

La politique de ressources humaines des enseignants du supérieur

Pratiques et illustrations



Le dynamisme et la cohérence d'action des établissements d'enseignement supérieur et de recherche reposent sur les compétences et la mobilisation de leurs personnels. Parmi ceux-ci, les enseignants-chercheurs se trouvent naturellement au cœur du projet d'établissement, de sa mise en œuvre et du dispositif relationnel avec les usagers et les partenaires de l'institution universitaire.

Pour cette raison une attention particulière doit être portée à la politique de gestion des ressources humaines concernant les enseignants de l'enseignement supérieur. Cette gestion les concerne naturellement dans tous les aspects de leur vie professionnelle : leurs carrières, leurs besoins en formation, leurs conditions de travail, etc. Elle doit également être pensée et dirigée au service de la stratégie de l'établissement, notamment pour ce qui concerne l'attractivité et la gestion des postes.

Aujourd'hui, les axes d'action et les pratiques en matière de gestion des enseignants diffèrent selon les établissements, mais des marges de progrès existent partout. Trop souvent les enseignants-chercheurs ne se sentent pas concernés par la vie de l'établissement et ne s'impliquent pas dans sa politique et son animation. Dans d'autres cas, malgré le désir de participer à une action collective, ils s'estiment livrés à eux-mêmes. Leurs attentes, leurs besoins, leurs efforts semblent peu pris en considération ; de telles situations renforcent les comportements individualistes et éloignent certains de l'intérêt général de l'institution et des communautés qui la composent.

Ces faiblesses prennent une acuité particulière au moment où le contexte lié à la démographie, aux évolutions sociales et culturelles, à la politique contractuelle, aux libertés et aux responsabilités des universités, est porteur d'enjeux majeurs pour les universités, qui appellent désormais à développer une politique de ressources humaines des enseignants du supérieur.

Ce dossier d'orientations et de préconisations, réalisé à la suite d'un groupe de travail d'observation et d'échange de pratiques associant des établissements volontaires, et de deux séminaires organisés par l'Amue¹, a pour objectif d'apporter des éléments de réflexion et des illustrations sur la GRH des enseignants, en s'appuyant sur des expériences réussies et en mettant en regard deux approches : celle de l'individu et de ses attentes, celle de l'établissement et de ses besoins. L'ambition est d'insister sur la nécessité pour tout établissement d'enseignement supérieur de mettre en place une politique dans ce domaine, se traduisant par des actions inscrites dans la durée.

A ce titre, il concerne naturellement les responsables politiques des universités et l'ensemble des enseignants et enseignants-chercheurs. Il concerne également les responsables administratifs et leurs services qui auront à préparer les orientations de cette politique de ressources humaines et à la mettre en œuvre.

Une politique de ressources humaines spécifiquement orientée vers les enseignants-chercheurs vise donc à dépasser les simples actes de « gestion du personnel », pour rechercher une mise en cohérence du projet politique de l'établissement et des compétences qui sont nécessaires à sa réalisation. Cette démarche impose préalablement la clarification des choix d'établissement et une réflexion prospective sur l'évolution des compétences. Elle suppose la mobilisation des outils classiques de la gestion des ressources humaines que sont la formation, la mobilité, le recrutement, la gestion des carrières, au service du projet ainsi défini. Elle ne peut atteindre son objectif qu'à la condition que les attentes des individus se retrouvent dans le projet d'ensemble.

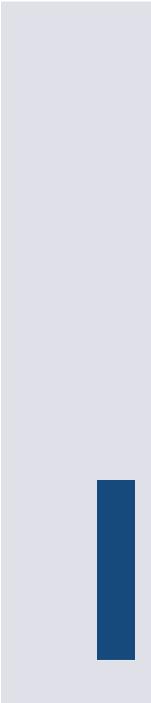
Jacques BERNARD
Directeur de l'Amue

¹ Séminaires du 24 mai 2005 et du 20 juin 2006 : cf. www.amue.fr.



Sommaire général

Introduction	7
PARTIE 1	
Les enjeux	17
1. Le contexte	21
2. Quels enjeux ? Quels moyens ?	24
PARTIE 2	
Les individus	33
1. Recrutement, accueil, intégration, implication, valorisation des savoir-faire	37
2. Pratiques du métier et évolutions	44
3. Formation et accompagnement	46
4. Conditions de travail et relations avec les enseignants, les BIATOSS et les étudiants	52
PARTIE 3	
L'établissement	57
1. La politique de gestion des postes	61
2. L'attractivité	66
3. La gestion des carrières	70
4. Les structures pour la GRH des enseignants du supérieur	74
5. GRH, pilotage de l'établissement et évaluation	76
Conclusion	82
Annexes	85
Remerciements	106



Introduction

1 Problématique générale

1.1 Les universités, leurs missions

L'organisation et le fonctionnement actuel des universités trouvent leur origine dans la loi d'orientation de l'enseignement supérieur n°68-978 du 12 novembre 1968, mise en application le 1er juin 1969. Elles sont alors des « établissements publics à caractère scientifique et culturel » administrées par un président élu par le « conseil de l'université » dont les membres sont élus par l'ensemble des personnels (enseignants-chercheurs et personnels de bibliothèques, ingénieurs, administratifs, techniciens, ouvriers, de services, sociaux et de santé - BIATOSS) et des usagers. Les facultés deviennent alors des unités d'enseignement et de recherche (UER).

Cette loi est complétée par la loi sur l'enseignement supérieur n°84-52 du 26 janvier 1984. Les universités deviennent alors des « établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel » (EPSCP) et les unités d'enseignement et de recherche (UER), des unités de formations et de recherche (UFR).

Les dispositions de la loi de 1984 constituent le statut légal des universités qui a été codifié par le Code de l'éducation, partie législative annexée à l'ordonnance n°2000-549 du 15 juin 2000, publiée au JO du 22 juin 2000 et partie réglementaire publiée au JO du 17 juillet 2004. Le Code de l'éducation abroge la loi de 1968 et doit désormais servir de base à toute révision législative ultérieure.

Selon le Code de l'Éducation (Art. L. 123-3)², les **principales missions du service de l'enseignement supérieur** sont :

- la formation initiale et continue ;
- la recherche scientifique et technologique ainsi que la valorisation de ses résultats ;
- la diffusion de la culture et l'information scientifique et technique ;
- la coopération internationale.

N.B. : la loi sur la recherche n°2006-450 du 18 avril 2006 développe plus précisément la mission recherche des établissements.

1.2 Les personnels enseignants, leurs missions

Les personnels des EPSCP sont des agents publics titulaires (fonctionnaires) et non titulaires (contractuels) composés principalement d'enseignants, d'enseignants-chercheurs et de personnels de bibliothèques, ingénieurs, administratifs, techniques, ouvriers, de services, sociaux et de santé (BIATOSS).

La population des personnels enseignants des EPSCP³ est hétérogène ; elle comprend :

- des populations d'enseignants titulaires :
 - les enseignants-chercheurs (professeurs des universités : PR ; maîtres de conférences : MCF ; assistants),

² Cf. annexe 1 : extraits du Code de l'éducation.

³ Pour plus d'informations : « La gestion des ressources humaines dans les établissements d'enseignement supérieur et de recherche, *vade mecum* », les Dossiers de l'Agence, Amue, janvier 2006, fiche n° 6.



- les enseignants-chercheurs hospitalo-universitaires (professeurs des universités - praticiens hospitaliers : PU-PH ; maîtres de conférences des universités - praticiens hospitaliers : MCU-PH),
- les enseignants-chercheurs astronomes et physiciens (AST et PHY) qui sont assimilés professeurs et les enseignants astronomes et physiciens adjoints (ASAD et PHAD) assimilés maîtres de conférences,
- les enseignants du second degré agrégés (PRAG) et certifiés (PRCE) ;

➤ **des populations d'enseignants non titulaires :**

- les enseignants-chercheurs associés à temps plein et à temps partiel (dont les PAST) et invités, les moniteurs, les attachés temporaires d'enseignement et de recherche (ATER),
- les lecteurs et les maîtres de langue étrangère, les chargés d'enseignement et les agents temporaires vacataires,
- les praticiens hospitaliers universitaires (PHU), chefs de clinique assistants hospitaliers universitaires (CCAH) et assistants hospitaliers universitaires (AHU).

Dans ce dossier, nous étudions la **GRH pour les enseignants du supérieur en insistant particulièrement sur celle des enseignants-chercheurs**, qui sont des fonctionnaires régis par le statut général de la fonction publique d'État ; celle-ci est encadrée par deux lois, l'une définissant les dispositions statutaires générales⁴, l'autre déterminant les droits et obligations des fonctionnaires⁵.

Les statuts particuliers des enseignants-chercheurs sont dérogatoires par rapport à certaines règles, telles que celles portant sur les congés, la nationalité, la mutation, etc.

Les dispositions législatives relatives aux enseignants du supérieur sont énoncées dans le Code de l'Éducation au livre IX « les personnels de l'éducation », titre V : « les personnels de l'enseignement supérieur »⁶.

Les professeurs et les maîtres de conférences sont régis par le décret n° 84-431 du 6 juin 1984 modifié⁷.

Selon les articles L. 952.2 du Code de l'Éducation et l'article 3 du décret n°84-431 du 6 juin 1984 modifié, **leurs missions sont :**

- l'enseignement : la formation initiale et continue, le tutorat, l'orientation, le conseil et le contrôle des connaissances, la préparation des programmes et la coordination des équipes pédagogiques ;
- la recherche (fondamentale, appliquée, pédagogique, technologique) et sa valorisation ;
- la diffusion des connaissances, de la culture et de l'information scientifique et technique ;
- la participation au développement scientifique et technologique en liaison avec l'environnement économique, social et culturel ;
- la coopération internationale ;
- l'administration et la gestion de l'établissement, la participation aux instances prévues par la Code de l'Éducation et par la loi d'orientation et de programmation pour la recherche et le développement technologique.

⁴ Loi n°84-16 du 11 janvier 1984 modifiée : dispositions statutaires relatives à la fonction publique de l'État. Elle constitue le titre II du statut général des fonctionnaires.

⁵ Loi n°83-634 du 13 juillet 1983 modifiée portant droits et obligations des fonctionnaires. Elle constitue le titre I du statut général des fonctionnaires.

⁶ Cf. annexe 2 : extraits du Code de l'éducation.

⁷ Dernière modification : décret n°2002-295 du 28 février 2002.

Les missions d'un enseignant-chercheur dans une université scientifique : une évolution possible en cours de carrière

Illustration : université Joseph Fourier-Grenoble 1⁸

Les missions d'un enseignant-chercheur prenant ses fonctions à l'université sont prioritairement la recherche et l'enseignement.

Pour la recherche, l'enseignant-chercheur connaît son laboratoire d'affectation (contacts pris avant sa nomination). Il a été recruté pour apporter une approche nouvelle ou complémentaire aux thématiques de recherche. Un maître de conférences (MCF) doit s'insérer dans les thématiques existantes plutôt que développer sa propre thématique.

Tout enseignant-chercheur recruté est affecté dans un laboratoire reconnu (unité mixte UJF/organisme de recherche ou jeune équipe expertisée), ce qui lui assure un environnement très favorable pour débiter et développer ses activités de recherche.

L'université propose, la première année, une décharge de 25% des activités d'enseignement (et jusqu'à 50% si le laboratoire accepte le financement) afin d'optimiser l'intégration recherche du nouvel arrivant. Cette décharge doit être demandée et justifiée par l'enseignant-chercheur à la vice-présidence recherche pour affirmer le sentiment d'appartenance à l'université. Il s'agit d'une décision de l'université qui est dérogoire par rapport au statut.

Pour l'enseignement, l'enseignant-chercheur prend contact, dès son arrivée, avec la direction de la composante. Ses charges pédagogiques sont principalement en licence et ses compétences disciplinaires lui permettent d'intervenir plus ponctuellement en master. Les MCF titulaires de l'agrégation et les enseignants du second degré sont prioritairement affectés pour partie dans les préparations aux concours (CAPES, agrégation).

Tout au long de la carrière, les missions recherche et enseignement restent prioritaires ; tout est fait pour que chaque enseignant-chercheur reste en fonction au sein d'un laboratoire reconnu. Cette obligation, imposée par les présidences successives de l'UJF, est une contrainte forte pour l'enseignant-chercheur qui doit publier dans des revues internationales (depuis 2006, notion d'enseignant-chercheur «non publiant» si le nombre et/ou la qualité des publications sont insuffisants).

Cependant avec l'expérience, une meilleure connaissance de l'université, le développement de certaines compétences, la volonté de prendre de nouvelles responsabilités, **chaque enseignant-chercheur a la possibilité d'exercer d'autres missions utiles** pour son laboratoire, sa composante disciplinaire et son université.

Ces missions sont nombreuses, diversifiées et concernent des activités spécifiques (administration, plate-forme technique, formation continue, valorisation, fonction politique, mission pédagogique, animation scientifique, etc.). Même si une partie seulement de ces missions sont reconnues par l'établissement (sous forme de décharges d'enseignement, plus rarement en recherche), elles permettent d'optimiser certaines missions, de faire évoluer l'enseignement (en pédagogie, offre de formation, etc.), d'améliorer des procédures, tout en déchargeant certains collègues pour d'autres activités.

La reconnaissance par la communauté scientifique concernée est cependant très inégale d'une mission à l'autre.

⁸ Cf. annexe 4 : présentation des établissements représentés au sein du groupe de travail.



Comme nous l'avons indiqué précédemment, nous nous attachons, dans ce dossier, à étudier les questions de politique RH en particulier à destination des enseignants-chercheurs (maîtres de conférences et professeurs) qui constituent la majeure partie des enseignants du supérieur (cf. chiffres ci-après). Nous abordons également la question des moniteurs et des ATER qui forment le vivier de recrutement des enseignants-chercheurs. Cependant, nous ne développerons pas les spécificités de GRH liées :

- aux hospitalo-universitaires, qui sont gérés par les universités et par les hôpitaux et dont les obligations sont de différentes natures (recherche, soin, enseignement) ;
- aux astronomes et aux physiciens, pour lesquels l'enjeu n'est pas du même ordre dans l'enseignement supérieur.

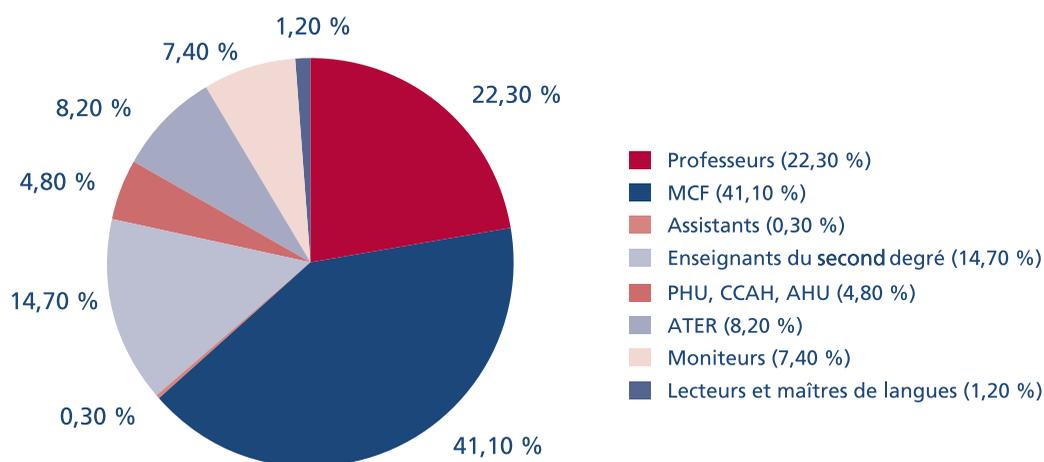
Nous proposons, cependant, un rappel des différentes populations d'enseignants du supérieur titulaires et de leurs décrets statutaires en annexe 3 (qui indique également leurs obligations de services, que nous abordons dans la première partie du dossier).

1.3 Le contexte actuel lié à la démographie⁹, aux évolutions sociales, à la contractualisation et à l'application de la LOLF dans l'enseignement supérieur

89.366 enseignants étaient en fonction en établissements publics d'enseignement supérieur lors de l'année universitaire 2005-2006, dont 60,2 % d'enseignants-chercheurs titulaires, soit 53.814 personnes, réparties dans les proportions suivantes : 34,9 % de professeurs des universités, 64,6 % de maîtres de conférences et 0,5 % d'assistants titulaires.

Sur l'ensemble des enseignants (89.366), les ATER et les moniteurs représentent 15,6 % (7.302 ATER et 6.663 moniteurs) et les enseignants du second degré 14,7 % (soit 13.157 personnes).

Les différentes populations des enseignants du supérieur (2005-2006)



N.B. : les professeurs regroupent les PR, les PU-PH et les professeurs associés ; les maîtres de conférences regroupent les MCF, les MCU-PH et les MCF associés. Les PAST sont répartis entre ces deux catégories et représentent 3% de l'ensemble des enseignants du supérieur.

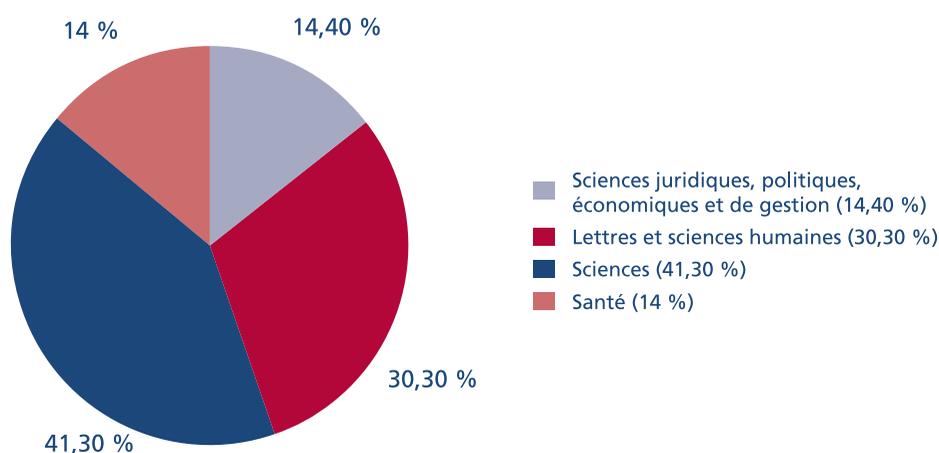
⁹ L'ensemble des données chiffrées et des typologies proposées est issu de la Note d'information 07.03, janvier : Les personnels enseignants de l'enseignement supérieur 2005-2006, Marc Bideault et Pasquin Rossi, MENESR, DGRH A1-1.

Il est important de noter que six enseignants sur dix sont des enseignants-chercheurs (PR et MCF) et qu'un enseignant sur quatre est un non permanent dans l'enseignement supérieur.

En 2005-2006, la répartition par discipline des enseignants du supérieur, soit 89.366 personnes était la suivante :

- 41,3 % soit 36.936 enseignants en sciences ;
- 30,3 % soit 27.050 enseignants en lettres et sciences humaines ;
- 14,4 % soit 12.855 enseignants en sciences juridiques, politiques, économiques et de gestion ;
- 14 % soit 12.525 enseignants en santé.

La répartition des enseignants du supérieur par discipline (2005-2006)



Enfin, les données démographiques majeures concernent les moyennes d'âge et les départs en retraite qui constituent un enjeu des années actuelles et à venir en terme de gestion des ressources humaines.

L'âge moyen est élevé : 52 ans et 10 mois pour les professeurs des universités et 44 ans et 7 mois pour les maîtres de conférences. Les enseignants-chercheurs sont en moyenne plus âgés en lettres et sciences humaines et dans les disciplines de santé.

En 2005-2006, l'âge du départ à la retraite est de 62 ans et 4 mois en moyenne pour les professeurs des universités et reste stable. Il est de 62 ans et 1 mois pour les maîtres de conférences.

Le Ministère estime que 44,7 % des professeurs des universités et 22,5 % des maîtres de conférences partiront à la retraite dans les huit années à venir.

Les disciplines les plus concernées sont les lettres et sciences humaines 70,5 %, l'odontologie 59,1 %, et la pharmacie 56,3 % pour les professeurs et la médecine, la pharmacie et les lettres¹⁰ pour les maîtres de conférences.

Ces données moyennes masquent des disparités importantes selon les académies. L'incertitude sur l'âge de départ à la retraite est augmentée désormais par la possibilité de prolongation d'activité dans la limite de 10 trimestres (article 69 de la loi n°2003-775 du 21 août 2003 modifiée sur les retraites), ce qui donne la possibilité aux enseignants-chercheurs de demander le départ à la retraite à 68 ans, voire 70 ans pour les professeurs en surnombre.

¹⁰ Source : Projections à 10 ans du système éducatif, DGRH A1-1, reprises dans le PAP 2007 (Projet Annuel de Performance).



En dehors des enjeux démographiques, l'université doit faire face aux évolutions de la société, aux bouleversements économiques et aux attentes des citoyens. Des innovations (création de nouvelles filières, développement des enseignements professionnels, services universitaires de pédagogie, valorisation de la recherche, etc.) sont indispensables, elles sont à la base d'un développement dynamique des universités. Les enseignants-chercheurs qui s'impliquent dans la vie des établissements et portent politiquement ces innovations voient rarement cet aspect de leur activité reconnu par la communauté universitaire. Il conviendrait de mieux prendre en compte et de valoriser ce travail.

Parallèlement à la création de nouvelles filières ou de nouveaux domaines de recherche, on assiste à l'affaiblissement de certains secteurs qui conduisent à se poser la question de l'adaptation par la formation des enseignants-chercheurs ou du redéploiement de certains postes. Ces changements sont quelques fois prévisibles. Ils sont le résultat d'une transformation lente de la demande sociale et sont souvent confirmés par des incitations régionales ou nationales et par le contrat d'établissement.

Sans anticipation, sans prise en considération des personnes concernées et sans accompagnement dans le cadre d'une politique de ressources humaines, toute innovation, toute ouverture ou fermeture, notamment de filière, peuvent se transformer en conflit de personnes ou en problème de « territoire » particulièrement délicat à gérer.

Les enseignants-chercheurs participent par leurs activités aux missions de service public de l'enseignement supérieur. Elles doivent, notamment en matière de formation et de recherche, découler et/ou soutenir pour une grande partie le projet d'établissement de l'université au sein de laquelle ils exercent.

Par ailleurs, la loi organique n° 2001-692 relative aux lois de finance du 1^{er} août 2001 (LOLF) constitue un levier important de réforme de la gestion publique en instaurant un service public qui doit être performant : il s'agit, en fait, de formaliser un système par lequel la société demande des comptes à son administration et mesure sa performance au regard des objectifs d'intérêt général qu'elle lui assigne. Les EPSCP, par l'action de leurs personnels, sont les principaux responsables de la qualité de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Dans ce dossier, nous aborderons les différents aspects de la gestion des ressources humaines autant du point de vue de l'établissement, que de celui de la personne.

1.4 La GRH des enseignants du supérieur

La gestion des ressources humaines concerne les enseignants et les enseignants-chercheurs dans tous les aspects de leur vie professionnelle, cependant les universités qui ont mis en place une réelle politique de ressources humaines pour les enseignants-chercheurs sont encore rares, contrairement à ce qui se passe dans certains pays voisins.

La gestion des ressources humaines pour les enseignants a généralement une place assez faible dans les préoccupations des équipes dirigeantes, qui effectuent les arbitrages mais ont des réticences à impulser une véritable GRH pour la population enseignante. La politique des postes des universités demeure trop souvent centrée sur la question de la justification scientifique et pédagogique des postes plutôt que sur une démarche prévisionnelle, volontariste et prospective.

En l'absence d'objectifs clairs et partagés, de procédures transparentes et d'anticipation, les arbitrages politiques ne peuvent être assumés et les questions concernant les enseignants se

transforment alors souvent en questions de personnes, qui peuvent se traduire par des oppositions entre UFR, disciplines ou laboratoires.

Différents éléments sont essentiels pour construire une politique de gestion des ressources humaines :

➤ **concernant les enseignants :**

- l'importance accordée à l'accueil et à l'intégration des enseignants-chercheurs dans l'université, dans l'éducation nationale et dans la fonction publique en général ;
- l'attention portée aux conditions de travail de l'enseignant, à son environnement professionnel et à l'ergonomie des postes de travail ;
- les moyens mis à sa disposition pour permettre un meilleur exercice du métier – enseignement, recherche, administration – et notamment la formation à ces missions ;
- les évolutions du métier, l'accès à de nouvelles technologies, à de nouvelles formes d'enseignement, mais aussi à de nouvelles fonctions, ce qui pose la question de la formation tout au long de la vie professionnelle ;
- les conséquences de l'évaluation des enseignements et des réponses de l'institution aux attentes des enseignants ;
- les dispositions prises pour connaître et reconnaître les activités, les implications, les initiatives, les potentiels, les savoir-faire et les prises de responsabilité des enseignants qui s'investissent ;
- les perspectives de carrières, les possibilités offertes dans l'établissement ou en dehors.

➤ **concernant l'établissement :**

- les renouvellements démographiques, suite aux départs à la retraite, et l'évolution de la pyramide des âges ;
- les transformations de l'établissement et les nouvelles orientations pour lesquelles des postes deviennent nécessaires ;
- l'encouragement aux initiatives et aux projets, source de dynamisme pour l'établissement ;
- la situation du « vivier », constitué principalement d'ATER et les perspectives de débouchés professionnels pour ceux-ci ;
- la politique des redéploiements et ses conséquences : renforcement de certaines disciplines au détriment d'autres, maintien ou renforcement des potentiels suffisants dans des filières prioritaires ou stratégiques ;
- l'implication des enseignants-chercheurs dans la construction du projet d'établissement afin de mieux faire partager par la population enseignante les objectifs globaux de l'établissement ;
- le renforcement de la connaissance au niveau de l'établissement des forces et des faiblesses de la ressource enseignante, de manière à en faire émerger une vision globale ;
- l'attractivité de l'université pour éviter une rotation trop rapide des enseignants, dans certaines disciplines, avec des conséquences sur l'instabilité des équipes ;
- la construction d'une politique de gestion de la ressource enseignante à partir des différents leviers de gestion et des opportunités pour les utiliser (recrutements multiples liés à la pyramide des âges, décharges, CRCT, délégations - dont les contrats renforcés avec le CNRS -, primes, formation, promotions, TICE, etc.) ;



- la mise en place de structures administratives adaptées, en effectif et en qualité, aux ambitions de l'établissement, aux enjeux, à l'importance du potentiel humain pour l'établissement, et parallèlement le portage politique de la GRH des enseignants-chercheurs.

2 Méthodologie : la démarche d'échanges d'expériences menée par l'Amue avec les établissements¹¹

L'Amue, après validation par le comité de domaine « Ressources humaines », a mis en place un groupe de travail sur le thème « GRH : enseignants-chercheurs et enseignants ».

La méthode du groupe a consisté en une mutualisation d'expériences. Ce groupe a été animé par un enseignant-chercheur ayant été en responsabilité au sein d'un établissement. La coordination et la synthèse des travaux ont été assurées par l'Amue.

Lors de l'année 2004-2005, le groupe était composé de représentants de 5 universités : Bretagne Occidentale, Henri Poincaré - Nancy 1, Joseph Fourier - Grenoble 1, Paris-Sud 11, Rennes 2 et animé par un enseignant-chercheur de Paris 10-Nanterre. Nous avons souhaité que chaque établissement soit représenté par un binôme responsable politique / responsable administratif à chaque fois que cela était possible. Le 24 mai 2005¹² un premier séminaire intitulé « Enseignants du supérieur et politique de ressources humaines dans l'établissement » a été organisé sur la base du travail de ce groupe qui, en plus de ses membres permanents, a reçu des témoignages d'expériences originales en invitant des personnes extérieures en fonction des thèmes abordés.

A l'automne 2005, le groupe s'est enrichi de nouveaux membres, il s'agissait de représentants des établissements de Louis Pasteur - Strasbourg 1, Limoges et la Savoie, ce qui a notamment permis d'aborder des problématiques d'universités de tailles différentes et d'élargir l'éventail des disciplines. Un second séminaire « L'enseignant-chercheur : développer une politique de ressources humaines pour valoriser ses missions » a conclu la deuxième année de travail du groupe le 20 juin 2006¹³.

Ce dossier est donc l'aboutissement de deux années de travail d'un groupe composé de 10 établissements de différentes typologies. L'objectif était d'obtenir une assez bonne représentativité de l'ensemble des universités et ainsi de pouvoir approfondir des problématiques liées à la GRH pour les enseignants-chercheurs - communes et spécifiques selon le type d'établissement (taille, disciplines, environnement régional, etc.).

Nous avons étudié les différents aspects de la GRH pour les enseignants-chercheurs et les enseignants, nous aborderons donc :

- les enjeux de la GRH des enseignants du supérieur (partie 1) ;
- les questions liées aux individus et à la culture d'établissement (partie 2) ;
- les points importants de la politique de l'établissement en la matière (partie 3).

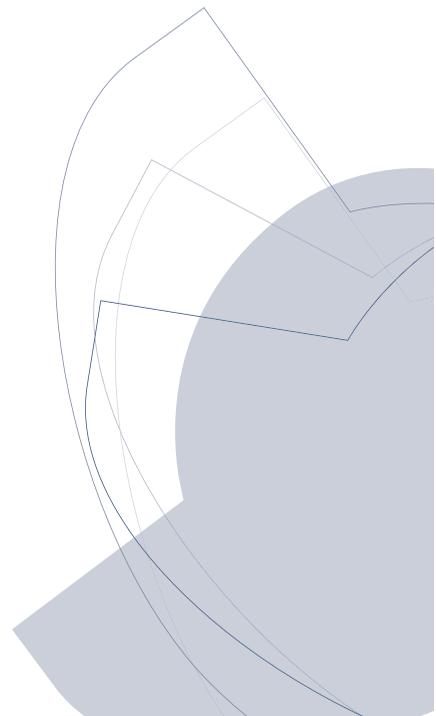
¹¹ Cf. annexe 4 : présentation des établissements représentés au sein du groupe de travail.

¹² Cf. www.amue.fr : ressources humaines, publications.

¹³ Cf. www.amue.fr : ressources humaines, publications.



Les enjeux





Sommaire de la partie 1

1.	Le contexte	21
1.1.	Le contexte démographique	21
1.2.	Le développement de la concurrence et l'attractivité du métier d'enseignant-chercheur et des universités	22
1.3.	L'évolution du contexte social	23
1.4.	Le changement de gestion politique	24
2.	Quels enjeux ? Quels moyens ?	24
2.1.	Impliquer les enseignants-chercheurs dans la vie de l'établissement	24
2.2.	Les marges de manœuvre de la GRH dans le cadre réglementaire	25
2.3.	Le contrat quadriennal, la GRH et le pilotage des établissements dans la cadre de la LOLF	27
2.4.	Passer de la gestion des personnels à la GRH et à la GPEEC	31

1 Le contexte

1.1 Le contexte démographique

La question des départs en retraite et du renouvellement des enseignants-chercheurs est importante. Dans les huit prochaines années, 44,7 % des professeurs et 22,5 % des maîtres de conférences partiront à la retraite. Il est alors nécessaire d'effectuer un travail de prévision et de planification des recrutements dans chaque établissement.

Les universités doivent s'emparer de cette opportunité et mettre en place une gestion prévisionnelle des emplois et des compétences pour innover, autant sur le plan organisationnel que sur les objectifs de développement liés à la recherche, à la qualité des formations, à l'insertion professionnelle des étudiants, etc. Il s'agit d'être performant, au regard de l'ensemble des missions, dans un contexte de concurrence internationale accrue.

La gestion des âges et la maîtrise des départs à la retraite

Illustration : université Paris-Sud 11¹⁴

L'université va connaître durant la période quadriennale 2006-2009 de fortes évolutions de ses ressources humaines, du fait des effets induits par les mutations dans l'offre de formation et la pédagogie, et dans la recherche, mais aussi du fait du nombre particulièrement important **des départs à la retraite prévisibles** tenant à la pyramide des âges de ses personnels. La situation est critique concernant les enseignants : sur un effectif total de 1.196 personnes, 311 (soit 26%) professeurs et maîtres de conférences (hors hospitaliers) atteindront 63 ans pendant cette période.

Cet indicateur moyen a un effet de lissage qui masque des effets conjoncturels importants, selon les disciplines ou les années. La complexité de la situation oblige à considérer le problème tant du point de vue synthétique d'une politique globale, que du point de vue analytique pour le traitement de disparités.

Face à ce constat, l'université a récemment mis en place **une Commission d'Évaluation et de Prospective pour l'élaboration d'un plan pluriannuel des emplois.**

Cette commission a trois missions principales :

- étudier la photographie du potentiel humain dont dispose l'université, dans une description la plus fine possible. Pour ce faire, la commission s'appuie sur **le bilan social**, qui est élaboré chaque année depuis 2004 ;
- construire un **référentiel d'indicateurs** permettant d'évaluer objectivement les besoins de l'établissement dans les années à venir pour la réalisation de ses missions et de ses projets de développement dans différents secteurs. Des éléments mettant en jeu la qualité et la productivité des réalisations seront pris en compte ;
- procéder à des niveaux multiples au **recensement des expressions de besoins** pour les années à venir, de manière à compléter qualitativement l'approche quantitative précédente.

La spécificité de cette commission se traduit par son caractère paritaire (enseignants et IATOSS) et par une approche transversale pour des propositions cohérentes vis-à-vis de ces deux types de personnels et une politique globale des emplois.

Les départs en retraite des enseignants-chercheurs pendant la période 2006-2009 concerneront principalement les disciplines « historiques » sur lesquelles l'université a été constituée à son origine. Il en résulte que toute opération de redéploiement conduisant à un

¹⁴ Cf. annexe 4 : présentation des établissements représentés au sein du groupe de travail.



ciblage en faveur de disciplines prioritaires (besoins en recherche ou en enseignement), a pour corrélation une contribution des disciplines « historiques ». Il convient donc de prendre avec discernement les décisions de redéploiements dans cette période critique où nous arrivons en limite du principe appliqué depuis une dizaine d'années, de mutualisation d'une partie des emplois vacants. L'université conditionnera ses décisions aux informations résultant des travaux de sa commission d'Évaluation et de Prospective.

1.2 Le développement de la concurrence et l'attractivité du métier d'enseignant-chercheur et des universités

Dans le contexte actuel, suite à la mise en œuvre du LMD, au développement des diplômes en cogestion, des cotutelles de thèses, l'université se modernise pour évoluer dans un cadre de mondialisation des échanges.

L'attractivité est désormais un enjeu majeur pour les universités (nous aborderons ce sujet plus précisément dans la 3ème partie de ce dossier).

Comment attirer les meilleurs candidats dans le contexte actuel ?

- D'une part, les métiers du secteur privé pour un même niveau de qualification semblent plus attractifs, notamment en termes de déroulement de carrière et de rémunération, que les métiers universitaires, en particulier dans certaines disciplines telles que la gestion, le droit, l'électronique, l'informatique, etc.
- D'autre part, l'attractivité scientifique de certains établissements rend la mise en concurrence difficile. La proximité géographique de certaines grandes villes universitaires peut aboutir à une insuffisance de candidats pour les universités environnantes et/ou à un renouvellement rapide des personnes et/ou à un manque d'implication dans la vie de l'établissement de la part des enseignants-chercheurs.

L'attractivité du métier d'enseignant-chercheur

Témoignage d'un enseignant-chercheur de l'université Rennes 2¹⁵

«Le monde de l'enseignement supérieur est marqué par la nécessité de performance et d'efficacité en matière de recherche et d'enseignement. Pour les établissements, les équipes permettant d'atteindre les objectifs souhaités ne peuvent se constituer qu'en ayant levé certains obstacles :

- La concurrence avec le secteur privé en matière de recrutement. Certaines disciplines telles que les sciences de gestion, les sciences juridiques, etc., rentrent directement en concurrence avec le secteur privé. Les conditions matérielles proposées ne sont pas toujours en faveur d'une carrière universitaire. Il peut être parfois difficile de recruter des nouveaux enseignants-chercheurs correspondant aux profils requis.
- En matière de recrutement, les universités sont en concurrence entre elles, elles le sont également avec les grands organismes de recherche et les universités étrangères (plus particulièrement les universités européennes). Les établissements doivent développer des leviers d'attractivité dans le domaine de la recherche (labellisation) et de l'enseignement (formations reconnues). Les politiques d'accueil des enseignants-chercheurs constituent un facteur complémentaire à cette attractivité.

¹⁵ Cf. annexe 4 : présentation des établissements représentés au sein du groupe de travail.

La pérennité d'équipes performantes passe aussi par la nécessité pour les universités de favoriser le développement d'une culture d'établissement. Il est certain que les cultures disciplinaires sont différentes au sein de l'université. Le management par la direction doit permettre l'émergence d'une culture commune tenant compte de cette diversité ».

1.3 L'évolution du contexte social

Le rapport Hetzel¹⁶ part d'un triple constat : le taux d'échec très élevé des jeunes bacheliers qui entrent dans l'enseignement supérieur en France, la dégradation de l'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur, enfin les craintes des étudiants français face à leur avenir.

Dans « *L'inflation scolaire : les désillusions de la méritocratie* », Marie Duru-Bellat¹⁷ présente différents éléments de ce changement de contexte social :

- de plus en plus d'étudiants semblent privilégier l'obtention d'un diplôme par rapport à l'acquisition de connaissances et de savoir-faire ;
- la demande sociale de professionnalisation et d'orientation est, aujourd'hui, plus forte ;
- le diplôme n'a plus la même valeur :
 - le taux de chômage des jeunes est élevé (il est, cependant, dans la moyenne des taux des autres pays de la communauté européenne). Même si nous savons qu'il est d'autant plus faible que la scolarité est longue, ce constat n'est pas linéaire pour toutes les formations,
 - la valeur marchande des diplômes est en baisse (seulement un actif sur deux exerce un métier en lien avec sa formation initiale) et conduit à la disparition d'un « principe méritocratique ».

Les enseignants-chercheurs observent ces changements au travers de leurs expériences d'enseignement. Ils n'ont guère de recul et ne peuvent et/ou ne savent pas, par conséquent, anticiper ces changements. Si la connaissance du public d'étudiants est en train de se construire (notamment au travers de l'activité des observatoires de la vie étudiante), la formation des enseignants à cette connaissance en est à ses débuts. Il ne s'agit pas seulement de connaître ce public étudiant en termes de chiffres, mais en termes d'attentes et de données qualitatives (en formation initiale, en formation continue, en formation tout au long de la vie, en VAE).

Dans ce domaine, il est également important d'insister sur le travail en commun avec les personnels BIATOSS qui ont un rôle essentiel dans l'accueil et l'accompagnement des étudiants.

L'évolution du contexte social fait apparaître fortement l'écart entre les activités de recherche et celles d'enseignement : en effet, tant que l'enseignement est théorique, l'enseignant-chercheur s'appuie sur ses travaux de recherche pour l'étayer, mais désormais, l'enseignement se professionnalise et s'éloigne, dans de nombreuses filières, du contenu des activités de recherche.

¹⁶ Rapport final « *De l'Université à l'Emploi* », Commission du débat national « Université-Emploi », 24 octobre 2006.

¹⁷ Éditions du Seuil, 2006.



Enfin, la mise en œuvre de l'orientation active pour les nouveaux bacheliers va amener les enseignants et les personnels BIATOSS à se former de plus en plus sur les thèmes de l'orientation et du suivi des étudiants.

1.4 Le changement de gestion politique

La LOLF conduit les établissements publics, que sont les universités, à être plus performants. Il est notamment important de proposer des formations professionnelles de qualité pour répondre à la demande sociale.

Plusieurs questions se posent alors :

- le risque d'être conduits parfois à « faire du chiffre »¹⁸, en termes de nombre de diplômés, de multiplication des formations professionnelles alors que les débouchés ne sont pas suffisants. De plus, il n'y a pas toujours de réflexion suffisamment approfondie sur la manière dont fonctionnent les formations (évaluations, relations avec les tuteurs professionnels, etc.) : la construction d'une formation suppose de connaître les débouchés, les publics concernés, l'ingénierie de formation, etc ;
- le problème de certaines formations professionnelles qui ne forment pas vraiment à des métiers et, de manière plus générale, une connaissance plutôt partielle du monde du travail (conditions de travail, salaire, précarité, formation continue, etc.).

Par ailleurs, le contrat d'établissement doit avoir une place prépondérante dans la gestion politique des universités : c'est un outil majeur du pilotage des établissements dont les objectifs liés aux choix politiques devraient être déclinés par service et par agent. En outre, la place de la GRH dans le contrat doit être significative au regard de l'enjeu : la DGES encourage ainsi les établissements à préciser et à développer la partie « politique de GRH » dans les contrats¹⁹.

Au vu du contexte décrit précédemment, quels moyens existent-ils actuellement qui permettent aux universités de répondre aux enjeux liés à celui-ci ?

2 Quels enjeux ? Quels moyens ?

2.1 Impliquer les enseignants-chercheurs dans la vie de l'établissement

La GRH est un outil essentiel pour les équipes présidentielles car elle peut servir de levier pour développer le sentiment d'appartenance à l'établissement et ainsi renforcer la cohésion des personnels. L'accueil est un moment important pour commencer à impliquer les enseignants-chercheurs qui arrivent dans la vie de l'université (ce point est développé dans la 3ème partie).

Par la suite, la formation continue tout au long de la carrière accompagne les enseignants-chercheurs et leur permet de faire face à de nouvelles pratiques liées à leur cœur de métier

¹⁸ Cf. Marie Duru-Bellat, « L'inflation scolaire : les désillusions de la méritocratie », Éditions du Seuil, 2006.

¹⁹ Cf. circulaire du 6 juin 2006, Politique contractuelle dans l'enseignement supérieur et la recherche, Vague B, 2008-2011, annexe 1.

(développement de l'enseignement à distance, utilisation des TICE, etc.) ; mais également à celles qui évoluent avec la demande sociale (orientation des étudiants, professionnalisation accrue, etc.).

Par ailleurs, les enseignants-chercheurs doivent se professionnaliser pour accomplir les missions liées à la gestion et aux responsabilités administratives et/ou politiques qu'ils peuvent avoir. En outre, certaines activités telles que le développement des projets nationaux, européens ou internationaux nécessitent des compétences spécifiques.

Enfin, des enseignants-chercheurs peuvent être isolés et l'université doit alors les impliquer dans le travail de recherche au sein de l'établissement.

La politique de GRH doit donc accompagner les enseignants-chercheurs dans l'exercice de leur(s) métier(s) ; cependant il est également nécessaire de reconnaître l'ensemble de leurs activités pour encourager leur implication dans la vie de l'établissement.

Le rapport Espéret²⁰ avait d'ailleurs proposé la mise en place d'un contrat pluriannuel de service entre l'enseignant et l'université, il s'agirait « *d'un contrat individuel de service* » qui permettrait « *d'assurer une gestion des services qui prenne simultanément en compte les missions classiques et nouvelles de l'établissement, les projets personnels des enseignants, les moments de la carrière et les investissements de chacun* ».

2.2 Les marges de manœuvres de la GRH dans le cadre réglementaire

Les marges de manœuvre des présidents ou directeurs d'établissements en matière de GRH au vu de la réglementation sont nombreuses. Lorsqu'elles sont optimisées, elles permettent, d'une part, de gérer au mieux les ressources humaines de l'université, et d'autre part, de répondre à certains enjeux développés précédemment.

2.2.1. Enseignement : droits et obligations

Le point de départ d'une gestion de la ressource enseignante est le suivi des services d'enseignement, à la réserve près de la question évoquée au 2.1. sur la reconnaissance des différentes activités des enseignants et des enseignants-chercheurs.

Ainsi, le président arrête chaque année la répartition des services d'enseignement (cf. annexe 3 sur les obligations de service) des enseignants et des enseignants-chercheurs sur proposition du conseil restreint de l'UFR de rattachement de l'enseignant et après avis du ou des présidents des commissions de spécialistes concernées.

Si un enseignant ne peut avoir un service complet au sein de son établissement, le président doit lui demander de le compléter dans un autre établissement d'enseignement supérieur de son académie.

Il est à noter qu'une obligation de résidence est inscrite à l'article 5 du statut : les enseignants-chercheurs sont astreints à résider au lieu d'exercice de leurs fonctions. Des dérogations individuelles peuvent être accordées par le président en fonction des contraintes géographiques et des disciplines.

Enfin, l'exercice de certaines fonctions donne droit à des décharges partielles ou totales de service.

²⁰ Rapport Espéret : « *Nouvelle définition des tâches des enseignants et des enseignants-chercheurs dans l'enseignement supérieur* », juillet 2001.



2.2.2. Primes et décharges²¹

Le régime indemnitaire des enseignants est régi par trois décrets principaux qui correspondent aux trois missions essentielles exercées : la pédagogie, la recherche et l'administration.

Les différentes primes sont les suivantes :

- la prime de recherche et d'enseignement supérieur²² pour les enseignants-chercheurs ; une prime d'enseignement supérieur de même montant est accordée aux enseignants du second degré en poste dans l'enseignement supérieur²³ ;
- la prime de responsabilité pédagogique (PRP)²⁴ : cette prime peut être convertie en tout ou en partie en décharge partielle de service, sauf si l'enseignant-chercheur bénéficie par ailleurs de la PEDR. La PRP est exclusive des primes d'administration et de charges administratives (cf. ci-dessous) ;
- la prime d'encadrement doctoral et de recherche (PEDR)²⁵ ;
- la prime d'administration²⁶ ;
- la prime de charges administratives (PCA)²⁶.

Ces primes peuvent être converties en tout ou en partie en décharge partielle de service, sauf si l'enseignant-chercheur bénéficie par ailleurs de la PEDR.

- L'indemnité pour les activités de formation continue²⁷ peut être attribuée aux enseignants.

En outre, certains enseignants peuvent sous certaines conditions bénéficier de décharges d'enseignement de plein droit.

Les enseignants bénéficiaires de décharges ne peuvent être autorisés à effectuer des enseignements complémentaires²⁸.

Les enseignants du second degré en poste dans l'enseignement supérieur peuvent également demander à bénéficier de décharges partielles d'enseignement. Les décisions sont prises par le chef d'établissement de l'ESPCP sur proposition du conseil scientifique dans la limite du contingent qui lui est fixé.

Par ailleurs, les enseignants-chercheurs sont concernés par différentes modalités de service (mise à disposition, temps partiel, etc.) et deux d'entre elles leur sont spécifiques :

- Le congé pour recherches ou conversions thématiques²⁹ (CRCT) d'un ou deux semestres est accordé au vu des projets des candidats, soit par la section du CNU dans la limite d'un contingent national, soit par le président, sur proposition du conseil scientifique, dans la limite du contingent de l'établissement. Les CRCT sur contingent d'établissement sont fractionnables. Dans tous les cas, un intervalle de six ans est requis entre deux CRCT.

²¹ Pour plus de précisions, cf. « *La gestion des ressources humaines dans les établissements d'enseignement supérieur et de recherche, vade-mecum* », les Dossiers de l'Agence, Amue, janvier 2006, fiche n°11.

²² Décret n° 89-775 du 23 octobre 1989.

²³ Décret n° 89-776 du 23 octobre 1989 modifié ; dernière modification : décret n° 90-891 du 1er octobre 1990.

²⁴ Décret n° 99-855 du 4 octobre 1999 modifié par les décrets n° 2005-454 du 4 mai 2005 et n° 2006-783 du 3 juillet 2006.

²⁵ Décret n° 90-51 du 12 janvier 1990 modifié par les décrets n° 2005-454 du 4 mai 2005 et n° 2006-783 du 3 juillet 2006.

²⁶ Décret n° 90-50 du 12 janvier 1990 modifié par les décrets n° 2005-454 du 4 mai 2005 et n° 2006-783 du 3 juillet 2006.

²⁷ Décret n° 85-1118 du 18 octobre 1985.

²⁸ Art. 7, dernier alinéa du décret statutaire n° 84-431 du 6 juin 1984 modifié.

²⁹ Art. 19 du décret n°84-431 du 6 juin 1984 ; arrêté du 25 février 2003.

- La délégation auprès d'une institution internationale, d'un établissement d'enseignement supérieur, de recherche, d'une entreprise, etc. ; mais aussi, pour créer une entreprise et en application des dispositions relatives à la valorisation de la recherche³⁰. Elle est prononcée par le ministre, après consultation du conseil d'administration restreint, et sur avis favorable du président.

L'ensemble de ces éléments issus de la réglementation actuelle permettent à l'établissement de gérer avec une certaine souplesse, en fonction de ses objectifs politiques, les enseignants et les enseignants-chercheurs. Un bon usage des primes et des décharges permet de développer certaines activités innovantes, telles que les TICE, le suivi de l'insertion professionnelle des étudiants avec les observatoires de la vie étudiante, etc. en reconnaissant l'implication des enseignants en charge de ces projets dans la vie de l'établissement. Nous développerons ces différents aspects du point de vue de la carrière, en abordant également les promotions, dans la troisième partie de ce dossier.

2.3 Le contrat quadriennal, la GRH et le pilotage des établissements dans le cadre de la LOLF

Comme nous l'avons indiqué dans l'introduction de ce dossier, la mise en œuvre de la LOLF induit une performance accrue des universités. Le contrat quadriennal est l'outil principal de pilotage de la politique de l'établissement et en particulier de la GRH.

La difficulté est de faire converger les intérêts de l'ensemble des acteurs : en effet, il est nécessaire que la stratégie de l'établissement, les stratégies des composantes et les stratégies individuelles aillent dans le même sens et cela doit permettre d'aboutir à un projet d'établissement et donc à un contrat construit, dont les objectifs politiques, notamment en matière de gestion des ressources humaines, sont clairement identifiés.

Le contrat quadriennal doit ensuite être décliné en projets de service par les départements et l'ensemble des services.

Déclinaison projet de service RH et contrat quadriennal

Illustration : université Louis Pasteur-Strasbourg 1³¹

L'université Louis Pasteur fait partie de la vague C en matière de contractualisation. Son contrat quadriennal de développement 2005-2008 s'inscrit, dans une optique de mise en place progressive d'une véritable politique de site à trois niveaux : strasbourgeoise, alsacienne et rhénane qui se construit sur la base d'une coopération interuniversitaire renforcée entre, d'une part, les trois universités strasbourgeoises et d'autre part, les quatre universités d'Alsace.

Le contrat précédent mettait en exergue les notions de rayonnement, d'anticipation et d'autonomie. Ces orientations ont été reconduites et font l'objet de prolongements et d'approfondissements pendant toute la nouvelle période contractuelle.

³⁰ Art. 25-1 de la loi n°82-610.

³¹ Cf. annexe 4 : présentation des établissements représentés au sein du groupe de travail.



Le contrat quadriennal 2005-2008 met l'accent sur trois axes forts dans le volet « valorisation des ressources humaines » pour ses personnels enseignants chercheurs :

A. la politique de recrutement

Dans le contexte actuel l'université poursuit sa politique de recrutement qui se veut de qualité, attractive et ouverte, y compris à l'international.

Par ailleurs, elle procède à des redéploiements, internes ou entre composantes, qui deviennent la réponse prioritaire d'une part, aux besoins liés à l'augmentation du nombre d'étudiants ou aux nouveaux enseignements qu'induit la mise en place du LMD, et d'autre part au soutien à des orientations de recherche prioritaires déterminées dans le cadre de la politique scientifique. L'université continue à s'appuyer en la matière, sur la commission des emplois, émanation équilibrée des trois conseils (CA, CS et CEVU).

L'objectif est d'évaluer la pertinence et l'urgence des demandes de créations et de publications d'emplois, entre les composantes, les fédérations de recherche au regard de critères relatifs aux activités d'enseignement et de recherche.

➤ déclinaison de ces objectifs inscrits au contrat quadriennal dans le projet de service ressources humaines :

- création de poste de PR au titre de la politique d'attractivité :
 - objectif : développement d'une nouvelle thématique et/ou soutien d'une discipline ;
 - recrutement d'un professeur au niveau PR1 par la procédure du 46.4 (enseignant ou chercheur étranger préalablement associé, ou MCF membre de l'IUF) ;
 - dotation de 150 000 euros après son installation ;
 - cofinancement assuré par : 1/3 l'université-1/3 MENESR-1/3 Collectivités ;
 - accompagnement : un emploi de MCF, un emploi de CR (chargé de recherche), une bourse de post-doctorant, une allocation de thèse, et un chargé de recherche depuis la signature du contrat de partenariat renouvelé avec le CNRS ;
- dans le cadre des campagnes emplois conduites de 2003 à 2007, 289 emplois ont été publiés et 83 emplois redéployés toutes disciplines confondues (MCF 44 - PR 39).

B. la redéfinition de l'activité professionnelle

Une réflexion est menée sur le statut des enseignants-chercheurs qui devrait permettre de revoir en profondeur la définition du service statutaire et la reconnaissance réelle des activités diverses des personnels enseignants : l'enseignement sous toutes ses formes, l'investissement dans la recherche et la valorisation (allant de la préparation à l'habilitation par le jeune MCF au pilotage d'un laboratoire ou à la charge liée à l'émergence d'une nouvelle discipline pour un professeur), la participation à la vie et aux instances de l'établissement.

➤ déclinaison de cet objectif inscrit au contrat quadriennal dans le projet de service ressources humaines :

- par un aménagement de service pour tous les MCF nouvellement nommés qui bénéficient d'une décharge de service de 64 HETD financée par le conseil scientifique.

C. l'excellence pour la formation des enseignants

Au travers de la recherche, un enseignant-chercheur est habitué à se former dans sa discipline, voire dans d'autres disciplines, tout au long de sa carrière ; cependant, si les technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement (TICE) ne sont plus une nouveauté, leur usage dans les pratiques pédagogiques est encore loin d'être généralisé.

L'appropriation de ces outils et leur intégration dans la pratique pédagogique quotidienne est visée.

Par ailleurs, dans les différentes étapes de sa carrière l'enseignant-chercheur doit aussi trouver la réponse à ses attentes en matière de formations personnelles. L'offre de formation proposée par le « service de formation continue des personnels » doit ainsi également s'adresser aux personnels enseignants-chercheurs. Des actions de formations seront développées et le service de formation continue des personnels renforcera encore sa collaboration avec d'autres structures : le CIES et le CNRS.

➤ **déclinaison de ces objectifs inscrits au contrat quadriennal dans le projet de service ressources humaines :**

- 296 enseignants-chercheurs ont suivi sur deux ans, une action de formation organisée par le service de formation continue des personnels (service rattaché à la DRH) essentiellement dans 4 domaines principaux : formation langues étrangères, domaine hygiène et sécurité, formation à la conduite d'entretien d'activité et d'évaluation, nouvelles technologies éducatives et didactiques des disciplines ;
- organisation pour tous les personnels enseignants nouvellement nommés d'une formation avec le VP formation initiale et continue et le VP ressources humaines – le service de formation continue des personnels – sur les thématiques « Mieux connaître l'université, l'histoire, les structures, le statut d'enseignant-chercheur », et présentation/premier contact avec l'un des services d'appui à la pédagogie ou à la recherche.

Par ailleurs, la mise en œuvre de la LOLF et le pilotage des RH au niveau de l'établissement peuvent l'amener à repenser ses structures et ses procédures internes.

LOLF, GRH et pilotage de l'établissement

Illustration : université de Savoie³²

L'université de Savoie fait partie de la vague A dans le cadre de la contractualisation. A ce titre, l'année 2006 a été « riche » en événements structurants : mise en place de la LOLF et rédaction du projet d'établissement, base du futur contrat 2007-2010. Cela a été lourd en matière, d'une part, d'adaptation des structures et des procédures, et, d'autre part, de réalisation et de mise en place d'outils de connaissance de l'établissement.

A. LOLF, GRH et pilotage opérationnel

La GRH n'est pas directement citée dans la LOLF, mais, dans les faits, elle en constitue l'aspect le plus important, et cela pour plusieurs raisons :

- les dépenses de personnel c'est 44,4 % des charges nettes de l'État en 2006 et 82,4 % de sa « valeur ajoutée » ;
- l'organisation en programmes et actions induit une approche managériale par objectifs ;
- un titre budgétaire est entièrement consacré aux dépenses de personnel et la ventilation des coûts par destination concerne à plus de 80% des coûts de personnels (titre 2) ;

³² Cf. annexe 4 : présentation des établissements représentés au sein du groupe de travail.



- la LOLF répond à une logique de performance et à une maîtrise des dépenses, essentiellement celles de personnel.

Parallèlement, si on se réfère au cadrage du contrat quadriennal, la GRH constitue le socle du pilotage opérationnel :

- les autres rubriques proposées (auto-évaluation; politique de site; gestion financière et comptable et maîtrise des moyens) sont soit directement impactées par les RH soit demeurent marginales ;
- la réalisation de la plupart des actions repose sur la GRH : allocation des RH, gestion des compétences, formation des personnels, mobilité, etc.

B. L'adaptation des structures et des procédures

L'université de Savoie a depuis toujours fonctionné avec des services centraux plus à vocation administrative que managériale : une « Cellule budget », une « Division des emplois et des personnels (DEP) », un service « Formation et action sociale », etc.

L'analyse des conséquences de l'introduction de la LOLF, mais aussi la volonté de passer d'une gestion administrative à un pilotage opérationnel, ont conduit à proposer et à mettre en place une restructuration partielle des services centraux.

Tout d'abord, la constitution d'une division « Ressources et outils de pilotage » (DROP) issue des anciennes cellules « Budget » et « Statistiques ». Mise en place, à moyens constants, à la rentrée 2005 et directement rattachée au Secrétaire général, elle fournit à l'équipe présidentielle, et aux diverses composantes de l'établissement, les données et tableaux de bord nécessaires à sa gestion (budget, comptabilité analytique, données relatives aux heures d'enseignement, etc.).

A côté des tâches quotidiennes de suivi de l'utilisation des ressources financières et humaines, le travail de la DROP consiste à fiabiliser les informations des bases de données existantes (APOGEE, HELICO, NABUCO, VIRTUALIA) par une exploitation régulière et la fourniture d'extractions répondant aux besoins de pilotage. Il consiste aussi à proposer et à animer la mise en place d'outils nouveaux (suivi des consommations d'heures d'enseignement, comptabilité analytique, besoins en formation des enseignants, cf. illustration Savoie, 3ème partie, 5.1).

L'autre restructuration programmée pour la rentrée 2007 est celle de la création d'une véritable Direction des ressources humaines (DRH). Elle sera bâtie à partir de l'existant (DEP et cellule « Formation et action sociale »), avec à sa tête un directeur des ressources humaines (poste de CASU créé à compter de septembre 2007). Directement rattachée au secrétaire général, la DRH fournira à l'équipe présidentielle, et à l'établissement, les données nécessaires à la gestion de ses ressources humaines.

A côté des tâches habituelles dévolues à ces services, la DRH assurera la mise en place et le suivi d'outils dédiés au pilotage : fiches de poste, cartographie des emplois, GPEEC, bilan social, indicateurs spécifiques (cf. illustration Savoie, 3ème partie, 5.1).

Une autre division est largement sollicitée : celle des « systèmes d'information » (DSI). C'est elle qui apporte les compétences en matière d'interfaçage des applications existantes et de constitution de bases de données et d'applications nouvelles demandées par la DROP et la future DRH.

L'illustration de l'université de Savoie nous montre bien qu'il est indispensable de passer d'une gestion « administrative » des personnels à une véritable gestion des ressources humaines, ce qui, selon les établissements, peut amener à réorganiser le travail, les services centraux et les relations avec les composantes.

2.4 Passer de la gestion des personnels à la GRH et à la GPEEC

La diversité des statuts et la complexité de la gestion de personnel nécessite une technicité importante des gestionnaires de personnels. La passage à une gestion des ressources humaines implique alors un niveau de compétences accru ainsi qu'une volonté politique forte.

En effet, les missions d'un service de ressources humaines recouvrent 4 dimensions :

- le pilotage de la GRH (qui intègre la gestion des personnels) ;
- les études et le contrôle de gestion ;
- la gestion des compétences ;
- les affaires générales.

Pour mener à bien l'ensemble de ces missions, il est donc nécessaire d'optimiser l'organisation du service des ressources humaines, de renforcer les liens avec d'autres services (notamment le service financier) et de fonctionner en gestion intégrée. Par ailleurs, la centralisation du service des ressources humaines est un atout supplémentaire permettant une meilleure connaissance de l'ensemble de ses moyens, plus de cohérence dans la mise en œuvre d'une politique de GRH et une professionnalisation accrue des gestionnaires ainsi qu'une mutualisation des compétences.

Cependant, cela n'est possible qu'avec une forte volonté politique permettant de réorganiser le travail, les services et les relations avec les composantes pour aboutir à un véritable service des ressources humaines qui devrait être sous la responsabilité d'un DRH.

L'organisation de la fonction RH doit également être questionnée sous l'angle des rôles et missions de chacun entre le président, le vice-président (en charge des RH ou VP CA), le secrétaire général et le DRH ou le SGA-DRH. La mise en œuvre réussie d'une politique de GRH et de GPEEC est liée à la répartition des rôles entre responsables politiques et responsables administratifs.

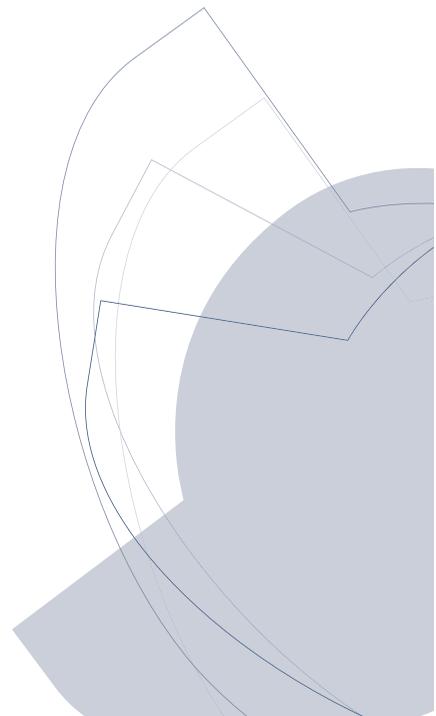
Dans le rapport Espéret sur la « *Nouvelle définition des tâches des enseignants et des enseignants-chercheurs dans l'enseignement supérieur* » (juillet 2001), il était relevé que : « *La loi confie aux enseignants-chercheurs des fonctions telles que président d'université ou directeur d'UFR mais le rôle de ces élus est essentiellement politique et les fonctions opérationnelles, de mise en œuvre des décisions des conseils revient naturellement aux personnels administratifs, ingénieurs et techniciens, sous la responsabilité du secrétaire général. Or il n'est pas rare de constater des glissements des fonctions de conception et d'orientation, dévolues aux chefs d'établissements (ou directeurs d'UFR) vers l'administration, ce qui suscite un malaise de la part des personnels « dépossédés » de leurs responsabilités spécifiques, démotivation et même parfois, conflits. L'efficacité ne peut qu'en pâtir* ».

Il est donc indispensable de bien préciser les rôles et missions de chacun des acteurs majeurs de la mise en œuvre d'une politique de GRH.

2

2

Les individus





Sommaire de la partie 2

1.	Recrutement, accueil, intégration, implication, valorisation des savoir-faire	37
1.1.	Le recrutement	37
1.2.	L'accueil et l'intégration	42
2.	Pratiques du métier et évolutions	44
2.1.	La pratique des cours en ligne et du travail pédagogique avec plusieurs pays	44
2.2.	La prise en charge d'une unité d'enseignement en licence professionnelle	45
3.	Formation et accompagnement	46
3.1.	Le cadre réglementaire de la formation	46
3.2.	Le contexte	46
3.3.	Les enjeux de la formation continue en pédagogie dans les universités	48
4.	Conditions de travail et relations avec les enseignants, les BIATOSS et les étudiants	52
4.1.	Environnement	53
4.2.	Relations avec les personnels BIATOSS	53
4.3.	Relations avec les étudiants	53
4.4.	Implication et valorisation des savoir-faire	54

Une politique de GRH pour les enseignants et les enseignants-chercheurs peut avoir différents objectifs : il s'agit de leur permettre de mieux vivre dans leur environnement professionnel au sein de leur établissement, d'accroître leur motivation et leur implication dans la vie de l'institution, d'assumer dans de bonnes conditions leurs missions et les différents aspects de leur activité et d'exercer leur métier le plus efficacement pour répondre aux exigences de l'établissement, de la société et aux attentes des étudiants.

Dans cette partie, nous nous intéressons aux individus, nous allons donc aborder les différents aspects RH qui pourront nous amener à répondre aux objectifs énoncés ci-dessus : du recrutement jusqu'aux conditions de travail.

1 Recrutement, accueil, intégration, implication, valorisation des savoir-faire

Les demandes en postes d'enseignants-chercheurs découlent des besoins en pédagogie et en recherche : il s'agit de définir les priorités de l'établissement en lien avec ces deux aspects présentés et définis dans le cadre du contrat quadriennal. Lorsque des postes sont vacants suite à des départs en retraite, des mutations, des promotions ou des décès, l'université déclare la vacance des postes et peut procéder à des redéploiements et/ou les publier pour le recrutement (cf. 3ème partie).

1.1 Le recrutement

1.1.1 Les modalités

Le recrutement des **enseignants-chercheurs** s'effectue en deux étapes et par différents concours. Cependant les demandes de mutation sont examinées préalablement.

Recrutement par la voie normale (décret n° 84-431 du 6 juin 1984 modifié, art. 26-I-1° pour les MCF et 46-1° pour les PR) :

- **pré-requis** : une procédure nationale : la qualification accordée pour 4 ans par le conseil national des universités (CNU). Exception : dans les disciplines juridiques, politiques, économiques et de gestion, les professeurs sont recrutés essentiellement par la voie de concours nationaux d'agrégation (deux concours d'agrégation, art. 49-II-1° et 49-II-2° du décret n° 84-431 du 6 juin 1984 modifié) ;
- **première étape** : une procédure locale : les commissions de spécialistes au sein des établissements classent cinq candidats maximum pour chaque emploi ouvert au concours. Puis le conseil d'administration (CA) réuni en formation restreinte propose tout ou partie de la liste retenue ; il ne peut pas modifier l'ordre de classement proposé ;
- **deuxième étape** : les candidats indiquent, par ordre préférentiel, cinq vœux d'affectation choisis parmi les établissements où ils ont été classés.

Les MCF sont titularisés à l'issue d'un stage d'un an, sur proposition de la commission de spécialistes, après avis du directeur de l'UFR, de l'école ou de l'institut concerné (en cas d'avis défavorable, le CA en formation restreinte peut être saisi par le candidat ; le CEVU est consulté).

Les PR recrutés sont nommés par décret du Président de la République et classés dans le corps par arrêté du ministre.



Autres concours de recrutement (cf. décret n° 84-431 du 6 juin 1984 modifié) :

- **pour les MCF** : trois autres types de concours peuvent être demandés par les universités ; ces concours s'adressent à des catégories particulières de candidats : enseignants du second degré, lecteurs ou maîtres de langue étrangère, candidats ayant 4 ans d'activité professionnelle, enseignants associés à temps plein, enseignants titulaires de l'ENSAM. La qualification est un pré-requis pour ces concours ;
- **pour les PR** : deux autres types de concours peuvent être demandés par les universités ; ces concours s'adressent à des catégories particulières de candidats :
 - article 46.3³³ : maîtres de conférences ayant 10 années de service (établissement d'enseignement supérieur ou mission de coopération) dont cinq années en qualité de maître de conférences titulaire ou stagiaire. La qualification est un pré-requis pour ce concours ;
 - article 46.4³³ : candidats qualifiés ayant 6 ans d'activité professionnelle, enseignants associés à temps plein, maîtres de conférences membres de l'Institut universitaire de France, directeurs de recherche ayant effectué pendant au moins deux ans un service d'enseignement.

Pour les **enseignants du second degré** qui sont affectés dans les EPSCP (agrégés - PRAG - et certifiés - PRCE -), le président ou le directeur, doit classer les candidats par ordre préférentiel, en consultant éventuellement des commissions ad-hoc créées par l'établissement.

Le principe de recrutement pour les **enseignants hospitalo-universitaires** est le même que pour les enseignants-chercheurs : il existe différents types de concours selon les disciplines. La liste des admis est arrêtée par la section du CNU. Après avis du conseil de l'UFR et de la commission médicale d'établissement, les propositions sont soumises aux deux ministres en charge de l'enseignement supérieur et de la santé.

Les MCU-PH sont titularisés après un stage d'un an, sur avis du conseil de l'UFR et de la commission médicale d'établissement et nommés par arrêté conjoint des ministres de l'enseignement supérieur et de la santé.

Les PU-PH sont nommés par décret du Président de la République.

Les **moniteurs** et les **ATER** forment en très grande partie le « vivier » de recrutement des enseignants-chercheurs au niveau national.

- Les moniteurs sont bénéficiaires d'une allocation de recherche régie par le décret n° 85-402 du 3 avril 1985 modifié ou de régimes comparables d'aide à la préparation du doctorat. Ils sont recrutés par le président ou le directeur de l'établissement sur proposition d'une commission habilitée par le conseil d'administration en formation restreinte. L'exercice des fonctions de moniteur ne peut être prolongé au-delà de la durée du contrat d'allocataire ou de la durée de l'aide à la préparation au doctorat (3 ans maximum).
- Il existe plusieurs types de candidats à un poste d'ATER et leur situation conditionne la durée possible de leur contrat :
 - durée 3 ans, renouvelable 1 fois pour 1 an : fonctionnaire de catégorie A, enseignant ou chercheur étranger ayant exercé des fonctions d'enseignement ou de recherche pendant 2 ans ;
 - durée 1 an, renouvelable 1 fois pour 1 an : étudiant en fin de doctorat ou d'habilitation à diriger des recherches (soutenance dans un délai d'un an), titulaire d'un doctorat ou d'une habilitation à diriger des recherches s'engageant à présenter un concours de recrutement de l'enseignement supérieur, moniteur.

³³ Cf. décret n°84-431 du 6 juin 1984 modifié.

Ils sont recrutés par le président ou le directeur sur proposition des commissions de spécialistes. Dans la plupart des universités, un grand nombre d'ATER sont recrutés à mi-temps afin de leur permettre de terminer rapidement leur thèse et/ou d'étoffer leur dossier de recherche. Il est intéressant de noter que lors de la campagne de recrutement 2005, les établissements ont recruté plus de 43 %³⁴ de leurs nouveaux maîtres de conférences parmi les ATER dans l'ensemble des disciplines hors disciplines médicales et odontologiques.

1.1.2 Rôle et composition des commissions de spécialistes

Les commissions de spécialistes, et les commissions mixtes (universités et IUT/IUFM/écoles, etc.), sont confrontées à des problématiques variables selon les disciplines. Dans certaines sections CNU, le nombre de candidats est faible. Dans beaucoup de sections, l'ouverture d'un ou deux postes de maître de conférences engendre une centaine de dossiers.

Chaque commission de spécialistes (CS) établit une stratégie de recrutement, préalablement à l'ouverture du poste. Elle doit examiner, dans un premier temps, les candidats à la mutation ou au détachement, et, dans un deuxième temps, les dossiers des candidats au concours.

La procédure est complexe et lourde sur un temps restreint :

- A)** le président de la CS et son bureau procèdent à une répartition des dossiers entre les membres ; des spécialistes extérieurs à la CS peuvent être second rapporteur (parfois plus de 10 dossiers par rapporteur, deux rapporteurs par dossier sont obligatoires) ;
- B)** les rapporteurs disposent de quelques jours pour rédiger leurs rapports, sur la base des curriculum vitae des candidats et de fiches synthétiques. Ils doivent vérifier l'adéquation de la candidature au profil de poste proposé et aux objectifs de la politique de recrutement et portent une appréciation des qualités :
 - a. scientifiques, basée sur la thèse, les travaux, les publications,
 - b. pédagogiques, nature et diversité des expériences, contenus,
 - c. des activités administratives : d'intérêt général, liées à l'enseignement, liées à la recherche ;
- C)** la première réunion de la commission consiste à arrêter la liste des candidats autorisés à poursuivre le concours et qui seront auditionnés.
Pour chaque candidat les rapports sont examinés, discutés. Dans la pratique, les critères scientifiques sont déterminants ;
- D)** la seconde réunion de la commission de spécialistes consiste à auditionner les candidats retenus et à proposer un classement de cinq lauréats au maximum.

Le classement final sera ensuite proposé au conseil d'administration restreint de l'université.

Les commissions de spécialistes sont composées³⁵ de dix à vingt membres titulaires et d'un nombre égal de membres suppléants. Le nombre de professeurs des universités titulaires ou assimilés qui siègent au sein de la CS doit être égal au nombre de maîtres de conférences ou assimilés. En outre entre 60 % et 70 % des membres sont élus et entre 30 % et 40 % des membres sont extérieurs à l'établissement et nommés par le chef d'établissement sur proposition du conseil d'administration restreint.

³⁴ Situation des personnels enseignants non permanents affectés dans l'enseignement supérieur au cours de l'année 2005-2006 (hors disciplines médicales et odontologiques), MENESR, DGRH A1-1, juin 2006.

³⁵ Cf. décret n°88-146 du 15 février 1988 modifié, relatifs aux commissions de spécialistes de l'enseignement supérieur, article 3.



1.1.3 Les procédures de recrutement : comparaison France, Allemagne, États-Unis

Le recrutement est un aspect central de la gestion des personnels, des emplois et des compétences. Les contraintes calendaires ainsi que le temps d'audition des candidats en France permettent de s'interroger : les moyens sont-ils donnés pour effectuer convenablement ces recrutements par concours et permettent-ils de recruter vraiment la meilleure personne pour le poste concerné ?

Dans une publication, l'ARESER (Association des réflexions sur les enseignements supérieurs et la recherche) précise que « *les candidats n'envoient plus désormais pour faire acte de candidature que leur curriculum vitae, à l'exclusion de tout ou partie des travaux. Ceux-ci doivent seulement être déposés auprès du président du jury, au terme d'une première phase de sélection. Leur examen enfin reste facultatif puisque le président du jury se borne à les tenir à disposition des membres de la commission qui souhaiteraient en prendre connaissance. On aboutit ainsi à ce paradoxe que les candidats recrutés dans l'enseignement supérieur pour trente ou quarante ans le sont maintenant souvent après le seul examen de leur curriculum vitae et après un entretien qui se réduit fréquemment à un peu plus d'une dizaine de minutes. Voilà bien de quoi faire douter les impétrants de la régularité des procédures et développer amertume et frustrations. Et peut-on encore parler de concours devant ce qui n'est plus qu'un tri de dossiers, assorti d'un entretien d'embauche, sans autre justification que de permettre, pour le plus grand bénéfice des patrons en tous genres, le retour à l'exercice délicieux des jeux de pouvoir* » (ARESER, 1997, p. 49-50).

Les exemples des pratiques aux États-Unis et en Allemagne nous permettent de mettre en perspective les pratiques françaises ; les données qui suivent sont issues du livre de Christine Musselin, directrice de recherche au CSO-CNRS intitulé « *Le marché des universitaires en France, en Allemagne et aux États-Unis* ».

L'étude portait sur les commissions de recrutement en France, en Allemagne et aux États-Unis, sur les seules disciplines histoire et mathématiques ; l'auteur a travaillé par entretiens. Dans le cas des États-Unis, les travaux ont été centrés sur des universités privées, dans lesquelles deux départements d'histoire et deux de mathématiques ont été étudiés.

Concernant les **modalités de recrutement**, de grandes différences ont été observées :

- commissions élues / commissions ad hoc : la France est le seul pays où les commissions sont élues pour un temps donné (3 ans). Dans les deux autres pays, on trouve des commissions ad hoc, de plus petite taille, constituées en fonction du recrutement à effectuer. Aux États-Unis, elles ne regroupent que des enseignants-chercheurs. En Allemagne, elles accueillent également un représentant étudiant, un représentant de l'administration et un représentant de la parité et de la défense des minorités ;
- durée de la procédure : elle varie d'un pays à l'autre. En France, les commissions de spécialistes ne disposent que de deux mois pour prendre leur décision. Aux États-Unis, la décision peut prendre six à neuf mois. Elle peut dépasser une année en Allemagne ;
- attitude par rapport aux candidats : aux États-Unis, les recruteurs cherchent absolument à le « séduire » en lui payant le voyage, le séjour sur place, etc., bien qu'il ne lui soit proposé qu'un CDD de deux fois trois ans dans la plupart des cas. En France, le candidat devrait déjà se satisfaire d'être convoqué et auditionné.

La manière dont les candidats sont évalués et sélectionnés converge très largement entre les trois pays. Christine Musselin distingue les **critères** et les **indices** :

- Les critères sont les éléments que l'on recherche dans le dossier des candidats pour en éliminer rapidement un certain nombre. Aux États-Unis, dans un département de mathématiques, sur 300 candidatures pour un poste, 200 à 250 sont éliminés très rapidement (candidatures incomplètes, candidats dont le profil ne correspond pas, lettre de recommandation trop courte, etc.). Dans les trois pays, les commissions ont ainsi des critères propres d'élimination.
- Les indices sont des éléments présents dans les dossiers permettant de constituer un faisceau de preuves et de repérer les candidats intéressants. Aucun de ces indices n'est suffisant, mais chacun d'eux attire une évaluation positive sur le dossier.

La qualité scientifique est un élément de sélection parmi d'autres : elle est partout nécessaire mais jamais suffisante. L'évaluation sur les candidats porte dans les trois pays sur trois dimensions :

- la qualité scientifique ;
- les capacités pédagogiques ;
- les capacités collégiales.

Pour mesurer la qualité scientifique, on peut lire les publications. En Allemagne, seule la liste des publications est demandée ; leur contenu n'est étudié que pour les derniers candidats en course. Le nombre de publications et les revues dans lesquelles elles sont parues comptent beaucoup. Les jurys se basent également sur les auditions. Aux États-Unis, le job talk est un véritable séminaire de deux heures, au cours duquel le candidat présente ses travaux et répond aux questions. On étudie son parcours, les prix éventuellement reçus. On se renseigne sur le directeur de thèse, le jury et le rapport de soutenance.

Pour amasser des **indices sur la qualité pédagogique**, aux États-Unis, les candidats intègrent à leurs dossiers les rapports d'évaluation de leur enseignement par les étudiants.

En France, en histoire, le fait que le candidat ait passé l'agrégation laisse à penser qu'il a des connaissances encyclopédiques. En Allemagne, il importe que le sujet de l'habilitation du candidat soit différent de celui de sa thèse. Les diverses expériences d'enseignement sont examinées. La manière dont le candidat s'exprime et se comporte pendant l'audition ou le job talk est prise en compte pour tenter d'évaluer la capacité de la personne à enseigner. Dans le cas français, les auditions servent surtout à se rendre compte de la capacité du candidat à s'exprimer. On mobilise enfin l'avis d'anciens collègues du candidat.

Concernant la **collégialité**, les membres des jurys s'informent sur les expériences passées d'autres collègues avec le futur candidat. Dans le cas allemand, du fait de la très grande mobilité, on peut avoir déjà été amené à travailler avec le candidat.

Les impressions basées sur les entretiens et job talks jouent un grand rôle. En France, l'audition ne dure que vingt minutes. Aux États-Unis, chaque candidat est convoqué individuellement pendant deux jours. La première demi-journée, il visite le département dans lequel il va travailler, discute et rencontre le doyen de la faculté. L'après-midi est consacrée au job talk, avec une heure de présentation et une heure de questions-réponses. Le soir, le candidat dîne avec les membres de la commission. Le lendemain, il continue de se présenter à tous les membres du département concernés par son éventuelle arrivée.



En l'état actuel de la réglementation, les mécanismes de recrutement en France ne sont pas satisfaisants. Par ailleurs, certaines disciplines ont pléthore de candidats tandis que d'autres en ont un très petit nombre et cela est renforcé en fonction de l'attractivité des régions et des villes, il est donc difficile de trouver le meilleur candidat pour le profil recherché.

Cependant, une piste intéressante par rapport à l'organisation actuelle du recrutement des enseignants-chercheurs est la possibilité de l'optimiser tout en respectant les règles actuelles en formant les jurys (méthodes de recrutement, aide pour établir des critères pertinents, etc.), en leur faisant connaître la politique d'établissement, en accueillant et en accompagnant les candidats.

1.2 L'accueil et l'intégration

Les enseignants-chercheurs nouvellement recrutés (suite à un concours ou une mobilité) doivent être accueillis dans l'établissement de la façon la mieux adaptée à chaque situation. Un jeune enseignant-chercheur stagiaire qui méconnaît l'environnement universitaire et l'établissement et un enseignant-chercheur en cours de carrière arrivant suite à une mobilité n'auront pas les mêmes attentes, les mêmes questionnements ni les mêmes besoins à leur arrivée sur ce nouveau poste.

L'accueil³⁶ des nouveaux personnels (enseignants, BIATOSS) est un élément stratégique de la politique des ressources humaines de l'établissement. Il est lié à la fois à la gestion du personnel, à la communication et à la formation.

Les objectifs s'articulent autour de trois axes : répondre aux attentes des personnels entrant dans l'établissement, poser les bases d'une politique des ressources humaines et maîtriser la communication.

Le dispositif d'accueil se compose généralement de trois éléments :

- une session d'accueil, première étape du dispositif, qui correspond à un moment de convivialité et de découverte de l'établissement ;
- la remise de documents destinés à faciliter l'intégration des personnels (livret d'accueil, organigramme, etc.), s'effectuant souvent au moment de la journée d'accueil ;
- un séminaire d'intégration, distinct ou consécutif du premier accueil dont l'objectif essentiel est d'assurer l'intégration et la professionnalisation des nouveaux personnels. Il concerne actuellement essentiellement les personnels BIATOSS, alors que le besoin existe réellement pour les enseignants-chercheurs.

Les dispositifs d'accueil concernent l'ensemble des nouveaux personnels de l'établissement (enseignants et BIATOSS). Ces publics sont hétérogènes du fait notamment de leurs missions, leurs statuts, leurs corps, leurs profils, leurs parcours professionnels, leurs origines géographiques et leurs affectations dans l'établissement. Mais ils participent tous au service public de l'enseignement supérieur dans une structure commune : leur établissement d'affectation.

La mixité des publics semble être un point important et bénéfique pour la mise en œuvre de ces journées d'accueil. L'établissement doit donc réfléchir à la procédure commune d'accueil de ces publics hétérogènes, tout en respectant les attentes légitimes de chacun.

³⁶ Cf. « L'accueil des nouveaux personnels dans les établissements d'enseignement supérieur », les Dossiers de l'Agence, Amue, septembre 2002 : <http://www.amue.fr/Publications/Publication.asp?Id=242>.

Cela est particulièrement important pour les enseignants-chercheurs et les enseignants, dont le travail ne s'effectue pas forcément quotidiennement au sein de l'université, ils doivent être partie prenante de la vie de l'université et bien intégrés comme personnel d'un établissement, et non d'un laboratoire ou d'une UFR.

Le portage politique de l'accueil relève du président, de son équipe et du secrétaire général. La période d'accueil doit avoir une dimension stratégique.

Dans le cadre du déroulement de la journée d'accueil, il revient au président et à son équipe de situer l'établissement dans le cadre des missions du service public de l'enseignement supérieur et de faire comprendre la politique définie par l'établissement, ses grands axes, sa déclinaison en interne. C'est également l'occasion de présenter les conditions de la concertation dans laquelle un tel projet est élaboré.

La direction des ressources humaines peut être porteur principal, ou acteur privilégié de ces journées ; ce service, amené à jouer un rôle central, apporte des informations sur les grandes lignes de la politique de ressources humaines de l'établissement.

Le service de la formation continue des personnels constitue un autre acteur clé de la journée d'accueil en présentant ses activités, les possibilités offertes, notamment aux enseignants-chercheurs, en matière de formation continue, les grandes orientations de l'établissement et les procédures à suivre pour bénéficier de ses actions.

Enfin, il est possible de faire intervenir, les différents services généraux (le service financier et/ou comptable, le service de scolarité, les services logistiques, etc.), les chefs de services, les directeurs de composantes et les responsables administratifs afin qu'ils présentent le fonctionnement services/composantes.

Ainsi, les personnels enseignants-chercheurs et BIATOSS, accueillis ensemble, prendront conscience des différentes missions de l'établissement et du fait qu'ils forment ensemble la communauté universitaire.

L'accueil des personnels enseignants

Illustration : université Joseph Fourier-Grenoble ¹³⁷

Une journée spécifique d'accueil était, depuis 1995, réservée au personnel enseignant-chercheur. Jusqu'en 2003, cette journée était essentiellement axée sur les activités de recherche avec présentation individuelle des nouveaux arrivants.

La décision a alors été prise d'accueillir l'ensemble des personnels entrant à l'université et d'intégrer les enseignants dans les journées communes « Connaissance de l'université » programmées jusqu'alors pour les personnels IATOSS, en adaptant la présentation.

Le but était de mieux faire appréhender par l'ensemble des personnels l'organisation, le fonctionnement et les missions de l'université mais également de leur permettre de développer une culture commune.

Le programme, bâti sur 2 jours consécutifs, fait intervenir l'équipe présidentielle pendant la 1ère matinée avec :

- présentation des structures, institutions, fonctionnement de l'université ;
- recherche ;
- relations internationales ;
- formation initiale (offre de formation, orientation et insertion des étudiants) et continue.

³⁷ Cf. annexe 4 : présentation des établissements représentés au sein du groupe de travail.



L'après-midi concerne plus particulièrement les statuts et carrières et fait l'objet de présentations distinctes.

Tous les personnels sont invités, au cours de la 2^{ème} journée à découvrir l'organisation de services importants (finances, scolarité) et reçoivent des informations sur la sécurité, la prévention des risques professionnels et la santé, le patrimoine, l'action sociale et culturelle.

La difficulté réside dans le choix des dates pour ces journées qui ont lieu dans la 1^{ère} quinzaine de septembre : tous les enseignants ne sont pas affectés au 1^{er} septembre, les enseignements ont commencé et tous ne sont pas libres pour 2 jours consécutifs.

Cependant on note une présence importante lors de la 1^{ère} journée (21 en 2004, 28 en 2005), moindre mais en augmentation la 2^{ème} journée (3 en 2004, 13 en 2005) et les fiches d'évaluation montrent un intérêt très marqué pour tous ceux qui ont participé.

2 Pratiques du métier et évolutions

Les pratiques du cœur de métier d'enseignant-chercheur évoluent : le développement des TICE et de l'enseignement en ligne amène les enseignants-chercheurs à utiliser de nouveaux outils, de nouvelles méthodes pédagogiques, etc. Les besoins des étudiants se diversifient, la professionnalisation des diplômés oblige les enseignants à mieux connaître et à se rapprocher des entreprises. Ils doivent également s'adapter aux évolutions des pratiques de gestion des établissements.

Cette partie est abordée sous l'angle des témoignages d'enseignants-chercheurs.

2.1 La pratique des cours en ligne et du travail pédagogique avec plusieurs pays

Témoignage d'un enseignant-chercheur à l'université Paris 10-Nanterre

« Avec la révolution numérique, le monde de l'enseignement supérieur connaît une mutation profonde susceptible de modifier le fonctionnement des établissements.

Depuis quelques années les enseignements en ligne se multiplient à travers le monde et plusieurs initiatives ont été encouragées en France, notamment à travers les universités numériques thématiques et régionales.

La mise en ligne d'un cours ouvre de vastes possibilités, ce n'est pas la mise en ligne d'un polycopié, mais une construction originale, interactive qui permet de garder l'attention de l'apprenant (étudiant, adulte en formation continue, etc.) par l'utilisation d'outils tels que des fenêtres, de l'hypertexte, des graphiques, de l'audio ou de la vidéo, des animations, des formes d'auto-évaluation, etc.

Malgré des expériences réussies et des rencontres annuelles permettant d'échanger, de comparer et de mutualiser les expériences, les enseignants-chercheurs des universités se sont peu impliqués dans ces nouvelles techniques d'enseignement.

Comment travaillez-vous ?

Un enseignement peut être conçu entièrement ou partiellement en ligne. Dans tous les cas l'enseignant-chercheur doit avoir bénéficié d'une formation particulière - rares sont ceux qui disposent du C2I dans les universités de lettres et sciences humaines - et s'appuyer sur des compétences et des savoir-faire professionnels.

Un service commun de l'université Paris 10-Nanterre, le service **COMETE** (Centre Optimisé de MEdiatisation et de Technologies Educatives) apporte son soutien technique aux enseignants souhaitant élaborer un enseignement en ligne. En s'appuyant sur ce service, plusieurs dizaines de cours sont mis en ligne chaque année.

Quelles difficultés avez-vous rencontrées ?

Les expériences auxquelles j'ai participé sont des programmes européens, Erasmus et Leonardo, sur l'administration et la gestion des PME, bâtis en partenariat entre plusieurs pays, ce qui a complexifié considérablement la démarche. Outre les difficultés techniques et pédagogiques, nous avons rencontré des problèmes :

- de langue, l'anglais s'étant rapidement imposé dans les échanges, et pour les cours, des traductions et adaptations dans les langues nationales étant ultérieurement nécessaires ;
- les plates-formes techniques n'étaient pas identiques ni même compatibles ;
- les pré-requis et les conceptions pédagogiques divergeaient d'un pays à l'autre ;
- la construction d'un cours à plusieurs n'est jamais simple entre collègues d'un même établissement et de même langue, lorsque l'on doit se concerter à plusieurs, cela devient extrêmement complexe. Cette complexité était accrue par l'espacement entre les rencontres, les échanges par internet ne remplissant pas complètement la fonction de concertation ;
- certaines parties de cours pouvaient être communes, alors que d'autres étaient adaptées pour chaque pays (réglementations, contexte économique, pratiques sociales, références culturelles, etc., divergent considérablement entre pays européens).

Quel est votre point de vue sur cette pratique ?

L'enseignement en ligne constitue une expérience riche, complexe mais extrêmement chronophage. La construction d'une heure de cours en ligne peut représenter, pour l'enseignant, une ou deux journées de travail pour un résultat satisfaisant. La prise en considération partielle de ce travail, dans le service des enseignants, serait une forme de reconnaissance qui permettrait un essor de cette forme pédagogique dans les universités françaises. »

2.2 La prise en charge d'une unité d'enseignement en licence professionnelle

Témoignage d'un jeune enseignant-chercheur à l'université Rennes 2

« Avant de devenir enseignant-chercheur, j'avais fait quelques interventions en formation continue, mais mon expérience était nettement plus conséquente auprès d'un public inscrit en formation initiale. Enseigner n'a pas été facile, au début, car je ne savais pas trop comment m'y prendre et je me sentais assez démuni. Même si certains collègues très expérimentés pouvaient me donner des conseils, je n'avais alors pas suffisamment d'expérience pour comprendre de quelle manière je pouvais les appliquer. Et il m'était peut être difficile aussi, à l'époque, d'accepter des recommandations de la part d'enseignants plus expérimentés. Je pense également que je ne parvenais pas à bien analyser ma pratique pédagogique, car je croyais alors que le « simple » fait de maîtriser ma discipline suffisait pour enseigner correctement.

Quand je suis arrivé dans cette nouvelle université, sur un poste de maître de conférences, il m'a été proposé d'intervenir dans une licence professionnelle, auprès d'un groupe d'une vingtaine d'étudiants, dont les motivations sont hétérogènes puisque la formation accueille pour deux tiers des adultes en reprise d'étude (dont certains ont le statut de stagiaires de la formation continue ; ce qui permet de financer la formation en coûts réels).



Les cours ont lieu sous la forme de regroupements. Les étudiants se retrouvent, ensemble, une semaine par mois à suivre 35 heures de cours.

La première année, il m'a fallu prendre mes marques car les cours se déroulent sous la forme de séminaires, sur un thème précis. Un séminaire dure une journée de 7 heures. Dès la première séance, j'ai remarqué que mon intervention était trop proche de ce que j'avais l'habitude de faire en formation initiale, en donnant beaucoup d'apports magistraux et en parlant plus qu'en écoutant. Cet enseignement m'a amené à revoir complètement ma pédagogie. Les apports magistraux sont toujours là, mais ils apparaissent d'une manière différente. Je pars tout d'abord de l'expérience des étudiants, dont je fais une synthèse. Et c'est à partir de cette synthèse que je propose un apport magistral, afin d'approfondir certains aspects et d'en aborder d'autres qui n'ont pas été évoqués par les étudiants. D'autre part, il y a un suivi important et constant, sur rendez-vous ou par courrier électronique, de l'avancement du travail des étudiants, qu'il s'agisse du mémoire ou d'un exercice demandé en cours. C'est un petit effectif et il est évident que c'est plus facile de pouvoir leur apporter ce genre de prestation dans un contexte où les conditions de travail sont très bonnes.

Aujourd'hui, cela me paraît simple et évident d'intervenir dans une formation professionnelle. Notamment parce que j'ai bénéficié d'un soutien important de la part de mes collègues ; tout d'abord ils m'ont donné des « trucs de métier », des façons de faire qu'ils ont eux-mêmes apprises sur le terrain, et ensuite ils m'ont montré qu'ils pouvaient être eux-mêmes, et cela bien qu'ils soient plus expérimentés que moi, dans une démarche réflexive constante par rapport à leur pratique pédagogique. »

3 Formation et accompagnement

3.1 Le cadre réglementaire de la formation

La formation des personnels des établissements publics d'enseignement supérieur, et notamment des enseignants-chercheurs, est régie par différents textes, dont les principaux sont :

- le décret n° 85-607 du 14 juin 1985 modifié relatif à la formation professionnelle des fonctionnaires de l'État (cadre général, droit au congé de formation professionnelle, droit au bilan professionnel, etc.) ;
- l'accord cadre du 22 février 1996 sur la formation continue dans la fonction publique (égalité d'accès aux formations, garantie d'une durée minimale de formation, généralisation de la fiche individuelle de formation, etc.).

En outre, ils sont également concernés par le droit individuel à la formation qui est introduit dans la fonction publique par la loi n°2007-148 du 2 février 2007 sur la modernisation de la fonction publique. Les décrets d'application sont à paraître.

3.2 Le contexte

Les projets d'établissement s'inscrivent dans un important processus de changement organisationnel qui ne peut être conduit avec succès qu'en transformant les conditions d'implication et de développement des ressources humaines des établissements.

Les politiques de GRH illustrent les stratégies adoptées en matière de développement des compétences, et les outils mis en place (démarche métier, fiches de poste, référentiel, entretien, etc.) ont comme dénominateur commun la formation.

Aux transformations organisationnelles évoquées ci-dessus s'ajoutent les nécessités d'anticiper les pertes de compétences liées aux départs à la retraite.

La formation concerne, traditionnellement, les personnels BIATOSS et, de plus en plus, les enseignants-chercheurs.

Les enjeux sont considérables à la fois sur le volet des compétences scientifiques et techniques, qu'elles soient thématiques ou disciplinaires, mais aussi sur le plan pédagogique notamment dans le contexte des TICE, ainsi que sur les aspects de management et de gestion de projets.

Dès les années 2000, des établissements ont initié une démarche de formation des enseignants intégrée aux objectifs de l'établissement. La mise en œuvre de partenariats avec les EPST et avec les CIES a constitué une condition majeure de la réalisation puis de la réussite de ces actions. Les réseaux régionaux de responsables de formation continue ont ensuite relayé ces actions de formation, offrant ainsi à une majorité d'établissements la possibilité d'associer des enseignants à des actions scientifiques ou transversales (management, informatique, langues, hygiène et sécurité, etc.).

Formation continue des enseignants-chercheurs - enseignants

Axes de formation et actions

Illustration : université Rennes 1

Professionalisation : management

- Management de projet
- Management d'équipe
- Gestion des conflits
- Gestion du temps
- Expression orale et prise de parole en public
- Optimiser l'animation de réunion
- Conduire l'entretien individuel

International : Langues étrangères

- Intensive Course
- English for conferences
- Session de 30 heures d'anglais
- Espagnol intensif

Hygiène et Sécurité

- Expérimentation animale – N1
- PCR
- Correspondants sécurité (ACMO)
- Membre de CHS

Modernisation – Informatisation : TICE

- Sensibilisation à l'usage de l'ENT
- Cours en ligne : créativité et qualité
- Initiation à l'utilisation de la plate-forme Moodle
- Tuteurs à distance
- Utilisation de la classe synchrone, conception de cours synchrone
- Recherche approfondie sur le WEB
- Bureautique - PAO

Environnement Professionnel

- Modules sur le fonctionnement de l'université pour les nouveaux Maîtres de Conférences

Pour ces différents axes, ce sont les actions de formation où la participation des enseignants-chercheurs et des enseignants s'avère plus importante qui ont été indiquées.



Formation continue des enseignants-chercheurs - enseignants

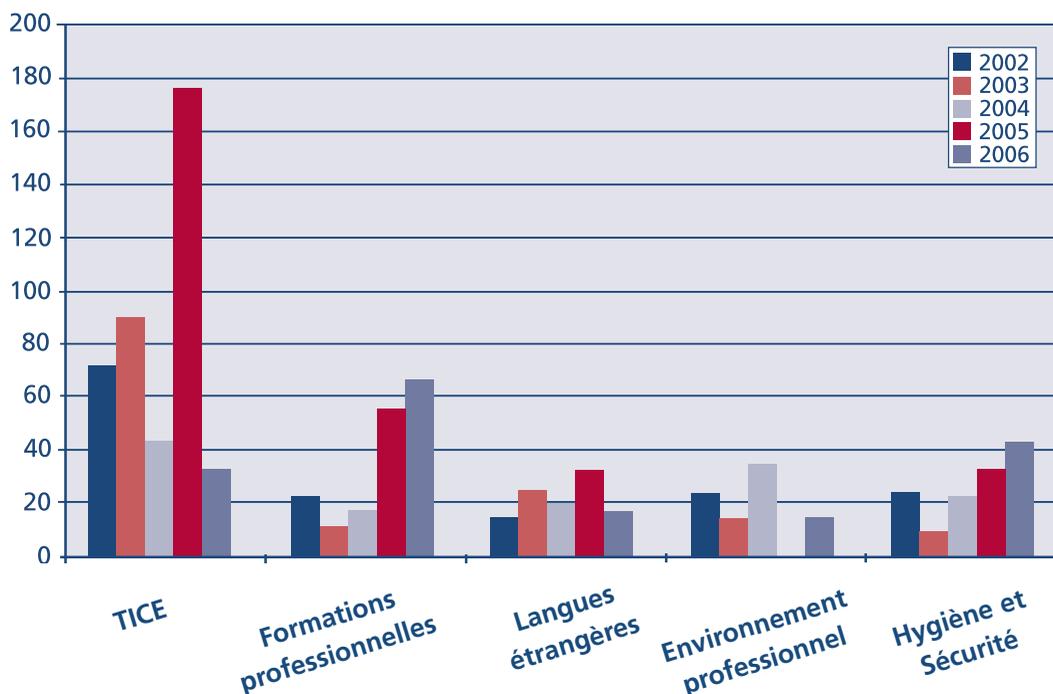
Bilan des agents formés

Années - 2002 - 2003 - 2004 - 2005 - 2006

Axes de formation	2002	2003	2004	2005	2006
TICE	72	89	43	176	33
Formations Professionnelles	23	11	17	56	67
Langues étrangères	16	25	21	33	17
Environnement professionnel	24	14	35	0	15
Hygiène et sécurité	24	9	23	33	42
TOTAL	159	148	139	298	174

Pour l'année 2005, la sensibilisation à l'usage de l'Espace Numérique de Travail a favorisé une augmentation des stagiaires formés dans le domaine des TICE.

Répartition des stagiaires formés selon les axes des années 2002 à 2006



Lors de la vague contractuelle 2004/2007, le Ministère a attribué des crédits spécifiques en matière de formation des enseignants aux TICE, mais les établissements ont peu intégré cette action dans une politique globale de formation associée à un processus dynamique de gestion des ressources humaines.

Actuellement, dans les établissements qui mettent en œuvre une politique de formation pour les enseignants, on observe deux modes de fonctionnement. Pour certains, la formation est complètement intégrée dans la politique de GRH et son développement est confié aux services de formation continue des personnels. D'autres établissements ont choisi la création de services « SUP » (services universitaires de pédagogie), en lien parfois avec les CIES, et orientent la formation sur l'axe pédagogique essentiellement.

Les CIES organisent la formation à la pédagogie des moniteurs, cependant celle-ci s'effectue en même temps qu'ils enseignent, ainsi l'efficacité pédagogique de cette formation ne peut être jugée que sur les deux dernières années. Selon Philippe Moguérou³⁸, le monitorat peut être analysé sous deux angles : d'une part, comme un « dispositif pédagogique d'encadrement des premiers cycles universitaires » et, d'autre part, comme une « politique publique de gestion et de sélection de l'emploi scientifique ». Par ailleurs, il remarque que « la pédagogie est difficile à mettre en œuvre dans le contexte universitaire », notamment du fait de l'organisation et de la « rupture » entre les cours magistraux et les travaux dirigés.

3.3 Les enjeux de la formation continue en pédagogie dans les universités

Bien que la formation continue des enseignants soit un droit inscrit dans le code de l'éducation, les observations que nous avons menées nous permettent de constater qu'il y a peu de formations continues proposées à l'attention des enseignants des universités. Mais ce constat demeure « général » et englobe des situations particulières qui font exception. C'est le cas de la médecine, par exemple, qui est une discipline ayant une culture de la formation continue. Quand nous portons notre regard du côté des formations « pédagogiques » proposées aux enseignants du supérieur, nous remarquons qu'il existe souvent des freins, que ceux-ci soient logistiques et/ou politiques, au développement d'une telle mission. La formation continue des enseignants des universités se développe peu également, sans doute parce que les enseignants chercheurs ne sont pas vraiment incités à se former en pédagogie et parce que l'investissement dans une telle démarche semble très peu valorisée.

Pourtant, les expériences développées dans différentes universités françaises (université d'Angers, université Victor Segalen - Bordeaux 2, université de Bretagne occidentale, université Claude Bernard - Lyon 1, université Paul Sabatier - Toulouse 3, etc.) nous montrent qu'il semble y avoir des enjeux importants autour de la formation continue des enseignants des universités.

Le premier enjeu est « pédagogique », ce que montrent très clairement les évaluations qui ont été réalisées dans différentes universités. Une formation complémentaire permet de valoriser différents savoirs sollicités en prenant en compte toutes les dimensions de l'acte d'enseigner. Et l'enjeu, ici, est d'autant plus fort que l'université a connu, et connaît encore, de forts bouleversements (nouveaux publics, importance de la reprise d'étude et de la formation tout au long de la vie, enseignement à distance, etc.). La formation permet d'accompagner l'adaptation aux changements.

³⁸ Philippe Moguérou, « Le monitorat d'initiation à l'enseignement supérieur : un dispositif ambivalent, entre efficacité interne et efficacité externe », IREDU-CNRS, université de Bourgogne, Dijon, France, février 2003.



L'autre enjeu est plutôt « culturel ». Qu'elles soient internes (comme les formations complémentaires de l'université de Bretagne occidentale, de l'université Claude Bernard - Lyon 1, de l'université Paul Sabatier - Toulouse 3, etc.) ou inter-universitaires, les formations permettent de travailler différentes « cultures ». La première culture est celle de l'activité professionnelle (et de la reconnaissance) du métier d'enseignant-chercheur (que la formation se fasse en interne et/ou en inter-établissement). La seconde, différente mais complémentaire de la précédente, est la culture de l'université. Nous observons très bien cette activité de culture d'établissement lorsque, par exemple, les formations rassemblent des enseignants-chercheurs de disciplines différentes et/ou des enseignants-chercheurs avec des personnels BIATOSS (pour des formations en ingénierie de formation, par exemple). La formation permet aux uns et aux autres de se rencontrer. Elle devient alors non seulement un lieu de sociabilité, mais également un lieu d'échange des pratiques de métier.

La formation à la pédagogie permet d'affirmer une identité de métier, de faire connaître toutes les facettes de l'activité d'un enseignant-chercheur et de découvrir d'autres pratiques professionnelles réalisées soit par des enseignants d'autres disciplines, soit par des personnels administratifs.

La formation continue demeure alors un outil important, essentiel même, pour valoriser ce qui est fait par les enseignants du supérieur et pour les accompagner dans leurs initiatives de développement et d'enrichissement de leur pratique pédagogique. C'est également un outil qui permet de dynamiser l'accompagnement aux changements de l'université.

De la recherche-action à la formation des enseignants du supérieur

Illustration : l'URAFF à l'université de Bretagne occidentale³⁹

L'Unité de Recherche-Action en Formation de Formateurs (URAFF) est une structure de l'université de Bretagne occidentale (UBO) intégrée au Service de formation continue de l'UBO.

L'URAFF a été créée en 2000, afin de répondre à une demande historique de développement de la formation, et plus particulièrement de la formation de formateurs, en interne (pour la formation des enseignants de l'université) et en externe.

Le domaine d'intervention de l'URAFF est l'amélioration des conditions de transmission et d'acquisition des savoirs. Ce qui est fait en proposant et en mettant à disposition des ressources technologiques et documentaires, en impulsant des programmes d'animation, de formation et d'action et en faisant connaître les productions de l'UBO en matière de formation de formateurs.

L'URAFF fonctionne avec une équipe permanente qui est composée d'un coordonnateur ayant le statut d'enseignant-chercheur, d'une secrétaire et de 50 intervenants qui animent des missions de formation ou de recherche-action.

Les axes d'intervention de l'URAFF sont :

- la formation complémentaire des enseignants du supérieur ;
- l'évaluation des enseignements et des formations ;
- le soutien de projet d'innovation pédagogique ;
- les relations avec les enseignants du secondaire.

<http://www.univ-brest.fr/uraff>

³⁹ Cf. annexe 4 : présentation des établissements représentés au sein du groupe de travail.

Comment former les enseignants du supérieur ?

L'URAFF propose cinq types de formation pour les enseignants du supérieur :

A. Les Groupes de Recherche-Action (GR-A)⁴⁰

Ce sont des groupes de travail constitués d'enseignants de différentes disciplines, de formateurs et de personnels IATOSS qui désirent mener ensemble une réflexion pédagogique. Les objectifs de production d'un GR-A, au travers de la mutualisation des expériences et de l'enrichissement que constitue la pluridisciplinarité, consistent à faire des propositions concrètes, à expérimenter de nouvelles actions et à faire état de ces résultats en produisant deux documents : un rapport à mi-parcours à la fin de la première année et un document de synthèse à l'issue des travaux du groupe.

Chaque GR-A est coordonné par un enseignant-chercheur et l'équipe (5 à 7 participants) est constituée pour une durée de deux ans. Un appel à participation est diffusé dans le programme de formation de l'URAFF.

Pour l'année 2006-2007, six GR-A sont proposés :

- réflexion sur l'utilisation des TICE ;
- identification des composantes de l'expertise chez les enseignants-chercheurs à l'université ;
- les conditions de réussite des étudiants dans leur cursus universitaire ;
- les compétences C2i des étudiants, comment les faire acquérir en ligne ? Formation des tuteurs en ligne pour le C2i ;
- les compétences C2i des étudiants, comment les prendre en compte dans les enseignements ?
- améliorer l'interface lycée-université.

B. L'organisation d'ateliers et de séminaires

L'URAFF met en place des séminaires et des conférences destinés à apporter des éléments de réflexion à la communauté universitaire.

Les formats retenus vont de l'organisation d'ateliers de réflexion sur l'année ou de séminaires regroupés sur une journée.

- ➔ En 2004-2005, un cycle de 10 conférences - appelé les « midis de l'URAFF⁴¹ » -, a été proposé aux enseignants de l'UBO à l'heure du déjeuner (12h30 - 13h30). Environ 250 personnes ont participé à l'animation de ces séances.

Exemple de la conférence d'Aline Germain Rutherford (Ottawa) 2006⁴¹.

C. La formation par le conseil et l'intervention

L'URAFF peut apporter une aide :

- pour concevoir un projet de formation innovant : comment proposer une formation adaptée aux conditions de la formation continue (contrat de professionnalisation, de l'apprentissage ?) ;
 - pour mettre en œuvre et améliorer un dispositif d'évaluation ;
 - pour répondre à des questionnements pédagogiques.
- ➔ 30 interventions - personnalisées à partir des demandes spécifiques des individus - par an.

⁴⁰ Cf. annexe 5 : présentation d'exemples de l'URAFF.

⁴¹ Cf. annexe 5 : présentation d'exemples de l'URAFF.



D. La formation par la documentation

L'URAFF met à disposition des enseignants un nombre important d'outils et de documents dans son centre de ressource et sur son site web.

Une lettre d'information électronique, qui paraît chaque mois, est diffusée auprès de l'ensemble des personnels de l'université de Brest. Cette lettre est mise en ligne et en accès libre sur le site de l'URAFF : www.univ-brest.fr/uraff.

→ 10 lettres électroniques : diffusées en interne auprès de 1700 personnes.

L'URAFF édite des « dossiers »⁴². Ce sont des documents de synthèse d'une dizaine de pages, qui abordent des thèmes de pédagogie universitaire (évaluation des enseignements, évaluation des apprentissages, utilisation des nouvelles technologies, etc.).

→ 6 dossiers thématiques par an (chaque dossier est imprimé en 300 exemplaires ; diffusion interne et externe).

E. La formation par les stages courts⁴³

Des stages, regroupés autour de trois thèmes, sont proposés à l'ensemble des enseignants de l'université (méthodes pédagogiques et évaluation, relations avec les étudiants / gestion de groupes, maîtrise des outils informatiques pour l'enseignement).

→ 25 à 30 stages par an. Environ 400 participations.

L'URAFF met à disposition des enseignants de la formation complémentaire en s'adaptant, en diversifiant les types de formation, aux contraintes des enseignants universitaires.

Les formations doivent être courtes (stages courts, assistance). Elles peuvent être également empiriques (GR-A) ou consister en de la mise à disposition de ressources.

En 7 années d'activité, l'auto évaluation que nous avons menée montre qu'un service de formation complémentaire à l'attention des enseignants et des enseignants-chercheurs répond à des attentes et à des besoins concrets, qui sont quantifiés.

4 Conditions de travail et relations avec les enseignants, les BIATOSS et les étudiants

Dans les disciplines scientifiques, les enseignants-chercheurs sont généralement accueillis au sein d'un laboratoire de recherche par une équipe avec un matériel adéquat, ce qui lui permet de travailler dans un environnement plutôt favorable. En lettres, sciences humaines, juridiques et économiques, il est moins fréquent d'avoir besoin de matériel spécifique pour mener à bien un travail de recherche (à l'exception de logiciels spécifiques par exemple). En outre, les laboratoires de recherche ont souvent moins de moyens : les enseignants-chercheurs disposent généralement d'un environnement de travail qui peut les engager à effectuer leur travail de recherche à domicile, ou selon les régions et les villes, dans une autre structure, ce qui les isole des autres collègues enseignants-chercheurs et BIATOSS et par là-même des étudiants pour lesquels ils ne sont disponibles que les jours où ils effectuent leurs enseignements.

⁴² Cf. annexe 5 : présentation d'exemples de l'URAFF.

⁴³ Cf. annexe 5 : présentation d'exemples de l'URAFF.

4.1 Environnement

L'environnement de travail (laboratoire de recherche, bureau et surface disponibles, matériel mis à disposition, ergonomie des postes de travail, des salles de cours, accès à internet, etc.) est donc un élément important de l'accompagnement des enseignants-chercheurs dans l'exercice de leur métier qui doit être réellement pris en considération par les établissements.

Dans « Le monde vécu des universitaires », Laurence Viry témoigne : « *Tous les enseignants du Grand Ouest m'ont reçue dans leur bureau, seul un a exigé que cela se fasse chez lui, il voulait avoir la certitude que personne ne viendrait le déranger durant l'entretien. En revanche, avec les enseignants parisiens le lieu de rendez-vous a posé plus de problèmes, très peu ayant à leur disposition un bureau. Ainsi, des réduits au fond d'une bibliothèque, des petites salles servant de vestiaires, des salles de courriers ou encore des cafés nous ont permis de trouver une table et deux chaises. Le bruit, et les allers et venues ont rendu l'enregistrement difficile, certains passages sont inaudibles, mais tous ont accepté d'utiliser le courrier électronique pour pallier ces difficultés* ».

4.2 Relations avec les personnels BIATOSS

Les relations de travail avec les collègues BIATOSS est également une question importante : en effet, les structures administratives qui sont en support à l'enseignement et à la recherche ainsi que les chercheurs ITRF dans les laboratoires ont des statuts et des contraintes différents et des missions qui peuvent être identiques à celles des enseignants-chercheurs. Il est nécessaire de bien se connaître pour travailler ensemble et pour qu'il n'y ait pas de confusion des rôles (cf. Rapport Espéret, pages 36 et 37).

L'amélioration des relations entre enseignants et personnels BIATOSS passe aussi par une meilleure connaissance des activités et contraintes de chacun. La méconnaissance réciproque des activités, des possibilités de carrière, des avantages et des contraintes des deux grandes populations travaillant ensemble est parfois source de critiques, d'exagération. Il n'est pas rare qu'un enseignant-chercheur méconnaisse les fonctions qui se rattachent à un niveau d'emploi BIATOSS ; la mise en place d'entretiens pour la réalisation des « fiches de postes » peut parfois servir de révélateur.

Les actions qui peuvent être entreprises concernent une amélioration de la communication, l'accroissement des formations communes BIATOSS et enseignant-chercheur, l'incitation à une plus grande implication des enseignants-chercheurs dans les commissions BIATOSS, tout en encourageant l'esprit de travail d'équipe.

4.3 Relations avec les étudiants

L'aide et le conseil pédagogique sur les parcours de formation, les réorientations, les débouchés, les stages, le tutorat, les relations internationales, le suivi des étudiants ERASMUS, etc. Pour cela, les enseignants doivent avoir une très bonne connaissance de l'établissement afin de pouvoir répondre aux questions des étudiants et/ou les orienter vers les bons interlocuteurs.

Par ailleurs, il est nécessaire que les enseignants-chercheurs s'impliquent dans l'insertion professionnelle, c'est un enjeu de plus en plus important pour les universités. Cela doit être l'occasion de travailler avec et pour les observatoires de la vie étudiante (OVE).



4.4 Implication et valorisation des savoir-faire

Quelles formes de reconnaissance existent pour les enseignants-chercheurs qui s'impliquent dans la vie de l'établissement, dans des projets et comment valoriser ces savoir-faire ?

D'un point de vue strictement réglementaire, certaines promotions, primes et décharges peuvent être accordées sous des conditions précises (cf. 1ère partie) à des enseignants qui participent activement à la vie et à l'animation de l'université.

Le recensement des activités et le partage d'expériences seraient eux un premier pas avant une évaluation ou un rapport d'activités pour les personnes et l'établissement.

Le bonus qualité emplois ou BQE (% de postes nouveaux ou vacants affectés par l'établissement pour un objectif prioritaire de l'établissement dans le domaine de la recherche) est une forme de reconnaissance des activités innovantes. Le Ministère est très incitatif dans ce domaine puisqu'il demande aux établissements de préciser dans le contrat les objectifs en termes de mise en œuvre du bonus qualité emplois (cf. circulaire sur la politique de contractualisation de la vague B du 6 juin 2006).

Le « bonus qualité pédagogie »

Illustration : université Paris-Sud 11

Le « **bonus qualité pédagogie** » (BQP) est un outil utilisé à l'université Paris-Sud 11 pour développer l'innovation pédagogique, en cohérence avec le projet d'établissement. Il a permis, lors des deux derniers contrats, le soutien de projets particulièrement innovants (méthodes et contenus pédagogiques) : nouveaux enseignements expérimentaux, méthodes pédagogiques actives, enseignements multidisciplinaires intégrés (secteur santé), etc.

A. La méthode : un appel d'offres annuel est envoyé à chaque enseignant ; les projets sont examinés par la commission de la pédagogie à partir de rapports faits par des experts (après remontée des avis des composantes) et une proposition de financement est faite par la commission de la pédagogie au CEVU puis au CA.

B. Quelques exemples de projets retenus

- sciences : plate-forme pédagogique d'observations astrophysique ; développement et utilisation du serveur interactif WIMS dans l'enseignement ; histoire des sciences : création d'un centre de ressources pédagogiques ;
- médecine : nouveaux outils pédagogiques pour cas cliniques ;
- droit-sciences économiques : Canège : campus numérique en économie-gestion, production de ressources numériques ; logiciels d'économétrie ;
- projets inter-composantes : développer la pédagogie de la gestion internationale des ressources humaines (UFR droit- sciences économiques / IUT commerce) ; systèmes répartis hétérogènes (IUT informatique / UFR sciences).

C. Le BQP et la GRH pour les enseignants

20 à 30 projets BQP sont présentés chaque année, ce qui démontre l'intérêt des enseignants pour mettre en œuvre de nouvelles méthodes pédagogiques, développer de nouveaux enseignements expérimentaux, etc.

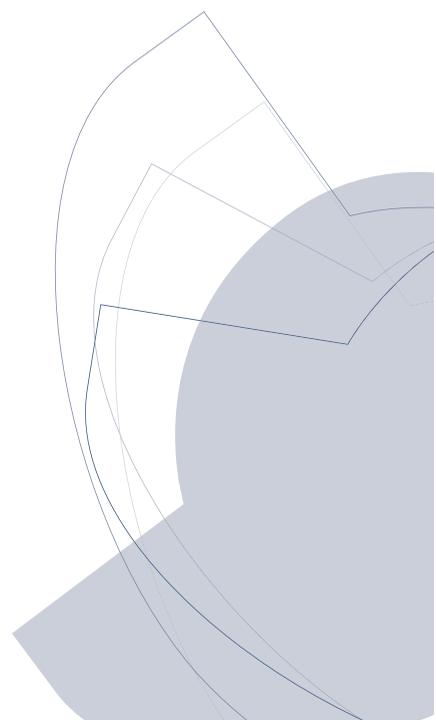
La reconnaissance de cet investissement particulier des enseignants se fait actuellement par le financement et la mise en œuvre des projets (ceci nécessite des moyens) et une certaine prise en compte de l'investissement pédagogique dans les carrières (promotions locales) qui reste à améliorer.

Favoriser l'innovation pédagogique à l'université, c'est possible ! Cela demande :

- des moyens financiers ;
- une volonté politique de la direction de l'université ;
- mais aussi une réflexion pour arriver à une véritable reconnaissance pour les enseignants et les IATOSS qui s'y investissent (prise en compte dans les services, possibilités de formation, etc.).

3
3

L'établissement





Sommaire de la partie 3

1.	La politique de gestion des postes	61
1.1.	De l'évaluation des besoins pour l'enseignement et la recherche à la définition des profils de postes	61
1.2.	La politique de redéploiement des postes	62
2.	L'attractivité	66
3.	La gestion des carrières	70
3.1.	Avancement	70
3.2.	Mutation	71
3.3.	Dispositions particulières	73
4.	Les structures pour la GRH des enseignants du supérieur	74
5.	GRH, pilotage de l'établissement et évaluation	76
5.1.	LOLF, GRH et pilotage de l'établissement	76
5.2.	L'évaluation des missions de l'université	80

Les objectifs d'une politique de GRH des enseignants-chercheurs pour un établissement sont de plusieurs ordres :

- mieux faire correspondre les postes aux besoins pour l'enseignement et la recherche ;
- assurer une plus grande équité dans l'encadrement des différentes filières et laboratoires ;
- susciter des candidatures aux postes de responsabilité et de chef de projet ;

ce qui suppose de :

- mettre en place des instances de concertation ;
- élaborer sa politique et ses indicateurs de mesure ;
- disposer d'outils de prévisions et de prospective ;
- améliorer les redéploiements entre disciplines, entre composantes, entre emplois BIATOSS et emplois enseignants-chercheurs.

1 La politique de gestion des postes

1.1 De l'évaluation des besoins pour l'enseignement et la recherche à la définition des profils de postes

Jusqu'en 2003, les besoins en postes de personnels enseignants et BIATOSS, étaient essentiellement déterminés par le ministère à partir de normes, le système San Remo⁴⁴ (système d'analyse et de répartition des moyens), uniquement basé sur les besoins pédagogiques. Depuis 2004, les besoins en postes pour la recherche ont conditionné une grande partie des créations de postes. Un dispositif de remplacement du système San Remo est actuellement en préparation.

1.1.1. Les besoins pour l'enseignement

Le passage au LMD, accompagné de la suppression des maquettes nationales, et la disparition de la norme San Remo rendent plus difficiles les comparaisons entre établissements et entre diplômes. Une analyse des besoins à partir des maquettes de chaque établissement permet cependant une estimation des besoins en postes pour l'enseignement, par composante et par discipline.

Lorsque l'évaluation des besoins disciplinaires est effectuée à partir des maquettes :

- la mesure des charges est calculée par diplôme (maquette effectivement mise en place) ;
- le paramètre de référence est le poids du diplôme (volume d'heures que l'étudiant doit suivre) ;
- la méthode permet de calculer un H/E⁴⁵ qui peut être comparé au H/E San Remo ;
- la ventilation par discipline permet de mesurer les besoins en heures d'enseignement pour chaque discipline et d'en déduire un ratio P/B (potentiel enseignant/besoin théorique) par discipline.

Si les calculs des besoins sont faits par composante, il faut néanmoins tenir compte du fait que les postes d'enseignants-chercheurs et d'enseignants sont affectés à l'université (et pas à une composante). Dans beaucoup d'établissements les services des enseignants sont gérés de façon décentralisée ; cependant les échanges de services d'enseignants entre composantes permettent de combler des besoins. Plus généralement la mutualisation d'enseignements et l'échange de services d'enseignants sont possibles entre composantes. Dans certains cas, un enseignant d'une discipline peut être conduit à intervenir dans une autre discipline.

⁴⁴ Cf. annexe 6 : le système San Remo.

⁴⁵ H/E : charge d'enseignement en heure équivalent TD par étudiant ayant une inscription administrative dans un diplôme.



La mutualisation des enseignements entre les composantes permet :

- d'ouvrir des enseignements à des étudiants suivant des parcours différents ;
- de réduire les cloisonnements en favorisant les collaborations entre les UFR ;
- d'éviter les comportements de passagers clandestins en ventilant précisément la charge d'enseignement de chaque diplôme ;
- de maîtriser la charge totale par une intégration à l'ensemble des enseignements suivis par les étudiants dans l'ensemble de l'établissement.

L'analyse des besoins pédagogiques se conclue par une estimation fine des besoins en postes par composante et par discipline.

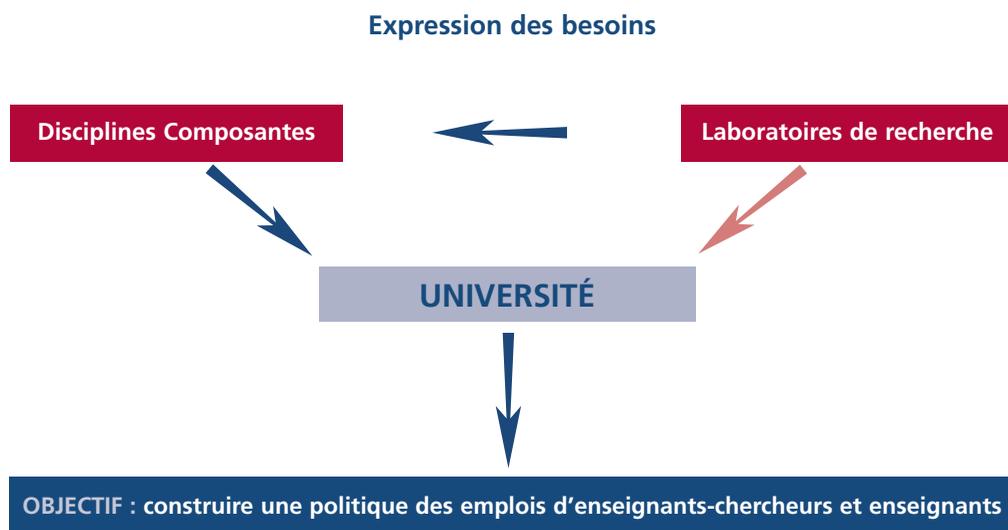
1.1.2. Les besoins pour la recherche

La recherche constitue un enjeu fondamental. Chaque université s'efforce :

- de conserver et renforcer son potentiel de recherche en lien avec les masters et les écoles doctorales ;
- d'offrir des structures de recherche attrayantes pour de nouveaux collègues ;
- de faire évoluer les structures et les potentiels pour accompagner l'épanouissement de nouvelles disciplines ;
- de maîtriser (partiellement) sa politique de recherche compte tenu de la pluralité d'acteurs (les EPST, les universités partenaires, les PRES, etc.) ;
- de tenir compte des besoins de nature différente : équipes à fort potentiel, jeunes équipes, thématiques en émergence, en développement ou en régression mais qui ne doivent pas disparaître.

Les besoins en postes en matière de recherche conduisent chaque laboratoire à exprimer des demandes qu'il considère souvent comme prioritaires. Après arbitrage, ces besoins se traduiront en demandes de créations de postes ou de redéploiements selon la politique de l'établissement. Dans certains cas, les demandes de postes recherche sont classées par les composantes avant d'être transmises aux instances universitaires.

1.1.3. La mise en place d'orientations politiques



L'expression des besoins revêt un caractère complexe et hétérogène et doit aboutir à un arbitrage qui ne peut trouver une issue satisfaisante que dans le cadre de choix politiques clairs.

Les difficultés :

- des procédures de classement et d'interclassement inévitablement longues, complexes et conflictuelles ;
- des pratiques universitaires qui nécessitent la recherche d'un consensus.

Pour être acceptées les procédures doivent :

- être claires et connues de tous ;
- avoir été bâties sur des valeurs et des principes partagés par la communauté universitaire.

Des règles internes à l'établissement facilitent l'application de ses procédures.

Les orientations politiques fixeront des principes, lors des processus de décision, pour éviter le « fait du prince », les réponses systématiquement favorables aux groupes de pression les plus importants ou la « navigation à vue », etc. Elles permettront à l'établissement :

- de mieux faire correspondre les profils de postes aux besoins pour l'enseignement et la recherche ;
- d'assurer une plus grande équité dans l'encadrement des différentes filières d'enseignement et dans l'activité des laboratoires ;
- de favoriser le développement de certaines formations ou laboratoires en relation avec les priorités de l'établissement exprimées dans le contrat d'établissement, en tenant compte des apports des EPST partenaires ;
- d'améliorer les redéploiements entre disciplines, composantes et laboratoires ;

en :

- disposant d'outils de prévisions et de prospective pour piloter l'établissement à moyen et long termes ;
- concevant des indicateurs acceptés par tous ;
- mettant en place des instances de concertation et d'arbitrage.

1.1.4. Des procédures d'arbitrage

Quel que soit le niveau de consensus dans l'établissement, les choix en matière de définition de profils de postes sont des questions toujours sensibles. Des procédures claires et pérennes permettent de réduire les tensions et d'aboutir à un accord ou à défaut à une acceptabilité de la solution retenue.

Les procédures d'arbitrage (cf. les illustrations de l'université Joseph Fourier-Grenoble 1 et de l'université Paris-Sud 11) ci-après doivent permettre :

- d'écouter les points de vue, d'échanger, de tenir compte de situations particulières ;
- au président de proposer au conseil d'administration une solution d'interclassement en tenant compte de la pluralité des critères ;
- de garder une possibilité d'arbitrage ultime au conseil d'administration sur proposition du président.



1.2 La politique de redéploiement des postes

Le redéploiement régulier des supports vacants (retraite, détachement, disponibilité) couplé aux demandes annuelles de créations de postes sont des outils de rééquilibrage entre disciplines (recherche, formation). Cette procédure permet d'étayer plus rapidement les disciplines d'enseignement nouvelles, les équipes de recherche émergentes, de maintenir les activités dans les disciplines compétitives sans trop affaiblir celles dont les activités recherche ne sont plus prioritaires.

Ce processus sera d'autant plus efficace que le dispositif est mis en place avant l'arrivée d'une vague de départ en retraite, acceptée par la communauté universitaire car guidée par des indicateurs fiables (charge et potentiel d'encadrement, activités de recherche, ratio PR/MCF par disciplines, etc.)

Deux procédures différentes mises en place dès 1995 à l'université Paris-Sud 11 (université pluridisciplinaire) et à l'université Joseph Fourier-Grenoble 1 (université scientifique) montrent des politiques volontaristes efficaces, indispensables dans un contexte d'évolution rapide des disciplines.

Le « bonus qualité recherche » emplois

Illustration : université Paris-Sud 11

Le « **bonus qualité recherche** » (BQR) emplois est une procédure originale qui a été imaginée par le Conseil scientifique de l'université en 1996. Il s'agit d'attribuer des emplois d'enseignants-chercheurs à des projets scientifiques de qualité ayant notamment pour objectifs : l'appui aux projets de recherche structurants, le développement de nouvelles orientations de recherche dans des domaines identifiés comme prioritaires dans le contrat, etc. Une attention particulière est accordée par l'université aux projets pluridisciplinaires et/ou inter-composantes.

A. La méthode et le bilan 1997-2005

Chaque année, un nombre d'emplois égal à environ 1/3 des départs en retraite est réaffecté sur appel à projet (profil recherche essentiellement) avec expertise extérieure (deux experts), examen par les disciplines et/ou les composantes, audition des porteurs de projet. Un classement est proposé par le bureau du CS élargi (responsables recherche des composantes, des membres de la Commission des personnels enseignants, VP, présidente), examiné par le CS et le choix final est fait par le CA (avec les autres postes).

En 9 ans : 114 postes BQR (sur un total de 636 postes).

B. Difficultés rencontrées

Contradiction entre les différents objectifs : les besoins identifiés comme prioritaires en recherche ne coïncident pas forcément avec les besoins en encadrement des étudiants et la nécessité de maintenir néanmoins des secteurs fondamentaux mis en danger par les départs en retraite.

Une politique raisonnée et significative de redéploiements des postes d'enseignants-chercheurs acceptée par la communauté scientifique.

Illustration : université Joseph Fourier-Grenoble 1

Depuis 10 ans, l'université Joseph Fourier (UJF) a fait évoluer une procédure d'affectation et de redéploiement des postes vacants, procédure acceptée maintenant par toute la communauté car elle repose sur l'information, la concertation et l'application de critères d'enseignement et de recherche affichés.

Cette politique est destinée à atténuer les disparités d'encadrement des étudiants dans les disciplines d'enseignement sans affaiblir les compétences disciplinaires à renommée internationale en recherche.

A la date de mise en pratique de la procédure de redéploiement (1995), la pyramide des âges des EC montrait l'arrivée d'une vague de départs en retraite.

L'UJF a optimisé ces 10 dernières années pour redéployer annuellement de 15 à 25 % des supports vacants, principalement de la Physique (57% des redéploiements), de la Chimie, des Mathématiques et des Sciences de l'Univers vers l'école d'ingénieurs (Polytech), l'Institut de Mathématiques Appliquées, la Mécanique et l'APS.

Cinq grandes étapes caractérisent cette procédure :

1. Les EC sont invités à déclarer leur départ en retraite si possible plus d'un an avant la date de départ effectif. L'affectation du support placé dans le « pot commun UJF » est rapidement discutée puis affichée pour le recrutement au printemps suivant, ce qui permet l'affectation de la personne recrutée lors du départ en retraite.

2. Les directeurs de laboratoires recensent les départs en retraite et classent leurs priorités qu'ils transmettent à leur UFR de rattachement.

Deux commissions par UFR (recherche et enseignement) interclassent les priorités ; la direction d'UFR propose à son conseil un classement qui est ensuite transmis à la présidence ; cette hiérarchisation doit tenir compte des règles internes de l'établissement.

Exemples de règles internes clairement affichées par la présidence :

- tout maître de conférences (MCF) doit être assuré d'arriver dans une équipe ou laboratoire reconnu car expertisé (unité mixte UJF/organisme de recherche, équipe émergente) ;
- pour soutenir l'excellence scientifique, tout MCF nommé à l'Institut Universitaire de France (IUF) doit avoir la possibilité de devenir professeur à l'UJF (concours 46-4c). L'équipe de recherche d'un professeur nommé à l'IUF reçoit un support de MCF l'année suivante ;
- la présidence et les conseils sont particulièrement attentifs à ce qu'un nombre suffisant de recrutements extérieurs soit réalisé et que les autres recrutements suivent les règles de mobilité édictées par le conseil scientifique.

3. Réunion de l'équipe présidentielle et des directeurs d'UFR

Après que les directeurs d'UFR aient justifié les priorités de leur composante, le président redéploye 15 à 25 % des supports sur la base des déficits en enseignement. Cet arbitrage est guidé par un ensemble d'indicateurs basés sur les charges et potentiel enseignants par composante.



4. Interclassement des priorités (Mission Recherche et représentants du conseil scientifique)

Ces réunions permettent de faire respecter les décisions (redéploiements, règles internes, etc.), et de finaliser certains profils « recherche ». Pour les postes de l'IUT, l'affectation « recherche » se fait en concertation avec les laboratoires UJF, les départements et la direction de l'IUT. Les profils « enseignement » sont préalablement définis par l'IUT.

5. Tous ces arbitrages sont ensuite validés en bureau de l'université, présentés aux directeurs de composantes, au conseil scientifique puis votés au conseil d'administration. En 2ème session, aucun poste n'est mis au concours, sauf rares exceptions.

Depuis 2001, une procédure d'affectation et de redéploiement des postes IATOSS calquée sur celle des EC a été mise en place. Les priorités sont données à la mutualisation sur des plates-formes techniques et administratives reconnues car expertisées et à tout effort de réorganisation ; les redéploiements sont guidés par le calcul d'indicateurs.

2 L'attractivité

L'attractivité figure parmi les questions primordiales de la GRH. Toute institution cherche à attirer et à conserver les meilleurs candidats, pourtant, par rapport aux universités étrangères, des efforts doivent encore être faits en France.

Le plus souvent, les universités françaises se contentent d'une attitude passive, considérant que leur réputation scientifique, leurs liens avec les organismes de recherche, leurs équipes reconnues, la renommée de leurs formations, etc., constituent des qualités intrinsèques de l'établissement, supposées connues de tous.

Désormais dans un contexte de concurrence accrue entre universités, sur le plan européen et mondial, mais également avec le secteur privé, pour plusieurs disciplines, et avec certains grands organismes de recherche, la question se pose avec une acuité nouvelle.

De plus, certains établissements s'inquiètent ; d'une rotation trop rapide des enseignants-chercheurs ; de l'augmentation trop rapide des « turbo-profs » qui s'investissent rarement dans la pédagogie, peu dans la recherche et jamais dans les responsabilités administratives et pour certaines disciplines, du recrutement de collègues pour lesquels les activités extra-universitaires sont prépondérantes. Face à de telles situations les responsables des universités sont démunis, les réglementations n'étant pas appliquées. Dans ce contexte plusieurs universités ont mis en place des dispositifs spécifiques pour séduire les candidats souhaités.

La priorité, pour chaque université, est donc d'attirer de bons postulants, de leur donner des raisons et l'envie de s'investir dans l'établissement qui deviendra le leur et enfin de les stabiliser. Il s'agit alors de préciser ce que l'on attend du candidat retenu et de choisir celui dont le profil correspond aux intérêts de l'université et de la discipline, en tenant compte des intentions de s'impliquer dans l'établissement.

Une telle démarche se déroule en étapes :

Étape 1 : l'établissement commence par définir le profil précis du candidat idéal, tant du point de vue de la recherche, domaines à développer ou à créer, que de l'enseignement et des responsabilités administratives.

Étape 2 : il fait connaître ce profil, en insistant sur les aspects prioritaires et sur les conditions de mise en œuvre : environnement favorable, accompagnement financier, administratif, en postes, etc.

Étape 3 : il vérifie la cohérence, en profondeur, entre les caractéristiques du candidat et les attentes de l'établissement.

Étape 4 : un document écrit rappelant les attentes et engagements de l'établissement et les intentions exprimées par le candidat est rédigé afin d'éviter certains malentendus.

Toutes ces étapes existent généralement, mais elles sont souvent traitées dans l'urgence, en raison de calendriers serrés, du manque d'anticipation, des effectifs très réduits des personnels affectés à ces tâches et du peu d'implication des responsables « politiques » dans plusieurs de ces étapes. Une démarche de recrutement plus professionnelle permet de retenir des candidats aux projets de recherche cohérents ou complémentaires avec les thèmes prioritaires de l'université, les projets pédagogiques en harmonie avec ses options et qui ont l'intention de s'investir pour plusieurs années dans leur nouvelle structure.

La politique d'attractivité

Illustration : université de Limoges⁴⁶

Pour le recrutement de ses personnels, et en particulier des enseignants-chercheurs, l'université de Limoges souhaite attirer des candidats de qualité et « fidéliser » les enseignants-chercheurs dans la durée. Les questions qui se posent alors sont différentes d'un secteur disciplinaire à un autre : pour certains le nombre de candidats pour les postes de professeur est faible, réduisant ainsi l'éventail des choix, pour d'autres la fidélisation des professeurs et maîtres de conférences est parfois difficile et des mutations suivent alors de près la première nomination. Or de nombreux recrutements vont devoir être effectués dans les années qui viennent ; en effet, comme dans beaucoup d'établissements les personnels de l'université de Limoges présentent une pyramide des âges dont le pic très marqué se situe au delà de 55 ans ; très concrètement à la rentrée 2007, 27% des professeurs d'université (hors PU-PH) auront plus de 60 ans.

Recruter dans de bonnes conditions implique de travailler sur l'attractivité de l'établissement. L'attractivité présente plusieurs aspects :

- la nature même de l'université : bien sûr, nous mettons en avant « la taille humaine » de l'établissement, le soutien important apporté en recherche et pour les formations par des collectivités territoriales fortement impliquées au côté de leur seule université en région, le mode de vie dans une région aux grandes qualités environnementales, etc. Cette dimension, doit certes se cultiver mais sans oublier qu'elle peut également être perçue de diverses façons ; nous avons donc là un argument qui, bien que tout à fait recevable, atteint assez vite ses limites ;

⁴⁶ Cf. annexe 4 : présentation des établissements représentés au sein du groupe de travail.



- la structuration opérationnelle en instituts de recherche et la lisibilité, aux échelles nationale et internationale, des équipes de recherche créent un contexte favorable pour le bon développement d'une carrière d'enseignant-chercheur. En quelques années le nombre d'instituts a été réduit de 7 à 5 et, dans les deux ans doit être ramené à 4 pour couvrir les domaines des STIC (Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication), des matériaux, de la biologie et des SHS. Dans le même temps, l'institut construit autour des STIC est devenu une UMR CNRS unique qui rassemble 350 enseignants-chercheurs, chercheurs et doctorants. Ce qui constitue un modèle à étendre aux autres secteurs. De même l'offre de formation s'inscrit dans une démarche de qualité, afin de lui donner une large reconnaissance, à laquelle les acteurs sont sensibles et qui les valorise. La construction du LMD a de ce côté bien rempli son rôle. Une politique de « Dotation Qualité Pédagogie » va être inscrite dans le contrat quadriennal, en ouvrant une dimension d'implication collective pour les équipes pédagogiques. Tout ce travail s'inscrit dans la construction d'une culture d'établissement fondée sur la qualité et destinée à mobiliser l'ensemble des acteurs ;
- une politique volontariste d'accueil et d'amélioration des conditions de travail des personnels a été élaborée en 2006, avec un soutien important de la région. Sa mise en œuvre a débuté à la rentrée 2006 (soutien à certains nouveaux recrutés sur appel d'offres) et s'inscrit dans le contrat quadriennal. Deux axes sont développés :
 - renforcer l'attractivité par une politique d'accueil de professeurs et de maîtres de conférences :
 - aide à l'installation (30 000 euros sur 2 ans demandés à la Région) et engagement de l'université sur :
 - le fléchage de bourses de thèses vers les professeurs et maîtres de conférences concernés,
 - l'attribution de locaux et moyens techniques ;
 - création demandée à la région de bourses post doctorales de 12 mois. Les bénéficiaires seront positionnés dans les équipes des nouveaux enseignants-chercheurs qui bénéficieront de cette aide dans leurs travaux. Un engagement de l'université est également affiché, pour les nouveaux recrutés, sur des décharges d'enseignement, congés recherche ou conversions thématique ;
 - aider à l'intégration au sein de l'établissement (culture d'établissement) en proposant de :
 - compléter la journée d'accueil par une visite des sites et/ou des laboratoires,
 - mettre en place une formation destinée aux nouveaux enseignants : le « Pack Accueil » (connaissance de l'environnement universitaire : instances, fonctionnement, statuts des personnels, etc.),
 - offrir pour les jeunes enseignants une formation « Pratiques Pédagogiques » en concertation avec le CIES.

Il est évident que la structuration de l'offre de formation mais surtout de la recherche joue un rôle déterminant dans l'attractivité et le maintien en poste des personnels recrutés.

La politique d'accueil - qui vient compléter celle essentielle de la qualité - est trop récente pour que cet aspect de l'attractivité ait donné toute sa mesure. L'ensemble s'inscrit comme une priorité dans notre contrat en cours de préparation.

Politique d'attractivité

Illustration : université Louis Pasteur-Strasbourg 1

L'ULP met en œuvre une politique globale d'accueil des enseignants-chercheurs (réception/petit-déjeuner en début septembre, journée d'accueil spécifique). Par ailleurs, afin de renforcer le sentiment d'appartenance à l'établissement et afin de manifester aux enseignants un soutien et une reconnaissance pour leur investissement, les leviers « ordinaires » d'attractivité sont mis en œuvre au niveau de la politique d'établissement : l'utilisation des primes (PRP et PCA) ; une politique transparente en matière d'avancement local et dans certains cas, de l'usage de la procédure 46.3 de recrutement, etc. A ceci s'ajoutent des mesures plus particulières : un budget d'accueil pour chaque nouveau professeur (6000 €) ; une décharge d'un tiers de service pour les nouveaux maîtres de conférences ; une politique annoncée d'attribution des CRCT et/ou des délégations auprès d'organismes de recherche privilégiant les MCF souhaitant finaliser l'habilitation ou les PR présentant un projet de recherche innovant ou structurant pour leur composante, etc.

Enfin, dans le cadre de son contrat quadriennal d'établissement (initialement le contrat 2001-2004, mesures reprises dans le contrat en cours 2005-2008), l'ULP a souhaité mettre en œuvre une politique d'attractivité spécifique pour le recrutement d'enseignants-chercheurs seniors de haut niveau (français ou étrangers), dans un contexte de compétitivité internationale accrue.

A. Engagement des partenaires

Le ministère de la Recherche, au terme de la négociation du contrat quadriennal, a accepté de soutenir cette politique, en apportant une contribution annuelle de 1 MF (150 K€) qui s'ajoute à une somme équivalente dégagée par l'université sur ses ressources propres.

Fort de cet engagement de l'État, le président de l'université a sollicité, au printemps 2001, les trois collectivités territoriales (la région Alsace, le département du Bas-Rhin et la communauté urbaine de Strasbourg) sur l'objectif de contribuer à ce fonds en faveur de l'attractivité d'emplois d'enseignants-chercheurs. Le souhait exprimé par l'ULP était que les collectivités puissent apporter leur concours à hauteur de 150K€ chaque année, portant ainsi le montant de ce fonds à 450K€. Trois professeurs nouvellement nommés pouvaient dès lors être soutenus chaque année dans le cadre de cette politique, à hauteur de 150K€ chacun.

Les trois collectivités ont répondu favorablement en 2002 en prévoyant une participation de chacune d'entre elles, dès lors que les deux autres collectivités s'engageaient dans le même sens, sous la forme d'une subvention d'investissement de 50K€ par an.

B. Objet du fonds d'attractivité

L'objet de ce fonds est de faciliter, pour le professeur recruté dans ce cadre, les conditions de mise en œuvre de son projet de recherche, sur une orientation prioritaire de la politique de l'ULP, en partenariat avec les organismes, CNRS et INSERM. Cette politique doit répondre au souci de renforcement de pôles de compétences de recherche et développement technologique, à l'échelle régionale.

Le professeur, recruté au niveau de la 1ère classe, bénéficie ainsi d'un soutien pouvant se monter jusqu'à 150K€, pour l'acquisition d'équipements de recherche et l'installation des locaux expérimentaux. En outre, l'université s'engage à faciliter l'insertion du collègue



nouvellement nommé, via l'affectation de moyens en personnels (maîtres de conférences, doctorants et chercheurs post-doctorants).

C. Bilan

A la fin de l'année 2004, 11 enseignants-chercheurs avaient bénéficié de la politique d'attractivité de l'ULP et été soutenus pour 6 d'entre eux par un financement à hauteur de 150 K€ chacun. Depuis 2005, l'ULP s'attache surtout à accompagner l'installation des lauréats des chaires d'excellence du Ministère (8 pour 2004, 2005 et 2006).

3 La gestion des carrières

La carrière des enseignants-chercheurs comporte différents éléments : **l'avancement** (ou la promotion), **la mutation** et des **dispositions particulières**.

3.1 L'avancement

L'avancement des enseignants-chercheurs revêt deux modalités :

- l'avancement d'échelon qui se fait à l'ancienneté⁴⁷ ;
- l'avancement de classe se fait au choix d'une part sur proposition de la section compétente du CNU pour une partie des promotions, d'autre part dans la limite du contingent de promotions attribué à l'établissement, sur proposition du conseil d'administration restreint pour les MCF ou du conseil scientifique restreint pour les PR. Il existe des dispositions particulières pour les petits établissements.

Des dispositions particulières permettent aux MCF et aux PR, exerçant certaines fonctions, de faire des demandes d'avancement dans le cadre de la voie 3 ; la liste de ces fonctions est arrêtée par le ministre chargé de l'enseignement supérieur. Une procédure de recensement des candidats à ce type de promotion est effectuée chaque année.

Promotions des MCF à la hors classe et des PR sur le contingent de l'établissement

Illustration : université Joseph Fourier-Grenoble 1

Le conseil d'administration pour les MCF et le conseil scientifique pour les PR ont retenu les éléments d'appréciation suivants :

- plus spécifiquement pour les MCF : avoir un dossier équilibré entre les activités de recherche, d'enseignement et les responsabilités collectives (prendre en compte également les dossiers déséquilibrés par des activités collectives particulièrement lourdes) ;
- pour les PR : responsabilité et animation de la recherche (équipe, laboratoires, congrès, encadrement de thèses) ;
- pour les MCF et PR :
 - responsabilités assumées au niveau de l'université (vice-présidence, adjoint, chargé de mission, etc.) ou au niveau de sa composante (direction d'UFR, présidence de commission, etc.),

⁴⁷ Décret n°84-431 du 6 juin 1984 modifié, art. 39 pour les MCF et art. 55 pour les PR.

- productions et innovations pédagogiques (investissement majeur dans les nouvelles filières, les nouveaux enseignements, les publications pédagogiques, les filières professionnalisantes, etc.),
- production scientifique (valorisation de la recherche, contrat européen, etc.).

Pour l'avancement des MCF, la procédure est la suivante :

- chaque composante propose un classement de ses candidats sur la base des critères définis ci-dessus. Chaque dossier classé doit être accompagné d'un avis motivé ;
- ces classements sont transmis aux membres du conseil d'administration pour l'analyse des dossiers qui établissent un interclassement. Toute modification du classement d'une composante doit être justifiée et un avis motivé doit accompagner les propositions de classement.

Pour les PR, un avis de l'UFR est demandé et la commission évite deux promotions locales successives.

3.2 La mutation

Les demandes de mutation des MCF et des PR se font dans le cadre des campagnes de recrutement, et leur examen précède celui des candidats au recrutement ; si l'enseignant-chercheur a moins de trois ans de présence dans l'établissement, sa demande de mutation est soumise à l'avis favorable du conseil d'administration restreint de l'établissement d'origine. En cas de changement de discipline à l'occasion d'une mutation, l'avis favorable du conseil scientifique restreint de l'établissement d'accueil est requis.

La mutation des enseignants-chercheurs ne peut se faire que sur leur demande.

Dans certaines universités, pour certaines disciplines, les recrutements par mutation sont particulièrement exceptionnels. Cette situation peut favoriser les pénuries de postes dans d'autres établissements. En effet certains candidats hésitent à accepter un poste peu attirant lorsque les mutations ultérieures semblent particulièrement aléatoires voire illusoire. Compte tenu de cette situation le nombre de demandes de mutation est limité, les candidats éventuels peuvent s'autocensurer ou trouver des solutions peu satisfaisantes.

Cette question renvoie, en particulier, au fonctionnement des commissions de spécialistes⁴⁸.

Situation : avril-mai 2005

Une commission avec des principes de fonctionnement unanimement partagés
Entretien réalisé auprès d'un enseignant-chercheur ayant participé à une commission de spécialiste (CS) qui devait prendre une décision par rapport à une demande de mutation externe.

« Vous êtes membre titulaire d'une commission de spécialiste dans un département pluridisciplinaire, comment évaluez vous les demandes de mutation ?

Le président de la CS dans laquelle je suis a un fonctionnement clair. On savait, au moment où la CS s'est réunie la première fois, qu'il y avait une demande de mutation. Il y avait aussi, bien entendu, des dossiers de candidature pour un recrutement.

⁴⁸ Cf. Rapport Fréville sur la politique de recrutement et la gestion des universitaires et des chercheurs, annexe au procès verbal de la séance du 6 novembre 2001, Sénat, session ordinaire de 2001-2002.



On savait qu'il y avait cette demande de mutation parce qu'il y a eu des demandes d'information faites par des « intermédiaires » qui connaissaient le candidat. Les questions les plus fréquentes étaient : « *y-a-t'il des candidats locaux ?* », « *est-ce que la commission est ouverte ?* », « *y-a-t'il une réelle possibilité de mutation ?* ». Ces intermédiaires qui connaissaient le candidat étaient de notre UFR ou bien il s'agissait de collègues d'autres universités. Donc, après ces prises de connaissance d'informations sur le contexte local, on savait qu'on allait recevoir cette demande de mutation.

On a reçu le dossier.

Chaque membre de la commission a reçu copie du dossier de mutation.

Lors de la première réunion de la CS, nous avons discuté de la qualité de ce dossier de demande de mutation : du profil recherche, du profil enseignement, etc. Le président de la CS a proposé de ne pas voter tout de suite mais d'examiner les dossiers des candidats au recrutement, afin de voir s'il y avait pas de candidatures idéalement plus intéressantes.

Donc, on a regardé les autres candidats et lors de la seconde CS et on est arrivé au constat qu'il n'y avait aucun dossier présentant une telle expérience en responsabilités administratives, pédagogiques et de recherche équivalente à celle du candidat à la mutation. C'était vraiment un excellent dossier qui collait parfaitement au profil.

C'était une commission sensible. En fait, c'était le recrutement qui était délicat, car dans les candidatures, il y avait le dossier d'un candidat local. C'était assez conflictuel dans l'UFR car certains étaient favorables à ce recrutement, et d'autres non. Pour traiter ce dossier, le président de la CS a présenté clairement les choses aux membres de la CS : « *nous avons un candidat local, qu'est ce que vous en pensez ?* ». Ce candidat est un enseignant qui enseignait dans le département et il avait intégré depuis peu un laboratoire de l'université. Après évaluation, les examinateurs extérieurs sont arrivés à la conclusion que ce dossier n'était pas un dossier de qualité ou du moins que le niveau du dossier était très nettement inférieur - en terme de production scientifique - à la qualité du dossier du candidat à la mutation.

Si je récapitule, je peux dire qu'il y eut donc trois questionnements importants dans le déroulement de cette CS : est-ce que le dossier du candidat à la mutation est intéressant ? Y-a-t'il des dossiers de recrutement qui pourraient nous intéresser ? Comment évaluer le dossier du candidat local au regard des autres dossiers que nous avons retenus ?

A un moment donné, on s'est demandé si on allait auditionner des candidats tout en gardant le dossier à la mutation que nous avons retenu. C'était gênant, sur le principe, de faire se déplacer des candidats, surtout si on trouvait que le dossier de candidature à la mutation avait des chances importantes d'être retenu.

Chacun de ces points a été débattu. Et chaque point a fait l'objet d'un vote. Et on a décidé que ce candidat était parfaitement dans le profil et avait un bon dossier. Le concours s'est arrêté là.

Je trouve que le recrutement des enseignants-chercheurs, c'est un mode de recrutement qui est vraiment particulier. Ce n'est pas un véritable recrutement sur concours, comme on l'entend dans le service public. On recrute comme dans le privé. Mais ensuite, contrairement au privé, la personne recrutée n'a pas de contrainte d'efficacité, et elle va rester en poste pendant 20 ou 30 ans. On n'a donc pas intérêt à se tromper. Il faut choisir une personne avec laquelle on va pouvoir travailler, quelqu'un de capable, qui a de l'expérience. Ce n'est vraiment pas évident ».

3.3 Dispositions particulières

Deux dispositions particulières concernent les PR :

- **le surnombre** : après l'âge de la retraite, il peut être accordé aux PR une prolongation d'activité de trois ans maximum appelée surnombre sur leur demande ; leurs obligations de service d'enseignement restent alors de 192 HETD ; à noter qu'un emploi ne peut pas être publié s'il correspond à un surnombre ;
- **l'éméritat** : les PR peuvent avoir le titre de PR émérite pour une durée déterminée lorsqu'ils sont à la retraite, après avis du conseil d'administration sur proposition du conseil scientifique. Ils peuvent alors diriger des thèses, des séminaires, participer à des jurys de thèse ou d'habilitation à diriger des recherches.

Il est à noter que les PU-PH et les MCU-PH sont soumis aux mêmes procédures et aux mêmes conditions que les enseignants-chercheurs en matière d'avancement et de mutation. Les candidatures sont soumises au conseil de l'UFR et à la commission médicale d'établissement.

En outre, les PU-PH ont les mêmes droits que les PR en matière de surnombre et d'éméritat.

Enfin, les enseignants du second degré ont les mêmes conditions de déroulement de carrière que dans les établissements du second degré. Ils sont notés mais ne sont en général pas inspectés.

Gestion des propositions de promotions de personnels du second degré

Illustration : université de Savoie

La campagne annuelle de promotion de corps ou de grade des personnels du second degré est gérée par la Division des emplois et des personnels (DEP). Elle débute en janvier par une diffusion des circulaires rectorales correspondantes.

Les enseignants sont invités à mettre à jour leur CV sur l'application rectorale I-Prof et d'en fournir une version papier pour leur dossier interne.

Les composantes sont invitées à remplir une fiche d'évaluation de la valeur professionnelle, fournie par le Rectorat, et comportant les items suivants :

- engagement pédagogique : implication dans la recherche, encadrement pédagogique, élaboration de contenus pédagogiques ;
 - implication dans la vie de l'université : participation aux instances délibératives, responsabilités administratives ;
 - rayonnement : participation à des actions de partenariat avec les entreprises ou un établissement étranger, participation à des groupes de réflexion institutionnalisé interuniversitaires.
- Chacun de ces items doit être qualifié de « exceptionnel », « très satisfaisant », « satisfaisant » ou « insuffisant ».

Lorsque les qualificatifs « exceptionnel » ou « insuffisant » sont retenus sur chacun des trois items, un rapport circonstancié doit également être fourni.

Une lettre de recommandation spécifique peut, le cas échéant, venir compléter le dossier.

La DEP récapitule les informations et éléments nécessaires au classement (notation, parcours de carrière et valeur et parcours professionnels). C'est ce document qui servira de base au travail de proposition de classement réalisé par le conseil restreint du CA.

Après validation par le président, la proposition définitive est transmise aux services rectoraux.



Ces différents éléments de la carrière des enseignants-chercheurs nous montrent bien qu'il n'existe pas beaucoup de possibilités pour un établissement de reconnaître l'investissement des enseignants dans ses différentes missions et dans la vie de l'établissement. Aussi, le régime indemnitaire et le système de décharges d'enseignement peuvent constituer un levier intéressant dans ce cadre (cf. partie 1). Enfin, il est à noter que certains établissements ont des demandes de bilans de compétences de la part d'enseignants-chercheurs qui souhaitent évoluer vers de nouvelles activités ou changer de métier : c'est un fait assez récent, cependant c'est un aspect de la gestion de la carrière que les établissements doivent être prêts à accompagner.

4 Les structures pour la GRH des enseignants du supérieur

Comme nous l'avons développé dans la partie 1, la passage d'une gestion des personnels à une véritable gestion des ressources humaines est indispensable pour répondre aux enjeux actuels des établissements. Cela implique une organisation autour d'un DRH avec un service des ressources humaines travaillant en gestion intégrée et plutôt centralisé dont l'équipe est professionnelle et en nombre suffisant.

La mise en œuvre d'une politique de GRH, en particulier pour les enseignants-chercheurs, nécessite une réflexion au niveau établissement sur l'organisation de la fonction RH et les structures nécessaires.

En dehors du président, il est nécessaire qu'un référent politique soit identifié par l'ensemble des personnels pour les questions de RH pour les enseignants-chercheurs : cela peut être le vice-président ressources humaines ou bien le vice-président du conseil d'administration. Celui-ci doit travailler de manière complémentaire avec le DRH et former avec lui un binôme « spécialisé » sur les RH en pendant du binôme « président/secrétaire général ».

En outre, la question d'une instance de concertation autre que les conseils centraux se pose : une CPE équivalente aux CPE des personnels BIATOSS qui serait une commission des personnels enseignants et préparerait les dossiers traités par les conseils dans le domaine de la GRH pour les enseignants.

Illustration : université de Limoges

A l'université de Limoges, les structures fonctionnelles et les moyens alloués à la gestion des ressources humaines, et plus particulièrement ceux dédiés aux enseignants-chercheurs, décrivent un schéma qui découle plutôt d'une évolution liée à l'adaptation des services aux différentes avancées opérées en la matière.

L'organisation actuelle a des moyens qui sont clairement identifiés même si l'on en connaît les faiblesses, elle fonctionne bien et maîtrise la gestion administrative et financière des personnels.

Les réformes récentes nous ont conduits vers une approche nouvelle de la GRH, qui passe de la gestion administrative et financière des personnels à la gestion des ressources humaines. Des axes nouveaux sont apparus : le développement d'une logique de service et d'une culture d'établissement favorisant l'attractivité, l'intégration et la participation.

Dans le même temps, la nécessité de piloter les ressources humaines (contrat, loi organique

relative aux lois de finances, gestion prévisionnelle des effectifs, des emplois et des compétences, etc.) a entraîné la production d'outils d'aide à la décision (tableaux de bord, cellules statistiques, bilan social, etc.).

L'amélioration de la gestion des ressources humaines nécessitait une cohérence entre les objectifs individuels et ceux de l'établissement, dans la limite des contraintes réglementaires. La réflexion menée à l'Université de Limoges a dégagé des axes de progrès possibles, chaque axe s'organisant autour d'un binôme enseignant/administratif.

Ainsi, le portage politique de la GRH pour les enseignants-chercheurs sera assuré par un vice-président, relais entre la Présidence et les structures administratives de gestion des ressources humaines, mais également force d'analyse et de propositions. Cette désignation doit s'accompagner en retour d'une participation accrue des enseignants-chercheurs à la GRH, qui sera favorisée par l'entrée des débats dans les conseils, et la création d'une instance interne de réflexion politique autour du thème.

Par ailleurs, cela nécessite une restructuration et une clarification des rôles, destinée à favoriser le binôme enseignant-chercheur/administratif. Le DRH est porteur de projet, responsable des structures RH, coordonnateur des actions de GRH ; il doit devenir la personne-ressource dans tous les domaines touchant la GRH pour les enseignants-chercheurs (juridique, statistique, conseil, etc.). Dans le même temps, l'établissement doit repenser des structures parfois obsolètes, ou souvent mal adaptées. Ainsi, l'établissement s'attachera à adapter rapidement le schéma organisationnel aux changements, à mettre en place des procédures et à communiquer, puis, à évaluer les actions et les structures afin de les améliorer.

La mise en œuvre de loi organique relative aux lois de finances et ses conséquences sur la gestion des moyens (et donc des ressources humaines) et les contrats d'établissement (qui portent comme la LOLF, cette logique d'objectifs et de résultats) sont les vecteurs de la politique d'établissement et des leviers de changement puissants. L'université doit donc utiliser et envisager la GRH comme un enjeu et un moyen, en expliquant et en faisant partager ses choix politiques, par l'implication de tous et la valorisation des actions entreprises. La formation continue des personnels sera donc repensée comme un accompagnement au changement, grâce notamment à des formations spécifiques (formation à la prise de responsabilités, à la gestion de projet, à la démarche qualité, etc.).

Il est également important de procurer à ses personnels un contexte et des outils propices à la réalisation de leurs missions. L'attractivité de l'établissement peut se traduire au travers des conditions de travail (attribution de locaux, de bureaux, accès aux outils de travail modernes), ou par l'adaptation des modalités d'enseignement et de recherche (décharges ou modulation des services, Dotation Qualité Pédagogique, aides aux travaux de recherche, etc.). Bien sûr, l'accent sera également mis sur l'accueil, l'intégration et la formation des nouveaux collègues. La mise en place d'une cellule « Accueil-Formation-Accompagnement », coordonnée par le VP responsable des RH, composée d'enseignants chercheurs, et d'administratifs, doit favoriser la réflexion puis la mise en œuvre d'actions adaptées.

En conclusion, si l'amélioration des structures et des moyens dédiés à la RH pour les enseignants-chercheurs est devenu une nécessité pour notre université, celle-ci ne peut s'envisager que sur la base d'un équilibre entre l'apport de l'établissement et celui des personnels. L'adhésion et la participation active des enseignants chercheurs sera donc un élément clé de cette évolution.



La Commission des Personnels Enseignants

Illustration : université Paris-Sud 11

C'est une commission transversale composée de membres enseignants (ou assimilés) des trois conseils de l'université. Elle étudie et propose aux conseils concernés une politique en matière de :

- formation des enseignants de l'université (via un groupe de travail) ;
- politique des emplois d'enseignants, transformations d'emplois, demandes de créations ;
- promotions ;
- primes (PCA, PRP, fonctions et taux) ;
- charges d'enseignement et HCC, etc.

Les directeurs de composantes et les VP sont invités aux réunions et, pour certains dossiers, la commission s'appuie sur des propositions émanant des composantes de l'université.

5 GRH, pilotage de l'établissement et évaluation

5.1 LOLF, GRH et pilotage de l'établissement

Les enseignants-chercheurs participent par leurs activités aux missions de service public de l'enseignement supérieur. Leurs activités, notamment en matière de formation et de recherche, doivent découler et/ou soutenir pour une grande partie le projet d'établissement de l'université au sein de laquelle ils exercent.

Par ailleurs, la loi organique n° 2001-692 relative aux lois de finance du 1^{er} août 2001 (LOLF) constitue un levier important de réforme de la gestion publique en instaurant un service public qui doit être performant. Il s'agit, en fait, de formaliser un système par lequel la société demande des comptes à son administration et mesure sa performance au regard des objectifs d'intérêt général qu'elle lui assigne. Ce contrôle de gestion implique une forte responsabilisation des gestionnaires, ce qui nécessite de leur donner de nouvelles marges de manœuvre pour atteindre les objectifs fixés. Ces dernières s'accompagnent d'un système d'évaluation de la performance à l'aide des projets annuels de performance (PAP) et des rapports annuels de performance (RAP).

Les projets annuels de performances (PAP) sont rattachés à un programme et ils doivent : décrire la ou les actions constituant le programme ; en prévoir le coût ; définir les objectifs du programme ; fournir des indicateurs de mesure d'activité et de résultats pour chaque objectif en fixant les cibles (niveaux de performance obtenus et attendus) et présenter la répartition prévisionnelle des emplois, par catégorie budgétaire ou par type de contrat.

Les rapports annuels de performances (RAP) sont également rattachés à un programme. Ils doivent faire ressortir les écarts avec les prévisions du PAP et les réalisations du précédent RAP concernant, notamment, les objectifs, les résultats attendus et obtenus, les indicateurs et les coûts constatés et la répartition des emplois entre les corps ou métiers ou types de contrats mentionnés au PAP.

Concernant les universités, le directeur de programme est le directeur général de l'enseignement supérieur qui rend compte au Parlement de son activité, et auquel chaque président doit rendre compte de la politique de l'établissement dont il est responsable. Ce dispositif est appelé « dialogue de gestion » et est particulièrement significatif dans le cadre de la contractualisation. Les EPSCP sont donc les principaux responsables de la qualité de l'enseignement

supérieur et de la recherche et par la même les personnels de ces établissements, et en particulier, les enseignants-chercheurs.

C'est dans ce cadre que le pilotage des ressources humaines devient indispensable au niveau de chaque établissement qui doit se doter d'outils de contrôle de gestion et de connaissance de l'établissement lui permettant d'avoir des données fiables et complètes pour envisager et mettre en œuvre une gestion prévisionnelle des effectifs, des emplois et des compétences :

- bilan social⁴⁹ ;
- comptabilité analytique⁵⁰ ;
- tableaux de bord ;
- cartographie des emplois ;
- indicateurs spécifiques ;
- etc.

Mise en place d'outils de connaissance de l'établissement

Illustration : université de Savoie

A. Comptabilité analytique et masse salariale

La notion de mesure de la performance introduite par la LOLF rend nécessaire un outil de mesure de l'efficacité et de l'efficacités des moyens mis en œuvre. Cela a conduit l'université de Savoie à mettre en place, avec le soutien efficace de l'AMUE, un système de comptabilité analytique.

Le choix d'une analyse en coûts complets basée sur les activités conduit à une ventilation de l'ensemble des charges incorporables entre les principaux processus de l'université : Formation, Recherche, Pilotage.

La charge la plus importante étant celle relative aux personnels (salaires et charges sociales), la répartition des salaires et charges sociales des enseignants-chercheurs devient primordiale. A cette fin, plusieurs choix méthodologiques ont dû être effectués.

B. La ventilation des charges de personnel « Enseignants »

Le décret n° 84-431 du 6 juin 1984 modifié précise les missions de l'enseignant-chercheur (art. 3) ainsi que la traduction en volume horaire de la seule mission de formation (art. 7). Et de surcroît, cela ne concerne que l'obligation d'enseignement en présence d'étudiants. Par conséquent, la répartition du coût salarial peut s'envisager :

- soit de manière précise et individualisée ;
- soit de manière forfaitaire.

La première se fonde sur une estimation au plus juste du temps passé par les enseignants-chercheurs entre enseignement, recherche et pilotage.

Le principal avantage de cette solution est d'assurer une plus grande fidélité des coûts à la réalité. Ce souci se heurte à de nombreuses difficultés pratiques :

- la mesure du temps passé : seule une enquête exhaustive annuelle auprès des enseignants-chercheurs permet de l'obtenir ;
- la subjectivité des réponses ;

⁴⁹ Cf. « Le bilan social dans les établissements d'enseignement supérieur et de recherche », les Dossiers de l'Agence, Amue, mai 2004.

⁵⁰ Cf. « Mise en place d'une comptabilité analytique au sein des EPSCP : guide méthodologique et recueil des fiches techniques et méthodologiques », les Dossiers de l'Agence, Amue, mai 2006.



- au niveau de l'établissement, sans doute un écart relativement faible entre cette approche et une approche forfaitaire (de ce point de vue, le poids relatif des enseignants du second degré peut atténuer le poids « naturel » de la recherche).

La seconde part d'une répartition banale selon le statut : 45/45/10 entre formation, recherche et pilotage pour un enseignant-chercheur, 90/10 pour un enseignant du second degré. Cette répartition peut être ajustée pour des cas évidents : président et vice-présidents des trois conseils intégralement affectés à la fonction pilotage, par exemple.

Par ailleurs, il convient de souligner le fait qu'une analyse des coûts va du coût global (le salaire chargé) vers le coût unitaire (coût d'une « unité » d'enseignement ou d'une « unité » de recherche) et non l'inverse (sauf à vouloir un système de « coûts standards »).

Enfin, cette solution a le mérite de pouvoir être rapidement mise en place.

C'est cette seconde méthode qui est été adoptée à l'université de Savoie, essentiellement pour sa simplicité de mise en œuvre. Même si l'idée de parvenir à mettre en place la première n'a pas été abandonnée.

C. La prise en compte des heures complémentaires et des primes

Selon leur nature (prime de responsabilités pédagogiques ou prime d'enseignement supérieur, prime d'encadrement doctoral et de recherche, prime d'administration ou prime de charges administratives), la ventilation des primes ne pose pas de difficulté a priori.

La prise en compte des heures complémentaires, forcément liées aux dépenses du programme formation, devient problématique lors de leur répartition au niveau des actions L, M ou D.

En premier lieu, il y a une différence importante entre le coût officiel de l'heure complémentaire, identique quel que soit l'enseignant, et le coût de l'heure statutaire (salaire chargé x 45 % x 1/192 heures), différente selon le corps ou le grade.

En second lieu, on sait que l'heure complémentaire commence une fois le service statutaire effectué. En supposant l'existence hypothétique d'une base de données permettant de classer chronologiquement les heures d'enseignement, on pourrait « dater » le démarrage des heures complémentaires et l'affecter à l'action LOLF concomitante. Mais cela aurait pour conséquence d'alléger le coût des enseignements du second semestre de l'année, selon le cas universitaire ou civile, au détriment de ceux du premier.

Afin de contourner ces écueils, la solution retenue à l'université de Savoie a conduit :

- à calculer un coût unitaire moyen pondéré de l'HETD à partir de l'ensemble des coûts salariaux « enseignement » des personnels titulaires rapporté au volume global des heures effectuées par ces mêmes personnels ;
- à répartir les heures complémentaires, par titulaire, au prorata de l'ensemble des heures effectuées par ce même titulaire.

D. L'élaboration « LOLF » du contrat quadriennal : les actions et indicateurs spécifiques

L'université de Savoie fait partie de la vague « A », la première ayant eu à élaborer un contrat quadriennal dans l'esprit « LOLF ». À ce titre, des objectifs et des indicateurs spécifiques ont été proposés, dont certains relatifs aux enseignants-chercheurs. Dans la nomenclature LOLF, ils doivent être rattachés à l'action « Pilotage opérationnel des établissements » du programme « Formations supérieures et recherche universitaire ».

Trois « objectifs opérationnels » sont en relation avec la « politique de gestion de la ressource enseignante » (la codification est spécifique à l'université de Savoie) :

- **Objectif opérationnel «a»** : faciliter la prise de décision stratégique, renforcer la capacité aux dialogues de gestion ;
- **Objectif opérationnel «b»** : adapter la structure de l'établissement ;
- **Objectif opérationnel «c»** : améliorer les conditions de travail des personnels et la connaissance de l'établissement et de ses fonctionnements, développer un esprit d'établissement.

À chacun de ces objectifs opérationnels sont rattachées des actions. À titre d'illustration voici celles relatives à l'objectif « a » et à la GRH :

- **a03 - Gestion des heures complémentaires et coûts de formation** : améliorer la maîtrise des coûts de formation, et des heures complémentaires ;
- **a04 - Évolution vers la gestion par projet (LOLF)** : mettre en place, partager, diffuser, une culture de la gestion par projets intégrant les spécificités universitaires ;
- **a08 - Gestion prévisionnelle des emplois** : mettre en place une gestion prévisionnelle des emplois, des effectifs et des compétences permettant une vision à un an, à 5 ans et à 10 ans ;
- **a10 - Coût et gestion des ressources humaines** : fournir les indicateurs et tableaux de bord nécessaires à l'analyse des coûts en matière de RH, à tous les niveaux décisionnels (diplôme, filière, département, laboratoire, composante, service, établissement) ;
- **a15 - Le système d'information, formation** : La mise en place d'une politique du système d'information nécessite au préalable une formation des responsables politiques et administratifs de l'université. Par la suite, les personnels administratifs et enseignants-chercheurs, producteurs ou consommateurs d'information seront formés afin de partager largement une culture d'université et une vision globale. L'objectif est de mettre en place de nouvelles pratiques acceptées et initiées par tous en tenant compte des expériences internes ou externes à l'université.

Enfin, à chaque action sont rattachés un ou plusieurs indicateurs spécifiques à l'établissement. Voici ceux plus particulièrement liés aux cinq actions ci-dessus :

- Ea01 - Existence d'une base unique des indicateurs (O/N) ;
- Ea02 - Pourcentage d'indicateurs mis à jour une fois au moins dans l'année ;
- Ea03 - Nombre de personnes formées annuellement au pilotage et indicateurs ;
- Ea06 - Proportion des financements pédagogique sur projet par rapport aux financements sur critères ;
- Ea09 - Proportion des financements recherche sur projet par rapport aux financements sur critères ;
- Ea17 - Autoévaluation : fiabilité des coûts (0 à 5) ;
- Ea18 - Autoévaluation : disponibilité des informations de coût en moins de 4h (0 à 5) ;
- Ea25 - Nombre de jour/personne de formation aux systèmes d'information.



5.2 L'évaluation des missions de l'université⁴²

Si les établissements veulent conduire leurs missions dans les meilleures conditions, ils doivent mettre en œuvre des démarches permettant d'évaluer les actions engagées, afin, dans un pilotage optimal, d'être à même soit de renforcer ou de moduler les soutiens à certains domaines, soit, le cas échéant, d'apporter toutes corrections utiles dans d'autres. La problématique de l'évaluation se pose pour l'ensemble des activités conduites au sein des universités.

L'évaluation concernant le domaine de la recherche et de la formation par la recherche est déjà largement mise en pratique et porte à la fois sur les résultats et les personnes : le niveau des crédits affectés aux équipes en dépend, les promotions en sont tributaires dans une très large mesure, elle préside à l'attribution de la PEDR, etc.

Dans les autres missions de l'université la pratique de l'évaluation est moins présente, plus lacunaire voire totalement absente. On peut s'interroger ainsi, par exemple, sur l'évaluation des pratiques à l'international qui peuvent être mobilisatrices de temps et de moyens et dont l'évaluation n'est pas toujours conduite avec la meilleure efficacité.

L'évaluation des enseignements est bien sûr un élément important de cette problématique. Beaucoup d'établissements commencent à avoir une pratique en la matière, c'est le cas, par exemple, de l'université de Limoges (présentation au séminaire⁵¹ du 20 juin 2006) ; elle utilise deux champs d'évaluation :

- l'évaluation par les étudiants :
 - par une enquête qui doit être pilotée par l'université, compte tenu de sa pluridisciplinarité, afin d'assurer une cohérence dans la démarche. De façon complémentaire, en associant étroitement les différentes composantes et les équipes pédagogiques plusieurs niveaux d'évaluation peuvent être introduits. Mais il est important de mettre l'établissement en situation de décideur pleinement informé ;
 - la pratique du questionnaire en présentiel a été remplacée par la mise en ligne d'une batterie de questions, ce qui facilite le traitement des informations ;
 - par la prise en compte des échanges en assemblée de section où les représentants des étudiants jouent parfois - certainement pas assez souvent - le jeu de la critique constructive.
- une évaluation plus large, dont la pratique commence simplement à se construire :
 - en faisant appel à l'autoévaluation des services qui interviennent dans la formation concernée et son environnement ;
 - en demandant une autoévaluation de ses pratiques à l'équipe pédagogique ;
 - en assurant un suivi des diplômés et des étudiants sortant sans diplôme (enquête de l'observatoire du parcours étudiant) ;
 - en ayant une approche quantitative et qualitative de l'insertion, avec la prise en compte des deux points de vue celui du recruté et celui de l'employeur.

⁵¹ Cette partie est écrite sous forme de témoignage d'une enseignant-chercheur de l'université de Limoges.

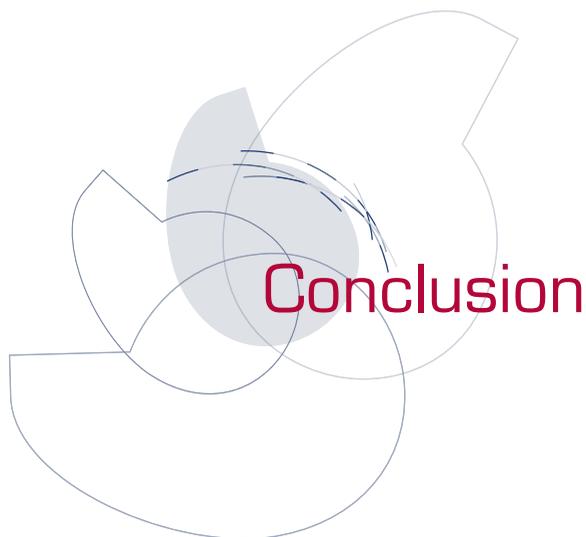
⁵² Cf. www.amue.fr : séminaire du 20 juin 2006 - « L'enseignant-chercheur : développer une politique de ressources humaines pour valoriser ses missions ».

L'université de Limoges, comme bien d'autres établissements, s'interroge ensuite sur l'utilisation de l'évaluation. La question est : après que cet exercice a été conduit, quelle rétroaction peut être mise en œuvre pour que des conséquences constructives se retrouvent sur le terrain ? En effet, les enquêtes d'évaluation ne sont pas toujours utilisées de façon pertinente, donc suivies d'effets visibles.

En fait, quelle que soit la nature du champ de l'évaluation (y compris celui de la recherche dont on a rappelé pourtant la pratique plus avancée) une rétroaction efficace des évaluations ne peut exister que si la volonté politique de l'établissement s'affirme et se concrétise dans une culture de la qualité, complément politique indispensable de la LOLF : excellence, cohérence, référence dans le contexte national et le contexte européen, satisfaction des usagers, etc. Cette réflexion sur la qualité doit porter sur l'ensemble des actions conduites par l'université, tout en ayant soin de sectoriser les démarches grâce à des projets identifiés conduits par des équipes restreintes.

Il ne faut en aucun cas laisser l'évaluation se réduire à un contrôle technico-administratif, au contraire doit mettre en exergue que le fait d'évaluer, dans une démarche pour la qualité, conduit à valoriser les actions universitaires (formation, recherche, international, etc.) et les personnels eux-mêmes qui contribuent à ces actions. Cela a aussi pour conséquence la mise en œuvre d'actions collectives destinées à assurer les corrections nécessaires révélées par l'évaluation. Dans le domaine pédagogique, c'est, par exemple, la création d'une Dotation Qualité Formation qui permet, sur la base d'un contrat, de rechercher des pratiques pédagogiques pertinentes, d'améliorer les pratiques existantes, d'ouvrir les formations à de nouveaux publics, de développer de nouveaux modes d'évaluation.

En conclusion, l'évaluation doit être envisagée dans toutes ses dimensions, dans le cadre d'une démarche globale, inscrite dans un pilotage universitaire fondé sur une culture de la qualité. Sur cet engagement, les universités pourront fonder la légitimité de leurs demandes de moyens, leur volonté d'être au cœur du système de l'enseignement supérieur et de la recherche, leur ambition aux niveaux européen et international.



Chaque établissement d'enseignement supérieur a pour objectif de remplir au mieux les missions qui lui sont confiées. Cette décision ne relève pas seulement des choix propres effectués par les représentants de l'établissement d'enseignement supérieur, c'est aussi une attente de la société.

Dans un monde en perpétuelles mutations ; culturelles, sociales, économiques et professionnelles, la collectivité réclame que soient utilisés au mieux les moyens mis à la disposition des institutions. Cette attente se traduit notamment par la mise en place de la LOLF pour laquelle les moyens humains revêtent une importance primordiale.

L'université ne cesse d'évoluer. Le métier d'enseignant-chercheur change, de nouveaux outils apparaissent, la population étudiante est plus nombreuse, plus variée, plus hétérogène dans ses attentes et dans son vécu. La formation tout au long de la vie se développe et devient plus accessible.

Les étudiants, les adultes en reprise d'études et les familles attendent beaucoup de l'enseignement supérieur et les exigences se précisent. Les demandes d'évaluation des enseignements et des formations se développent depuis plusieurs années et deviennent parfois de véritables outils de pilotage.

Dans ce contexte, il est indispensable de tenir compte des aspirations des enseignants, de chercher à apporter des réponses à leurs attentes professionnelles, de leur proposer des formations, des supports et des accompagnements adaptés.

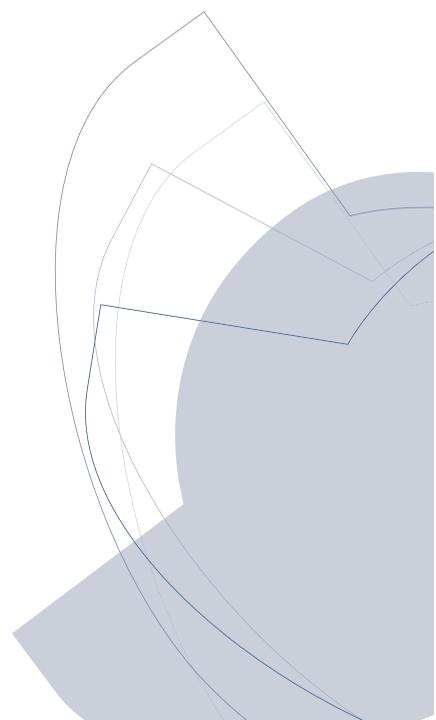
Pour fonctionner, pour évoluer, pour innover, chaque université doit pouvoir mobiliser, encourager les initiatives et favoriser les prises de responsabilités. Impliquer les enseignants-chercheurs, leur donner toute leur place et la reconnaître, s'appuyer sur leur dynamisme et leurs capacités d'innovation permet à l'université de garder son rang et donne la possibilité, aux équipes dirigeantes, de mieux partager, de mieux diffuser et de faire comprendre les choix de l'établissement.

Mettre en place une gestion de la ressource enseignante est une tâche conséquente, car cela suppose une évolution des pratiques, des habitudes de travail, des mentalités et cela doit s'inscrire dans la durée. Nous pouvons présenter cinq conditions, qui nous apparaissent nécessaires pour la développer :

- il doit y avoir des choix politiques forts et une implication des responsables au plus haut niveau. En particulier, un responsable politique des ressources humaines (vice-président ou chargé de mission) est désigné et doit apparaître de manière constante lors des réunions d'équipes de direction ;
- des procédures claires, transparentes et connues de tous doivent être mises en place. Préalablement, elles auront été acceptées par la communauté universitaire, avec des espaces de concertation (commissions, etc.), des espaces de décision et une possibilité de recours ;
- des équipes administratives compétentes et suffisantes en effectifs doivent pouvoir assumer l'ensemble des tâches prévues ;
- il doit y avoir une cohérence et des liens permanents entre les responsables politiques et les équipes administratives, de manière à réduire les dysfonctionnements. La définition claire du rôle de chacun est un gage de réussite ;
- l'identification des interlocuteurs doit être possible par tous les personnels, et particulièrement par les enseignants-chercheurs. La multiplicité des questions à traiter, la présence d'enseignants et de responsables administratifs ne doit pas entraîner de confusion. Un organigramme clair, une information permanente et régulière est indispensable pour que chacun trouve au moment opportun la réponse à ses questions.

L'université est composée de femmes et d'hommes qui en constituent le potentiel, la force et la richesse. Permettre à ce potentiel de s'exprimer pleinement exige de l'attention, une priorité politique, des moyens, des structures, en d'autres termes, une gestion de la ressource enseignante. Cela suppose, par ailleurs, de reconnaître l'implication des enseignants-chercheurs dans les différentes missions qui leur sont confiées ; cette reconnaissance trouve, cependant, ses limites dans la définition de leurs statuts.

A **Annexes**



ANNEXE 1

Objectifs et missions de l'enseignement supérieur - Code de l'Éducation, partie législative, Première partie, Livre premier, Titre 2, chapitre 3, articles L123-1 à L123-9

Art. L 123-1. - Le service public de l'enseignement supérieur comprend l'ensemble des formations postsecondaires relevant des différents départements ministériels.

Art. L 123-2 (modifié par la loi de programme n° 2006-450 du 18 avril 2006). - Le service public de l'enseignement supérieur contribue :

1° Au développement de la recherche, support nécessaire des formations dispensées, et à l'élévation du niveau scientifique, culturel et professionnel de la nation et des individus qui la composent ;

2° À la croissance régionale et nationale dans le cadre de la planification, à l'essor économique et à la réalisation d'une politique de l'emploi prenant en compte les besoins actuels et leur évolution prévisible ;

3° À la réduction des inégalités sociales ou culturelles et à la réalisation de l'égalité entre les hommes et les femmes en assurant à toutes celles et à tous ceux qui en ont la volonté et la capacité l'accès aux formes les plus élevées de la culture et de la recherche ;

4° À la construction de l'espace européen de la recherche et de l'enseignement supérieur.

Art. L 123-3. - Les missions du service public de l'enseignement supérieur sont :

1° La formation initiale et continue ;

2° La recherche scientifique et technique ainsi que la valorisation de ses résultats ;

3° La diffusion de la culture et l'information scientifique et technique ;

4° La coopération internationale.

Art. L 123-4. - Le service public de l'enseignement supérieur offre des formations à la fois scientifiques, culturelles et professionnelles.

À cet effet, le service public :

1° Accueille les étudiants et concourt à leur orientation ;

2° Dispense la formation initiale ;

3° Participe à la formation continue ;

4° Assure la formation des formateurs.

L'orientation des étudiants comporte une information sur le déroulement des études, sur les débouchés, sur les passages possibles d'une formation à une autre.

La formation continue s'adresse à toutes les personnes engagées ou non dans la vie active. Organisée pour répondre à des besoins individuels ou collectifs, elle inclut l'ouverture aux adultes des cycles d'études de formation initiale, ainsi que l'organisation de formations professionnelles ou à caractère culturel particulières.

Art. L 123-4-1 (ajouté par la loi n° 2005-102 du 11 février 2005). - Les établissements d'enseignement supérieur inscrivent les étudiants handicapés ou présentant un trouble de santé invalidant, dans le cadre des dispositions réglementant leur accès au même titre que les autres étudiants, et assurent leur formation en mettant en œuvre les aménagements nécessaires à leur situation dans l'organisation, le déroulement et l'accompagnement de leurs études.

Art. L 123-5 (modifié par l'ordonnance n° 2004-545 du 11 juin 2004 et la loi de programme n° 2006-450 du 18 avril 2006). - Le service public de l'enseignement supérieur s'attache à développer et à valoriser, dans toutes les disciplines et, notamment, les sciences

humaines et sociales, la recherche fondamentale, la recherche appliquée et la technologie. Il assure la liaison nécessaire entre les activités d'enseignement et de recherche. Il offre un moyen privilégié de formation à la recherche et par la recherche.

Il participe à la politique de développement scientifique et technologique, reconnue comme priorité nationale, en liaison avec les grands organismes nationaux de recherche. Il contribue à la mise en œuvre des objectifs définis par le code de la recherche.

Il concourt à la politique d'aménagement du territoire par l'implantation et le développement dans les régions d'équipes de haut niveau scientifique. Il renforce les liens avec les secteurs socio-économiques publics et privés.

Il améliore le potentiel scientifique de la nation en encourageant les travaux des jeunes chercheurs et de nouvelles équipes en même temps que ceux des formations confirmées, en favorisant les rapprochements entre équipes relevant de disciplines complémentaires ou d'établissements différents, en développant diverses formes d'association avec les grands organismes publics de recherche, en menant une politique de coopération et de progrès avec la recherche industrielle et l'ensemble des secteurs de la production.

Les conditions dans lesquelles les établissements, pôles de recherche et d'enseignement supérieur et réseaux thématiques de recherche avancée qui participent à ce service public assurent, par voie de convention, des prestations de services, exploitent des brevets et licences et commercialisent les produits de leurs activités sont fixées par leurs statuts. En vue de la valorisation des résultats de la recherche dans leurs domaines d'activité, ils peuvent, par convention et pour une durée limitée avec information de l'instance scientifique compétente, fournir à des entreprises ou à des personnes physiques des moyens de fonctionnement, notamment en mettant à leur disposition des locaux, des équipements et des matériels, dans des conditions fixées par décret ; ce décret définit en particulier les prestations de services qui peuvent faire l'objet de ces conventions, les modalités de leur évaluation et celles de la rémunération des établissements, pôles de recherche et d'enseignement supérieur et réseaux thématiques de recherche avancée.

Les activités mentionnées au précédent alinéa peuvent être gérées par des services d'activités industrielles et commerciales dans les conditions fixées par l'article L 714-1. Pour le fonctionnement de ces services et la réalisation de ces activités, les établissements, pôles de recherche et d'enseignement supérieur et réseaux thématiques de recherche avancée peuvent recruter, dans des conditions définies, en tant que de besoin, par décret en Conseil d'État, des agents non titulaires par des contrats de droit public à durée déterminée ou indéterminée.

Art. L 123-6. - Le service public de l'enseignement supérieur a pour mission le développement de la culture et la diffusion des connaissances et des résultats de la recherche.

Il favorise l'innovation, la création individuelle et collective dans le domaine des arts, des lettres, des sciences et des techniques. Il assure le développement de l'activité physique et sportive et des formations qui s'y rapportent.

Il veille à la promotion et à l'enrichissement de la langue française et des langues et cultures régionales. Il participe à l'étude et à la mise en valeur des éléments du patrimoine national et régional. Il assure la conservation et l'enrichissement des collections confiées aux établissements.

Les établissements qui participent à ce service public peuvent être prestataires de services pour contribuer au développement socio-économique de leur environnement. Ils peuvent également assurer l'édition et la commercialisation d'ouvrages et de périodiques scientifiques ou techniques ou de vulgarisation, ainsi que la création, la rénovation, l'extension de musées, de



centres d'information et de documentation et de banques de données. Ils sont autorisés à transiger au sens de l'article 2044 du code civil et à recourir à l'arbitrage en cas de litiges nés de l'exécution de contrats passés avec des organismes étrangers, dans des conditions fixées par décret.

Art. L 123-7. - Le service public de l'enseignement supérieur contribue, au sein de la communauté scientifique et culturelle internationale, au débat des idées, au progrès de la recherche et à la rencontre des cultures. Il assure l'accueil et la formation des étudiants étrangers. Il soutient le développement des établissements français à l'étranger. Il concourt au développement de centres de formation et de recherche dans les pays qui le souhaitent. Les programmes de coopération qu'il met en œuvre permettent notamment aux personnels français et étrangers d'acquérir une formation aux technologies nouvelles et à la pratique de la recherche scientifique.

Dans le cadre défini par les pouvoirs publics, les établissements qui participent à ce service public passent des accords avec des institutions étrangères ou internationales, notamment avec les institutions d'enseignement supérieur des différents Etats et nouent des liens particuliers avec celles des Etats membres des Communautés européennes et avec les établissements étrangers qui assurent leurs enseignements partiellement ou entièrement en langue française.

Art. L 123-8. - Les établissements d'enseignement supérieur ont la responsabilité de la formation initiale et continue de tous les maîtres de l'éducation nationale, et concourent, en liaison avec les départements ministériels concernés, à la formation des autres formateurs. Cette formation est à la fois scientifique et pédagogique. Elle inclut des contacts concrets avec les divers cycles d'enseignement. Pour cette action, les établissements d'enseignement supérieur développent une recherche scientifique concernant l'éducation et favorisent le contact des maîtres avec les réalités économiques et sociales.

Art. L 123-9. - À l'égard des enseignants-chercheurs, des enseignants et des chercheurs, les universités et les établissements d'enseignement supérieur doivent assurer les moyens d'exercer leur activité d'enseignement et de recherche dans les conditions d'indépendance et de sérénité indispensables à la réflexion et à la création intellectuelle.

ANNEXE 2

Les personnels de l'enseignement supérieur - Code de l'Éducation, partie législative, quatrième partie, livre neuf, titre 5, chapitres 1 et 2, articles L 951-1 à L 952-23

TITRE V - LES PERSONNELS DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Chapitre I. Dispositions communes

Art. L 951-1. - Les personnels des établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel participent à l'administration des établissements et contribuent au développement et à la diffusion des connaissances et à la recherche.

Ils peuvent bénéficier d'une formation professionnelle initiale. Des actions de formation continue et une action sociale sont organisées à leur intention. Ils participent à la gestion des organismes mis en place à cette fin. Une protection médicale leur est assurée dans l'exercice de leurs activités.

Art. L 951-2. - Les dispositions de la loi n° 84-16 du 11 janvier 1984 portant dispositions statutaires relatives à la fonction publique de l'État, définissant les conditions dans lesquelles doivent être pourvus les emplois civils permanents de l'État et de ses établissements publics et autorisant l'intégration des agents non titulaires occupant de tels emplois, sont applicables aux établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel.

Sous réserve des dispositions du dernier alinéa de l'article L 123-5, les établissements ne peuvent pas recruter par contrat à durée indéterminée des personnes rémunérées, soit sur des crédits alloués par l'État ou d'autres collectivités publiques, soit sur leurs ressources propres. Le régime des contrats à durée déterminée est fixé par les articles 4 et 6 de la loi n° 84-16 du 11 janvier 1984 précitée.

Lorsque les ressources nécessaires à la rémunération de personnels permanents sont suffisamment garanties, les emplois correspondants, dont la rémunération est couverte par voie de fonds de concours, peuvent être attribués aux établissements dans la limite du total des emplois inscrits à la loi de finances de l'année dans des conditions fixées par décret.

Art. L 951-3. - Le ministre chargé de l'enseignement supérieur peut déléguer par arrêté aux présidents des universités et aux présidents ou directeurs des autres établissements publics d'enseignement supérieur, dans les conditions fixées par décret en Conseil d'État, tout ou partie de ses pouvoirs en matière de recrutement et de gestion des personnels titulaires, stagiaires et non titulaires de l'État qui relèvent de son autorité, dans la limite des emplois inscrits dans la loi de finances et attribués à l'établissement.

Les compétences ainsi déléguées s'exercent au nom de l'État et leur exercice est soumis au contrôle financier.

Art. L 951-4. - Le ministre chargé de l'enseignement supérieur peut prononcer la suspension d'un membre du personnel de l'enseignement supérieur pour un temps qui n'excède pas un an, sans privation de traitement.

Chapitre II. Les enseignants-chercheurs, les enseignants et les chercheurs

Section 1. Dispositions générales

Art. L 952-1. - Sous réserve des dispositions de l'article L 951-2, le personnel enseignant comprend des enseignants-chercheurs appartenant à l'enseignement supérieur, d'autres



enseignants ayant également la qualité de fonctionnaires, des enseignants associés ou invités et des chargés d'enseignement.

Les enseignants associés ou invités assurent leur service à temps plein ou à temps partiel. Ils sont recrutés pour une durée limitée dans des conditions fixées par décret en Conseil d'État. Les chargés d'enseignement apportent aux étudiants la contribution de leur expérience ; ils exercent une activité professionnelle principale en dehors de leur activité d'enseignement. Ils sont nommés pour une durée limitée par le président de l'université, sur proposition de l'unité intéressée, ou le directeur de l'établissement. En cas de perte d'emploi, les chargés d'enseignement désignés précédemment peuvent voir leurs fonctions d'enseignement reconduites pour une durée maximale d'un an.

Le recrutement de chercheurs pour des tâches d'enseignement est organisé dans des conditions fixées par décret.

Art. L 952-2. - Les enseignants-chercheurs, les enseignants et les chercheurs jouissent d'une pleine indépendance et d'une entière liberté d'expression dans l'exercice de leurs fonctions d'enseignement et de leurs activités de recherche, sous les réserves que leur imposent, conformément aux traditions universitaires et aux dispositions du présent code, les principes de tolérance et d'objectivité.

Art. L 952-3. - Les fonctions des enseignants-chercheurs s'exercent dans les domaines suivants :

- 1° L'enseignement incluant formation initiale et continue, tutorat, orientation, conseil et contrôle des connaissances ;
- 2° La recherche ;
- 3° La diffusion des connaissances et la liaison avec l'environnement économique, social et culturel ;
- 4° La coopération internationale ;
- 5° L'administration et la gestion de l'établissement.

En outre, les fonctions des personnels enseignants et hospitaliers comportent une activité de soins, conformément aux articles L 952-21 à L 952-23.

Les professeurs ont la responsabilité principale de la préparation des programmes, de l'orientation des étudiants, de la coordination des équipes pédagogiques.

Un décret en Conseil d'État précise les droits et obligations des enseignants-chercheurs, notamment les modalités de leur présence dans l'établissement.

Art. L 952-4. - La répartition des fonctions d'enseignement et des activités de recherche au sein d'un même établissement fait l'objet d'une révision périodique. Les enseignants-chercheurs, les enseignants et les chercheurs ont compétence exclusive pour effectuer cette répartition.

Art. L 952-5. - Les présidents d'université et les directeurs d'établissement peuvent accorder, à titre exceptionnel, des dispenses en tout ou partie aux obligations de résidence et de présence qu'implique toute fonction universitaire d'enseignement et de recherche.

Art. L 952-6 (modifié par la loi n° 2003-339 du 14 avril 2003). - Sauf dispositions contraires des statuts particuliers, la qualification des enseignants-chercheurs est reconnue par une instance nationale.

L'examen des questions individuelles relatives au recrutement, à l'affectation et à la carrière de ces personnels relève, dans chacun des organes compétents, des seuls représentants des enseignants-chercheurs et personnels assimilés d'un rang au moins égal à celui postulé par

L'intéressé s'il s'agit de son recrutement et d'un rang au moins égal à celui détenu par l'intéressé s'il s'agit de son affectation ou du déroulement de sa carrière. Toutefois, les statuts particuliers des corps d'enseignants-chercheurs peuvent prévoir, dans les organes compétents en matière de recrutement, la participation d'enseignants associés à temps plein de rang au moins égal à celui qui est postulé par l'intéressé ainsi que d'universitaires ou chercheurs étrangers.

L'appréciation, concernant le recrutement ou la carrière, portée sur l'activité de l'enseignant-chercheur tient compte de l'ensemble de ses fonctions. Elle est transmise au ministre chargé de l'enseignement supérieur avec l'avis du président ou du directeur de l'établissement.

Par dérogation au statut général des fonctionnaires de l'État, des candidats peuvent être recrutés et titularisés à tout niveau de la hiérarchie des corps d'enseignants-chercheurs dans des conditions précisées par un décret en Conseil d'État qui fixe notamment les conditions dans lesquelles les qualifications des intéressés sont appréciées par l'instance nationale.

De même, des personnalités n'ayant pas la nationalité française peuvent, dans les conditions fixées par un décret en Conseil d'État, être nommées dans un corps d'enseignants-chercheurs.

Art. L 952-7. - Les conseils d'administration des établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel statuant en matière juridictionnelle, conformément aux dispositions de l'article L 712-4, à l'égard des enseignants-chercheurs et des enseignants sont constitués par une section disciplinaire dont les membres sont élus par les représentants élus des enseignants-chercheurs et enseignants répartis selon leurs collèges électoraux respectifs. Pour le jugement de chaque affaire, la formation disciplinaire ne doit comprendre que des membres d'un rang égal ou supérieur à celui de la personne déférée devant elle et au moins un membre du corps ou de la catégorie de personnels non titulaires auquel appartient la personne déférée devant elle.

Les sanctions prononcées à l'encontre des enseignants par la section disciplinaire ne font pas obstacle à ce que ces enseignants soient traduits, en raison des mêmes faits, devant les instances disciplinaires prévues par les statuts qui leur sont applicables dans leur corps d'origine.

Art. L 952-8. - Sous réserve des dispositions prises en application de l'article L 952-23, les sanctions disciplinaires qui peuvent être appliquées aux enseignants-chercheurs et aux membres des corps des personnels enseignants de l'enseignement supérieur sont :

- 1° Le blâme ;
- 2° Le retard à l'avancement d'échelon pour une durée de deux ans au maximum ;
- 3° L'abaissement d'échelon ;
- 4° L'interdiction d'accéder à une classe, grade ou corps supérieurs pendant une période de deux ans au maximum ;
- 5° L'interdiction d'exercer toutes fonctions d'enseignement ou de recherche ou certaines d'entre elles dans l'établissement ou dans tout établissement public d'enseignement supérieur pendant cinq ans au maximum, avec privation de la moitié ou de la totalité du traitement ;
- 6° La mise à la retraite d'office ;
- 7° La révocation.

Les personnes à l'encontre desquelles a été prononcée la sixième ou la septième sanction peuvent être frappées à titre accessoire de l'interdiction d'exercer toute fonction dans un établissement public ou privé, soit pour une durée déterminée, soit définitivement.

Art. L 952-9. - Sous réserve des dispositions prises en application de l'article L 952-23, les sanctions disciplinaires applicables aux autres enseignants sont :



- 1° Le rappel à l'ordre ;
- 2° L'interruption de fonctions dans l'établissement pour une durée maximum de deux ans ;
- 3° L'exclusion de l'établissement ;
- 4° L'interdiction d'exercer des fonctions d'enseignement ou de recherche dans tout établissement public d'enseignement supérieur soit pour une durée déterminée, soit définitivement.

Art. L 952-10 (modifié par la loi n° 2003-339 du 14 avril 2003). - Sous réserve des reculs de limite d'âge pouvant résulter des textes applicables à l'ensemble des agents de l'État, la limite d'âge des professeurs de l'enseignement supérieur, des directeurs de recherche des établissements publics à caractère scientifique et technologique relevant de la loi n° 82-610 du 15 juillet 1982 d'orientation et de programmation pour la recherche et le développement technologique de la France et des personnels titulaires de l'enseignement supérieur assimilés aux professeurs d'université pour les élections à l'instance nationale mentionnée à l'article L 952-6 est fixée à soixante-cinq ans. Toutefois, la limite d'âge des professeurs au Collège de France reste fixée à soixante-dix ans.

Lorsqu'ils atteignent la limite d'âge, les professeurs de l'enseignement supérieur et les personnels titulaires de l'enseignement supérieur assimilés aux professeurs d'université pour les élections à l'instance nationale mentionnée à l'article L 952-6 sont, sur leur demande, maintenus en activité, en surnombre, jusqu'au 31 août suivant la date à laquelle ils atteignent l'âge de soixante-huit ans.

Les professeurs de l'enseignement supérieur, les directeurs de recherche des établissements publics à caractère scientifique et technologique et les autres personnels enseignants qui relèvent du ministre chargé de l'enseignement supérieur restent en fonctions jusqu'au 31 août quand ils atteignent la limite d'âge en cours d'année universitaire, si les besoins du service d'enseignement le justifient.

Art. L 952-11. - Les conditions dans lesquelles le titre de professeur émérite est conféré aux professeurs des universités admis à la retraite, la durée de l'éméritat et les droits attachés à ce titre sont fixés par décret en Conseil d'État. Pour l'exercice de ces droits, les dispositions de l'article L 86-1 du code des pensions civiles et militaires de retraite ne sont pas applicables. Les dispositions du présent alinéa sont applicables aux personnels titulaires de l'enseignement supérieur assimilés aux professeurs des universités pour les élections à l'instance nationale mentionnée à l'article L 952-6 du présent code.

Les professeurs d'université membres de l'Institut et ceux qui sont titulaires d'une des distinctions reconnues par la communauté scientifique dont la liste est établie par décret en Conseil d'État sont, de plein droit, professeurs émérites dès leur admission à la retraite.

Art. L 952-12. - Lorsque les fonctionnaires appartenant aux corps des enseignements supérieurs qui accomplissent une mission de coopération sont placés en service détaché ou se trouvent sous le régime des dispositions particulières qui leur sont applicables dans certaines affectations, les emplois auxquels ils étaient affectés avant leur départ en mission de coopération ne peuvent être attribués à un autre titulaire pendant toute la durée de leur mission.

Art. L 952-13. - Les enseignants associés de nationalité étrangère auxquels est reconnue la qualité de réfugié, conformément aux dispositions de la loi n° 52-893 du 25 juillet 1952 relative au droit d'asile, peuvent être renouvelés annuellement dans leurs fonctions, au-delà de la durée fixée en application de l'article L 952-1.

Art. L 952-14 (modifié par la loi de programme n° 2006-450 du 18 avril 2006) - L'enregistrement automatique de leurs vœux d'affectation et de mutation par les enseignants-

chercheurs, par voie télématique, jusqu'à une date limite fixée par arrêté, fait foi, à défaut d'écrit, jusqu'à preuve contraire.

Art. L 952-14-1 (ajouté par la loi de programme n° 2006-450 du 18 avril 2006) . - Dans le respect des dispositions de l'article 432-12 du code pénal, et par dérogation à l'interdiction d'exercer à titre professionnel une activité privée lucrative fixée au premier alinéa de l'article 25 de la loi n° 83-634 du 13 juillet 1983 portant droits et obligations des fonctionnaires, les enseignants-chercheurs autorisés à accomplir une période de service à temps partiel peuvent être autorisés à exercer, en sus de leurs fonctions, une activité dans une entreprise exerçant une ou plusieurs des missions définies à l'article L 952-3.

Section 2. Dispositions particulières

Art. L 952-15. - Les statuts particuliers des corps d'enseignants-chercheurs des écoles normales supérieures, des grands établissements et des écoles françaises à l'étranger peuvent prévoir la participation de personnalités extérieures dans les organes de recrutement de ces corps.

Art. L 952-16. - Les instances de recrutement du Conservatoire national des arts et métiers, lorsqu'elles sont appelées à se prononcer sur une candidature à un recrutement d'enseignant-chercheur, siègent en formation restreinte aux enseignants-chercheurs, aux personnels assimilés d'un rang au moins égal à celui postulé par l'intéressé et aux personnalités extérieures.

Art. L 952-17. - Les professeurs du Collège de France issus du corps des professeurs des universités-praticiens hospitaliers peuvent cumuler leurs fonctions avec des fonctions hospitalières. Outre leur rémunération de professeur du Collège de France, ils perçoivent, en ce cas, au titre de leur activité hospitalière, des émoluments non soumis à retenue pour pension fixés conformément à la grille des émoluments hospitaliers applicable aux professeurs des universités-praticiens hospitaliers.

Pour la partie hospitalière de leur activité, ils sont soumis aux mêmes règles et aux mêmes obligations que les professeurs des universités-praticiens hospitaliers et peuvent accéder aux fonctions de chef de service dans les mêmes conditions que les professeurs des universités-praticiens hospitaliers. Lors de leur nomination au Collège de France, ils sont reclassés dans la grille des émoluments hospitaliers au niveau qu'ils avaient atteint comme professeurs des universités-praticiens hospitaliers.

Art. L 952-18. - Dans les centres hospitaliers régionaux ou les établissements hospitaliers et assimilés, les postes de pharmacien résidents peuvent être pourvus, dans des conditions fixées par décret en Conseil d'État, par des enseignants d'une unité de formation et de recherche de pharmacie sous réserve qu'ils respectent les règles de recrutement du corps national des pharmaciens des hôpitaux.

Art. L 952-19. - Des conventions conclues entre les universités et les centres hospitaliers régionaux ou les établissements hospitaliers et assimilés déterminent les conditions dans lesquelles les pharmaciens résidents et les pharmaciens biologistes n'exerçant pas de fonctions universitaires peuvent collaborer à l'enseignement.

Art. L 952-20. - Un décret en Conseil d'État fixe les conditions dans lesquelles les enseignants d'une unité de formation et de recherche de pharmacie exerçant conjointement des fonctions de pharmacien ou de biologiste des hôpitaux peuvent être autorisés à occuper ces deux emplois par dérogation aux dispositions du décret-loi du 29 octobre 1936 relatif aux cumuls des retraites, des rémunérations et des fonctions.



Il fixe aussi les conditions de régularisation des situations des personnels lésés par l'interdiction antérieure d'exercer conjointement les deux fonctions.

Section 3. Dispositions propres aux personnels enseignants et hospitaliers

Art. L 952-21. - Les membres du personnel enseignant et hospitalier des centres hospitaliers et universitaires créés en application de l'article L 6142-3 du code de la santé publique, cité à l'article L 713-5 du présent code, exercent conjointement les fonctions universitaire et hospitalière. L'accès à leur double fonction est assuré par un recrutement commun.

Ils sont nommés par les ministres chargés de l'enseignement supérieur et de la santé ou sur le rapport de ces ministres.

Ils consacrent à leurs fonctions hospitalières, à l'enseignement et à la recherche la totalité de leur activité professionnelle, sous réserve des dérogations qui peuvent être prévues par leur statut.

Les effectifs du personnel faisant l'objet du présent article sont fixés, pour chaque centre et pour chaque catégorie, par décision commune des ministres chargés de l'enseignement supérieur et de la santé.

Art. L 952-22. - Les membres du personnel enseignant et hospitalier sont soumis, pour leur activité hospitalière comme pour leur activité universitaire, à une juridiction disciplinaire unique instituée sur le plan national. Cette juridiction est présidée soit par un conseiller d'État, soit par un professeur d'enseignement supérieur, désigné conjointement par les ministres chargés de l'enseignement supérieur et de la santé ; elle est composée de membres pour moitié élus par les personnels intéressés et pour moitié nommés à parts égales par les mêmes ministres.

Art. L 952-23. - Des décrets en Conseil d'État déterminent les modalités d'application de la présente section, et notamment le statut et les conditions de rémunération du personnel médical et scientifique enseignant et hospitalier des centres hospitaliers et universitaires.

ANNEXE 3

Les décrets statutaires et les obligations de services des enseignants du supérieur

Corps	Textes de référence	Obligations de service annuelles en présence d'étudiants
Enseignants-chercheurs	Décret n° 84-431 du 6 juin 1984 modifié	192 HETD ¹ (128h de cours, 192h TD, 288h TP ou toute combinaison équivalente)
Enseignants hospitalo-universitaires	Décret n° 84-135 du 24 février 1984 modifié	Aucune
Enseignants astronomes et physiciens, astronomes et physiciens adjoints	Décret n° 86-434 du 12 mars 1986 modifié	66 HETD Durée pouvant être augmentée ou diminuée en fonction des autres missions
Enseignants du second degré (PRAG et PRCE)	Décrets n° 72-580 et n° 72-581 du 4 juillet 1972 modifiés et décret n°93-461 du 25 mars 1993 modifié	384 heures d'enseignement ²
Enseignants-chercheurs associés (dont les PAST) et invités	Décrets n° 85-733 du 17 juillet 1985 et n° 91-267 du 6 mars 1991 modifiés	192 HETD à temps plein 96 HETD à mi-temps
Moniteurs	Décret n° 89-794 du 30 octobre 1989 modifié	64 HETD
Attachés temporaires d'enseignement et de recherche (ATER)	Décret n° 88-654 du 7 mai 1988 modifié	A temps plein : 192 HETD Possibilité d'ATER à temps partiel (sur demande du candidat) : au moins 96 HETD
Lecteurs et maîtres de langue étrangère	Décret n° 87-754 du 14 septembre 1987	Lecteurs : 300 heures de travaux pratiques Maîtres : 192 HETD
Chargés d'enseignement vacataires et agents temporaires vacataires	Décret n°87-889 du 29 octobre 1987 modifié	96 HETD maximum ³

¹ HETD : heures d'enseignement équivalent travaux dirigés (1 h de cours = 1,5 HETD ; 1h TP = 2/3 HETD).

² Avec un service hebdomadaire inférieur ou égal à 15 heures pour les agrégés et 18 heures pour les certifiés comme indiqué à l'article 3 du décret n°93-461 du 25 mars 1993 modifié. A noter que : 1h de cours magistral = 1,5 heures d'enseignement et 1h TD = 1h TP = 1h d'enseignement.

³ Sauf pour les chargés d'enseignement vacataires qui ne sont pas recrutés parmi les fonctionnaires mentionnés à l'article 25-1 de la loi n° 82-610 du 15 juillet 1982, pour lesquels la limite est fixée par le président ou le directeur de chaque établissement.



ANNEXE 4

Présentation des établissements représentés au sein du groupe de travail

L'université de Bretagne Occidentale - Brest est une grande université pluridisciplinaire

- 19.000 étudiants ;
- 950 enseignants et enseignants-chercheurs ;
- 650 personnels BIATOSS ;
- UFR (lettres et sciences sociales ; droit, économie et gestion ; médecine ; odontologie ; sciences et techniques, sport et éducation physique) et 3 écoles ;
- 50 laboratoires ;
- 3 sites géographiques : Brest, Quimper et Morlaix.

L'université de Savoie - Chambéry est pluridisciplinaire et de taille moyenne

- 11.500 à 12.000 étudiants depuis la fin des années 1990 ;
- 600 enseignants et enseignants-chercheurs ;
- 400 personnels BIATOSS ;
- 4 UFR (sciences humaines et sociales, sciences et technologies) ;
- 1 institut de management ;
- 1 école d'ingénieur intégrée au réseau Polytech ;
- 2 IUT ;
- 21 laboratoires ;
- 3 campus (Chambéry, Bourget-du-Lac, Annecy).

L'université Joseph Fourier - Grenoble 1 est une grande université scientifique

- 17.600 étudiants ;
- 1.440 enseignants et enseignants-chercheurs ;
- 990 personnels BIATOSS ;
- 11 composantes disciplinaires (hors Médecine et IUT) et sa propre école d'ingénieurs (Polytech'G) ;
- en 2006, les enseignants-chercheurs étaient répartis dans une centaine de laboratoires (70 laboratoires en 2007) rattachés à 95% à un organisme de recherche ou en instance de rattachement (unités mixtes UJF/CNRS, ou INSERM, INRIA, INRA).

L'université de Limoges est pluridisciplinaire et de taille moyenne

- 14.000 étudiants ;
- 890 enseignants et enseignants-chercheurs ;
- 480 personnels BIATOSS ;
- 5 UFR (droit et sciences économiques, médecine, pharmacie, lettres et sciences humaines, sciences et techniques) ;
- 1 IUT avec 12 départements ;
- 1 école d'ingénieurs, IPAG, IAE, IUFM intégré ;
- 4 instituts de recherche ;
- site principal à Limoges et 7 sites sur tout le Limousin.

L'université Henri Poincaré-Nancy 1 est une grande université scientifique

- 16.000 étudiants ;
- 1.375 enseignants et enseignants-chercheurs ;
- 1.150 personnels BIATOSS ;
- 5 facultés (sciences et techniques ; médecine ; pharmacie ; odontologie ; sport), 3 écoles d'ingénieur et 3 IUT ;
- 43 laboratoires de recherche ;
- 6 sites à Nancy et en Lorraine.

L'université Paris Sud-11 est une grande université à dominante scientifique

- 27.900 étudiants ;
- 1.850 enseignants et enseignants-chercheurs ;
- 1.400 personnels BIATOSS ;
- 113 laboratoires de recherche ;
- 5 UFR (sciences ; STAPS ; droit ; sciences économiques et gestion ; pharmacie ; médecine) ;
- 3 IUT et 1 école d'ingénieur ;
- située sur 3 départements et sur 13 communes au sud de Paris.

L'université de Rennes 2 est une grande université de sciences humaines et sociales

- 20.000 étudiants ;
- 650 enseignants et enseignants-chercheurs ;
- 450 personnels BIATOSS ;
- 5 UFR (activités physiques et sportives ; arts, lettres, communication ; langues ; sciences humaines ; sciences sociales) ;
- 22 unités de recherche ;
- 3 sites : 2 à Rennes, 1 à Saint Briec.

L'université Louis Pasteur-Strasbourg 1 est une grande université à dominante scientifique

- 18.500 étudiants ;
- 1.600 enseignants et enseignants-chercheurs ;
- 1.400 personnels BIATOSS ;
- 18 composantes (médecine ; chirurgie dentaire ; pharmacie ; mathématique et informatique ; sciences de la vie ; observatoire astronomique ; chimie ; sciences physiques ; psychologie et sciences de l'éducation ; géographie ; sciences économiques et gestion) dont 1 institut, 2 IUT et 4 écoles d'ingénieurs ;
- 62 unités de recherche ;
- 4 campus sur la communauté urbaine de Strasbourg.



ANNEXE 5

Présentation d'exemples de l'URAFF

Exemple de groupe de recherche-action (GR-A)

Projet de Recherche-Action :

La place du tuteur professionnel dans le dispositif de formation Identifier et présenter ses besoins de formation

Question principale :

L'objet du groupe de recherche-action en 2002-2003 a été de mener une réflexion générale sur la place des stages dans les formations. Nous nous sommes intéressés particulièrement aux différentes expériences, aux échecs et aux approches qui ont permis d'améliorer ou de réduire les distances entre référent universitaire, tuteur professionnel et étudiant-stagiaire. La première perspective de ce groupe a été tout d'abord de présenter, dans sa complexité, les relations au sein de cette triade et ensuite de proposer un schéma type idéal. Une autre perspective était d'analyser la demande de formation des tuteurs professionnels (sur le fond et sur la forme).

Une première partie de ce travail (qui fera l'objet d'une publication en décembre 2003) a été commencée en 2002-2003. Une méthodologie a été mise en œuvre (définition d'hypothèses, définition de la population, élaboration d'un guide d'entretien et d'une charte, grille d'analyse). Une enquête par entretien a été réalisée auprès de 20 responsables de formations qui intègrent un stage.

La deuxième partie de ce travail va être développée en 2003-2004. Elle consiste en une enquête auprès des tuteurs professionnels, qui abordera – de manière non exclusive – leurs besoins et leurs demandes de formation.

Méthodologie de l'enquête sur les pratiques :

La méthodologie de cette recherche-action s'inscrit dans un protocole défini en 2002-2003 et devra être ajustée à partir du bilan de la première phase et des préconisations des membres du groupe.

Source d'information secondaire : analyse documentaire. Un membre du groupe sera chargé de constituer une bibliographie et d'organiser des lectures ainsi que des comptes rendus.

Le groupe de travail se réunit 8 à 10 fois dans l'année et chaque réunion fait l'objet d'une synthèse, rédigée par le responsable, qui sera ensuite validée par le groupe.

Modalités de fonctionnement

Groupe ouvert – Nouvel appel à participation

Calendrier :

Appel à participation : début novembre ;

clôture : 15 novembre ;

démarrage du groupe : fin novembre.

Exemple de calendrier des midis de l'URAFF



Conférences 2004-2005



L'URAFF propose un cycle de conférences sur des thèmes ayant trait à l'enseignement supérieur et à la pédagogie universitaire. Ces séquences de formation très courtes (qui auront lieu entre 12h30 et 13h30) seront proposées sous différents formats (conférences, débats, exposés de cas pratiques, etc.) et ont pour objectif de favoriser les échanges. Ces conférences sont libres et gratuites.

Date	Titre	Intervenant
01/12/04	• Evaluation des apprentissages : problématique, repères conceptuels, questions en suspens, perspectives.	Jean Jouquan (UFR Médecine)
15/12/04	• Décliner les diplômes en compétences à l'université.	Martine Pons (SUFCEP)
12/01/05	• (Pourquoi) faut-il imaginer de nouvelles façons d'enseigner ?	Jean Jouquan (UFR Médecine)
26/01/05	• Apprendre le projet par le projet : un témoignage sur l'apprentissage par problèmes à l'ENSTB.	Gabrielle Landrac, Jean-Marie Gilliot, Siegfried Rouvrais (ENSTB)
08/02/05	• Construire un guide de professionnalisation pour évaluer un stage.	Martine Pons (SUFCEP)
30/03/05	• Un exemple d'utilisation des TIC dans l'enseignement à l'UBO : mise en place d'une formation en ligne sur un logiciel de création de site web.	Jean-Luc Le Luron (SUEAD) Pierre-Marie Martin (URAFF)
13/04/05	• Indicateurs sur l'orientation et la réussite des étudiants à l'UBO.	Liliane Nonnotte (SUAOIP)
11/05/05	• Enseigner à des publics variés : les apports de la formation continue.	Jean-Marie Filloque (SUFCEP)
24/05/05	• Quelles compétences pour les formateurs ?	Sylvain Laubé (IUFM) Michel Beney (UBO)
07/06/05	• La formation des enseignants, apports réciproques de l'IUFM et de l'UBO.	Marie Chomette (IUFM)

Service Universitaire de Formation Continue et d'Education Permanente (SUFCEP)

20 av Le Gorgeu - CS 93837 - 29238 Brest Cedex 3 – Tél : 02 98 01 80 41 Fax : 02 98 01 65 89 - www.univ-brest.fr/uraff



Exemple de conférence de l'URAFF



Conférence

"La place de la pédagogie universitaire dans l'enseignement supérieur : regard sur la situation canadienne"



Aline Germain-Rutherford,

Professeure à l'Université d'Ottawa (Canada) et Directrice du Centre de Pédagogie Universitaire de cette université



Jeudi 2 novembre 2006
de 16h à 18h

Bât C - amphi P
20 avenue Le Gorgeu - Brest

RENSEIGNEMENTS

URAFF

Université de Bretagne Occidentale
Service Universitaire de Formation Continue
et d'Éducation Permanente
20 avenue Victor Le Gorgeu - CS 93837 - 29238 BREST Cedex 3

02 98 01 80 41

www.univ-brest.fr/uraff



Liste des dossiers URAFF déjà parus



L'URAFF produit des « dossiers ». Il s'agit de documents de synthèse d'une dizaine de pages, sur des thèmes de pédagogie universitaire (évaluation des enseignements et des formations, utilisation des nouvelles technologies, évaluation des apprentissages...). Ces dossiers se trouvent sur notre site : www.univ-brest.fr/uraff et sont à la disposition des enseignants UBO sur demande.

DOSSIER N° 1 : Utilisation des nouvelles technologies de l'enseignement et leur application dans l'enseignement à distance - Principaux résultats de l'enquête réalisée auprès des enseignants de l'UBO - **Décembre 2001**

DOSSIER N° 2 : Pratiques de l'évaluation : bilan et perspectives - Synthèse de la journée d'étude du 29 avril 2002 - **Avril 2002**

DOSSIER N° 3 : Evaluation des enseignements, évaluation des formations - Synthèse de l'enquête réalisée auprès des enseignants de l'UBO - **Juillet 2002**

DOSSIER N° 4 : Programme de formation continue des enseignants de l'UBO - **Octobre 2002**

DOSSIER N° 5 : L'évaluation des apprentissages des étudiants en formation médicale initiale Janvier 2003

DOSSIER N° 6 : Bilan du programme de formation continue des enseignants de l'UBO 2002-2003 - **Juillet 2003**

DOSSIER N° 7 : Programme de formation complémentaire des enseignants de l'UBO 2003/2004 - **Octobre 2003**

DOSSIER N° 8 : Guide d'initiation à REARSITE - **Janvier 2004**

DOSSIER N° 9 : Les adultes en reprise d'études à l'université : des parcours complexes et diversifiés - **Février 2004**

DOSSIER N° 10 : Conditions d'efficacité des formations ouvertes à distance (FOAD) en pédagogie universitaire - **Mars 2004**

DOSSIER N° 11 : Synthèse de la journée d'étude « Enseigner dans le supérieur : un métier ou des métiers ? » - **Mai 2004**

DOSSIER N° 12 : Les logiciels de présentation en pédagogie universitaire - **Juin 2004**

DOSSIER N° 13 : Bilan des activités de l'URAFF 2003-2004 - **Juin 2004**

DOSSIER N° 14 : Est-il possible d'évaluer objectivement l'efficacité d'une méthode pédagogique à l'université ? - **Juillet 2004**

DOSSIER N° 15 : Comment l'enseignant peut-il organiser le travail de groupe ? - **Septembre 2004**



DOSSIER N° 16 : Expérimentation d'un guide de professionnalisation pour les étudiants de l'UBO - **Octobre 2004**

DOSSIER N° 17 : Programme de formation complémentaire des enseignants de l'UBO 2004/2005 - **Octobre 2004**

DOSSIER N° 18 : Améliorer la réussite en 1er cycle universitaire : évaluation externe des effets du tutorat d'accompagnement - **Novembre 2004**

DOSSIER N° 19 : Dynamique et ajustement des rôles d'étudiant et d'enseignant au cours d'une formation basée sur la pédagogie par projet - **Décembre 2004**

DOSSIER N° 20 : Elaboration et validation d'une échelle de mesure des stratégies de gestion de l'apprentissage en contexte scolaire - **Février 2005**

DOSSIER N° 21 : La place du tuteur professionnel dans le dispositif de formation - Identifier et présenter ses besoins de formation - **Mai 2005**

DOSSIER N° 22 : Bilan des activités de l'URAFF 2004-2005 - **Juillet 2005**

DOSSIER N° 23 : Réalisation et usages de référentiels « compétences » dans les universités et INP - **Septembre 2005**

DOSSIER N° 24 : Programme de formation complémentaire des enseignants de l'UBO 2005/2006 - **Octobre 2005**

DOSSIER N° 25 : Les adultes en reprise d'études : l'engagement dans une formation universitaire - **Février 2006**

DOSSIER N° 26 : La formation des enseignements du supérieur : une réponse à un changement des pratiques ? Support de présentation. Congrès AECSE, septembre 2004 - **Juin 2006**

DOSSIER N° 27 : Programme de formation complémentaire des enseignants de l'UBO 2006/2007 - **Octobre 2006**

Exemple de couverture de dossier de l'URAFF



DOSSIER URAFF N°26

DOSSIER N°20
Elaboration et validation d'une échelle de mesure des stratégies de gestion de l'apprentissage en contexte scolaire • Février 2005

DOSSIER N°21
La place du tuteur professionnel dans le dispositif de formation • Mai 2005

DOSSIER N°22
Bilan des activités de l'URAFF - Juillet 2005

DOSSIER N°23
Réalisation et usages de référentiels "compétences" dans les universités et INP - Septembre 2005

DOSSIER N°24
Programme de formation complémentaire proposé par l'URAFF aux enseignants-chercheurs de l'Université de Bretagne Occidentale - Années Universitaires 2005/2006

DOSSIER N°25
Les adultes en reprise d'étude : l'engagement dans une formation universitaire - Février 2006

L'URAFF

Coordonnateur
• Michel Beney

Administration
• Charline Rambert

.....

La formation des enseignants du supérieur : une réponse à un changement des pratiques ?

Michel Beney
Université de Bretagne Occidentale

Hugues Pentecouteau
Université de Rennes 2

Support de présentation - Congrès AECSE, septembre 2004

URAFF
(Unité de Recherche-Action en Formation de Formateurs)
www.univ-brest.fr/uraff

Université de Bretagne Occidentale
Service Universitaire de Formation Continue et d'Éducation Permanente
20 avenue Victor le Gorgeu • CS 93837
29238 Brest cedex 3

Secrétariat
charline.rambert@univ-brest.fr
Tél. 02 98 01 80 41



26

JUN 2006

URAFF • SUFCEP
20 avenue Victor Le Gorgeu
CS 93837 • 29238 Brest cedex 3
www.univ-brest.fr/uraff
Tél. 02 98 01 80 41





Exemple de stages courts de l'URAF

Stages courts

Méthodes pédagogiques et évaluation

- Comment optimiser la communication orale par la vidéo ? (1ère partie).
- Comment optimiser la communication orale par la vidéo ? (2ème partie).
- Sensibilisation à l'apprentissage par projet.
- Former les étudiants à la recherche et à l'évaluation de l'information sur internet : pour-quoi, comment ?
- Mise en pratique de "Sensibilisation à l'apprentissages par projet".
- Pratique de l'évaluation des apprentissages.
- Mémoire et apprentissage (en 2 parties).
- Comment évaluer et améliorer une action de formation ?
- Mise en pratique et accompagnement à la mise en œuvre d'un dispositif de formation.
- Accompagner les étudiants à l'apprentissage en ligne (en 2 parties).

Relations avec les étudiants et gestion de groupes

- Savoir le « dire », quelques techniques théâtrales pour l'enseignement (niveau 1).
- Savoir le « dire », quelques techniques théâtrales pour l'enseignement (niveau 2).
- Atelier de pratique réflexive.
- Se former à l'analyse de pratique (en 2 parties).
- L'entretien comme méthode pour mieux connaître les étudiants.
- De l'identification à la maîtrise des situations de stress.
- Identifier les profils étudiants.
- Mise en pratique de « Identifier les profils étudiants ».
- La voix, le corps, outils pédagogiques.

Maîtrise des outils informatiques pour l'enseignement

- Acquisition et traitement des images numériques.
- Créer une diaporama avec le logiciel PowerPoint.
- Réalisation de supports informatiques pour l'enseignement : insertion d'animations.
- Mise en pratique de « Réalisation de supports informatiques pour l'enseignement : insertion d'animations ».
- Création de sites : création de dépôt de pages web sur votre ENT.
- Découverte du logiciel EndNote.
- Initiation au logiciel Producer.
- Initiation au logiciel GIMP de retouche et de création d'images numériques.
- Création de sites : initiation au logiciel DreamWeaver.
- Mise en pratique de Producer.
- Initiation au logiciel de traitement d'image Photoshop.
- Création de sites : DreamWeaver, niveau 2.
- Mise en pratique du logiciel Photoshop.

Formation longue

- Je désire m'inscrire à la Certification Informatique et Internet (C2i) – 20 heures de présentiel (2 heures hebdomadaire) – Test, formation et examen.

ANNEXE 6

Le système San Remo

Le système San Remo estimait les besoins théoriques des établissements d'enseignement supérieur en :

- personnels enseignants ;
- personnels BIATOSS ;
- crédits de fonctionnement.

Il prenait en compte tous les étudiants inscrits administrativement à la préparation d'un diplôme national ou à la préparation d'un concours.

43 classes et 2 secteurs (secondaire et tertiaire) permettaient de classer l'ensemble des inscrits.

Le San Remo permettait de calculer un ratio « potentiel enseignant /besoin théorique » (P/B) en postes d'enseignants pour chaque établissement.

La **dotation théorique globale** (DTF) comporte 4 éléments :

- la dotation pédagogique, fondée sur la notion de charge de référence ramenée à l'étudiant : H/E ;
- la « dotation d'heures complémentaires » qui compense le manque de postes d'enseignants ;
- le financement des surfaces (16,5 euros - le m² bâti et 4 euros le m² de parking couvert en 2004) ;
- la compensation du sous-encadrement BIATOSS.

Desquels on retranche les droits d'inscription.

Le calcul des besoins à partir de San Remo est réalisé à partir du nombre d'inscrits administratifs de l'année antérieure.

Il permettait de constater :

- des écarts entre la dotation globale de fonctionnement et la dotation théorique DGF/DTF (0,73 à 1,17), la moyenne s'établissant à 0,89 en 2004 ;
- des taux d'encadrement très variables entre les universités. Le ratio potentiel enseignants (existant)/besoin varie de 0,64 à 1,5 en 2003.

Il y a alors une prise en considération des sites délocalisés.



Remerciements

Ce dossier a été réalisé à partir des réflexions, contributions et rédactions des personnes dont les noms suivent. Les plus vifs remerciements leur sont adressés pour la qualité de leur travail et le temps qu'elles ont voulu y consacrer.

Rédacteurs :

La synthèse rédactionnelle a été principalement assurée par :

- **Karine GAMBIER-LEROY**, chargée d'études ressources humaines, département services, Amue
- **Denis ABECASSIS**, maître de conférences, université Paris 10-Nanterre, *accompagnés par*
- **Hugues PENTECOUTEAU**, maître de conférences, université de Rennes 2 *et par*
- **Sophie POTEL-LEGRAND**, chargée d'études ressources humaines, département services, Amue.

Contributeurs :

- **Valérie BENEZIT**, secrétaire générale adjointe, université de Limoges
- **Bernard DOCHE**, vice-président ressources humaines, université Joseph Fourier-Grenoble 1
- **Hélène GUENNOU**, présidente de la commission des personnels enseignants, université Paris-Sud 11
- **Martine KERIHUEL**, directrice des ressources humaines, université Paris-Sud 11
- **Marylène OBERLE**, directrice des ressources humaines, université Louis Pasteur-Strasbourg 1
- **François PALUMBO**, vice-président ressources humaines, université de Savoie
- **Michel TOUPÉ**, vice-président finances, ancien vice-président ressources humaines, université de Rennes 2
- **Maryline TOURETTE**, directrice des ressources humaines, INP Grenoble, ancienne responsable de la gestion des enseignants-chercheurs, université Joseph Fourier-Grenoble 1
- **Jean-Claude VAREILLE**, vice-président de conseil d'administration, université de Limoges
- **Roland WIEST**, vice-président ressources humaines, université Louis Pasteur-Strasbourg 1

Un remerciement particulier à :

- **Michel BENEY**, maître de conférences, université de Bretagne Occidentale,
- **Jean-Louis CLERC**, vice-président ressources humaines,
université Henri Poincaré-Nancy 1,
- **Martine DUTILLEUL**, responsable formation des personnels et concours,
université Paris-Sud 11

pour leur participation active aux réflexions menées au sein du groupe de travail,

ainsi qu'à :

- **Véronique FRECHE-CHANTEUX**, chargée d'études ressources humaines,
département services, Amue,

pour son concours à l'observation des expériences et des pratiques en établissements.