

HCERES

Haut conseil de l'évaluation de la recherche
et de l'enseignement supérieur

Formations et diplômes

Rapport d'évaluation Formation conduisant à un diplôme conférant le grade de licence

Diplôme d'études en architecture

- École nationale supérieure d'architecture et de paysage (Bordeaux)

Campagne d'évaluation 2014-2015 (Vague A)

HCERES

Haut conseil de l'évaluation de la recherche
et de l'enseignement supérieur

Formations et diplômes

Pour le HCERES,¹

Didier Houssin, président

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

¹ Le président du HCERES "contresigne les rapports d'évaluation établis par les comités d'experts et signés par leur président." (Article 8, alinéa 5)

Évaluation réalisée en 2014-2015

Présentation de l'établissement

L'École nationale supérieure d'architecture et de paysage de Bordeaux (ENSAP) est située à Talence, dans la périphérie de Bordeaux, à proximité d'autres établissements universitaires. C'est la seule école d'architecture de la région Aquitaine et de la future grande région Aquitaine/Poitou-Charentes/Limousin. Elle dessert donc une vaste étendue géographique. Elle s'inscrit dans une tradition ancienne d'enseignement de l'architecture, en 1877, à l'école des beaux-arts de Bordeaux. La transformation en unité pédagogique autonome est opérée en 1968.

L'ENSAP a été la 1^{ère} école d'architecture à développer une formation dans une autre discipline, le paysage, pour lequel elle délivre le diplôme national d'architecte DPLG (diplômé par le gouvernement). Cette spécificité est fortement affirmée dans l'identité du projet de l'école, même si celle-ci regrette qu'elle soit trop faiblement affichée et exploitée.

Le projet d'école met en avant plusieurs axes : des relations fortes avec la région, son territoire et ses organisations ; des partenariats avec d'autres établissements ; une formation à la fois associée à l'université et orientée vers la maîtrise d'œuvre.

L'offre de formation comprend un cursus complet en formation initiale pour les deux cycles d'architecture, DEEA (diplôme d'études en architecture) et DEA (diplôme d'état d'architecte). Elle comprend également une formation de HMONP (habilitation à la maîtrise d'œuvre en son nom propre), de doctorat et des masters co-habilités avec l'Université Bordeaux Montaigne. Elle assure par ailleurs une formation en paysage, dont le cursus doit être prochainement modifié en vue d'intégrer les dispositions du schéma européen de l'enseignement supérieur (LMD).

L'effectif étudiant est de 1020, dont 790 pour l'architecture. Les enseignants sont au nombre de 150, toutes formations confondues.

Périmètre de la formation

Site(s) (lieux où la formation est dispensée, y compris pour les diplômes délocalisés) : L'ensemble de la formation est dispensé sur le site de Talence, sur le campus universitaire.

Délocalisation(s) : /

Diplôme(s) conjoint(s) avec un (des) établissement(s) à l'étranger : /

Présentation du diplôme

La formation de 1^{er} cycle s'organise en 6 semestres, soit 3 années. Ces 3 années permettent l'acquisition des bases d'une culture architecturale et de l'apprentissage de la pratique du projet. Les enseignements sont conformes aux objectifs généraux définis par les textes réglementaires de juillet 2005. L'école entend valoriser la proximité avec l'enseignement du paysage en insistant sur les différentes échelles du projet, notamment urbaine et territoriale. Le lien entre les deux formations n'est pas concrétisé, le cursus « Paysage » conduisant au DPLG n'a pas encore adopté la structuration LMD.

Les 5 premiers semestres sont constitués de manière similaire, à partir de 4 UE (unités d'enseignement) thématiques récurrentes ; les 4 UE du semestre 6 sont différentes, permettant une préparation à l'entrée en 2^{ème} cycle.

Une certaine diversité est recherchée dans les formes et les rythmes pédagogiques afin d'atténuer la charge des étudiants. Très peu d'options sont offertes, la cohérence dans l'acquisition d'un socle commun étant privilégiée. La progressivité dans les exercices de projet est assurée par l'accroissement de la complexité et du nombre de paramètres, son aboutissement est évalué à l'occasion du projet de semestre 6.

Synthèse de l'évaluation

Appréciation globale :

- Objectifs de la formation et modalités pédagogiques

L'objectif presque exclusif de la formation est l'accès au 2^{ème} cycle en architecture. Il s'agit donc de l'apprentissage d'une 1^{ère} pratique du projet, dans lequel la capacité à aborder les échelles urbaine et territoriale est renforcée, comme une spécificité de l'école.

Le 1^{er} cycle est affirmé comme une base commune de culture architecturale et d'apprentissage du projet et propose peu d'options avant le semestre 6, étape de bilan et de réflexion avant le 2^{ème} cycle. L'enseignement du projet est affirmé comme central dans la formation mais le caractère disciplinaire des UE des 5 premiers semestres peut limiter les synergies entre les disciplines « fondamentales » et le projet auquel elles devraient contribuer.

L'affirmation que « architecture, urbanisme et paysage ne font qu'un, quelle que soit l'échelle abordée » peut sembler contradictoire avec le dédoublement systématique en deux enseignements du projet architectural et du projet urbain dans les 5 semestres de l'UE « Conception ».

Les formes pédagogiques « standard » - cours magistral (CM), travaux dirigés (TD), projet - sont déclinées sous différentes variantes - TD+, Intensif, cours AT- pour mieux prendre en compte la charge de travail de l'étudiant.

L'enseignement de langues étrangères apparaît comme la seule compétence transversale additionnelle proposée et ne consiste qu'en quelques heures d'enseignement spécifique, pour 2 ECTS au total, le reste étant externalisé. Cependant, l'intégration de cet enseignement au projet en 2^{ème} année et au rapport de fin de cycle, en 3^{ème} année, constitue des moyens pertinents de renouveler l'enseignement académique du lycée qui permettent le renforcement nécessaire de l'apprentissage des langues.

Le rapport n'aborde pas spécifiquement l'enseignement des techniques numériques. L'analyse des fiches d'enseignement en fait apparaître des éléments, localisés dans l'UE de représentation et décalés par rapport à l'acquisition des outils « manuels » de représentation « codée ». Leur dimension transversale dans la conception et la simulation (BIM) et leur usage incontournable dans l'ensemble des disciplines (sciences humaines, archéologie, urbanisme, construction, etc.) ne sont pas envisagés, ce qui privera les étudiants d'outils précieux dans leur insertion professionnelle.

Les étudiants recrutés en 1^{ère} année proviennent essentiellement de la procédure APB (admission post-bac). La 1^{ère} sélection est fortement marquée par les résultats de l'enseignement secondaire. Cet écrémage, s'il ne garantit pas des aptitudes et des motivations spécifiques à la pratique de l'architecture, assure néanmoins un bon niveau moyen pour les autres disciplines académiques.

- Dispositifs d'aide à la réussite

L'école participe au programme local « les cordées de la réussite », intégré au programme national « Egalité des chances », développé auprès des collégiens et lycéens. Consciente du peu de passerelles de réorientation en fin de 1^{er} cycle d'architecture, elle est attentive aux difficultés rencontrées par les étudiants. Ceux qui sont près d'avoir épuisé leurs possibilités d'inscription sont reçus par la commission d'orientation, qui propose des rattrapages ou une réorientation. Compte-tenu du mode de recrutement à l'entrée, qui garantit a priori un bon niveau scolaire, il serait souhaitable que les étudiants en difficulté en cours de 1^{ère} année puissent bénéficier d'une réorientation précoce pour limiter la perte de temps. Des monitorats assurent le soutien aux étudiants par leurs aînés, pour le projet et certains TD.

Il est à noter que plusieurs enseignements autres que le projet semblent ne pas comporter de rattrapage, ce qui semble contraire aux textes réglementaires (art.10 de l'arrêté du 20 juillet 2005).

L'école présente un grand nombre de partenariats avec des établissements étrangers, mais les départs en mobilité, limités à la 3^{ème} année, concernent très peu d'étudiants chaque année. Comme dans beaucoup d'autres écoles, les départs sont concentrés dès le début de 2^{ème} cycle, ce qui pose des problèmes pour l'équilibre des effectifs et le déroulement du cycle.

- Insertion professionnelle et poursuite d'études

Le recrutement de l'école est largement régional (près de la moitié des étudiants en 2014-2015). Le taux de réussite est difficile à établir sans un suivi individuel, les chiffres globaux étant affectés par les sorties et entrées en cours de cycle et les redoublements. Très peu d'étudiants, après l'obtention du DEEA, choisissent une autre voie que le

2^{ème} cycle en architecture (deux seulement en 2014, l'un vers l'urbanisme, à l'université, et l'autre le paysage, après réussite au concours).

- Pilotage de la formation

L'équipe pédagogique couvre tous les champs de la formation. Elle compte une forte proportion de professionnels exerçant une activité en parallèle de leur fonction d'enseignant. Par ailleurs, la présence au sein de l'école de 4 équipes de recherche permet l'intervention de nombreux enseignants-chercheurs, même si leur investissement en 1^{er} cycle reste limité. Ils bénéficient d'une décharge de 40 ou 60 heures. L'école compte 89 enseignants permanents, dont 58 architectes, dont 35 dans un champ autre que TPCAU (Théories et pratiques de la conception architecturale urbaine). La part affectée à chacun des cycles n'est pas explicitée. Les moniteurs interviennent pour 630 heures dans l'enseignement du projet.

Une évaluation des enseignements par les étudiants est organisée en ligne grâce à une application de sondages. Les questionnaires sont validés par la commission d'évaluation, qui examine les résultats chaque semestre et formule des propositions en direction de la CPR (commission de la pédagogie et de la recherche) et des responsables des enseignements. Le taux de réponse a atteint 65%, et même 78% chez les inscrits en 1^{ère} année.

Une procédure d'autoévaluation a été organisée à un moment où l'école était privée de CPR. Néanmoins, la commission de 7 professeurs qui en a été chargée a réalisé un travail riche qui a été entériné par le conseil d'administration. La CPR pourra s'appuyer sur ces résultats pour orienter les modifications du programme.

Le livret de l'étudiant, dans sa forme actuelle, est un document très complet. Le dossier de programme de DEEA pourrait être complété par des tableaux synoptiques par semestre. Les fiches RNCP (Répertoire national des certifications professionnelles) et ADD (annexe descriptive au diplôme) ne contiennent rien de spécifique à l'école (elle n'est pas citée). La fiche ADD reste également sur le plan des généralités communes à toutes les écoles.

A la suite à la précédente évaluation de l'AERES, le délai était très court pour intégrer des modifications et en mesurer les résultats. En ce qui concerne les choix d'enseignements offerts aux étudiants, l'école confirme son objectif de donner à tous un socle commun pour aborder le 2^{ème} cycle, des options plus nombreuses réduiraient fatalement son étendue, Pour autant, l'autonomie des étudiants pourrait être développée par d'autres moyens (choix des sujets d'étude, travail d'équipe, etc.) L'existence de ce socle devrait faciliter les relations entre les différents enseignements, notamment avec le projet.

Les langues étrangères restent très peu développées, même si la forme de l'enseignement, intégrée au projet ou au rapport de 1^{er} cycle, pourrait être étendue à d'autres semestres. Le suivi des stages reste insuffisant. L'école donne la possibilité de les suivre dans la période universitaire. Le stage ouvrier bénéficie de 20 heures encadrées, sa nature n'est pas renseignée dans la fiche UE de semestre 3, le stage de première pratique est gratifié de 0 heure dans une UE de semestre 5 qui lui est pourtant réservée.

La critique sur l'absence de lien entre les deux formations, Architecture et Paysage, est surtout induite par la mise en avant de cette spécificité dans la présentation de l'école. Le discours insistant sur la pluralité des échelles dénote une intention qui, notamment en 1^{er} cycle, ne se traduit pas par un enrichissement de l'enseignement. Il peut même conduire à une ambiguïté lorsque la discipline TPCAU se voit réduire à « TPCA » et associer systématiquement à un champ VTP (Ville, territoires, paysage) créé à cet effet pour conduire l'étudiant à travailler en parallèle sur deux projets « concurrents ». Il semble que, faute de réussir à associer sur un même projet les compétences architecturale et urbaine, l'école a préféré répartir ces acquisitions entre deux enseignements (et équipes d'enseignants) indépendants.

Points forts :

- Les acquis importants de l'autoévaluation.
- La diversification des méthodes et rythmes pédagogiques.
- La richesse des équipes pédagogiques.
- La qualité des enseignements de représentation.

Points faibles :

- Un cloisonnement trop marqué entre l'enseignement du projet et les disciplines fondamentales complémentaires, notamment les sciences humaines qui semblent peu développées.

- La dissociation en deux enseignements de projet des échelles architecturale et urbaine.
- Le manque d'enseignement des techniques numériques, concernant toutes les disciplines et notamment la conception du projet architectural et urbain, qui ne doivent pas être cantonnées à la représentation.
- L'absence de la mise à profit des partenariats internationaux au bénéfice de la formation et le déséquilibre des mobilités entre les deux cycles.

Recommandations pour l'établissement :

L'ensemble de la formation est très complet et cohérent. La structure répétitive des semestres et le caractère disciplinaire des UE contribuent à sa lisibilité. Mais cette spécialisation peut nuire aux interactions nécessaires entre l'enseignement du projet et celui des disciplines complémentaires.

La progressivité dans l'enseignement du projet, axe majeur de la formation, semble assurée dans les objectifs (il faudrait pouvoir étudier les contenus et les évaluations pour s'assurer de sa mise en œuvre). La priorité accordée à l'acquisition d'un socle commun est admissible si d'autres moyens que les options sont proposés pour développer l'autonomie des étudiants. La préparation au 2^{ème} cycle dans le semestre 6 est pertinente. La diversification des modes pédagogiques et des rythmes permet d'accompagner la charge du travail de l'étudiant.

Le résultat de l'autoévaluation, installée dans un moment exceptionnel en absence de CPR, doit être approprié par la nouvelle CPR pour améliorer le programme futur.

Les critiques portées par l'évaluation précédente sur les choix opérés par l'école (socle commun, langues étrangères, stages) n'imposent pas à l'école de renoncer à ses orientations. Elles mettent en évidence des conséquences possibles, mais des solutions originales peuvent être apportées :

- l'autonomie des étudiants peut être développée par d'autres moyens que les enseignements optionnels, par des formes pédagogiques, des méthodes de travail, des sujets d'étude, etc.,
- on peut considérer que l'acquisition fondamentale d'une langue étrangère est un prérequis de l'enseignement secondaire et exiger des candidats un niveau minimum. Le complément des études d'architecture porterait alors sur l'usage de la langue dans ce domaine particulier, et notamment sous l'angle professionnel,
- le stage peut être inclus dans une UE où un accompagnement, une critique et une évaluation du travail sur le site d'accueil seraient mis en relation avec d'autres acquisitions.

Plus globalement, le caractère disciplinaire des UE et l'instauration des champs TPCA et VTP pour l'enseignement du projet rendent indispensable une approche interdisciplinaire et complémentaire de la pédagogie, qui pourrait, par ailleurs, contribuer au rapprochement attendu entre les formations en architecture et en paysage.

Observations de l'établissement



ELEMENTS DE REPONSE AU RAPPORT D'ÉVALUATION HCERES – diplôme d'études en architecture

Le rapport d'évaluation produit par les experts de l'HCERES pour le diplôme d'études en architecture (DEEA) de l'ensapBx présente une lecture objective de la formation et des éléments d'auto-évaluation qui ont été transmis par l'établissement. Il rend compte des progressions depuis la dernière évaluation et souligne la cohérence globale ainsi que plusieurs points forts à valoriser dans le prochain programme pédagogique. L'expertise identifie aussi plusieurs points d'amélioration qui méritent des commentaires et dont les instances pédagogiques se sont d'ores et déjà saisies pour alimenter l'élaboration de l'offre pédagogique 2016-2020.

A/ Les points forts qui nourriront le futur programme

a) En premier lieu, le rapport note **les acquis importants de l'auto-évaluation** menée par l'école. Le processus mis en place faisait appel à l'ensemble des acteurs et à une commission spécifique composée des professeurs, enseignants expérimentés et impliqués tant dans les activités de recherche que dans une pratique professionnelle reconnue. **Le bon fonctionnement de ce processus rend aussi compte de la capacité de l'établissement à s'inscrire dans une démarche qualité**, - à observer, analyser, diagnostiquer et améliorer son fonctionnement et ses résultats. De fait, les orientations pour le futur programme qui émanent de cette auto-évaluation sont assumées par l'établissement, y compris quand – par leur singularité et la vision qu'elles portent – elles apparaissent atypiques dans un panorama national qui a tendance à s'homogénéiser.

b) En second lieu, le rapport note l'intérêt de **la diversification des méthodes et rythmes pédagogiques** dans la formation. Cette diversité est en effet un point fort revendiqué par l'établissement qui souhaite ainsi faciliter l'apprentissage des fondamentaux et la construction de l'autonomie chez les étudiants. Elle permet ainsi d'enrichir et de renouveler les enseignements de licence qui constituent un tronc commun, offrant à la fois l'acquisition de bases communes pour tous les étudiants et une alternance de rythmes.

c) En troisième lieu, le rapport note **la richesse des équipes pédagogiques**, composées par champs et par unités d'enseignements. Ces équipes font appel tant aux enseignants titulaires de l'établissement qu'aux enseignants contractuels, permettant ainsi d'associer les apports croisés de chercheurs et de praticiens, de généralistes et de spécialistes. Cette richesse fait écho au point précédent et est la condition de la diversité. Elle permet aussi à chaque étudiant de construire son parcours en fonction des rencontres singulières qu'il croise dans sa formation.

d) Enfin, le rapport note **la qualité des enseignements de représentation**. Ceux-ci portent sur l'ensemble des modes de représentation y compris les outils numériques et la maquette. En effet, si les étudiants sont initiés à la question de la représentation par le dessin dès la quinzaine intensive qui ouvre la première année, ils explorent ensuite les différentes méthodes au travers de l'enseignement

dans différents champs. Ils bénéficient pour cela des moyens pédagogiques mis à leur disposition en matière d'outils numériques ainsi que de l'atelier maquette équipé de découpe laser et de machine 3D.

Ces quatre points constituent des acquis pour la formation de l'ensapBx. Avec les orientations produites par l'établissement dans son auto-évaluation, ils servent d'ores et déjà de points d'appui pour construire le programme pédagogique 2016-2020.

B/ Les points d'amélioration en cours

Le rapport des experts identifie aussi quatre points d'amélioration sur lesquels l'établissement dispose déjà d'éléments probants.

a) En premier lieu, les experts estiment qu'existe **un cloisonnement trop marqué entre l'enseignement du projet et les disciplines fondamentales complémentaires**, notamment les sciences humaines qui semblent peu développées. Le programme de DEEA est effectivement marqué par une ligne pédagogique où l'autonomie disciplinaire est assumée et souhaitée. Elle permet de renforcer la cohérence de l'ensemble et rend plus lisibles les enjeux de chaque discipline et chaque enseignement. Toutefois, il semble incorrect de parler de réel cloisonnement entre l'enseignement du projet et les disciplines fondamentales complémentaires même si un renforcement de ces transversalités est souhaitable pour le nouveau programme. En effet, **des connexions sont d'ores et déjà lisibles dans l'actuel programme pédagogique**, au moins en 2^{ème} et 3^{ème} années du cycle :

S4 : Après trois semestres d'acquisition des savoirs fondamentaux dans chaque discipline, le quatrième semestre est placé sous le signe de l'interdisciplinarité. A ce titre, l'objectif de l'UE « conception » en semestre 4 est double : servir la démarche du projet dans sa globalité en irriguant des croisements disciplinaires, en particulier la dimension constructive du projet. De même, l'enseignement de VTP met en avant la compréhension du rapport entre histoire de la ville et des usages, typologies architecturales et morphologie urbaine.

S6 : L'objectif du semestre 6 est de favoriser dans le projet la mise en place des alliances entre les divers domaines de l'enseignement et de vérifier la progression des savoirs et maîtrise des outils indispensables à la démarche du projet dans sa globalité.

Le projet de fin de Licence cherche à intégrer l'apport des disciplines qui concourent dans ce cycle à la diffusion des connaissances, à la constitution d'une culture, à la maturation d'une éthique et d'une rigueur intellectuelle.

Pour donner du sens à cette question de la progressivité dans l'accumulation des connaissances et des savoir-faire énoncé du projet illustre la réalité des articulations qui existent entre construction, représentation, sociologie, arts plastiques, histoire de l'architecture etc. concrètement l'atelier rassemble les enseignants des champs TPCA, VT et STA.

Par ailleurs, plusieurs enseignements sont précisément construits comme des rencontres interdisciplinaires entre les champs HCA, STA, ATR et SHS, témoignant de l'accompagnement des étudiants vers une approche complexe des questions posées.

Dans le futur programme 2016-2020, il est proposé de remplacer une vision interdisciplinaire, qui place l'architecture à l'interface de plusieurs champs de connaissances, par une logique transdisciplinaire, qui en fait non plus un point de convergence mais une discipline spécifique qui se nourrit d'autres savoirs dans l'objectif de les transformer en « matériau » de projet.

Cette notion, non pas « d'instrumentalisation » de la connaissance, mais de transformation de celle-ci en enjeux spatiaux, touchant à différentes échelles, dans des contextes variés, est au cœur de notre proposition (intégrant bien sûr la dimension technique, les problématiques contemporaines, les enjeux sociaux). La licence sera le lieu de l'éveil à l'espace, mais également à la spécificité d'une discipline mettant en jeu la « pensée créative ». **Les disciplines fondamentales complémentaires viendront renforcer de manière transversale l'apprentissage des enjeux spatiaux. Cet objectif se traduira par une maquette pédagogique facilitant ces transversalités.**

b) Ensuite, les experts s'interrogent **sur la dissociation en deux enseignements de projet des échelles architecturales et urbaine.**

Au sein de l'UE « concevoir », sur 5 semestres sur 6, il existe une répartition entre 2 enseignements complémentaires : l'atelier de projet architectural et urbain d'une part, le TD de Ville Territoires paysage, d'autre part. Si dans le programme antérieur à 2012 l'équilibre des poids horaires, tant encadrés que personnels, laissait le doute sur la pertinence de cette organisation, le programme de 2012-2016 a largement contribué à clarifier les formats, les contenus et les objectifs de chacun, et ce, dans chaque semestre. **Il s'agit bien de TD dont les attendus pédagogiques se distinguent du projet.**

Par exemple en S3, le TD VTP intitulé « *super+ , pour plus d'espace public* », co-construit entre les champs VT et ATR pose la question de la définition et de l'appréhension aujourd'hui de l'espace public urbain. Les étudiants sont initiés :

- à une compréhension ouverte de l'espace public urbain
- à aiguïser leur regard critique sur les lieux et les situations complexes qui nous entourent
- à la découverte et à la complémentarité des acteurs y inter-agissant
- à la découverte de la complexité au travers des usages, des temporalités etc.

Le programme 2016-2020 ira encore plus loin dans cette clarification puisqu'il prévoit une organisation de l'enseignement VTP sur le cycle comme suit :

- Semestres 1 et 2 : sensibilisation aux formes urbaines (lecture de la ville)
- Semestres 3 et 4 : connaissance et compréhension des processus de « fabrication » de la ville à partir de ses différentes composantes. Rôle et enjeu de l'architecte dans ce processus.
- Semestres 5 et 6 : initiation à l'échelle territoriale et urbaine

c) En troisième lieu, les experts perçoivent un **manque d'enseignement des techniques numériques, concernant toutes les disciplines et notamment la conception du projet architectural et urbain,** techniques qui ne doivent pas être cantonnées à la représentation.

Sans doute le programme pédagogique n'est pas assez explicite sur ce point et on peut considérer que les enseignements des techniques numériques sont en progression. Les logiciels de CAO et DAO sont enseignés en 2ème et 3ème années. Une initiation au BIM a été expérimentée en S6 en 2014-15 et le nouveau programme prévoit encore un renforcement en ce sens. Pour autant, ces enseignements ne sont pas cantonnés à la représentation puisque **plusieurs champs disciplinaires s'en saisissent et l'enseignement du projet architectural et urbain reste le principal lieu de son expérimentation.**

d) En dernier lieu, le rapport note **l'absence de la mise à profit des partenariats internationaux au bénéfice de la formation et le déséquilibre des mobilités entre les deux cycles.**

Effectivement si la richesse des partenariats internationaux nourrit fortement le cycle du Diplôme d'Etat d'architecte (DEA), elle impacte moins le premier cycle où seules des mobilités limitées sont autorisées. Ce point a été identifié dans l'auto-évaluation faite par l'établissement. La Commission de la pédagogie et de la recherche architecture s'est saisie de la question et travaille en étroite collaboration avec la commission internationale afin de parvenir à un renforcement des mobilités dans le cycle Licence. Les partenariats européens déjà en place seraient alors mieux mobilisés pour des départs sur 1 semestre durant la 2eme ou la 3eme année.

Les éléments ci-avant ne visent pas tant à répondre au rapport des experts qu'à mettre en évidence l'importance du travail réalisé en matière de démarche qualité. Ainsi, au sortir de la seconde évaluation de sa formation, l'ensapBx a pleinement intégré l'intérêt de la phase d'autoévaluation et de ce regard extérieur, prenant en compte les recommandations et les remarques tout en revendiquant l'approche singulière qui caractérise sa formation et fondera le programme pédagogique pour la période 2016-2020.

Talence le 21 septembre 2015

Martin CHENOT, directeur

