

**Conseil d'Administration du 11 mai 2010**  
**Compte rendu**

Présents :

Le Président : Bruno GAUDIN

Le Directeur de l'ENSAPLV : Guy AMSELLEM

La Directrice adjointe : Sandrine SARTORI

Collège des enseignants : Jacqueline ANCELOT, Anne D'ORAZIO, Albert-Gilles COHEN, Gérald GRIBE, Jean HARARI, Chris YOUNES

Collège des administratifs : Philippe BOURDIER, Barmak LAHIJI

Collège des étudiants : Bilette ODOUNHARO, Mathias FRIEDMAN,

Personnalités extérieures : Francine DEMICHEL, Christian MUSCHALEK

Excusés : Jihad EL OBBADI, Charlie FANNIERE, Maxime GERAUT, Bernard LANDAU, Pierre PAULOT

Absents : Houda BENDIB, Agathe DULIN, Amanda SOULANGES, Eric HAZAN, Stan NEUMANN

**Ordre des questions traitées en séance :**

- 1) Mise en place d'une commission «Projet de relocalisation de l'école »
- 2) Point sur l'AERES
- 3) Approbation du compte rendu du Conseil d'administration du 14 avril 2010
- 4) Bilan et relevé de décisions du séminaire du 10 avril 2010 avec le bureau de la CPR



Le président du conseil d'administration ouvre la séance à 09H15 heures.

### 1) Mise en place d'une commission «Projet de relocalisation de l'école »

B. Gaudin rappelle aux membres du conseil d'administration que le projet de relocalisation de l'école constitue une priorité du ministère annoncée par J. Gautier lors de sa venue.

G. Amsellem informe le conseil d'administration qu'il a rencontré le ministre en tête en tête, lequel l'a assuré de son soutien sur ce projet. Par ailleurs, il a également rencontré Mme Dominique Alba, architecte, directrice générale du Pavillon de l'Arsenal et directrice déléguée de l'A.P.U.R , à laquelle il a également fait part de son projet. Elle lui a suggéré de contacter Mme Elisabeth Borne, directrice générale de l'urbanisme de la Ville de Paris pour un premier rendez-vous.

Cependant, en l'absence de site, B. Gaudin et G. Amsellem estiment qu'il est prématuré de mettre en place une commission de relocalisation. Néanmoins, le dossier sera suivi par le directeur et le président du CA qui en tiendront informé régulièrement le CA.

- P. Bourdier fait une courte évocation de l'historique de l'école au sujet de travaux exploratoires de relocalisation Paris intra et extra muros et rappelle le pourquoi de la mise en place de cette commission.

- A. D'orazio mentionne que B. Landau a été proposé au conseil d'administration pour suivre entre autre ce projet.

- J. Harari partage également l'idée que cette commission est prématurée à ce stade. Il s'interroge sur le sens que revêt cette annonce très officielle du ministère au moment même où de très sévères restrictions budgétaires vont être mises en place, en particulier dans le domaine des investissements publics. ; Il précise cependant qu'il existe déjà tout un travail sur le projet de relocalisation de l'école à Pantin. Il rappelle que ce projet avait fait l'objet de nombreux débats sur la pertinence d'un lieu intra ou extra muros et, qu'à l'époque, l'école était résolue à se déplacer en proche banlieue, consciente des enjeux urbains de ce transfert et de la nécessité d'élargir à toute l'agglomération ses préoccupations pédagogiques.. Il s'interroge sur la pertinence pour l'école de rester à dans Paris intra-muros. Il semble que le site actuel de l'école, appartenant à l'Etat, puisse être valorisé dans une négociation avec la municipalité et qu'il faille entretenir et développer le contact avec la Ville de Paris. Il indique que P. Paulot avait évoqué des opportunités foncières vers l'Est.

Il soutient également la proposition que dans cette phase préliminaire B. Gaudin et G. Amsellem suivent ensemble le dossier et qu'ils informent régulièrement le conseil d'administration de l'état d'avancement du dossier.

- B Gaudin estime que l'école a besoin pour le financement de ce projet d'appuis multiples; du ministère, des collectivités territoriales. Il pense qu'une des premières actions est de regarder vers la ville de Paris afin de solliciter son appui pour la relocalisation de notre école sur son territoire. Puis l'école devra regarder collectivement les résultats de ces premières démarches et en tirer les premières conclusions pour développer sa stratégie et mesurer les marges de manœuvre dont nous disposons quant au choix d'un nouveau site.

- G. Gribé fait part du fait qu'au sein des enseignements de l'école, les territoires travaillés sont peu parisiens intramuros. Il estime qu'au-delà des stratégies immobilières, se pose la question du rattachement aux PRES. Il semble qu'il faille traiter assez vite ce sujet, et que la surface nécessaire pour l'école en termes de locaux et en nombre d'étudiants soit très réduit par rapport aux dimensions des PRES.

- G. Amsellem est heureux d'avoir entendu le ministre et J. Gautier exprimer leur soutien sur ce dossier, mais rappelle le contexte général de restrictions budgétaires. Il faudra donc que cette opération soit conduite en présentant des coûts maîtrisés.

Décision :

**En conclusion, en l'absence de site, le conseil d'administration estime qu'il est prématuré, au stade de l'avancement du dossier, de mettre en place une commission de relocalisation. Par ailleurs, il décide que le suivi du dossier sera effectué par le directeur et le président du conseil d'administration qui en tiendront informé régulièrement le conseil d'administration.**

## 2) Point sur l'AERES

B. Gaudin rappelle que l'école a reçu le 9 avril 2010, le rapport de l'AERES, diffusé par la suite notamment aux membres du conseil d'administration, aux membres du groupe de travail « AERES » et au bureau de la CPR. Après examen et débat sur les contenus du rapport de l'AERES, il préconise non pas une réponse point par point mais une réponse globale mettant en exergue les spécificités de l'école.

Il rappelle qu'au cours de l'évaluation, les membres de l'AERES ont bénéficié de l'ensemble des supports de communication de l'école. Il a noté également que les questions des débouchés et des métiers de l'architecture reviennent plusieurs fois au travers de l'expertise et que la manière dont l'école les appréhende, sa lecture et sa vision n'ont pas été perçues de la même manière par les experts. Il fait part également du peu d'outils mis à la disposition de l'école pour mesurer réellement le devenir des étudiants à la sortie de l'école. Il lui semble que l'ensemble des membres constitutifs de l'école n'ait pas ce regard et n'envisage pas l'école et sa pédagogie de cette manière. Ce contre sens mérite, à son avis, que l'école fasse une réponse. Cependant, cela témoigne sans doute d'un manque de clarté vis-à-vis de l'extérieur, l'école semble peu lisible quant à ses objectifs.

D'autre part, il existe une ambiguïté quant à la définition relative à la formation d'un architecte généraliste qui selon les experts de l'AERES serait orientée à l'école de Paris La Villette vers la maîtrise d'œuvre. Il semble qu'en interne, là aussi, cette vision soit différente et que l'école conduise à la formation d'un architecte capable de s'intéresser à tous les métiers de l'architecture.

B. Gaudin relève que cette question importante n'a pas été abordée lors du séminaire relatif au second cycle Master.

- G. Amsellem pense qu'une réponse synthétique, politique, courtoise mais ferme doit être faite à l'AERES et ce malgré les délais contraints. Il rappelle également le cadre préalable du rapport structuré selon les têtes de chapitre et les grilles des évaluateurs. Il propose aux membres du conseil d'administration d'aborder l'ensemble des chapitres afin de permettre un échange ouvert et de faciliter ainsi la trame d'un projet de réponse. Il invite donc les membres à un tour de table sur les différentes parties du rapport afin de recueillir l'ensemble des points de vue.

### A. Echanges sur « la stratégie en matière de recherche et la stratégie en matière de valorisation »

G. Amsellem, indique que le rapport soulève la question du statut des enseignants qui ne prévoit pas explicitement de mission de recherche. Ce problème ne nous est pas spécifique, mais se pose pour toutes les ENSA. Il doit trouver une solution d'ensemble. La question se pose de savoir s'il faut un seul statut, avec possibilité de modulation de la charge horaire selon l'investissement dans la recherche, ou deux statuts, celui d'enseignants-chercheurs et celui d'enseignants-praticiens.

Le rapport relève, par ailleurs, que la stratégie de l'école en matière de recherche reste à élaborer. Le fait de mettre à disposition des ressources (personnels, locaux, financements) n'en est, selon l'AERES, que l'amorce.

Le rapport relève que l'activité de la CPR en matière de recherche n'a pas été mise en place.

Il préconise deux mesures :

- la mise en place d'une instance spécifique, du type conseil scientifique, qui contribuerait à mettre en œuvre une véritable stratégie de recherche de l'établissement, et permettrait de mettre en perspective les affectations de moyens (par ex. le plateau de recherche de l'école) ;
- la nomination d'un directeur adjoint de la recherche, afin de coordonner les actions de valorisation, la réflexion sur les partenariats, la définition des indicateurs, pour une présentation homogène des activités des différentes structures de recherche de l'école.

- C. Younés estime que le point accordé à la recherche est central, intéressant et positif. Elle s'étonne qu'au sein du rapport de l'AERES, il ne soit pas indiqué la longue histoire de la recherche au sein de l'école. Elle rappelle la réflexion en cours pour la création d'un département de recherche regroupant l'ensemble des laboratoires de l'école et indique que le débat sur la question du PRES est essentiel et doit être porté par toute l'école. Elle fait part de l'énorme compétition au sein du milieu de la recherche concernant tant les habilitations ; les réponses aux appels d'offres, la multiplicité des évaluations et conclue que la recherche est une affaire d'école.

D'autre part, elle rappelle également qu'il n'existe pas de statut adéquat pour les enseignants effectuant des activités de recherche. A son sens, le fait de disposer des mêmes charges annuelles d'enseignement (soit 320 H), quel que soit le statut, est un vrai problème. Elle partage l'idée de disposer de décharges horaires afin de pratiquer plus amplement des activités de recherche.

Elle constate que dans toutes les écoles, les questions liées à la recherche sont peu évoquées au sein des CPR, peut-être ce phénomène est-il dû aux nombreuses demandes pédagogiques. Elle s'interroge sur la manière de lier la pédagogie et la recherche et considère que l'absence de dialogue entre la recherche et l'enseignement est à long terme pénalisant et qu'il est essentiel d'élargir les domaines de la recherche au sein de la communauté des enseignants. Actuellement, il est difficile de faire de la recherche, c'est pourquoi, les optionnels recherche présents au sein du second cycle sont précieux ainsi que les liaisons avec l'enseignement du projet.

Enfin, elle regrette que lors de la rédaction des profils de poste au sein de l'école, l'accent sur la recherche ne soit pas plus soutenu.

- J. Harari précise que ce rapport aurait mérité une analyse globale. Il s'interroge sur le fait que le document commence par la recherche, secteur aujourd'hui plutôt parallèle, à son sens, à l'enseignement qui reste le cœur des activités de l'institution. Il indique également que ce rapport peut être analysé comme révélateur de la manière dont ses auteurs, perçoivent l'enseignement de l'architecture. Pour lui, c'est une montagne qui accouche d'une souris, certaines idées sont mal venues et témoignent d'une mauvaise connaissance de l'école.

Il pense également qu'il serait nécessaire de généraliser le statut d'enseignants-chercheurs pour éviter toute rupture praticien/chercheur. Pour assurer une meilleure continuité entre la recherche et l'enseignement, elle devrait s'initier plus largement dans les pôles, au sein des séminaires, car les domaines de recherche résultent de l'apport spécifique de certaines équipes pédagogiques. Il note que l'offre pédagogique de l'école a tendance à fonctionner d'abord à partir de l'offre des enseignants plutôt que des demandes émanant de la CPR, qui devrait orienter et susciter des réponses. Enfin, il apparaît que lors des discussions sur les pôles et la réorganisation du second cycle, les questions de la recherche doivent être effectivement traitées.

- A. D'Orazio fait part de la contradiction majeure de l'école qui souhaite être entendue par le monde universitaire mais éprouve des difficultés pour accepter les propres perceptions de l'université. Elle rappelle qu'elle était extrêmement défavorable à l'évaluation de l'AERES et qu'elle a été surprise par les points saillants apportés. Malgré le cadre, ce rapport sur certains points est une traduction de nos contradictions. Il semble qu'il faille en accepter les règles du jeu. Elle considère également que la question de la recherche est une question centrale et souhaite que le conseil d'administration se positionne sur une stratégie unique concernant notre rattachement ou non à un PRES.

En interne, il existe un déficit tant en terme de visibilité des différentes stratégies que de localisation des entités de recherche. Par ailleurs, il semble indispensable de publier la production des laboratoires et équipes de recherche.

- P. Bourdier pense que cette contradiction vient du fait même du statut des écoles. Il existe une grande ambiguïté entre le lieu universitaire et la professionnalisation. Il constate que les personnes proches du milieu universitaire ont plus particulièrement développé la recherche à l'école et qu'à l'inverse, le champ des architectes se soit très peu engagé dans ce domaine. Il semble que dans les écoles d'architecture, cette démarche de recherche ne soit pas naturelle.

- B. Gaudin pense que la question structurelle complique cette stratégie, qu'elle est liée à l'école, à son histoire générationnelle. Il faut maintenir la recherche au sein des pôles mais il semble nécessaire de proposer une meilleure organisation afin de la faire vivre. Il propose de demander au groupe de travail en charge de ce sujet de faire un état des lieux et le bilan de la question.

- F. Demichel estime nécessaire de répondre de manière synthétique au rapport de l'AERES afin d'exprimer les visions et stratégies de l'école. Elle mentionne également qu'un changement de lieu serait bénéfique pour l'école au regard de l'enseignement supérieur. Le fait de commencer le rapport par la recherche est un gage de crédibilité et une excellente chose pour un changement de statut.

- C. Muschalek était très favorable au principe de l'AERES. Néanmoins, il a trouvé l'expertise un peu courte, frustrante et quelque peu assommante. Il relate qu'il a été auditionné par deux membres qui possédaient déjà, à son sens, une image de la discipline architecturale. Il souhaite que la réponse mentionne que cette discipline possède une histoire, qu'il s'agit d'une grande discipline reconnue comme telle dans le monde entier et qu'elle a le devoir de se développer elle-même.

- A.G. Cohen est persuadé, pour l'avoir observé dans d'autres pays que la question de la recherche architecturale se pose déjà en Licence ou en Master. Elle devrait être, en parallèle avec des engagements personnels, une émanation naturelle d'une multitude de travaux qui questionnent et renseignent. Il est à l'heure actuelle difficile de savoir ce que l'on fait et au service de quoi. Se pose alors la question de la production au sein des Ecoles et des liens à tisser avec l'extérieur, de l'analyse et du rôle de l'Architecture comme discipline enseignée et comme discipline communicante qu'elle n'est pas actuellement.

Il pense que la recherche, organisée, mieux enracinée, permettrait potentiellement une amélioration de la qualité générale de l'enseignement, et que comme il existe un corollaire par exemple entre les modalités des ateliers de pratique du projet et des séminaires qui servent, nourrissent et permettent de faire respirer les travaux, une vraie continuité avec la recherche est nécessaire.

Néanmoins, l'École a du mal à regarder, à conserver, à classer, ses savoirs et ses productions. Les étudiants produisent souvent des travaux qui ne sont pas portés à la connaissance des personnes susceptible de les exploiter.

La création d'un conseil scientifique permettrait de rentrer dans la question profonde de la recherche doctorale et que des fondations se situeraient déjà en premier cycle Licence.

- G. Amsellem pense qu'il est nécessaire d'être présent dans le monde de la recherche. A terme, l'enjeu est de faire admettre une autre vision, une conception de la recherche autre qu'exclusivement académique. A son sens, la recherche en architecture, le projet en soi est une démarche de recherche. En ce qui concerne la valorisation de notre stratégie de recherche, il fait part du point soulevé dans le rapport sur le rôle que pourraient jouer les éditions de la Villette au sein de l'établissement. Elles ne sont pas aujourd'hui un outil de valorisation des laboratoires de l'école, mais rien n'exclut que les travaux de recherche puissent y être publiés, s'ils s'inscrivent dans la politique éditoriale.

- G. Gribé propose que M. Bedarida soit interrogé directement sur cette question.

- J. Harari partage le même avis et évoque également l'éventuelle ré-orientation des éditions de la Villette. Actuellement et depuis l'arrivée de M. Bédarida, elles ont développé une stratégie éditoriale claire et ont obtenu des succès indiscutables puisque plusieurs ouvrages récents ont été primés et rencontrent un succès incontestable. Il s'interroge sur la qualité des publications et l'éventualité d'élargir le lectorat. D'après l'analyse de M. Bedarida, la publication des activités de recherche ne semble pas rentable, peu commerciale, ce qui implique une aide spécifique de l'école.

- B. Gaudin entend par valorisation non pas l'action même de « communication », mais une capacité à publier, activité capitale en matière de recherche. De manière générale, si le savoir produit au niveau de la recherche trouve une certaine audience aussi bien au sein de l'école qu'à l'extérieur. Il pense néanmoins qu'il est nécessaire de soutenir et stimuler plus activement les travaux et recherches qui émanent de l'École. Il suggère que soit étudiée en complément des éditions de la Villette, la possibilité d'un mode de publication plus « léger » permettant la diffusion d'un plus grand nombre de travaux des chercheurs et enseignants de l'école.

- C. Younés trouve ce paragraphe contradictoire et s'étonne qu'il fasse mention de la communication. Elle rappelle que de nombreuses écoles publient au travers des éditions de la Villette. Elle estime qu'aucune contradiction ne subsiste entre les diffusions actuelles des éditions et les publications de travaux de recherche. Elle s'interroge sur la possibilité de trouver un label et pense que l'école en possède déjà les prémices. Les innovations peuvent trouver une place dans les éditions de La Villette.

- J. Ancelot pense qu'une stratégie en matière de valorisation ne concerne pas seulement les travaux de

recherche mais aussi certains travaux d'étudiants, de workshop.

- A. D'Orazio estime nécessaire de définir d'autres stratégies de valorisation, d'autres formats et d'ouvrir ces domaines, au-delà du support papier, à des publications en ligne.

## B. Echanges sur «la stratégie en matière de formation»

G. Amsellem indique que, dans ce domaine, le rapport fait des observations générales et des remarques sur chacun des cycles d'études.

### 1. Remarques générales :

Le passage au LMD en 2006 a été l'occasion de remettre à plat les principes de fonctionnement des formations, des modules d'enseignement, des intervenants, exprimant la vitalité pédagogique de l'école et sa capacité à se remettre en cause.

La notion de diversité (des approches disciplinaires, du corps enseignant, de l'effectif étudiant, des formations, des parcours pédagogiques) est une valeur forte de l'école.

La dimension généraliste est affirmée clairement dans la plateforme électorale de la liste élue, contre les tendances à la spécialisation et à la professionnalisation de l'enseignement.

Il nous est cependant reproché une approche réductrice qui serait centrée sur la formation d'architecte maître d'œuvre : « *La formation d'un architecte maître d'œuvre semble être un postulat identitaire qui n'est pas remis en cause par les enseignants* » (p. 7).

### 2. Le rapport AERES fait aussi des remarques sur chacun des cycles de formation.

#### 1. Le premier cycle des études d'architecture (Licence – 3 années)

Le rapport dit 2 choses :

1) Il n'y a pas de stratégie pédagogique claire en matière de recrutement.

L'AERES recommande la mise en place d'un dispositif commun aux 6 écoles d'architecture d'IdF.

2) Dans la continuité de la remarque générale sur la prise en compte insuffisante, selon elle, des autres dimensions de la formation à l'architecture, l'AERES recommande que l'on propose davantage de stages dans les domaines de la maîtrise d'ouvrage, de l'urbanisme, de l'aménagement du territoire.

#### 2. Le diplôme d'Etat conférant le grade de master (2 années)

Sur le cycle master, l'AERES identifie 5 carences :

- l'absence de choix ciblés en matière d'offre de formation ; il conviendrait d'articuler la dimension généraliste et une première offre de spécialisation permettant d'ouvrir sur des formations complémentaires ;
- l'absence d'une direction des études assurant l'interface entre l'administration et les équipes enseignantes et le suivi-évaluation d'une stratégie d'offre de formation ;
- la faible diversification des offres de stage ;
- la complexité du dispositif polarisé qu'il conviendrait de simplifier ;
- l'articulation insuffisante entre la définition de l'offre et le suivi des débouchés.

#### 3. L'HMONP

La plupart des architectes diplômés de l'école choisissent de continuer sur une « sixième année » d'HMONP (125 habilitations, contre 25 DSA).

L'école reproduit ainsi le modèle dominant, prenant peu en compte la pratique de la maîtrise d'ouvrage.

#### 4. L'évaluation des enseignements

Le rapport AERES fait ici un constat de carence : en dépit de l'obligation imposée aux établissements d'avoir une pratique continue de l'évaluation des enseignements et les demandes récurrentes des étudiants élus, l'école ne dispose pas d'un dispositif *ad hoc*.

Certains enseignants y sont réticents. D'autres considèrent que le nombre important des demandes d'inscription constitue la meilleure évaluation (audimat).

La présidence des jurys de projets de fin d'études exercée par des personnalités extérieures est une première forme de réponse.

L'AERES recommande la mise en place d'un système d'évaluation des enseignements, qui passe notamment par quelques initiatives de capitalisation des travaux d'étudiants.

Proposition : exposition, chaque année, d'une sélection de PFE, opérée par une personnalité extérieure (ou par les présidents de jurys de projets), comme le fait l'ENSBA : c'est valorisant pour l'école et pour les étudiants, c'est aussi un moment intéressant d'ouverture vers l'extérieur.

Enfin, le rapport relève que la validation des acquis (VAE), la formation continue et l'insertion professionnelle ne sont pas considérés, par l'école, comme des priorités.

- B. Gaudin estime que le passage relatif à la stratégie en matière de formation mérite une réponse circonstanciée car il assimile l'école à un centre de formation à la maîtrise d'œuvre de bâtiment. Cette vision témoigne d'une profonde méconnaissance du fonctionnement actuel de l'école ouverte sur des pratiques et pédagogies bien différentes. De l'extérieur, l'école semble apparaître aux évaluateurs comme un lieu de formation qui rassemblerait ses enseignants autour de l'exercice de la maîtrise d'œuvre. Afin de contredire cette perception, il propose que dans la réponse de l'école soit mentionné par exemple les intitulés des groupes de projet, les différents intitulés des pôles existants. Il engage ainsi l'école à répondre à l'essentiel.

- C. Younés pense que certains points apparaissent comme une provocation. La réponse doit être construite à partir de notre programme afin d'inverser la vision de l'AERES.

- B. Lahiji manifeste son accord avec ce qui a été dit précédemment, mais pense que le rapport de l'AERES a au moins le mérite d'exister, et est juste sur certains points. Ce rapport est peut être l'occasion d'une remise en cause de certains points qui semblent respecter les fondements de l'école mais qui prennent depuis peu une direction toute autre, comme la question des entrées en première année qui doit concerner l'ensemble de l'école (peut être qu'il faudrait un séminaire à ce sujet) ou encore de plus en plus en premier cycle, certains enseignants dirigent les étudiants vers une pratique libérale de l'architecture et occultent entièrement le côté social et les possibilités de travailler dans les collectivités. Concernant le point sur les stages, il fait part de la réponse en cours de la commission des stages.

- P. Bourdier indique que malgré la formation généraliste, l'école est traversée par la vie professionnelle. Concernant les stages, il fait part de la réduction de la durée et du temps des études qui entraînent une diminution du temps pour les stages. Il semble que les étudiants aillent vers des enseignants qui dispensent un encadrement plus orienté vers les débouchés. Pour lui, il s'agit d'une vraie question.

- Les étudiants confirment ces propos. Ils font part également de la pression liée à la réforme et de leur sentiment d'une rupture entre la manière d'enseigner entre le premier cycle et le second cycle. Ils s'interrogent également quant à la définition des pôles. Les pôles sont difficiles à appréhender, c'est pourquoi ils souhaiteraient un séminaire ou un workshop de quelques jours afin d'assister aux enseignements des pôles.

Néanmoins, certains étudiants ne ressentent pas de pression des enseignants pour une formation orientée vers l'exercice d'une profession libérale mais ils mentionnent cependant que l'école n'offre pas d'autres choix.

Ils possèdent une idée de l'architecture et soulignent qu'il n'existe pas d'autres présentations au sein de l'école. Devant la pluralité des avis des membres du conseil d'administration, ils s'interrogent sur la réponse de l'école. Enfin, ils estiment que les travaux de la CPR n'avancent pas et constatent un manque de décision.

- A.G. Cohen pense nécessaire de répondre à l'AERES du fait de l'analyse produite et qu'il faut en retirer des éléments. Il lui semble qu'il ne faut pas prendre ce rapport à la légère et soutenir la diversité des activités et enseignements de l'école. La réponse de l'école permettra ainsi de contredire la vision d'enseignement spécifique sur la maîtrise d'ouvrage. Cependant, il fait part du fait que le rapport pointe certaines faiblesses de l'école et s'interroge tant sur l'origine de l'aspect de bloc homogène qu'elle dégage que sur la manière de dégager une impression plus unitaire et d'afficher l'ampleur de ses possibles.

Il pense aussi que la réforme a induit, par l'introduction de la formation HMONP, un rapport à la professionnalisation. L'idée qu'il faille être efficace génère des angoisses auprès des étudiants. La réforme met l'accent également sur l'enseignement de l'informatique. Il pense que le travail à la main est un travail parallèle aux travaux demandés au sein des enseignements de représentations et d'informatique.

- J. Harari se demande-s'il faut répondre au rapport qui contient des éléments erronés et contradictoires et estime que c'est peut-être une perte de temps. Cependant, ne pas répondre et sans doute pire. Il faut éviter de tomber dans le piège de la polémique, de la provocation, soit par une réponse brève et lapidaire, soit au contraire par une réponse détaillée point par point, mais le processus serait trop long. Il rejoint la proposition de projet de réponse élaboré par B. Gaudin et G. Amsellem, puis diffusé par mail et soumise pour validation au conseil d'administration.

Il apparaît néanmoins qu'au sein du rapport certains éléments se rapprochent de la vérité. Il s'interroge sur la terminologie employée à de multiples reprises dans tout le document et plus encore dans le paragraphe sur la HMONP qui serait exclusivement tournée vers la « Maîtrise d'œuvre de bâtiment » a fortiori dans une école d'architecture, essentiellement vouée à l'enseignement du projet. Il rappelle que l'introduction de la notion de « maîtrise d'œuvre en architecture » (y compris dans la loi de 1977) émane du LMD. Il a pourtant relevé dans le rapport, malgré cette hypothétique tendance à la professionnalisation de notre enseignement, la mention critique d'une mauvaise articulation avec la profession...

Cependant, il constate que la plupart des étudiants trouvent un emploi et rappelle qu'actuellement et depuis plusieurs années la politique des maîtres d'ouvrage est de recruter des architectes. Il souligne également que l'idée d'une voie royale et exclusive de l'exercice de l'architecture par la maîtrise d'œuvre privée résulte du monopole de l'exercice libéral.

Les critiques relatées dans le rapport témoignent sans doute des effets de la réforme sur des réalités émergentes dans lesquelles la mise en place de la formation HMONP a pris une importance quantitative démesurée par rapport aux autres cycles de l'école.

- G. Gribé pense qu'il ne faut pas établir de réponse globale. Il considère que cette évaluation semblait être à caractère scientifique et montre au contraire une image approximative voir fausse certaines fois des activités et des enseignements de l'école. Il rappelle qu'il serait judicieux de répondre tant à partir des éléments du programme de l'école qu'à partir des éléments de la profession de fois élaborée lors des élections.

- F. Demichel pense que le paragraphe relatif à la stratégie en matière de formation apparaît comme un règlement de compte et estime que l'école doit répondre de manière ferme mais non angélique. Elle indique que la diversité engendre des contradictions. Elle pense également que l'école n'est pas dupe de la polémique sous-jacente au rapport mais qu'elle ne doit pas entrer dans ce jeu. La réponse de l'école est nécessaire au moins pour les personnes qui vont lire le rapport et qu'elle doit être soumise au conseil d'administration pour validation. Elle doit faire apparaître et expliquer la politique de l'établissement. Par ailleurs, elle précise que dans toutes les disciplines, les étudiants recherchent la professionnalisation.

- C. Muschalek pense que deux des rapporteurs sont venus avec des à priori et leurs propres opinions. Cependant, il ne faut pas tomber dans le piège tendu et la réponse de l'école doit être claire, sereine quant à sa politique conduite de l'enseignement.

- A. D'Orazio mentionne que l'école est construite sur un projet politique, sur de l'implicite et qu'il faut rendre explicite notre projet. Elle rappelle que l'école est rentrée dans le LMD tardivement. Une des grandes contradictions porte sur la vision extérieure sur l'école comme école de la HMONP alors qu'elle a longtemps été contre la réforme et a fermement combattu cette nouvelle organisation des études qu'impose la réforme.

Elle fait part également des barrières concernant les modalités nationales du recrutement des enseignants et appelle à un regard analytique. Il semble qu'en l'absence d'appartenance à un certain sérail, il n'y ait pas de passage possible. Elle appelle l'école à être attentive aux arrivées par concours et/ou mutation.

- G. Amsellem pense également que l'école doit répondre précisément au chapitre concernant la stratégie en matière de formation. Puis il propose de faire une synthèse des derniers points concernant la stratégie en matière de vie étudiante, de relations extérieures, de relations internationales et enfin en matière de gouvernance.

- B Gaudin rappelle qu'en matière de stratégie des relations internationales, il est nécessaire d'établir un inventaire et un bilan afin d'avoir une vision plus claire de l'ensemble des échanges et partenariat. Il rappelle que ce travail d'élaboration du bilan est en cours par la Commissions en charge de ce domaine.

- P. Bourdier pense que le rapport souligne l'ambiguïté entre la volonté d'ouverture de l'école et l'absence de stratégie cohérente c'est-à-dire au moins de revendication explicite et claire de ses spécificités propres.  
Concernant le chapitre en matière de gouvernance, il rappelle que le rapport recommande de mieux structurer l'équipe de direction et s'interroge sur l'absence de direction des études et préconise également une direction adjointe de la recherche.
- J. Ancelet pense que les termes employés (stratégie) sont inadéquats.
- Les étudiants indiquent que dans le chapitre stratégie en matière de vie étudiante, il n'y a pas de nouveauté.
- A.G. Cohen pense que le rapport souligne nos confusions et que l'école doit peut-être énoncer ses priorités. Il pense également que le mot stratégie a le mérite d'obliger l'école à faire des synthèses et à élaborer des politiques vis-à-vis des différents corps.
- J. Harari pense que l'école possède une orientation globale, généraliste et que cela est une orientation fondamentale. Pour lui, quel que soient les termes employés, l'école possède des objectifs très clairs. Certaines critiques sur le volet international ne sont pas fausses et permettront sans doute d'orienter les réponses. Il souligne également que les étudiants sont fiers d'appartenir à l'école. Enfin, il rappelle que les décisions prises en CPR et le CA doivent être appliquées.
- G. Gribé pense qu'il est nécessaire de clarifier certains points et que le rapport mérite réponse.
- F. Demichel fait part des points faibles soulignés à savoir un organigramme à clarifier, une organisation administrative confuse et le manque de compréhension de la gestion interne pour l'extérieur. Puis elle souligne les points forts mentionnés à savoir le projet d'établissement et l'arrivée d'une nouvelle équipe de direction depuis 2007.
- C. Muschalek précise qu'en matière de politique internationale, l'école a dans son histoire toujours été à l'avant garde. Il pense qu'une réponse positive mais critique permettra de faire évoluer cette hyper diversité et que c'est un vrai atout stratégique. L'école possède 40 ans d'avance.
- A. D'Orazio souligne que l'évaluation de l'AERES sur la CRI permet de s'interroger sur notre modèle de diversité, de représentation. Il semble que sur la question de la stratégie internationale, la multiplicité génère de la confusion, l'école affiche un grand nombre de destinations mais en réalité quels en sont les bénéfiques pour le plus grand nombre. Pour le moment, elle constate que l'école ne possède pas de lisibilité et que la CRI peut aujourd'hui, pour certains apparaître comme «un Etat dans l'Etat». Elle mentionne que ses propos ne sont en aucun cas un procès d'intention à l'égard de cette commission ou de ses membres.
- C. Younès considère qu'il faut faire une forte distinction entre la procédure d'AERES sur la gouvernance des écoles et celle qui concerne les enseignements. La première s'inscrivait dans une stratégie de l'école en particulier quant à son passage du statut d'EPA à EPSCP. On peut constater également les contradictions et les limites du rapport de l'AERES, qui permet néanmoins de réaffirmer et préciser des orientations. Une procédure d'évaluation des enseignements exige une extrême vigilance, et requiert que le dispositif mis en place soit précédé d'une réelle concertation dans l'école, afin d'en clarifier les objectifs, les paramètres et les moyens, etc. On sait à quel point les processus actuels sont inadaptés en l'état à l'évaluation des écoles d'architecture.
- B. Gaudin s'interroge sur les relations avec les écoles du Nord de l'Europe dont il est dit qu'elles sont très minoritaires. Ne faut-il pas les renforcer ?
- G. Amsellem estime que des étapes supplémentaires sont nécessaires pour conduire l'école vers le statut d'EPSCP. Même si certains constats sont désagréables, il estime que le rapport est positif dans son ensemble. Il lui semble nécessaire de faire une réponse globale, de prendre acte de l'évaluation positive, des points forts soulignés et de remercier l'AERES. En reprenant les points positifs, l'école peut apporter, au travers de sa réponse, une vision quelque peu différente de ses stratégies à l'AERES.

Décision :

**Il est décidé que cette réponse co-signée par le président et le directeur sera préalablement soumis à l'avis du conseil d'administration.**

3) Approbation du compte rendu du conseil d'administration du 14 avril 2010

Décision :

**Après quelques modifications approuvées en séance, le conseil d'administration adopte à l'unanimité des présents le compte rendu du conseil d'administration du 14 avril 2010.**

4) Bilan et relevé de décisions du séminaire du 10 avril 2010 avec le bureau de la CPR

Le conseil d'administration ayant pris du retard invite le bureau de la CPR et ses membres à présenter le bilan et le relevé de décisions du séminaire.

Le bureau de la CPR, composé de B. Weber, M. Bedarida et de V. Poirier souhaiterait la mise en place d'un calendrier partagé des différentes réunions des instances de l'école. Par ailleurs, il demande au conseil d'administration de se prononcer sur des échéances quant aux suites à donner au séminaire du second cycle. La question de la temporalité est posée sachant que la nouvelle habilitation pour les formations de l'école doit s'opérer en 2012. Quelles sont les différentes hypothèses et les différents scénarios à construire pour le second cycle afin de proposer une nouvelle configuration ? Ces questions se posent tant en terme d'organisation des enseignements que des moyens d'encadrement.

- J. Harari rappelle qu'il a rédigé une note proposant la mise en place d'une procédure d'auto habilitation interne des pôles, similaire à l'ex commission du troisième cycle. Cette commission aurait en charge dans un premier temps d'apporter une définition des pôles, de ses critères de viabilité pédagogique et de proposer la temporalité de la polarisation (début et/ou fin du second cycle voir en fin de premier cycle). Elle doit s'emparer des éléments de réponse du séminaire. Si ce principe est validé par le conseil d'administration, cette commission pourrait être un outil pour la CPR et rendre ainsi plus explicite la définition des pôles au sein de l'école et des réalités pédagogiques qu'ils recouvrent.

A son avis, il n'est pas nécessaire dans l'immédiat de reprogrammer un séminaire sur le second cycle, la synthèse des travaux permettra déjà d'émettre un avis. Il apparaît qu'il n'y a pas de définition collective d'un pôle, contrairement à ce qui avait été imaginé à l'origine et ou qu'elle reste ambiguë. Il lui semble néanmoins que la polarisation de la fin du cycle master doit être reconduite.

- Le bureau de la CPR fait part de la difficulté actuelle de lier la question des pôles, l'organisation des enseignements et les moyens d'encadrement. Si une liaison n'est pas possible entre les trois niveaux, il semble difficile aux instances de se prononcer. Il estime que la proposition de J. Harari est la plus aboutie sur ces questions.

Le bureau de la CPR fait part également du sentiment de re-mobilisation, du rôle actif des étudiants à l'occasion de l'enquête relative au second cycle, tant sur leur participation que sur le déroulement de la formation initiale. Il est à noter également que la contribution des étudiants a été importante lors de la préparation du séminaire.

Le bureau de la CPR préconise maintenant la mise en place de deux groupes de travail à deux niveaux d'actions différentes à savoir : une étape immédiate portant sur les pistes dégagées du dernier séminaire puis des actions à moyen ou long terme relatif au projet d'école. A terme, ces différentes actions doivent permettre de produire des réflexions pour l'organisation du second cycle.

Les actions à court terme portent sur la valorisation et une présentation en fin d'année universitaire des PFE, la poursuite des travaux du groupe de travail «emploi du temps» permettant de simuler entre autre la dispense de tous les séminaires sur une même journée.

La mise en place du second groupe de travail ne présente pas de caractère d'urgence mais il serait composé de la CPR et des personnes ayant apporté des contributions. Ce nouveau groupe de travail devrait saisir « l'en commun », les moments de partage en vue de définir des critères d'évaluation sur l'ensemble des travaux de l'école et d'en déterminer les prochaines perspectives.

- A.G. Cohen constate que malgré les volontés réunies, le séminaire a démontré le manque de décision, l'incapacité actuelle pour réaliser des scénarios permettant de guider le travail. Il pense qu'il faut faire des choix préalables sur le travail du mémoire, le travail du projet et tisser ou non un lien. C'est pourquoi, sans idée préalable et sans l'introduction de choix et de guide, le travail de cette nouvelle commission semble difficile. Par ailleurs, il fait part de la diversité demandée par les étudiants tant dans les contenus que les objectifs. Il faut peut-être remettre en cause la polarisation et le calendrier des deux années du second cycle. Il rappelle que le semestre 7 apparaît comme une introduction au second cycle, un espace liberté mais qu'il présente une certaine faiblesse.

- B. Weber valide l'idée de faire des choix préalables et rappelle le rôle des séminaires pédagogiques qui permettent de faire participer l'ensemble des acteurs et apparaître les différents regards. Cependant, il est difficile d'opérer de profonds changements au cours d'un séminaire, sauf peut-être sur certains points.

Il précise également que les visions très différentes sur les pôles entraîne une grande difficulté dans le processus de prise de décision. Le bureau de la CPR rappelle qu'il peut organiser le travail afin de faire émerger les propositions mais qu'il ne peut seul proposer sans échéance une réorganisation du second cycle. C'est pourquoi, le bureau de la CPR souhaite que le conseil d'administration réfléchisse au calendrier de mise en œuvre.

- G Gribé a constaté également lors du séminaire une interrogation sur les pôles eux-mêmes. Il rejoint la question du projet d'école. Il faudrait peut-être une politique sur la composition des pôles et approfondir au travers des séminaires les relations entre les pôles et la recherche. L'école se pose la question de la visibilité, de la compréhension des pôles ; cependant il rappelle que tous les pôles possèdent un intitulé.

- J.P. Franca mentionne que les problèmes posés sont de nature différente. Il précise un problème de fond quant aux modalités d'organiser les formations de l'école et rappelle que certains problèmes sont plus techniques et liés à l'organisation même des enseignements et cite comme exemple l'emploi du temps. Il rappelle qu'un grand nombre d'étudiants mènent une activité professionnelle en sus de l'enseignement et que la nouvelle organisation du second cycle doit tenir compte des étudiants salariés et faire un effort particulier.

- J. Harari propose d'établir par écrit une définition argumentée et pédagogique des pôles. En effet, il note un flou intellectuel parmi les enseignants et s'étonne du peu de contributions écrites pour le séminaire. Ces intentions écrites seraient soumises au conseil d'administration sous forme d'un document unique ou de plusieurs documents.

- B. Gaudin relève également le manque de contributions écrites des enseignants. L'absence de production entraîne un manque de partage sur les constats et les solutions. Les mesures immédiates sont utiles pour préciser et construire en commun, le regard sur l'organisation actuelle.

Les jurys de PFE en fin de semestre devraient permettre de visualiser l'ensemble des productions au sein de l'école. Pour ce faire, une journée serait consacrée à l'affichage des PFE. Néanmoins, ce travail nécessite de la coordination, un partage de l'organisation, une présentation des attendus de la part de chaque groupe de PFE. Par ailleurs, il souhaiterait que la production de chaque séminaire soit lisible de tous en prenant des exemples de bons, de moyens, et de mauvais mémoires. Il semble que les mémoires de second cycle année 2 soient déjà disponibles.

Il souhaite que les actions à court terme soient mises en place afin de continuer à mobiliser la réflexion sur la polarisation et l'organisation du Master.

Il souhaite également que les présidents de jury des PFE soient rapidement contactés car les sessions de PFE approchent.

- M. Bedarida s'interroge sur l'échéance pour l'organisation du second cycle et le travail sur les pôles. L'école doit-elle se préparer dès à présent pour la nouvelle habilitation de 2012 Il s'interroge sur la mobilisation puis sur la démotivation que peut entraîner l'absence d'échéance et un éventuel évanouissement de la question.

- S. Nava s'interroge sur les travaux que l'école montre à l'extérieur. Elle fait part des possibilités du support Internet via des liens en ligne sur des diplômes, une sélection de travaux d'étudiants. Ce média permettrait dans un premier temps de régler, entre autre, le problème du manque d'espaces.

- J.P. Franca indique qu'il doit travailler sur cette question avec F. Guéna. Concernant la question de l'organisation du second cycle, la CPR doit organiser des groupes de travail, par ailleurs, il indique que les séminaires permettent d'amener des propositions. Il s'interroge enfin sur la pertinence de la notion de pôle qui émanent, pour rappel, de l'ancien troisième cycle.

- B. Gaudin retient l'idée d'un petit texte à élaborer entre le conseil d'administration et la CPR permettant de formaliser les idées et d'informer par écrit l'ensemble des enseignants sur la présentation en fin de semestre des PFE et des mémoires.

Concernant l'organisation du second cycle, il indique que le conseil d'administration se prononcera rapidement sur la temporalité quant à l'organisation du second cycle à la demande de la CPR. Il souhaiterait que le groupe de travail sur le Master et les pôles, présente des scénarios et ses réflexions en janvier 2011 au plus tard.

Il prend note du souhait d'organiser un séminaire à la rentrée prochaine.

**Décision :**

**Le conseil d'administration valide la proposition du bureau de la CPR de mettre en place deux commissions de travail : l'une plus particulièrement en charge de travaux à court terme portant sur la valorisation des mémoires et des PFE ; l'autre, à plus long terme, sur une réflexion de structuration du second cycle Master autour des pôles.**

Le président lève la séance du conseil d'administration à 13 heures.

Le Président du conseil d'administration

Bruno GAUDIN

