RAPPORT D'ÉVALUATION | FR

Haute école des arts du Rhin et de ses formations - HEAR STRASBOURG

Type : Rapports d'établissements/organismes
Campagne d'évaluation : 2022-2023 (vague C) - **Publié le :** 13/04/2023
Établissement(s) concerné(s) : Haute école des arts du Rhin - Mulhouse-Strasbourg
Mot(s) clé(s) : Haute école des arts du Rhin ; HEAR STRASBOURG ; Strasbourg ; 2022-2023

Observations sur les premières évaluations institutionnelles du Hcéres sur les écoles d'art et de design

En vague C, le Hcéres a évalué les écoles d'art et de design (EA) pour la première fois dans leur dimension institutionnelle après avoir évalué leurs formations depuis plus de 10 ans. En prenant pour référence la période 2016-2021, il a examiné la stratégie, l'organisation, la gouvernance et le pilotage de ces établissements, leur politique de la formation et de la vie étudiante, leur politique de la recherche. Il a également porté un regard sur chacune de leurs

formations menant à un diplôme national (DNA, DNSEP) conférant un grade de licence ou de master.
Les treize écoles d'art évaluées en vague C sont les suivantes : pour les établissements publics de coopération culturelle (EPCC) Aix-en-Provence, Avignon, Besançon, Chalon-sur-Saône, Marseille, Metz-Épinal, Strasbourg-Mulhouse, Orléans, Reims, Toulon, et, pour les écoles nationales : Arles, Dijon et Nancy.
Elles représentent ainsi 30 % des 45 écoles d'art et de design publiques sous tutelle du ministère de la Culture, dont trois des dix écoles nationales. Si les observations synthétiques qui suivent ne peuvent donc avoir un caractère exhaustif, elles s'appuient néanmoins sur un échantillon assez représentatif des écoles d'art en taille et positionnement.

Les observations qui suivent et les recommandations qui les accompagnent s'adressent selon les cas aux écoles d'art elles-mêmes, au collectif de leurs directions et/ou à leur(s) tutelle(s).
Avant d'entrer dans le détail de ces observations, il convient de saluer au préalable la capacité d'adaptation et l'ouverture des écoles d'art. Elles fonctionnent beaucoup en réseau et sont attentives aux grands enjeux de leur discipline : concurrence de l'enseignement privé dans le domaine du design ; attirance des étudiants vers des modèles d'écoles étrangères ; modifications dans l'exercice et les contours des métiers d'artiste et de designer, dans la perception sociétale de l'art, dans le lien à l'enseignement supérieur et la recherche, dans l'utilisation des nouvelles technologies, dans l'appropriation des transitions actuelles.

1. Pilotage, gouvernance et partenariats universitaires

De manière générale, la gouvernance des écoles nationales paraît plus assurée que celle des écoles territoriales que le Hcéres a évaluées. Le statut d'EPCC est souvent mis en cause, mais il est en réalité très souple et permet toutes les adaptations nécessaires, à cette réserve près qu'il est impossible de modifier la composition de leur CA, où les collectivités ont au moins la majorité, ce qui leur donne un poids qui peut être parfois disproportionné. Si l'ESAD Metz Épinal rencontre davantage de difficultés à assurer une collégialité de la gouvernance sur deux sites, l'exemple a contrario de la Hear à Strasbourg établie sur trois sites et deux villes montre que ce n'est pas le statut juridique qui en est responsable. Les difficultés relevées par le Hcéres portent en elles-mêmes leurs remèdes.

A. Deux points de vigilance majeurs concernent la prise en compte des investissements décidés ou à réaliser et les conséquences de l'inflation sur des budgets serrés.

Les budgets de fonctionnement des 13 écoles ne font pas apparaître d'insuffisances notables. Mais les marges de manœuvre sont faibles : les ressources propres très peu développées (de 3 à 7 % des recettes totales). Toute diminution de subvention se traduira par une suppression de poste (à Aix, Avignon et Besançon par exemple).
En matière d'investissement, on constate plusieurs fonds de roulement très importants (Dijon, Metz et Strasbourg) en prévision de nouveaux projets d'envergure (Dijon, Strasbourg), de réhabilitations indispensables (Besançon Aix, Marseille), d'une possible dévolution (Nancy). Or il n'existe la plupart du temps aucun schéma pluriannuel, aucune précision sur les surcoûts de fonctionnement (Arles, Reims). Il s'agit d'un point de vigilance extrême pour l'État et les collectivités. Il ne peut être exclu que, conjugué aux effets de la hausse des prix de l'énergie et des matières premières, il entraîne la fermeture de certaines formations.

› **Recommandation 1 (s'adressant à l'État et aux collectivités).**
- Développer des outils communs et des formations pour les responsables d'EPCC : logiciels de gestion, de scolarité, de RH ; tableaux de bord d'indicateurs pertinents ; définition de politiques qualité ; méthodologie d'enquêtes d'insertion.
- Mener des audits réguliers des écoles, avec l'IGAC, l'IGESR et les services des collectivités pour aider ces établissements à accroître leur degré de professionnalisation.

B. Des directions trop instables, qui diminuent la capacité à mettre en œuvre une stratégie cohérente, et des instances de gouvernance trop monolithiques, qui réduisent l'autonomie des écoles.

Les écoles d'art ont besoin de stabilité pour se développer : durant la période 2016-2021, beaucoup de changements de direction (Avignon, Chalon, Reims, Besançon), suivis parfois de longs intérims, survenus de surcroît pendant la pandémie, ont gravement affecté les écoles. D'importants changements de cap ont pu être constatés. Or, la continuité de la stratégie, la stabilité des CA sont indispensables, comme la représentation au sein de ces instances de toutes les composantes de l'établissement.
Dans les faits, le poids important des élus a parfois conduit les écoles à engager, voire à privilégier des actions ne relevant pas à proprement parler de l'enseignement supérieur, quelle que soit leur légitimité : soutien aux pratiques amateurs, revitalisation d'un centre-ville ou d'un quartier périphérique.

De manière générale il manque des documents stratégiques d'orientation, ce qui induit une faiblesse actuellement très dommageable, de prévisibilité budgétaire, en l'absence de contrats pluriannuels.

- **Recommandation 2 (s'adressant aux collectivités).**
  - Prêter attention à une composition équilibrée des CA (avec des représentants des enseignants, des élèves, des acteurs économiques et culturels du territoire).
- **Recommandation 3 (s'adressant à l'État et aux collectivités).**
  - Assurer une meilleure visibilité aux écoles grâce à la signature plus systématique de contrats pluriannuels d'objectifs et de moyens.

C. Des instances de dialogue et des outils mis à disposition par les collectivités qui ne sont pas toujours adaptés au fonctionnement d'un établissement d'enseignement supérieur, comme une école d'art.

En premier lieu, les systèmes d'information, fournis le plus souvent par les collectivités, sont peu interopérables et même peu accessibles avec les divers logiciels de gestion des écoles d'art (c'est le cas à Metz, Toulon, Chalon, Besançon, Strasbourg, Reims). Il est ainsi très difficile de piloter un établissement sans avoir accès aux données RH ou financières en temps réel, sans pouvoir isoler les coûts complets de fonctionnement en raison de la prise en charge, variable selon les collectivités, des coûts liés à l'immobilier par exemple.
Les CHSCT ou les instances en tenant lieu sont souvent ceux de la collectivité, prenant mal en compte les spécificités du corps enseignant. Très peu d'actions de formation correspondent à leurs besoins. Il arrive enfin que des catégories de personnels ne relèvent pas de l'autorité du chef d'établissement pour les questions de déroulement de carrière, de primes, de discipline, ce qui ne facilite pas la collégialité.

- **Recommandation 4 (s'adressant aux collectivités).**
  - Veiller à la bonne articulation des pratiques de gestion des collectivités, y compris dans le domaine des ressources humaines, avec celles d'un établissement d'enseignement supérieur.

D. Des collaborations universitaires pour l'instant relativement décevantes, mais potentiellement riches.

Ces collaborations en matière de formation et de recherche sont très souvent jugées, par les comités du Hcéres, peu précises dans leur contenu, ou insuffisantes. Certes, des enseignants-chercheurs sont de plus en plus présents dans les instances chargées de la recherche et les liens avec les formations doctorales se resserrent. En matière de formation, des réussites variées sont citées : formations communes, intervention d'enseignants-chercheurs spécialistes des SHS dans les enseignements théoriques des EA, ouverture de centres de documentation et du service de langues de l'université partenaire, voire de son offre de formation continue en faveur des étudiants et des enseignants des écoles d'art.
Mais le sentiment dominant est que ces possibilités de coopération ont du mal à se concrétiser, sans que la faute en incombe nécessairement à l'école. Le bien-fondé et l'intérêt de conventionnements ne sont pas contestés, mais ne sont pas pour autant portés comme des priorités par les universités concernées.

- **Recommandation 5 (s'adressant aux écoles).**
  - Préférer aux conventions cadres trop générales des engagements du partenaire universitaire plus ciblés et plus précis.

2. La formation et la vie étudiante

Les formations sont de bon, voire très bon niveau dans l'ensemble, sauf rares exceptions. Les diplômes portés par ces écoles (DNA, DNSEP en Art, Design, Communication) incluent des mentions et des parcours d'une grande variété : Arts sonores, 3D, mécatronique, post-diplôme d'insertion professionnelle (Reims et Nancy avec Shanghai et l'ANRT) ; double diplôme design-architecture (Orléans) ; didactique visuelle (Strasbourg), narration par les images (Épinal) ; partenariat de l'ESAD TPM avec la licence professionnelle de l'université de Toulon). Les résultats aux examens montrent des taux d'échec très faibles même si ces résultats ne sont calculés que sur la part des étudiants autorisés à passer les examens. La pédagogie dans les écoles d'art a été et reste souvent annonciatrice de réformes plus générales de l'ESR, avec :

- Une organisation privilégiant la pédagogie de projet, la recherche-création et la transversalité,

- Un accompagnement personnalisé (de type « contrat étudiant » avant l'heure),

- L'importance du travail collectif (par exemple à Orléans).

Elle peine en revanche à amorcer une démarche de construction de cursus, d'enseignement et d'évaluation orientée

par les compétences, pourtant nécessaire pour favoriser l'insertion professionnelle et l'ouverture à la formation tout au long de la vie.

Trois observations peuvent être faites :

A. L'objectif d'insertion professionnelle n'est pas suffisamment placé au premier plan. Aujourd'hui, le défi principal qui se pose aux écoles d'art, plus que celui de la recherche, est celui de l'insertion professionnelle des étudiants, dans des univers plus vastes que ceux de l'atelier ou de l'agence.

Le Hcéres constate un manque général du suivi de l'insertion des diplômés, et de la professionnalisation durant les études, malgré quelques exemples qui pourraient faire école en matière de tutorat, de coaching post-diplôme, de pépinière (Arles, Reims), de plateformes spécialisées. Certaines écoles, comme celle de Marseille, ont entrepris de mieux connaître la grande variété des formes d'insertion des artistes aujourd'hui. À titre d'exemple, l'ENSBA Paris (qui sera évalué en vague D), a tissé des liens avec de grandes entreprises du CAC40 au vu de l'importance croissante de la dimension créative dans le secteur économique.
Les diplômés sont confrontés très généralement à la pluriactivité, à la polyvalence, avec de très faibles revenus . Cette situation ne s'accompagne pas cependant d'une insatisfaction vis-à-vis de leurs études. Beaucoup d'entre eux choisissent de s'installer professionnellement dans la ville de leur école et conviennent que la formation en art représente pour eux un investissement dont les retombées ne peuvent uniquement s'apprécier en termes d'insertion.

- **Recommandation 6 (s'adressant aux écoles).**
  - Chercher à acquérir collectivement une conscience claire des compétences que les écoles d'art permettent aux étudiants de développer et qui seraient transférables dans des domaines apparemment éloignés du monde de l'art ; identifier à cette fin les leviers pour mettre en œuvre une approche par compétences et les partenariats devant être mis en place ;
  - Accompagner les étudiants dans toutes les dimensions de la professionnalisation des métiers artistiques : cv, lettre de motivation, négociation sur les droits d'auteur, etc. ;
  - Augmenter la durée du stage professionnel, en général trop court (15 jours).

B. Les caractères spécifiques, les « pépites » de chaque école sont peu mises en valeur à l'international.

Les mobilités entrantes sont faibles en général, comme la reconnaissance internationale de la plupart des écoles. Pour certains étudiants étrangers, la quasi-gratuité des études en France est parfois synonyme, à tort, de faible qualité. Les écoles doivent s'appuyer non sur une communication généraliste sur les formations en art, mais sur une mise en avant de leur spécificité (design culinaire à Reims, typographie à Nancy, didactique visuelle à Strasbourg, etc.).

- **Recommandation 7 (s'adressant aux écoles).**
  - Créer une communication externe ciblée en direction des étudiants internationaux, qui mette en valeur des points forts de différenciation, comme la pédagogie, la richesse de certains ateliers ou des axes de recherche originaux.

C. La carte nationale des formations n'a pas trouvé un équilibre entre maillage territorial et efficience.

La Cour des Comptes écrivait dans sa communication à la commission des finances du Sénat en décembre 2020 : « La cartographie de l'offre de formation, qui n'a jamais été pensée globalement, n'a pas trouvé un équilibre entre maillage territorial et efficience, entretenant des phénomènes de concurrence entre des écoles qui manquent d'une taille critique en l'absence de toute réelle mutualisation ». Au terme de ses évaluations, le Hcéres parvient au même constat, qui participe au manque de visibilité des écoles, à leur déficit de moyens. Le manque de relations entre les écoles de Chalon, de Besançon et de Dijon, malgré leur proximité géographique, est à cet égard assez éloquent.

- **Recommandation 8 (s'adressant au ministère de la Culture).**
  - Engager une concertation avec les collectivités et les écoles d'art nationales et territoriales en vue d'opérer des regroupements géographiques et thématiques leur apportant une taille opérationnelle et une visibilité internationale.

D. Vie étudiante : des préoccupations mieux prises en compte.

Depuis une dizaine d'années, les rapprochements avec les services universitaires ont permis de réduire l'isolement des écoles d'art, sans supprimer toutes les difficultés. Les questions de la prise en compte des évaluations des

enseignements par les étudiants, d'encouragement à la vie associative, de l'effectivité des mesures de lutte contre les discriminations ou les violences sexistes et sexuelles sont les plus sensibles.

› **Recommandation 9 (s'adressant aux écoles).**
- Poursuivre les efforts d'intégration de la vie étudiante des écoles d'art dans les campus universitaires afin de remédier à un isolement parfois mal ressenti par les étudiants de ces écoles.

3. La recherche et l'adossement à la recherche

A. Une difficulté importante concerne la définition des contenus mêmes de la recherche.

La recherche en écoles d'art est d'une qualité disparate. Certaines écoles sont insérées dans l'environnement universitaire de la recherche. Elles ont la capacité de développer une recherche se rapprochant des critères académiques. D'autres écoles, souvent de taille plus modeste, peinent à développer une activité de recherche substantielle et à définir une stratégie cohérente en la matière, faute de moyens humains. Sur le fond, le Hcéres constate très souvent une confusion sur les contenus de la recherche, laquelle est associée à des situations très différentes selon qu'il s'agit d'une :

- Recherche de type académique, qui suppose la présence d'enseignants titulaires d'une HDR, de docteurs et de doctorants, la définition d'axes et de programmes de recherche, la création d'équipes etc. Les écoles d'art de la vague C sont encore très floues sur ces sujets.

- Recherche-création, par la pratique, qui nécessite de définir le cadre conceptuel, les résultats attendus, la diffusion. Elle est de plus en plus présente : doctorats de création menés avec l'ED 354 d'AMU à Aix et Arles, l'ED 520 à Strasbourg, l'ED 592 à Besançon, l'ED 78 à Nancy et en projet avec l'ED 509 à Toulon.

- Recherche menée dans le cadre d'ateliers pédagogiques, comme les Ateliers de recherche création (ARC) mais alors il convient de définir des critères qui peuvent inclure les ARC à un moment donné dans un processus de recherche structuré, et non simplement d'accompagnement pédagogique.

- Recherche hors de ces cadres : revendiquée comme telle par l'école, ou un groupe d'enseignants. C'est l'école qui en définit librement les contours, éventuellement dans le cadre d'un diplôme d'établissement de troisième cycle.

Cette confusion peut s'expliquer par le fait que la recherche de type académique ou s'en approchant n'est pas le but premier d'une école d'art, ni l'orientation ultime des étudiants, bien que la possibilité doive bien sûr leur en être offerte d'autant que les diplômes qu'ils suivent confèrent le grade licence ou master (dont l'adossement à la recherche est un critère fondamental). Dès lors, il est important de s'entendre sur ce qui peut être considéré comme une recherche en art au sens scientifique. La définition de la recherche en art donnée en 2003 par l'AHRC (Arts and Humanity Research Council) au Royaume-Uni qui retient quatre critères :

- « La recherche doit traiter de questions de recherche clairement articulées.

- L'importance de ces questions ou problèmes dans un contexte de recherche spécifié doit être justifiée, y compris la contribution apportée et son lien à d'autres thèmes du même champ.

- Une ou plusieurs méthodes de recherche doivent être décrites, de même que leur pertinence pour traiter le sujet.

- Les résultats de l'étude et du process doivent être documentés et diffusés de manière appropriée ».

Selon le Hcéres, cette liste de critères peut être un bon point de départ pour engager la réflexion.

› **Recommandation 10 (aux écoles d'art et aux ministères chargés de la culture et de l'enseignement supérieur).**
- S'attacher à la définition claire des recherches conduites dans les écoles d'art et à l'objectivation des méthodes employées pour les réaliser.

B. Le doctorat par la création n'a pas encore trouvé sa place.

Malgré les avancées avec certaines écoles doctorales signalées plus haut, le doctorat de création, par la pratique, reste peu répandu, peu recherché par les étudiants bien qu'il présente un intérêt pour une insertion professionnelle internationale dans les centres d'art, musées, galeries ou écoles. Le cadre académique français reste contraignant sur les exigences de l'écrit par rapport aux établissements étrangers (150 pages seulement à l'Uqam par exemple) et le manque de contrats doctoraux, d'artistes chercheurs titulaires d'une HDR limite le nombre d'encadrements.

- **Recommandation 11 (s'adressant aux écoles et aux ministères chargés de la culture et de l'enseignement supérieur).**
  - Définir un cadre pour les doctorats en art par la pratique adapté au contexte de la production artistique, en s'inspirant du modèle des universités britanniques ou canadiennes.

C. Les difficultés à intégrer la dimension de la recherche dans l'activité statutaire des professeurs d'enseignement artistique (PEA).

Le statut des PEA ne fait pas de place à la recherche, et la revendication des écoles est forte pour demander un rapprochement avec le statut des enseignants des écoles nationales. Le Hcéres constate que le blocage réside largement dans la capacité ou non de l'établissement à dégager des moyens financiers pour compenser des décharges qu'il peut librement accorder pour des engagements dans la recherche. L'école d'Orléans accorde ainsi un volume important de décharges (2056h annuelles au total), et assure deux diplômes supérieurs de recherche en design (DSRD).

- **Recommandation 12 (s'adressant au ministère de la Culture et au collectif des directeurs d'écoles d'art).**
  - Fixer un cadre commun en matière de développement de la recherche, comprenant le sujet des décharges.

Rapport Hcéres - HEAR STRASBOURG
Télécharger le fichier
(961.94 Ko) - PDF (/sites/default/files/media/downloads/c2023-ev-0673048z-dee-etab230023405-rd.pdf)