Art.5 : « L'habilitation des établissements à délivrer l'habilitation de l'architecte diplômé d'État à exercer la

Pour renforcer les temps d'insertion en entreprise, ou plutôt en agence, car la diversité des lieux de stage est encore restreinte, les écoles et les étudiants contournent les contraintes réglementaires par des redoublements ou une année de césure. Au regard des durées officielles de trois ans pour la Licence et de deux ans pour le Master, l'allongement de fait de la scolarité peut être qualifié d'échec au nom de la réussite comptable, alors qu'il s'agit d'un puissant enrichissement d'expériences. Il apparaît nettement aussi que la proportion d'étudiants préparant une HMONP directement à l'issue du diplôme d'Etat d'architecte (DEA) se réduit fortement⁷⁶.

Des signes perceptibles d'ouverture vers un monde professionnel « extérieur » par de nouvelles modalités pédagogiques

Les rapports d'évaluation du Hcéres mentionnent le faible développement de la formation continue diplômante pour l'obtention des diplômes de premier et deuxième cycle en architecture⁷⁷.

Depuis la loi du 5 septembre 2018 relative à la liberté de choisir son avenir professionnel quelques écoles, dont Paris-Est, Versailles, Paris Val-de-Seine, développent de façon expérimentale et progressivement des parcours en alternance pour la formation initiale⁷⁸.

Le développement de l'apprentissage dans les Ensa est une perspective structurante majeure pour les écoles d'architecture, à même de densifier les liens

avec les professions et de conduire à des renouvellements pédagogiques. La formation professionnelle continue est balbutiante, mais les Ensa souhaitent s'en emparer une fois les obstacles structurels levés⁷⁹.

Hors du champ de l'évaluation du Hcéres, les formations complémentaires de troisième cycle, DSA et DPEA, sont construites pour répondre aux attentes du monde professionnel et s'appuient sur des axes de recherche⁸⁰.

⁷⁶ Rapport IGESR-IGAC 2021 (p. 83), pour l'Ensa de Toulouse l'accès direct en HMOMP passe de 80 % en 2008 à 30% en 2017.

⁷⁷ IGESR-IGAC, p. 96, « actuellement entre 150 et 200 personnes suivent une formation continue diplômante pour obtenir les diplômes d'architecture (DEA et DEEA) tout en poursuivant une activité professionnelle ».

⁷⁸ IGESR-IGAC 2021, p. 87.

⁷⁹ Cf. 2.1. La contrainte des moyens disponibles.

⁸⁰ DSA : à Belleville, Patrimoine, Risques majeurs (avec Val-de-Seine), Maîtrise d'ouvrage architecturale et urbaine, Projet urbain ; à Grenoble, Architecture de terre, à Paris-Est Projet urbain, Projet de territoire. DPEA (sans exhaustivité) : à Nantes et La Villette, Architecture navale ; Nantes Bachelor of Architecture and Urbanism (Nantes Mauritium) ; à Montpellier, Scénographie, Patrimoine contemporain, territoire et santé ; etc.

CHAPITRE 5

REPENSER LA COTUTELLE NOTAMMENT DANS LE CADRE DES ÉTABLISSEMENTS EXPÉRIMENTAUX (EPE)

L'AMBIGUÏTÉ DE LA RELATION DE TUTELLE

Les références ministérielles multiples comme trouble de l'identité

Sans insister sur la séparation de l'enseignement en architecture de celui des Beaux-Arts en 1968⁸¹, les écoles d'architecture, constamment, se sont nourries d'opposition et de la conflictualité entre les références artistiques et celles des écoles d'ingénieurs et de travaux publics, entre le ministère de l'Équipement, auquel elles ont été un temps rattachées (1978-1995), et le ministère de la Culture⁸², entre les savoirs académiques de l'Université et les projets des praticiens de l'architecture, entre le laboratoire de recherche et l'atelier.

Concernant la qualification juridique de leur appartenance ministérielle, les rapports d'évaluation, à la suite des écoles, emploient les termes de « cotutelle » et de « double tutelle », de « tutelle conjointe » du ministère de la Culture et du MESR. Cette terminologie correspond à la prise en compte directe et formelle de l'article 4 de la loi du 22 juillet 2013 (article L. 123-1 du code de l'éducation)⁸³. La double tu-

telle est inscrite dans le décret statutaire du 15 février 2018, sans précision particulière sur ses contours pédagogiques ou organisationnels⁸⁴.

En droit, les écoles d'architecture sont un opérateur du seul ministère de la Culture qui leur fournit les moyens budgétaires et en ressources humaines, qui nomme directement les personnels titulaires, organise leur carrière, désigne les directeurs et définit la stratégie nationale de l'architecture. La « tutelle pédagogique » du ministère de l'Enseignement supérieur se traduit par l'accréditation conjointe de diplômes LMD. Dans les statuts de février 2018 qui organisent l'autonomie des établissements, les recteurs, comme d'ailleurs les directeurs régionaux des affaires culturelles (DRAC), assistent au conseil d'administration des écoles avec voix consultative ; les uns comme les autres n'ont pas de fonction décisionnelle au sein de l'établissement. La responsabilité du MESR relève essentiellement de l'acte réglementaire pédagogique partagé avec le ministère de la Culture, auquel les écoles accordent parfois une signification plus ample.

À titre de comparaison, pour une école du ministère de l'Agriculture⁸⁵, l'ambiguïté de la double allégeance n'est

⁸¹ Décret 68-1097 du 6 décembre 1968 portant organisation provisoire de l'enseignement en architecture (Ministère d'État chargé des affaires culturelles, JORF 7 décembre 1968). Ce décret porté par André Malraux crée des unités pédagogiques autonomes, qui peuvent (art. 5) passer des accords avec les autres établissements d'enseignement supérieur. Le contexte est aussi celui de la loi du 12 novembre 1968 d'orientation de l'enseignement supérieur dite loi Faure.

⁸² Eric Lengereau, « l'architecture entre culture et équipement (1965-1995) », Vingtième Siècle, Revue d'histoire 53, p. 112-123. Avec Michel d'Ornano, la direction de l'architecture est transférée au ministère de l'Équipement.

⁸³ « Le ministre chargé de l'enseignement supérieur en assure la coordination. Il assure, conjointement avec les autres ministres concernés, la tutelle des établissements d'enseignement supérieur relevant d'un autre département ministériel et participe à la définition de leur projet pédagogique. A cette fin, il peut être représenté à leur conseil d'administration. Il est associé aux accréditations et habilitations de ces établissements.

Des modalités complémentaires peuvent être prévues dans les statuts des établissements ».

⁸⁴ Art. 1^{er} du décret 18-109 du 15 février 2018 : « Les écoles nationales supérieures d'architecture mentionnées à l'art. L. 752-1 sont des établissements d'enseignement supérieur et de recherche, constitués sous la forme d'établissement public administratif qui relèvent du ministre chargé de l'architecture, et sont placés sous la tutelle conjointe de ce ministre et du ministre chargé de l'enseignement supérieur ». Ce statut d'EPA est très inspiré de celui d'EPSCP.

⁸⁵ « L'École nationale supérieure de paysage de Versailles est un établissement public national à caractère administratif doté de la personnalité morale et de l'autonomie financière, placé sous la tutelle du ministre de l'agriculture. » (Art.1^{er} du décret n° 94-1225 du 30 décembre 1994 portant organisation de l'École nationale supérieure de paysage de Versailles.

« L'Institut national d'enseignement supérieur pour l'agriculture, l'alimentation et l'environnement (l'Institut Agro), ci-après désigné « l'institut », est un établissement public à caractère scientifique, culturel et professionnel placé sous la tutelle du ministre chargé de

pas de mise, la tutelle est « agriculture », même si un représentant du ministère chargé de l'enseignement supérieur et de la recherche siège à son conseil d'administration, même si l'évaluation est celle du Hcéres, même si le diplôme confère un grade, même si l'école participe à divers regroupements. Au ministère de la Culture, les écoles d'art, quant à elles, ne revendiquent pas la tutelle explicite du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, même si les enjeux et les obligations pédagogiques sont comparables.

L'accompagnement modéré de la réforme de 2018 par le ministère de la Culture

Le ministère de la Culture a souhaité la réforme de 2018 mais sans en estimer toutes les conséquences⁸⁶. Le rapport d'inspection générale des affaires culturelles de 2020, « La réforme des ENSA - Bilan d'étape », par François Hurard, et Benoît Paumier, témoigne de la concurrence pérenne de deux modèles d'enseignement supérieur, l'un privilégiant la participation et l'insertion dans des ensembles universitaires, l'autre le cocon identitaire préservé par le CNE-SERAC.

l'agriculture, constitué sous la forme d'un grand établissement au sens de l'article L. 717-1 du code de l'éducation. Le ministre chargé de l'enseignement supérieur participe à la définition de son projet pédagogique. À cette fin, il est associé aux accréditations et habilitations. ». Art. 1^{er} du décret n° 2019-1459 du 26 décembre 2019 relatif à l'Institut national d'enseignement supérieur pour l'agriculture, l'alimentation et l'environnement (Institut Agro).

⁸⁶ Dispersion de l'exercice de la tutelle des écoles au sein du MC : rapport IGAC 2020, p. 34 ; « Le pilotage de l'enseignement supérieur et de la recherche au MC » (rapport IGAC 2015).

⁸⁷ « La mission estime cependant qu'au prix de quelques aménagements réglementaires, d'un pilotage plus appuyé de la mise en œuvre des nouveaux statuts et d'un effort budgétaire des deux ministères de tutelle, modeste mais régulier au cours des prochaines années, il pourrait être remédié à l'ensemble de ces dysfonctionnements afin de permettre à la réforme de s'appliquer pleinement et d'atteindre les objectifs recherchés » (IGAC 2020, p. 9.).

⁸⁸ « Adhocratie » : l'expression est reprise par la mission IGAC 2020, p. 73 ; elle est tirée du rapport conjoint

D'une part, la mission souligne l'adhésion des écoles d'architecture à une réforme longtemps attendue et elle propose pour l'améliorer des ajustements réglementaires limités et un meilleur accompagnement ministériel⁸⁷. D'autre part, elle estime qu'un autre choix statutaire « l'adhocratie »⁸⁸ était possible au nom de « la spécificité de l'enseignement supérieur Culture » qui tient compte de la petite taille des écoles, de la particularité des professions, d'un lien substantiel à la création et de la possibilité d'entretenir un rapport à la recherche différent.

Des écarts entre les ambitions de la réforme de 2018, la contrainte budgétaire et les ressources humaines éclaireront les mouvements de contestation dans les écoles.

L'accompagnement de la création du statut d'enseignant-chercheur par le ministère de la Culture n'a pas été à la hauteur des besoins et des espérances⁸⁹ et les arbitrages en ressources humaines se sont produits au détriment des personnels administratifs. A cela s'ajoute une gestion des emplois vacants que l'inspection générale des affaires culturelles en 2020 ne qualifie pas d'orthodoxe⁹⁰.

IGAC-IGAENR 2014 « Une nouvelle ambition pour la recherche dans les Ensa, proposition pour un nouveau statut d'enseignant-chercheur », Geneviève Gallot, Jean-François de Canchy (IGAC) Isabelle Roussel, Jean-Michel Quenet, IGAENR).

⁸⁹ Le protocole d'accord d'avril 2017 prévoyait la création de 150 postes d'enseignant-chercheur constitution des deux corps, intégration par concours d'une partie d'enseignants (notamment de maîtres-assistants associés et de « contractuels permanents », renforcement du nombre de professeurs, décharges de service d'enseignement pour les activités de recherche, participation des praticiens/TPCAU aux missions de recherche. Le rapport AN n°292 mentionne 80 postes créés sur les 150 annoncés.

⁹⁰ 62 ATS réputés vacants en 2020 selon le rapport IGAC 2020, p. 67-68. « Cette politique de régulation par les délais de recrutement paraît nocive pour la gestion et pour l'agilité des recrutements ». La mission IGAC 2020 indique aussi qu'à deux reprises la budgétisation d'emplois d'enseignants créés a été partielle, ne couvrant qu'un tiers d'année et l'année pleine, ce qui a conduit à faire porter le poids de l'ajustement sur les personnels administratifs.

Pour répondre au malaise, et mieux distribuer les ressources humaines et budgétaires, le ministère de la Culture envisage de rénover la tutelle administrative des écoles d'architecture en identifiant pour chacune d'elles un correspondant ministériel⁹¹.

Ce type de pilotage « modernisé » au plus près des opérateurs pose la question de principe de l'autonomie des établissements d'enseignement supérieur, de leur capacité d'action, et plus généralement celle de la taille critique.

Un sentiment d'appartenance aux réseaux d'écoles Culture plutôt réduit

Le collège des directeurs et directrices des écoles nationales supérieures d'architecture est un lieu d'échanges et de coordination, de dialogue avec la tutelle ministérielle, parfois de mobilisation⁹². Son rôle pourrait être articulé au CNECEA, qui représente les enseignants-chercheurs des écoles.

Les Ensa n'ont pas construit de liens forts avec les autres écoles Culture (art, spectacle vivant). Des conflits de positionnement et de locaux qui renvoient à l'Académie des Beaux-Arts opposent l'école nationale supérieure des Beaux-Arts de Paris et l'Ensa de Paris-Malakoff, qui dépendent de deux directions générales d'administration différentes (DGCA/DGPA⁹³).

Concernant la participation à l'établissement public expérimental « Université Grenoble Alpes », l'École supérieure d'art et de design (Esad de Grenoble-Valence) n'a pas suivi le choix de l'Ensa de Grenoble.

⁹¹ Le rapport IGAC 2020 envisage de transformer chaque école d'architecture en opérateur, comme pour les écoles nationales supérieures d'art.

⁹² François Brouat, administrateur général de l'État au ministère de la Culture, directeur de l'Ensa de Paris-Belle-ville en est l'actuel président ; Philippe Bach est son prédécesseur, actuellement, directeur de l'Ensa de Paris-Val-de-Seine, et précédemment président du Conseil d'administration de Ensa de Strasbourg.

À Marseille, l'Ensa qui partageait le même site de Luminy que l'École supérieure d'art et de design (École des beaux-Arts de Marseille) a fait le choix d'une relocalisation en centre-ville et de la coopération avec l'antenne marseillaise de l'École nationale supérieure du paysage de Versailles et de l'Institut d'urbanisme et d'aménagement régional d'Aix-Marseille Université.

LA PARTICIPATION À UN ÉTABLISSEMENT PUBLIC EXPÉRIMENTAL (EPE)

PRES (2006), Comue (2013), EPE (2018)

Les participations des écoles aux coordinations d'enseignement supérieur et de recherche sont déjà anciennes avec les pôles de recherche et d'enseignement supérieur (PRES, 2006) ou les Comue (2013). Au sein du ministère de la Culture, elles ont été encouragées par la direction chargée de l'architecture en vue de favoriser les dynamiques scientifiques et pédagogiques des Ensa dans des cadres coopératifs (participation à des UMR, aux écoles doctorales, doubles cursus, participation aux PIA).

Plus complexe a été l'intégration de quelques écoles à des établissements publics expérimentaux (EPE) prévus par l'ordonnance n° 2018-1131 du 12 décembre 2018 relative à l'expérimentation de nouvelles formes de rapprochement, de regroupement ou de fusion des établissements d'enseignement supérieur et de recherche. En effet, le ministère de la Culture au nom de la « spécificité culturelle », s'est interrogé avec

⁹³ Direction générale de la création artistique (DGCA); direction générale des patrimoines et de l'architecture (DGPA). Ces questions mobilisent aussi la Délégation générale à la transmission, aux territoires et à la démocratie culturelle (DG2T DV) et le Secrétariat général (Sous-direction des affaires immobilières et générales).

le CNESERAC⁹⁴ sur le risque de dilution de l'identité de ses écoles au sein d'établissements universitaires qui les absorberaient. Mais en pratique, sans approbation manifeste, il n'a pas fait obstacle à des évolutions garantissant le maintien de la personnalité morale de ses établissements, à Paris-Est, Nantes, Grenoble et Lille⁹⁵.

Dans les rapports d'évaluation du Hcéres, les retours des Ensa sur leur choix en faveur de l'EPE sont positifs : participation à la gouvernance malgré leur faiblesse démographique⁹⁶, information constante qui évite l'isolement, participation à des programmes de recherche et à des financements, facilités l'accès à des ressources informatiques, partages documentaires, soutien à la vie étudiante, parfois apport en ressources humaines et accroissement des marges de manœuvre sur les plafonds d'emplois⁹⁷.

Aller plus loin dans la mise en commun de moyens et compétences

Les rapports d'évaluation mentionnent que les faiblesses des écoles sont liées à leur taille critique et à l'incertitude qui pèse sur leurs moyens notamment en ressources humaines. Ils constatent que les outils de pilotage des Ensa sont souvent inexistantes.

Ils suggèrent donc aux Ensa de s'appuyer sur la capacité d'expertise des EPE pour améliorer leurs outils de pilotage souvent défaillants.

De façon tendancielle, les évolutions proposées impactent l'organisation administrative des écoles composantes et ouvrent le débat sur l'articulation des services centraux et communs de l'université et des composantes à personnalité morale.

⁹⁴ Avis du 28 mars 2019 du CNESERAC relatif à la participation des établissements d'enseignement supérieur et de recherche et des structures de recherche relevant du ministère de la culture aux regroupements d'établissements d'enseignement supérieur et de recherche.

⁹⁵Ensa de Paris-Est - Décret n° 2019-1360 du 13 décembre 2019 portant création de l'Université Gustave Eiffel et approbation de ses statuts. Art. 1^{er} « Est créée l'Université Gustave Eiffel, établissement public à caractère scientifique, culturel et professionnel expérimental.

L'École nationale supérieure d'architecture de Paris-Est, établissement public d'enseignement supérieur et de recherche relevant du ministère de la culture et de l'École des ingénieurs de la Ville de Paris, régie de la Ville de Paris dotée de la personnalité morale et de l'autonomie financière, en sont des établissements-composantes.

L'École supérieure d'ingénieurs en électronique et électrotechnique de Paris (ESIEE Paris), école de la Chambre de commerce et d'industrie de région Paris Ile-de-France, établissement public à caractère administratif, et l'École nationale des sciences géographiques (ENSG-Géomatique) de l'Institut national des sciences géographiques et forestières (IGN), établissement public à caractère administratif, en sont des écoles-membres. Les écoles-membres sont soumises aux mêmes droits et obligations que les établissements-composantes. ».

Ensa de Nantes - Décret n° 2021-1290 du 1^{er} octobre 2021 portant création de Nantes Université et approbation de ses statuts. Nantes-Université : Université de

Nantes, centre hospitalier universitaire (CHU de Nantes), institut de recherche technologique (IRT Jules Verne), organisme national de recherche (Inserm), grandes écoles (Centrale Nantes, École des Beaux-Arts Nantes Saint-Nazaire, École nationale supérieure d'architecture de Nantes).

Ensa de Grenoble - Décret n° 2019-1123 du 31 octobre 2019 portant création de l'Université Grenoble Alpes et approbation de ses statuts. Trois établissements-composantes conservant leur personnalité morale : l'Institut polytechnique de Grenoble, l'Institut d'études politiques de Grenoble et l'École nationale supérieure d'architecture de Grenoble.

Ensa de Lille- Décret n° 2021-1206 du 20 septembre 2021 portant création de l'Université de Lille et approbation de ses statuts. Art. 1^{er} : « Est créée l'Université de Lille, établissement public à caractère scientifique, culturel et professionnel expérimental. L'École nationale supérieure des arts et industries textiles, l'Institut d'études politiques de Lille, l'École nationale supérieure d'architecture et de paysage de Lille et l'École supérieure de journalisme de Lille en sont des établissements-composantes ».

⁹⁶ Les modes fédératifs de gouvernance au sein d'EPE permettent de façon « verticale » la participation des établissements composantes à la direction stratégique de l'EPE et de « façon horizontale » à des groupes fonctionnels et thématiques. Dans le cadre d'UGA, l'Ensa de Grenoble joue un rôle moteur.

⁹⁷ Les doctorants des Ensa sont comptabilisés dans les plafonds d'emplois du ministère de la Culture.

Il est souhaitable de déterminer précisément les transferts de compétences techniques, pour une subsidiarité indispensable du fait de l'insuffisance de moyens des Ensa et la recherche de gestion efficace.

La contribution du ministère de la Culture au fonctionnement de l'EPE devrait faire l'objet d'analyse.

De façon générale, la maîtrise des moyens par les Ensa, serait une avancée au regard des difficultés de gestion ministérielle déjà évoquées. Le titre 3, pour rémunérer les personnels contractuels, est actuellement de la responsabilité des écoles. Le titre 2 pourrait faire l'objet d'un transfert, tant pour les personnels non titulaires (professeurs et maîtres de conférences associés et invités) que pour les enseignants chercheurs titulaires des deux corps de professeurs et de maîtres de conférences.

Le transfert de la masse salariale apporterait la souplesse dont les écoles ont besoin, mieux certainement que ne pourrait le faire le renforcement de la « tutelle rénovée ».

À défaut d'un transfert généralisé, qui implique pour chacune des vingt Ensa des personnels et des compétences dont les écoles ne disposent pas nécessairement, un transfert des moyens budgétaires et en ressources humaines limité aux établissements- composantes des EPE pourrait être expérimenté.

Dans cette perspective, la tutelle du ministère de la Culture pourrait se traduire par sa participation effective au contrat quinquennal MESR-EPE et à la définition d'un volet spécifique Culture⁹⁸.

Dans cette hypothèse, l'évaluation du Hcéres pourrait apprécier l'ensemble des résultats et des bénéfices mutuels obtenus par l'intégration.

La « tutelle » Culture évoluerait ainsi de façon radicale pour les établissements concernés. Elle sortirait d'une relation administrative centralisée pour se concentrer, à toute autre échelle, sur les objectifs stratégiques du grand établissement et le rayonnement des politiques culturelles et architecturales.

Construire des modèles de formation innovants et coopératifs pour le développement de l'architecture

Le cadre des EPE ouvre la possibilité de dépasser le dilemme entre le besoin d'architecture et les limites de l'insertion professionnelle des diplômés, entre l'enseignement du projet dans les écoles d'architecture et les formations universitaires de haut niveau, adossées à la recherche, en ingénierie, en urbanisme, en géographie, en sciences politiques, en design, qui participent aux multiples projets collectifs qu'ils soient architecturaux, urbains ou paysagers.

Il pourrait être pertinent de consolider des ensembles de formations complémentaires, qui offriraient aux étudiants des Ensa - au-delà des doubles cursus d'architectes et d'ingénieurs- des parcours variés ouverts également aux étudiants issus d'autres formations. Selon cette approche, de nouveaux cursus polytechniques pourraient permettre l'acquisition de compétences selon des modes majeurs ou mineurs.

L'EPE ouvre la possibilité d'une consolidation des coopérations pédagogiques et scientifiques. Il offre aussi, dans une structuration juridique nouvelle, l'opportunité de surmonter plus

⁹⁸L'Ensa de Grenoble est signataire du contrat quinquennal Université Grenoble Alpes (UGA)-MESR (30/03/2023) qui comprend un volet spécifique.

aisément des positionnements parfois concurrentiels en matière de formation et de qualification professionnelle, comme cela peut être le cas entre architecture et urbanisme ou architecture et paysage.

QUELQUES RECOMMANDATIONS FINALES

Pour répondre aux enjeux de la « transition » écologique, de la rénovation du bâti, de l'aménagement des territoires ruraux et urbains, des mobilités, les écoles d'architecture ont des atouts manifestes : leurs missions mêmes qui les placent au cœur de la réflexion sur ces transformations et leur approche de la complexité par la pédagogie du projet.

Si les écoles ne sont pas seules à pouvoir répondre à ces défis, elles peuvent valoriser et développer leurs compétences dans des nouvelles configurations d'enseignement supérieur et de recherche.

CONCILIER LA DIVERSIFICATION DES MÉTIERS DE L'ARCHITECTURE ET L'APPROCHE GLOBALE DE LA FORMATION D'ARCHITECTE

La figure démiurgique de l'architecte, autour duquel gravitent, à son service, tous les corps d'état, est une représentation bien éloignée de la réalité des métiers, plus diverse, plus prosaïque, plus technique. Les diplômés en architecture trouvent à s'employer non seulement dans la maîtrise d'œuvre mais aussi dans la maîtrise d'ouvrage et l'ingénierie du bâti, de la rénovation, de l'aménagement des espaces, de la médiation.

Les réponses aux attentes sociales, à la commande des acteurs économiques et des décideurs exigent des opérations techniques précises mais qui ne peuvent pas se traduire en interventions juxtaposées en fonction de la multiplicité des normes, des opportunités en subventions. La compétence du spécialiste, fût-il lui-même ingénieur ou diplômé en architecture ou encore architecte doit s'inscrire dans une cohérence, -une approche globale de la

complexité que la formation en architecture doit veiller à garantir.

Le projet reste le marqueur des écoles d'architecture. Il a vocation à mobiliser les connaissances et compétences nécessaires à la compréhension et à la maîtrise de l'acte de construction ou du processus de transformation. Mais la capacité à fédérer peut s'amplifier au-delà des enseignements au sein de l'école elle-même, en construisant des parcours avec d'autres entités de formation.

NÉCESSAIRES OUVERTURES

Dépasser l'internalisation

L'enseignement de l'architecture au sein d'une école qui internalise tous les apprentissages professionnels est un modèle dont les limites peuvent être dépassées. La formation en architecture doit se nourrir d'interactions fortes avec des partenaires extérieurs, ce qui peut prendre la forme de confrontations disciplinaires ou d'approches pédagogiques nouvelles : alternance voire apprentissage, stages longs, année de césure, temps pour la professionnalisation, expérience à l'étranger, formation continue...

Ouvertures vers d'autres formations complémentaires

Les interactions des écoles avec l'extérieur, qui évitent le repli sur elles-mêmes, ont pris la forme principalement de doubles cursus ingénieurs-architectes, ce qui est une façon de valoriser un modèle de formation plus technique, plus international, plus éloigné de la référence aux Beaux-Arts.

Toutefois, les écoles ont construit aussi, en fonction de proximités géographiques ou scientifiques des co-diplomations avec l'urbanisme, ou les

études politiques. Elles peuvent avoir intérêt à envisager de diversifier leurs cursus avec des formations de paysagistes, voire en art et en design.

Dans le contexte de cursus mixtes, une réflexion sur l'évolution du cadre de référence, avec une formation en mode majeur et une autre en mode mineur pourrait être menée. Elle pourrait conduire à une modification réglementaire des études en architecture (tout au moins de certaines dispositions du décret 30 juin 2005 relatif aux études d'architecture et de l'arrêté du 20 juillet 2005) en vue de valoriser des « identités » d'écoles, et donc la possibilité de complémentarités.

DÉVELOPPER LA RE- CHERCHE PLURIDISCIPLI- NAIRE ET IMPLIQUER LES PROFESSIONNELS

La recherche dans les écoles d'architecture a une très forte dimension sciences humaines et sociales (SHS). Cette recherche a pu notamment atteindre, notamment dans des UMR, une dimension nationale et même internationale. Les écoles doctorales de rattachement ont aussi cette dimension SHS.

Les enjeux de la « transition » plaident en faveur d'une recherche pluridisciplinaire intégrant la dimension ingénierie, et plus généralement, au regard des crises énergétiques, écologiques, sanitaires, la capacité à associer l'architecture, l'ingénierie, l'urbanisme et l'écologie.

Il importe aussi de combiner les formes complémentaires de la recherche : fondamentale mais aussi appliquée, recherche action et sur le projet, de façon à engager également tous les enseignants-chercheurs des écoles dans une ambition commune. Aux côtés de

la recherche dite académique dotée de corpus reconnus, la « research by design » doit trouver sa place au sein des communautés universitaires, en précisant davantage son cadre méthodologique.

Concernant le doctorat par le projet, le Hcéres encourage les communautés des universités et des écoles du ministère de la Culture à lui reconnaître toute sa place parallèlement aux formes classiques plus académiques.

Les unités de recherche des écoles doivent aussi être consolidées sur le plan administratif et organisationnel afin de répondre aux appels à projets de l'ANR et du PIA, et de participer à des programmes sur financements interministériels dont ceux du ministère de la Transition écologique et de la Cohésion des territoires.

Comme le mentionnent les rapports d'évaluation, les travaux de recherche doivent faire d'un partage avec tous les acteurs de la transformation du cadre bâti, parmi lesquels nécessairement les praticiens de l'enseignement du projet au sein des écoles.

DÉPASSER L'ARITHMÉTIQUE DE LA TROP GRANDE PRU- DENCE

Renforcer l'offre en architecture

Par prudence, la mission d'inspection générale IGAC-IGESR en 2021 fait la proposition d'une augmentation très modérée du nombre d'étudiants dans les Ensa (un millier sur huit ans), ce qui correspond par ailleurs au nombre d'étudiants français inscrits dans des écoles d'architecture en Belgique.

Ce type de proposition présente la limite de ne relier la formation en architecture qu'à la logique d'établissement

public administratif sous tutelle d'un seul département ministériel et d'intégrer *a priori* la contrainte des moyens.

La stabilisation depuis une vingtaine d'années du nombre d'étudiants des Ensa autour de 20 000, malgré la forte demande à l'entrée des écoles et en dépit d'une insertion professionnelle incontestable, isole et déstabilise l'architecture au sein de l'enseignement supérieur.

Sans insister sur le nombre d'architectes par habitant, l'un des plus faibles en Europe, les professionnels de l'architecture sont appelés à répondre à la puissante demande économique, sociale et sociétale en faveur de la « transition »

Un autre scénario est possible, dans le cadre d'un engagement gouvernemental et d'une programmation pluriannuelle, celui d'une croissance suffisamment significative pour produire des effets.

Le Hcéres estime, au regard d'autres formations d'enseignement supérieur, parmi lesquelles les écoles d'ingénieur, que le potentiel de progression des effectifs totaux est au moins de 10 % à l'horizon 2030.

Expérimenter l'architecture dans des établissements nouveaux

En tant qu'autorité publique indépendante pour l'évaluation, le Hcéres recommande pour les écoles d'architecture non seulement de continuer à développer des projets pédagogiques et scientifiques avec des établissements d'enseignement supérieur et des organismes de recherche, mais aussi à emprunter, pour éviter l'asphyxie des moyens, la voie des coopérations organisationnelles notamment au sein des établissements publics expérimentaux.

Dans ces ensembles, la question des ressources propres (publiques et privées) des Ensa dépasse les contraintes du ministère de la Culture pour devenir un enjeu collectif. Il en est ainsi de la mise en cohérence des droits de scolarité entre les formations partenaires, avec une augmentation des tarifs adossée à l'équité du système de bourses sur critères sociaux et de la compensation des exonérations. Il en va ainsi de la collecte collective de la taxe d'apprentissage, de services et ressources partagés pour la formation continue, pour l'ingénierie pédagogique, pour la mobilisation de réseaux entrepreneuriaux en faveur de l'alternance voire de l'apprentissage.

Dans un cadre innovant, les écoles d'architecture pourront proposer aux étudiants des parcours de formation plus ouverts, associant aux disciplines traditionnelles de l'architecture, l'ingénierie, l'urbanisme, le paysage, mais aussi les sciences politiques et le design. Les écoles pourront ainsi lever l'obstacle de la taille critique.

Il est formulé le vœu de l'implication plus forte et d'une coordination approfondie entre les ministères de la Culture et de l'Enseignement supérieur, et aussi de la Transition écologique, pour élaborer de nouveaux dispositifs institutionnels et pédagogiques et contribuer à leur réussite.

