

*Enseignants du supérieur et politique
de ressources humaines dans
l'établissement*

24 mai 2005

- compte-rendu -



SOMMAIRE

Présentation générale de la problématique.....	1
Bernard BOSREDON <i>Deuxième Vice-président de la CPU</i>	
DE LA GESTION DES PERSONNELS A LA GESTION DE L'INDIVIDU.....	2
Le métier d'enseignant-chercheur et les leviers de GRH.....	2
Denis ABECASSIS <i>Enseignant-chercheur, Université Paris 10-Nanterre</i>	
Karine GAMBIER <i>Chargée de domaine Ressources humaines, AMUE</i>	
ACCUEIL ET FORMATION DES ENSEIGNANTS DU SUPERIEUR	5
La construction d'une politique de formation des enseignants du supérieur.....	5
Marcel PARIAT <i>Vice-président du Conseil d'Administration, Université Paris 12 Val-de-Marne</i>	
Christine GRAVE <i>Chargée de mission Formation des enseignants-chercheurs et évaluation des personnels, Université Paris 12 Val-de-Marne</i>	
La formation des enseignants-chercheurs à l'URAFF	7
Michel BENEY <i>Enseignant-chercheur, Responsable de l'URAFF (Unité de Recherche Action en Formation de Formateurs), Université de Bretagne Occidentale</i>	
Hugues PENTECOUTEAU <i>Enseignant-chercheur, Université Rennes 2-Haute Bretagne</i>	
Échanges avec la salle.....	10
Des savoir-faire aux portes de l'université.....	13
Gérard COGNET <i>Directeur du CIES (Centre d'Initiation à l'Enseignement Supérieur) de Grenoble, Président de l'Assemblée des Directeurs de CIES</i>	
Jeanne BOLON <i>Directrice adjointe de l'IUFM de Versailles</i>	
La formation et l'accompagnement des enseignants-chercheurs dans leur métier : une expérience étrangère	16
Claire BÉLANGER <i>CEFES (Centre d'Études et de Formation en Enseignement Supérieur), université de Montréal</i>	



Échanges avec la salle.....18

**UNE POLITIQUE DE RESSOURCES HUMAINES ADAPTÉE AUX ÉVOLUTIONS
DES ÉTABLISSEMENTS..... 21**

Les leviers de GRH pour l'établissement.....21

Michel TOUPÉ

Vice-Président Ressources humaines, Université Rennes 2-Haute Bretagne

Analyse et perspectives.....22

Loïc THOMAS

Chef du bureau Gestion prévisionnelle des enseignants du supérieur, DEP, MENESR

Hélène MOULIN-RODARIE

Chef du bureau Indicateurs et outils d'aide au pilotage, DPE, MENESR

De l'évaluation des besoins pour l'enseignement et la recherche à la gestion des postes24

Denis ABECASSIS

Enseignant-chercheur, Université Paris 10 Nanterre

Politique de GRH et d'emplois : l'expérience de l'université Paris-Sud 11.....25

Hélène GUENNOU

Chargée de mission Personnels enseignants, Université Paris-Sud 11

Martine KERIHUEL

Directrice des Ressources humaines, Université Paris-Sud 11

**Une procédure de redéploiement raisonnée, significative acceptée par la communauté
scientifique.....28**

Bernard DOCHE

Vice-président Ressources humaines, Université Grenoble 1 Joseph Fourier

Maryline TOURETTE

Responsable Gestion des enseignants, Université Grenoble 1 Joseph Fourier

Échanges avec la salle.....31

Politique d'établissement et GRH.....33

Jean-Louis CLERC

Vice-président Emplois et ressources humaines, université Nancy 1-Henri Poincaré

Synthèse des échanges et évaluation.....35

Bernard ETLICHER

*Vice-président Recherche, Université Saint-Etienne Jean Monnet, Président du Comité
de domaine ressources humaines, Amue*



Présentation générale de la problématique

Bernard BOSREDON

Deuxième Vice-président de la CPU

La notion de gestion des ressources humaines n'est pas naturellement articulée avec celle d'enseignant-chercheur. Lorsqu'elle est évoquée dans le supérieur, elle renvoie généralement aux emplois IATOSS. Il s'agit d'un réflexe, que ce séminaire vise heureusement à faire évoluer.

S'agissant des enseignants-chercheurs, l'accent est mis avant tout sur le recrutement et sur le déroulement de la carrière, dans le cadre de procédures largement réglées par d'autres instances que l'établissement. Mais les changements auxquels nous sommes confrontés aujourd'hui, notamment du fait des fortes variations démographiques, nous obligent à prendre en compte des questions nouvelles. Nous devons à la fois nous interroger sur la préparation professionnelle des futurs candidats au recrutement, sur la mise en place ou le renforcement de la formation continue ou sur la gestion des postes en fonction des projets d'établissement. Ces évolutions supposent toutefois une forte volonté et la création d'un véritable consensus autour de l'équipe présidentielle.

L'un des aspects les plus importants est, me semble-t-il, la formation continue des enseignants-chercheurs. Celle-ci a longtemps été considérée, par la tutelle comme par nous-mêmes, comme n'étant pas nécessaire. Nous avons toujours eu tendance à penser que l'enseignant-chercheur devait être acteur de sa propre formation. Certes, il l'est. Mais il ne lui est pas possible de s'auto-former dans tous les domaines. Nous constatons d'ailleurs que dans beaucoup d'établissements, les enseignants-chercheurs sont très intéressés et motivés par les actions mises en œuvre, même si celles-ci ne leur sont pas spontanément destinées. La formation, qui ne doit pas se limiter aux technologies de l'information et de la communication, doit être possible tout au long de la carrière. Les enseignants-chercheurs ont besoin de cet appui permanent. Pour le développer, les expériences étrangères pourraient nous être très utiles.



DE LA GESTION DES PERSONNELS A LA GESTION DE L'INDIVIDU

Le métier d'enseignant-chercheur et les leviers de GRH

Denis ABECASSIS

Enseignant-chercheur, Université Paris 10-Nanterre

Karine GAMBIER

Chargée de domaine Ressources humaines, AMUE

Karine GAMBIER

Bonjour à toutes et à tous et bienvenue à cette journée d'échanges et de partage d'expériences sur le thème des enseignants du supérieur et de la politique de ressources humaines dans l'établissement.

Je vais vous présenter la démarche de l'Agence qui a conduit à l'organisation de ce séminaire.

Le Comité de domaine Ressources humaines, dont le Président Bernard Etlicher réalisera la synthèse de la journée, a considéré qu'il était nécessaire de s'intéresser au thème de la GRH pour les enseignants-chercheurs dans le cadre d'une réflexion plus globale de l'AMUE sur la gestion prévisionnelle des effectifs, des emplois et des compétences. Nous avons donc proposé la mise en place d'un groupe de travail sur ce sujet. Notre objectif était de mutualiser les expériences des établissements.

Nous avons proposé à Denis Abecassis, enseignant-chercheur à l'Université Paris 10-Nanterre, ancien Vice-président et ancien Directeur d'UFR d'animer le groupe de travail, ce qu'il a accepté. Nous avons ensuite visité un certain nombre d'établissements, afin de rencontrer les acteurs sur le terrain et de repérer des expériences originales.

Outre Denis Abecassis, le groupe de travail est composé de représentants de cinq universités (Bretagne Occidentale, Nancy 1-Henri Poincaré, Grenoble 1-Joseph Fourier, Paris-Sud 11 et Rennes 2-Haute Bretagne). Dans la mesure du possible, nous avons veillé à ce que chaque établissement participe aux réflexions sous la forme d'un binôme, associant un responsable politique et un responsable administratif. Depuis le mois de septembre 2004, le groupe de travail s'est réuni à six reprises, à raison d'une journée à chaque fois.

Ce séminaire est un premier aboutissement du travail de ce groupe qui, en plus de ses membres permanents, a reçu des témoignages d'expériences originales en invitant des personnes extérieures au groupe en fonction des thèmes abordés.

Le groupe de travail a choisi les thèmes étudiés dans le cadre de ce séminaire. Il s'agit principalement de la formation des individus et de la politique de ressources humaines menée par les établissements en direction des enseignants-chercheurs et des enseignants.

Denis ABECASSIS

Les problématiques que nous allons aborder au cours de cette rencontre sont très vastes. Mais elles ont pour point commun de placer l'enseignant-chercheur au centre des préoccupations de l'établissement.



Le groupe de travail a soulevé un certain nombre de questions. Une partie d'entre elles porte sur l'accueil et l'intégration de nos collègues, non seulement dans l'établissement, mais également dans l'Éducation Nationale et plus largement encore dans la fonction publique. Nous avons constaté des lacunes importantes dans ce domaine. Les personnes qui débutent dans le métier d'enseignant-chercheur sont souvent un peu perdues, car elles ne savent pas comment fonctionne l'Institution. Elles n'en connaissent pas les mécanismes.

Les conditions de travail des enseignants-chercheurs et plus largement les aspects liés à l'ergonomie sont également des thèmes rarement abordés. Il en est de même des moyens mis à leur disposition pour leur permettre d'exercer leur métier. A ce titre, il est important de souligner que celui-ci a plusieurs composantes. Outre l'enseignement et la recherche, il peut en effet impliquer des responsabilités administratives. Celles-ci sont de plus en plus importantes, notamment dans le cadre des projets européens. Par conséquent, nous devons proposer à nos collègues une véritable politique d'accompagnement leur permettant d'être à l'aise dans ces démarches. Nous ne pouvons pas leur demander de systématiquement s'auto-former.

Beaucoup d'universités ont mené des réflexions sur l'évolution de l'enseignement. Celui-ci prend aujourd'hui de nouvelles formes, notamment avec le développement de forums de discussions ou de foires aux questions. Certains établissements ont trouvé des réponses intéressantes pour accompagner nos collègues et leur permettre de mieux faire face à ces changements. Quelques exemples seront présentés au cours de cette journée.

Nous devons par ailleurs répondre aux interrogations et aux attentes des enseignants-chercheurs en matière d'évaluation des enseignements. Dans la plupart des établissements, il n'existe aucune structure pour aborder ce sujet et éventuellement résoudre les difficultés qui seraient repérées à l'occasion de cette démarche.

Nous avons malheureusement constaté que beaucoup d'établissements étaient amenés à rechercher à l'extérieur des compétences dont ils disposent pourtant en interne. Cette situation est liée au fait qu'ils ne reconnaissent pas une grande partie des activités et des initiatives prises par les enseignants-chercheurs. Les savoir-faire qui en découlent sont donc méconnus. Nous devons réfléchir à la manière de mieux identifier ces acquis. Ce point est d'autant plus important que nous nous trouvons dans une période particulièrement importante en termes de renouvellement des effectifs. Nous devons en outre faire face à des changements dans les besoins disciplinaires, dans les priorités de recherche, ainsi que dans le contenu et l'organisation de l'enseignement.

Nous devons donner à nos collègues la possibilité de mieux connaître leur cadre professionnel et d'y être mieux intégrés, afin qu'ils puissent assumer dans de bonnes conditions l'ensemble de leurs missions. Dans un certain nombre d'établissements, nous manquons de candidats pour des postes de responsabilités. Ils sont peu nombreux à vouloir réellement s'investir, souvent par crainte d'être confrontés à des difficultés qu'ils ne seraient pas capables de maîtriser.

Par ailleurs, nous avons noté qu'un certain nombre d'enseignants-chercheurs avaient demandé, dans le cadre de la loi sur la formation tout au long de la vie, à bénéficier d'un bilan de compétences. Ils souhaitent s'inscrire dans cette démarche pour réfléchir à une évolution de leur carrière, voire à un changement de métier. Il s'agit d'une préoccupation que nous devons prendre en compte. La formation des enseignants-chercheurs constituera le thème de réflexion de la matinée.

Du point de vue des établissements, il est important de mener une véritable réflexion sur les instances de concertation, de manière à faire correspondre les postes aux besoins, à garantir une plus grande



équité dans l'encadrement des différentes disciplines et à mettre en œuvre une véritable politique de gestion prévisionnelle des effectifs cohérente et acceptée. Ce sera le sujet central de nos travaux de l'après-midi.

Pour motiver les candidatures, les universités doivent par ailleurs s'efforcer de proposer un environnement de travail attractif et des perspectives favorables. Cette préoccupation vaut particulièrement pour les établissements en région. L'objectif est d'éviter les rotations trop rapides et, ainsi, d'assurer une relative stabilité permettant de faire vivre des équipes de recherche. Il s'agit, pour un certain nombre de laboratoires, d'une question de survie.



ACCUEIL ET FORMATION DES ENSEIGNANTS DU SUPERIEUR

La construction d'une politique de formation des enseignants du supérieur

Marcel PARIAT

Vice-président du Conseil d'Administration, Université Paris 12 Val-de-Marne

Christine GRAVE

Chargée de mission Formation des enseignants-chercheurs et évaluation des personnels, Université Paris 12 Val-de-Marne

Marcel PARIAT

L'Université Paris 12 Val-de-Marne se situe en petite couronne. Mais elle intervient également sur le département de Seine-et-Marne, ce qui l'oblige à prendre en compte des situations assez contrastées qui vont d'une urbanisation très forte à un environnement quasiment rural. Elle accueille aujourd'hui 28 500 étudiants. Contrairement à d'autres établissements, ce chiffre est en progression régulière. Pratiquement toutes les disciplines sont représentées à l'Université Paris 12, qui compte également deux IUT.

Nous avons commencé à nous interroger sur les questions de formation sous l'angle de l'accueil des nouveaux arrivants. Cette préoccupation est apparue il y a une quinzaine d'années. Au départ, nous organisons deux journées distinctes pour les enseignants-chercheurs et pour les personnels IATOSS. Puis, au fil du temps et peut-être aussi au fil des évolutions en termes de créations d'emplois, nous avons regroupé les publics. Ces rencontres communes ont le mérite de faciliter les échanges entre les deux grandes catégories de populations présentes dans l'établissement.

Il existe, à l'Université Paris 12, une volonté forte en ce qui concerne le développement d'une politique en matière de formation des enseignants-chercheurs. Celle-ci a été engagée en partenariat avec le Centre d'Initiation à l'Enseignement Supérieur. Mais nous avons également cherché à mettre en œuvre des actions spécifiques pour accompagner l'évolution et la transformation des métiers. Au sein de la Direction des ressources humaines, nous avons donc créé une structure chargée de la formation des enseignants-chercheurs. Nous nous sommes engagés dans cette voie à la fin du dernier plan quadriennal, qui s'est achevé au mois de décembre 2004. Elle sera inscrite de manière claire dans le prochain plan, que nous devrions signer à l'automne. Nous ne disposerons cependant pas de ligne budgétaire spécifique pour la formation des enseignants-chercheurs. Nous utiliserons les crédits affectés à la gouvernance de l'établissement.

Christine GRAVE

La cellule en charge de la formation et de l'évaluation des enseignants-chercheurs dispose d'un budget distinct. Mais elle s'est appuyée sur l'expérience et le savoir-faire de l'équipe qui avait, depuis une dizaine d'années, la responsabilité de la formation des personnels IATOSS. Contrairement au choix fait par d'autres établissements, il s'agit donc d'un service administratif et non d'un service pédagogique. Il existe, au sein de l'Université Paris 12, une réelle volonté de mélanger les publics.



Cette approche est très bien acceptée et n'a suscité aucune remarque lors de sa présentation aux différents Conseils et aux Directeurs d'UFR.

Les premières expériences ont été mises en place en 2004. Nous avons proposé des actions sur la prise de parole en public et sur l'enseignant face à l'étudiant et au groupe. Initialement, celles-ci étaient destinées aux nouveaux arrivants. Mais des enseignants-chercheurs plus expérimentés ont également souhaité y participer. Depuis une dizaine d'années, ceux-ci s'inscrivaient déjà de manière ponctuelle à des actions proposées aux personnels IATOSS. Mais elles concernaient des domaines assez classiques, comme la bureautique ou les langues.

Nous avons réalisé une enquête, afin de mieux connaître les attentes et les besoins des enseignants-chercheurs en matière de formation. Malheureusement, nous avons adressé les questionnaires avec les fiches de paie, et cela n'a pas bien fonctionné. Nous n'avons donc reçu que 129 réponses sur 1 225 envois. Nous nous sommes néanmoins servis des données ainsi recueillies pour identifier sept domaines de formation. Nous nous sommes en outre appuyés sur le réseau PARFAIRE, afin d'échanger nos expériences avec d'autres établissements. Les problématiques sont en effet les mêmes dans toutes les universités.

Les thèmes que nous avons retenus sont, pour certains, assez classiques. Il s'agit des technologies de l'information et de la communication, de la bureautique et des langues étrangères. D'autres sujets sont beaucoup plus novateurs. Ils portent sur l'aide à l'exercice de la responsabilité administrative, l'aide à l'enseignement, la valorisation de la recherche et l'aide à l'insertion professionnelle des étudiants.

Après avoir défini notre plan de formation, nous avons décidé de réaliser une plaquette commune pour les enseignants-chercheurs et les personnels IATOSS. Celle-ci faisait toutefois la distinction entre les différents publics. Mais nous avons constaté que les enseignants-chercheurs s'inscrivaient également à des actions plus spécifiquement destinées aux personnels IATOSS. Dans une moindre proportion, ces derniers ont aussi fait l'inverse. Par conséquent, nous élaborerons à l'avenir un plan de formation unique.

Nous avons adressé notre plaquette à toutes les personnes concernées, de manière nominative. Il s'agissait d'un véritable choix de notre part. Nous voulions afficher clairement notre démarche et insister sur le fait que nous proposons, pour la première fois, des actions spécifiquement destinées aux enseignants-chercheurs. Le plan de formation était également accessible sur l'intranet de l'établissement. Nous avons par ailleurs essayé d'organiser des petits-déjeuners thématiques pour préciser le contenu des actions envisagées et les adapter le cas échéant. Nous poursuivrons cette démarche l'an prochain, même si nous ne proposerons probablement qu'une rencontre au lieu de trois, car nous nous sommes heurtés à des problèmes de disponibilité.

A ce jour, nous avons recensé 169 enseignants-chercheurs inscrits. Le dispositif a forcément besoin d'un peu de temps pour se mettre en place. Mais nous avons constaté un réel intérêt de la part des personnels. Pour l'avenir, nous souhaitons créer un comité de pilotage rassemblant tous les acteurs, ainsi qu'un cabinet de conseils et des représentants des entreprises. Nous envisageons également de proposer des actions à l'échelle régionale, en nous appuyant sur le réseau PARFAIRE.



La formation des enseignants-chercheurs à l'URAFF

Michel BENEY

Enseignant-chercheur, Responsable de l'URAFF (Unité de Recherche Action en Formation de Formateurs), Université de Bretagne Occidentale

Hugues PENTECOUTEAU

Enseignant-chercheur, Université Rennes 2-Haute Bretagne

Michel BENEY

Dans le système universitaire français, il existe peu d'expériences stabilisées et institutionnalisées de formation continue des enseignants-chercheurs. Les initiatives sont beaucoup plus anciennes dans d'autres pays, comme le Canada.

L'URAFF a été mise en place en 2001, grâce à une véritable volonté politique, au soutien ministériel et à la présence d'une équipe motivée. Cette dernière était composée d'un coordonnateur, de cinq chargés de mission – dont quatre enseignants-chercheurs –, d'un ingénieur d'étude et d'une secrétaire. Nous avons voulu adopter une démarche pragmatique. Notre objectif était de partir des problèmes constatés sur le terrain pour développer des solutions. Il est important de souligner que nous avons pu pérenniser notre action dans le cadre du plan quadriennal, même si nous avons désormais un peu moins de moyens.

Hugues PENTECOUTEAU

La législation sur la formation continue existe depuis 1971. Plus récemment, la loi sur la formation tout au long de la vie a complété le dispositif. Le cadre se renforce donc progressivement. Toutefois, nous avons l'impression que les enseignants du supérieur en sont un peu exclus. Le Code de l'Éducation prévoit certes l'existence d'une formation initiale et d'une formation continue des enseignants. Mais les mécanismes actuels s'adressent plutôt au premier et au second degré.

Depuis un peu moins de dix ans, des réflexions se développent néanmoins sur la nécessité de mettre en place des formations pour les enseignants-chercheurs. Plusieurs rapports ont souligné leur importance. Il serait excessif de dire que rien n'existe en direction des enseignants du supérieur. Mais pour le moment, nous constatons que les actions proposées sont essentiellement tournées vers leurs missions de recherche.

Michel BENEY

Les enseignants-chercheurs ont en fait trois missions distinctes, que sont l'enseignement, la recherche et l'administration. L'enseignement est une activité normée et peu évaluée. Elle ne valorise pas la carrière. Il en est de même de l'administration. Il en va, en revanche, différemment en ce qui concerne la recherche.

Hugues PENTECOUTEAU

Les enseignants-chercheurs exercent plusieurs métiers, pour lesquels il n'existe quasiment pas de formation. En l'absence de référentiel, nous savons que les missions qui leur sont confiées peuvent



être très différentes selon les établissements. Au sein d'une même université, elles peuvent également varier selon les UFR ou les départements.

Il existe une formation initiale pour devenir enseignants-chercheurs, mais celle-ci n'est que partielle. Elle reste notamment marginale pour les missions d'enseignement et d'administration, même si le CIES joue un rôle important pour favoriser leur développement auprès des nouveaux arrivants.

Compte tenu de ce contexte, il est évident que des besoins existent et se poursuivent tout au long de la carrière. Dans le cadre de l'URAFF, nous n'avons pas voulu faire référence à la formation continue pour éviter la référence au cadre législatif du Code du Travail. Nous avons préféré parler de formation complémentaire. Cette notion nous permettait en outre de reconnaître les compétences des enseignants-chercheurs. Notre mission est seulement de les aider à aller un peu plus loin dans leur activité professionnelle, notamment dans le domaine de la pédagogie.

Michel BENEY

Nous considérerons les actions de l'URAFF comme des prestations. Nous sommes à l'écoute des enseignants-chercheurs et nous leur proposons nos services. Nous avons voulu bâtir une structure souple et réactive.

Hugues PENTECOUTEAU

Notre démarche s'est développée dans le contexte d'une université pluridisciplinaire, accueillant 950 enseignants. Les formations que nous proposons supposent évidemment de disposer de moyens humains et financiers suffisants. Nous avons la volonté de nous adresser à l'ensemble des intervenants, y compris les chargés de cours, les tuteurs pédagogiques ou les tuteurs professionnels. Notre service fonctionne du début du mois de septembre à la fin du mois de juin, mais nous pouvons également répondre à des demandes de conseils pendant la période d'été.

Nous avons défini cinq modalités de formation. Initialement, nous avons mis l'accent sur des formules assez classiques, comme les stages courts ou les face-à-face pédagogiques. Mais la demande des enseignants-chercheurs s'est diversifiée. Nous avons donc mis en place des groupes de recherche-action. Pour répondre aux besoins des personnes qui ne pouvaient pas assister à ces rencontres, nous avons également créé un site Internet, une lettre électronique et des dossiers thématiques. Nous assurons désormais une mission de veille autour de la pédagogie universitaire. Nous organisons par ailleurs des colloques, des séminaires et des journées d'études.

Michel BENEY

L'an dernier, nous avons organisé cinq groupes de recherche-action et un peu moins d'une trentaine de stages courts. Au total, ces derniers ont accueilli environ 400 participants. Entre 35 et 40 formateurs sont en outre mobilisés.

Hugues PENTECOUTEAU

Notre objectif n'est pas d'aboutir à une généralisation du système que nous avons mis en place. D'autres expériences fonctionnent. En fait, il est surtout important de revenir sur les questions que nous nous sommes posées lors de la mise en œuvre de notre projet.



Nous nous sommes évidemment interrogés sur les thèmes à proposer dans le cadre de la formation des enseignants-chercheurs. Notre entrée était pédagogique, mais d'autres pistes sont envisageables. Une réflexion doit également être menée sur les formats à développer. Au-delà des stages courts, d'autres actions sont à mettre en œuvre, voire à inventer. Des questions peuvent en outre se poser s'agissant des formateurs. Pour notre part, nous avons essayé de valoriser le potentiel existant au sein de l'université. Dans neuf cas sur dix, les intervenants étaient des personnels de l'établissement. Mais cette démarche suppose de faire un travail de terrain et d'aller au-devant des gens pour les convaincre. Par ailleurs, il est important de prendre en compte toutes les attentes, y compris celles de l'institution, et de mettre en place un dispositif de communication adapté et individualisé.

Michel BENEY

Il est nécessaire de disposer d'une logistique minimale, pour analyser les demandes, tester les actions et varier les propositions. Nos groupes de recherche-action peuvent par exemple déboucher sur la mise en place d'un stage l'année suivante. Il est en outre indispensable de réaliser une évaluation de ce qui est fait et de travailler en réseau, à l'échelle nationale ou internationale, pour multiplier les points de vue.



Échanges avec la salle

Pascale SCHWACH, Responsable Gestion des enseignants, INALCO (Institut National des Langues et Civilisations Orientales)

Chacun, dans notre coin, nous développons des expériences. Je pense notamment à la formation des personnes qui sont nommées Directeurs de département ou d'UFR. Dans ce domaine, beaucoup d'établissements ont certainement pris des initiatives. Il serait intéressant de les mettre en commun.

Christine GRAVE

Il est effectivement souhaitable de mutualiser nos expériences. C'est la raison pour laquelle les responsables de formation ont créé le réseau PARFAIRE. Celui-ci est le cadre d'une réflexion sur les stratégies à mettre en œuvre pour accompagner les évolutions et les réformes qui touchent nos établissements.

Michel BENEY

Dans le domaine de la pédagogie universitaire, nous commençons à travailler en réseau. Nous avons eu des contacts avec des collègues d'autres établissements, notamment de Toulouse et de Lyon. Notre objectif est au moins de créer un site Internet. Nous envisageons également d'organiser une rencontre à Paris le 15 octobre prochain, à laquelle nous espérons avoir le maximum de participants.

Jacques GUYOT, Maître de conférences en chimie, Université Clermont-Ferrand 2 Blaise Pascal
Appartenant à une UMR, je connais la formation continue *via* les structures du CNRS. Celles-ci proposent toute une palette d'actions, certaines très pointues et d'autres très généralistes. Mais elles sont réservées aux membres des UMR et concernent prioritairement le personnel du CNRS. Dans le cadre de la mutualisation que vous préconisez, envisagez-vous de tisser des liens avec les établissements de ce type, de manière à mieux répondre aux aspirations et aux besoins des enseignants-chercheurs ?

Michel BENEY

Notre démarche concerne principalement la pédagogie universitaire. Mais il est vrai que d'autres aspects doivent être pris en compte. Il est également important de développer la formation continue à la recherche, qui est, au moins en partie, financée par les laboratoires et la formation continue aux responsabilités administratives.

Christine GRAVE

A l'Université Paris 12 Val-de-Marne, la cellule en charge de la formation des enseignants-chercheurs est intégrée à la DRH. Nous avons pris cette décision, afin de travailler avec l'ensemble des institutions présentes dans l'établissement. Nous avons d'ailleurs été contactés par le CNRS pour mettre en place des systèmes de convention.

Martine DUTILLEUL, Responsable Formation, Université Paris-Sud 11

Compte tenu de son implantation, l'Université Paris-Sud 11 entretient des relations étroites avec le CNRS. Dans le domaine de la formation, nous avons également développé une collaboration qui fonctionne assez bien. Le CNRS accueille dans ses programmes tous les personnels des UMR, quel que soit leur statut. Nous faisons de même.

D'une manière plus générale, nous essayons de mettre en place un réseau. En Île-de-France, nous organisons une réunion deux fois par an avec les responsables de formation des universités et des établissements publics (CNRS, INSERM, INSEE...). Notre objectif est d'essayer de proposer



progressivement une offre commune. Il existe donc des initiatives. Mais elles se heurtent à des difficultés de financement, voire à des difficultés politiques et institutionnelles.

Régine REY, Responsable Formation et concours, Université Montpellier 1

Le réseau PARFAIRE, que je préside, essaye de développer la mutualisation et les partenariats entre les universités et les EPST. Malheureusement, il reste encore mal connu. Il pourrait pourtant servir d'appui pour les équipes présidentielles.

Dans la majorité des établissements, seul le financement de la formation des personnels IATOSS est reconnu. Il s'agit du souci majeur auquel nous sommes confrontés. Sur ce point, comment fonctionne l'URAFF ?

Michel BENEY

Dans le cadre du précédent plan quadriennal, nous avons obtenu un financement de 76 000 euros par an. Nous disposons désormais de 40 000 euros. Cette baisse s'explique par le fait que nous n'avons plus d'ingénieur d'études. Nous avons dégagé ces crédits sur la ligne budgétaire destinée à la formation de l'ensemble des personnels de l'établissement.

Hugues PENTECOUTEAU

Plusieurs réseaux ont été évoqués au cours des dernières minutes. Il serait peut-être opportun que des passerelles se créent entre eux.

Hélène GUENNOU, Chargée de mission Personnels enseignants, Université Paris-Sud 11

A l'Université Paris-Sud 11, nous disposons de financements pour la formation continue des personnels enseignants depuis le plan précédent. Nous avons dégagé environ 40 000 euros par an sur la ligne budgétaire consacrée à la communication.

Il me paraît important d'insister sur deux points. Le premier concerne la reconnaissance de l'investissement des enseignants-chercheurs dans les actions de formation. La seconde concerne leur disponibilité pour suivre ces actions. Nous constatons qu'ils sont souvent intéressés. Mais lorsqu'ils s'y inscrivent, ils ne parviennent pas toujours à y participer. Nous aimerions donc que ces activités viennent alléger un peu leur service d'enseignement.

Michel FORTUNE, Maître de conférences en mécanique, Université Poitiers

Il serait en effet souhaitable de prendre en compte l'investissement des enseignants-chercheurs dans les actions de formation. Sur ce point, je partage totalement ce qui vient d'être dit. Je voudrais, en revanche, revenir sur la dernière présentation qui a été faite par nos collègues de Bretagne. Les enseignants-chercheurs ont effectivement plusieurs missions. Mais n'est-il pas dangereux de dire qu'ils ont trois métiers ? Si l'enseignement et la recherche sont obligatoires, les responsabilités administratives ne doivent-elles pas être choisies ? Ne serait-il pas contre-productif qu'il en soit autrement ?

Michel BENEY

Notre remarque sur les trois métiers était un peu provocatrice. Nous voulions attirer l'attention sur le fait qu'il est demandé beaucoup de choses aux enseignants-chercheurs, sans vraiment leur en donner les moyens et sans toujours valoriser ces activités.

Marcel PARIAT

Qu'est-ce qu'être enseignant-chercheur ? Certaines périodes de la carrière pourraient être principalement tournées vers l'enseignement, tandis que d'autres le seraient vers la recherche et d'autres encore vers les responsabilités administratives. Il s'agit d'une autre manière d'aborder le débat.



Maurice RENARD, Directeur des Ressources humaines, Université Paris 6 Pierre et Marie Curie

La formation des jeunes maîtres de conférences n'est possible que s'ils bénéficient d'une réduction de leur temps de service. Pourtant, celle-ci est très importante. Ce n'est pas parce qu'ils ont fait une présentation de thèse de dix minutes qu'ils savent enseigner. Je suis toujours très surpris que les services de préparation au CAPES et à l'agrégation que nous avons dans nos établissements n'interviennent pas dans ce domaine.



Des savoir-faire aux portes de l'université

Gérard COGNET

Directeur du CIES (Centre d'Initiation à l'Enseignement Supérieur) de Grenoble, Président de l'Assemblée des Directeurs de CIES

Jeanne BOLON

Directrice adjointe de l'IUFM de Versailles

Gérard COGNET

L'expérience que nous avons mise en œuvre a maintenant plusieurs années d'existence. Elle peut peut-être permettre de répondre, au moins en partie, à un certain nombre de questions qui ont été posées depuis le début de cette journée.

Comme leur nom l'indique, les CIES ont avant tout pour mission d'initier nos jeunes collègues à l'enseignement supérieur. Ils ont été créés en 1989, (puis renouvelés) confirmés en 2004 avec une mission élargie pour participer à la diffusion de la culture scientifique et technique. Ils sont actuellement au nombre de 14, répartis sur l'ensemble du territoire national. Ils s'adressent à la fois aux allocataires de recherche et aux moniteurs normaliens.

Depuis la mise en place du dispositif, environ 25 000 (personnes) moniteurs ont suivi la formation proposée par les CIES. (Les deux tiers) 70% d'entre eux ont concouru pour (d'entre elles ont essayé de) devenir maître de conférences et (au sein de cette population, les deux tiers) parmi eux 70% y sont parvenus. (Elles) Ils sont donc (à peu près) plus de 12 000 à occuper ces postes aujourd'hui. Ces proportions ne sont pas négligeables et ont certainement permis de faire évoluer, progressivement, l'enseignement supérieur.

Nous ne sommes pas réellement un dispositif interuniversitaire. En fait, nous apportons nos compétences en gérant les moniteurs affectés aux établissements. Même si nous la déléguons à ces derniers, nous avons la responsabilité du recrutement. Nous recevons les candidatures et nous effectuons les arbitrages de répartition.

Chaque région a sa propre culture et ses spécificités. Mais l'Assemblée des Directeurs de CIES permet de développer les échanges autour des pratiques. Il en est de même lors du Colloque annuel. Nous avons une très large capacité d'initiatives en ce qui concerne l'organisation de la formation, ce qui permet de croiser les expériences. Nous avons par ailleurs développé une très large culture de l'évaluation, aussi bien des stages proposés que des animateurs chargés de les mettre en place.

Les moniteurs, que nous pourrions qualifier d'enseignants-chercheurs stagiaires, sont généralement affectés aux premières années d'université, jusqu'à la licence. Mais nous constatons que dans les sciences sociales notamment, il leur est parfois confié des responsabilités (très) au-delà du premier cycle. Nous pouvons en être surpris. Pourtant, les retours sont souvent très positifs. Les moniteurs, qui sont intégrés dans des équipes pédagogiques, font de toute façon l'objet d'un suivi. Ils sont assistés d'un tuteur enseignant, qui est chargé de les conseiller et de les soutenir en cas de difficulté. Un rapport est réalisé chaque année et un bilan est également dressé à la fin des trois années de monitorats. Ce dernier peut servir de recommandation à des jeunes souhaitant accéder à un poste de maître de conférences. A titre personnel, il m'est déjà arrivé de le faire.



En entrant dans le dispositif, les moniteurs s'engagent à suivre une dizaine de jour(née)s de formation par an, ce qui représente (une trentaine de) trente journées sur l'ensemble des trois ans. Ils participent à la réflexion sur les pratiques pédagogiques et sur la transmission des savoirs. Mais nous mettons également l'accent sur la connaissance de l'université, de son organisation et de ses métiers. Il est aussi normal de préparer les moniteurs aux fonctions d'administration de la communauté universitaire.

S' (Il) il existe une contrainte (en ce qui concerne) pour le nombre d'heures de formation, (. En) en revanche, le choix des stages est laissé largement à l'initiative des (aux) moniteurs, ce qui permet d'avoir des personnes plus motivées et de rendre plus opérationnel le dispositif. Récemment, nous avons institué des Ateliers Projets. Il s'agit d'un travail en groupe de nature pluridisciplinaire sur un sujet commun qui a souvent trait à la diffusion de la culture scientifique et technique, devant déboucher sur un rapport écrit et une présentation orale. Les témoignages concernant ce nouveau mode de fonctionnement permettant de mélanger les différentes cultures et pratiques disciplinaires sont très favorables. Les moniteurs participent en outre à un certain nombre de manifestations, notamment des opérations de transmission des savoirs dans les lycées et collèges. Les retours en termes de motivation des élèves sont généralement très (intéressants) positifs.

Les CIES sont avant tout des lieux d'observation de toutes les expériences menées dans les établissements avec lesquels ils sont en relation. Il est très intéressant de confronter ces initiatives et de développer les échanges. Pour l'avenir, notre objectif est d'aller vers un élargissement de nos missions. Nous souhaitons renforcer l'offre de formation auprès des universités, en mutualisant plus largement les moyens mis en œuvre. Nous pourrions en outre participer à l'accueil des jeunes enseignants sans expérience de monitorat.

Telles sont dans les grandes lignes les missions et réalisations des CIES au service de l'université de demain.

Jeanne BOLON

Dans le paysage universitaire, les IUFM sont dans une position tout à fait atypique. Il s'agit d'établissements publics à caractère administratif. Les enseignants-chercheurs sont rattachés à des laboratoires, qui ne font pas partie de ces structures. Leur proportion est de toute façon faible, puisqu'ils n'occupent que 17 % des postes. Les IUFM fonctionnent en faisant largement appel à des collaborateurs à temps partiel, dont les supports budgétaires sont situés dans le premier et le second degrés.

Compte tenu de ses spécificités, l'expérience des IUFM n'est peut-être pas transposable. Mais il est malgré tout intéressant de s'intéresser au dispositif de formation de formateurs.

Dès son ouverture, l'IUFM de Versailles a mis en place une cellule de formation de formateurs. Celle-ci était liée à l'existence d'une activité de recherche. Aujourd'hui, nous disposons d'une organisation permanente, qui concerne tous les collaborateurs de l'IUFM, des plus proches au plus éloignés. Une ligne budgétaire est votée chaque année par le conseil d'administration. En 2004, nous avons dépensé 61 500 euros pour la formation de formateurs. Ils se répartissent pour moitié entre les colloques, séminaires et journées d'études réalisées à l'extérieur et le fonctionnement interne.

Nous avons notamment élaboré un site Internet, à partir duquel il est possible de consulter notre catalogue et de s'inscrire aux actions que nous proposons. Dans la mesure où des places sont disponibles, nous avons pour politique d'admettre tous les enseignants intéressés. Nous avons



institué une collaboration avec les académies de Paris et de Créteil. Nous nous ouvrons également aux académies non-franciliennes, leur laissant le soin de trouver des solutions pour le transport et l'hébergement.

Nous pratiquons un signalement systématique des colloques, séminaires et journées d'études. Dans ce domaine, nous effectuons des vérifications, afin de nous assurer de leur sérieux. Nous proposons également un certain nombre d'actions de formation en interne. Celles-ci sont élaborées en collaboration avec nos départements disciplinaires.

Les contenus de nos formations ont plusieurs sources. Lors de l'élaboration de nos programmes, nous intégrons évidemment l'actualité de la recherche relative aux disciplines scolaires, à l'exercice du métier ou au contexte socioéconomique. Nous prenons également en compte les recommandations ministérielles, par exemple sur l'illettrisme ou le handicap. Nous devons par ailleurs nous adapter aux conditions locales d'exercice du métier d'enseignant. L'académie de Versailles est extrêmement contrastée. Elle compte un grand nombre de ZEP. Certains jeunes, notamment dans les lycées techniques et professionnels, se trouvent en situation de grande précarité. Mais nous avons aussi quelques écoles du premier degré à deux classes, c'est-à-dire dans un contexte quasiment rural. L'académie de Versailles se caractérise en outre par des mouvements très importants. Notre recteur souhaiterait que les jeunes y restent au moins trois ans. Pour le moment, nous n'y parvenons pas. Dès qu'ils le peuvent, beaucoup de débutants partent dans une autre Académie.

Nous prenons en compte le service des formateurs pour le premier et le second degré. Nous avons malheureusement plus de mal à le faire en ce qui concerne les enseignants-chercheurs. Nous avons mis en place un système permettant de comptabiliser les heures affectées à la formation, quelles que soient les catégories de formateurs contribuant à la formation initiale.

La création des IUFM, qui sont nés de plusieurs institutions différentes, a apporté des bénéfices très nets par rapport à la situation antérieure. Même si des progrès restent à faire dans ce domaine, nous commençons à avoir une culture d'établissement. Dans l'académie de Versailles, les préparations aux concours restent toutefois prises en charge par les universités de rattachement. Pour certaines d'entre elles, l'IUFM n'est qu'un fournisseur de moyens.. A la suite des nouveaux plans de formation (2002), nous avons développé en formation de formateurs toute une série d'actions autour de l'analyse des pratiques.

Les IUFM et les universités ont en commun de devoir faire face à la question de la massification. Notre public de futurs enseignants est beaucoup plus facile, puisqu'il est recruté au niveau de la licence. Mais l'attention de l'auditoire n'est pas pour autant gagnée. Entre les universités et nous, nous pourrions partager la réflexion sur la place des professionnels dans la formation dispensée par les IUT et les IUP et sur le travail d'équipe à développer avec les enseignants.



La formation et l'accompagnement des enseignants-chercheurs dans leur métier : une expérience étrangère

Claire BÉLANGER

CEFES (Centre d'Études et de Formation en Enseignement Supérieur), université de Montréal

L'Université de Montréal est la plus importante du Québec. Elle occupe la deuxième au Canada après Toronto. Elle comprend 13 facultés et deux écoles affiliées et est composée de 300 unités de recherche. Elle accueille environ 50 000 étudiants. En outre, 120 nouveaux professeurs la rejoignent chaque année.

Le CEFES a été créé en 1999, avec pour mission d'améliorer et de valoriser l'enseignement. Les professeurs qui arrivent à l'université ont déjà acquis de très nombreux savoirs. Certains d'entre eux ont de véritables compétences dans le domaine pédagogique, notamment grâce à l'autoformation. Mais le CEFES peut leur permettre d'aller plus loin.

Une recherche a été menée l'an passé par l'association qui regroupe l'ensemble des centres de pédagogie en Amérique. Elle a permis d'identifier les meilleures pratiques dans ce domaine. Tous les centres devraient offrir des formations, proposer un service de consultations, constituer des communautés d'apprenants et travailler à l'intégration pédagogique des technologies. Ils devraient en outre être visibles et participer à la création d'un climat favorisant l'apprentissage.

Le CEFES offre deux programmes de formation. Le premier comprend une trentaine d'activités touchant tous les aspects de l'enseignement. Elles sont organisées soit par des enseignants aux qualités reconnues soit par des conseillers pédagogiques. Elles se déroulent dans nos locaux ou directement dans les unités qui en font la demande. Nous pouvons nous adapter en fonction des besoins particuliers de ces dernières. Par ailleurs, nous proposons un second dispositif destiné aux nouveaux professeurs. Il vise à leur donner une formation pédagogique de base. Ce stage de deux jours doit leur permettre d'acquérir un certain nombre de techniques fondamentales en matière d'enseignement. Il est aussi, pour nos collègues en fin de carrière, l'occasion de transmettre leurs connaissances.

Le CEFES propose également un service de consultations. Il s'agit de rencontres individuelles avec des professeurs qui en font la demande. Elles permettent d'approfondir un domaine spécifique. Le CEFES peut aussi intervenir dans les unités pour suivre la mise en place d'un projet comme l'introduction de nouvelles méthodes d'évaluation ou résoudre des problèmes collectifs, notamment de comportements avec les étudiants.

Pour les professeurs qui se situent à mi-carrière, le CEFES a créé des communautés d'enseignants. Ils ont moins besoin de formation sur les techniques, mais il est important de leur donner des occasions d'échanger et de partager leur expérience. Actuellement, nous disposons de deux communautés, tournées vers les méthodes pédagogiques et la recherche en pédagogie universitaire.

Le CEFES participe aussi à l'intégration pédagogique des technologies, à la fois par des soutiens individuels et collectifs. Nous proposons également des ressources en ligne. Il s'agit d'un point très important, car les enseignants ne peuvent pas toujours se déplacer. Nous avons donc développé notre offre dans ce domaine. Nous avons élaboré plusieurs guides, notamment à destination des auxiliaires qui assistent les professeurs.



Pour assurer le bon fonctionnement d'un centre comme le CEFES, il faut que celui-ci soit visible. Notre Directrice participe à toutes les instances décisionnaires de l'université. Les conseillers pédagogiques sont en outre très présents dans les unités. Nous essayons par ailleurs de créer des partenariats avec les autres services de l'université, notamment les bibliothèques. Notre objectif est de créer un climat de dialogue. D'une manière générale, il est important d'être à l'écoute des professeurs. Il s'agit d'une condition indispensable pour répondre à leurs attentes. Nous devons également être capables d'anticiper leurs besoins et de faire preuve de suffisamment de souplesse.

Le CEFES a beaucoup évolué depuis sa création. Le nombre de consultations pédagogiques augmente chaque année, non seulement en nombre mais aussi en ampleur. Les personnes qui participent à nos activités étant satisfaites, elles incitent leurs collègues à venir. Notre équipe s'est donc adaptée. Nous sommes aujourd'hui un peu moins d'une vingtaine et nous bénéficions de l'aide de quatre professeurs associés.



Échanges avec la salle

Michel FORTUNE, Maître de conférences en mécanique, Université Poitiers

Quand le monitorat a été créé, il était présenté comme une voie de formation et de pré-recrutement des enseignants-chercheurs. Or les chiffres qui ont été annoncés indiquent que seulement les 4/9^{ème} deviennent effectivement maîtres de conférences. Certes, cette proportion n'est pas négligeable. Mais même si nous pouvons comprendre les changements de vocation, la déperdition semble importante. Moins de la moitié des jeunes maîtres de conférences sont d'anciens moniteurs. La majorité d'entre eux n'ont pas bénéficié de la formation dispensée par les CIES. Cette situation doit nous interpeller.

La montée en puissance des CIES fait apparemment partie des perspectives définies par le Ministère. Nous ne pouvons que nous féliciter, puisque cette évolution fait partie des revendications du SNESUP. Mais l'ouverture des CIES à des publics plus larges, notamment les ATER, n'implique-t-il pas un allègement de service ? Que diriez-vous d'une fusion de ces deux « viviers » que sont les ATER et les moniteurs ?

Gérard COGNET

En fait, environ (49 %) 50% des moniteurs deviennent maîtres de conférences; (.Environ) alors que 30 % d'entre eux ne veulent pas entrer dans l'enseignement supérieur. Ainsi (S)ur ceux qui le souhaitent, à peu près 70 % obtiennent effectivement un poste. Les autres se tournent vers des fonctions en entreprise. Ils valorisent non seulement leurs connaissances, mais aussi leurs capacités à communiquer et à enseigner.

Je n'ai pas annoncé formellement la montée en puissance des CIES pour l'avenir même si elle est parfois évoquée. En revanche, j'ai constaté cette évolution sur les dix dernières années. Depuis que j'ai pris la responsabilité du CIES de Grenoble, j'ai noté une (très) forte augmentation du nombre de moniteurs (+35 %). Cette progression très rapide pose d'ailleurs quelques problèmes d'adaptation.

Manon LALONDE, Ingénieur Qualité Formation, Université de Technologie Compiègne

A l'Université de Montréal, avez-vous réussi à établir un profil de compétences en ce qui concerne les activités de formation ?

Claire BELANGER

Nous n'avons pas réalisé cet exercice, mais nous l'envisageons.

Jean-Louis CLERC, Vice-président Emplois et ressources humaines, Université Nancy 1 Henri Poincaré

Les présentations ont fait référence à des thèmes qui me semblent relativement proches. Il s'agit de l'analyse de pratiques mises en place par l'IUFM, de la recherche-action développée par l'URAFF et des communautés d'enseignants constituées par l'université de Montréal. Il me semble que ce point est très important. En France, nous disposons d'équipes pédagogiques, mais nous ne savons pas faire en sorte que enseignants parlent de leurs pratiques. Pourtant, nous rencontrons des problèmes, notamment de chahut. Nous devrions être capables de les aborder.

Claire BELANGER

Lorsque nous avons mis en place les communautés d'enseignants, personne ne voulait s'exprimer. Il a fallu deux ou trois rencontres avant que le dialogue ne se noue. Il me semble que le fait que ces réunions soient multidisciplinaires a permis de faciliter les échanges. Aujourd'hui, ceux-ci commencent à se développer aussi au sein des départements. Mais ce processus a pris quelques années.



Jeanne BOLON

Il n'est pas facile de parler de son métier. L'analyse de pratiques, qui fait désormais partie du programme des enseignants débutants, a fait l'objet de séminaires de formation pour les formateurs. Elle permet de porter un regard distancié sur sa propre activité.

Hugues PENTECOUTEAU

Apparemment, l'IUFM de Versailles accueille en formation des enseignants venus d'autres Académies. Comment cela s'organise-t-il d'un point de vue financier ? Comment cette démarche est-elle acceptée ?

Jeanne BOLON

Nous allons entrer dans une période de renouvellement massif des formateurs. Dans les cinq prochaines années, nous devrions perdre près de 40 % des effectifs actuels. Nous avons, par conséquent, intérêt à attirer vers ce métier toutes les personnes intéressées. Nous avons mis en place notre dispositif en accord avec les responsables de l'académie de Versailles. Les demandes d'inscription à nos actions de formation doivent être visées par le responsable hiérarchique des enseignants concernés.

Nos actions s'adressent en premier lieu aux personnels de notre académie. Mais il nous reste généralement quelques places disponibles. Nous travaillons donc avec les académies de Paris et de Créteil. L'an dernier, nous avons également accueilli des personnes des académies de Bordeaux et de Montpellier. Pour nous, le coût de l'encadrement est fixe, qu'il y ait 18 ou 19 participants. Évidemment, la prise en charge financière des déplacements et de l'hébergement ne nous incombe pas. C'est à l'intéressé de demander un ordre de mission sans frais, ou - mieux - avec frais.

Jeannine CAPLET, Directrice de l'IUFM d'Amiens

Les IUFM du Pôle Nord Est ont organisé ce mode de fonctionnement de manière assez structurée. Pour les formateurs des sept structures, nous proposons des plans de formation communs. Nous avons institué un système de cofinancement pour la mise en place des actions, les frais de déplacements et d'hébergement étant supportés par les IUFM d'origine.

Hélène GUENNOU, Chargée de mission Personnels enseignants, Université Paris-Sud 11

J'ai récemment participé à une formation à l'évaluation des enseignements, qui regroupait à la fois des moniteurs et des enseignants plus ou moins expérimentés. Elle a débouché sur la conclusion suivante : il ne sert à rien de se lancer dans une telle démarche si elle n'est pas suivie d'un travail sur les pratiques. Mais cela nécessite des moyens. Comment faites-vous à l'université de Montréal ? Quelle est la formation des conseillers pédagogiques ? Les professeurs associés assurent-ils leur activité de formation sur leur service d'enseignement ?

Claire BELANGER

Les professeurs associés ont surtout pour mission de faire le lien entre les facultés et le CEFES. Les conseillers pédagogiques ont une formation en sciences de l'éducation. Ils ont généralement travaillé dans ce domaine en tant que professeur ou chargé de cours.

Au CEFES, nous sommes très motivés par le développement du programme d'évaluation des enseignements. Celle-ci doit concerner tous les enseignants. C'est souvent à la suite de cette dernière qu'ils viennent nous voir en consultation.

Michel BENEY

Quel est le budget du CEFES ? Quelle est l'origine du financement ?



Claire BELANGER

Le CEFES est financé par l'université. Son budget est de l'ordre de 600 000 euros par an, mais une grande partie est consacrée au paiement des salaires.

Marylène OBERLE, Directrice des Ressources humaines, Université Strasbourg 1 Louis Pasteur

Le CEFES semble faire appel à des professeurs en fin de carrière, qui ont ainsi l'occasion de transmettre leurs connaissances. Quel est leur rôle exact ? S'agit-il d'une forme de tutorat ? Comment leur implication est-elle prise en compte par l'université ?

Claire BELANGER

Nous faisons de plus en plus appel à des professeurs à mi-carrière, qui représentent un modèle plus accessible pour les plus jeunes. Ils animent des ateliers. Nous développons en outre un système de tutorat. L'implication de ces professeurs commence à être prise en compte pour les promotions.

Denis ABECASSIS

Pour terminer, je voudrais revenir sur la question de l'accueil de publics extérieurs. Il en existe plusieurs formes. Il peut s'agir de la participation marginale de quelques personnes à une session de formation déjà prévue, dans laquelle il reste quelques places. Mais d'autres types de partenariats ont également été mis en place. Les trois universités grenobloises ont constitué un groupement, qui propose notamment des actions dans le domaine de l'informatique. Cette mixité des publics, venus de disciplines et d'établissements différents, est particulièrement intéressante et enrichissante. Des opérations ponctuelles peuvent enfin être développées entre établissements, pour répondre à des besoins précis concernant par exemple des Directeurs d'UFR.



UNE POLITIQUE DE RESSOURCES HUMAINES ADAPTÉE AUX ÉVOLUTIONS DES ÉTABLISSEMENTS

Les leviers de GRH pour l'établissement

Michel TOUPÉ

Vice-Président Ressources humaines, Université Rennes 2-Haute Bretagne

La politique de ressources humaines est émergente en ce qui concerne les enseignants-chercheurs. Elle répond à un besoin croissant de pilotage de nos établissements. Le contexte dans lequel nous nous trouvons évolue. La mise en place du LMD va entraîner un certain nombre de changements dans l'offre de formation et dans les priorités de recherche. La contractualisation nous demande, par ailleurs, des prévisions à moyen terme relativement aux effectifs. Or la période est marquée par des départs massifs à la retraite, qui nous donnent l'opportunité de réorienter et de mieux adapter nos ressources enseignantes.

La mise en place de la LOLF et le développement d'indicateurs va rendre indispensable le développement d'une véritable politique de ressources humaines. Les établissements vont disposer d'un certain nombre de marges de manœuvre. La prépondérance donnée à la recherche concernant l'attribution des moyens va inciter les universités, y compris celles ayant un P/B relativement faible, à constituer des équipes pouvant être reconnues.

Les établissements doivent mettre en place des outils d'observation, comme le bilan social, mais également des outils d'aide à la décision et de pilotage. Ceux-ci doivent s'accompagner de procédures claires, permettant de recueillir l'adhésion de la communauté universitaire. Il est important d'avoir cette réflexion, même s'il existe évidemment des disparités très importantes entre les établissements. Selon le contexte, les problèmes ne peuvent pas être abordés de la même façon.

Denis ABECASSIS

Le P/B est un rapport entre le potentiel d'enseignants et les besoins en enseignement. Ce ratio est calculé par le Ministère pour chaque établissement. Il va de 0,6 à 1,5. Cela signifie que certaines universités ont 1,5 fois le potentiel correspondant à leurs besoins, tandis que d'autres n'en ont que 0,6. Cet élément est pris en compte dans la dotation globale de fonctionnement.

Michel TOUPE

Un P/B faible entraîne une dotation globale de fonctionnement plus élevée, car l'établissement doit financer des heures complémentaires ou des chargés d'enseignement.



Analyse et perspectives

Loïc THOMAS

Chef du bureau Gestion prévisionnelle des enseignants du supérieur, DEP, MENESR

Hélène MOULIN-RODARIE

Chef du bureau Indicateurs et outils d'aide au pilotage, DPE, MENESR

Loïc THOMAS

Les fichiers de gestion du personnel et les enquêtes que nous réalisons sur les populations moins connues que sont les ATER, les professeurs associés ou les invités nous permettent d'élaborer des études. Depuis quelques années, celles-ci sont mises en ligne et sont donc accessibles par les établissements. D'autres travaux, qui sont l'occasion de faire un point sur les données se rapportant à l'enseignement supérieur, sont également publiés chaque année par la Direction de l'Évaluation et la Prospective.

Au total, le supérieur compte environ 85 000 enseignants. Parmi ces derniers, un sur six ou sept a un statut de second degré. Cette proportion est relativement stable, alors que la population des enseignants-chercheurs a pourtant très fortement évolué. Sur l'année universitaire 2003/2004, nous évaluons par ailleurs à 22 000 le nombre de personnes exerçant à titre temporaire. Les ATER, qui sont de l'ordre de 7 800, ont augmenté de manière très significative au cours de la période récente. Depuis 2000, ceux-ci peuvent en effet être recrutés sur des chapitres de crédit budgétaire et non de personnel. Les établissements ont largement utilisé cette possibilité, ce qui leur a également permis de dégager des marges de manœuvre pour pourvoir les postes vacants de professeurs ou de maîtres de conférences par des enseignants titulaires.

Les enseignants-chercheurs représentent une population d'environ 55 000 personnes. Celle-ci est de l'ordre de 45 000 si nous excluons le monde médical. Elle est composée à 35 % de professeurs et à 65 % de maîtres de conférences. Le corps des assistants est mis en extinction depuis quelques années. Ils ont vocation à être progressivement intégrés dans le corps des maîtres de conférences.

Au cours des dix dernières années, la population des enseignants-chercheurs a cru de 33 %. Mais cette augmentation n'a pas été répartie de manière homogène, tant du point de vue géographique que disciplinaire. L'informatique, qui était déjà au 1^{er} rang, a enregistré une croissance de près de 32 %, passant de 4,73 à 6,23 % du total. Elle devance très nettement la mécanique et le génie mécanique, qui ont pourtant progressé sensiblement. Il en est de même des sciences économiques, qui occupent désormais la 3^{ème} place, ou de la gestion, qui est remontée de la 21^{ème} à la 7^{ème} place. Les STAPS sont également parvenus à s'imposer, puisqu'elles se situent au 31^{ème} rang. D'autres disciplines ont, en revanche, connu le phénomène inverse. Même si le nombre d'étudiants qu'elles ont attiré a continué à évoluer à la hausse, leur poids a fortement reculé. C'est notamment le cas de la biologie. Nous avons par ailleurs assisté à des recompositions territoriales. Les nouveaux postes se sont essentiellement concentrés dans les établissements de création récente et dans les universités de taille moyenne à caractère pluridisciplinaire, voire à dominante économique. Les redéploiements se sont également faits au profit des IUFM ou des IUT.

A l'occasion de la campagne de recrutement 2004, nous avons constaté que la politique de détachement est pratiquement insignifiante. Même si le recours à ce dispositif est très variable d'un



établissement à un autre, le système de mutation a, en revanche, permis de pourvoir entre 10 et 11 % des postes. Il est très utilisé par les universités parisiennes. A l'inverse, nous avons relevé que les universités du Nord Pas-de-Calais par exemple enregistraient un nombre de départs significatif. Elles doivent faire face à une rotation de leurs personnels relativement importante. D'une manière générale, le taux de couverture des postes mis en recrutement est de l'ordre de 92 à 93 %. La proportion de postes non pourvus s'est sensiblement réduite. Mais il nous sera peut-être difficile d'aller au-delà, du fait des insuffisances de candidatures.

Nous avons essayé d'analyser les caractéristiques de la population recrutée. Nous avons noté que les personnes concernées avaient majoritairement obtenu leur qualification dans les deux années précédentes. Ce constat vaut à la fois pour les maîtres de conférences et les professeurs.

Pour terminer, je voudrais vous dire quelques mots sur les prévisions de départs à la retraite. Sur les dix prochaines années, nous estimons que de 56 à 58 % des professeurs seraient amenés à cesser leur activité. Cette proportion serait de l'ordre de 26 à 28 % en ce qui concerne les maîtres de conférences. Nous avons déduit ces chiffres en tenant compte de l'expérience des quatre années passées, aussi bien s'agissant des départs que des passages du corps des maîtres de conférences vers celui des professeurs. En effet, de 80 à 85 % des professeurs nouvellement recrutés étaient antérieurement maîtres de conférences. Mais des inconnues demeurent, essentiellement du fait de la réforme des retraites. Dans ce domaine, nous espérons que les enquêtes en cours nous permettront de préciser nos analyses. *A priori*, il semblerait toutefois que les effectifs d'enseignants-chercheurs cessant leur activité soit en très nette décroissance à partir de 2007 ou 2008. Les craintes de départs massifs qui avaient été évoquées ne sont peut-être pas totalement fondées.

Hélène MOULIN-RODARIE

Alors que les effectifs d'enseignants-chercheurs ont progressé de 33 % en dix ans, la population d'étudiants n'a, elle, augmenté que de 23 %. Évidemment, ces chiffres masquent des disparités entre les établissements. Nous constatons en outre une baisse sur les premières années de premier cycle, le deuxième et le troisième cycle ayant, en revanche, tendance à croître. Mais cette situation risque d'évoluer avec le LMD et avec l'objectif de 50 % d'une classe d'âge diplômée de l'enseignement supérieur. Aujourd'hui, nous n'en sommes qu'à 38 %.



De l'évaluation des besoins pour l'enseignement et la recherche à la gestion des postes

Denis ABECASSIS

Enseignant-chercheur, Université Paris 10 Nanterre

Certaines universités ont un taux d'encadrement satisfaisant, alors que celui-ci est insuffisant dans d'autres établissements. Nous savons par ailleurs que les flux d'étudiants ont changé. Il est donc impératif d'anticiper et de gérer ces évolutions, qui doivent nécessairement conduire à des choix et des arbitrages.

Au sein des établissements, la GRH doit permettre de mieux faire correspondre les postes aux besoins en enseignement et en recherche. Elle doit aussi assurer une plus grande équité entre les différentes filières et entre les laboratoires. Pour y parvenir, il est indispensable de disposer localement d'outils de prévisions et de prospective. Il peut notamment être judicieux de lisser les recrutements, pour éviter de se retrouver face à des départs massifs qui pourraient déstabiliser des équipes de recherche.

Pour faire face à ces enjeux, les établissements doivent concevoir sereinement des indicateurs et mettre en place des instances de concertation. Il existe un dispositif de mesure des besoins théoriques en termes d'enseignement, qui permet d'établir le ratio P/B (potentiel enseignant par rapport aux besoins). Mais celui-ci ne donne aucune indication sur les besoins des différentes disciplines. Des maquettes ont donc été mises en place pour prendre en compte les priorités des établissements et fournir des estimations plus précises. Au-delà de l'enseignement, chaque université doit également conserver et essayer de renforcer son potentiel de recherche. Cela suppose de faire évoluer les structures, afin de permettre l'épanouissement de nouvelles disciplines et de nouveaux départements.

Les besoins peuvent être exprimés par les composantes, les disciplines ou les laboratoires. A partir de ces éléments, l'université doit construire sa politique de ressources humaines. Mais celle-ci se heurte forcément à un certain nombre de difficultés. Les procédures de classement et d'interclassement sont inévitablement longues, complexes et conflictuelles. Malgré tout, il est indispensable d'aboutir à un consensus. Pour être acceptées, les décisions doivent reposer sur des procédures claires et connues de tous. Ces dernières doivent être construites sur la base de valeurs et de principes qui peuvent être partagés par l'ensemble de la communauté universitaire.



Politique de GRH et d'emplois : l'expérience de l'université Paris-Sud 11

Hélène GUENNOU

Chargée de mission Personnels enseignants, Université Paris-Sud 11

Martine KERIHUEL

Directrice des Ressources humaines, Université Paris-Sud 11

Martine KERIHUEL

Même si elle est majoritairement scientifique, l'Université Paris-Sud 11 est néanmoins pluridisciplinaire. Elle regroupe cinq UFR, trois IUT et une école d'ingénieurs. L'établissement accueille 1 800 chercheurs et enseignants, ainsi que 1 380 IATOSS et personnels de bibliothèques. Le nombre d'étudiants est actuellement de 26 200.

Avec l'arrivée d'une nouvelle équipe présidentielle, l'établissement s'est restructuré progressivement depuis 2000. Les services centraux ont été regroupés en Directions. Aujourd'hui, le mouvement est quasiment achevé. Il reste encore à créer une Direction de l'Informatique. Ces structures ont avant tout une mission de pilotage, la gestion étant largement effectuée dans les composantes, tant en matière de personnel, que de finances ou de scolarité.

La Direction des Ressources humaines a été mise en place en 2001. Elle a essentiellement un rôle de coordination, d'animation et de pilotage. Outre le suivi des emplois et des opérations de gestion, elle édite depuis l'an dernier un bilan social. Un Intranet RH a par ailleurs été créé.

Conformément au projet d'établissement, la DRH a amélioré l'accueil des personnels en organisant des journées spécifiques. En 2004, environ 30 % des nouveaux enseignants y ont assisté. Pour la formation des personnels enseignants, nous disposons d'une dotation par le contrat d'établissement de 40 000 euros par an. Un certain nombre d'actions sont proposées, dont certaines sont communes avec les personnels IATOSS. Au cours de l'année 2003, 131 enseignants ont suivi une formation.

La Commission des personnels enseignants de l'université, qui est composée d'enseignants membres des trois Conseils, des Directeurs de composante, de la Présidente de l'établissement et des trois Vice-présidents, a pour rôle d'étudier et de proposer une politique en matière de formation, d'avancement, de charges d'enseignement et d'heures de cours complémentaires, de primes et de politique des emplois. Elle est actuellement présidée par Hélène Guennou.

Hélène GUENNOU

Au regard des normes San Remo, l'Université Paris-Sud 11 est considérée comme « bien encadrée » en enseignants et « sous encadrée » en personnels IATOSS. Mais cette appréciation globale masque des disparités entre les composantes, voire au sein de ces dernières.

L'UFR de droit, de sciences économiques et de gestion et la UFR de STAPS sont très nettement sous encadrées en enseignants. Nous avons donc été amenés à faire des redéploiements en faveur de ces composantes. Mais il existe également des écarts au sein même des UFR, entre les



disciplines. L'UFR de sciences, qui est globalement bien encadrée, est confrontée à cette situation, notamment en ce qui concerne l'informatique, les sciences pour l'ingénieur et les langues.

A partir de ce constat, nous avons essayé de définir des objectifs conformes au contrat d'établissement. En matière d'enseignement, nous avons tenté d'atténuer les écarts de taux d'encadrement entre les composantes et les disciplines. Nous avons donc pris un certain nombre de décisions de redéploiement. Nous avons également eu le souci de soutenir les nouvelles formations et le développement de la professionnalisation. Par ailleurs, nous avons pris en compte les besoins liés à la lutte contre l'échec scolaire et à la création de passerelles entre les différentes formations.

Parallèlement, nous avons également dû prendre en compte les priorités de recherche. Des secteurs très bien encadrés, comme la physique fondamentale ou la biologie, sont évidemment les plus sollicités pour les redéploiements. Mais ils doivent aussi faire face à des départs en retraite nombreux. A terme, la poursuite de cette politique risque de mettre en danger certains domaines de recherche.

Dès 1995, le Conseil scientifique a imaginé la procédure du BQR Emploi. Celle-ci a été mise en œuvre pour la première fois en 1997, puis affinée au fil des années. Elle n'est pas conçue pour redéployer des moyens entre les composantes et les disciplines, mais pour attribuer des ressources à des projets scientifiques identifiés et évalués par des experts extérieurs. Elle permet en outre de développer de nouvelles orientations de recherche, de pérenniser certains domaines que nous ne souhaitons pas voir disparaître et de mettre l'accent sur les projets pluridisciplinaires ou inter-composantes. Nous avons décidé qu'au moins un tiers des départs en retraite serait redistribué selon cette procédure. Après examen des dossiers, un premier classement est établi par le Bureau du Conseil scientifique élargi aux représentants Recherche des différentes composantes, aux membres Commission des personnels enseignants, à la Présidente et aux Vice-présidents du Conseil d'Administration. Le Conseil scientifique se prononce ensuite. Puis, les postes d'enseignants-chercheurs sont introduits dans la liste globale des postes vacants, la décision finale concernant les publications étant prise par le Conseil d'Administration. Depuis la mise en place de ce mode de fonctionnement, 114 postes ont été concernés sur un total de 636.

Les redéploiements entre les composantes s'inscrivent dans une autre logique, puisqu'ils visent à atténuer les écarts de taux d'encadrement. Chaque année, leur nombre, leur nature et leur provenance sont proposés par l'équipe présidentielle et font l'objet de discussions avec les composantes et la Commission des personnels enseignants. Mais ils sont de plus en plus difficiles à réaliser. En neuf ans, nous avons procédé à 13 redéploiements vers l'UFR de droit, de sciences économiques et de gestion et à 11 redéploiements vers l'UFR de STAPS. Ces 24 redéploiements ont principalement été alimentés par l'UFR de sciences, qui a fourni 21 postes. Les autres proviennent de l'UFR de pharmacie.

Nous effectuons aussi des redéploiements entre les disciplines, voire au sein de ces dernières. Ils sont généralement proposés par les composantes, même si les décisions suivent la voie normale et sont prises par le Conseil d'Administration. Au sein de l'UFR de sciences, l'informatique a bénéficié de dix postes en neuf ans. Parmi eux, quatre lui ont été attribués par le biais de la procédure du BQR. La physique a, en revanche, perdu 11 postes. Mais au sein de cette discipline, la situation est assez contrastée entre la physique fondamentale, qui a perdu 29 postes, et les sciences pour l'ingénieur, qui en ont gagné 14, ou l'astrophysique, qui en a gagné quatre. Évidemment, ces évolutions ne vont pas sans soulever des oppositions.

En neuf ans, 636 postes d'enseignants-chercheurs ont été publiés. Un peu plus de la moitié correspond à des départs en retraite. Le reste s'explique par des promotions de maîtres de



conférence devenus professeurs ou par des mutations vers d'autres établissements. Au total, nous avons procédé à 24 redéploiements inter-composantes, tous en dehors de la procédure du BQR, et à 66 redéploiements intra-composantes, dont 20 dans le cadre de la procédure du BQR. Nous avons par ailleurs transformé quelques postes d'enseignants en postes IATOSS et quelques postes d'enseignants-chercheurs en postes du second degré. Enfin, comme nous n'avons pas obtenu les créations de postes que nous avions demandées, nous utilisons quelques postes d'enseignants-chercheurs pour des personnels associés à temps partiel.

D'une manière générale, il est de plus en plus difficile de faire accepter les redéploiements. En outre, les besoins que nous exprimons pour réduire les écarts en termes de taux d'encadrement sont parfois contradictoires avec les besoins liés aux priorités de recherche. Même si nous les avons utilisées, les normes San Remo ne peuvent pas être le seul instrument pour définir nos objectifs. Nous devons prendre en compte des éléments plus précis.

Pour le prochain contrat d'établissement, nous avons décidé de mettre en place une Commission Évaluation et prospective. Celle-ci sera composée d'enseignants membres des trois Conseils, d'IATOSS membres de la Commission paritaire d'établissement, des Vice-présidents et de la Présidente. Elle aura pour mission de faire un bilan précis du potentiel humain, de construire un référentiel d'indicateurs permettant d'évaluer de manière objective les besoins et de procéder au recensement complet de ces derniers. Il s'agit d'un chantier important, qui n'est pas indépendant de celui de la LOLF et du pilotage des établissements.



Une procédure de redéploiement raisonnée, significative acceptée par la communauté scientifique

Bernard DOCHE

Vice-président Ressources humaines, Université Grenoble 1 Joseph Fourier

Maryline TOURETTE

Responsable Gestion des enseignants, Université Grenoble 1 Joseph Fourier

Maryline TOURETTE

L'Université Grenoble 1 a essentiellement une vocation scientifique et médicale. Elle se situe sur le même complexe que trois autres établissements, deux universités et l'INPG (Institut National Polytechnique de Grenoble). L'ensemble accueille environ 48 500 étudiants. Ils sont 17 600 en ce qui concerne l'Université Grenoble 1.

L'Université Grenoble 1 compte 1 250 enseignants-chercheurs, y compris les médecins et les personnels contractuels, 1 100 étudiants en thèse, 190 enseignants du second degré, et 990 personnels IATOSS avec les contractuels. Pour les enseignants, le P/B est raisonnable, puisqu'il est de 0,95. En revanche, il existe un déficit en IATOSS, le P/B est de 0,83.

Les ressources humaines sont gérées par un Vice-président, une Secrétaire générale adjointe et trois services spécifiques. Contrairement à ce qui se passe pour les finances et la scolarité, la gestion des personnels est centralisée. Nous éditons par ailleurs un bilan social et nous disposons d'un Intranet RH, pour faciliter l'information et la communication au sein de l'établissement.

Bernard DOCHE

Les laboratoires de recherche rattachés en totalité ou en partie à l'Université Grenoble 1 sont au nombre de 107. Près de 800 enseignants-chercheurs et 230 IATOSS leur sont affectés. Il existe donc un très fort éparpillement, qui rend difficile la politique de redéploiement. Des Laboratoires regroupent cependant de nombreux personnels UJF. Il faut en outre tenir compte du fait que les personnels de l'établissement ne sont rattachés qu'à une UFR, alors que les laboratoires dans lesquels ils travaillent peuvent l'être à deux ou trois en plus des organismes de recherche.

En ce qui concerne le secteur hospitalo-universitaire, le recrutement a été régulier. La pyramide des âges est donc relativement équilibrée. Mais il n'en est pas de même dans les autres disciplines. Nous devrions être confrontés à près de 250 départs en retraite dans les cinq ou dix prochaines années.

Maryline TOURETTE

L'Université Grenoble 1 compte 14 composantes. Elles sont essentiellement disciplinaires, même si un IUT, une école d'ingénieurs, l'Observatoire des Sciences de l'Univers et le Centre Scientifique Drôme Ardèche – qui est une antenne délocalisée à Valence – sont également rattachés à l'établissement. La géographie est par ailleurs présente à la fois à l'Université Joseph Fourier et à l'Université Pierre Mendès-France. Le laboratoire est commun à ces deux établissements et au CNRS.



Bernard DOCHE

Nous avons essayé de mettre en place une politique de redéploiement significative et raisonnée, intégrant la recherche et la formation.

Les recrutements doivent en outre prendre en compte des critères de mobilité. Les personnes qui ont effectué leur thèse dans l'un des laboratoires de l'établissement ne peuvent y être recrutées sans avoir réalisé une année de stage post-doctorat dans une autre structure. Celle-ci peut se situer à l'étranger, en France, voire à Grenoble. Nous avons seulement instauré cette condition pour nous assurer que les étudiants découvrent autre chose.

En ce qui concerne l'enseignement, nous devons atténuer les écarts de taux d'encadrement entre les disciplines. Mais dans ce domaine, nous nous heurtons aussi à un certain nombre de difficultés et d'inconnues. Nous ne savons pas comment va évoluer la répartition des étudiants. Nous ne pouvons pas non plus nous permettre d'affaiblir les compétences disciplinaires à renommée internationale, comme la physique. Même si les effectifs sont peu nombreux, nous devons leur assurer des recrutements réguliers. Nous devons également améliorer l'encadrement pédagogique des langues, en particulier avec la mise en place du LMD, et des STAPS.

Sur le plan de la recherche, nous devons poursuivre nos efforts dans les domaines des sciences de l'information, du vivant et de l'environnement, de la physique et des mathématiques. Mais depuis quelques années, nous assistons au développement d'interfaces (biologie et chimie, biologie et physique...), ce qui pose des problèmes en termes de redéploiement. Nous devons enfin définir une politique de recherche en STAPS, qui ne compte pour le moment qu'un seul laboratoire.

S'agissant des méthodes d'affectation et de redéploiement, nous procédons à un recensement des postes vacants d'enseignants-chercheurs. Seulement la moitié sera automatiquement restituée à la composante. Chaque UFR est structurée avec une Commission Enseignement et une Commission Recherche. Les besoins des disciplines et des laboratoires sont exprimés dans ce cadre et font l'objet d'un classement. Quelques règles doivent être respectées dans la mise en œuvre de cette procédure. Tout maître de conférences doit être assuré d'arriver dans une équipe ou un laboratoire reconnu. Les « jeunes équipes émergentes » ne doivent pas être oubliées. Dans la mesure du possible, il est souhaitable d'étayer par un poste de maître de conférences l'activité d'un professeur récemment nommé à l'université. Enfin, tout maître de conférences nommé à l'Institut Universitaire de France doit avoir la possibilité de passer professeur l'année suivante, au sein de l'établissement. Ce dernier principe, qui est évidemment une récompense, permet aussi de stabiliser les effectifs.

Une fois que cette première étape a été réalisée, la Direction des UFR propose à son Conseil un nouveau classement intégrant les priorités à la fois en enseignement et en recherche. Parfois, celles-ci sont contradictoires. Des arbitrages doivent alors être faits au sein des composantes. L'équipe présidentielle se réunit ensuite avec tous les Directeurs d'UFR. Cette rencontre dure une journée et donne lieu à un certain nombre de discussions. A l'issue de ces dernières, le Président décide les redéploiements de postes sur la base des déficits en enseignement. Les Directeurs d'UFR ont malgré tout la possibilité d'apporter quelques changements, avant de transmettre les dossiers à la Mission Recherche (MIRE). Cette structure est composée de neuf personnes ayant une vision transversale de leur discipline, ainsi que du Vice-président Recherche et d'un Vice-président adjoint pour la médecine. Plusieurs réunions sont organisées entre le mois de juin et le mois de septembre. Elles permettent d'affiner certains profils et de valider l'affectation des postes, tout en veillant à rééquilibrer le ratio entre les professeurs et les maîtres de conférences.



Globalement, les classements des UFR sont respectés, de même que le repliement des postes sur le critère de l'enseignement. Au total, nous constatons qu'un poste vacant sur quatre est redéployé. En revanche, les postes vacants du second degré et de PAST sont réaffectés dans la composante.

La procédure a mis une dizaine d'années pour se mettre en place et être acceptée par la communauté scientifique. Depuis quatre ans, nous avons instauré un dispositif identique pour les personnels IATOSS mais la diversité des niveaux d'emploi et le déficit chronique en personnel complique la procédure de redéploiement.



Échanges avec la salle

Lucien LECLERCQ, Vice-Président Conseil d'Administration et personnels, Université Lille 1 Sciences et Technologie

L'enseignement supérieur est nécessairement lié à la recherche. Il n'est pas possible de dissocier ces deux aspects. La politique de redéploiement ne peut donc s'inscrire que dans ce cadre.

Les deux universités qui nous ont présenté leur expérience ne me paraissent pas représentatives de la centaine d'établissements français. Elles ont un nombre important de laboratoires communs avec le CNRS ou d'autres organismes. Cela change tout. En effet, quand l'encadrement n'est pas suffisant, les redéploiements fragilisent les équipes de recherche. Pour certaines universités, la mise en œuvre de cette politique est un exploit.

L'Université de Lille 1 a été créée à partir de rien. Au départ, beaucoup d'enseignants se sont impliqués dans des fonctions administratives et ont un peu délaissé leur activité de recherche. Nous avons donc établi une règle. Dès qu'un enseignant ne publie plus, le poste revient dans le « pot commun ». Ainsi, nous ne dégarnissons pas les laboratoires. Ce critère permet à tout le monde de progresser.

Jacques GUYOT, Maître de conférences en chimie, Université Clermont-Ferrand 2 Blaise Pascal

Je suis surpris que le Conseil d'Administration n'ait quasiment pas été évoqué dans les deux dernières présentations. Dans mon établissement, le Conseil d'Administration n'accepte pas systématiquement les décisions du Président. Il lui est déjà arrivé de les récuser. Les situations qui ont été évoquées s'expliquent peut-être par la présence d'un nombre important de chercheurs et de personnels venant d'organismes comme le CNRS. Dans ce contexte, la perte de quelques postes ne remet pas en cause les équipes. Mais il ne faut pas oublier qu'il faut souvent une dizaine d'années pour construire des équipes opérationnelles.

Je pense également qu'il faudrait prendre en compte la situation des personnels précaires, qui sont de plus en plus nombreux. Cette situation est insupportable et pose de véritables problèmes. A mon sens, elle remet en cause le fondement des études doctorales.

Denis ABECASSIS

Avant de poursuivre, je voudrais dire un mot sur le choix des établissements. Nous avons retenu ces deux exemples, car les problèmes de redéploiement sont plus prégnants dans les universités relativement bien encadrées, dans lesquelles il existe des écarts significatifs entre les composantes, qui sont souvent des universités à forte composante scientifique. Dans ce contexte, nous avons trouvé que l'Université Paris-Sud 11 et l'Université Grenoble 1-Joseph Fourier avaient su mettre en œuvre une véritable politique, que nous avons voulu vous présenter.

Bernard DOCHE

Ma présentation était rapide, mais toute la procédure se caractérise par beaucoup de discussions. Les redéploiements sont acceptés par le Conseil d'Administration, parce qu'ils sont fondés sur le critère de l'enseignement. Par ailleurs, lorsqu'un laboratoire doit disparaître, nous nous assurons que les équipes sont réintégrées dans d'autres structures. Cette démarche se déroule très en amont.

Hélène GUENNOU

Comme cela a été évoqué en ce qui concerne l'Université Lille 1, les composantes acceptent effectivement de redéployer en priorité les postes d'enseignants qui ne font plus de recherche. Cette décision reste néanmoins mal vécue, car la discipline perd la possibilité de régénérer son potentiel.



L'Université Paris-Sud 11 compte pratiquement autant de chercheurs que d'enseignants-chercheurs. Mais il me semble que les effectifs des premiers ont baissé plus nettement que ceux des seconds. Au total, le nombre d'enseignants-chercheurs n'a pas diminué depuis dix ans, y compris à l'UFR de sciences. Mais pour mettre en place une politique réellement efficace, nous devrions travailler en concertation avec les organismes comme le CNRS. Lorsqu'une discipline perd des postes d'enseignants-chercheurs car le nombre d'étudiants diminue, il ne faudrait pas en même temps supprimer des postes de chercheurs. Malheureusement, nous n'avons pas d'échanges dans ce domaine.

Michel TOUPE

Pour ma part, je pense que les établissements faiblement dotés ne doivent pas être exclus de la politique de redéploiement. Ils ont aussi des secteurs en développement et d'autres en recul. A l'Université Rennes 2, nous n'avons pas de démarche aussi élaborée que celles qui ont été présentées. Néanmoins, sur les trois dernières années, nous avons redéployé environ un tiers des 70 postes publiés. Nous ne devons pas rester sur des situations figées.

De la salle, Université Paris 6 Pierre et Marie Curie

A l'Université Paris 6, nous fonctionnons de manière assez similaire à l'Université Grenoble 1. Ce type de démarche a mis cinq ou six ans à être accepté. Mais aujourd'hui, les choses se passent assez bien. Il faut toutefois souligner que cette politique est en grande partie basée sur les évaluations menées par les organismes de recherche, dont le CNRS. Or en termes de postes, ceux-ci ont parfois tendance à vouloir nous faire assumer ce qu'ils ne sont plus en mesure de faire. Il faut donc disposer d'une équipe présidentielle capable d'imposer ses vues.



Politique d'établissement et GRH

Jean-Louis CLERC

Vice-président Emplois et ressources humaines, université Nancy 1-Henri Poincaré

L'Université Nancy 1-Henri Poincaré est organisée autour de trois pôles : sciences, médecine et technologie.

Notre démarche en matière de gestion des ressources humaines est en évolution, pour nous conduire vers des pratiques assez comparables à celles qui ont été présentées lors des précédents exposés. Il n'est donc pas nécessaire de s'y attarder. En revanche, il est intéressant de revenir sur les questions que nous nous sommes posées au cours des derniers mois.

Toute politique des emplois doit coordonner de nombreux acteurs. Les décisions imposées d'en haut ne peuvent pas fonctionner. L'équipe présidentielle et les Directeurs de composantes ont évidemment un rôle très important à jouer, de même que les Directeurs de laboratoire. Dans notre établissement, nous avons constaté qu'il était souvent impossible de rattacher un laboratoire à une composante. Il est même parfois difficile de rattacher un laboratoire à une université, en raison de structures communes avec l'INPL (Institut National Polytechnique de Lorraine). Pour avoir une vision réelle des besoins en matière de recherche, nous devons donc prendre en compte les laboratoires. Cette évolution s'est traduite au niveau du Conseil scientifique. Une réforme de ce dernier a été adoptée il y a quelques années. Désormais, les votes ne s'effectuent plus par composante mais par grand axe disciplinaire.

Pour mener une politique de GRH efficace, il est nécessaire de disposer d'indicateurs fiables et reconnus par tous. Ceux-ci sont à la fois des outils d'observation, d'aide à la décision et de pilotage. Mais si elle paraît indispensable, cette démarche n'est pas facile à mettre en œuvre. Nous avons d'ailleurs récusé les indicateurs nationaux, car nous avons considéré qu'ils ne reflétaient pas suffisamment la réalité du terrain. Dans ce domaine, il faut toutefois veiller à ne pas tomber dans une approche technocratique. Les indicateurs ne doivent pas, à eux seuls, déterminer la politique.

Dans notre établissement, nous avons par ailleurs eu la volonté de mettre en place une politique d'établissement, qui ne soit pas seulement une mise en parallèle des politiques de chacune des composantes. Celle-ci est plus difficile à déployer dans les antennes délocalisées, qui sont assez nombreuses dans notre région. Mais elle correspond tout de même à une évolution globale et donne des résultats dans le domaine de la recherche. Nous constatons par exemple un rapprochement fort des thématiques entre la santé et la biologie. Les demandes de collaboration sont de plus en plus nombreuses. Il faudrait maintenant aller plus loin dans le domaine des personnels.

Il peut être utile de recourir à une structure spécifique lorsqu'un secteur scientifique va connaître de nombreux départs en retraite ou nécessite une restructuration. Une expérience de ce type a été menée dans notre Université dans le secteur des géosciences, en s'appuyant sur un comité composé d'experts extérieurs.

D'une manière générale, la mise en place d'une politique de GRH implique de prendre en compte le facteur temps. Même si les inconnues restent importantes, principalement en ce qui concerne les départs à la retraite, il faut au minimum avoir une vision sur la durée du contrat d'établissement. Nous



devons également penser les carrières dans leur durée. Certains profils de postes ne permettent pas d'attirer des candidats. Nous devons en outre préparer les évolutions thématiques en recherche.

La politique des emplois doit être en lien avec les formations. Il faut répondre à l'évolution des effectifs d'étudiants. Nous avons été confrontés à une diminution sensible dans le secteur des sciences, alors que nous avons dû ouvrir de nouveaux départements dans les IUT ou faire face à une croissance en médecine. Cela étant, il n'est pas possible de totalement répercuter ces variations. Dans les secteurs en accès libres, celles-ci peuvent de toute façon être assez surprenantes.

La politique des emplois doit également être en lien avec la recherche. Il est important que les personnes recrutées s'intègrent dans des structures reconnues. Nous devons en outre dégager des capacités de réaction aux évolutions scientifiques et techniques. Sans mettre en péril les laboratoires existants, nous ne devons pas oublier les thématiques en émergence et nous devons pouvoir soutenir les grands projets qui allient du fondamental et de l'applicatif.

Cette année, nous avons demandé aux composantes d'effectuer un classement de leurs besoins. Nous avons également souhaité que les Directeurs de laboratoire fassent des propositions. Sur la quarantaine de postes vacants, nous espérons ainsi dégager, avec le Conseil scientifique, une dizaine d'emplois que nous estimons stratégiques du point de vue la recherche.

Il est très important d'être vigilant sur la première affectation d'enseignement. Ce point fait également partie de la GRH. En Allemagne, les discussions sur l'environnement dont les jeunes enseignants vont bénéficier sont très importantes. Nous devons transposer cette approche et proposer une véritable démarche d'accueil.

Aujourd'hui, les problématiques auxquelles nous devons faire face dépassent chaque établissement. Les politiques que nous mettons en place doivent en tenir compte et associer plus étroitement les organismes de recherche comme le CNRS.



Synthèse des échanges et évaluation

Bernard ETLICHER

Vice-président Recherche, Université Saint-Etienne Jean Monnet, Président du Comité de domaine ressources humaines, Amue

Au cours de cette journée, nous avons abordé deux volets de la problématique de gestion des ressources enseignantes. Deux autres aspects, également importants, n'ont pas été évoqués. Il s'agit de la politique de gestion des carrières et des politiques à concevoir pour favoriser l'attractivité des établissements lors des recrutements dans un contexte où certains établissements mènent une politique plus agressive pour attirer certains collègues renommés. Nous aurons probablement l'occasion d'y revenir. En tout cas, ils font aussi partie de nos préoccupations au comité RH.

S'agissant de la formation, j'ai retenu un certain nombre de points. La formation des nouveaux collègues représente un enjeu stratégique, notamment pour la réussite des projets d'établissement. Le champ des besoins s'est sensiblement étendu. Les universités doivent répondre à un accroissement de la demande tant quantitatif que qualitatif. Pour le faire, elles doivent mettre en place des procédures et elles réfléchissent à une offre structurée vis-à-vis des enseignants. Celle-ci passe probablement par le développement de réseaux, avec d'autres établissements ou avec les EPST. Concernant les nouveaux collègues, il n'est pas acceptable que la formation ne concerne qu'une partie de la population, celle qui est passée par les CIES. Mais dans cette démarche, nous devons faire attention à ne pas demander à nos jeunes collègues plus qu'ils ne peuvent assumer. Ils ont une sollicitation forte en recherche, en valorisation, une charge d'enseignement lourde, parfois des responsabilités administratives. Leur demander un investissement important en formation sur des aspects nouveaux tels que ceux qui ont été évoqués ce matin (langues, droit des contrats animation d'équipe.. ; etc. pose des problèmes de gestion du temps de service qui doivent, par conséquent, faire l'objet de réflexions.

En ce qui concerne la GRH et notamment son volet concernant la gestion des emplois, les expériences qui ont été présentées montrent l'importance de l'articulation de cette politique avec le projet d'établissement. Il est indispensable de travailler dans un cadre pluriannuel. Les universités doivent se doter d'outils pour évaluer les besoins en matière d'enseignement (charges pédagogiques) et, même si cela est plus difficile, en matière de recherche. Dans ce dernier domaine, il est souhaitable de renforcer la collaboration avec les EPST et avec l'ensemble des partenaires, y compris pour disposer de marges de manœuvre complémentaires. La conclusion de contrats renforcés dans le domaine de la GRH avec les EPST peut permettre de dégager des leviers d'intervention. Il faut en outre essayer de prendre en compte les besoins qui s'expriment dans de nouveaux secteurs sans fragiliser certains laboratoires et travailler de manière plus précise sur le déroulement de carrière.

Les établissements doivent mettre en place une réflexion sur l'ensemble de leurs procédures en matière de GRH enseignante. Celles-ci ne peuvent se construire que sur la durée. Elles nécessitent une continuité, ce qui constitue peut-être l'une des difficultés majeures compte tenu de la rotation des équipes de direction. Mais un certain nombre d'universités et pas seulement des grosses universités scientifiques ont montré que cela était possible.