



AGENCE DE MODERNISATION  
DES UNIVERSITÉS  
ET ÉTABLISSEMENTS

**Les Rencontres de l'Agence**

***“ GRH et enseignants-chercheurs ”***

**6 novembre 2001**



## TABLE DES MATIERES

### LE CADRE GENERAL DE LA POLITIQUE DE GRH

<b>La problématique et les enjeux</b>	<b>3</b>
Bernard ETLICHER, ancien Président de l'Université de Saint Etienne, Conseiller d'Établissement	
<b>La gestion nationale des enseignants-chercheurs</b>	<b>7</b>
Claudine PERETTI, Directrice adjointe, Direction des Personnels Enseignants, Ministère de l'Education Nationale	
<b>Présentation de l'étude portant sur le recrutement et la gestion des universitaires et des chercheurs</b>	<b>15</b>
Yves FREVILLE, Sénateur d'Ille et Vilaine	
<b>La prise en compte des nouvelles tâches des enseignants-chercheurs</b>	<b>20</b>
Eric ESPERET, Président de l'Université de Poitiers	
<b>Enseignant-chercheur : un métier ou des métiers ? Identification et accompagnement, le dispositif de l'Université des Sciences et Technologies de Lille, Lille 1</b>	<b>24</b>
Hervé BAUSSART, Vice Président des personnels	

### LA FORMATION DES ENSEIGNANTS-CHERCHEURS

<b>Les compétences des enseignants-chercheurs à l'usage des nouvelles technologies</b>	<b>31</b>
Frédéric HAEUW, ALGORA	
<b>La formation des futurs enseignants-chercheurs dans les CIES</b>	<b>33</b>
Maurice PORCHET, Directeur du CIES Nord - Pas de Calais - Picardie	
<b>L'intégration de la population des enseignants-chercheurs dans le plan de formation des personnels : l'expérience de l'Université de Rennes 1</b>	<b>37</b>
Patrick PRUDON, Responsable des Services des Personnels Annie LECUYER, Responsable de la formation des personnels	

### ENSEIGNANTS-CHERCHEURS ET POLITIQUE D'ETABLISSEMENT

<b>Recrutement des enseignants-chercheurs et attractivité : le dispositif de l'Université Louis Pasteur, Strasbourg 1</b>	<b>44</b>
Jean-Claude HUBERT, Vice-Président des personnels	
<b>Intégration des enseignants-chercheurs et politique d'Établissement : le dispositif d'accueil de l'Université de Cergy Pontoise</b>	<b>50</b>
Jean-Pierre GUYET, Secrétaire Général	
<b>Conclusion</b>	<b>54</b>
Bernard ETLICHER	



# Le cadre général de la politique de GRH

## La problématique et les enjeux

**Bernard ETLICHER**

**Ancien Président de l'Université de Saint Etienne, Conseiller d'Établissement**

Cette journée est consacrée au thème de la GRH appliquée aux enseignants-chercheurs, primordial pour la gestion et le développement de nos établissements.

### **I. Une thématique essentielle**

#### **1. Une thématique au cœur des préoccupations des établissements**

Les enseignants-chercheurs représentent au sein des établissements la majorité des personnels. Ils remplissent en outre des missions fondamentales et jouent un rôle clé dans le pilotage des établissements, largement autogérés. Il est donc primordial de prendre en compte cette population dans toute politique de GRH, même si les outils, concepts et moyens d'action en la matière sont peu nombreux et parfois difficiles à mobiliser.

Cette thématique représente en outre un enjeu de gestion essentiel pour les équipes présidentielles, d'autant plus que la politique de GRH favorise une meilleure cohérence au sein des établissements. Les débats sur la gestion des emplois des enseignants-chercheurs occupent une large place dans toutes les structures de pilotage. Ce thème, évoqué de manière récurrente, n'est pourtant jamais analysé de manière globale, en termes de gestion des ressources humaines.

Enfin, il est essentiel que l'ensemble des équipes de direction prenne conscience qu'il est parfaitement envisageable, à partir d'un certain nombre de leviers, de mener une politique de GRH appliquée aux enseignants-chercheurs, ce qui, à ce jour, n'est pas une évidence.

#### **2. Un thème vaste aux multiples facettes**

Compte tenu de la richesse du thème traité, nous avons limité notre approche à trois axes, mais les discussions qui interviendront tout au long de la journée seront autant d'occasions d'enrichir cette perspective :

- l'articulation des politiques nationales et locales ;
- le métier d'enseignant-chercheur et ses évolutions ;
- les possibilités d'action des différents acteurs de la GRH.



### **3. La nécessité d'une politique de ressources humaines à destination des enseignants-chercheurs**

Il est essentiel de mener une politique des ressources humaines à destination des enseignants-chercheurs, parce que ces derniers portent, pour une large part, le projet collectif d'établissement. De plus, les enseignants-chercheurs se caractérisent par une tradition d'individualisme et par un mode de gestion des carrières spécifique. Cette originalité complexifie l'application stricte de méthodes d'ores et déjà existantes et nécessite de s'interroger sur la politique adéquate à mettre en œuvre.

Enfin, cette thématique revêt une importance particulière aujourd'hui, car une concurrence en matière de recrutement des enseignants-chercheurs se développe, d'autant plus exacerbée que le vivier d'enseignants-chercheurs sur une spécialité, une discipline ou un grade, est parfois restreint. Or la GRH est l'un des moyens qui permet de résoudre un certain nombre de problèmes de recrutement, en ouvrant une réflexion en termes de gestion de carrières des enseignants-chercheurs recrutés.

## **II. Enjeux et contours d'une GRH appliquée aux enseignants-chercheurs**

### **1. Des enjeux importants**

La GRH est un outil essentiel pour les équipes de direction, en ce sens qu'il peut servir de levier pour développer le sentiment d'appartenance à la communauté de l'établissement, parfois moins développé que le sentiment d'appartenance à un laboratoire, une discipline ou un réseau scientifique. La GRH peut ainsi permettre de renforcer la cohésion des établissements.

Nous sommes en outre confrontés au défi du renouvellement des générations, notamment pour le corps des professeurs. Il est d'autant plus important de répondre à ce défi que nos recrutements portent sur le long terme et conditionnent de ce fait la politique de développement de nos établissements.

De plus, la constitution d'équipes pédagogiques et scientifiques permettra au projet d'établissement, collectif par essence, de réussir. La formation de telles équipes exige de mener une politique de GRH cohérente.

Par ailleurs, de nouvelles missions sont dévolues aux enseignants-chercheurs. Ces derniers sont placés dans un contexte nouveau, caractérisé par une professionnalisation des formations, une internationalisation croissante et des populations étudiantes évolutives. Ce cadre rend la compétence pédagogique primordiale, et exige que des efforts importants soient faits, notamment en termes de formation : la formation à et par la recherche ne peut plus être le seul moyen de formation des enseignants-chercheurs.

Parallèlement, il est important de reconnaître les différentes formes d'investissement des enseignants-chercheurs dans le déroulement de leur carrière. En effet, si la définition des missions des enseignants-chercheurs est large, les critères d'évaluation pour les déroulements de carrière sont beaucoup plus restreints. La GRH peut, dans une certaine mesure, permettre de prendre en compte, dans le déroulement de carrière des enseignants-chercheurs, les nouvelles missions qui leur



incomber, et qui sont consommatrices de temps et d'investissement, même si elles n'en restent pas moins passionnantes.

Enfin, dans le cadre d'une concurrence croissante entre établissements, les possibilités offertes aux enseignants en termes d'accompagnement GRH peuvent faire partie de leurs critères de choix.

## **2. Les deux volets de la GRH**

### *a. La gestion des emplois*

Elle soulève des questions relatives au renouvellement des générations, au recrutement, à la façon d'articuler une politique de développement scientifique audacieuse et les besoins pédagogiques de l'établissement et, enfin, au moyen d'assurer le développement des formations transversales dans un système encore largement basé sur les secteurs disciplinaires.

### *b. La gestion des personnes*

Il s'agit de permettre aux enseignants-chercheurs d'acquérir les compétences nécessaires à la réalisation de nouvelles missions, notamment les volets intégrés aux projets d'établissement, qui peuvent concerner les nouvelles technologies, la valorisation de la recherche, la négociation des contrats de recherche et des conventions d'échanges et d'ingénierie pédagogique à l'international.

Les enseignants-chercheurs sont en outre confrontés à des exigences nouvelles en termes d'engagement dans les politiques d'établissement. Ils sont amenés à s'investir fortement dans le fonctionnement de leurs établissements, ce qui suppose de plus en plus de professionnalisme et, par conséquent, une formation et des compétences, notamment dans le domaine de la gestion et de l'animation.

## **3. Les leviers à la disposition des établissements**

Différents leviers, mobilisables notamment par le biais des Commissions de Spécialistes, facilitent la mise en œuvre d'une politique de GRH appliquée aux enseignants-chercheurs :

- les promotions locales ;
- la formation des enseignants-chercheurs ;
- les conditions de travail et d'exercice de la mission, englobant notamment la manière dont l'établissement reconnaît l'investissement des enseignants-chercheurs, par des primes ou des décharges par exemple ;
- le contrat d'établissement, qui peut permettre à l'établissement d'acquérir des moyens complémentaires pour mettre en œuvre une politique de GRH appliquée aux enseignants-chercheurs, et notamment, mais pas uniquement, pour la formation.

## **4. Quelques pistes pour une GRH appliquée aux enseignants-chercheurs**

Différentes pistes apparaissent à partir des expériences menées dans certains établissements :

- l'accueil et la formation des enseignants-chercheurs ;
- le travail sur la carte des postes et sur le vivier ;
- l'amélioration des procédures de recrutement et de gestion de carrière ;



- la réflexion sur les déroulements de carrières, visant à instaurer un cadre réglementaire adapté aux nouvelles missions ;
- le contrat de mission, évoqué par le Ministre, permettant à l'enseignant et à son établissement de s'accorder sur les objectifs à réaliser à moyen terme.

*Vous pouvez télécharger le document-support de l'intervention de Monsieur Bernard ETLICHER en cliquant sur le lien ci-dessous :*

[http://www.amue.fr/Telecharger/seminaire\\_GRHetEC/Etlicher.ppt](http://www.amue.fr/Telecharger/seminaire_GRHetEC/Etlicher.ppt)



# **La gestion nationale des enseignants-chercheurs**

**Claudine PERETTI**

**Directrice adjointe, Direction des Personnels Enseignants, MEN**

Les enseignants-chercheurs étant recrutés par les établissements, puis gérés exclusivement par leurs pairs, il est légitime de se poser la question de savoir quelle place il reste pour une gestion nationale des enseignants-chercheurs. En faisant le pari qu'une telle gestion était possible, nous nous sommes engagés à créer le cadre national propre à favoriser le développement de la gestion des enseignants-chercheurs.

## **I. Les éléments du contexte : les données chiffrées**

L'enseignement supérieur compte plus 50 000 enseignants-chercheurs, dont 30 000 maîtres de conférences, 13 500 professeurs, 1 500 assistants et 6 000 hospitalo-universitaires. Cette population est en pleine croissance : elle a augmenté d'environ 10 000 personnes entre 1992 et 2000.

Elle est par ailleurs en pleine évolution. Le nombre d'enseignants-chercheurs atteignant l'âge de 65 ans augmente d'année en année. En fait, les départs à la retraite des enseignants-chercheurs interviennent plutôt autour de 63 ans, nombre d'enseignants-chercheurs étant rentrés jeunes dans le système éducatif. Cependant, les professeurs peuvent être maintenus en surnombre, auquel cas ils continuent d'exercer leur métier d'enseignant-chercheur, ce qui permet de lisser les départs à la retraite.

Ces divers éléments permettent de conclure que le corps des professeurs se renouvellera aux deux tiers en dix ans. Les maîtres de conférences peuvent quant à eux quitter leur corps soit en partant à la retraite, soit en devenant professeurs. Leur corps se renouvellera de moitié en dix ans.

Compte tenu des transformations progressives des emplois d'assistants en emplois de maîtres de conférences et des créations d'emplois, les besoins de recrutement devraient se situer autour de 3 000 enseignants-chercheurs en 2002 et 2003. En l'absence de créations d'emplois importantes, les recrutements ne seront, de fait, pas plus nombreux que les années passées. Simplement, nous ne devons plus raisonner en termes de créations d'emplois, mais plutôt en termes de redéploiements des emplois entre les disciplines, au sein des établissements.

Le renouvellement des corps d'enseignants-chercheurs est une opportunité à saisir, pour adapter le potentiel d'enseignement et de recherche des établissements à l'évolution de leurs besoins, dans un contexte de quasi-stagnation des effectifs étudiants.



## II. Quelle politique nationale conduire ?

### 1. Le développement de la gestion prévisionnelle au niveau national

Elle repose sur la réalisation d'études de fond.

#### *a. Les études démographiques*

Ces études sont diffusées aux établissements, à travers le site Infosup, afin qu'ils puissent analyser leur situation, par rapport à la situation nationale.

Ces études soulèvent la question de savoir si le renouvellement des corps pourra être assuré, avec des interrogations sous-jacentes sur la taille du vivier d'une part, sur le rendement des campagnes annuelles de recrutement d'autre part.

Le vivier s'évalue en amont, à partir du nombre d'étudiants en thèse. Nous produisons aussi chaque année des statistiques sur les résultats de la qualification, en mettant en regard le nombre de qualifiés de l'année, le nombre de postes ouverts et le nombre de postes pourvus, section par section, pour le corps des maîtres de conférences et des professeurs. La situation des qualifiés varie selon les disciplines. Globalement, nous ne nous heurtons à aucun problème de vivier pour les maîtres de conférences, avec un taux de couverture global des postes de 92,7 % pour l'année 2000. En revanche, la situation est moins bonne pour les professeurs, avec un taux de couverture global de 72,6 %, particulièrement dans certaines disciplines, telles que la géographie ou les langues. Il est donc important que la communauté universitaire et les établissements s'attachent à comprendre les fondements de cette situation, et qu'ils s'interrogent sur le vivier de recrutement des professeurs et sur les raisons pour lesquelles certains emplois restent vacants.

#### *b. Les études qualitatives sur l'origine des recrutés*

Nous analysons à quelle catégorie appartenaient les nouveaux recrutés dans l'enseignement supérieur, ce qui nous permet notamment de déterminer la part des enseignants du second degré dans le recrutement des maîtres de conférences et celle des ATER. Cette étude a révélé la très grande diversité des origines des recrutés.

Elle détermine également le lieu où les maîtres de conférences avaient fait leur thèse, afin d'évaluer dans quelle mesure le recrutement est endogamique. Il est apparu que le recrutement était assez ouvert pour les maîtres de conférences, puisque moins de 50 % d'entre eux sont recrutés dans l'établissement dans lequel ils ont fait leur thèse. Il est plus fermé pour le corps des professeurs.

Nous avons constaté que 75 % des professeurs recrutés étaient maîtres de conférences, les 25 % restants étant des chercheurs ou des enseignants étrangers. En l'absence de condition de nationalité, le recrutement des étrangers est important, notamment en mathématiques.

L'analyse de ces données peut permettre aux établissements d'évaluer le positionnement de leur politique et *in fine*, leur capacité à satisfaire leurs besoins d'enseignement et de recherche.



### *c. L'analyse des carrières des enseignants-chercheurs*

Lors d'une analyse, menée il y a trois ans, sur la carrière des maîtres de conférences, nous avons constaté une détérioration du passage de la deuxième à la première classe. Il a donc été décidé de fusionner ces deux classes.

Il semble que les carrières des enseignants-chercheurs ne s'amélioreront pas sous l'effet des nombreux départs à la retraite qui se profilent, du fait des recrutements importants, notamment de maîtres de conférences, menés ces dernières années. En conséquence, nous devons négocier avec le Ministère du Budget pour obtenir une amélioration des possibilités de carrière, c'est-à-dire des possibilités de promotion à la hors-classe des maîtres de conférences et à la première classe des professeurs en particulier. Nous avons étudié différentes hypothèses de pyramidage, dans l'objectif d'améliorer la situation et, idéalement, de parvenir à un lissage des promotions, donnant à tout enseignant-chercheur les mêmes chances d'obtenir une promotion, quelle que soit l'année de son recrutement.

Ces différentes études sont diffusées chaque année, et placées progressivement sur le site Intranet de la DPE, ouvert à tous les établissements depuis le printemps dernier, à l'occasion de la déconcentration aux Présidents et Directeurs d'établissements du recrutement des enseignants non-permanents.

## **2. L'évolution statutaire**

Elle constitue un autre levier, consistant à adapter les statuts des enseignants-chercheurs, pour faire face à l'enjeu de renouvellement des corps.

Elle passe tout d'abord par l'amélioration des carrières, par le biais par exemple de la fusion de la première et de la deuxième classe ou par l'augmentation de la proportion des promotions à la hors-classe des maîtres de conférences.

Elle passe également par une amélioration de l'attractivité du statut des enseignants-chercheurs. En décembre 1997, les modalités de recrutement des enseignants-chercheurs ont été modifiées, afin de redonner la primauté aux établissements. La qualification est ainsi redevenue préalable, les établissements choisissant ensuite parmi le vivier des qualifiés. Une seconde vague de modifications est intervenue en mai 2001. L'ordre d'examen des demandes de promotion des enseignants-chercheurs a alors été inversé. Désormais, le Conseil National des Universités se prononce avant les établissements, qui pourront donc véritablement prendre en compte toutes les activités des enseignants-chercheurs, afin de les valoriser ensuite en termes de carrières. La mobilité étant une variable importante pour rendre la carrière des enseignants-chercheurs attractive, nous avons rendu la délégation reconductible, facilité les délégations à temps partiel et favorisé la mobilité entre l'entreprise et l'université, ainsi que la mobilité européenne.

Plus largement, nous avons modifié le régime des décharges, en reconnaissant que certains types de fonctions prenaient du temps et ne permettaient pas d'assurer des enseignements trop importants. En 1997, la décharge pour les Présidents d'université et les Vices Présidents des trois Conseils a été introduite, suivie, en 2001, de la décharge pour les Directeurs d'UFR.



Par ailleurs, nous avons modifié le régime des primes. La prime pédagogique a été supprimée, parce qu'elle correspondait à un contexte qui n'existe plus, et qui visait à inciter les enseignants à faire le maximum d'heures complémentaires. Aujourd'hui, nous valorisons la prise en charge par les enseignants-chercheurs de fonctions pédagogiques permettant d'améliorer la réussite des étudiants, grâce aux primes de responsabilité pédagogique, qui s'ajoutent aux primes de charge administrative. Une enquête que nous avons réalisée à ce sujet permet de mesurer l'importance des primes en termes de valorisation des différentes missions assurées par les enseignants-chercheurs, ainsi d'ailleurs que les enseignants du second degré. Les primes sont convertibles en décharge et nous avons obtenu du Ministère du Budget, pour l'année 2002, le transfert de l'enveloppe des primes sur le 36.11, c'est-à-dire la dotation globale des établissements, ce qui permettra de gérer plus sagement les primes et les décharges, dans une politique globale de l'établissement.

Nous ambitionnons enfin d'assouplir le régime des congés de recherche et conversion thématique des enseignants-chercheurs. Ces congés constituent aujourd'hui la modalité de congés-formation ouverte aux enseignants-chercheurs, mais le fonctionnement de ce dispositif n'est pas satisfaisant et son rendement, décevant : à peine trois quarts des possibilités sont effectivement distribuées. Nous espérons assouplir ce dispositif, pour permettre aux établissements de mener une politique de gestion des congés de recherche et conversion thématique s'inscrivant dans leur politique d'établissement.

Toutes ces dispositions statutaires visent à rendre la carrière des enseignants-chercheurs plus attractive et à mettre à la disposition des établissements un ensemble de moyens pour mener une véritable politique de gestion des ressources humaines appliquée aux enseignants-chercheurs.

### **3. Les contrats d'établissement**

L'administration centrale ouvre certaines perspectives, et il appartient ensuite aux établissements, dans le cadre de leur autonomie, d'utiliser les différents outils mis à leur disposition au mieux de leurs besoins de formation et de recherche, à travers les contrats d'établissement.

#### *a. Besoins futurs et moyens existants*

Les contrats d'établissement visent à faire progresser les projets d'établissement, afin d'instaurer une approche globale des besoins futurs et des moyens existants.

Les établissements éprouvent des difficultés à se doter d'un projet qui transcende leurs composantes. De plus, ils se projettent difficilement dans le futur et ont du mal à mettre en regard l'évolution de leur potentiel d'enseignement et de recherche avec l'évolution de leurs besoins d'enseignement et de recherche. Notamment, les habilitations ne figurent pas dans le contrat d'établissement et la nécessaire rencontre de la logique d'habilitation et de la logique de moyens ne se fait pas toujours aisément. Or le contrat d'établissement peut les aider à dépasser ces difficultés.

#### *b. Vers une meilleure utilisation des possibilités offertes par la réglementation et la gestion*

Différents concours sont ouverts. Par exemple, pour les maîtres de conférences, coexistent le concours classique et le concours réservé aux enseignants du second degré. Cette deuxième option n'est pratiquement pas utilisée, alors que l'enseignement supérieur compte plus de 13 000 enseignants du second degré et qu'ils se sont vus accorder, il y a trois ans, la possibilité de bénéficier de congés formation par décharge de service pour leur permettre de préparer des thèses.



Il est important que les établissements déterminent la politique devant être menée vis-à-vis de ces enseignants du second degré, pour qu'ils forment un des viviers de recrutement pour le corps des maîtres de conférences, ce qui n'est pas toujours le cas aujourd'hui. De même, des professionnels seraient également susceptibles d'être recrutés, mais là encore les établissements utilisent très peu cette option.

Très peu d'établissements également utilisent la possibilité de promotion interne du 46.3, pour l'accès au corps des professeurs. De plus, la politique de promotion interne vis-à-vis des assistants a un rendement insuffisant. En conséquence, nous nous acheminons vers l'institution d'une liste d'aptitude au bénéfice des assistants pour les faire accéder au corps des maîtres de conférences.

Par ailleurs, le domaine des sciences juridiques, économiques et de gestion est caractérisé par un mode spécifique d'accès au corps des professeurs, marqué par la coexistence de concours nationaux d'agrégation et d'un 46.3. Or les établissements demandent de trop nombreux emplois au 46.3, alors que trop peu de postes sont ouverts sous agrégation interne.

Enfin, nous venons d'ouvrir un concours permettant de recruter des Directeurs de recherche directement en première classe, de façon à favoriser la mobilité entre les corps de chercheurs et d'enseignants-chercheurs. Cette perspective peut en effet permettre d'attirer des chercheurs d'excellente qualité dans certaines disciplines, et de développer de nouvelles thématiques de recherche, ainsi que des laboratoires. Reste à savoir comment les établissements utiliseront cette nouvelle possibilité.

\* \*  
\*

Je conclurai en rappelant à quel point il est important de conduire une réflexion globale pour que le projet qui sous-tend le contrat d'établissement donne la place qui lui revient au volet gestion des ressources humaines.

Par ailleurs, la gestion des enseignants-chercheurs s'inscrit dans le cadre plus global de la gestion de l'ensemble des corps intervenant dans la recherche.

Il est notamment important de réfléchir sur la place des enseignants du second degré, aujourd'hui presque aussi nombreux que les professeurs des universités, ainsi que sur la proportion d'enseignants non-permanents, qui représentent 16 % du nombre d'enseignants, et 12 % environ de la masse d'enseignement. Les postes d'ATER sont en effet en augmentation et sont passés, en deux ans, de 5 500 à 6 000 par an. Cette évolution invite à se demander s'il faut continuer à développer les recrutements d'ATER : recruter des ATER lorsque le poste n'a pas pu être pourvu suite à la campagne de recrutement est parfaitement justifié, mais il arrive que les emplois soient gardés pour recruter des ATER. Par ailleurs, il convient de s'interroger sur la politique à adopter concernant les enseignants associés, dans un contexte de développement des enseignements professionnels.

Ces différentes analyses nationales offrent en tous cas aux établissements la possibilité de s'interroger sur leur propre politique de GRH.

\* \*  
\*



## **ECHANGES AVEC LA SALLE**

**Pierre GUILMIN** (*Doyen de la Faculté de sciences et techniques, Nancy 1 UHP*)

Sur les problèmes de recrutements spécifiques, de type 46.3, ainsi que sur les promotions assistants-maîtres de conférences, je pense que les blocages émanent davantage du CNU que des établissements. Il est ainsi arrivé dans notre établissement que le CNU refuse de qualifier des assistants ayant obtenu leur thèse, ainsi qu'une personne qualifiée, mais proposée au titre du 46.3.

**Claudine PERETTI**

Je rappelle que le 46.3 ne s'applique pas aux qualifiés, mais qu'il est une procédure de recrutement interne. Ainsi je m'étonne de voir des dossiers qui concernent l'accès au corps des professeurs de candidats qualifiés ayant bénéficié d'un 46.3.

**Pierre GUILMIN**

Vous avez déclaré que les CSE constituaient un levier pour les établissements, mais ceux-ci contrôlent mal les CSE.

Vous avez par ailleurs évoqué le texte relatif à l'aide à la mobilité des chercheurs, invitant notamment les Directeurs de recherche à être candidats sur des postes de professeurs, grâce à la possibilité qui leur est offerte d'être recrutés directement en première classe. Ne craignez-vous pas que cela engendre un découragement de la part des personnels de seconde classe qui attendent leur promotion en première classe ?

**Claudine PERETTI**

Nous devons préalablement obtenir un réel repyramidage pour l'accès à la première classe, ce à quoi nous nous employons.

**Christiane ALCOUFFE** (*Directrice du CIES de Toulouse*)

Les tableaux que vous avez présentés ne dressaient que l'état des flux de qualifiés. Les données sur les stocks de qualifiés sont-elles consultables sur le site Intranet dont vous avez parlé ?

**Claudine PERETTI**

Nous allons effectivement placer ces données sur le site.

**Christiane ALCOUFFE**

Je vous rappelle par ailleurs que les Directeurs de CIES ne bénéficient pas de décharge, dans certaines universités.

**Claudine PERETTI**

La conversion de primes de charges administratives ou pédagogiques en décharges peut être une solution. Dans ce domaine, nous avançons pas à pas : nous avons par exemple eu beaucoup de mal à



obtenir de nos partenaires ministériels la décharge des Présidents d'université en 1997 ; depuis nous avons progressé.

**Philippe PAQUET** (*Vice Président du CA, Université d'Orléans*)

Le principal obstacle à une véritable GRH n'émane-t-il pas du télescopage fréquemment observé entre une logique d'établissement qui se veut par définition non disciplinaire et un mode de gouvernement par les disciplines ?

**Claudine PERETTI**

Effectivement. Il est d'une part difficile, dans certains établissements, de faire émerger et de conduire un projet alors que ceux-ci continuent à être des agrégats de composantes.

D'autre part, il est vrai que la logique disciplinaire perdure. Une enquête que nous avons menée il y a quelques années auprès d'enseignants-chercheurs montrait que ceux-ci avaient conscience avant tout d'appartenir à un laboratoire, une discipline, plus qu'à un établissement ou au système d'enseignement supérieur.

**Philippe PAQUET**

Ce système est en effet entretenu au niveau des disciplines.

**Claudine PERETTI**

Nous ne pouvons pas nous passer totalement d'une approche disciplinaire, la recherche se faisant par discipline ou par thématique de recherche entre plusieurs disciplines.

Simplement, nous devons faire en sorte que les enseignants-chercheurs prennent conscience de la responsabilité qui leur incombe dans le fonctionnement de leur discipline, de leur établissement et plus généralement, du système d'enseignement supérieur.

Les modes de recrutement et la politique de carrière ne sont pas neutres, et ont chacun leur part de responsabilité dans l'actuelle situation. Nous sommes en train de préparer un *vademecum* à l'adresse des Présidents de Commissions de Spécialistes, parce que le nombre des contentieux ne cesse de croître du fait d'une trop fréquente démarcation de ces Présidents vis-à-vis des règles juridiques en matière de recrutement.

Les études que nous diffusons peuvent être reprises au niveau des établissements et servir de support à des séances de formation pour aider à cette prise de conscience et pour réfléchir à certains problèmes.

**Bernard ETLICHER**

La dimension disciplinaire est en effet incontournable au sein de nos établissements. Il faut en revanche réfléchir aux structures disciplinaires, qui mènent fréquemment des politiques peu cohérentes entre elles et qui ne situent pas toujours leurs actions dans le cadre d'une politique de gestion des ressources humaines.



**Sylvie ANDRE** (*Présidente de l'Université de Polynésie Française*)

Je suis très favorable à cette politique de décharge accordée aux enseignants et enseignants-chercheurs. Je ne suis cependant pas sûre que la seule disposition consistant à mettre le budget primes sur le 36.11 suffise à compenser les décharges des Présidents, des enseignants du second degré, etc.

**Claudine PERETTI**

Cette prise en compte se fait de façon globale, dans le calcul de la dotation de l'établissement. Tous les établissements ne sont cependant pas placés dans la même situation, du fait de taux d'encadrement différents. Il est en conséquence plus ou moins aisé de faire dispenser des heures complémentaires : un établissement peut manquer de potentiel d'enseignants-chercheurs, d'enseignants du second degré, mais aussi, de possibilités de recrutement de non-permanents. Votre cas est tout à fait particulier à cet égard.

*Vous pouvez télécharger le document-support de l'intervention de Madame Claudine PERETTI en cliquant sur le lien ci-dessous*

[http://www.amue.fr/Telecharger/seminaire\\_GRHetEC/Peretti.ppt](http://www.amue.fr/Telecharger/seminaire_GRHetEC/Peretti.ppt)

---



# **Présentation de l'étude portant sur le recrutement et la gestion des universitaires et des chercheurs**

**Yves FREVILLE**  
**Sénateur d'Ille et Vilaine**

Dans le cadre de la tentative, menée par le Sénat et l'Assemblée Nationale, de procéder à l'évaluation de politiques publiques, un des thèmes choisis par le Sénat est celui de la gestion et du recrutement des enseignants-chercheurs. Notre niveau d'analyse est politique et vise à porter un jugement sur un système.

## **I. Notre choix**

Nous avons choisi ce sujet tout d'abord parce que les politiques éprouvent certaines difficultés à comprendre le système universitaire, illisible à bien des égards. Il est d'ailleurs fréquemment mal connu de ceux-là mêmes qui se destinent à la carrière d'enseignants !

De plus, le fonctionnement du système est marqué par une méconnaissance telle, qu'il se transforme en dysfonctionnement. Les hommes politiques appréhendent l'université à travers leurs électeurs. Or l'électeur peut constater par exemple que les cours ne sont pas dispensés à l'heure, que les calendriers sont mal conçus, etc. L'opinion publique considèrera alors que le système ne fonctionne pas.

Enfin, nous avons recruté en dix ans quelques 10 000 enseignants-chercheurs, soit 5 000 chercheurs supplémentaires en équivalent temps plein. Le potentiel de recherche de notre pays a-t-il réellement augmenté à due proportion ? La question de l'apport à la recherche des universitaires, ainsi que de leur contrôle, se pose de façon aiguë, notamment au niveau des discussions budgétaires.

## **II. Notre méthode**

Un Comité d'évaluation a été désigné, dont je suis le rapporteur. Je présenterai *in fine* un rapport à ce Comité, qui en acceptera ou non la publication, éventuellement en lui ajoutant des commentaires politiques.

Nous avons tout d'abord auditionné un certain nombre de hauts fonctionnaires des directions ministérielles concernées, la CPU et toutes les institutions, du type CNRS, en relation avec des enseignants-chercheurs. J'ai tenu à auditionner un grand nombre de Présidents de sections CNU, afin d'avoir une vision des problèmes disciplinaires, à partir d'un large échantillonnage.

Nous avons par ailleurs fait appel à des experts : nous avons demandé à l'OST, organisme travaillant à la fois avec le Ministère de la Recherche et le Ministère de l'Education Nationale, de nous présenter une analyse de la démographie universitaire. Cette étude pour les années à venir révèle des créations d'emplois sans doute moins nombreuses mais davantage de départs à la retraite.



Mais, *in fine*, le problème de recrutement ne sera pas fondamentalement modifié quantitativement au cours des années à venir : le flux de recrutement s'élèvera à 4 % du stock en moyenne. Le nombre d'étudiants a quant à lui cessé de croître, voire diminue. Un problème de cylindrage des carrières est également apparu. Le système, au lieu de permettre une progression régulière du grade de maître de conférences de deuxième classe à celui de professeur de classe exceptionnelle, induit un véritable cylindrage des carrières et donc une forte réduction des incitations financières.

Nous avons enfin organisé un Forum Internet et un sondage au niveau des professeurs et des maîtres de conférences. Leurs témoignages ont révélé un fort éclatement des opinions, même si deux groupes peuvent plus ou moins être définis :

- les “ localos-confiants ”, caractérisés par leur confiance dans les procédures locales ;
- les “ localos-défiants ”, qui sont défiants vis-à-vis du recrutement local, et qui placent davantage leur confiance par exemple dans les recrutements à l'échelon national ou dans la venue d'experts étrangers.

Ces deux groupes représentant respectivement deux tiers et un tiers d'un corps universitaire, caractérisé par son hétérogénéité. Quelles que soient les réformes engagées, il semble qu'une “ minorité de blocage ” émerge systématiquement. Il est de ce fait difficile de dégager des majorités sur les directions à prendre et donc, de définir les réformes à mener.

### **III. Notre ligne directrice**

Nous sommes face à un système complexe, structuré autour de trois pôles :

- l'administration centrale ;
- les universités ;
- les corps universitaires.

Le Doyen Vedel a affirmé que la France était davantage caractérisée par une autonomie des corps universitaires que par une autonomie des universités. Les corps universitaires bénéficient en effet d'une très grande liberté, caractérisée par une cooptation par les pairs, une totale autogestion et une liberté académique importante, reconnue depuis 1984 par le Conseil Constitutionnel, qui a fait de l'indépendance des professeurs un principe constitutionnel. Cette autonomie des corps universitaires est incontournable, mais il est néanmoins primordial que ces corps puissent être contrôlés. En cinquante ans, les universités ont émergé comme troisième partenaire, complétant le diptyque corps universitaires-administration centrale.

La ligne directrice qui sera celle de notre Comité, et qui structure la politique de tous les gouvernements, est de développer les universités en leur donnant la possibilité d'avoir une gouvernance réelle qui devra s'imposer à la logique disciplinaire qui prévaut actuellement. Il s'agit de faire en sorte que l'université ne soit plus soumise aux corporatismes disciplinaires du conseil d'administration actuel. Il faut s'inspirer du système expérimental mis en place pour les universités nouvelles, gérées par un Conseil d'orientation, ou du système américain du "Board of trustees". Une autorité doit être capable de faire des arbitrages sur les choix politiques à prendre au niveau de l'Université. Nous pensons que cette autorité doit être le Président d'université, avec l'appui d'un véritable Conseil d'orientation. Cela n'implique peut-être pas d'aller jusqu'au système américain, par exemple, où le Président d'université est choisi en dehors des professeurs de l'université.



Nous sommes par ailleurs confrontés au problème de la circulation de l'information au sein d'un système universitaire très complexe. Les universités sont des entités de production multiservices alors que l'organisation nationale des corps universitaires est segmentée entre une centaine de sections du CNU et du CNRS différentes. Il convient donc de se demander si l'administration centrale est capable d'avoir une analyse fine de la situation, qui implique une bonne circulation de l'information entre elle et les universités. Cet enjeu d'information se pose également au sein de l'université, entre son Président et les universitaires. Il convient notamment de se demander si le Président est capable de contrôler l'ensemble des activités de son université, et donc de disposer d'une analyse pointue de la situation. Face à cet enjeu, deux tendances se dessinent :

- une tendance à la planification, visant à davantage de rationalité et de cohérence et nécessitant de faire remonter toute l'information de l'université vers l'administration centrale et des professeurs jusqu'à la Présidence ;
- une tendance à la décentralisation.

Pour que l'administration centrale soit à même de définir des politiques globales et que les universités soient capables de définir des politiques à l'égard de leur professeurs, il ne faut pas tomber dans un contrôle tatillon de toutes leurs activités, car cela poserait les problèmes auxquels ont été confrontés les pays à économies planifiées. Nous pouvons donc nous appuyer sur deux grands principes :

- la gouvernance ;
- la décentralisation.

## **IV. Les problèmes**

### **1. Les Universités**

#### *a. Les Commissions de Spécialistes*

Le fonctionnement des Commissions de Spécialistes est scandaleux aux yeux des candidats et je partage leur point de vue. Ces Commissions ne remplissent en effet pas leur objectif, qui est de mettre en œuvre des procédures de recrutement correctes pour les enseignants-chercheurs. Le formalisme est trop important et de bonnes idées sur le plan théorique ne fonctionnent pas dans la pratique, à l'instar du principe d'appel à des personnalités extérieures. Au final, cette Commission ne remplit pas son rôle d'organisme de sélection des candidats.

Il est nécessaire de se demander si un temps suffisant est consacré au recrutement des enseignants-chercheurs. En principe, le CNU qualifie. Les universités devraient donc se consacrer aux autres qualités exigées d'un enseignant, y compris ses qualités pédagogiques et son aptitude à s'intégrer à une filière d'enseignement.

#### *b. La définition d'une politique de recrutement à long terme*

Il est primordial que l'université parvienne à définir une politique de recrutement à long terme.

Or nombre d'universités ne sont pas capables aujourd'hui d'imposer aux Commissions de Spécialistes une politique en ce sens, bien qu'en principe le Conseil d'Administration dispose d'un droit de veto qu'il peut utiliser si la Commission de Spécialistes ne respecte pas le profil défini par



l'université. Il est impératif que les Commissions de Spécialistes respectent la logique définie par l'université.

## **2. Les universitaires**

### *a. L'évaluation des universitaires*

Bien que je sois profondément attaché aux libertés universitaires, je pense que les universitaires doivent être contrôlés. Il s'agit de mettre en œuvre une évaluation, sachant que le sondage que nous avons réalisé révèle que cette idée est parfaitement acceptée par les enseignants.

### *b. La mise en place d'un cadre pluriannuel de répartition des tâches*

Il faut par ailleurs offrir aux universitaires la possibilité d'exercer des activités différentes au cours de leur carrière. Ils ne peuvent faire tous les ans leurs 192 heures d'enseignement et être productifs, dans le même temps, sur le plan de la recherche : il est important que les universitaires puissent faire de la recherche à plein-temps pendant des durées assez longues. Il serait judicieux de définir contractuellement le travail des universitaires dans le cadre d'un cycle pluriannuel de répartition des tâches, ainsi que le propose le rapport du Président Espéret.

### *c. L'évolution des carrières*

Le système incitatif s'avère aujourd'hui insuffisant. Ce blocage invite à se demander si la mise en œuvre d'un système de contractualisation, pour ceux qui le souhaiteraient, ne serait pas préférable. Il s'agirait de maintenir l'actuel statut de la fonction publique et d'instaurer dans certains cas particuliers la possibilité de passer des contrats mieux rémunérés. Il faut éviter que nos meilleurs chercheurs ne partent systématiquement aux Etats-Unis, ou, plus largement à l'étranger, et faire en sorte que nos universités conservent des éléments de niveau international.

## **3. L'administration**

### *a. Le CNU*

Le fonctionnement actuel du CNU représente un gâchis extraordinaire. Il est la seule organisation à disposer d'une vision globale des problèmes disciplinaires. Malgré cela, les relations entre les Ministères et le CNU, inexistantes il y a encore dix ans, restent très limitées. Les sections CNU devraient pourtant assurer un rôle de médiatisation qui ne peut incomber aux Présidents d'université, à cause de leur vision horizontale des problèmes. Je suis favorable à un système dans lequel les Présidents d'université seraient libres d'affecter un volume d'emplois entre les disciplines, à condition que l'administration centrale puisse jouer un rôle de contrepoids à partir de la connaissance des besoins disciplinaires que seul le CNU est à même de lui faire connaître.

### *b. Les contrats d'établissement*

Il faudrait inclure les emplois dans les contrats d'établissement. L'administration a compris qu'il était nécessaire d'avoir une vision à dix ans. Les emplois étaient jusqu'à présent définis dans la loi de finances de l'année. Suite à la réforme de l'ordonnance organique, ce verrou de nature constitutionnelle a sauté, ce qui ouvre la possibilité de modifier les relations entre les universités et l'administration centrale, en faisant "rentrer" les emplois dans les contrats au niveau de l'université.



Cela pose la question de la répartition des emplois, et des critères à prendre en compte pour opérer une telle répartition. Les relations entre les universités et le Ministère doivent être globales, et se fonder sur le nombre global d'étudiants. Force est de constater que l'actuelle méthode n'a pas corrigé les inégalités entre les disciplines, par exemple le fait que le taux d'encadrement des sciences est quatre fois supérieur à celui du droit. Nous ne sommes pas non plus dans un système égalitaire sur le plan de la recherche, même si les étudiants doivent quant à eux être traités de la même façon. Je considère ainsi qu'il est normal qu'une université qui obtient de bons résultats sur le plan de la recherche obtienne davantage de moyens en personnels qu'une université qui a des résultats médiocres.

Je conclurai en rappelant que le système ne fonctionnera que s'il est évalué. L'évaluation de la recherche existe sous une certaine forme, portée par la communauté scientifique internationale. En revanche, l'évaluation au niveau de la pédagogie se fait mal, tandis que l'évaluation des filières d'enseignement est inexistante.

En 1997, j'ai rejoint l'université pour un an et j'ai été frappé de retrouver une université fortement bureaucratisée et au sein de laquelle chaque enseignant faisait bien son travail, mais sans aucune coordination avec le travail des autres. Il est nécessaire que le contrôle de l'université ne soit pas tatillon au niveau des hommes mais soit mis en œuvre de façon globale au niveau des filières.

*Vous pourrez trouver le rapport du Sénateur Fréville à l'adresse suivante :*

<http://www.senat.fr/rap/r01-054/r01-054.html>



# **La prise en compte des nouvelles tâches des enseignants-chercheurs**

Eric ESPERET

**Président de l'Université de Poitiers**

Le rapport de la Commission reprend certains constats déjà connus, afin de les rappeler officiellement. Nous avons opté pour une démarche pragmatique, en élaborant un certain nombre de propositions liées les unes aux autres, à partir desquelles les politiques pourront agir.

## **I. Etat des lieux**

Le fait que les missions soient actuellement définies en termes de services uniquement en présence des étudiants a pour corollaire la non-intégration des autres tâches, pourtant accomplies sur la base de la bonne volonté des établissements et des enseignants-chercheurs. Cela engendre bien souvent des acrobaties réglementaires, que les Chambres Régionales des Comptes et la Cour des Comptes nous rappellent régulièrement. Par exemple, dans mon établissement, des enseignants se sont vus envoyer une injonction de l'agent comptable afin qu'ils remboursent personnellement des heures complémentaires qu'ils avaient perçues au titre de responsabilités pédagogiques, ce qui était alors le seul moyen de tenir compte de ces responsabilités ! Ce système nous semble donc aberrant, et scandaleux à bien des égards.

Cette situation entraîne des difficultés pour trouver des candidats prêts à assumer ces missions, pourtant fondamentales, d'autant plus que les maîtres de conférences sont désormais beaucoup mieux formés et, logiquement, plus axés sur la recherche.

## **II. Nos propositions**

Notre objectif est que les nouvelles tâches soient intégrées dans le service. Pour cela, une première étape pourrait consister à établir un tableau national des tâches, susceptibles par nature d'être intégrées dans le service. Dans un deuxième temps, il serait proposé à chaque université de définir un tableau d'équivalence propre à chaque établissement. Cette démarche serait similaire à celle qui est actuellement suivie pour établir le tableau des PRP et des PCA. Il s'agirait pour les universités de choisir parmi les tâches figurant dans le tableau national les tâches faisant partie du statut des enseignants-chercheurs, puis d'établir un tableau d'équivalence, en termes de volumes horaires, de ces nouvelles tâches. Sur cette base, elles pourraient, pour chacun des enseignants-chercheurs, définir un service personnel.

## **III. Le tableau de référence**

Vous trouverez dans votre fonds de dossier le détail de ce tableau, structuré de la sorte :

- tâches au service des missions de formation ;
- tâches d'évaluation et d'expertise à la demande d'instances universitaires ou nationales ;



- tâches au service de la diffusion de l'information scientifique et technique ;
- responsabilités administratives ;
- éventuellement, tâches de direction de formations, sachant qu'en général, le Directeur d'une UMR de 200 personnes ne bénéficie d'aucune décharge ou prime ;
- tâches de valorisation et de transfert des produits de la recherche, que la loi de 1999 a élargies.

## **IV. Scénarios de définition des services**

### **1. Un premier scénario, basé sur la référence classique à 192 heures**

Ce scénario consiste à rester dans le schéma actuel de 192 heures, et d'y inclure, à partir des tableaux d'équivalence, non seulement les heures devant les étudiants, mais aussi les nouvelles tâches, telles que mettre un cours en ligne ou faire du tutorat à distance, ainsi que les missions d'animation et de gestion. Ce cadre conserverait le postulat actuel selon lequel tous les enseignants-chercheurs font de la recherche pour la moitié de leur temps.

### **2. Un deuxième scénario, basé sur une référence à 1 600 heures**

Ce scénario trouve son origine dans un texte d'août 2000 sur l'ARTT, qui ne s'applique pas aux enseignants-chercheurs, mais seulement, aux personnels IATOS. Il aurait pour avantage, y compris du point de vue communication publique, de faire prendre conscience que le travail des enseignants du supérieur ne se résume pas à quelques heures de cours par semaine, mais qu'il renvoie à des tâches diverses.

Il s'agirait de se baser sur une référence annuelle (forfaitaire) de 1 600 heures, intégrant l'activité de recherche des enseignants, ainsi que les heures devant les étudiants, les nouvelles tâches et les tâches d'animation et de gestion. Il est alors possible de déterminer la répartition des 1 600 heures entre ces quatre activités. Il peut d'ailleurs s'agir d'une répartition classique prévoyant 800 heures en filière de formation et 800 heures forfaitaires de recherche, en supposant que 192 heures effectuées équivalent TD correspondent à 800 heures de travail, charges annexes comprises.

## **V. Le tableau de service pluriannuel**

La Commission suggère que, quel que soit le scénario choisi, la référence soit toujours nationale, à 192 heures ou à 1 600 heures.

Nous proposons que, sur la base d'un schéma pluriannuel sur trois ans, la part de chacune des tâches d'un enseignant-chercheur puisse être évaluée. Chaque enseignant devrait alors définir, en liaison avec son établissement, un "contrat" pluriannuel, qui déterminerait l'organisation de son temps.

Une critique qui nous a été adressée consiste à dire que le Président d'université deviendrait dans ce cadre un "super manager" qui gèrerait les services de tous les enseignants. Or, d'une part c'est tout à fait impossible matériellement, compte tenu du nombre d'enseignants, et il est fort probable que cela ne soit pas souhaitable. Je rappelle en outre qu'actuellement, les Présidents d'université arrêtent les fiches de services chaque année. Or ces fiches se rapprochent déjà de l'idée de contrat. Nous proposons simplement de formaliser les décisions prises au niveau des équipes pédagogiques et des laboratoires de façon à ce que remontent, au niveau central de l'université, des propositions de



contrats pluriannuels. Il n'est pas question en revanche que les services centraux établissent tous ces contrats.

Ces schémas peuvent prévoir une répartition intra-individuelle inter-années des différents services, mais également, une répartition inter-individuelle. Il s'agirait par exemple d'accepter qu'une personne fasse un peu plus d'enseignement certaines années, et qu'en contrepartie, dans la même équipe pédagogique, d'autres fassent un peu moins d'enseignement ces années-là.

Nous avons envisagé enfin un scénario dans lequel les 192 heures étaient dépassées, ce qui implique de rajouter des heures complémentaires ou des primes. Nous nous réjouissons de la fongibilité des primes et des heures complémentaires, prévue pour septembre 2002. Chaque équipe pédagogique pourra ainsi faire des propositions dans lesquelles elle déterminera ce qui sera offert à telle ou telle personne, à savoir, heures complémentaires, prime ou décharge.

## **VI. Propositions complémentaires**

Ces différentes propositions complémentaires nous paraissent fondamentales :

- un service diminué pour les maîtres de conférences débutants, incluant une formation, si possible obligatoire, par exemple à la pédagogie ou aux nouvelles tâches ;
- un CRCT plus souple, dont pourrait bénéficier un maître de conférences dès sa titularisation ;
- une fongibilité budgétaire des primes, qui est en train de se mettre en place ;
- une suppression de la distinction TP-TD, en particulier dans les secteurs scientifiques et technologiques, afin de renforcer la démarche expérimentale dans cette filière.

## **VII. Les moyens attribués aux établissements**

L'ajout de ces missions nouvelles a un coût. Actuellement, une enveloppe de primes est attribuée à chaque établissement, pour toutes les PRP et PCA, à laquelle nous proposons d'ajouter une enveloppe forfaitaire en fonction de deux paramètres :

- les charges théoriques d'enseignement supportées par l'université ;
- le différentiel entre le potentiel de l'université et ses charges théoriques, afin de ne pas accentuer le déséquilibre entre les universités déjà bien encadrées et les autres.

Concernant ces missions nouvelles, une confusion est apparue. Actuellement, des enseignants-chercheurs exercent des missions relevant des IATOS. Or, par exemple, si la conception d'un cours en ligne relève des missions d'un enseignant-chercheur, il est de la mission des IATOS de programmer la totalité du cours en HTML. Cette confusion montre qu'une des façons de répondre à ces nouvelles missions serait de créer les postes IATOS les accompagnant.

Nous essayons désormais de faire en sorte que ce rapport débouche sur des mesures concrètes. Nous voulons également mettre en place un groupe mixte, afin de convaincre d'autres Ministères que le dispositif que nous proposons est gérable et qu'il peut s'évaluer.

\* \*  
\*



## ECHANGES AVEC LA SALLE

### De la salle

Avez-vous évoqué dans votre rapport le problème de la compatibilité de la PEDR avec les autres primes ?

### Eric ESPERET

Oui. Il me semble notamment aberrant que la PEDR soit supprimée au moment du congé pour recherche et conversion thématique. De plus, dans un cas où, par exemple un Directeur d'équipe touche la PEDR et, dans un même temps, monte un IUP, je considère que cette personne devrait avoir le droit à la PEDR et à une prime de responsabilité pédagogique.

### De la salle

Le système que vous souhaitez mettre en place représenterait un grand progrès, grâce à la souplesse qu'il apporte. Il devra cependant s'appliquer dans un environnement rigide, ce qui risque de le remettre en cause. Par exemple, dans le cas où un besoin se fait ressentir dans le domaine pédagogique au sein d'une discipline sous-encadrée, il ne sera pas possible de demander, au sein de l'université, à une discipline plus encadrée d'assurer ce besoin.

### Eric ESPERET

Je partage votre analyse, qui rejoint le problème de la redistribution interne des moyens, mais il est important de s'attacher à faire évoluer la situation.

*Vous pourrez trouver le rapport du Président Espéret à l'adresse suivante :*

<http://www.cpu.fr/Publications/Publication.asp?Id=177>

*Vous pouvez télécharger le document-support de l'intervention du Président Eric ESPERET en cliquant sur le lien ci-dessous*

[http://www.amue.fr/Telecharger/seminaire\\_GRHetEC/Esperet.ppt](http://www.amue.fr/Telecharger/seminaire_GRHetEC/Esperet.ppt)

---



# **Enseignant-chercheur : un métier ou des métiers ?**

## **Identification et accompagnement,**

### **le dispositif de l'USTL Lille 1**

Hervé BAUSSART  
**Vice Président des personnels à l'USTL**

Il est difficile de savoir si un enseignant-chercheur exerce un ou des métiers, en l'absence de référentiel métier formalisé.

Nous sommes en fait en présence d'un certain nombre de conceptions du "métier" d'enseignant-chercheur qui se positionnent entre deux positions que l'on pourra appeler "limites". Ces deux conceptions, portées par les établissements et/ou par les enseignants-chercheurs, sont, schématiquement, les suivantes :

- Une conception du métier d'enseignant-chercheur essentiellement construite autour de la recherche. Cette dernière permet de développer savoirs, capacités et compétences et permet aux enseignants-chercheurs d'évoluer. Dans cette perspective, toutes les activités (enseignement, responsabilités d'encadrement notamment) de l'individu vont s'articuler autour des compétences et du statut découlant de la recherche. Cette vision est la vision dominante de la profession. Elle suppose une continuité entre les différentes activités assumées par les enseignants-chercheurs.
- Une autre conception du "métier" qui voudrait qu'au sein du corps des professeurs ou des maîtres de conférences, différents métiers sont exercés, avec, entre ces métiers, des relations de rupture ou à l'inverse de continuité (les comptabilités entre les différentes facettes des différents métiers étant parfois difficiles à articuler, de même que les charges y afférant, "obligeant" parfois certains individus à "faire des choix"). Cette vision, moins répandue mais à la fois plus "réaliste" et plus conforme à l'idée de la loi de 1984 et aux conclusions du Rapport Espéret, pose une quasi-discontinuité entre les différentes pratiques, liées aux différents métiers exercés par les individus.

Dès lors, l'enjeu pour les établissements est de mener une politique de Ressources Humaines permettant une articulation optimale des compétences en présence, et de se doter de la stratégie qui assure le meilleur Service Public possible.

## **I. Les stratégies d'établissement**

### **1. Une stratégie volontariste**

Par stratégie "volontariste", on entend une politique qui nécessite d'emporter l'adhésion des personnels, dans une logique de projet d'établissement. En effet, l'établissement a ici l'initiative pour créer la dynamique de gestion.



Cette volonté de développer une politique d'établissement peut s'exprimer tout d'abord au travers d'une politique de recrutement, par la définition de profils précis, un ciblage sur certains individus en fonction de compétences requises, et la mise en place d'une stratégie de veille. Une politique de recrutement peut consister à "inviter" des candidats sur des postes vacants pour un certain temps, afin de les recruter ensuite, à la fin de cette "période d'adaptation".

Elle peut s'exprimer par ailleurs dans le plan de formation, sachant qu'actuellement un tel plan n'est pas prévu pour les enseignants-chercheurs. Une des pistes pour développer ce dernier peut-être une recherche d'articulation des moyens avec les CIES locaux et la mise en place de mesures incitatives à l'adresse des enseignants-chercheurs. Cette dimension de la gestion des enseignants-chercheurs permet une adaptation plus rapide et plus souple aux évolutions du métier, dans toutes ses dimensions au demeurant.

Elle peut enfin passer par la gestion des carrières, par le biais des contingents de promotions locales. Il est alors important de mettre en place des procédures d'évaluation interne des différents niveaux d'intégration, et de distinguer les différentes formes d'investissement et de compétence de chacun. La gestion des carrières est indéniablement un levier puissant pour l'établissement, dans la mesure où il répond à une demande parfois forte des populations concernées. Elle permet également de jalonner la carrière en fixant des étapes dans les parcours (management de la recherche, responsabilités administratives...).

## **2. Une stratégie d'accompagnement**

Ce que l'on peut appeler la "stratégie d'accompagnement" part d'un principe différent de celui de la stratégie volontariste. Plutôt que de porter un projet et de le promouvoir auprès des individus, il s'agit plutôt d'identifier et de ménager des espaces de liberté dans lesquels les individus pourront exprimer leur créativité et faire valoir leurs talents. Il s'agit ici de placer les enseignants-chercheurs dans un espace de créativité, moins normé administrativement, afin que la collectivité bénéficie à plein des initiatives ainsi libérées. Il est alors important pour l'établissement d'être attentif et réactif par rapport aux projets ainsi mis en lumière, en donnant aux individus les moyens de leur créativité. Il appartient enfin à l'établissement d'opérer la synthèse de ces projets et de les inscrire dans une politique globale, afin de parvenir effectivement à cet objectif d'amélioration du service rendu au public. En effet, cette possibilité, offerte aux individus et à l'établissement, de reconnaissance locale de l'exercice des différentes dimensions d'un même métier implique une responsabilité quant à la cohérence de l'ensemble.

Dans cette perspective, le besoin d'une connaissance qualitative et quantitative très fine est encore plus saillant. Il est donc important de préciser cette connaissance qu'a l'établissement de lui-même et de ses ressources, en isolant voire en construisant les indicateurs qui lui permettront de personnaliser sa gestion des enseignants-chercheurs. A partir d'indicateurs "macro", il faut être en mesure de définir des éléments plus fins et plus précis.

## **II. Les caractéristiques de Lille 1**

L'Université des Sciences et Technologies de Lille est une université scientifique qui accorde une large place aux sciences de gestion et aux sciences humaines et sociales. Elle comprend de l'ordre de 1000 enseignants-chercheurs, 177 diplômés et 47 unités de recherche. Ces données révèlent, a



priori, un besoin de 47 Directeurs d'unité de recherche, ainsi qu'un besoin de Directeurs d'études, pour gérer les 177 diplômes.

## 1. Indicateurs de résultats globaux

Notre université compte 9 000 diplômés par an. Par ailleurs, nous connaissons, pour la quasi-totalité de nos filières, les taux de réussite et d'insertion à partir de trois ans après la sortie de l'université. Nous savons également, qu'au niveau des flux d'échanges internationaux, environ 400 étudiants partent à l'étranger chaque année alors que 200 étudiants étrangers viennent étudier dans notre Université. Parmi ces indicateurs globaux, nous disposons en outre du chiffre d'affaires de la formation continue (très important à Lille 1), ainsi que des résultats de l'évaluation des enseignements (des rapports sont régulièrement publiés sur certains enseignements du premier et du second cycle). Nous disposons également de données sur l'évaluation des laboratoires, même si ces données ne se pas toujours aisément quantifiables.

## 2. Indicateurs de résultats personnalisés

Notre université compte, pour l'année 2000 :

- 241 titulaires de primes d'encadrement doctoral et de recherche ;
- 34 titulaires de primes de charges administratives ;
- 140 titulaires de primes de responsabilités pédagogiques ;
- 31 personnes en délégation et en détachement

Concernant les capacités de recherche, nous disposons, à intervalles réguliers (tous les 4 ans) du nombre de publications, par chercheur. Nous savons quelles distinctions ont été attribuées, que ce soit par l'Académie des Sciences ou par les académies locales. Nous disposons de la liste des expertises, qui regroupe les personnes ayant développé des spécialités qui font d'elles des experts, auprès de grands organismes (l'ANVAR par exemple), de l'Union Européenne ou d'entreprises. Nous savons enfin que certains de nos personnels sont consultants ou créateurs d'entreprises et que d'autres exercent des professions libérales.

## III. L'identification des capacités des personnels

Outre les indicateurs qui permettent de distinguer et de promouvoir les compétences des enseignants-chercheurs, il est important de s'interroger sur les "moments" de cette identification : quelles sont les étapes incontournables de l'identification des capacités des personnels ?

### 1. Le recrutement

Les capacités des personnels s'identifient tout d'abord *a priori*, à l'occasion de leur recrutement, avant d'être confirmées au cours de leur carrière.

Les concours ne donnent l'occasion que de vérifier finalement assez peu d'éléments sur le candidat. En conséquence, il est difficile de mesurer la capacité qu'auront les candidats à s'insérer dans l'établissement. En outre, nombre de candidats, et notamment les maîtres de conférences, ne connaissent pas réellement l'université auprès de laquelle ils se présentent. Cette méconnaissance mutuelle implique que le recrutement n'est pas, en l'état actuel des choses, le temps fort de la Gestion des Ressources Humaines qu'il devrait être. L'établissement, pour sa part, devrait veiller à une meilleure communication sur son identité, ses activités, ses pôles d'excellence et les moyens



dont il dispose. En retour, il devrait être possible d'attendre des candidats qu'ils se soient documentés sur l'établissement dans lequel ils entendent évoluer.

## 2. Les promotions

Nous avons développé des "fiches promotion", qui incitent les enseignants-chercheurs à identifier les champs de compétences et les niveaux d'implication de leurs collègues. Ce type de procédure doit permettre non seulement d'identifier les compétences existantes, mais aussi celles qui doivent évoluer. La difficulté est que cette évaluation se fait entre collègues, éventuellement d'un même laboratoire. Aussi, il est important d'apprendre à décoder le commentaire d'accompagnement de ces fiches !

Quatre années d'analyse nous ont permis de distinguer deux "catégories" au niveau des professeurs :

- les chercheurs ;
- les animateurs, qui prennent en charge des fonctions d'animation orientées vers la recherche, relatives notamment au rayonnement international.

Les maîtres de conférences candidats à la hors classe se partagent également en deux catégories :

- les enseignants ;
- les animateurs, qui prennent en charge des activités plutôt tournées vers l'animation pédagogique.

Là encore, il est permis de se poser la question : s'agit-il de trois métiers (recherche, enseignement, animation) qu'il s'agit d'articuler ? et comment penser et accompagner cette articulation ?

## 3. Les primes

Il est important de rappeler avant tout que les primes sont "demandées", et que l'Université accède à celles-ci : il y a donc un dossier, qui permet un travail qualitatif de repérage et d'identification des compétences et des métiers.

Les primes de charges administratives peuvent nous amener à nous poser un certain nombre de questions, notamment lorsque certaines tâches administratives sont exercées pendant une longue période par les enseignants-chercheurs : les compétences développées à cette occasion sont-elles celles que l'on peut attendre "normalement" d'un enseignant-chercheur ou bien rejoignent-elles les missions et compétences attendues d'un personnel administratif ou technique de haut niveau, qui font cruellement défaut aux Universités ? Ou à l'inverse, est-il nécessaire, pour exercer ces métiers, d'avoir le "background" d'un enseignant-chercheur, c'est à dire les acquis d'un parcours réellement spécifique que les personnels administratifs ne peuvent avoir ?

Introduire la "variable temps" nous permet d'essayer de voir s'il n'y aurait pas "glissement" dans les fonctions et donc dans les champs de compétences, ce qui pose la question des spécificités du métier d'enseignant-chercheur. Un bon exemple pourrait être celui d'un poste de responsable d'un centre de ressources informatiques.



Concernant les primes de responsabilité pédagogique, je prendrai trois exemples pour illustrer cette même problématique.

- **un responsable de laboratoire d'enseignement multimédia**

Cet enseignant-chercheur prend en charge la direction technique d'une structure de production multimédia, la mise en place de centres de ressources multimédia et enfin la production de ressources pédagogiques multimédia. On peut se demander si ces trois tâches ne correspondent pas en fait à trois métiers différents.

- **un Directeur d'IUP**

De même, un Directeur d'IUP doit développer et mettre en œuvre plusieurs séries de compétences qui correspondent aux différents "facettes" de son métier : montage des dossiers d'habilitation et de réhabilitation ; négociation et montage de conventions avec les organisations professionnelles ; animation et suivi d'un Conseil de perfectionnement ; management de l'équipe enseignante.

- **un responsable de relations internationales**

La question se pose de savoir si les responsabilités, de gestion, prospection et coordination, exercées par cet enseignant ne pourraient (ou ne devraient) pas être prises en charge, en partie par exemple, par une équipe de cadres supérieurs aux compétences complémentaires.

Au travers de ces trois exemples, on se rend bien compte que la spécificité du "métier" d'enseignant-chercheur est d'en exercer, de manière plus ou moins consciente ou explicite, plusieurs, et de développer des compétences appropriées en fonction des missions qui lui sont confiées. Rien que sur ces trois exemples, on peut isoler un certain nombre de métiers exercés : ingénieur multimédia (avec une forte "coloration" pédagogique), négociateur, chef de projet, manager, animateur de réseau, directeur technique... Une des questions qui se posent on l'a vu est de savoir dans quelle mesure les compétences propres des enseignants-chercheurs sont les mieux utilisées, et quelles sont les tâches les missions, qui doivent au contraire faire l'objet d'une prise en charge par les équipes administratives et techniques.

#### **4. Les évaluations**

Il est important que les établissements utilisent au mieux des évaluations formelles des Comités d'évaluation ou des Comités scientifiques qui viennent visiter les UMR, même si les laboratoires qui ne sont labellisés que par le Ministère ne disposent pas de la même qualité d'évaluation. Ces évaluations recèlent en effet nombre de renseignements pertinents. Ils permettent notamment d'identifier rapidement les axes de recherche et les individus en émergence, ceux qui sont pleinement dans leur métier de recherche et de formation par la recherche, afin de les soutenir ensuite. Il s'agit là encore de "repérer" les enseignants-chercheurs les plus créatifs, les futurs porteurs d'initiatives qu'il faudra accompagner dans le développement de leurs projets : l'Université joue là le rôle de "développeur" des projets initiés et portés par les enseignants-chercheurs les plus créatifs.

Les évaluations informelles ou indirectes peuvent aussi émaner des Conseils Pédagogiques Paritaires. L'expression des étudiants (d'autant plus pertinente dans les filières de formation dans lesquelles les étudiants, "restant" plusieurs années, vont former des cohortes) apporte également des éclaircissements exploitables sur les enseignements et donc, sur les enseignants.



Elles découlent d'autre part des reconnaissances des collectivités territoriales et des entreprises, reconnaissance qui "s'exprime" essentiellement par les contrats. Nombre d'enseignants-chercheurs bénéficient d'une audience relativement forte sur le plan des activités de transfert auprès des collectivités et des entreprises. Cette richesse ne doit pas être négligée par les établissements, et être décelée par une stratégie de veille.

## V. Les mesures d'accompagnement

Ces mesures peuvent prendre la forme d'actions correctives. Cependant, ces actions sont limitées dans notre dispositif : l'évaluation d'un laboratoire a pour conséquence que les personnels restent ou quittent le laboratoire, mais aucun plan de progression, ou aucun dispositif de ce type, n'est prévu.

Il est néanmoins possible de développer des plans de formation communs, en fonction de thématiques définies, qui passent par l'envoi de certains des membres d'un même laboratoire dans des écoles, des colloques ou des séminaires. De la même manière, le repérage d'un Directeur de laboratoire devrait imposer un travail de veille, ainsi qu'un "plan" de prise de responsabilités progressive.

Il est à cet égard regrettable que ces différentes possibilités ne soient jamais formalisées. Elles sont uniquement incitatives et ne se mettent donc en place qu'à partir du moment où la force de conviction de l'établissement est suffisante : il est nécessaire que les objectifs et les éventuels problèmes soient partagés et communs, et que les bénéfices attendus des réponses apportées profitent à tous. L'établissement ne peut prendre des mesures qu'à partir du moment où un individu souhaite traiter les problèmes qu'il rencontre dans l'exercice de sa profession : il est alors souhaitable de pouvoir soit le décharger soit l'orienter vers telle ou telle formation complémentaire.

Il est également possible de soutenir un laboratoire et ses membres, et de les intégrer dans la politique d'établissement, à travers des apports matériels et humains et une reconnaissance de la qualité des actions entreprises. La politique de l'Etablissement va consister en une reconnaissance des projets portés par les individus et en l'insertion de ceux-ci dans une politique globale : c'est tout le sens de cette politique d'accompagnement de favoriser l'éclosion et le développement des initiatives créatives des personnels de l'Etablissement.

Je prendrai trois exemples :

- **le Service pour l'Enseignement sur Mesure Médiatisé**

Certains enseignants-chercheurs se sont intéressés à cette problématique, et sont finalement parvenus à convaincre l'établissement de son importance : à partir de l'initiative de deux chercheurs dans un premier temps, ce service accueille maintenant plusieurs centaines d'utilisateurs et a donné naissance à des nouvelles formes d'enseignement.

- **le Centre d'Analyses Structurales**

Cet exemple illustre l'importance de l'évaluation externe par les Comités scientifiques et par l'audience internationale. Un enseignant-chercheur a été identifié comme étant un chercheur de premier ordre au niveau international. L'établissement a alors décidé de gérer les compétences de ce chercheur et a ouvert ce centre, dans lequel il a injecté des moyens matériels et humains. Il a ensuite construit un projet, qui s'intègre dans le contrat de plan Etat-Région, dans le contrat



d'établissement, et dans la contractualisation avec le CNRS, pour la création d'un centre de recherches de niveau international.

- **P'USTL Culture**

Un professeur de l'USTL a réussi à créer un lieu d'expression culturelle qui est devenu un foyer de rayonnement régional voire national, et ce grâce à des compétences et un investissement qui n'étaient pas dans son "cœur de métier", ni dans son champ de compétences principal. L'Etablissement a su accompagner la montée en charge du projet.

Dans ces trois exemples, on voit bien que l'établissement n'est pas à l'initiative des projets, mais qu'il a su à la fois les repérer, les comprendre et leur donner les moyens de se développer. L'objectif est d'agir le plus rapidement possible dans le sens d'une "exploitation" plus réactive et plus compréhensive des compétences, des ressources et de la créativité des enseignants-chercheurs. Cette démarche repose sur le pari que ces marges de liberté impliquent un accroissement de la responsabilisation de chacun.

## CONCLUSION

Je conclurai en disant que la principale perspective d'évolution de la gestion des enseignants-chercheurs consiste, pour les établissements, à passer d'une gestion des compétences à une gestion par les compétences, dans laquelle l'identification des potentialités et des ressources est primordiale, ainsi que l'intégration de ces potentialités dans un projet plus large : le projet d'établissement.

Dans le cadre de leur autonomie, les établissements peuvent revendiquer davantage de responsabilités, mais dans un contexte qui leur laisse davantage de marges de manœuvre. Cette évolution s'accompagnera obligatoirement d'une responsabilisation et d'une professionnalisation toujours croissantes pour les équipes de direction.

Des assouplissements s'opèrent certes progressivement, mais toujours *a posteriori*. Il est donc nécessaire de laisser aux établissements une marge de manœuvre, qui pourrait se traduire par un volume d'heures et qui leur permettrait d'agir très rapidement, pour promouvoir les talents de certains collègues.

*Vous pouvez télécharger le document-support de l'intervention de Monsieur Hervé BAUSSART en cliquant sur le lien ci-dessous*

[http://www.amue.fr/Telecharger/seminaire\\_GRHetEC/Baussart.ppt](http://www.amue.fr/Telecharger/seminaire_GRHetEC/Baussart.ppt)

---



# La formation des enseignants-chercheurs

## Les compétences des enseignants-chercheurs à l'usage des nouvelles technologies

Frédéric HAEUW

**ALGORA**

### **I. Fondements et philosophie de COMPETICE**

ALGORA est une association qui a été chargée par le bureau B3 de la Direction de la Technologie (Ministère de la Recherche) de travailler sur la question des compétences des enseignants-chercheurs à l'usage des nouvelles technologies. Il s'agissait initialement de dresser un référentiel des compétences, comparant les compétences des enseignants-chercheurs avec celles requises pour utiliser les nouvelles technologies, ce que nous n'avons pas pu faire, en l'absence de définition des compétences des enseignants-chercheurs. Nous avons finalement élaboré un outil de pilotage par les compétences des projets TICE dans l'enseignement supérieur, que nous avons appelé COMPETICE.

80 fiches de travail sont consultables à l'adresse suivante : <http://www.formasup.education.fr/>. Elles sont téléchargeables, à partir des rubriques "pratiques et outils" puis "étude générale". Cette version sera appelée à évoluer vers une deuxième version, plus interactive, puis vers une troisième version, qui suivra l'expérimentation de cet outil avec un certain nombre de porteurs de projets. Notre objectif est de transformer cet outil, à échéance de juin 2002, en un véritable outil de pilotage intégrant un référentiel de compétences.

### **II. Fonctionnement de COMPETICE**

Différents itinéraires de lecture sont progressivement construits, l'idée étant de servir de support tant aux chefs de projet désireux de monter des projets TICE qu'aux financeurs, aux acteurs institutionnels et politiques et aux enseignants.

Cet outil comprend des grilles de qualification des projets, permettant d'analyser toute ébauche de projet et de la finaliser, en ouvrant une réflexion sur ses finalités, ses stratégies, les moyens pédagogiques mis en œuvre, les ressources à créer, etc.

Cinq scénarii sont alors proposés, sur une échelle allant d'une utilisation des TICE dans le but d'améliorer le présentiel jusqu'à une utilisation la plus complète possible, intégrant un maximum de travail à distance.



Ces scénarii sont illustrés par des cas concrets, et complétés par une analyse des conditions nécessaires à leur réussite.

Nous avons ensuite déterminé les acteurs intervenant dans chacun des scénarii :

- enseignants ;
- étudiants ;
- chefs de projets ;
- personnels en charge de l'appui technique et administratif.

Nous avons arrêté quatre familles de compétences :

- communiquer et coopérer ;
- créer et produire des outils et des services ;
- se documenter ;
- organiser et gérer.

Nous avons décomposé chacune de ces familles en cinq états progressifs de maîtrise, l'idée étant que ces familles soient utilisables par chacun des acteurs.

Nous avons alors analysé les compétences des acteurs par scénario, en décrivant les activités de chacun des acteurs, ainsi que le degré de compétence nécessaire à la mise en œuvre du scénario sous forme de grilles commentées. Nous avons également mesuré les écarts de compétences d'un scénario à l'autre. Cet outil peut aider à la gestion des ressources humaines, en ce qu'il permet d'évaluer la situation d'un établissement et de mesurer l'écart nécessaire pour mettre en place tel ou tel scénario, sachant que le passage d'un scénario à un autre est basé sur une idée de progression.

Nous avons complété cet outil par un certain nombre de fiches théoriques de référence, ainsi que des sites web et une bibliographie. Je vous invite à utiliser cet outil, et à nous faire part de vos réactions, qui nous aideront à l'améliorer.

*Vous pouvez télécharger les documents-support de l'intervention de Monsieur Frédéric HAEUW en cliquant sur les liens ci-dessous*

[http://www.amue.fr/Telecharger/seminaire\\_GRHetEC/Competice.doc](http://www.amue.fr/Telecharger/seminaire_GRHetEC/Competice.doc)

[http://www.amue.fr/Telecharger/seminaire\\_GRHetEC/Competice.ppt](http://www.amue.fr/Telecharger/seminaire_GRHetEC/Competice.ppt)



# **La formation des futurs enseignants-chercheurs** **dans les CIES**

Maurice PORCHET

**Directeur du CIES Nord - Pas de Calais - Picardie**

## **I. La formation des enseignants-chercheurs : fondements et enjeux**

### **1. Etre enseignant-chercheur : un métier complexe**

Le message du CIES consiste à dire qu'être enseignant-chercheur est un métier et que ce métier, à l'instar de tous les autres, doit s'apprendre.

Ce métier recouvre différentes facettes : un enseignant-chercheur est à la fois un enseignant, un chercheur et un manager. En 1968, la relation maître-élève s'est effondrée : elle doit aujourd'hui être remplacée par une véritable stratégie de l'apprentissage.

### **2. D'importantes évolutions**

L'université qui est en train de se mettre en place n'a plus rien à voir avec la nôtre, qui était une université de masse. Différents dispositifs, tels que les TICE ou la FOAD, sont en train de se mettre en place, et l'enseignant va changer de statut. En France, nous ne sommes que des transmetteurs des connaissances, ce qui explique l'emprise des disciplines. Sous l'effet d'une évolution tendant à multiplier les sources d'information, l'enseignant deviendra un tuteur ou un animateur, changeant ainsi de métier.

Par ailleurs, la société exigera de nous de plus en plus de contrôle et d'évaluation. Nous devons donc devenir de véritables professionnels dans chacune de nos missions.

Enfin, suite à l'entrée dans l'Europe, notre service public évoluera nécessairement, ce à quoi il faut préparer les jeunes enseignants-chercheurs.

### **3. L'université de demain**

Au-delà de la transmission de savoirs disciplinaires, la société attend de l'université qu'elle produise des cadres capables de résoudre les problèmes de plus en plus complexes auxquels elle est confrontée.



## II. L'action des CIES

### 1. Les domaines de formation

Nous formons selon quatre orientations, excluant la recherche, la thèse constituant dans ce domaine une excellente formation.

- **l'organisation du système universitaire**

Il est primordial que les maîtres de conférences connaissent leur université, et qu'ils aient conscience d'appartenir au service public. Nous commençons donc notre formation par une demi-journée consacrée aux droits et devoirs des enseignants-chercheurs.

- **la pédagogie**

Nous formons à la pédagogie, ce qui n'est pas évident, compte tenu du fait que ce mot reste "exotique" à l'université.

- **la formation de la personne**

Il s'agit de faire prendre conscience aux jeunes enseignants du public qu'ils ont de fait devant eux.

- **l'insertion professionnelle**

Nous sommes aidés dans l'accomplissement de cette mission par les Ecoles doctorales.

### 2. L'organisation de la formation

#### *a. Des lieux de formation appropriés*

Nous organisons des formations, au niveau académique, sous forme de journées ou de colloques par exemple, ce qu'apprécient beaucoup les moniteurs. Une telle rencontre est d'autant plus importante qu'ils ont ensuite tendance à se refermer sur leur propre discipline.

Nous travaillons également avec les établissements. Ma philosophie consiste à considérer le CIES comme un service inter-universitaire : nous ne réussirons dans nos missions qu'avec l'aide des établissements.

Ceux-ci doivent par ailleurs eux-mêmes s'impliquer en interne dans la formation, par l'intermédiaire des SUP par exemple, même si ce n'est pas toujours aisé.

#### *b. Un temps partagé*

Nous organisons des journées, ainsi que des stages au choix. L'approfondissement d'une question particulière avec un moniteur rentre également dans le temps de formation.

#### *c. L'initiation à la pédagogie*

S'interroger sur la pédagogie est une démarche peu répandue à l'université et nombre d'enseignants restent sceptiques quant à son efficacité, arguant notamment que les étudiants se doivent d'être



autonomes. Or le système de formation, marqué par un nombre de cours et de TD important, ne prépare pas les étudiants à l'autonomie. De plus, les bacheliers ne savent absolument pas, lorsqu'ils arrivent à l'université ce que la notion d'autonomie recouvre. Dans le cadre du service public qu'est l'enseignement supérieur, les professeurs sont face à un public, qu'ils se doivent de respecter.

Certains enseignants considèrent d'autre part que de toute façon, la pédagogie n'existe pas, et qu'ils sont des "artistes". Effectivement, nombre d'entre eux parviennent à passionner les étudiants, mais tous ne sont pas dans ce cas-là.

Certains jeunes en formation demandent des "fiches cuisine", qui leur donneraient la recette pour réussir un TP ou un TD. Nous récusons une telle logique : nous considérons que les moniteurs doivent mener une démarche personnelle pour apprendre à appréhender leur public. C'est dans ce cadre et dans cette perspective que nous apportons notre aide aux moniteurs.

Le rôle de l'enseignant ne se résume pas à la transmission de savoirs universels. Les enseignants doivent plus largement définir un rôle. L'opinion des étudiants devrait davantage être prise en compte, puisque ce sont eux qui valident *in fine* la qualité des enseignants, y compris pour ceux qui se considèrent comme des "artistes".

### **III. Les Professoriales de l'Académie de Lille**

L'idée des Professoriales, dans laquelle se sont impliqués tant les Présidents que les Recteurs, a germé il y a trois ans dans l'Académie de Lille. Elle consiste à organiser des journées à l'attention des maîtres de conférences, puis à leur proposer des stages. Le but est de leur faire prendre conscience qu'ils appartiennent à un système universitaire, à un service public. Un tiers environ des maîtres de conférences participent à ces séances, ce qui reste insuffisant. Nous devons donc leur rappeler qu'ils ne sont pas dans l'université à titre personnel, mais qu'ils ont des droits et des devoirs vis-à-vis d'elle.

Nous traitons les thèmes de l'université de demain, de l'évaluation, de l'espace européen, de l'étudiant, des nouvelles missions, etc.

Les Professoriales sont organisées chaque année dans un établissement. Je souhaite d'ailleurs responsabiliser les établissements sur le fait qu'il leur revient de porter les Professoriales.

Les maîtres de conférences éprouvent souvent des difficultés, quand ils commencent à enseigner, ce que j'appelle le "grand désespoir". Ils sont confrontés à la réalité présente, alors que les promesses de changement qu'ils entendent concernent par définition l'avenir.

Dans le cadre de la transition pédagogique lycée-université, nous plaçons les moniteurs une semaine dans un lycée. Nous incitons les moniteurs à s'intéresser à la formation des bacheliers, car nous considérons qu'il est impossible d'enseigner en DEUG sans une telle connaissance. De plus, l'université souffrant d'une mauvaise image, nous demandons aux moniteurs de porter à l'extérieur une image jeune et dynamique de l'université. Tous ces éléments concourent à une nécessaire amélioration de l'interface lycée-université.



Les équipes pédagogiques correspondent à une vraie demande des jeunes enseignants-chercheurs. Il n'est en effet pas normal de donner à un moniteur un groupe de TD et de le laisser se débrouiller seul : aucun autre métier ne fonctionne de la sorte ! Nombre de maîtres de conférences viennent me voir pour me faire part de leur désarroi et les démissions que nous enregistrons posent vraiment question.

Je conclurai en soulignant que je soutiens l'idée de formation obligatoire. En effet, tous les métiers doivent faire l'objet d'un apprentissage. Les maîtres de conférences sont stagiaires pendant un an, durant lequel ils font de la recherche. Il est essentiel d'y intégrer également de la formation.

De plus, il faut s'interroger sur la façon dont cette formation doit être conduite. L'appel à des organismes de formation ne répond pas à la demande des maîtres de conférences et des moniteurs, qui ont besoin d'avoir en face d'eux des pairs.

Ces nouveaux enseignants sont en tout cas désireux de participer à la nouvelle université qui se met en place.

*Vous pouvez télécharger le document-support de l'intervention de Monsieur Maurice PORCHET en cliquant sur le lien ci-dessous*

[http://www.amue.fr/Telecharger/seminaire\\_GRHetEC/Porchet.ppt](http://www.amue.fr/Telecharger/seminaire_GRHetEC/Porchet.ppt)

---



# **L'intégration de la population des enseignants-chercheurs dans le plan de formation des personnels : l'expérience de l'Université de Rennes 1**

Patrick PRUDON

**Responsable des services des personnel**

Annie LECUYER

**Responsable de la formation des personnels**

## **I. Présentation par Patrick PRUDON du cadre général**

### **1. Présentation de l'Université de Rennes 1**

La ville de Rennes est une ville très universitaire, avec 210 000 habitants et 55 000 étudiants. Ces derniers se répartissent essentiellement entre l'Université de Rennes 1 et l'Université de Haute Bretagne, Rennes 2.

L'Université de Rennes 1 est une université pluridisciplinaire :

- droit, sciences économiques, gestion ;
- sciences et technologie ;
- domaine santé ;
- philosophie.

Cette Université est en outre multi-sites. A Rennes même, elle compte deux campus et des implantations en centre-ville. Elle compte également d'autres implantations, par exemple à Lannion, Saint-Brieuc et Saint-Malo. Cette dispersion peut poser certains problèmes de diffusion de l'information, désormais en grande partie résolus par l'utilisation de la messagerie électronique, dont sont pourvus tous les enseignants.

Le nombre d'étudiants, en légère diminution depuis trois ans, s'élève à un peu plus de 23 000. Le pourcentage d'étudiants en troisième cycle est conséquent et le potentiel recherche, important : 80 % des enseignants font partie d'équipes reconnues, essentiellement par le CNRS, mais également par l'INSERM, l'INRIA et l'INRA.

L'Université compte un millier de personnels IATOS et environ 1 500 enseignants, se décomposant ainsi :

- environ 25 % de professeurs ;
- un peu plus de 40 % de maîtres de conférences ;



- environ 15 % d'enseignants du second degré.

Par rapport aux moyennes nationales, nous comptons une proportion plus élevée de professeurs par rapport aux maîtres de conférences, et moins d'enseignants du second degré.

## **2. Le contexte de la mise en place de la formation des personnels enseignants**

### *a. L'identification des besoins : 1996-1999*

Les enseignants nous ont fait part d'une demande de formation relative à la politique de prévention de l'université, alors qu'en la matière, nous ne recevions des crédits du Ministère que pour les IATOS.

Le plan de formation des personnels IATOS a également provoqué des demandes de la part des enseignants. Ces derniers se disaient intéressés par certains points de ce plan, mais ne pouvaient en bénéficier qu'exceptionnellement.

En 1997, nous avons créé le groupe de formation régional Grand-Ouest, avec un plan de formation axé sur le management, l'hygiène et la sécurité et la formation technique pour les personnels de laboratoire. Là encore, certaines formations intéressaient les enseignants, mais ce plan était lui aussi réservé aux personnels IATOS.

Par ailleurs, nous avons été saisis par certaines équipes de recherche qui souhaitaient mettre en place des formations pour l'ensemble des personnels. Nous avons donc monté quelques plans de service, selon les demandes que nous présentaient les UMR.

Enfin, certaines demandes individuelles, liées à un thème de recherche particulier, nous étaient remontées.

### *b. 1999 : impulsion*

L'année 1999 a été celle de l'impulsion, notamment parce qu'elle correspondait au bouclage du contrat quadriennal 2000-2003, dans lequel le développement de l'international et la rénovation de certaines filières pédagogiques, avec l'introduction des NTE, constituaient deux axes importants.

Elle correspondait également à l'élection d'un nouveau Président, qui a appuyé la formation des personnels enseignants.

Enfin, l'établissement manifestait toujours la volonté de développer la politique de prévention, notamment parce qu'il est à forte connotation scientifique et médicale et qu'il comprend de ce fait des laboratoires à risques.

### *c. Juin 1999 : mise en place du dispositif*

Une Commission de formation des enseignants a été créée, comprenant le Président, le Secrétaire Général, Annie LECUYER et moi-même, le Directeur du Service de formation continue, un enseignant informatique en charge des NTE, et le Directeur du Centre de ressources informatiques.

Enfin, une ligne budgétaire de 200 000 francs a été votée.



#### *d. Les objectifs*

Nos objectifs se déclinent autour de trois axes :

- accompagner la politique de prévention en matière d'hygiène et de sécurité de l'Université ;
- encourager les langues étrangères, notamment en favorisant les séjours à l'étranger et les échanges lors de colloques ou de congrès ;
- développer les nouvelles pratiques éducatives, avec la création parallèle d'une cellule NTE, et la mise en place de formations aux NTE.

Nous ambitionnons en outre d'élargir la formation à la valorisation de la recherche, la politique de gestion et enfin, à l'encadrement et au management.

#### *e. Les moyens*

Dans le cadre du contrat 2000-2003, nous avons obtenu du Ministère 625 000 francs, s'ajoutant à ce que nous recevons pour les IATOS.

En termes de moyens humains, deux personnes étaient en charge de la formation. Un demi poste a été ajouté à la rentrée, compte tenu de la charge de travail induite par la formation continue des enseignants.

Enfin, nous disposons d'un outil de gestion, LAGAF, qui était déjà utilisé pour la formation continue des IATOS.

#### *f. Les actions*

Nous menons des actions essentiellement collectives, sous forme de stages de formation. Nous menons également des formations individuelles, qui se font essentiellement à la demande.

Les actions peuvent être nationales, à l'instar de celles organisées par l'AMUE, régionales, à l'instar de celles organisées pour le Grand-Ouest ou locales, regroupant le plan de formation de l'université commun aux IATOS et aux enseignants, même si certaines formations sont plus spécifiques aux IATOS et d'autres, plus spécifiques aux enseignants.

## **II. Présentation par Anne LECUYER du plan de formation**

### **1. Les axes du plan de formation**

#### *a. Les formations promotionnelles*

Elles sont plus particulièrement destinées aux personnels IATOS.

#### *b. Les formations professionnelles*

Nous menons des actions de sensibilisation à la pédagogie, suivie principalement par des nouveaux maîtres de conférences, mais aussi, par des enseignants.



Nous menons également des actions en communication et en langues étrangères. Nous avons ciblé ces dernières sur l'anglais, en organisant des sessions intensives, ainsi que des séquences d'une heure et demie par semaine. Nous avons ouvert pour 2002 des formations en allemand et en espagnol. Pour la première fois, nous proposons également une formation relative à la rédaction d'articles scientifiques en anglais.

Au niveau des laboratoires, nous organisons des formations techniques, qui s'adressent plutôt à des personnels scientifiques.

#### *c. Modernisation et informatisation*

Cet axe est celui qui recouvre le plus d'actions communes IATOS, enseignants et enseignants-chercheurs. Nous développons de brèves sessions modulaires, car cette forme semble mieux convenir aux personnels enseignants que des sessions de plusieurs jours, axées sur plusieurs domaines :

- environnement informatique ;
- bureautique ;
- gestion de base de données ;
- PAO ;
- technologies d'information et de communication, englobant les sensibilisations à l'usage des NTE ;
- applications de gestion.

#### *d. Environnement professionnel*

Nous organisons pour la première fois cette année une formation visant à sensibiliser les nouveaux maîtres de conférences à leur environnement professionnel.

#### *e. Hygiène et sécurité*

Nous organisons des formations pour les membres des CHS, ainsi que des formations réglementaires relatives par exemple aux expérimentations animales, et des formations de sauvetage et de secourisme au travail.

### **Bilan**

Nos statistiques couvrent la période septembre 1999-octobre 2001.

Elles révèlent l'importante progression des formations, au cours de l'année 2000, notamment dans le domaine des technologies de l'information et de la communication. De 1999 à 2000, ces formations ont accueilli 133 stagiaires ; 30 personnes sont désormais impliquées dans un projet NTE.

Les formations en langues étrangères se sont stabilisées. Nous voulons les développer et donner la priorité aux personnels déposant leur première demande.



Les formations relatives à l'hygiène et la sécurité se sont stabilisées, d'une part parce qu'une partie d'entre elles restent limitées à un certain nombre de laboratoires et d'autre part, parce que le renouvellement des membres de CHS ne se fait que tous les trois ans.

Nous constatons par ailleurs une montée en puissance des formations individuelles, liées en général à un thème de recherche, par exemple en complément d'un plan d'UMR.

La catégorie "formations diverses" regroupe tout ce qui est relatif à la sensibilisation universitaire, à l'aide au montage de projets européens, ou à l'utilisation de logiciels de gestion.

Nous sommes parvenus à réduire légèrement l'absentéisme des stagiaires, en fixant les calendriers de formation suffisamment en avance et en ciblant les formations sur des périodes d'enseignement moins lourdes.

\* \*  
\*

## **ECHANGES AVEC LA SALLE**

### **De la salle**

Concernant les formations transversales, séparez-vous les populations IATOS et enseignants ?

### **Patrick PRUDON**

Nous profitons au contraire des formations pour regrouper ces deux populations.

### **De la salle**

Tout cela est très positif, puisque cela permet à ces deux populations de se rencontrer dans un autre contexte, et de mieux se connaître. Avez-vous constaté une évolution des mentalités et des comportements entre ces deux populations ?

### **Patrick PRUDON**

Il est encore trop tôt pour pouvoir en juger.

### **Bernard ETLICHER**

Comment cette mixité est-elle perçue ?

### **Annie LECUYER**

Elle n'a jamais posé problème, et est même souvent souhaitée par ces deux populations, souvent amenées à travailler en collaboration, notamment sur les NTE.



**Patrick PRUDON**

Concernant les stages d'unités de recherche, les Directeurs d'unité demandaient eux-mêmes à ce que tous les personnels confondus participent.

**Gérard MICHAUX** (*Vice Président CEVU, Université de Metz*)

Les 539 stagiaires mentionnés dans le tableau sont uniquement des enseignants-chercheurs ?

**Annie LECUYER**

Oui.

**Gérard MICHAUX**

Cela signifierait qu'en deux ans, vous avez touché un tiers de votre personnel d'enseignants-chercheurs, soit environ 1 500 personnes.

**Annie LECUYER**

Un enseignant-chercheur peut avoir participé à plusieurs formations.

**Jean-Claude HUBERT**

Combien d'enseignants-chercheurs sont dans ce cas ?

**Annie LECUYER**

Pour l'année 2000, nous avons touché au moins 200 enseignants-chercheurs.

**Patrick PRUDON**

Au maximum 10 % des enseignants-chercheurs ont suivi deux formations.

**Jean-Claude HUBERT**

Demandez-vous l'avis des Directeurs d'unités pour déterminer la validité des demandes ?  
Demandez-vous une participation ?

**Patrick PRUDON**

Nous ne demandons pas de participation : nous disposons d'un budget formation, en fonction duquel nous programmons nos stages.

Par ailleurs, essentiellement au démarrage des NTE, la demande de formation dépassait largement nos possibilités. Nous avons donc demandé aux Directeurs d'unités de déterminer des ordres de priorité. Plus généralement, nous arbitrons les cas les plus simples, et nous recourons à la Commission pour les cas les plus délicats.



**Gérard GRANGE** (*Directeur adjoint, INSA Lyon*)

Les moyens humains correspondent-ils à ces créations ou à des redéploiements internes ?

**Patrick PRUDON**

Deux des personnes appartenaient déjà au Service formation et avaient en charge la formation continue IATOS. Le demi poste correspond quant à lui à un redéploiement interne.

**De la salle**

Il me semble que Maurice PORCHET a oublié d'évoquer, dans sa présentation, une autre catégorie d'acteurs des CIES : les tuteurs des moniteurs.

**Christiane ALCOUFFE**

Nous déplorons une très faible implication des tuteurs dans la formation des moniteurs. Ils se contentent en effet le plus souvent de signer le contrat d'engagement des moniteurs, bien qu'il soit théoriquement prévu qu'ils guident le moniteur dans ses enseignements. Nous manquons de moyens, notamment incitatifs, sous forme de décharge ou de rémunération, pour améliorer l'effectivité du rôle des tuteurs. J'ai réalisé cette année une Charte du tutorat, dans laquelle je demande notamment à ce que le nombre de moniteurs encadrés par un tuteur soit limité.

**Martine KERIHUEL** (*DRH, Université de Paris 11*)

Pouvez-vous détailler ce que recouvrent les formations à la pédagogie ?

**Annie LECUYER**

Il s'agit d'une formation d'une journée (qu'il serait d'ailleurs souhaitable de rallonger) essentiellement suivie par des maîtres de conférences, dont l'âge moyen se situe aux alentours de 35 ans.

**Bernard ETLICHER**

Quelques universités ont effectivement mis en place des formations à la pédagogie, à l'initiative de certains collègues de l'établissement, ou sous l'impulsion des CIES ou des IUFM, et parfois, de manière combinée entre ces différents acteurs.

*Vous pouvez télécharger le document-support de l'intervention de Madame Annie LECUYER et Monsieur Patrick PRUDON en cliquant sur le lien ci-dessous*

[http://www.amue.fr/Telecharger/seminaire\\_GRHetEC//Prudon\\_Lecuyer.ppt](http://www.amue.fr/Telecharger/seminaire_GRHetEC//Prudon_Lecuyer.ppt)



# Enseignants-chercheurs et politique d'établissement

## **Recrutement des enseignants-chercheurs et attractivité : le dispositif de l'Université Louis Pasteur, Strasbourg 1**

Jean-Claude HUBERT  
Vice Président des personnels

### **I. La situation de l'Université Louis Pasteur**

L'Université Louis Pasteur compte 16 500 étudiants, ce nombre étant en légère régression. Environ 350 doctorats sont suivis chaque année. Elle compte 1 200 inscrits en thèse, ainsi que 830 enseignants-chercheurs, 600 chercheurs CNRS et 90 chercheurs INSERM et 78 unités de recherche, 29 DEA et 7 écoles doctorales. La recherche représente ainsi un poids considérable.

Notre pyramide des âges est caractérisée par un vieillissement. Sur 272 professeurs au 1<sup>er</sup> septembre, nous comptons 55 professeurs dont l'âge est compris entre 50 et 55 ans, 49 professeurs dont l'âge est compris entre 60 et 65 ans, et 13 professeurs de plus de 65 ans. Dans les dix prochaines années, nombre de nos collègues vont donc partir à la retraite. De même, nous sommes confrontés au problème du vieillissement des directeurs des 78 unités de recherches.

Dans ce contexte, nous nous devons de trouver des “enseignants-chercheurs-managers”, pour soutenir la politique de l'établissement, ce qui est d'autant plus difficile que nous sommes en concurrence avec d'autres établissements, et que nous sommes confrontés à un manque de candidats. Nous avons donc décidé de mener une politique d'attractivité, que nous ciblons sur quelques emplois qui nous paraissent vitaux.

### **II. Notre politique de recrutement**

#### **1. Principes**

Nous essayons de faire des recrutements en première classe, au titre du 46.4, ou de promouvoir rapidement par la voie locale des candidats recrutés en deuxième classe. Pour chacun des emplois ciblés par le conseil scientifique, nous mettons en place un Comité de recherche, qui se charge d'identifier les candidats potentiels et de discuter avec eux des conditions dans lesquelles ils seraient susceptibles de nous rejoindre.



Nous leur proposons de les recruter en première classe et de leur fournir un programme d'accompagnement. Dans le cadre de ce programme, le Conseil scientifique leur octroie un million de francs, en supplément de tout ce qui leur est attribué par ailleurs.

Tous les ans, nous dégageons trois millions de francs, pour deux à trois emplois ciblés. Les sources de ce financement sont les suivantes :

- un million de francs provient du Conseil scientifique du BQR ;
- un million de francs provient des collectivités locales, à savoir, la Région Alsace pour un tiers, la Communauté urbaine de Strasbourg pour un autre tiers, et le Conseil Général du Bas-Rhin pour le dernier tiers ;
- un million de francs provient du Ministère, dans le cadre de notre contrat précisément ciblé "attractivité".

Nous proposons également aux candidats un accompagnement en collaborateurs, sous la forme d'un emploi de maître de conférences provenant d'un redéploiement, ainsi que l'octroi d'allocations pour des thèses. Nous leur offrons par ailleurs la possibilité de financer un post-doctorant. Enfin, nous utilisons un certain nombre de mécanismes classiques, tels que les appels d'offres et les appels à projets, dont certains sont gérés par le Conseil scientifique, et d'autres, par la Région.

Cette politique a réussi deux fois en 2001, pour le poste du Directeur du Département Polymère, à l'École de Chimie et pour un poste à l'Institut de Chimie. Pour le troisième poste, notre politique a échoué : nous devions accueillir un chercheur de l'Université de Cambridge, qui a offert à son chercheur des moyens plus importants que les nôtres pour le conserver.

Cette politique revient à introduire des recrutements à deux vitesses. Les universités avec lesquelles nous sommes en concurrence cherchent de la même façon à recruter parmi nos collègues par mutation. Cette année encore des universités parisiennes notamment ont recruté de cette façon deux professeurs destinés à prendre la tête de deux unités de recherche.

Je précise que cette politique est validée par le Conseil Scientifique et par le Conseil d'Administration.

## **2. Les redéploiements**

Sur une cinquantaine d'emplois, nous avons opéré cette année vingt redéploiements. En l'absence de créations d'emplois, de tels redéploiements, qui se font entre composantes, s'avèrent en effet nécessaires. Nous opérons principalement des redéploiements vers l'informatique, vers les filières professionnelles, au niveau de la physique et de la biologie notamment, vers les sciences économiques et de gestion, et vers de nouvelles disciplines comme la bio-informatique, la génomique, etc...

Au mois de janvier, le VP responsable des emplois demande aux Directeurs de composantes de lui faire part de leurs souhaits relatifs à leurs emplois libérés (par départs à la retraite ou par mutation), et de leurs besoins en créations.

En février-mars, le Bureau de l'Université analyse ces besoins. Nous ébauchons une première approche en fonction des priorités qui figurent dans le contrat en termes de recherche et



d'enseignement (nouveaux enseignements, renforcement des premiers cycles, création ou renforcement de certains axes de recherche etc...).

En mars-avril, l'ensemble du dispositif est vu et discuté par le "groupe emplois", qui regroupe des personnalités de l'Université nommées par le Président. Ce groupe (6 personnes) se prononce sur la répartition des emplois et sur les redéploiements proposés.

Ensuite, des navettes permettent au VP de présenter la politique des emplois et d'expliquer le plan de redéploiement aux composantes. Une fois cette étape achevée, nous présentons notre proposition finale à la validation des trois membres du Conseil d'Administration désignés auprès de nous.

Courant juillet, le résultat et la synthèse de la campagne sont présentés au CA par un des trois membres de ce conseil désignés auprès du groupe emploi. L'ensemble du mouvement est commenté par le Président et le Vice Président. A l'issue du débat, le vote du Conseil d'Administration est demandé. Jusqu'à ce jour, les campagnes successives ont été approuvées à la quasi unanimité.

\* \*  
\*

## **ECHANGES AVEC LA SALLE**

### **Bernard ETLICHER**

Cette présentation témoigne des marges de manœuvre dont peuvent bénéficier les établissements, à partir du moment où ils coordonnent les possibilités qui leur sont offertes.

#### **De la salle**

Pour opérer ce redéploiement, je suppose que vous faites un parallèle entre le potentiel dont dispose chacune des composantes et les besoins. Comment ce différentiel est-il évalué ?

### **Jean-Claude HUBERT**

Nous nous basons sur l'évaluation de nos collègues et sur notre propre évaluation, sachant que ces deux évaluations ne concordent pas toujours, loin s'en faut !

#### **De la salle**

Pour évaluer ce potentiel, vous devez vous baser sur les heures statutaires que les enseignants doivent faire.

### **Jean-Claude HUBERT**

Oui, sachant qu'en tout état de cause, nous sommes en situation de sur-encadrement, avec un potentiel s'élevant à 1,04.

#### **De la salle**

Avez-vous des enseignants qui sont dans l'impossibilité de faire leurs heures statutaires ?



**Jean-Claude HUBERT**

Oui.

**De la salle**

Le plus grave est de trouver ce type de situation dans des universités qui elles sont déficitaires.

**Yannick VALLEE** (*Adjoint au président chargé des personnels enseignants, Université de Grenoble I UJF*)

A l'université de Grenoble, nous sommes à 0,89. Malgré ce déficit d'enseignants, nous mettons en œuvre le même type de politique qu'à Strasbourg. En revanche, nous ne parvenons pas à étaler nos actions pendant l'année comme vous le faites.

**Jean-Claude HUBERT**

Pour cela, je fais une enquête très tôt, pour déterminer les enseignants qui ont l'intention de partir à la retraite. Je collecte tout au long de l'année toutes les informations concernant d'éventuels mouvements au sein du personnel.

**De la salle**

Comment pérennisez-vous cette politique, pour qu'elle conserve son attractivité initiale ?

**Jean-Claude HUBERT**

“ Le million ” ne porte que sur un an, après quoi, l'enseignant en question est intégré à notre communauté et rattaché à une des 78 unités de recherches. Il participe aux appels d'offre nationaux ou européens dans les mêmes conditions que l'ensemble des collègues (l'Université a mis en place une cellule Europe pour faciliter le montage des programmes).

**De la salle**

Quel instrument de mesure mettez-vous en œuvre pour apprécier le sur-encadrement ou le sous-encadrement ? Par ailleurs, procédez-vous à cette évaluation au niveau d'une composante, ou au niveau d'une discipline ?

**Jean-Claude HUBERT**

Nous apprécions le degré d'encadrement tant au niveau des composantes qu'au niveau des disciplines, à partir d'une dizaine d'instruments de mesure, tels que le nombre d'étudiants dans chaque diplôme, dans l'ensemble de la composante, par section CNU, par groupe de sections (mathématiques, informatique, mathématiques appliquées, physiologie et neurosciences ou encore biologie cellulaire et biologie végétale et animale etc...), en tenant compte de la nature et du niveau des enseignements (DEUG, deuxième et troisièmes cycles) ainsi que de l'activité pédagogique et de recherche des personnels avant leur départ à la retraite.

Nous sommes en position d'arbitre, parfois difficile à tenir, le redéploiement étant toujours douloureux.



**Dominique DURAND** (*Vice Président CA, Université de Paris 5*)

Vous ouvrez l'explication sur votre plan de redéploiement en envoyant tout de suite aux composantes le résultat de votre réflexion.

**Jean-Claude HUBERT**

Oui.

**Dominique DURAND**

Préalablement, je suppose que la politique d'objectifs est définie au terme d'un débat.

**Jean-Claude HUBERT**

Tout à fait. Nous savons par exemple, que dans le cadre du Contrat de Plan Etat-Région, certains objectifs, correspondant à des restructurations de certains domaines de recherche, ont été retenus et soutenus fortement. Il en va de même pour le contrat quadriennal : nous soutenons ainsi particulièrement l'environnement, l'informatique et le soutien aux formations professionnelles (DESS, écoles).

**De la salle**

Trois critères doivent donc être pris en compte : les besoins de la composante, le potentiel visé pour cette composante et son potentiel réel, qui englobe les heures de cours réellement dispensées par les enseignants. Descendez-vous à ce niveau de détail ?

**Jean-Claude HUBERT**

Bien sûr.

**De la salle**

Nous avons en effet été amenés à mettre en place des fiches d'état de services, qui pour certaines se sont révélées très surprenantes.

**Jean-Claude HUBERT**

C'est évident : cela suppose un contrôle strict, formel et informel. Il m'arrive par exemple, entre deux heures de cours, de jeter un œil dans les salles voisines pour vérifier si l'enseignant censé faire cours est là, et si le cours affiché a réellement lieu...

**De la salle**

Votre université n'est donc pas multi-sites.

**Jean-Claude HUBERT**

Nous possédons trois campus, tous intra-muros.



## **De la salle**

Dans une université comme la nôtre, répartie sur 22 sites différents, un tel contrôle est impossible.

### **Jean-Claude HUBERT**

Effectivement, nous n'avons pas d'unités de recherches ni d'enseignements en dehors de la ville, hormis un IUT à Haguenau distant d'une trentaine de kilomètres.

### **Bernard ETLICHER**

Toute politique de redéploiement suppose que l'établissement connaisse parfaitement les charges pédagogiques par discipline. Cette connaissance doit en outre être partagée entre les composantes et l'équipe de Direction.

### **Jean-Claude HUBERT**

Nous devons bien sûr étayer nos décisions quand nous les présentons aux composantes.

## **De la salle**

Il sera difficile d'évaluer le potentiel théorique.

### **Jean-Claude HUBERT**

Notre priorité est de servir l'intérêt de l'Université, avant celui d'une ou l'autre des composantes. Toutes nos décisions doivent être en adéquation avec cette priorité.

### **Christiane ALCOUFFE**

Pourquoi le taux de féminisation de votre corps professoral est-il si faible ?

### **Jean-Claude HUBERT**

Au niveau des maîtres de conférences, le nombre d'hommes et de femmes est équilibré. En revanche, nous n'avons plus de candidates dès lors qu'il s'agit de prendre des responsabilités, des Directions d'unités, etc. Je n'entends pas ici donner de "réponse", mais vous faites bien de le souligner. Sachez que nous sommes conscients de cet état de fait.

*Vous pouvez télécharger le document-support de l'intervention de Monsieur Jean-Claude HUBERT en cliquant sur le lien ci-dessous*

[http://www.amue.fr/Telecharger/seminaire\\_GRHetEC/Hubert.doc](http://www.amue.fr/Telecharger/seminaire_GRHetEC/Hubert.doc)



# **Intégration des enseignants-chercheurs et politique d'Établissement : le dispositif d'accueil de l'Université de Cergy Pontoise**

Jean-Pierre GUYET  
**Secrétaire Général**

L'Université de Cergy Pontoise comporte huit sites répartis dans l'agglomération parisienne. Elle compte 10 500 étudiants, 20 équipes de recherche, 3 écoles doctorales, 800 emplois, dont 500 emplois d'enseignants et d'enseignants-chercheurs et 300 emplois de personnels IATOS, 5 UFR, 1 IPAG et 1 IUT. Elle est gérée par une équipe homogène, au sein de laquelle les Vices Présidents ont la même légitimité que le Président.

## **I. Les objectifs du contrat 1998-2001**

### **1. L'accueil des personnels IATOS**

Le séminaire d'accueil des nouveaux IATOS prévoit une formation en alternance pendant les quinze premiers jours, suivie d'une formation de quinze autres jours sur les outils bureautiques, notamment, la messagerie électronique etc... Notre objectif est d'inscrire ces personnels IATOS dans la démarche managériale de l'Université et de favoriser leur insertion dans l'agglomération de la ville nouvelle.

### **2. La formation des dirigeants de l'Université**

Durant la dernière année du contrat, nous avons mis au point un programme de formation qui concerne 80 personnes, comprenant des enseignants-chercheurs, ainsi que des cadres A IATOS, de façon à disposer d'équipes homogènes pour l'administration et le pilotage de l'établissement.

## **II. Le dispositif d'intégration des enseignants et enseignants-chercheurs**

Cette idée émane du Président et du Secrétaire Général et a été validée par les Vices Présidents des Conseils. Elle consiste à organiser un séminaire de trois jours, pour réussir l'intégration des personnels.

### **1. Les objectifs**

Ils sont multiples :

- permettre une prise de fonctions rapide ;
- favoriser la connaissance de l'établissement et de son environnement socio-économique et culturel ;
- mettre en exergue la culture de l'établissement ;
- donner les clés de l'établissement ;



- situer les attentes de la communauté ;
- permettre aux nouveaux arrivants de se créer un réseau ;
- favoriser la découverte de la pluridisciplinarité ;
- délivrer un message collectif fort.

## **2. L'organisation de l'accueil des enseignants et enseignants-chercheurs**

### *a. Une mise en place difficile*

En 1999, nous avons lancé 35 invitations, pour accueillir les enseignants et les enseignants-chercheurs sur un jour. Or malgré la mobilisation des acteurs importants de l'université, seules 6 personnes ont répondu présent... pour 12 personnes à la tribune chargées de les accueillir !

### *b. L'organisation d'un séminaire de trois jours*

Nous avons décidé d'organiser un séminaire de trois jours, et de créer autour de ce séminaire un véritable événement, à l'exemple du séminaire d'accueil des IATOS.

Pour cela, nous avons mobilisé toute l'équipe présidentielle, et nous faisons en sorte que le Président soit présent à un moment stratégique du séminaire. La logistique du séminaire est prise en charge par la DRH et le service communication. Enfin, durant les trois jours, les Directeurs de composantes et les principaux cadre administratifs rejoignent le groupe au moment des repas.

### *c. Bilan des années 2000-2001*

Ces deux années ont été marquées par une forte mobilisation et par un engagement important de la Direction. Nous avons remplacé les invitations par des convocations. Nous avons ainsi pu rassembler les trois quarts des entrants, proportion qui peut s'expliquer par le fait que le séminaire s'étant tenu durant le mois d'octobre, tous les nouveaux entrants n'ont pu être libérés.

Le programme commence le premier jour par une présentation de l'institution par le Président, puis par une présentation de l'organigramme des services administratifs par le Secrétaire Général. Ensuite, les Directeurs généraux des collectivités locales expliquent en quoi ils peuvent aider à l'intégration des enseignants-chercheurs, ainsi que leurs attentes vis-à-vis de l'Université. Durant l'après-midi, les obligations de service des enseignants-chercheurs sont rappelées par le Président, aidé par le Vice Président Recherche. Ce dernier dresse ensuite un état de la recherche à l'Université. Enfin, le Vice Président CA ou le Vice Président CEVU évoque le thème de l'enseignement.

Le deuxième jour, le Secrétaire Général Adjoint communique aux nouveaux arrivants les grandes dates de la gestion de l'établissement. Ensuite, la Vice Présidente Etudiants, le Secrétaire Général et un professeur viennent parler des attentes des différentes communautés de l'Université. Je leur parle moi-même des attentes des IATOS par rapport aux universitaires. Cette séquence, relativement libre et souvent riche, permet un échange franc entre les différentes "populations" de l'Université. Elle n'est pas toujours facile à mener mais se révèle fort utile.

Nous évoquons ensuite les thèmes de la professionnalisation, de la formation continue et de l'international. A partir de là, les professeurs peuvent, s'ils le souhaitent, quitter le séminaire, dont le contenu devient beaucoup plus pratique. Le Service des Ressources Humaines présente alors aux



nouveaux entrants les principes de la carrière, puis la fiche de paye, les primes, etc. Nous présentons ensuite des éléments relatifs aux cours, en évoquant les TD, les CM, le tutorat, la décimologie, etc. Nous terminons la journée par l'intervention d'une comédienne, qui vient sensibiliser les nouveaux entrants sur la gestuelle et le placement de la voix.

Le troisième jour, nous nous intéressons aux problèmes de documentation. Nous organisons une visite commentée des sites de l'agglomération, en bus. Nous continuons le séminaire en évoquant l'articulation des trois Conseils. Le Vice Président chargé des Affaires juridiques sensibilise les nouveaux arrivants aux notions de contrats, de valorisation et aux questions juridiques. Nous les sensibilisons ensuite sur les problèmes Internet, de messagerie électronique et nous en profitons pour leur faire signer la Charte informatique. Nous terminons le séminaire par un thème relatif au budget, aux finances et à la comptabilité. Enfin, la Direction des Ressources Humaines ou le Service de la Communication procède à une évaluation du séminaire.

#### *d. Premiers éléments de bilan*

Ce dispositif reste fragile. Il faut conserver une forte mobilisation pour réunir un public le plus large possible. Nous bénéficions des retombées du séminaire IATOS, qui a permis aux acteurs de l'Université de prendre conscience que ce type d'action représentait un investissement sur l'avenir.

La date du séminaire reste difficile à déterminer. Certains suggèrent de l'organiser début septembre ; d'autres suggèrent de le fusionner avec le séminaire IATOS, ce qui ne me semble pas pertinent, si ce n'est pour la présentation d'une partie seulement du contenu du séminaire, celle concernant la présentation de l'Université. Néanmoins, il est peut être intéressant de ménager un moment de "mixité".

Le compte rendu des séminaires 2000 et 2001 est presque entièrement consultable sur l'intranet.

Les participants se sont globalement montrés très satisfaits de ce séminaire, qui a permis de créer un petit réseau. Les réactions ne sont pas homogènes par rapport aux intervenants et aux séquences. La séquence avec la comédienne est unanimement plébiscitée ; les échanges avec le Président, appréciés.

Par ailleurs, cette action managériale est appréciée par les partenaires territoriaux, qui leur permet d'être acteurs de l'intégration des nouveaux entrants.

Dans le cadre d'une université nouvelle, une telle démarche d'accueil des nouveaux enseignants leur permet de s'intégrer sur le site de Cergy Pontoise et de l'adopter et est d'autant plus importante qu'elle permet ensuite d'éviter que les enseignants rejoignent une Université de Paris centre.

\* \*  
\*



## **ECHANGES AVEC LA SALLE**

### **De la salle**

Joignez-vous le programme du séminaire à la convocation ?

### **Jean-Pierre GUYET**

Oui. Le problème est que les Directeurs de composantes ne jouent pas toujours le jeu de libérer les enseignants quand ils ont cours.

### **Jean-Claude HUBERT**

Nous menons ce type d'action à Strasbourg, mais nous rencontrons davantage de succès avec les maîtres de conférences qu'avec les professeurs, qui préfèrent souvent se présenter directement auprès de la Présidence quand ils ont quelque chose à demander.

*Vous pouvez télécharger le document-support de l'intervention de Monsieur Jean-Pierre GUYET en cliquant sur le lien ci-dessous*

[http://www.amue.fr/Telecharger/seminaire\\_GRHetEC/Guyet.ppt](http://www.amue.fr/Telecharger/seminaire_GRHetEC/Guyet.ppt)



## **Conclusion**

Bernard ETLICHER

**Ancien Président de l'Université de Saint Etienne, Conseiller d'Établissement**

La politique de GRH est l'un des volets d'une politique d'établissement. Bien menée, elle a des répercussions sur le sentiment d'appartenance à une même communauté des enseignants de l'établissement.

Le contexte actuel est marqué par un assouplissement statutaire permettant aux établissements de prendre un certain nombre d'initiatives en matière de gestion des ressources humaines "appliquée" aux enseignants-chercheurs. Les diverses expériences présentées attestent que le contrat d'établissement conclu avec le Ministère est un outil essentiel pour les mettre en œuvre. Il peut d'une part servir de levier en interne pour analyser la situation de l'établissement de manière globale et "à froid", en évitant les conflits récurrents lors du classement annuel des demandes d'emplois ou des attributions nominatives de promotions, et d'autre part, fournir des moyens à l'établissement, afin que celui-ci mette en œuvre une véritable politique de GRH. Les contrats d'établissement à venir peuvent permettre de progresser en ce sens. Tous les types d'établissement disposent à des degrés divers de réelles marges de manœuvre à exploiter, à partir du moment où ils mettent en cohérence les leviers dont ils disposent et où ils dépassent une vision annuelle de gestion quotidienne. Il doivent dans cette perspective passer d'une gestion annuelle à une démarche pluriannuelle : une véritable politique de GRH ne peut en effet se concevoir que sur le moyen terme. Le cadre de la réflexion du projet s'accorde bien avec le rythme de la mise en œuvre d'une telle politique, surtout lorsque le Ministère annonce une planification pluriannuelle des emplois.