

**Synthèse des débats du
Comité Local des États généraux
de la Recherche
« jeunes chercheurs »**

Comité transversal « virtuel » fédérant les réflexions
de jeunes chercheurs et de chercheurs expatriés sur le portail
etats-generaux.jeunes-chercheurs.org

15 juillet 2004

Table des matières

1	« Pour un développement durable du monde de la recherche et de l'enseignement supérieur » (inspiré d'un texte de Pascal Degiovanni de mai 2004)	3
I.1	Les missions du monde académique	3
I.1.1	La production de connaissances	3
I.1.2	La diffusion des connaissances	4
I.1.3	La formation de professionnels compétents	4
I.1.4	Le maintien d'une « expertise »	4
I.2	Des principes directeurs	5
I.2.1	Penser l'ensemble du système académique	5
I.2.2	Diversifier sans vitrifier	6
I.2.3	Passer d'une culture de l'amateurisme et du bricolage à une culture du professionnalisme dans toutes les activités	6
I.2.4	Préserver l'attractivité du système de recherche	8
I.3	Des principes à leur mise en application	9
2	Propositions	11
II.1	Schéma directeur	11
II.2	Sur la thèse	11
II.2.1	La thèse doit être une expérience professionnelle	11
II.2.2	Idées directrices sur ce qu'est la thèse	12
II.2.3	Propositions	13
II.3	Mobilité avant et après recrutement	16
II.3.1	Constats et analyse	16
II.3.2	Éléments de solution, propositions	17
II.4	Sur le recrutement et les procédures de recrutement	18
II.4.1	Constats	19
II.4.2	Des pistes pour professionnaliser le système de recrutement	21
II.5	Des enseignants non chercheurs	25
II.5.1	Objectifs	26
II.5.2	Proposition : créer un corps d'enseignants du supérieur	26
II.5.3	Gestion des carrières des ES	27
II.5.4	Critiques et débats	28
II.6	Quels types d'emplois dans la recherche publique ?	29
II.6.1	Constats	29
II.6.2	Comment redonner de l'attractivité à la recherche publique en France ?	30
II.6.3	Questions en débat	33
II.7	Missions et répartition des tâches entre les acteurs du monde académique	35
II.7.1	Quelles sont les missions des acteurs du monde académique ?	35
II.7.2	Articulation et répartition de l'activité	35
II.7.3	Quelques articulations délicates	37
II.7.4	Débats	39

II.8	Évaluation et carrière des chercheurs et enseignants-chercheurs	40
II.8.1	Rappel : les missions académiques	40
II.8.2	Comment évaluer ces missions?	40
II.8.3	Comment gérer les carrières des personnels (retour sur évaluation et accompagnement)?	42
II.9	Débouchés dans les secteurs socio-économique et administratif	45
II.9.1	Quelques réflexions sur l'image du doctorat	46
II.9.2	Relations entre universités et grandes écoles ou écoles d'ingénieurs	46
II.9.3	Le développement de l'emploi scientifique privé	47
II.9.4	La haute fonction publique	49
II.9.5	Financement privé : impôt recherche? Fondations?	49
3	Annexes	52
	Annexe 1 : Précisions concrètes	52
	III.1.1 Méthode de travail	52
	III.1.2 Liste des rédacteurs	53
	III.1.3 Comité de pilotage	53
	III.1.4 L'adhésion à la synthèse du CLOEG "jeunes chercheurs"	54
	Annexe 2 : Sélection de contributions	54
	III.2.1 Le doctorat : une réforme	56
	III.2.2 Recrutement sur projet porté conjointement par un candidat et un laboratoire	58
	III.2.3 Des « Chargés d'enseignement et de recherche temporaires »	60
	III.2.4 Une mesure pour le budget 2005 : l'allègement de la charge pédagogique des ATER	61
	III.2.5 À propos de l'attractivité des contrats de recherche : Propositions CDD chercheur expérimenté	65
	III.2.6 Proposition pour une HPR : Habilitation A POINTS à diriger des Recherches	66
	III.2.7 Vers une révolution dans l'évaluation	68
	III.2.8 Dispositifs d'accompagnement personnalisé <i>coaching</i>	72
	III.2.9 Valorisation et transfert de technologie	74
	Annexe 3 : Comparaison internationale	75
	III.3.1 Hiérarchie des postes aux États-Unis	75
	III.3.2 En Allemagne	76
	Annexe 4 : Synthèses des discussions sur les forums	77
	III.4.1 Recherche et société : rôle et missions (forum 6)	78
	III.4.2 Structures de la recherche et espace européen (forum 7)	80
	Annexe 5 : Abréviations utilisées	81

Chapitre 1

« Pour un développement durable du monde de la recherche et de l'enseignement supérieur »

inspiré d'un texte de Pascal Degiovanni

etats-generaux.jeunes-chercheurs.org/documents/contributions/note-synthese-mai-2004.pdf

Dans tous les débats qui touchent à l'organisation de la recherche, à son financement ou encore aux statuts des personnels, on aboutit très vite à de grandes oppositions de principe ou d'habitude, qui se transforment en positions tranchées empêchant toute possibilité d'avancer : universités *vs.* EPST, CDD ou CDI, statut unique, pôles d'excellence, etc.

Pour arriver à dépasser ces oppositions, il faut arriver à reformuler les questions posées et à inventer de nouveaux axes de réflexion. Dans cette optique, il faut arriver à prendre les problèmes dans le bon ordre : partir des missions (que la nation confie au monde académique¹), pour définir des besoins (en termes d'activité, et donc de compétences). Ce n'est qu'à ce moment qu'il devient possible, à partir de ces besoins, de définir des outils (structures, lois, décrets,...) permettant de les satisfaire.

I.1 Les missions du monde académique

Si on raisonne sur la totalité du système, quelles sont les missions à remplir – ou, pour dire les choses différemment, pourquoi le contribuable devrait-il payer pour le fonctionnement d'un système d'enseignement supérieur et de recherche ? Nous appellerons **monde académique l'ensemble du milieu d'enseignement et de recherche qu'il nous semble important d'aborder en entier**. Sans creuser très avant ce sujet, on peut citer les points suivants :

- la production de connaissances
- la diffusion des connaissances
- la formation de professionnels compétents
- le maintien d'une expertise scientifique

I.1.1 La production de connaissances

La production de connaissances recouvre la recherche, qu'elle soit fondamentale ou appliquée (malgré l'arbitraire de cette distinction). Fondamentale, c'est-à-dire l'étude du monde (univers phy-

¹ Au sens anglo-saxon du terme, c'est-à-dire en regroupant toutes les missions évoquées plus bas.

sique ou société) qui nous entoure, sans autre ambition que d'essayer d'en comprendre certains aspects. Appliquée, c'est-à-dire avec la vocation de le changer ou de l'utiliser.

En quoi la recherche fondamentale est-elle utile à la société? On peut apporter plusieurs embryons de réponse.

- D'une part d'un point de vue philosophique, comprendre et connaître le monde qui nous entoure est une préoccupation humaine permanente, c'est une question qui fait partie de toute civilisation humaine. D'autre part, on peut remarquer, de façon un peu provocatrice, que l'on finance bien les Arts; la recherche fondamentale ne se range-t-elle pas dans la même catégorie d'activités « inutiles mais indispensables »?
- Plus concrètement, la production de connaissances est à la racine de toutes les activités citées plus bas; c'est cette activité qui permet au monde académique d'assurer ses autres fonctions.
- L'histoire des sciences a montré à de nombreuses reprises que ce sont des domaines les plus imprévisibles et les plus ésotériques que jaillissent des découvertes de grande portée concrète. Le laser, la pénicilline, sont autant de sous-produits presque accidentels de recherches fondamentales, sans la moindre vocation appliquée dans l'esprit des gens qui les menaient alors. On ne peut donc pas, *a priori*, déclarer que telle ou telle recherche est « trop fondamentale et sans intérêt concret » : dans 5 ou 50 ans, elle sera peut-être à la base d'une invention révolutionnant notre vie quotidienne.

I.1.2 La diffusion des connaissances

La diffusion des connaissances est pratiquement consubstantielle à la recherche (qui est la production de connaissances). En caricaturant un peu, quel serait en effet l'intérêt d'une découverte connue de son seul découvreur? Et tous les arguments avancés plus haut ne se comprennent que dans le cadre de connaissances qui sont ensuite diffusées : dans le cercle académique (publications, congrès, etc.) afin que les travaux d'un individu puissent servir de base à la réflexion d'un autre; mais aussi dans la société en général, puisque cette « compréhension du monde » évoquée ci-dessus ne se comprend que si elle est accessible au plus grand nombre. Diffusion, enfin, dans les milieux industriels, pour permettre aux nouveaux concepts, idées ou découvertes d'irriguer le travail de réflexion sur de nouveaux produits, processus, etc.

I.1.3 La formation de professionnels compétents

La formation de professionnels compétents est une forme à long terme de diffusion des connaissances. Il s'agit des activités d'enseignement, dans le sens le plus large du terme : depuis la formation initiale (cursus universitaire), dont le but est de donner aux jeunes un bagage scientifique² suffisant pour pouvoir s'intégrer dans la vie professionnelle³, jusqu'à toutes les missions envisageables de formation continue, de production de documents pédagogiques, etc.

I.1.4 Le maintien d'une « expertise »

Le monde académique assure enfin une fonction de « réservoir de connaissances » ou d'expertise, auquel la société va faire appel quand le besoin s'en fera sentir : à court terme, pour apporter un éclairage sur des questions de « science et société » (cf. les débats en cours sur le nucléaire, les OGM, les applications du génie génétique, etc.); ou encore à plus long terme, si un besoin de compétences se fait sentir dans tel ou tel domaine (développement inattendu d'un nouveau champ disciplinaire). On voit alors apparaître la nécessité de maintenir des compétences (et donc une activité académique) même dans des domaines « inutiles » ou « non prioritaires » des sciences.

²au sens large, qu'il s'agisse de sciences « dures » ou de sciences « humaines »

³Ce qui ne veut pas forcément dire, d'ailleurs, former directement des professionnels, des spécialistes de tel ou tel métier, bien que ce puisse être une voie envisageable. C'est par exemple ce que fait l'enseignement supérieur qui forme directement des professeurs du secondaire.

Vers un changement de perspective pour analyser les problèmes

L'ordre dans lequel ces quatre points apparaît n'est pas innocent ; il correspond bien à une démarche logique, depuis les tâches les plus amont (la production de savoirs, c'est-à-dire la recherche fondamentale ou appliquée), jusqu'à ses déclinaisons de plus en plus concrètes : diffusion, enseignement et conseil.

À la lueur de cette analyse sommaire, deux constats s'imposent :

- Il est vain de vouloir séparer tel ou tel maillon de la chaîne. L'ensemble ne peut fonctionner qu'en présence de tous les composants. Prétendre vouloir isoler une recherche fondamentale « pure » qui ne serait pas contaminée par des tâches « subalternes » comme la diffusion des savoirs ou « déshonorantes » comme le transfert technologique, n'a aucun sens ; de façon symétrique, vouloir se priver du volet « fondamental » au motif qu'il n'a pas d'intérêt concret immédiat revient à couper les racines de l'arbre. Proposer une hiérarchie entre ces différentes tâches revient à se demander si dans l'arbre, ce sont les racines, le tronc ou les feuilles qui sont les plus importants...
- Mais en même temps, cette chaîne est très longue et il n'est pas concevable que chaque acteur du système assure toutes les fonctions. Ce qui est important, c'est que toutes les tâches soient assurées *in fine*. Le monde académique est donc nécessairement diversifié, nous y reviendrons.

Suivant cette analyse, la bonne question à se poser est : **Comment permettre aux « composants » du système académique de remplir leurs missions ?**

I.2 Des principes directeurs

Le monde académique s'organise à différentes échelles : les hommes et femmes qui y travaillent en sont le composant élémentaire ; mais les mêmes questions se posent à l'échelle de l'équipe de recherche, du laboratoire ou de l'université ou l'organisme de recherche en son entier.

Comment alors permettre un « développement durable » du monde « enseignement supérieur et recherche », c'est-à-dire garantir la capacité de notre système académique à assurer ses missions, non seulement dans l'immédiat mais aussi sur le moyen et le long terme ? Nous pensons que ce « développement durable » ne peut avoir lieu qu'en se fondant sur quelques principes posés ci-dessous. Les rédacteurs de ce rapport pensent qu'un certain nombre de débats brûlants et d'oppositions tranchées sur le monde de la recherche pourraient être dépassés, à condition de changer de perspective et de se focaliser sur les principes directeurs, plutôt que sur les outils permettant leur mise en oeuvre.

I.2.1 Penser l'ensemble du système académique

Le monde académique français est extrêmement diversifié, plus sans doute que ne pouvaient l'imaginer les participants aux discussions des États généraux. On y trouve une immense variété de métiers, de conditions de travail, d'activités, sans même parler de la mosaïque de thématiques scientifiques, de méthodes et d'approches des problèmes, de démarches pédagogiques, de publics, etc. Quel point commun, par exemple, entre un laboratoire parisien de recherche théorique, de réputation internationale et un IUT d'une petite ville de province, qui forme des techniciens dont les compétences sont reconnues de tous les acteurs économiques de la région ? Pourtant, qui peut nier que l'un et l'autre, chacun à leur façon, remplissent une mission utile et nécessaire confiée au monde académique ? À plus petite échelle, on peut faire la même comparaison entre un grand professeur, titulaire d'un prix Nobel ou d'une médaille Fields et un de ses collègues qui, depuis 10 ans, s'attache à construire un cursus de DEUG attractif pour les étudiants. Ou tel autre, qui maîtrise un outil ou une technique particulière, qu'il met au service de tous ses collègues, bien qu'il ne publie pas ou peu par lui-même. Ou ce dernier enfin, dont l'essentiel de l'activité est du domaine du conseil aux entreprises de la ville. Là encore, il serait absurde de prétendre que l'un ou l'autre serait « plus utile » ou « meilleur » que son voisin. Tous à leurs façons sont bons dans ce qu'il font et sont utiles au monde académique et à la société en

général⁴.

Cette diversité reflète le large spectre des missions du monde académique esquissé plus haut, c'est-à-dire la grande variété des demandes que la société exprime, implicitement ou explicitement.

Mais une fois de plus, il n'est pas question de jugement de valeur ou de classement entre ces différents composants. Chaque structure (institut, établissement, etc.), chaque personne, définit son activité et ses orientations pour permettre d'accomplir les missions confiées au monde académique ; aucune n'est intrinsèquement « meilleure » ou « plus noble » que les autres.

De ce point de vue, l'idée qu'on doive partout faire la même chose de la même manière ne tient pas la route un seul instant.

En outre, toute proposition qui ne verrait les choses que sous un seul angle (« le financement des EPST » ou « les universités ») ne peut pas faire avancer significativement le débat.

I.2.2 Diversifier sans vitrifier

Dès lors que l'on admet la diversité des métiers comme un principe de base, le danger devient la « vitrification », l'emprisonnement définitif d'un institut ou d'une personne dans un schéma d'activité, une mission, un statut dont il ne pourra plus sortir. Une telle évolution serait alors éminemment nuisible, ne serait-ce que parce qu'une définition trop étroite des rôles de chaque acteur empêche inmanquablement toute évolution : évolution thématique pour s'adapter à la mobilité des idées et de la recherche ; évolution des structures, pour répondre à des demandes changeantes (démographie étudiante, contexte européen, etc.) ; évolution des personnes enfin : les débats mettent bien en évidence la pluralité non seulement des parcours de chacun, mais aussi de leurs compétences, de leurs projets professionnels et de leurs envies au cours de leur vie.

Toute réflexion doit donc intégrer cet aspect et ne pas tomber dans le travers de la « micro-gestion », de la rédaction d'un texte qui définirait à la virgule près les activités de tel ou tel composant du monde académique (qu'il s'agisse d'un institut ou d'une personne), au risque de ne pouvoir rien changer sans une lourde remise en cause de tout un édifice juridique ou législatif.

La question dernièrement discutée des « pôles d'excellence » apparaît alors comme un faux débat. La question est plutôt de savoir comment définir les positionnements des différents établissements « académiques » sans pour autant les isoler les uns des autres ou séparer le personnel en « castes » immuables.

I.2.3 Passer d'une culture de l'amateurisme et du bricolage à une culture du professionnalisme dans toutes les activités

Certaines analyses considèrent que le monde académique français est marqué par un défaut de professionnalisme et une culture de l'amateurisme et de l'arrangement.

Au risque de paraître outrancier, nous avons l'impression que les chercheurs ne se perçoivent pas comme des « professionnels » exerçant un métier, ce qui ne veut pas dire qu'ils soient « mauvais » dans leurs activités mais qu'ils ne sentent pas que leurs activités aient pour objectif d'assurer le fonctionnement global du système. Par exemple, constatant depuis plusieurs années la baisse du niveau des étudiants de l'université, il ne semble pas s'être produit de réflexe « professionnel » qui consisterait à rechercher des moyens globaux de stopper cette dégradation⁵. On constate au contraire des bricolages au coup par coup en fonction des problèmes rencontrés. Cela compromet le développement de tout le monde académique comme le montre la désaffection des étudiants pour les études scientifiques.

L'activité de recherche est fréquemment décrite en terme de « passion » ou de « mode de vie » ; il en découle des dérives que de nombreuses personnes trouvent normales dans le milieu académique,

⁴Ce qui ne veut pas dire, nous y reviendrons, que l'activité des C et EC ne doit pas être évaluée, mais plutôt qu'elle doit être évaluée selon plusieurs critères. Cf page 40.

⁵Sauf depuis le début des États généraux !

telles que le mélange permanent vie privée / vie professionnelle, l'absence d'horaires fixe⁶, etc. mais aussi, dans l'autre sens, l'utilisation à des fins personnelles des locaux ou du matériel, la confusion des genres occasionnelle entre mission ou congrès et vacances... Au-delà de ces cas qui restent des dérives, on peut citer des problèmes comme l'absence complète d'estimation, même grossière, du temps consacré à chaque activité. La diversité des activités est mal appréhendée par les chercheurs eux-mêmes et conduit à des recrutements aberrants et à un malaise des jeunes chercheurs qui se retrouvent à devoir assumer des charges auxquelles ils ne s'attendaient pas (comme les nombreuses tâches administratives des enseignants-chercheurs)⁷.

Une clarification des missions demandées est donc plus que souhaitable, ainsi qu'une véritable réflexion des institutions sur les profils recherchés afin de les adapter à leurs besoins.

D'autre part, faute d'une vraie réflexion sur les objectifs du système académique et les outils permettant de les remplir, une culture du « bricolage » ou de « l'arrangement » permet trop souvent d'adapter des dispositifs mal conçus : arrangements de tout genre pour contourner les textes ou les procédures⁸ trop rigides ; arrangements avec les règles de sécurité dans les laboratoires, faute de temps, d'argent ou de volonté, pour ne citer que ces deux exemples. Bricolages, pas seulement matériels (il n'y a qu'à visiter des locaux universitaires pour s'en convaincre) mais aussi statutaires : caisses noires pour arriver à régler des fournisseurs sans devoir attendre la mise en marche de la lourde procédure administrative ; recours au travail illégal⁹ ; personnes remplissant des missions autres que celles prévues dans leur contrat de travail ; etc. Bref, il nous semble important d'arriver à sortir complètement de cette logique vicieuse et à voir se généraliser la « professionnalisation » de nos activités par plus de sérieux, de rigueur et de gestion.

C'est particulièrement vrai dans le domaine de la gestion des ressources humaines, où le monde académique français utilise des procédures préhistoriques au vu de ce que le privé sait faire.

En outre, ce besoin de professionnalisation est vivement ressenti par les jeunes chercheurs dans la procédure de recrutement, qui consiste actuellement en une audition expéditive de quelques minutes, ne ressemblant en rien à un authentique entretien d'embauche (où l'on discute assez longuement de ses compétences, de leur adéquation avec les besoins de l'entreprise, où l'on négocie le salaire et les moyens mis à disposition par l'employeur pour effectuer le travail, etc.). Mais on peut aussi citer l'absence complète d'évaluation¹⁰ et de prise en compte de larges pans du travail des chercheurs (tout l'aspect pédagogique, en particulier¹¹) ; l'impossibilité de mettre en évidence des situations difficiles pour les individus, comme pour leur structure (démotivation, baisse d'activité ou leurs évolutions « pathologiques » que sont absentéisme, etc.) et d'y remédier.

Le passage à une approche professionnelle des choses implique donc la mise en place d'une vraie politique de gestion de tous les aspects des ressources humaines, du recrutement au suivi et à l'évaluation des carrières. Une telle politique implique non seulement des moyens et des structures, mais aussi et surtout une prise de conscience de sa nécessité par l'ensemble des acteurs du monde académique !

On ne peut bien sûr pas construire une politique de gestion des ressources humaines par une mise sous pression généralisée des personnels. Elle aboutirait à des conduites de « chacun pour soi » qui ne sont pas compatibles avec l'aspect coopératif ou collectif d'un travail de recherche ou avec le fonctionnement d'une équipe pédagogique. D'autre part, cela reposerait aussi défavorablement la question des facteurs d'attractivité des métiers académiques (voir le paragraphe I.2.4). Mais il ne faut pas non plus nier le caractère compétitif de l'activité de recherche, ni le besoin d'apporter aux individus une reconnaissance explicite de la qualité de leur travail, avec des conséquences concrètes.

⁶À tel point que dans bien des endroits un doctorant ou un MCF qui aurait la prétention de quitter le travail après 8 heures de présence (arrivée à 9 heures, une heure de pause = départ à 18 heures ; ce qui fait déjà 40 heures par semaine) ou de ne pas passer une partie de ses week-ends ou vacances au laboratoire sera catalogué comme paresseux ou peu sérieux !

⁷Cela peut s'ajouter à l'impossibilité de refuser une charge administrative ou pédagogique supplémentaire, quitte à devoir rogner sur ses autres activités ou sur son temps libre.

⁸De recrutement, de marchés publics, etc.

⁹cf. le rapport de la CJC cjc.jeunes-chercheurs.org/dossiers/ sur le travail illégal des jeunes chercheurs.

¹⁰Ceci concerne en premier les universités. Dans le cas des EPST, il semble surtout nécessaire de réfléchir à l'utilisation des évaluations existantes, ainsi qu'à leur amélioration.

¹¹Alors même que, paradoxalement, la charge pédagogique est la seule portion explicitement définie de l'activité des enseignants-chercheurs !

Tout l'enjeu d'une politique de ressources humaines digne de ce nom, c'est d'arriver à créer une réflexion de l'individu sur ses missions, ses compétences et ses activités au sein de la structure dans laquelle il se trouve. Le but n'est pas de désigner les « bons » et les « mauvais », mais d'amener chacun à donner le meilleur de lui-même sur la durée. Pour certains, cela donnera un prix Nobel ; pour d'autres, ça révolutionnera la formation de techniciens de première année ; l'important est de ne pas laisser les gens s'enliser dans une non-activité, qui les piégerait dans une boucle fatale « non-activité → manque de reconnaissance → manque de motivation → baisse d'activité ». Les objectifs à atteindre pour chaque personne en fonction de sa motivation et de ses capacités peuvent être formalisés dans le cadre d'un contrat d'activité d'une certaine durée (quatre années semblent un choix équilibré). En cas de problème, c'est le travail d'une DRH d'en chercher les raisons et de proposer des alternatives à la personne concernée¹² (changer son contrat d'activité, reconversion thématique, déménagement,...).

Là encore, une des questions « chaudes », celle de l'évaluation et de son influence sur le déroulement de carrière, se voit remise à sa place. Il ne s'agit plus de porter un jugement de valeur sur l'activité de telle ou telle personne, mais de chercher avec elle le poste où elle pourra le mieux s'épanouir et apporter la plus large contribution possible au fonctionnement de la collectivité.

I.2.4 Préserver l'attractivité du système de recherche

Pour finir, la réflexion doit se placer sur le long terme. Une solution qui ne réglerait qu'un problème ponctuel et immédiat sans toucher au reste du système, ne déboucherait sur rien de bon.

Un des problèmes qui a émergé lors des débats du CLOEG est celui de l'attractivité du système de recherche français (voir page 30, paragraphe II.6.2). Du point de vue d'un jeune chercheur, les conditions de travail et les perspectives de carrière sont incontestablement meilleures, dans la plupart des cas, à l'étranger qu'en France : moyens de travail souvent meilleurs, structures administratives plus légères et moins rigides, hiérarchie souvent moins pesante, salaires au moins comparables¹³, etc.

Il faut donc se poser la question, à long ou moyen terme, de la façon dont le monde académique français peut rester un débouché attractif pour les jeunes, soumis qu'il est à une double concurrence : concurrence nationale d'autres métiers (pour un étudiant scientifique, ne vaut-il pas mieux être ingénieur ou enseignant du secondaire, plutôt que chercheur ?) ; concurrence internationale d'autres pays (un jeune chercheur n'a-t-il pas plutôt intérêt à aller travailler à l'étranger ?). À l'heure où, on le sait, une large part du personnel de la recherche française s'apprête à partir en retraite, cette question est d'ores et déjà d'une actualité brûlante.

Répondre à ces questions par des mesures ponctuelles comme la seule création massive de postes de chercheurs ou d'enseignants n'est pas une solution. Ce serait certes une réponse au problème douloureux de l'emploi des jeunes chercheurs et cette mesure serait la bienvenue pour quelques centaines ou quelques milliers d'entre nous. Mais elle ne permettrait de toute façon pas d'employer les 10 000 docteurs formés chaque année. Par ailleurs, il faut garder à l'esprit que s'il est de la responsabilité du monde académique d'assurer aux doctorants une formation de haut niveau leur permettant de trouver un emploi correspondant à leur qualification (dans le public ou dans le privé), il n'est pas de sa mission de les accueillir tous en son sein. D'ici 5 ou 10 ans, nous nous retrouverions dans une situation toute aussi mauvaise, avec un emploi académique dévalorisé et un système de recherche incapable de trouver les personnes nécessaires pour remplir ses missions.

Il est important d'arriver à se placer dans une réflexion plus en profondeur et donc de se demander ce qui peut être un facteur d'attractivité pour un métier académique. Intérêt et stimulation intellectuelle, bien sûr ; mais comme nous l'avons écrit plus haut, il faut arriver à sortir de cette vision « amateuriste » et réfléchir aux métiers académiques comme à de vrais métiers. Alors, comme pour toute profession, il faut s'interroger sur les conditions de travail et de salaire ; sur les possibilités d'évolution de carrière ; sur la qualité de vie (aspects familiaux, géographiques, etc.). Surtout, il faut réfléchir à ces aspects

¹²Ce qui n'exclut d'ailleurs pas la sanction, en dernier recours.

¹³Bien qu'il ne soit pas simple de comparer un salaire aux États-Unis où les dépenses d'assurance santé, retraite, etc. sont à la charge du salarié, avec un salaire français où la sécurité sociale et autres prestations sociales sont « invisibles. » Il faudrait comparer le « coût global employeur » français, avec le « montant complet du paquet » américain.

en les intégrant dans un tout, parce qu’après tout, il est normal de chercher un équilibre entre ces différents aspects, l’un compensant l’autre.

Comparons avec ce qui peut exister dans le monde du privé : une entreprise propose en principe à ses salariés des compensations financières en cas de travail pénible ou difficile ; un salarié du privé peut faire le choix de passer quelques années familialement ou géographiquement difficiles, si les perspectives de carrière ou l’intérêt professionnel le justifient¹⁴. Le système académique français n’est pas capable de rentrer en compétition directe sur ces aspects, ni avec le monde privé (capable de proposer des salaires largement supérieurs) ; ni sans doute avec certains systèmes académiques étrangers (offrant des salaires ou l’accès à des équipements nettement supérieurs à ce que la France peut proposer). Il n’est d’ailleurs pas forcément sain de se lancer dans la surenchère en cette matière. La conclusion est alors que, si le monde académique français veut rester compétitif, il lui faut sur d’autres aspects être plus intéressant que ses concurrents nationaux ou internationaux. C’est dans cette optique que la sécurité de l’emploi des chercheurs français¹⁵ trouve l’une de ses justifications.

Le débat pour savoir si les chercheurs doivent être en CDD ou en CDI est alors remis en perspective : la question n’est pas tant celle d’une opposition idéologique à l’une ou l’autre forme de contrat, mais plutôt celle de savoir comment proposer des emplois attractifs¹⁶, susceptibles d’inciter français et étrangers à venir enrichir notre système académique et ce à différents moments de leur carrière et en tenant compte des motivations ou des besoins individuels¹⁷.

I.3 Des principes à leur mise en application

La contribution du CLOEG « jeunes chercheurs » aborde ces principes et leur application essentiellement du point de vue humain, c’est-à-dire du point de vue du statut et de la vie des hommes et des femmes qui travaillent dans les métiers de la recherche et de l’enseignement supérieur ; de façon peu surprenante, dans les discussions du CLOEG l’accent a souvent été mis sur le début de carrière et la situation des jeunes chercheurs. Toutefois, nos propositions nous semblent dépasser ce seul cadre et avoir une portée plus large.

Parmi les grands principes esquissés ci-dessus, nous avons plus particulièrement réfléchi aux huit points ci-dessous, pour lesquels nous pouvons formuler des propositions plus concrètes, qui sont développées dans la partie suivante.

1. La thèse est une expérience professionnelle tout autant qu’un diplôme.
2. La mobilité : où, quand, comment ?
3. Le recrutement des chercheurs et des enseignants-chercheurs : transformer le concours ritualisé en entretien d’embauche.
4. Des enseignants non-chercheurs à l’université ?
5. Il faut préserver plusieurs voies d’entrée à la carrière de chercheur ou d’enseignant-chercheur.

¹⁴On retombe, là encore, sur la notion de carrières personnalisées et sur son corollaire, le besoin d’une vraie gestion des ressources humaines.

¹⁵Et plus précisément, la possibilité d’un poste « permanent » peu de temps après la thèse, alors que dans une large partie du monde, cela n’arrive pas avant au moins le niveau de « professeur associé ».

¹⁶En n’oubliant pas que la notion d’un « emploi attractif » peut varier selon les individus et les moments de la carrière : chacun est amené, à titre personnel, à trouver tout au long de sa vie un équilibre – qui peut évoluer dans le temps – entre vie personnelle et vie professionnelle ; entre besoin de stabilité et conditions de travail ; entre intérêt intellectuel et financier ; etc.

¹⁷Pour parer à toute discussion – probablement stérile dans le cadre de ces États généraux – nous ne sous-entendons pas que le débat idéologique est inexistant lorsque l’on réfléchit à la politique de la recherche française. Lorsque l’on parle de politique, la question idéologique est toujours sous-jacente. Idéalement, dans notre état d’esprit – ce changement de perspective afin de professionnaliser les métiers de la recherche et assurer le développement durable du système académique – les CDD sont une forme de contrat tout à fait justifiée, par exemple pour assurer un « tampon » entre thèse et recrutement, sur des contrats de projet, etc. (voir page 33, paragraphe II.6.3 et page 65, paragraphe III.2.5). Pour être complet, notons cependant que la proposition « **DUNERF** » (disponible à l’adresse www.pasteur.fr/pasteur/dunerf.pdf) ne semble pas recueillir beaucoup de soutien parmi les jeunes chercheurs.

6. Le métier de chercheur et d'enseignant-chercheur : une mosaïque de tâches qui peuvent changer au cours du temps.
7. Comment évaluer les missions et gérer les personnels.
8. Débouchés dans les milieux socio-économiques et administratifs.

Chapitre 2

Propositions

II.1 Schéma directeur

Nous nous efforçons de respecter la structure suivante dans la description des propositions.

1. Constats et analyse.
2. Éléments de solution, propositions : nous tâchons de décliner des propositions concrètes et viser des mesures opérationnelles claires et efficaces. Nous décrivons :
 - le pourquoi de la proposition (comment elle se rattache aux principes directeurs énoncés) ;
 - le contenu de la proposition et éventuellement les pistes opératoires de mise en œuvre ou des indicateurs.
3. Questions ouvertes ou en débat, perspectives.

Nous n'avons eu ni le temps, ni les compétences pour chiffrer les propositions. Mais nous tenons à rappeler qu'une réforme de cette ampleur a un coût ! Le problème central que nous avons soulevé – l'absence d'une gestion professionnelle des ressources humaines – nécessite la création de structures presque entièrement inexistantes et serait un poste budgétaire important dans la Loi organique relative aux lois de finances.

Il faut aussi noter que nous parlons de « science » pour désigner autant les sciences exactes, que les sciences humaines et sociales et les lettres, disciplines qui se retrouvent toutes dans les mêmes missions d'enseignement et de recherche.

Ce rapport est disponible sur le site etats-generaux.jeunes-chercheurs.org/

II.2 Sur la thèse

II.2.1 La thèse doit être une expérience professionnelle

Depuis les années 80, la place des doctorants au sein des laboratoires a profondément évolué. Leur nombre est aujourd'hui de l'ordre de 70 000, alors qu'on comptait à peine 30 000 doctorants en 1990. Parallèlement à un processus de professionnalisation du doctorat¹, on a assisté à une explosion du nombre de doctorants « hors statut », non financés ou financés sur des libéralités au cadre bien flou².

Alors que les préoccupations et activités de ces jeunes chercheurs sont fondamentalement éloignées de celles des étudiants des premier et second cycles universitaires, les doctorants sont inscrits à l'université en tant qu'étudiants (comme d'ailleurs un chercheur statutaire qui passe son habilitation à

¹Cette avancée a été initiée en 1976 avec la création des allocations de recherche et poursuivie avec la création des contrats **CIFRE** et des contrats d'organismes comme par exemple au **CNRS** ou au **CEA**.

²Il est notable que ce problème se retrouve même pour les chercheurs post-doctorants. Pour plus d'information sur le travail illégal des jeunes chercheurs, le rapport de la Confédération des Jeunes Chercheurs, **CJC**, est disponible à l'adresse cjc.jeunes-chercheurs.org/dossiers/.

diriger les recherches). Ils payent souvent des droits universitaires à ce titre et sont majoritairement représentés dans les collèges « des usagers » des instances décisionnelles, plutôt que dans les collèges des personnels³.

La carte d'étudiant devient alors pour certains une justification de pratiques conduisant à nier le caractère professionnel de l'activité du doctorant. Pourtant les doctorants sont dans les faits de véritables acteurs de la recherche, producteurs de connaissances⁴ et souvent aussi de l'enseignement (moniteurs, vacataires et ATER, parfois enseignants « bénévoles »).

La thèse n'est souvent vue que comme une formation à la recherche sanctionnée par un diplôme, niant ainsi le fait qu'elle soit également une formation **par** la recherche. Cette absence de reconnaissance du doctorat en tant qu'expérience professionnelle a de nombreuses conséquences néfastes. Cela va d'une mauvaise protection sociale des jeunes chercheurs concernés à un manque d'attractivité des carrières scientifiques, en passant par une mauvaise visibilité sociale des chercheurs et de leur utilité – ce qui complique l'insertion professionnelle des docteurs en dehors du monde académique. **Il convient d'aborder le doctorat dans l'objectif d'achever sa professionnalisation entamée il y a environ 30 ans**, dans l'esprit du rapport HotDocs rédigé en 1995⁵.

II.2.2 Idées directrices sur ce qu'est la thèse

Le premier constat est que les statuts des doctorants sont très divers et, dans de nombreux cas, très précaires. Le rapport de la Confédération des Jeunes Chercheurs (**CJC**) sur le travail illégal des jeunes chercheurs en fait état. Les quatre idées suivantes peuvent servir de guides pour avancer des réformes sur la condition des doctorants.

1. **Le statut du doctorant** : un doctorant n'est pas simplement un « étudiant » puisqu'il participe pleinement aux travaux de recherche, au dynamisme des laboratoires et contribue à une bonne diffusion de l'enseignement. Son statut doit donc aller au-delà. La thèse est souvent pour le doctorant une première expérience professionnelle de recherche autant qu'une formation à la recherche. Les activités complémentaires du doctorant : enseignement, participation à l'administration (organisation de congrès, de cours) etc. renforcent l'idée que le doctorant est dans une situation de premier emploi.
2. **Le financement des thèses** : puisqu'en plus d'être une formation, la thèse est un travail, la rémunération des doctorants doit devenir une priorité et être la norme. Comme les doctorants contribuent à assurer la mission des établissements de recherche et d'enseignement supérieur, il est normal qu'ils soient rétribués – tout travail intéressant la collectivité mérite salaire – par une rémunération incluant des cotisations (retraite, chômage, sociales) et des protections sociales. En ce qui concerne les doctorants étrangers, ces financements doivent leur ouvrir le droit à des titres de séjour de travailleur.
3. **La place de la thèse dans les études et le parcours professionnel** : en tant que diplôme de formation à la recherche, le doctorat amène au niveau bac+8 mais n'impose pas nécessairement de limite d'âge pour être débuté. Il y a pourtant de nombreuses limites d'âge pour l'obtention d'un financement. Il serait souhaitable d'adopter un raisonnement similaire à celui de l'Union Européenne, en considérant le nombre d'années d'exercice professionnel de recherche (la thèse incluse), ce qui permet de ne pas exclure les doctorants au parcours atypique (par exemple après un travail d'ingénieur ou d'enseignant pendant quelques années). C'est avec cette nouvelle approche qu'il s'agit alors de définir ce qu'est une thèse, quand elle débute, dans quelles conditions, sur quelle durée, etc.
4. **La formation en thèse** : elle s'appuie bien entendu sur l'expérience de recherche que constitue la thèse mais il ne faut pas oublier que c'est une formation par la recherche (et pas seulement à la recherche) et il faut donc accentuer la formation professionnelle qui l'accompagne. Ces formations

³Sauf les moniteurs, les ATER et les doctorants effectuant plus de 96 HETD

⁴Dans beaucoup de cas on peut même dire que les laboratoires ne pourraient fonctionner sans eux.

⁵Ce rapport est disponible à l'adresse guilde.jeunes-chercheurs.org/guilde/Rapport-HD/.

complémentaires sont alors plutôt du type « formation continue », à laquelle le doctorant doit avoir droit dans son cadre professionnel. Puisque les missions du système recherche-enseignement supérieur sont multiples, les formations demandées doivent recouvrir les différents aspects. C'est la mission des Centres d'Initiation à l'Enseignement Supérieur (**CIES**) pour l'enseignement à l'université et des Écoles Doctorales (**ED**) pour les compétences acquises au cours d'une thèse (compétences administratives, d'organisation, savoirs plus généraux que les domaines spécifiques de la thèse, connaissances valorisables hors du monde académique, etc.).

II.2.3 Propositions

1- Le statut du doctorant

Le doctorat est un travail s'inscrivant dans un parcours professionnel de formation. Les statuts suivants sont alors légitimes pour des doctorants.

1. **Salarié en formation initiale.** C'est le cas des allocataires des doctorants soutenus par des rémunérations analogues comme des conventions industrielles de formation par la recherche (**CIFRE**) ou des bourses de docteur-ingénieur (**BDI**). Ce type de financement doit être le cas de la majorité des thèses initiées en poursuite directe de Masters de recherche. Ces financements doivent ouvrir droit à l'ensemble des prestations sociales et évoluer en tenant compte des indices économiques. Les libéralités, qui financent actuellement grand nombre de thèses, doivent donc être transformées en salaires. De manière générale, le statut des doctorants en formation initiale pourrait se rapprocher de celui d'un apprenti.
2. **Salarié en formation continue.** Certaines professions salariées permettent de préparer un doctorat par des aménagements ou une proximité avec le monde académique : des ingénieurs travaillant en contact avec des laboratoires de recherche, des enseignants du secondaire en relation avec l'université⁶, ou un salarié en formation continue. Il faut donc reconnaître la possibilité d'avoir des doctorants salariés ; une proposition est que dans ce cas le salarié ne s'inscrive à l'université qu'au moment de soutenir sa thèse puisque la durée peut dépasser la durée usuellement admise pour un doctorat (cf. proposition page 56, paragraphe III.2.1). Il est du ressort de l'employeur d'aménager le travail du salarié doctorant, d'offrir des conditions raisonnables lors de la période de rédaction et de décider de limites en temps acceptables pour préparer de cette manière une thèse.

Nous insistons sur la demande, pour les enseignants du secondaire, de la création d'une voie de formation continue qui leur permette de préparer une thèse en plus d'assurer leur mission première d'enseignement. Un aménagement de leur charge de travail est alors nécessaire (avec en conséquence une évaluation régulière du bon avancement de la thèse). L'articulation de ceci avec la proposition de création d'un statut d'enseignants du supérieur (page 25, paragraphe II.5) est un point à préciser. Cependant la voie principale pour soutenir une thèse doit rester la thèse financée pour le travail de recherche effectué. Une condition d'ancienneté pour cette formation professionnelle pourrait d'ailleurs être envisagée afin d'éviter que, dans certaines disciplines, il y ait un financement généralisé des doctorats par un travail annexe.

3. **Validation d'acquis.** Le doctorat peut aussi être obtenu par une validation d'acquis – pour un travail effectué en dehors des organismes de recherche habituels. Ceci n'est qu'une extension de la possibilité qui existe de recruter dans le monde académique sur la base de travaux de recherche jugés équivalents à une thèse.

En bref et comme nos débats l'ont démontré, il est fortement demandé de réduire les disparités de statut entre les doctorants⁷. Il ne s'agit pas de réduire les possibilités de financement, qui doivent rester multiples, mais d'avoir un cadre juridique commun pour les jeunes chercheurs doctorants. Ce cadre doit inclure la rémunération par salaire, le droit à être représenté dans les différentes instances

⁶Il ne faut pas oublier qu'actuellement beaucoup de thèses en LSHS sont préparées dans cette situation.

⁷On peut voir, à ce sujet, la proposition de l'association Droit d'entrée évoquée en annexe, page 60, paragraphe III.2.3.

des laboratoires, instituts et universités, le droit à la formation et des possibilités de recours en cas de conflit.

2- La rémunération des thèses

La norme est la thèse financée. En accord avec les principes fixés, la grande majorité des doctorants doit être financée, les thèses non-financées devenant alors une exception. Les rémunérations doivent inclure des cotisations sociales au même titre que tout salaire.

Il faut donc entrevoir une augmentation du nombre des financements de thèses (toutes origines confondues) quelles que soient les branches et notamment en Lettres, Sciences Humaines et Sociales (**LSHS**) qui ne peuvent pas se contenter de doctorants enseignants dans le secondaire. Les laboratoires, universités ou organismes de recherche ne doivent pas accepter d'encadrer des doctorants sans financement adéquat (salarié en formation initiale ou continue).

Le doctorat étant en premier lieu une formation professionnelle, il faut fixer une durée de financements qui corresponde à celle de la thèse. La durée de 3 ans est raisonnable et en accord avec le principe Licence/Master/Doctorat (**LMD**). Il faut prévoir cependant la possibilité d'un financement d'une quatrième année de thèse si les conditions du doctorat nécessitent une année de plus (voir à ce sujet la proposition de transformation des Attachés temporaires d'enseignement et de recherche (**ATER**) en une partie d'ATER-doctorants pour remplir ce rôle, page 30, paragraphe 1). De même, des prolongations doivent être prévues pour prendre en compte des aléas de la vie (maladies, grossesses, situations exceptionnelles).

Les thèses non financées. Il est vraisemblablement impossible d'interdire les thèses non financées, ne serait-ce qu'à cause du nombre de financements actuellement insuffisant dans certaines disciplines, notamment LSHS. Pour ces personnes, il a été proposé de mettre en place un statut de chercheur indépendant (consulter à ce propos le texte « Le doctorat : une réforme », page 56, paragraphe III.2.1), qui est toutefois loin de faire l'unanimité. Il s'appliquerait aux cas où le chercheur n'est pas associé directement à un laboratoire et reste propriétaire de son travail de recherche. Le « directeur de thèse » n'opère alors qu'une sorte de parrainage.

Il faut limiter le plus possible l'existence de doctorats non financés. Il serait ainsi souhaitable que toute demande d'inscription en thèse non financée soit motivée par le directeur de thèse et le doctorant (pourquoi faire ces travaux, quelles demandes de financement ont été faites, pourquoi n'y en a-t-il pas eu finalement ?) et visée pour acceptation ou refus par un conseil universitaire de manière à empêcher les détournements de cette situation qui doit rester hors norme.

La relation avec les universités. Un doctorant, qu'il soit allocataire (ou assimilé) est lié à une université par son inscription en thèse. Nous demandons qu'il ait le statut d'un employé de l'université ou de l'organisme de recherche, ou d'un salarié d'une autre profession (en formation continue ou en poursuite d'étude) Les frais d'inscription en thèse ne sont pas en soi un problème mais il semble logique que le coût en soit supporté par l'employeur ou le laboratoire qui bénéficie du travail effectué lors de cette formation.

3- La durée des thèses

Pour être adaptée aux demandes du marché du travail (autant académique que privé), une thèse se doit d'être limitée en temps. Nous proposons que la norme corresponde environ à 3 années de formation et de production de travaux de recherche dans tous les domaines – même si le travail accompli n'a pas acquis le statut d'une recherche achevée ou finalisée (certaines disciplines nécessitant des expériences ou des travaux de plus longues haleine pour atteindre une telle maturité). Une certaine souplesse reste nécessaire pour tenir compte de cas particuliers et il doit rester possible d'obtenir du temps supplémentaire (ce qui implique l'existence de financements de fin de thèse).

4- L'accompagnement de la formation en thèse

Un doctorat est plus qu'une simple thèse de recherche sur un domaine pointu. Il s'accompagne d'une formation professionnelle à et par la recherche. Cette formation est déléguée pour l'aspect enseignement supérieur aux CIES et pour le reste aux ED. Il convient de renforcer leurs rôles et leurs moyens. La mission des ED (et des CIES) se découpe en plusieurs axes :

- avant la thèse, donner des informations sur son déroulement (la durée recommandée, l'environnement scientifique normal, les publications, la soutenance, etc.), sur le choix d'un sujet et d'un directeur de thèse, sur les financements disponibles ;
- pendant la thèse, conseiller le doctorant dans le cas où le directeur de thèse ne remplit pas correctement ses fonctions d'encadrant ou dans le cas de conflit avec lui ; de manière plus générale, elle veille au respect de la charte des thèses. ;
- proposer des formations complémentaires intéressantes et pertinentes, notamment pour l'insertion professionnelle des jeunes docteurs. La question de savoir s'il faut rendre obligatoires ces formations complémentaires pour le jeune chercheur préparant un doctorat reste ouverte⁸. Même si c'était le cas, une grande souplesse est requise du fait des obligations des jeunes chercheurs (laboratoire parfois loin du campus universitaire, missions, séjours à l'étranger, etc.) ;
- accompagner la formation pédagogique à l'enseignement supérieur, pour les CIES. Il faut veiller à la pleine intégration des moniteurs dans les équipes pédagogiques universitaires et une possibilité est de renforcer le rôle des tuteurs de moniteurs. La définition des missions des enseignants-chercheurs (**EC**) (page 35, paragraphe II.7.1) et les nouvelles méthodes d'évaluation et d'accompagnement que nous appelons (page 42, paragraphe II.8.3) doivent inclure la formation des « jeunes enseignants » que sont souvent les doctorants (en plus d'être jeunes chercheurs).

Dernier point, il faut ouvrir de droit un accès aux formations des ED et des CIES aux doctorants en formation continue ou chercheurs indépendants. Ceci pour maintenir une qualité de formation minimale de tous les docteurs.

5- Le déroulement et l'encadrement des thèses

Il s'agit en fait de considérer le doctorant comme personnel du laboratoire : c'est un chercheur débutant, avec les mêmes droits que les chercheurs statutaires. Dans ce cadre, il doit être complètement intégré aux schémas de GRH qui sont décrits page 42, paragraphe II.8.3, ce qui inclut une discussion sur les moyens de faire sa recherche (matériel, formation continue, déplacements, bureau etc.). En tant que membre du laboratoire, il doit y être pleinement intégré (même lorsque l'activité du laboratoire est principalement une mise en commun de bibliothèques, séminaires, de moyens logistiques et administratifs), et encadré par un directeur de thèse qui doit lui consacrer une part significative de son temps, l'encadrement des thèses étant l'une des missions des chercheurs expérimentés. Cet encadrement doit se concevoir dans le cadre de la formation des nouveaux membres d'une équipe, ici, l'équipe de recherche. Tout nouveau collaborateur a droit à une formation initiale, afin de démarrer son activité professionnelle qui est, dans le cas de la recherche, sanctionnée par le diplôme de doctorat (qui reste la seule preuve que le jeune chercheur a su mener à bien ses travaux).

D'une part, il faut donc imposer plus fermement la limitation du nombre de doctorant encadré par directeur de thèse (un directeur dispose d'un temps fini pour accomplir son travail, en particulier l'encadrement de doctorants). Cette limite peut varier d'une discipline à une autre mais en aucun cas dépasser dix doctorants (et encore cette limite ne devrait être que rarement approchée). La prime d'encadrement doctoral doit être conditionnée notamment à la qualité de l'encadrement, qui doit rentrer dans l'évaluation des chercheurs, voir à ce propos page 40, paragraphe II.8.2. Les critères et les méthodes doivent être déterminés dans la concertation par les instances d'évaluation et devront prendre en compte l'avis de doctorants.

D'autre part, les moyens du laboratoire doivent être pleinement accessibles aux doctorants (un bureau, des moyens informatiques, un accès aux bibliothèques, des financements pour le matériel, les

⁸En l'état, le caractère obligatoire des formations, associé à leur nature souvent très scolaire, bien loin de ce que peut être la formation continue de professionnels, contribue largement à renforcer l'assimilation des doctorants à des étudiants.

déplacements utiles à sa recherche, la participation à des congrès,...) dès le moment où un laboratoire s'engage à les encadrer. Le contrat de thèse engage le doctorant, l'encadrant et l'établissement d'accueil.

II.3 Mobilité avant et après recrutement

Il est à noter que le séjour post-doctoral, appelé souvent « postdoc », devient fréquemment un « stage de formation post-doctoral ». On entend régulièrement parler « d'étudiant en postdoc » : il faut rappeler que le « postdoc » est un docteur, qui a donc terminé ses études et un chercheur en exercice⁹. Cette rhétorique de l'étudiant, qui permet de ne pas considérer le jeune chercheur comme un collègue, est un symptôme récurrent de l'absence de gestion professionnelle des ressources humaines dans la recherche (voir page 42, paragraphe II.8.3).

Nos discussions nous ont menées à dresser le constat que la mobilité de type « postdoc » est perçue comme une fatalité par les candidats (obligatoire de fait dans de nombreux domaines) et une facilité pour les recruteurs (dans un contexte de pénurie de postes, elle leur permet de se décharger d'une partie de leur travail d'évaluation en éliminant ainsi des candidats). Ces deux points de vue extrêmes vont à l'encontre des idées développées en introduction. Nous avons renversé le problème en analysant quelles caractéristiques font de la mobilité (pas forcément le « postdoc ») un outil d'émulation et de progrès scientifique favorable au développement durable du monde académique. Il nous est alors apparu nécessaire de proposer des schémas qui permettent d'intégrer les parcours individuels, de conserver la stabilité qui fait l'attractivité du système français, tout en favorisant les changements thématiques ou géographiques, temporaires ou définitifs. Ces propositions se placent résolument dans le cadre d'une gestion des ressources humaines personnalisée et dynamique, qui accompagne le chercheur tout au long de sa carrière (voir II.8).

II.3.1 Constats et analyse

1. Remarquons d'abord que plusieurs éléments sont consciemment ou non mélangés dans cette notion de « postdoc » :
 - la notion de « contrat à durée déterminée post-thèse », entre la thèse et le recrutement (où que cette période se déroule) ;
 - la notion de mobilité, c'est-à-dire de changement d'abord géographique mais aussi, souvent, thématique (peu ou prou) ;
 - la notion, enfin, de départ à l'étranger.
2. Personne ne conteste vraiment l'intérêt d'un séjour à l'étranger pour un chercheur. C'est plutôt une bonne chose ; c'est presque une nécessité dans le monde scientifique actuel, où la recherche et les collaborations se font de plus en plus à l'échelle mondiale. Par ailleurs, le contact avec un autre système académique est souvent enrichissant. Pour finir, c'est une bonne manière (peut-être un peu radicale...) de « couper le cordon ombilical » avec son directeur de thèse.
3. De même, la mobilité thématique est plutôt vue comme une bonne chose : élargissement des perspectives, nouvelles approches, etc.
4. Du reste, la plupart des chercheurs passés par un postdoc à l'étranger en gardent le souvenir d'une période scientifiquement très productive (les avis sont plus mitigés sur le plan de l'expérience humaine).
5. Enfin, on remarque que la pratique du postdoc est, de toutes façons, la norme dans tous les systèmes scientifiques du monde ; nos collègues étrangers ont du mal à comprendre pourquoi rien de tel n'existe en France...

En revanche le postdoc est défendu et imposé aux jeunes chercheurs pour de mauvaises raisons.

1. Dans le contexte de pénurie d'emplois dans le monde académique ces dix dernières années, le postdoc (voire plusieurs années de postdocs) entre la fin de la thèse et le recrutement est devenu quasiment obligatoire, ce qui induit des problèmes (voir page 29, paragraphe 1) :

⁹Même pour un doctorant, le terme d'étudiant est controversé, voir page 11, paragraphe II.2.1.

- apparition dans les faits d'une obligation qui ne repose sur rien de légal ;
 - contribution à la dérive de l'âge au recrutement, on embauche maintenant au niveau thèse +5 ans sur des postes prévus pour un recrutement en fin de thèse ou à thèse+2 ans (en chargé de recherche 2^e classe, **CR2**, ou comme Maître de conférence, **MCf**).
2. Un problème majeur de cette « mobilité imposée » est qu'elle empêche la construction de profils scientifiques personnalisés (recherche « zapping », c'est-à-dire que les postdocs s'enchaînent sans cohérence scientifique). L'immédiat après thèse n'est d'ailleurs pas nécessairement le meilleur moment pour partir à l'étranger, pour différentes raisons :
 - personnelles et humaines (partir sans savoir quand ou même si on pourra rentrer en France...)
 - familiales (à 28-30 ans, on a envie de fonder une famille!);
 - scientifiques : on peut avoir besoin de temps pour finir d'exploiter les résultats de sa thèse, écrire des articles, etc. avant de se relancer sur autre chose.
 3. Selon les gens, le bon moment peut donc être très variable : pendant la thèse (co-tutelle, séjour long à l'étranger, etc); juste après; un ou deux ans après (le temps de finir d'exploiter et de rédiger); ou encore plus tard. Un postdoc qui ne serait qu'un bouche-trou en attendant un (éventuel) recrutement n'a pas d'intérêt !
 4. Enfin, il ne faut pas forcément mélanger « mobilité » et « étranger ». Un chercheur qui change complètement de thématique peut avoir effectué une mobilité énorme, même s'il n'a fait que traverser la rue...

La question intéressante est donc « comment intégrer la mobilité (sous toutes ses formes) dans un projet de carrière global ? »

II.3.2 Éléments de solution, propositions

Il faut d'abord arriver à séparer les différentes fonctions du postdoc : poste d'attente, premier poste après la thèse ou encore expérience à l'étranger. Dans le premier ou le deuxième cas, le départ à l'étranger ne s'impose pas. Dans le troisième cas en revanche, c'est une expérience qui est valable à tout moment de la carrière d'un (enseignant-)chercheur, pas seulement après la thèse.

1. **Des « postes d'attente » en France.** Si le but n'est que d'attendre (ou de préparer) un recrutement, on peut proposer des postes à durée déterminée, post-thèse en France, cf. la proposition sur les ATER, page 60, paragraphe III.2.3 et page 61, paragraphe III.2.4.
2. **Des postdocs en France.**
 - Si le but est d'acquérir une première expérience après la thèse ou de s'éloigner de son laboratoire d'origine, il n'est pas forcément nécessaire de le faire à l'étranger (un tel départ ne se concevant, encore une fois, que dans le cadre d'un projet construit pour donner tous ses fruits).
 - De plus, si on veut pouvoir faire venir des étrangers en France et donc nous intégrer dans le « flux » mondial de postdocs et d'échanges scientifiques, il faut pouvoir proposer de tels postes, réellement compétitifs à l'échelle mondiale (que ce soit au plan du salaire, des moyens de travail ou de la procédure de recrutement). La proposition détaillée en annexe III.2.5, page 65 présente une voie possible.
3. **Favoriser la mobilité géographique ou thématique** des jeunes chercheurs après le recrutement, dans les premières années de leur carrière.
 - On pourrait de cette façon renverser la logique et proposer (ou inciter ?) le départ en postdoc non pas comme un préliminaire au recrutement, mais comme sa conséquence logique : un jeune chercheur, une fois recruté, dispose de deux ans avant de rejoindre son poste, pendant lesquels il a l'opportunité de « partir voir ailleurs »¹⁰.

¹⁰Cette proposition présente l'avantage supplémentaire de forcer les établissements à réfléchir à leur politique de recrutement à long terme et non pas au coup par coup en fonctions de considérations tactiques ; il leur faudrait réfléchir à leurs besoins à plusieurs années d'avance, ce qui force une certaine logique ou continuité.

- Ce départ serait facilité par diverses aides matérielles ou autres¹¹, mais surtout par un soutien du laboratoire, puisqu'il serait de toutes façons de son intérêt de trouver le meilleur postdoc possible pour son futur collaborateur, et le plus adapté à son projet de carrière.
 - Enfin, une meilleure reconstitution de carrière (prise en compte des années d'expérience de recherche, quelle que soit la forme et le pays du contrat) aiderait à renforcer l'intérêt de cette expérience.
4. En allant plus loin, certains proposent de **lier la mobilité au recrutement**, différentes façons ont été évoquées :
 - bloquer la titularisation d'un C ou EC tant qu'il n'a pas effectué une mobilité ;
 - rendre une mobilité (sous quelle forme ?) obligatoire dans les 5 ans suivant le recrutement ;
 - conditionner le recrutement à une expérience extérieure (« nous vous recrutons, à condition que vous partiez »), etc.
 5. Dans tous les cas, la **mobilité après embauche** présente de nombreux atouts : sécurisation, acquisition de nouvelles compétences, indépendance, expérience, mise en place de nouvelles collaborations, contact avec des appareils spécifiques, travail sur un nouveau terrain, etc. Elle peut ainsi être intégrée à un véritable projet professionnel et scientifique (le choix du lieu peut être en plein accord avec le laboratoire d'affectation).
 6. **Faciliter la mobilité en cours de carrière.**
 - Simplifier les mutations volontaires des MCf (séparer les mutations des procédures de recrutement, par exemple en décalant radicalement les calendriers, et diminuer le poids de la commission des spécialistes dans cette procédure).
 - Faciliter, voire encourager les séjours à l'étranger (*sabbatical*) (par exemple, prendre en charge une partie du coût pour le chercheur, mettre en place des échanges avec des partenaires étrangers, prendre en compte un *sabbatical* dans l'évaluation des activités de recherche, conditionner l'obtention d'un poste de professeur ou de directeur de recherche (**DR**) à un séjour à l'étranger à un moment quelconque depuis la fin de la thèse, etc).
 - Faciliter la mutation ou le détachement vers d'autres corps de l'état ou des collectivités territoriales, voir vers le privé (voir à ce propos page 45, paragraphe II.9).
 - Rendre possible les transferts ou les détachements entre enseignants du supérieur (point page 25, paragraphe II.5), enseignants-chercheurs et chercheurs, de façon définitive ou limitée dans le temps¹².

II.4 Sur le recrutement et les procédures de recrutement

Les jeunes chercheurs ont souvent le sentiment que les recrutements sont profondément injustes, voire « arrangés » ou « magouillés ». Leur impression est généralement que leurs qualités propres ou leur projet d'intégration dans un laboratoire de recherche ne jouent qu'un rôle mineur dans les décisions finales. Justifié ou non, ce sentiment est présent dans nombre de contributions faites au CLOEG « jeunes chercheurs ». Pourtant, malgré des cas évidents de recrutement biaisé, les membres des commissions sont dans une très large majorité honnêtes et font de leur mieux pour assurer le meilleur recrutement possible. Mais les conditions institutionnelles sont tellement mauvaises qu'il leur est difficile de réfléchir sereinement sur les recrutements¹³.

Cette section exposera tout d'abord le vécu des jeunes chercheurs face aux procédures actuelles et les raisons de ce sentiment d'injustice dominant. Au-delà de ces éléments factuels, nous essayerons de proposer ensuite un **schéma directeur** pour une refonte du système d'embauche.

¹¹Par exemple, prise en charge des cotisations sociales dans les pays où elles ne sont pas automatiques, aide financière au déménagement, faire de ce départ un motif légal permettant au conjoint qui travaille de prendre une année sabbatique avec garantie de réintégration, etc.

¹²Il faudrait harmoniser les grilles de salaires des chercheurs et enseignants-chercheurs car une différence de salaire peut induire des mouvements des personnels non pas vers les postes pour lesquels ils auraient une compétence mais vers ceux pour lesquels ils auraient un intérêt.

¹³Ce qui, à l'évidence, facilite en revanche grandement la tâche de la petite minorité réellement malhonnête...

II.4.1 Constats

Des procédures inadaptées

Les participants s'accordent généralement à signaler l'inefficacité des procédures de recrutement dans le monde académique français. Par manque de moyens matériels, de moyens humains et de temps, les différents acteurs, recruteurs et candidats, en sont réduits à des bricolages qui cherchent à « limiter la casse » au lieu de penser l'embauche sereinement et avec un processus de contrôle responsabilisant.

On trouvera ci-dessous une liste de critiques régulièrement entendues.

- Le manque de réflexion sur les besoins de la structure d'accueil : le choix des profils ouverts au recrutement se limite souvent à décider de l'équipe qui en bénéficiera, sur la logique du « chacun son tour ». Il n'y a que rarement une réflexion sur les besoins en compétences et les orientations à long terme d'un laboratoire.
- Le manque d'informations : pour un candidat, trouver le profil exact du poste, les adresses de personnes à contacter ou même simplement connaître les activités du laboratoire, relève parfois de la gageure ! Cela nuit aussi à la lisibilité des recrutements en France pour les candidats étrangers ou à l'étranger.
- Le manque de temps pour les candidats et la rigidité marquée du système : dates limites trop serrées, impossibilité de changer les dates d'une audition etc. Le calendrier des concours universitaires ne permet pas à des candidats extérieurs de monter un projet sérieux : il s'écoule environ un mois entre la publication des postes de MCF et le dépôt des dossiers, ce qui est évidemment insuffisant. De fait, le système favorise les candidats qui ont commencé à monter un tel projet¹⁴ et à nouer des relations avant la publication officielle des postes, ceux qu'on appelle les candidats « locaux. »
- Le manque de temps, symétriquement, pour la commission de recrutement : les rapporteurs disposent d'à peine quelques semaines pour se familiariser avec les dossiers qu'ils ont à examiner (excluant par là toute possibilité de rencontre ou de vrai examen des compétences du candidat) ; quant aux autres membres de la commission¹⁵, ils disposent en général d'une seule séance pour se faire un avis sur la totalité des dossiers, ce qui en pratique signifie qu'ils ne peuvent que se rallier à l'avis de ceux qui paraissent les mieux informés. De ce fait, le recours à des arguments ou des modes de prise de décision irrationnels est quasiment systématique : on recrute le candidat qu'on connaît (faute de temps pour évaluer les dossiers sérieusement, on se rabat sur des « valeurs sûres ») ou sur celui qui a le plus fort soutien politique (faute de temps pour les membres de la commission pour se familiariser avec les dossiers et arriver à argumenter contre les membres de la commission les plus influents ou les plus décidés).
- Le coût des auditions : il est entièrement à la charge du candidat, ce qui pénalise particulièrement les personnes effectuant des recherches à l'étranger. De plus, le fait que les dates des auditions soient connues très tardivement ne permet pas d'acheter des billets à des tarifs intéressants.
- Le manque de considération pour les candidats¹⁶ : fréquemment, les commissions n'arrivent pas à considérer un candidat comme un jeune chercheur qui apporterait ses compétences au laboratoire, mais plutôt comme un étudiant à évaluer. Le manque de considération, souvent, se traduit jusque dans les détails concrets : pas de courrier indiquant la suite donnée à une candidature, conditions matérielles de l'audition inacceptables, voire pure et simple inattention ou discourtoisie de la commission pendant l'audition. Ces comportements sont symptomatiques d'un refus de la part des recruteurs de considérer le candidat comme un collègue potentiel.
- Le manque de recul de la part des candidats : eux non plus ne jouent pas toujours le jeu... Trop de candidats se présentent à un concours de recrutement comme ils se présenteraient à un examen,

¹⁴Ce qui, en un sens, est plutôt positif, puisque finalement l'accent est mis lors du recrutement sur la réflexion entre l'adéquation du candidat et du laboratoire. Mais la façon dont le système actuel parvient à ce résultat relève, une fois de plus, du bricolage statutaire, puisque les choses se font de façon officieuse et presque cachée.

¹⁵À ce sujet, on peut aussi se demander si la taille des commissions (qui peuvent regrouper jusqu'à une vingtaine de personnes) n'est pas elle aussi un obstacle, dès lors qu'elle signifie que seules deux ou trois personnes sur 20 connaîtront vraiment le dossier d'un candidat.

¹⁶Cet aspect dépend assez largement des endroits et des commissions.

c'est-à-dire sans projet professionnel ou réflexion sur leur intégration future, voire même sans avoir pris le moindre contact avec l'institution d'accueil¹⁷.

- Les critères de recrutement : ils sont souvent opaques et l'impression dominante est que les commissions ne tiennent pas compte de l'ensemble des qualités d'un candidat (sont ignorés ou méprisés l'enseignement – même pour les universitaires –, la vulgarisation scientifique, la participation aux tâches administratives) et s'en tiennent uniquement au nombre de publications et de citations.
- Symétriquement, les candidats se renseignent rarement sur l'ensemble des tâches qu'ils auront à effectuer (notamment les tâches d'intérêt général pour les universitaires) et préfèrent généralement ne valoriser que leur recherche. Il faut noter que cette situation aboutit à un malaise profond des jeunes recrutés lorsqu'ils s'aperçoivent que le travail demandé est fort éloigné de ce qu'ils pensaient (d'où l'émergence d'un malaise généralisé chez les jeunes MCF).
- Le manque d'évaluation de la qualité des recrutements et le manque de conséquences pour le recruteur. Aucune instance n'est capable d'évaluer la qualité d'un recrutement (les besoins identifiés ont-ils été comblés par ce recrutement ? La personne choisie était-elle la plus qualifiée ?)¹⁸. De plus personne ne porte la responsabilité d'une « erreur » de recrutement : elle n'aura aucune influence, directe ou indirecte, sur la carrière ou les conditions de travail des recruteurs¹⁹, et rien n'est fait vis-à-vis du recruté. Il n'y a donc aucune incitation à changer de façon de faire.
- De façon plus générale, il n'existe aucune possibilité pour un extérieur de porter un regard sur le recrutement²⁰ : tout se passe de façon opaque voire secrète et la commission n'a pas à motiver son choix. De plus, personne d'extérieur à la commission ne connaît les dossiers ou simplement les noms des candidats en présence. De ce fait, même le regard de la communauté scientifique, sorte de pression de « l'opinion publique, » ne peut pas tenir lieu d'évaluation du recrutement.

En résumé, le recrutement de MCF à l'université ou de CR dans les établissements publics à caractère scientifique et technologiques (**EPST**), n'est pas conçu comme un maillon important d'une politique de gestion des ressources humaines et de recherche des compétences nécessaires au développement d'une structure, mais plutôt comme une sorte d'examen scolaire visant à conférer un nouveau « grade » à des étudiants, voire comme une « épreuve ritualisée ».

Comment fait-on ailleurs ?

Il est sans doute éclairant de comparer la façon dont se font les recrutements au plan international²¹. Le plus souvent, pour des recrutements d'enseignants-chercheurs sur postes fixes²², les étapes suivantes sont mises en place (nous insistons ici sur les différences avec le système français).

- Un profil de recherche et d'enseignement, assez détaillé (au moins une page) est défini ; puis une large publicité est faite autour de ce profil, pour attirer le plus possible de bons candidats.
- Les candidats envoient des dossiers (principalement un CV étendu). Ils communiquent aussi les coordonnées d'un ou de plusieurs *referees*, en mesure de fournir une appréciation des candidats. Le recruteur contacte alors directement les *referees*.
- Parallèlement, les candidats prennent contact avec les membres du laboratoire de recherche et ébauchent un ou plusieurs projets de recherche en commun.
- Après examen des dossiers et des recommandations des *referees*, les candidats retenus (en *short-list*) sont invités pour une ou plusieurs visites.

¹⁷L'élaboration du projet professionnel ne s'improvise d'ailleurs pas, cet aspect devant faire partie de la formation délivrée par le directeur de thèse.

¹⁸À vrai dire, la titularisation différée, au bout d'un an, devrait jouer ce rôle. Mais elle est, dans les faits, quasi-automatique, ce qui lui retire sa valeur.

¹⁹Par contraste, on peut noter qu'un DRH privé qui se tromperait trop souvent dans ses recrutements ne tarderait pas à devoir chercher un autre travail...

²⁰Là encore, dans le cas des MCF, l'examen et l'approbation du classement des commissions par le conseil d'administration devrait jouer ce rôle ; mais dans les faits, le CA ne remet pratiquement jamais en cause le classement proposé par les commissions.

²¹dans le monde anglo-saxon, principalement, mais pas uniquement

²²mais aussi pour des CDD pour des *lecturers* ou des postdocs, voire des doctorants dans certains cas !

- Ils sont « invités », ce qui signifie en général aux frais du laboratoire effectuant le recrutement (transport, logement,...).
- Cette visite (ou ces visites) comporte en général un séminaire, des rencontres ou discussions avec les membres du laboratoire, des moments informels (comme les repas).
- Ce processus se conclut par un entretien (*interview*, au lieu de nos auditions) plus formel, face à une commission de recrutement. Cette commission est en général restreinte (moins de 10 personnes) et de composition diversifiée (représentants d'autres départements de la faculté, de la présidence de l'université, etc.). L'entretien est assez long (de l'ordre de l'heure) et permet au candidat de présenter ses projets et la façon dont il compte s'intégrer au laboratoire, mais aussi ses demandes en terme de moyens ou de salaires : la discussion est une négociation à double sens.

II.4.2 Des pistes pour professionnaliser le système de recrutement

Les problèmes exposés plus haut peuvent difficilement se résoudre par des mesures ponctuelles visant à améliorer les procédures. Il importe de revoir globalement le système de recrutement selon un schéma « besoins et critères / recrutement / évaluation », qui responsabilise ainsi les acteurs en leur donnant les moyens et la liberté nécessaire tout en contrôlant *a posteriori* la qualité des embauches. Une telle réforme doit apporter les outils pour un changement des procédures et des mentalités tant du côté des commissions de recrutement que du côté des candidats, afin de passer du « rituel de passage » esquissé plus haut à un système professionnel de recrutement.

Une proposition de schéma directeur

Il s'agit de partir du principe que l'institution a des besoins face auxquels elle doit se donner les moyens de recruter des professionnels, puis de vérifier que ces besoins ont été bien satisfaits. Il faut noter que le schéma proposé existe parfois dans certaines institutions, mais il n'est pas généralisé et surtout il est peu clair et mal compris des candidats comme parfois des jurys.

Il est important que les étapes soient bien identifiées pour chaque acteur.

1. **Définition des critères au sens large.** *Cette étape est du ressort des commissions de recrutement (et du CNU dans le cas de la procédure de qualification).* Il s'agit ici d'avoir un système global et transparent de critères de jugement des dossiers, adaptable aux particularités des différentes structures d'accueil (poids du nombre et de la qualité des publications d'articles, des publications de livres, des dépôts de brevets, de l'organisation de conférences, de l'organisation d'un enseignement, etc.). La grille ainsi définie doit être publique et accessible tout au long de l'année.
2. **Définition des besoins.** *Cette étape est du ressort des structures d'accueil (universités ou instituts), selon la procédure qui leur est propre.* Il s'agit de besoins au sens large : pour le CNRS, ce peut être « un poste de chercheur dans la section x » dans le cas des postes classiques ou un fléchage vers une thématique ou un laboratoire. Pour une université, ce peut être un fléchage enseignement ou recherche plus ou moins large. Il importe ici de séparer les besoins immédiats de l'institution (un chercheur compétent dans tel ou tel domaine, un enseignant, une personne capable de gérer une équipe, etc.) des « besoins récurrents » (par exemple, un universitaire devra obligatoirement participer d'une manière ou d'une autre à la gestion de son établissement, même si cette tâche arrive à plus long terme). Un affichage clair de ces demandes permettra ainsi de déterminer les critères principaux (les besoins immédiats) et les qualités appréciées mais sans être nécessaires pour le poste.
3. **Affichage des besoins et des grilles d'évaluation.** *Cette étape est du ressort des commissions de recrutement.* À partir des besoins définis par l'institution, les commissions doivent déterminer une grille d'évaluation pour chaque poste, qui sépare les critères principaux des autres critères définis dans la grille globale de la commission. Cette grille doit être rendue publique avec le poste.
4. **Construction de projets entre candidat et recruteurs potentiels**²³. *Cette étape est du*

²³On pourra lire page 58, paragraphe III.2.2 une proposition de formalisation de cet état de fait, contribution des jeunes chercheurs grenoblois.

ressort du candidat et du laboratoire d'accueil (et de l'université pour les enseignants-chercheurs). Elle réclame qu'un temps suffisant leur soit laissé pour nouer les contacts avec les laboratoires (au moins deux mois) afin de limiter la « prime au candidat local ».

5. **Sélection des candidats auditionnés.** *Cette étape est du ressort des commissions de recrutement.* Les auditions telles qu'elles sont pratiquées actuellement au CNRS et dans la plupart des EPST sont aberrantes. Du fait de l'obligation (ou de l'habitude) d'auditionner beaucoup de candidats, elles sont beaucoup trop courtes, ce qui conduit à une véritable loterie. Par ailleurs, les candidats sont prévenus trop tardivement des dates d'auditions. Un consensus se dégage pour dire qu'il vaut mieux faire une présélection sur dossier (les commissions ayant préalablement décidé dans la concertation du nombre maximal d'auditions par poste, nombre qui doit rester peu élevé). Les candidats doivent recevoir l'information suffisamment tôt pour s'organiser et le rapport ayant conduit à leur audition ou au refus de les auditionner doit leur être systématiquement envoyé²⁴.
6. **Auditions - recrutement.** *Cette étape est du ressort des commissions de recrutement.* L'audition doit laisser le temps d'évaluer les candidats, ce qui réclame au minimum une demi-journée (d'où la présélection sur dossier). Pascal Degiovanni et Nicolas Legrand ont évoqué la possibilité d'avoir un système en deux temps d'entretien scientifique et de négociation des moyens²⁵. De manière générale, il est souhaitable que les commissions aient une réflexion sur le temps minimal nécessaire pour faire un recrutement dans de bonnes conditions.

De nombreux contributeurs considéreraient très favorablement un mode de recrutement basé sur le modèle anglo-saxon en ayant systématiquement une invitation d'une journée dans le laboratoire, avec visite du laboratoire, rencontres, discussions et séminaires, avant l'entretien d'embauche proprement dit. Cette idée peut fonctionner aussi bien pour les universités que pour les EPST pour lesquels une visite analogue peut être organisée dans le laboratoire d'accueil, en présence du rapporteur par exemple, pour voir l'adéquation et l'intégration au laboratoire. L'entretien national se ferait dans un deuxième temps, devant le jury au complet (y compris le rapporteur). Tout ceci doit se faire, bien évidemment, après présélection et avec prise en charge des frais de déplacement.

7. **« Retour qualité immédiat. »** *Cette étape est du ressort des commissions de recrutement.* Il s'agit d'afficher publiquement les résultats des auditions et de prévenir personnellement les candidats en leur envoyant systématiquement le rapport de leur audition.
8. **« Retour qualité à moyen terme. »** *Cette étape est du ressort d'une « commission évaluation ».* Une commission distincte de la commission de recrutement aurait pour charge d'évaluer les candidats après un ou deux ans. Le résultat de cette évaluation doit avoir des conséquences tant pour les recrutés que pour les recruteurs. Si cette évaluation est positive, le recruté serait titularisé. Dans le cas contraire, plusieurs possibilités doivent être envisagées, dans l'optique d'une véritable gestion des ressources humaines : changement d'affectation thématique ou géographique, prolongement de la période d'essai (et éventuellement licenciement).

En plus de l'évaluation des jeunes recrutés, cette « commission d'évaluation » devrait évaluer globalement la façon dont se passe le recrutement dans telle ou telle structure. Pour les laboratoires d'accueil, le critère de qualité de la procédure du recrutement serait dans leur évaluation quadriennale. Dans le cas de problèmes répétés avec certains laboratoires, des sanctions pourraient alors être prises.

Les problèmes spécifiques qui devront être réglés

Le paragraphe précédent a exposé des principes directeurs, que chaque structure pourrait ensuite appliquer selon ses particularités. Il importe alors que chaque structure recrutante expose très claire-

²⁴Les candidats devront être prévenus suffisamment à l'avance de leur audition, délai qui s'ajoute à celui nécessaire pour la construction du projet. Il est donc nécessaire d'avoir une réflexion sur les délais, qui ne doivent pas non plus rendre les procédures trop rigides.

²⁵Le texte de cette proposition de réforme est disponible à l'adresse : gilde.jeunes-chercheurs.org/Reflexions/Idees/synthese-emploi-scientifique.pdf.

ment ses demandes, pour éviter de perpétuer le manque de transparence déjà souligné. Il est nécessaire que les critères d'une commission, après avoir été discutés en son sein pour tenir compte des spécificités locales et de disciplines, soient publics et faciles d'accès²⁶.

Le nouveau système devra s'attacher alors aux points suivants.

- **Donner au candidat les moyens matériels de postuler**, tant d'un point de vue financier qu'en lui laissant le temps nécessaire pour nouer des contacts (le temps entre la publication des profils et la date limite de dépôt des dossiers) ; à noter que certaines personnes préconisent d'aller plus loin et de supprimer ces concours centralisés sur une période de l'année. Les postes seraient débloqués tout au long de l'année, suivant les besoins des organismes.
- **Assurer une diffusion large et complète de l'information liée aux recrutements** (profils complets, noms de contacts et critères d'embauche). La composition des CS devrait aussi être publique.
- **Demander un projet d'activité au candidat pour les prochaines années**, sous la responsabilité conjointe du candidat et du laboratoire d'accueil.
- **Prendre en compte tous les aspects appropriés du dossier du candidat** (comme l'enseignement ou l'administration) et **intégrer une véritable politique de reconstitution de carrière**²⁷.
- **Intégrer une négociation sur les moyens** dont disposera le futur chercheur ou enseignant-chercheur pour mettre en œuvre son projet.
- **Déterminer une grille publique de critères** pour l'admissibilité à être auditionné pour permettre un envoi du rapport aux candidats avec une appréciation détaillée à l'aune de ces critères.

Par ailleurs, il faut redéfinir les calendriers des concours.

- Il serait très utile qu'il existe une coordination des calendriers des différentes universités à l'intérieur d'une même section Conseil national des universités (CNU) et des EPST. Le CNU pourrait se charger de la coordination entre les universités. Il s'agit d'éviter que deux auditions visant des candidats au même profil aient lieu le même jour.
- La date des concours des EPST a aussi été discutée : on peut considérer qu'ils sont ou trop tôt ou trop tard, quand on sait que la majorité des thèses est soutenue à l'automne (en tout cas de juin à décembre). Mettre les concours à l'automne permettrait alors soit de recruter juste après la thèse sans passer par quelques mois d'attente (qui rendent difficile la prise de contact avec les laboratoires quand on les passe à l'étranger), soit de valoriser réellement un éventuel postdoc qui sera alors d'un an au lieu de quelques mois.

Quel contrôle sur les recrutements ?

Une réflexion sur l'instance ou la structure capable d'évaluer les recrutements est nécessaire. Notre CLOEG n'a pas eu le temps de mener les discussions plus avant à ce sujet, mais il convient d'examiner les problèmes suivants.

- Moment où l'évaluation intervient : juste après le recrutement (pour le corriger le cas échéant) ou quelques années après (pour une évaluation dans la durée) ?
- La composition de l'instance en charge du contrôle : purement locale (interne au laboratoire ou à l'échelle de l'université ?) ou nationale ?
- Sa nomination : élection, cooptation, nomination, tirage au sort ?
- Ses pouvoirs : cette instance pourrait-elle « casser » la décision d'une commission de recrutement ? Ou bien se contenterait-elle de transmettre un avis à la dite commission ? Ou encore de publier cet avis, pour mettre en place une forme de pression de l'opinion publique²⁸ ?

²⁶À défaut d'un site commun à toutes les structures et disciplines, il devrait, au minimum, exister un portail internet centralisé qui renvoie les candidats sur l'ensemble des sites de recrutement qui peuvent les intéresser.

²⁷La reconstitution de carrière existe en partie au CNRS ; à l'université, elle ne prend en compte que l'enseignement.

²⁸On peut imaginer qu'aucun membre de commission n'appréciant de voir ses erreurs systématiquement exposées auprès de ses collègues, l'incitation serait suffisante pour tenter d'améliorer le système.

Il est en tout cas évident qu'une évaluation qui ne serait pas suivie d'effet ne présente aucun intérêt et ne serait qu'une complication administrative supplémentaire.

À propos du recrutement local et des instances de contrôle centralisées

Le problème de ce qu'on appelle le « recrutement local » a également été très discuté. Faut-il interdire systématiquement le recrutement de candidats locaux ?

Deux écoles s'opposent, souvent de façon virulente.

- Pour les uns, recruter quelqu'un dans le laboratoire où il a fait sa thèse est une pratique à bannir, parce qu'elle facilite l'endogamie, le recrutement sur des critères personnels plutôt que scientifiques, l'inféodation prolongée du jeune chercheur à son directeur de thèse qui devient alors son chef d'équipe, le manque d'ouverture, la reproduction des mêmes schémas mentaux, etc. La possibilité d'un recrutement local est aussi condamnée comme source de nombreux abus ou recrutements contestables.
- Pour les autres en revanche, il ne semble pas fondamentalement anormal qu'un laboratoire forme des gens qui sont adaptés à ses besoins (qu'il puisse recruter alors...). Il existe aussi des micro-disciplines qui n'existent qu'à un seul endroit (ou deux) en France, on ne peut donc pas interdire aux docteurs de ces domaines d'intégrer le seul laboratoire où ils peuvent travailler. De plus l'interdiction *a priori* d'un tel recrutement contribue au manque d'attractivité du métier de chercheur ou d'enseignant-chercheur (surtout en l'absence, à ce jour, de mécanisme effectif de mutation des EC).

Le recrutement local est en fait le plus souvent décrié à cause des pratiques actuelles de recrutement qui ne permettent pas de prendre le temps d'évaluer et d'apprécier tous les candidats. Dans le doute, il est alors moins risqué de favoriser le jeune chercheur que l'on connaît ; l'accentuation de ceci conduit à des dérives visant à recruter préférentiellement un candidat local en dépit par exemple d'un dossier insuffisant. Décider d'interdire le recrutement local ouvre cependant la porte à des questions sans fin : quand cesse-t-on d'être local ? quand devient-on local ? Un recrutement devant une commission nationale (dans un EPST) peut-il être qualifié de local si le laboratoire d'affectation est celui de la thèse ? Un recrutement local dans une université en pointe dans un domaine n'est-il pas parfois le recrutement du meilleur candidat pour le poste ?

Suivant nos principes de développement durable, l'objectif du recrutement reste avant tout de sélectionner les candidats les mieux adaptés aux besoins de l'enseignement supérieur et la recherche. Les changements demandés à cet effet rendent la question partiellement caduque. Le « recrutement local » (au sens d'un doctorant du laboratoire qui recrute) ne pourra pas être assimilé à un recrutement truqué ou injuste dès lors que l'on suit les propositions suivantes :

- affichage clair des conditions de recrutement (profil demandé, procédures d'évaluation, etc.) ;
- recrutement réellement ouvert à tous les candidats (on peut se demander alors si la qualification par le CNU est vraiment nécessaire et si elle est compatible avec le contexte international de mobilité des chercheurs par son manque d'intelligibilité par des étrangers) ;
- recrutement décidé ou contrôlé (avec des effets réels) par des instances qui ne sont pas uniquement locales (membres extérieurs ou instances nationales) avec renouvellement fréquent des personnes mandatées. C'est dans cet esprit que se place notamment la contribution des jeunes chercheurs grenoblois page 58, paragraphe III.2.2. L'ancienne formule (les CSE classent les candidats, puis la CNU examine leurs dossiers et peut rayer des noms de gens insuffisamment qualifiés) est-elle plus adaptée pour éviter les recrutements de complaisance ?
- obligation de mobilité pré ou post-recrutement. Ceci permettra de répondre à la critique du manque d'ouverture ou d'autonomie du chercheur recruté.

Une autre façon de dépasser ce débat consiste peut-être à chercher à rendre le recrutement local moins attractif et ainsi pousser les laboratoires à s'ouvrir aux doctorants formés ailleurs. L'obligation de mobilité dans les 5 ans après la thèse (évoquée dans la partie sur la mobilité) est une façon de rendre le recrutement local moins attractif puisque le laboratoire et le recruté vont être obligatoirement séparés un temps.

Aucune réponse ferme ne s'est dégagée sur ce sujet, cependant les questions liées au recrutement local ne doivent pas être préalables mais seulement abordées en fonction des nouveaux principes et pratiques de recrutement.

II.5 Des enseignants non chercheurs

Si l'on essaye de suivre les grands principes énoncés dans l'introduction (le développement durable et professionnel du « système d'enseignement et de recherche ») et qu'on les applique à la mission pédagogique de l'université, la première conséquence est que, bien évidemment, la charge pédagogique n'est pas une sanction. C'est une activité indispensable dans le monde académique qui doit être reconnue au même titre que la recherche. Compte tenu du désintérêt des étudiants, et des citoyens en général, pour les sciences, il est indispensable que l'enseignement universitaire soit amélioré. L'université doit assurer professionnellement la formation et le suivi des étudiants afin de donner une meilleure image d'elle-même dans la société et respecter ses missions de service public, en particulier le droit de tous les bacheliers à avoir une formation universitaire de qualité.

Nous sommes partis des constats suivants.

- Il semble se dégager un consensus sur le fait que la charge d'enseignement des MCF est trop importante vis à vis de leur charge de recherche. Les moyens n'étant pas infinis, il semble difficile de pallier ce problème en augmentant considérablement le nombre des EC.
- 30% des heures statutaires sont déjà assurées par des **PRAG/PRCE** (enseignant du secondaire en université) : les enseignants non-chercheurs sont donc déjà présents à l'université et de façon plus qu'anecdotique!
- Une partie, difficile à estimer, des enseignements universitaires est également assurée par des vacataires, tels que enseignants du secondaire intervenant dans des filières type CAPES ou « professionnels » du privé dans des DESS ou des écoles d'ingénieur.
- Les « besoins en recherche » de toutes les filières universitaires ne sont pas identiques. Certaines filières très attractives pour les étudiants, par exemple la filière sportive (**STAPS**), ont une activité de recherche proportionnellement moins développée. Dans ces situations, accroître le nombre des EC pour répondre aux besoins d'enseignement ne se justifie donc pas²⁹.
- Les EC ne sont pas forcément les plus qualifiés (trop spécialisés) pour certains enseignements. Par exemple, les TP/TD généralistes de DEUG (souvent de remise à niveau) doivent bénéficier d'un bon suivi pédagogique avec un encadrement personnalisé qui demande d'y consacrer beaucoup de temps. Avoir un enseignant polyvalent à même de mettre en lumière les liens entre différentes matières est un métier en soi, qui n'est pas forcément celui d'enseignant-chercheur.
- L'apport de la recherche sur certains enseignements est minime. Par exemple, il ne semble pas évident que les cours d'anglais pour physiciens gagnent beaucoup à être enseignés par des chercheurs en littérature anglaise. Il vaudrait mieux utiliser des enseignants plus qualifiés en didactique, notamment des enseignants issus du secondaire.

Suite à ces constatations, notre CLOEG a réfléchi à la création d'un corps d'*enseignants du supérieur* (ES), c'est-à-dire des enseignants purs à l'université, dont le statut est à définir.

Ces enseignants du supérieur seraient de vrais **professionnels de l'enseignement**, pleinement intégrés dans le système au contraire de ce que ressentent actuellement les personnels PRAG/PRCE.

Il s'agirait de mettre en adéquation les personnels chercheurs, enseignants-chercheurs et enseignants du supérieur (**C/EC/ES**) et les besoins en recherche et enseignement dans une filière.

Cette proposition est exploratoire et nous la détaillons aussi loin que possible mais nous sommes

²⁹En revanche, dans les disciplines où le déséquilibre se fait dans l'autre sens, il est évident que la mise en place d'enseignants du supérieur (**ES**) ne se justifierait pas. Nous reviendrons page 28, paragraphe 2 sur la crainte exprimée par certains quant à la rupture entre enseignement supérieur et recherche ainsi que le risque de mise en concurrence des ES et chercheurs ou enseignants-chercheurs. La création de ces postes ne doit pas être une excuse pour entraîner un recul du recrutement de chercheurs ou d'enseignants-chercheurs dans certaines disciplines (comme en LSHS qui expriment les plus fortes craintes quant à la survie de leurs activités de recherche).

conscients qu'un examen approfondi serait nécessaire pour régler divers problèmes, notamment de cohérence statutaire.

II.5.1 Objectifs

Les objectifs de cette proposition s'insèrent naturellement dans la tonalité générale de notre synthèse, c'est-à-dire la **professionnalisation des métiers** à l'université, basée sur de **vraies possibilités de carrière** grâce à la mise en place d'une gestion des ressources humaines efficace.

1. Permettre d'avoir des enseignements élémentaires à l'université bénéficiant d'un vrai professionnalisme, d'un **réel suivi** et de qualité contribuant à lutter contre la déshérence actuelle des filières scientifiques et de la recherche de manière générale.
2. Afin de permettre un enseignement de qualité, basé sur les connaissances les plus récentes et étant donné qu'une partie du public des universités se destine à une carrière académique, il semble indispensable que l'un des objectifs de cette proposition soit **la formation continue par la recherche** des ES.
3. Permettre d'avoir une carrière à l'université, avec possibilité d'avancement, basée (essentiellement) sur l'enseignement.
4. Offrir une voie statutaire pour les EC qui ne veulent plus faire de recherche. Cela s'inscrit dans l'objectif de mettre en place une GRH qui ne soit pas basée sur la culpabilisation mais permette à chacun de mener une carrière en considérant toutes les facettes de la palette d'emplois.
5. Offrir une possibilité d'avancement ou de reconversion aux enseignants du secondaire ou à toutes personnes pouvant justifier d'une activité d'enseignement à l'université durant les dernières années (vacataires, professionnels qui interviennent en DESS ou écoles d'ingénieur, etc.).
6. Utiliser ce corps pour donner un statut aux professeurs du secondaire enseignant dans des filières post-bac telles que classe préparatoire, BTS, etc. Leur activité se rapproche plus de la tâche d'enseignement d'un MCF que de celle d'un enseignement en lycée. En particulier cela assurerait qu'ils reçoivent une formation continue par la recherche. Cela permettrait de diversifier l'activité de ces personnels. C'est également cohérent avec le souci de lisibilité internationale des carrières en France.

Ainsi, à terme, cette proposition a pour but de donner la possibilité à tous les intervenants de l'enseignement supérieur de mener une carrière à l'université, tout en améliorant la qualité de l'enseignement et du suivi offert aux étudiants.

II.5.2 Proposition : créer un corps d'enseignants du supérieur

Compte tenu des objectifs précédemment énoncés, il en découle naturellement les grandes lignes de définition de ce corps.

1. Ce corps, intermédiaire entre PRAG et MCF, aurait vocation à remplacer les PRAG/PRCE à terme.
2. La mission des personnels de ce corps serait centrée sur l'enseignement universitaire peu lié à la recherche (une partie de l'enseignement de DEUG, des préparations à l'agrégation et au CAPES, des cours de soutien, des formations professionnalisantes), le suivi personnalisé des étudiants, l'aide à l'orientation, etc.³⁰.
3. L'accès à ce corps serait possible soit avec une thèse, soit avec une agrégation. Il faudrait aussi soit étudier le besoin de mettre en place d'autres conditions d'accès – contact avec l'enseignement pour les docteurs (monitorat, vacations) et contact avec la recherche pour les autres (DEA, stage de recherche) –, soit faire confiance aux instances chargées du recrutement dans ce corps pour

³⁰Notons que les PRAG effectuent actuellement 384 heures équivalent TD (**HETD**). Nous ne donnerons pas de répartition horaire précise entre toutes les missions évoquées. Cependant, il semble évident que la charge d'enseignement des ES doit être largement inférieure, d'autant plus qu'ils doivent pouvoir garder un contact avec la recherche.

prendre en compte ces paramètres dans leur décision (voir page 18, paragraphe II.4 et page 42, paragraphe II.8.3). Ce corps admet des passerelles dans les deux sens vers le secondaire (« vrais » agrégés du secondaire) et vers les MCF.

4. D'autres accès à ce corps seraient envisageables, selon des modalités à discuter : certifiés³¹ ; toute personne pouvant justifier d'un certain nombre d'heures d'enseignement à l'université dans les dernières années ; etc.
5. Pour assurer leur formation par la recherche, ces personnels seraient intégrés dans les laboratoires de recherche avec des moyens associés (participation à des conférences, etc.).
6. Par souci de cohérence, tous les différents intervenants dans l'enseignement universitaire seraient en contact au sein d'équipes pédagogiques associant les ES et les EC.
7. Pour le recrutement des ES, plusieurs modalités d'accession sont envisageables.
 - Un recrutement national (suivi d'une affectation par un processus semblable au « mouvement » de l'Éducation Nationale), de type agrégation interne. Dans cette hypothèse, il faut probablement prévoir un « troisième concours³² » dont l'accès est plus ouvert, pour les profils atypiques (ne rentrant pas dans les catégories « normales » : docteurs ou agrégés).
 - Un recrutement « poste par poste », de type « maître de conférence » rénové³³ (dossier et commission de spécialistes), évaluant les capacités du candidat en terme d'enseignement et de contact avec la recherche. Chaque établissement d'enseignement supérieur recruterait donc indépendamment la personne qui lui semble la plus adaptée pour occuper le poste proposé et ce quels que soient ses diplômes antérieurs.

Plus fondamentalement, ceci pose la question suivante (non résolue à ce jour) : l'accès à un tel corps doit-il être conditionné par un *diplôme* (accès possible à condition d'être agrégé, certifié, docteur, etc.) ou doit-il au contraire être un *recrutement individuel* sous la responsabilité des recruteurs³⁴ ? Il nous semble que la seconde option est plus conforme à nos objectifs de professionnalisation du recrutement, c'est-à-dire de mise en place de commissions réalisant un vrai entretien d'embauche à même de juger les capacités des candidats et leur adéquation au poste à pourvoir, ne se basant pas uniquement sur leur qualification académique (doctorat, etc.).

Dans une phase transitoire, tous les PRAG/PRCE existants seraient intégrés de droit au corps des ES ; il pourrait en être de même pour les agrégés exerçant dans des filières post-bac. Cette option pourrait être proposée aux enseignants-chercheurs souhaitant une évolution de carrière en ce sens (en particulier aux titulaires de l'actuelle « prime pédagogique »).

II.5.3 Gestion des carrières des ES

1. Afin d'éviter le phénomène de hiérarchisation actuelle (PRAG, EC, CR), l'activité d'enseignement doit être évaluée et prise en compte dans l'avancement des personnels (et pour replacer cela dans un contexte plus général, toute les facettes de la palette d'emplois également). Les travaux pédagogiques (publications dans des revues comme le BUP³⁵, livres, etc.) seront pris en compte dans cette évaluation.
2. Le corps des ES devra donc permettre une progression de carrière intéressante, offrant (sous condition d'évaluation) à un ES en fin de carrière un statut et un salaire comparable à celui d'un Professeur des Universités (PU). Il serait particulièrement néfaste que la filière des ES apparaisse comme une « voie de garage » bloquant à tout jamais l'accès à des statuts analogues à ceux des EC en fin de carrière.
3. Pour permettre l'évolution éventuelle des ES vers des tâches de recherche ou empêcher leur utilisation comme main d'oeuvre « à bon marché » pour remplir les tâches administratives

³¹ Mais certains estiment que cela dévaluerait l'agrégation (bac.+5) et la thèse (bac.+8).

³² Comme ce qui existe dans les concours d'entrée aux ENS ou à l'ENA.

³³ Voir nos propositions quant à la rénovation du recrutement des MCF dans le cadre d'une politique de saine gestion des ressources humaines, page page 18, paragraphe II.4

³⁴ Bien entendu, ceci sous-entend une fois de plus la mise en place d'une politique de recrutement digne de ce nom...

³⁵ « Bulletin de l'union des physiciens » : revue d'articles de pédagogie en physique.

dont personne ne veut, l'idée des contrats d'activités et du suivi personnalisé développée dans l'introduction devra leur être appliquée.

Leur charge administrative, leur travail de vulgarisation, etc. sera, comme pour leurs collègues chercheurs ou enseignants-chercheurs, prise en compte comme partie intégrante de leur travail. En particulier, des décharges d'enseignements partielles seront possible pour les ES désirant faire de la recherche (sous certaines conditions identiques à celle développée dans les parties sur les missions et les évaluations, parties II.7 et II.8, des personnels du monde académique).

Il faut prévoir d'autres possibilités d'évolution de carrière complètement hors recherche (pour ne pas dévaloriser une fois de plus l'enseignement) par exemple vers des tâches de direction d'équipe pédagogiques, des tâches de responsabilité au sein des instances universitaires, etc.

4. Il faut prévoir des passerelles entre EC et ES, par exemple la possibilité qu'un EC demande à être détaché dans le corps des ES dans le cadre de son contrat d'activité et réciproquement.

II.5.4 Critiques et débats

Cette idée, qui en est pour le moment au stade expérimental, soulève des critiques de plusieurs ordres :

1. La question de la formation pédagogique des ES, en particulier des ES « docteurs ». Dans la mesure où le but est de créer un corps d'enseignants de bon niveau, comment assurer une formation pédagogique à des docteurs qui n'en ont initialement pas ? On remarque aussi que les agrégés ont en général une année consacrée à la préparation du concours, qui leur permet de « faire le point » et d'avoir sur leur discipline un recul et une vue d'ensemble, utile à la qualité de leur enseignement, que les docteurs n'ont pas l'occasion d'acquérir.

À cet argument, on peut répondre que la tâche des recruteurs serait précisément de s'assurer que la personne recrutée a des compétences pédagogiques suffisantes.

2. Le risque de séparer recherche et enseignement. C'est l'argument le plus souvent avancé et il pose des questions importantes sur la vaste question des liens entre enseignement et recherche, trop large pour être traitée en détail ici ! On fera juste les remarques suivantes.
 - Comme cela a été exposé en introduction, il y a une continuité entre recherche et enseignement dans les missions de l'université, qu'il serait regrettable de rompre.
 - L'attractivité des filières scientifiques passe aussi par un investissement dans ces filières des personnes impliquées dans la recherche. Faute de quoi, le monde de la recherche apparaîtra de plus en plus aux étudiants comme un univers à part, sans relations avec le « reste du monde ».
 - Dans de nombreuses disciplines (scientifiques en particulier), il y a besoin d'actualiser ses connaissances et d'enseigner de la science « moderne³⁶. »
 - De nombreux intervenants craignent que séparer l'enseignement de la recherche n'amène au final à créer deux types d'universités, celles qui feront de la recherche et celles qui ne feront que de l'enseignement et donc à contribuer à fragmenter le monde académique.
 - Enfin, le maintien d'un tel lien évite d'avoir des enseignants « en vase clos », qui n'ont jamais fait autre chose³⁷ que suivre des cours (en tant qu'étudiant) ou enseigner.

Face à ces inquiétudes, rappelons que nous avons explicitement indiqué dans la définition du corps des ES page 26, paragraphe II.5.2 que l'ES doit être intégré dans une équipe de recherche. C'est l'un des points clés de la proposition.

3. On remarque également que la qualité (et donc, l'utilité) de ce corps repose largement sur la qualité du recrutement : un tel système ne peut donc fonctionner qu'après une refonte complète des modes de recrutement et le passage au recrutement « professionnel » que nous appelons de nos vœux (cf. partie II.8.3).

³⁶L'intégration des ES aux équipes universitaires au même rang que les EC et leur « formation continue par la recherche », répondent en partie à cette objection.

³⁷Mais « autre chose », ce n'est pas forcément de la recherche, ça pourrait aussi être un travail dans le monde non académique.

4. Finalement, on remarquera qu'une partie non-négligeable des oppositions à ce projet semble d'ordre psychologique : refus des uns ou des autres de se voir assimilés à des gens n'ayant pas le même diplôme qu'eux, quand bien même ils exerceraient le même métier³⁸.

II.6 Quels types d'emplois dans la recherche publique ?

Le renouvellement de près de la moitié des personnels de la recherche et de l'enseignement supérieur est prévu dans les dix prochaines années. Un des enjeux majeurs de la réforme du monde académique est de faire face à ce risque de pénurie dans l'optique du développement durable de ce système, alliant redynamisation et professionnalisation dans une perspective humaniste et sociale.

La question de la palette d'emplois dans la recherche et l'enseignement supérieur est ainsi au cœur des préoccupations des jeunes chercheurs.

Pour assurer un développement durable du système, il est nécessaire que le monde académique soit suffisamment attractif pour attirer les meilleurs éléments. Nous avons identifié un certain nombre de facteurs pouvant conduire à une désaffection des étudiants pour le monde de la recherche : l'entrée tardive dans la carrière, les salaires (concurrence avec le secteur privé), la précarisation des carrières. Sur cet aspect, certaines propositions voudraient conserver des contrats à durée indéterminées (**CDI**) uniquement pour les chercheurs expérimentés, au niveau des Professeur des Universités (**PU**) ou Directeurs de Recherche (**DR**), et n'avoir de jeunes chercheurs qu'en contrats à durée déterminée (**CDD**). Cette solution n'est en aucun cas satisfaisante.

Les solutions que nous proposons visent à rendre plus attractives les carrières dans le monde académique et à leur donner une lisibilité internationale, tout en mettant en place des passerelles reflétant la diversité des missions au sein du système.

II.6.1 Constats

1. La question de l'âge apparaît comme un problème récurrent au moment du recrutement dans la recherche ou l'enseignement supérieur. Il varie entre 29,7 et 32 ans pour les CR2 du CNRS en 2000³⁹ et il est de 35 ans environ pour les CR1. À l'université l'âge moyen de recrutement des MCf est de 33,6 ans en 2001 (Voir le texte Degiovanni-Legrand, 2002, disponible à l'adresse guilde.jeunes-chercheurs.org/Reflexions/Idees/synthese-emploi-scientifique.pdf).

L'entrée tardive dans la carrière a plusieurs causes :

- la chute des débouchés (stagnation du nombre d'offres d'emplois pour docteurs dans l'industrie et diminution de la demande publique) ;
- l'âge de la fin de thèse : durée moyenne de 4 ans en 1998 (de 3,4 ans en physique et chimie à plus de 4,5 ans en LSHS) ;
- le postdoc avant recrutement (quasi-inexistant en LSHS) : il est devenu un facteur de discrimination à l'embauche (voir page 16, paragraphe II.3).

Elle a plusieurs conséquences :

- la dévalorisation des salaires à l'entrée par rapport au salaire perçu au même âge dans le privé ;
- la désaffection des meilleurs éléments qui partent dans le privé où les salaires sont plus attractifs et la progression de carrière moins aléatoire (moins conditionnée par les changements de politique) que dans le public. Cela entraîne un appauvrissement du vivier potentiel ;
- le postdoc se fait souvent à l'étranger, en particulier aux États-Unis, ce qui prive la France des personnels de recherche qu'elle a elle-même formés⁴⁰ ;

³⁸Les rédacteurs ne peuvent que s'étonner de voir l'importance que peut revêtir pour un professionnel de l'éducation ou de la recherche un diplôme qu'il a obtenu 5, 10 ou 20 ans plus tôt ; nous considérons que cette tendance à valoriser les diplômes (passés) plutôt que les compétences (présentes) illustre fort bien les considérations développées en introduction sur le manque de « professionnalisme » dans le monde académique français...

³⁹Depuis 1995, la limite d'âge pour le concours de CR2 est de 30 ans, ce qui a permis de baisser la moyenne d'âge en règle générale, mais l'a accrue dans certains domaines comme la physique et la chimie où elle était initialement plus basse. De façon générale, l'âge d'entrée tend vers la limite d'âge.

⁴⁰« La France arrive, en 2000, au 2^e rang [européen] derrière l'Allemagne pour la présence de jeunes scientifiques venant

- la dévalorisation des carrières. Le recrutement tardif et la pénurie de postes entraîne un passage aux échelons supérieurs tardif et met en concurrence des classes d'âge différentes d'où une vitrification des carrières.
2. Une autre question récurrente est la différence observée entre les CR et les MCF qui peuvent moins s'investir dans la recherche à cause d'une charge d'enseignement trop lourde.
 3. Les emplois permanents ne doivent pas être réservés aux chercheurs expérimentés. D'une part, selon les usages français pour les emplois (où le CDI est la norme), le statut de CDD est très défavorable :
 - il est difficile d'avoir un logement ou un prêt et donc une vie familiale ;
 - les carrières perdent en attractivité par la concurrence avec les emplois du secteur privé.
 D'autre part les CDD mettent en danger la pratique de la recherche :
 - les chercheurs risquent de devenir des « zappeurs » (mercenariat scientifique) ;
 - les thématiques peu risquées, à la mode et aux résultats prévisibles à court terme deviennent prioritaires ;
 - il y a un risque de manque de suivi des expériences dans les équipes ;
 - la recherche incessante de nouveaux contrats consomme beaucoup de temps et diminue l'efficacité du chercheur.

Par ailleurs, si il est évidemment possible d'identifier pour certaines recherches des tâches susceptibles d'aboutir en un temps donné, cela n'est absolument pas le cas général. Bien souvent, quelle soit fondamentale ou appliquée, la recherche ne peut être planifiée à court terme sans que cela nuise à sa qualité. Elle nécessite temps, réflexion et sérénité. Rapporté au contexte des statuts, il apparaît donc comme primordial que la recherche (ou à minima certaines recherches) soit effectuée par des personnes en CDI. L'enseignement lui-même n'est pas une tâche à durée limitée, il ne devrait donc pas faire l'objet de CDD, mais de CDI.

II.6.2 Comment redonner de l'attractivité à la recherche publique en France ?

On peut mettre en lumière trois aspects interdépendants.

- La période entre la thèse et le recrutement⁴¹ doit être aménagée pour ne pas décourager les candidats.
- Les perspectives de carrière après recrutement doivent être repensées afin de prendre en compte les différentes facettes de la palette d'emplois (recherche, enseignement, etc.).
- Les carrières doivent être revalorisées pour refléter le fait que les agents du monde académique exercent un métier exigeant et à haut niveau de qualification.

Entre la thèse et le recrutement

1. Pour aménager la période entre la thèse et le recrutement jeune, il est proposé une de **modification du statut d'ATER**.
 - Affecter la partie des moyens correspondant aux « ATER doctorants » à la création d'une « allocation complémentaire doctorale », financement d'un an non renouvelable sur le modèle de l'allocation de recherche, qui servirait à prendre en compte le besoin pour certaines thèses de LSHS ou d'autres disciplines, d'un financement complémentaire au delà des trois ans recommandés.
 - Supprimer les « ATER docteurs » dont la charge d'enseignement est trop lourde et affecter les moyens correspondant au financement d'emplois de « chercheurs contractuels ». Les grandes lignes de cette proposition (présentée en annexe III.2.4, page 61) sont rappelées ici, ainsi que

d'obtenir leur diplôme et s'expatriant aux États-Unis, avec environ 3000 chercheurs. » Extrait d'un avis de l'Académie des technologies, remis à Mme Claudie Haigneré, ministre déléguée à la Recherche et aux Nouvelles Technologies, rapporteur : Danièle Blondel, le 18 décembre 2003 www.recherche.gouv.fr/concertation/flux.pdf

⁴¹Ici entendu de façon restrictive comme « recrutement sur un poste en CDI ».

des éléments de la discussion qui a eu lieu à son propos. Ces CDD pourraient prendre la forme suivante :

- le contrat doit prendre effet immédiatement après la thèse ;
- sa durée doit être de deux ans non renouvelable (1 an est trop court) ;
- il ne doit pas être une pré-embauche pour que le concours de recrutement reste juste ;
- il est effectué dans un laboratoire autre que celui de la thèse pour favoriser l'ouverture scientifique des jeunes chercheurs ;
- il est associé à une activité complémentaire par exemple l'enseignement (mais avec une forte diminution de la charge actuelle) mais pas obligatoirement de façon à pouvoir accueillir des chercheurs non francophones ;
- le contrat s'effectue dans des universités.

Un chiffrage rapide de la proposition⁴² se trouve en annexe III.2.4, page 63. Il est montré que pour le même coût que 500 contrats de postdocs et 800 d'ingénieurs, on peut financer le sur-coût lié à la modification de 3000 ATER-docteurs.

2. Pour aménager la période entre la thèse et le recrutement chercheur expérimenté, il faudrait mettre en place des CDD longs (3-5 ans) (voir page 65, paragraphe III.2.5) – pour des chercheurs à temps plein – associés à des contrats de projet, un salaire plus élevé que celui des CR2 et des perspectives de titularisation si tout se passe bien. Cette proposition ne faisant pas l'unanimité, elle est discutée plus loin (page 33).

Quel niveau de recrutement dans la recherche publique ?

Les États Généraux des jeunes chercheurs renvoient en particulier à l'analyse de P. Degiovanni et N. Legrand⁴³ et souhaitent mettre l'accent sur les points suivants.

1. Il faut conserver une importante **voie de recrutement jeune** (dans les deux années après la fin du doctorat, de type CR2) par une politique ambitieuse de recrutement (constat de semi-échec du modèle allemand réservant l'emploi permanent aux chercheurs expérimentés, voir annexe page 75, paragraphe III.2.9). Il n'est pas question d'empêcher le recrutement plus tardif, mais il faut alors avoir des voies d'entrée différentes, directement aux niveaux CR1 et DR.

Les États Généraux des jeunes chercheurs tiennent au **maintien d'une limite d'âge pour le recrutement CR2**. En effet, à défaut d'une telle limite, on observe en période de pénurie de postes une dérive progressive de l'âge du recrutement, amenant des personnes de plus en plus âgées à accepter un poste pour lequel elles sont de plus en plus sur-qualifiées (et donc, sous-payées !) avec les conséquences décrites plus haut.

En revanche, une limite basée seulement sur l'âge ne permet pas de tenir compte des profils atypiques (ayant par exemple travaillé dans le privé ou exercé dans une autre discipline). Nous proposons une limite formulée comme « expérience de recherche de x années (thèse incluse) »⁴⁴. Cette option a pour avantage d'empêcher à la fois des dérives dans la durée de la thèse elle-même et les effets pervers de l'accumulation de plusieurs contrats post-doctoraux. Par ailleurs, elle replace clairement la thèse dans le cadre d'une expérience professionnelle de recherche ; plus la thèse dure longtemps, plus la possibilité d'avoir une expérience post-doctorale est réduite, mais l'expérience totale de recherche est identique : il s'agit bien ici de recruter des personnes au niveau CR2.

La solution généralement préconisée est donc un recrutement qui suppose une expérience de recherche de 3 ou 4 ans à 7 ans au plus, c'est-à-dire entre fin de thèse+0 à thèse+3 suivant les propositions (en prenant comme base une thèse de 3 ans – au plus 4 – comme nous le défendons page 11, paragraphe II.2.1).

⁴²Chiffrage uniquement de la proposition de transformation des ATER-docteurs ; il faudrait réaliser le même travail pour la transformation des ATER-doctorants.

⁴³guilde.jeunes-chercheurs.org/Reflexions/Idees/synthese-emploi-scientifique.pdf

⁴⁴Nous n'avons pas débattu précisément de la durée x. À titre d'information, la CJC préconise une limite x=5.

2. Il faut **stabiliser l'offre des emplois** proposés aux jeunes chercheurs par une politique définie sur le long terme.
3. Enfin, il faut une voie de **recrutement en « chercheur confirmé »** (CR 1), avec une limite d'âge de l'ordre de 35 ans (soit une expérience de recherche de 8 à 10 ans puisque cette formulation est préférable). L'existence d'un recrutement comme « chercheur confirmé » ne doit pas remplacer le recrutement jeune : son but est d'ouvrir le monde académique français à des gens venus d'horizons divers (postdocs ou jeunes chercheurs étrangers, chercheurs du privé, enseignants ayant soutenu ensuite une thèse, etc.).

À court terme, le grand nombre de postdocs français à l'étranger depuis plusieurs années est suffisant pour alimenter largement cette voie de recrutement ; à long terme, nous renvoyons au débat ci-dessous sur l'opportunité de proposer des CDD longs.

4. Sur un plan plus technique, la proposition de garder deux niveaux de recrutement (CR2/CR1) met cependant en évidence le hiatus qui peut exister entre les EPST et l'université puisque les MCF ne constituent actuellement plus qu'une seule classe. Il faudrait donc **aménager le statut des MCF pour ouvrir le recrutement à deux niveaux**. Une « limite d'âge » similaire à celle des chercheurs des EPST devrait alors être instaurée pour recruter des « MCF2 » ; une voie de recrutement de personnels plus expérimentés (en MCF1 analogue au recrutement en CR1) doit être ouverte.

Pour finir, il est nécessaire de mettre en place une procédure de recrutement professionnelle et transparente (ces aspects sont discutés page 18, paragraphe II.4).

Après le recrutement

1. Penser les carrières de manière lisible au niveau international, c'est-à-dire en se fondant sur les niveaux d'expérience professionnelle généralement admis (cf. proposition « Degiovanni-Legrand »).
2. **Revaloriser les salaires au moment du recrutement** notamment :
 - par la reconstruction de carrière :
 - (a) prendre en compte le parcours en France et hors de France ;
 - (b) prendre en compte toutes les facettes de la palette d'emploi, recherche, enseignement, etc ; (on pourrait aligner les modalités de reconstruction de carrière sur ce qui se pratique au CNRS) ;
 - par le passage plus rapide d'un échelon à l'autre dans les premiers échelons.
3. **Rendre l'ensemble de la carrière attractive** :
 - en redéfinissant les postes pour y **associer un « paquet » de moyens** négocié à l'embauche et qui permettrait l'amorçage de l'activité sur les 4-5 premières années :
 - (a) crédits de fonctionnement ;
 - (b) augmentation des moyens matériels : les procédures de détachement pourraient être appuyées par des appels d'offres pour projets, qui combinerait des crédits de fonctionnement et des financements de contrats pour embaucher un doctorant ou un chercheur contractuel ;
 - en ouvrant le **droit à la mobilité géographique ou thématique** des jeunes chercheurs après le recrutement dans les premières années de la carrière, cf. page 18, paragraphe 6.
4. **Mettre en place une vraie politique de gestion des ressources humaines** ; ce point est développé page 42, paragraphe II.8.3.
5. Enfin nous répétons que les notions de CR2/CR1 et MCF2/MCF1 que nous discutons concernent le recrutement. Ils n'y a pas de raison de constituer des corps différents (le recrutement en CR1/MCF1 relève la limite d'âge et donne une ancienneté dans le corps) et la promotion doit être automatique de CR2/MCF2 vers CR1/MCF1 comme c'est par exemple le cas au CNRS (avec une possibilité d'accélération éventuelle de carrière).

II.6.3 Questions en débat

Si on décide d'ouvrir largement un recrutement au niveau actuel CR1/MCf1, en « chercheur confirmé » (ou *junior* confirmé selon une terminologie plus anglo-saxonne), une conséquence logique devient la nécessité de fournir aux jeunes chercheurs un statut entre la fin de thèse et la thèse+5 ans. Ce statut pourrait prendre la forme de CDD longs. Une réflexion sur ce que pourraient être de tels contrats a été esquissée dans la contribution qui est rapportée page 65, paragraphe III.2.5.

À défaut de telles possibilités en France, ce niveau de recrutement serait de fait réservé aux chercheurs revenant d'une série de postdocs à l'étranger⁴⁵.

Deux alternatives à long terme s'offrent alors :

- réduire progressivement le nombre de recrutement « chercheur confirmé », au fur et à mesure que s'épuisera le « stock » de jeunes chercheurs expatriés ;
- offrir deux voies de carrière parallèles pour les jeunes : une via un recrutement immédiat en CR2/MCf2 juste après la thèse⁴⁶ ; une autre via 5 ans de CDD(s), suivi d'un recrutement au niveau « *junior* confirmé » ; c'est une voie inspirée de la *tenure track* américaine (cf. annexe page 75, paragraphe III.2.9).

Les arguments en faveur ou contre cette proposition de « seconde voie » pour les jeunes chercheurs sont explorés ici.

Pour l'ouverture d'une voie « CDD long – recrutement CR1 »

- Cette voie peut offrir une alternative intéressante si on arrive à assurer un vrai choix de carrière : choisir la voie CDD + recrutement CR1 peut être un choix délibéré pour avoir 5 ans consacrés à ne faire que de la recherche en suivant un projet professionnel personnel, sans besoin de chercher fréquemment des financements et avec un salaire supérieur à celui des collègues CR2⁴⁷.
- L'existence de tels contrats⁴⁸ permettrait de donner plus facilement un statut à des gens venus d'autres horizons, mais souhaitant passer une période de leur vie dans la recherche française : chercheurs étrangers, salariés du privé (ce serait alors un dispositif proche de celui des PAST⁴⁹ par exemple), etc. De cette façon, un statut unique permettrait de prendre en compte de façon souple de nombreux cas particuliers.
- Enfin, cette voie permet de tester l'adéquation entre un laboratoire et un chercheur, avant de passer à un lien définitif.

Contre l'ouverture de cette voie

- Tout d'abord, il ne suffit pas forcément de recopier ce qui marche ailleurs. Aux États-Unis, le CDD est le mode normal de contrat de travail ; il n'est pas choquant d'être en CDD toute sa vie ou presque. Ce n'est pas le cas en France, où un CDD est un handicap pour un certain nombre de choses (logement en particulier). Ce qui est attractif et efficace dans un contexte social ne l'est pas forcément partout.
- Tout recrutement est un risque. Il faut l'assumer. Ce n'est pas en reculant sans cesse l'âge du recrutement qu'on peut réduire ce risque, mais au contraire en se donnant les moyens et la méthodologie pour l'assumer pleinement, ce qui impose l'existence de procédures de recrutement sérieuses et plus généralement d'une vraie gestion des ressources humaines.

⁴⁵Ceci répond sans nul doute à un besoin bien réel dans l'immédiat, mais ce ne sera pas éternellement le cas, on peut en tout cas l'espérer !

⁴⁶Il faut noter que, même dans ce cas, la nécessité de postes d'ajustement ne disparaît pas, pour permettre une position d'attente entre fin de thèse et recrutement, ne serait-ce que pour des raisons de calendrier, de décalage dans le temps entre soutenance et recrutement, etc. Le besoin de contrats permettant d'accueillir en France des postdocs étrangers ne disparaît pas, lui non plus.

⁴⁷Naturellement, si le choix de cette voie devient un choix par défaut, faute de pouvoir rentrer dans l'autre voie, il n'y a plus d'intérêt !

⁴⁸En particulier si on arrive à y intégrer suffisamment de marge de manoeuvre salariale ou autre pour pouvoir les rendre attractifs même pour des *seniors*.

⁴⁹Professeur associé à service temporaire.

- Enfin, en France en tout cas, le recrutement dans le privé se fait⁵⁰ à thèse+0. Par conséquent, un tel système met en concurrence, chez les jeunes docteurs, un recrutement immédiat dans le privé (avec progression de carrière sans doute assez rapide dans les premières années), et un recrutement différé et incertain à l’université. Il n’est pas évident que l’attractivité y gagne.
- Si le taux de passage CDD vers poste permanent est inférieur à 90% ces contrats apparaîtront comme un piège. Si il est supérieur à ce taux, ces CDD pourraient à terme être assimilés à des postes permanents sans en être officiellement. Cela entraîne une précarisation des carrières.
- De plus, les contrats à durée indéterminée dès la thèse+0 à +2 constituent un des principaux facteurs d’attractivité du système français (à défaut d’avoir une politique salariale au niveau de celle des États-Unis par exemple).

Remarques finales sur les CDD

Il faut enfin noter que cette possibilité est en partie (mais en partie seulement) concurrente de la proposition de réforme des ATER, présentée plus haut : dans l’hypothèse où le système académique français se doterait de CDD longs et opterait pour une double voie de recrutement, le besoin de postes temporaires d’attente serait réduit et leur durée ne serait que de quelques mois à une année (après quoi le jeune docteur souhaitant continuer dans le monde académique partirait soit vers la voie recrutement jeune, soit vers la voie CDD+recrutement possible comme « chercheur confirmé »).

En revanche, si on décide de ne pas créer de tels contrats en France et donc de réserver le recrutement « *junior* confirmé » à des personnes revenant de l’étranger, il faut pourtant se doter de la possibilité de postdocs en France, ne serait-ce que pour accueillir des étrangers et s’intégrer dans le « flux » mondial d’échange de postdocs. Dans ce dernier cas, les critiques (exposées suite à la contribution « Degiovanni-Legrand ») sur le manque d’attractivité de ces postes au plan international restent d’actualité.

Les postes fléchés

La question des postes fléchés a été débattue, mais la discussion n’a pas pu être menée à son terme par manque de temps. On a pu voir deux écoles⁵¹ :

- ceux qui s’interrogent sur l’intérêt de tels postes, en jugeant qu’il s’agit d’une spécificité française qui ne permet pas de considérer le seul critère de l’excellence scientifique du candidat. Il a été relevé que des fléchages trop précis étaient utilisés pour favoriser certains candidats. Par ailleurs, le fléchage pourrait empêcher l’émergence de thématiques nouvelles ;
- ceux qui pensent qu’un fléchage est indispensable pour avoir une véritable politique scientifique, et qu’il est difficile de demander à des candidats de niveau CR2 de monter leur propre projet : les candidats locaux, ou du moins sans changement de thématique, sont alors favorisés au détriment de la mobilité.

Dans les deux cas, il s’agit toujours d’une inquiétude sur la manière dont les modalités seront mises en places. Il est évident qu’un fléchage de poste ne doit pas être « trop fermé », et que certains profils doivent être très larges afin de favoriser les thématiques vraiment innovantes⁵² et d’avoir un véritable choix de candidats⁵³. Une autre possibilité est de supprimer totalement les profils recherche et de se placer alors dans le cadre de la première « école » : une proposition de recrutement basé sur un « ticket » laboratoire-candidat a été faite par les jeunes chercheurs grenoblois, et est détaillée en annexe, page 58, paragraphe III.2.2.

⁵⁰Dans les disciplines où il existe, en tout cas !

⁵¹Il est intéressant de remarquer que le CNRS a adopté un modèle privilégiant les postes non fléchés, tandis que l’INRA flèche tous ses postes. Un bilan de ces deux méthodes de recrutement serait intéressant.

⁵²Dans l’esprit de la deuxième remarque, il faut noter qu’il resterait des postes non fléchés au niveau CR1, plus à même de diriger un projet personnel.

⁵³Le système de l’INRA est à étudier : il y a toujours plus de profils que de postes, ce qui permet d’avoir un vivier plus large.

II.7 Missions et répartition des tâches entre les acteurs du monde académique

Les grandes missions du monde académique dans son ensemble ont été esquissées en introduction ; cette partie vise maintenant à explorer, à une échelle plus fine, la nature des missions des acteurs du système.

II.7.1 Quelles sont les missions des acteurs du monde académique ?

Ce paragraphe est une analyse des différents aspects des métiers concernés qui sont apparus au cours des discussions.

1. Recherche personnelle : c'est l'une des missions initiales qui consiste à faire progresser les connaissances, le savoir, la technique et l'innovation dans le cadre d'activités de recherche.
2. Enseignement : cette activité consiste à transmettre un savoir aux jeunes générations afin de leur permettre d'acquérir des connaissances qui pourront leur servir dans leur vie professionnelle. Il a été soulevé (entre autres à la page 25, section II.5 concernant les missions des enseignants du supérieur) que cette mission peut également s'accompagner d'un aspect de conseil et d'orientation des étudiants dans leurs études et dans le choix de leur vie professionnelle.
3. Direction de la recherche : cet aspect concerne l'encadrement et la formation de jeunes chercheurs (DEA, Master, doctorants, post-doctorants).
4. « Expertise académique » : un chercheur expérimenté assure une fonction d'expert auprès de ses collègues ou au niveau international.
5. Expertise industrielle, cette fois auprès d'industries ou diverses entreprises privées.
6. Management : cet aspect concerne tout l'aspect administratif des métiers de chercheurs (direction d'équipe, d'unité, d'établissement, responsabilité de filières pédagogiques, recherche de financements, ...).
7. Conception/invention de nouvelles techniques ou technologies.
8. La vulgarisation scientifique, la valorisation et plus généralement la diffusion des recherches vers la société.

II.7.2 Articulation et répartition de l'activité

Nous avons montré précédemment que les missions sont nombreuses et demandent un investissement qui peut évoluer en fonction de l'envie de la personne et des besoins des institutions. Toute la discussion porte maintenant sur les missions des chercheurs, enseignants-chercheurs ou enseignants du supérieur (voir la proposition page 25, paragraphe II.5) ; nous faisons donc référence aux EC en lieu et place de C/EC/ES dans cette section.

Ainsi, un consensus est apparu au cours des débats sur les points suivants.

1. La nécessité de la **répartition des missions entre les individus**, chacun ne pouvant assumer à lui seul toutes les tâches.
2. L'impératif d'une possibilité d'**évolution des missions** au cours de la carrière.

Les discussions ont donc porté sur le système de distribution des missions et le contrôle de la carrière de l'EC. Deux « courants de pensée » généraux sont apparus sur ce sujet avec, pour caricaturer, d'un côté les tenants d'une distribution des missions cadrées par les structures et, de l'autre, les pro-liberté individuelle qui souhaitent que le choix soit laissé à la discrétion de l'EC.

Suite aux échanges, les points suivants sont apparus :

- la nécessité d'une certaine souplesse dans la définition des missions (il serait absurde de forcer des personnes incompetentes ou démotivées à réaliser certaines missions, alors que leur nombre et leur diversité devraient permettre d'avoir des carrières différentes adaptées à la fois aux besoins et aux personnes) ;

- l’obligation d’avoir un contrôle par l’organisme d’enseignement supérieur et de recherche sur la répartition et l’attribution des missions afin que tous les besoins de l’institution soient satisfaits.

Proposition : des « contrats d’activité »

Nous proposons le principe du **contrat d’activité** comme un moyen de mettre en œuvre la nécessaire flexibilité des statuts dans la recherche et l’enseignement supérieur. Dans ce système, l’EC définirait avec son laboratoire / département / université son programme pour les années à venir, au vu des besoins de l’institution et de ses souhaits. Nous avons dégagé quelques pistes sur ce sujet.

1. Contenu d’un contrat d’activité

- C’est un contrat définissant la part consacrée par l’EC à différentes activités, sous la forme de pourcentage⁵⁴.
- Il remplace, ou plutôt complète, la notion de « service annuel ».
- Il prend en compte toute la palette de missions, enseignement et recherche bien sûr mais aussi les tâches administratives, le travail sur les instruments, l’expertise, etc.

2. Négociation du contrat

- Contrat négocié de façon bipartite (EC et DRH) ou tripartite (EC, DRH, représentant de la structure pour intégrer ses besoins). La présence de la Direction des Ressources Humaines (**DRH**) (du moins telle que nous la décrivons dans la partie II.8) permet en principe que la répartition ne se fasse pas sous forme de punition.
- Évaluation de la réussite dans les différents aspects, prenant en compte le pourcentage ; si les résultats ne sont pas à la hauteur du temps consacré, une réflexion avec la DRH est nécessaire pour faire évoluer le contrat.

3. Questions ouvertes

- Qui est le décideur, l’EC ou la structure ? La question est posée pour trouver comment satisfaire les besoins de la structure et les envies de l’EC.
- Comment éviter la dérive de ce contrat vers un pur outil de gestion budgétaire (donc qui ne serait pas en adéquation avec les besoins de la structure mais avec ses moyens)⁵⁵ ? Par exemple, devant un afflux d’étudiant dans une UFR, une telle dérive serait d’augmenter sans négociation de 5 % la tâche d’enseignement des EC plutôt que de recruter...
- Faut-il poser des limites, par exemple, l’enseignement doit occuper entre 10 et 40 % du temps d’un EC ? Peut-être que ces limites éviteraient les dérives évoquées à l’alinéa précédent.

Pour toutes ces questions, une réflexion approfondie sur le fonctionnement précis de la DRH est nécessaire.

Proposition : des outils de flexibilité dans les carrières

Ainsi, une plus grande facilité de passage de l’une à l’autre des missions du monde académique doit être mise en place, en ménageant des possibilités d’évolution progressive vers l’un ou l’autre corps, et/ou en modulant la proportion de chaque activité. Ce changement de fonction devrait également pouvoir être réversible. De plus, des périodes de détachement d’un corps à un autre ou des périodes de disponibilité plus nombreuses devraient être offertes aux acteurs de la recherche, pour partir à l’étranger ou dans l’industrie par exemple. Des financements sur des périodes courtes pour aller effectuer une activité à l’étranger devront être multipliés, de même que les financements prévus pour faire venir des chercheurs étrangers en France ou pour proposer à des chercheurs du secteur privé d’effectuer leur travail dans le milieu académique devront être augmentés.

Ce dispositif de modulation des différentes missions des acteurs académiques au cours de leur carrière implique la mise en place d’une véritable gestion des ressources humaines au plan local, mais aussi à l’échelle nationale voire européenne (cf. la section II.8.3).

⁵⁴À titre indicatif, un MCF actuel est censé faire 50 % d’enseignement.

⁵⁵Aussi bonne soit-elle, une réforme des statuts n’empêchera les dérives que si elle est accompagnée d’une réflexion des acteurs sur leurs pratiques...

Enfin, dans le cas d'une reconnaissance du diplôme de docteur dans les conventions collectives, une mobilité vers la haute fonction publique, les collectivités territoriales ou la Communauté Européenne, sera possible.

II.7.3 Quelques articulations délicates

Nos débats ont été particulièrement riches sur deux exemples concrets d'articulation des missions des acteurs académiques, qui concernent deux corps actuels : les enseignants-chercheurs, et les ingénieurs de recherche.

Les propositions avancées ici s'inscrivent sur le court terme, dans le cadre d'un aménagement des dispositifs existants plutôt que d'une refonte complète du système.

Enseignement et recherche : le cas des enseignants-chercheurs

Les enseignants-chercheurs (Mcf et PU) sont, dans l'état actuel des choses, handicapés par plusieurs facteurs.

1. Il existe une mauvaise définition des tâches. Aux activités définies quantitativement (enseignement) ou qualitativement (recherche) comme faisant partie de leur rôle, viennent de fait s'ajouter de nombreuses autres tâches comme gestion financière des projets, administration de l'enseignement (plannings, calcul et report de notes et de moyennes...), gestion des locaux, etc. sans oublier tout les aspects de vulgarisation et valorisation décrits plus haut.
2. Dans le cadre même de ce qui est défini, la charge d'enseignement (192 HETD, soit de l'ordre de 220 à 250 heures de présence en salle typiquement) est très élevée; malgré le manque de statistiques, il semble évident qu'elle est bien supérieure à la moyenne de ce qui existe dans le monde (plus proche de 150 h en salle).
3. Paradoxalement, une absence de reconnaissance (en terme de perspectives de carrière) de toute autre activité que la recherche a pour effet de décourager tout investissement dans d'autres aspects du métier, vécus parfois comme des corvées.
4. La charge d'enseignement est sensée représenter 50 % de l'activité d'un enseignant-chercheur, l'autre moitié de son temps étant consacrée à la recherche. Mais, du fait de l'existence bien réelle de toutes les autres tâches, un enseignant-chercheur a le choix entre réduire son activité de recherche⁵⁶ ou réduire ses loisirs et sa vie privée⁵⁷.

À défaut d'une réflexion globale sur les missions et les statuts des acteurs académiques, que nous souhaitons, nous proposons dans l'immédiat les mesures suivantes.

1. Alléger significativement la charge pédagogique des jeunes enseignants-chercheurs : passer de 192 HETD à 100 environ les deux premières années ou bien mettre en place une décharge modulable équivalente à deux années pleines sur les 5 premières années, soit 384 HETD. Ceci revient à consacrer 25 % de l'activité des jeunes Mcf à l'enseignement (au lieu de 50 % actuellement) et leur permettra donc une répartition autour de 25 % d'enseignement, 50 % de recherche et 25 % d'administration et tâches diverses (au lieu de la répartition 50-25-25⁵⁸ qui est plus ou moins la norme actuelle).
2. Établir des passerelles entre les corps Mcf et chercheurs, par exemple :
 - assouplir les conditions de détachement au CNRS pour les maîtres de conférences nouvellement recrutés (dans les 6 ans suivant le recrutement);
 - ouverture d'un certain nombre de possibilités de détachement ou de mobilité à l'étranger (pour des contrats de recherche) d'une durée maximale de 3 ans pour ces jeunes enseignants-chercheurs;

⁵⁶Au détriment, par conséquent, de sa carrière.

⁵⁷Comme cela a été évoqué en introduction, la perception, très répandue, du métier comme une « passion » ou un « mode de vie » contribue à entretenir la confusion entre vie professionnelle et vie privée et donc amène souvent à considérer comme normal l'empiétement de l'activité professionnelle sur les temps de loisirs.

⁵⁸Quand ce n'est pas 50-50-25!

- un chercheur doit pouvoir faire de l’enseignement pendant une durée déterminée et renouvelable s’il le souhaite ;
 - un enseignant-chercheur doit pouvoir se consacrer uniquement à la recherche pendant une durée déterminée et renouvelable.
3. Les chercheurs et enseignants-chercheurs doivent en outre avoir la possibilité de remplir d’autres missions pendant quelques années :
 - conseiller scientifique ;
 - diffusion des connaissances auprès du grand public et des entreprises ;
 - enseignement auprès des grandes écoles.
 4. Le choix dans l’orientation de la carrière est un élément indispensable à la motivation des chercheurs et enseignants-chercheurs, à la vie des laboratoires et de la recherche. Mais souplesse n’est pas cumul.

Recherche et « ingénierie » : le cas des ingénieurs de recherche

Les spécificités du corps des Ingénieurs de Recherche⁵⁹ (**IR**) sont des plus floues. Les missions assumées de fait par les IR varient considérablement d’une discipline à une autre, d’un laboratoire à un autre, voire entre deux IR d’une même structure. Suivant les cas, elles seront en tout point comparables à celles d’un technicien très qualifié ou à celles d’un cadre de la recherche (DR ou PU). Le degré d’implication et donc le niveau de responsabilité quant aux résultats de la recherche varient en conséquence. Il peut être équivalent à celui des C/EC sans pour autant être toujours reconnu.

Les conditions de recrutement des IR sont d’ailleurs variables : dans certains cas, un doctorat de grande qualité est requis, dans d’autres un diplôme d’ingénieur est demandé.

Le statut d’IR s’avère ainsi être l’un des moins lisibles parmi ceux de la recherche publique, tant dans les EPST qu’à l’université. Il constitue un bon exemple de la dérive des statuts et missions dans la recherche, dérive qui nuit au bon fonctionnement du système de recherche.

Propositions

1. Une première mesure nécessaire consisterait à développer les passerelles inter-statut (IR/CR, IR/DR et IR/MCf, IR/PU).
2. Une seconde proposition plus originale a été largement soutenue. Elle s’inscrit dans le double mouvement de simplification des statuts et de diversification des missions qui est recommandée par le CLOEG. Elle suppose qu’une dimension technologique soit pleinement et officiellement reconnue comme pouvant être partie intégrante de l’activité de recherche. Aux missions habituellement prêtées au chercheur, qu’il soit CR ou MCf, serait ajoutée une mission de maîtrise des moyens technologiques et surtout d’innovation technologique. On constate, incidemment, qu’une telle mission est déjà couramment assumée par les MCf et CR. Toutefois, aujourd’hui, elle n’est pas évaluée et reconnue en tant que telle.

Dès lors, le statut d’Ingénieur de Recherche devrait disparaître au profit, suivant ses missions, des statuts plus courants des chercheurs (CR, MCf, etc.) ou d’un nouveau statut plus étendu d’ingénieur, qui regrouperait en outre les actuels Ingénieurs d’Étude.

Se dessinent alors trois « niveaux » de responsabilités technologiques et scientifiques dans les laboratoires :

- celui des techniciens qui appliquent des techniques avec une autonomie limitée ;
- celui des ingénieurs qui assurent la bonne marche de la structure et conduisent certains développements ;
- celui des chercheurs, dont les missions diverses peuvent évoluer au cours de la carrière et inclure une mission de nature technologique.

⁵⁹Notons que ces constats sont moins vrais dans le cas des Ingénieurs d’Étude, dont les tâches, sauf exception, sont mieux définies et moins voisines de celles des chercheurs.

II.7.4 Débats

Un statut unique pour tous les acteurs de l'enseignement supérieur et de la recherche ?

Il n'a pas échappé aux rédacteurs de ce rapport que les propositions présentées ici (quant à la modularité des tâches des EC et leur rapprochement des IR), dans la partie précédente (à propos d'enseignants du supérieur, page 25, paragraphe II.5) ainsi que page 36, paragraphe II.7.2 (contrats d'activité), débouchent logiquement sur la notion de corps unique pour tous les intervenants du monde académique. Les membres de ce corps auraient alors une activité définie (et réévaluée régulièrement) sur la base d'un **contrat d'activité**, qui spécifierait quelle proportion de leurs activités serait consacrée aux activités de recherche (pôle CR/DR actuels), d'enseignement (pôle PRAG/PRCE), de maintenance et développement d'outils (pôle IR) ou d'administration. L'avancement dans ce corps⁶⁰ se ferait en prenant en compte tous ces aspects (et pas seulement la recherche ou l'ancienneté, comme à l'heure actuelle). À première vue, on peut faire les remarques suivantes.

1. En faveur de cette proposition

Elle répond à plusieurs des grands principes que nous avons développés en introduction.

- Elle souligne que tous les métiers du monde académique participent des mêmes missions, qui sont différents volets de la fonction « enseignement supérieur & recherche » et elle évite la hiérarchisation de fait entre tâches « nobles » et tâches « indignes ».
- Elle répond amplement au besoin de « diversifier sans vitrifier ».
- Elle facilite grandement les aspects de gestion des ressources humaines, en permettant à chacun de réorienter son activité sans changement statutaire lourd ou humiliant.
- En outre, elle n'est que le développement logique de nombre de nos propositions, visant soit à établir des passerelles entre les corps, soit à promouvoir la diversité des tâches à l'intérieur d'un même corps.
- On peut aussi noter que, ailleurs dans le monde, les séparations en « corps » rigides ne sont pas aussi présentes. Il n'est pas rare qu'un ingénieur de recherche prépare une thèse tout en assurant ses fonctions techniques ou qu'un ingénieur assure des cours. La majorité des chercheurs sont aussi peu ou prou enseignants. De nombreux chercheurs participent à du développement ou à la maintenance d'outils.

2. Les oppositions à cette proposition

La plupart des arguments opposés à cette proposition ne remettent pas tant en cause son principe, que la façon dont elle serait mise en œuvre.⁶¹

- Comment concilier les envies de chacun en terme d'activité, et les besoins globaux de la structure (nombre d'heures de cours à donner, maintenance à assumer, etc.) ? Comment faire la répartition ? Qui décide ou arbitre et selon quels critères ?
- Comment éviter que cette mesure ne soit un prétexte à « rogner » sur l'activité recherche des « enseignants-chercheurs-ingénieurs », en leur imposant (de façon ouverte ou déguisée) des charges importantes d'enseignement ou de maintenance et développement (et en en profitant pour supprimer les postes d'ingénieurs et d'enseignants actuellement existants) ?
- Comment éviter que la recherche ne devienne une récompense, tandis que l'enseignement, la maintenance ou le développement technologique, seraient des punition (comme le suggérait presque le rapport Belloc) ?

3. Les gardes-fou qui accompagnent la proposition

- Cette proposition donnant une souplesse pour définir les missions de chacun par un statut unique complété par un contrat d'activité, ne doit pas servir à « mettre les chercheurs à l'enseignement ».

⁶⁰Où ces corps, on peut en effet envisager de conserver le dédoublement en rang A (PU, DR, etc.) et rang B (Mcf, CR, etc.) puisqu'il permet de garder une perspective d'avancement et est en accord avec les usages internationaux les plus courants, donc reste lisible.

⁶¹On peut en effet soupçonner un certain nombre de tenants de cette réforme d'avoir comme arrière-pensée le raisonnement selon lequel, en confiant une charge d'enseignement aux chercheurs non-enseignants, on fait l'économie de nombreux recrutements EC.

Ce serait aller contre les principes d'égalité d'intérêt entre les missions confiées au monde académique, principes que nous défendons. De plus ce n'est pas en confiant quelques heures d'enseignement aux chercheurs actuels que le problème de manque d'encadrement dans les universités trouvera une solution durable.

- La répartition des prérogatives entre l'enseignant-chercheur et son organisme de rattachement est le point-clef de la question : elle doit passer par une gestion et une évaluation sérieuse du personnel académique. Ceci est développé dans la section suivante.

II.8 Évaluation et carrière des chercheurs et enseignants-chercheurs

La partie précédente discute des missions des acteurs du monde académique ; dans cette partie, nous traitons d'un aspect intimement lié, qui est l'évaluation des personnes. En effet, l'évaluation ne se comprend que par rapport à une mission : dans quelle mesure cette mission a-t-elle été remplie ? Quand plusieurs missions sont dévolues à une seule personne, celle-ci est évaluée sur toutes ses tâches.

II.8.1 Rappel : les missions académiques

Les missions que nous avons identifiées ont été décrites dans la partie page 35, paragraphe II.7.1 et sont les suivantes :

- recherche
- enseignement ;
- direction de la recherche ;
- expertise académique ;
- expertise industrielle ;
- management ;
- conception/invention de nouvelles techniques ou technologies ;
- diffusion scientifique (vulgarisation, valorisation).

II.8.2 Comment évaluer ces missions ?

Si la recherche personnelle d'un chercheur est évaluée de manière plus ou moins régulière au sein des organismes de recherche (publications, brevets), les autres aspects du métier de chercheur ne le sont pas ou peu. Par ailleurs, dans le cas des enseignants-chercheurs, l'évaluation n'est effectuée qu'à certains moments de la carrière, de manière assez hétérogène selon les établissements et souvent sans que la personne concernée n'ait de réel retour de cette évaluation. Nous pouvons notamment citer comme points d'évaluation l'habilitation à diriger des recherches, la qualification aux fonctions de professeur des universités, les concours de directeur de recherche ou de professeur. De ce fait, aucune réelle évaluation n'est effectuée en continu au cours de la carrière d'un chercheur et c'est cette lacune d'évaluation qui est clairement apparue dans le débat.

Si celui-ci a montré que certains intervenants proposent une évaluation tournée essentiellement vers la productivité scientifique et plus particulièrement les publications, nombreux sont ceux qui suggèrent d'évaluer l'ensemble des missions des C/EC. L'évaluation de l'enseignement a notamment été très largement évoquée pour les EC. Ceci sera d'autant plus vrai s'il y a création d'un corps d'enseignant du supérieur (ES, cf. page 25, paragraphe II.5) ou si un statut unique est décidé. Ainsi les choix qui seront faits en terme de statut des C/EC/ES conditionneront les domaines qui seront évalués (inutilité d'évaluer des chercheurs « purs » sur l'enseignement par exemple). Le choix des missions à évaluer est à mettre en correspondance avec le système d'attribution des missions qui pourront être modifiées au cours de la carrière par les différents partis en présence.

Dès lors, nos méthodes d'évaluations doivent être transformées en établissant une grille précise de conséquences à l'évaluation (positives et négatives, cf. la proposition mise en page 68, paragraphe III.2.7) dont l'exécution nécessitera la mise en place de véritables services de ressources humaines actifs et dotés des moyens d'agir en concertation avec les directeurs et les personnels, en suivant

les recommandations des commissions chargées de l'évaluation. Nous devons également refondre le système d'évaluation pour que chercheurs, ITA et laboratoires soient évalués au même moment dans une approche cohérente vis-à-vis des projets. Actuellement, le suivi à deux ans des chercheurs sous forme de rapport d'activité non suivi de conséquences ne présente aucun avantage et engendre une dépense d'énergie et de temps inutile.

1. **La recherche personnelle**

Pour l'évaluation de la productivité scientifique, la pertinence des méthodes publiométriques a été débattue. Certains avancent qu'il s'agit d'une méthode quantitative et éprouvée dans certains domaines. D'autres s'interrogent sur l'intérêt de cette méthode dans des disciplines comme l'informatique et les LSHS. Ainsi, le mode d'évaluation devra être adapté par champ disciplinaire et même par domaine de recherche. Pour cela, une évaluation par ses pairs devra avoir lieu, en incluant le cas échéant des chercheurs étrangers reconnus dans le domaine.

2. **Enseignement**

Son évaluation devra inclure une appréciation pondérée du contenu des enseignements et des compétences pédagogiques de l'enseignant par des collègues objectifs et par les étudiants eux-mêmes (sans que cela devienne une prime à l'examen facile). Le cas échéant, elle pourrait passer par la création de cellules d'appréciation pédagogique au sein de l'établissement, comme par exemple à l'université Louis Pasteur de Strasbourg.

3. **Direction de la recherche**

Pour ce qui est de l'encadrement et de la formation de jeunes chercheurs, l'évaluation devra prendre en compte l'avis des personnes directement concernées (DEA, Master, doctorants, post-doctorants), mais aussi l'avis des personnes avec lesquelles le C/EC travaille ou a travaillé (collègues, supérieurs hiérarchiques,...). Cette évaluation pouvant être très subjective du point de vue des personnes donnant leur opinion, celle-ci devra être menée et débattue par des pairs objectifs vis-à-vis de la personne évaluée, provenant systématiquement d'autres établissements ou institutions. Ceci implique une profonde refonte du système de l'habilitation à diriger des recherches (**HDR**) qui ne se base quasiment que sur des critères de production scientifique et sur un temps d'encadrement officiel.

4. **Expertise académique**

Dans le monde académique, nous introduisons la notion d'expert pour décrire l'activité de chercheurs expérimentés (DR, PU) qui ne réaliserait aucune tâche d'encadrement. Leur évaluation prend en compte d'une part leur productivité scientifique (*item 1.*), d'autre part leur participation à des instances d'évaluation, des comités d'experts internationaux, etc.

5. **Expertise industrielle**

Ce travail d'expert plus classique doit être évalué par les acteurs académiques et industrielles, en s'attachant à définir si les demandes d'expertises ont été convenablement remplies.

6. **Management**

Les métiers de la recherche et de l'enseignement supérieur réclament fréquemment un important investissement administratif de la part de leurs acteurs (direction d'équipe, d'unité, d'établissement, responsabilité de filières pédagogiques, recherche de financements, ...). Cet investissement, même s'il est difficile à quantifier, doit être évalué par les personnes directement concernées (supérieurs hiérarchiques, collègues, personnels ingénieur, technique et administratif) et dans le cas de fonctions stratégiques comme celles de directeurs d'UFR, d'institut ou président d'université, également par ses pairs. L'administration doit être au service de la recherche et non l'inverse.

7. **Conception/invention de nouvelles techniques ou technologies**

Cet aspect du travail devrait pouvoir être évalué à la fois par des chercheurs, mais aussi par des industriels et des membres de la vie socio-économique afin de pouvoir en estimer l'impact sur la société.

8. **Diffusion scientifique**

Cet aspect est difficile à évaluer d'un point de vue qualitatif, cependant il devra être pris en compte d'un point de vue quantitatif, notamment au niveau de l'investissement horaire.

Certains aspects des métiers de la recherche étant difficilement quantifiables à l'heure actuelle, une proposition a été faite d'estimer quantitativement chaque type de tâches en heures équivalent TD (HETD, en recopiant le système d'évaluation quantitatif de l'enseignement). Ainsi, chaque type serait décliné en HETD et il serait plus facile alors de trouver des équivalences horaires entre domaines d'activités (recherche, enseignement, administration, etc.).

D'autre part, pour encourager des procédures d'évaluation plus justes et moins opaques, il a été proposé de rendre publics les critères d'évaluation.

II.8.3 Comment gérer les carrières des personnels (retour sur évaluation et accompagnement) ?

Cette partie est largement inspirée du document établi par Pascal Degiovanni.
etats-generaux.jeunes-chercheurs.org/documents/contributions/note-synthese-mai-2004.pdf.

Retour sur évaluation

Durant les débats il est apparu la nécessité que l'évaluation ait une réelle influence sur le déroulement de carrière des C/EC/ES.

Nous proposons que l'évaluation puisse avoir des conséquences sur le salaire, les primes, les moyens de travail, la capacité d'encadrement des étudiants et des doctorants, le changement d'affectation et le poste (si l'évaluation est vraiment trop mauvaise, le C/EC est licencié). Il a aussi été proposé d'utiliser la période de stage pour faire une véritable évaluation du recruté avant titularisation. Une possibilité de licenciement après plusieurs évaluations négatives et des refus de réorientation a aussi été évoquée.

Une proposition de conséquences de l'évaluation est proposée en annexe, dans un texte intitulé « Vers une révolution dans l'évaluation, » page 68, paragraphe III.2.7.

Les avis sont partagés quant aux conséquences de l'évaluation. Certains suggèrent que les retours soient à la fois positifs et négatifs (c'est le cas de l'auteur de la contribution citée) ; d'autres pensent en revanche qu'il n'y a pas besoin de rétrogradation et qu'un système permettant de bloquer l'avancement, combiné à des primes, serait persuasif.

Pour sortir de cette alternative, une troisième voie est de considérer qu'une évaluation négative traduit plutôt un problème qu'une faute et donc qu'il est du ressort de la gestion des ressources humaines d'en chercher les raisons et de proposer des alternatives à la personne concernée (changer son contrat d'activité, reconversion thématique, déménagement...). Ce qui n'exclut d'ailleurs pas les conséquences négatives, en dernier recours ; mais il importe de bien différencier les deux aspects : une reconversion ou un changement d'activité n'est pas une sanction ! Cette idée repose sur la notion de gestion des ressources humaines, qui a déjà été abordée à plusieurs reprises dans ce document.

Outils accompagnant les personnels

Quels sont les outils pouvant accompagner les personnels au cours de leur carrière ?

Plusieurs outils pour le suivi et l'accompagnement des personnels chercheurs et enseignants-chercheurs existent déjà :

1. les dispositifs de formation, qui ont pour objectif de former les individus aux responsabilités qu'ils vont être amenés à prendre. Un exemple est fourni par les CIES (Centre d'Initiation à l'Enseignement Supérieur), mais des formations existent aussi pour les fonctions de direction. Il peut s'agir de formations techniques comme une initiation au code des marchés publics ou bien managériales comme celles mises en place à l'INRA et à l'IFREMER avec la société Cohérences (voir le lien www.coherecnes.net/activ_04.htm) ou avec d'autres partenaires.
2. les dispositifs de suivi, dont l'objectif est de permettre aux individus de faire le point sur leur activité professionnelle et de se positionner par rapport à leur place dans le système académique.

Les « entretiens chercheurs » mis en place au CNRS tombent dans cette catégorie mais le dispositif n'a jamais bien fonctionné principalement du fait qu'il ne comporte qu'un entretien au bout de 7 années de carrière.

3. les dispositifs d'accompagnement personnalisé (*coaching*), qui sont un outil apparu en France dans les années 80 en entreprise. Ils consistent en la possibilité d'avoir une série d'entretiens pour traiter un problème d'ordre professionnel. Ce n'est ni un travail de conseil où le consultant apporte une solution à mettre en œuvre, et ni une thérapie focalisée sur des aspects personnels. V. Mignotte a déposé sur le site du CIP un texte explicitant ce que sont ces méthodes et quelques conditions à respecter pour les mettre en œuvre dans de bonnes conditions. Un extrait de ce document est intégré dans la partie « contributions » (page 72, paragraphe III.2.8)⁶².
4. les dispositifs d'évaluation, qui sont l'outil traditionnel de suivi de l'activité des personnels dans l'enseignement supérieur et la recherche en France. Dans la quasi totalité des cas, c'est même le seul et il est en général focalisé sur l'activité de production scientifique disciplinaire. D'où les propositions de méthodes d'évaluation formulées plus haut, qui permettraient sans doute d'obtenir une appréciation plus équitable, puisque prenant compte tous les aspects du métier et d'avoir un réel suivi des personnels qui évitera d'avoir des employés bloqués dans des voies sans issue.

Ces divers outils ont des finalités complémentaires. Ainsi un dispositif de préparation aux fonctions de responsable d'équipe vise à permettre aux individus d'éviter un certain nombre de difficultés mais ne permet pas de traiter une situation difficile. Ceci est le but des dispositifs d'accompagnement personnalisé, qui ne sont pas des outils de suivi : leur but est d'aider l'individu à passer un cap et non de lui permettre de faire régulièrement le point.

Enfin les outils de suivi et d'accompagnement personnalisé sont distincts des outils d'évaluation. Ils visent en effet à accompagner l'individu dans sa pratique professionnelle sans évaluer son activité. Ils doivent donc garder une certaine distance vis-à-vis de la hiérarchie ou des instances d'évaluation. En fait, concernant les dispositifs de suivi, l'expérience des entretiens approfondis pour les chercheurs du CNRS montre qu'un tel dispositif doit être clairement séparé de la hiérarchie et des instances d'évaluation pour remplir vraiment son rôle.

En conséquence, si un dispositif de gestion des ressources humaines complet (**GRH**) est envisagé, adaptant la séquence « définition d'objectifs/accompagnement/évaluation », il faut très probablement mettre en œuvre l'ensemble de la palette d'outils mentionnés plus haut en veillant à respecter les lignes directrices indiquées, spécifiques à ces outils ou plus générales régissant les dépendances entre les divers outils et les processus de décision. Enfin, un dispositif GRH complet n'est vraiment optimal que s'il n'omet aucun des outils d'accompagnement listés plus haut : il doit apporter aux employés des moyens de se former, de suivre leur progression professionnelle, de bénéficier d'un accompagnement personnalisé pour passer des caps difficiles. Il doit enfin comporter une étape de définition d'objectifs (par exemple sous la forme d'un « contrat d'activité », voir la page 36, paragraphe II.7.2) et une évaluation *a posteriori* relative aux objectifs définis précédemment.

Gestion des Ressources Humaines aux différentes échelles

Le déploiement d'un dispositif GRH complet pose ensuite un certain nombre de questions concrètes. Ces questions, qui sont en aval de la définition de « lignes directrices » font explicitement référence au paysage structurel de la recherche et de l'enseignement supérieur.

En premier lieu, il faut être conscient que beaucoup reste à inventer. Il ne s'agit pas d'activer un dispositif déjà existant ni de copier sans réfléchir ce qui est fait par exemple dans certaines entreprises. La culture de l'accompagnement personnalisé, de la formation continue et du suivi ou même d'une évaluation diversifiée n'a pas vraiment diffusé parmi les chercheurs et enseignants-chercheurs en dehors de quelques expériences pilotes. La mise en œuvre de ces outils devrait donc être pensée comme une innovation qui doit être suivie et accompagnée.

Voici les principales questions émergentes sur ce sujet.

⁶²Document entier : cip-etats-generaux.apinc.org/article.php3?id_article=373.

1. La question des **échelles pertinentes** : la possibilité de se former, de faire le point sur son activité professionnelle, d'être accompagné, doit être facile d'accès et donc proche des individus. Cependant, l'accompagnement personnalisé est une méthode rigoureuse qui nécessite une formation que peu de gens savent dispenser. De même, la mise en oeuvre de formations pour les chercheurs et enseignants-chercheurs doit être mutualisée afin de coordonner et de canaliser celles-ci. Ainsi, comment amener ces outils à proximité du chercheur, de l'enseignant-chercheur ou de l'enseignant non chercheur tout en favorisant la mutualisation et le partage d'expérience et de compétences ?

Ceci fait apparaître des questions qui peuvent se poser concernant l'articulation entre les diverses échelles. C'est un double problème car l'articulation doit se faire d'une part de la granularité la plus fine (l'équipe de recherche) vers l'échelle intermédiaire qu'est l'établissement d'enseignement supérieur (et le laboratoire ou département) et d'autre part entre l'échelle intermédiaire et l'échelle de l'organisme de recherche. L'objectif doit être de permettre aux échelles les plus grandes d'identifier les besoins (en activités et en compétences) à partir de l'échelle où se déploient les activités.

Entre l'échelle microscopique (équipe de recherche) et l'échelle mésoscopique (l'établissement), on peut dégager quelques questions amont.

- Préciser la notion de collectif de travail : pour la recherche, l'équipe voire le petit laboratoire.
- Quelle notion de laboratoire : fortement resserré thématiquement ou bien sur le modèle du département large ? Quel rôle du laboratoire par rapport aux équipes ?
- Pour la mission pédagogique : quelles sont les notions correspondantes pertinentes ?
- Articulation équipe/laboratoire : quel rôle pour les directeurs de laboratoire ? Pour le conseil de laboratoire ?
- Pertinence de l'échelle UFR ?

2. **Où et comment se définissent les objectifs ?**

C'est une question centrale. La définition des objectifs, qu'il s'agisse ceux d'un individu ou d'une équipe (de recherche ou pédagogique) constitue le point de départ du dispositif. Il est vital de préciser à quel niveau, et comment sont explicités les objectifs individuels et collectifs. Là encore, une des difficultés principales est d'articuler l'échelle microscopique (l'équipe) et les échelles intermédiaire (l'établissement) ou supérieure (l'organisme).

3. **De l'évaluation de l'activité aux prises de décision** : à l'autre bout de la chaîne, quelle articulation entre l'évaluation et le suivi d'activité et les prises de décision concernant la gestion des carrières ?

En particulier, quelles informations utiliser pour évaluer l'activité ? Faut-il s'autoriser à intégrer au processus de gestion de carrière la prise en compte d'informations issues du dispositif de suivi ? Si oui, comment et avec quelles garanties pour l'employé ? Qui décide et comment ? À quelle échelle se prennent les décisions ?

- Pour les personnels des EPST : celle de l'employeur (EPST) uniquement ou alors un mixte entre l'employeur et l'établissement d'affectation qui est concerné au premier chef par l'activité de l'individu ?
- Pour les personnels universitaires : celle de l'établissement ou bien via un dispositif national ? Techniquement cela pose la question du rôle du CNU dans les promotions et de l'articulation entre les directions générales de l'enseignement supérieur (DES), des personnels enseignants (DPE), de la recherche (DR) et les établissements... Quelle liberté pour l'établissement d'enseignement supérieur dans la définition de sa politique de gestion des ressources humaines ?

Bien évidemment, ces idées doivent aussi être déclinées pour les personnels d'appui technique, logistique et administratif qu'ils exercent leur activité dans une optique d'appui à la recherche ou à la mission pédagogique (ou les deux). Pour ces personnels, les évolutions de la recherche et de l'enseignement supérieur sur les 40 dernières années ont entraîné un changement radical : nous sommes passés du professeur avec sa secrétaire et son garçon de laboratoire à un vaste éventail de métiers beaucoup plus professionnalisés et intégrés dans des structures complexes (l'équipe, le laboratoire, les plateaux techniques, etc.).

À partir de ces évolutions, il faut réfléchir aux rôles et aux missions des acteurs, dans le processus de recherche (ingénieurs), en appui au processus de recherche (personnels ingénieur et technique), en accompagnement au processus de recherche (soutien logistique et administratif). Penser un dispositif de suivi des personnels d'appui technique et administratif nécessite donc d'intégrer trois angles de vue sur leur activité :

- la fonction qui peut être de nature scientifique, technique, administrative voire pédagogique ;
- le métier (chimiste, mécanicien, comptable, etc.) ;
- la qualification correspondant à un niveau de diplôme auquel s'ajoutent les acquis de l'expérience professionnelle.

L'évaluation actuelle des personnels d'appui est faite par voie hiérarchique mais cela ne suffit manifestement pas. Une idée avancée au sein du CIP consiste à introduire une évaluation par les pairs⁶³. Une réflexion est donc à faire pour construire un dispositif GRH complet pour les personnels d'appui à la recherche.

Enfin, la même question se pose pour les enseignants sans mission de recherche. Actuellement 30 % des heures statutaires dans l'enseignement supérieur, hors classes préparatoires, sont effectuées par des personnels de l'enseignement secondaire affectés dans le supérieur (PRAG et PRCE). Cependant, il n'existe aucune évaluation de leur activité pédagogique et ils vivent assez mal de ne pas être pleinement intégrés et donc considérés par l'enseignement supérieur.

Ceci est un point crucial pour l'enseignement supérieur : celui de la professionnalisation de la mission pédagogique. C'est une démarche qui a été timidement engagée au début des années 1990 avec la création des CIES et du monitorat. Ce dispositif a introduit l'idée, révolutionnaire à l'époque, que pour exercer une activité pédagogique dans le supérieur, il fallait s'y former. Le monitorat constituait un cadre permettant une pratique de l'enseignement. Le CIES introduisait un accompagnement et un ensemble de formations diversifiées autour de l'activité pédagogique dans le supérieur. Quelques expériences d'évaluation de l'enseignement ont été menées à l'échelle d'un établissement d'enseignement supérieur (à l'université Louis Pasteur de Strasbourg par exemple) ou de certaines filières mais rien n'a été mis en place à grande échelle. En fait, le processus de professionnalisation de l'activité pédagogique n'a pas été poursuivi au delà de la mise en place du dispositif CIES/monitorat.

En conséquence, il est impératif de le reprendre et d'aller franchement et rapidement jusqu'au bout : toutes les questions qui ont été discutées dans ce document – à savoir la mise en place d'outils de suivi, d'accompagnement, de formation, ainsi que la mise en œuvre d'un processus d'évaluation – doivent être traitées aussi pour la mission pédagogique. L'objectif doit être que l'ensemble des personnels enseignants du supérieur, qu'ils aient ou non une mission de recherche, bénéficient du dispositif. La conséquence est que le statut des PRAG et PRCE devrait probablement être mis en extinction et les personnels correspondant pleinement intégrés dans un corps d'enseignants du supérieur restant à inventer (sur les ES, cf. le paragraphe II.5).

II.9 Débouchés dans les secteurs socio-économique et administratif

Il est classique de parler du manque de passerelles entre la recherche académique et l'industrie. Le malaise entre les deux mondes, la formation doctorale et l'entreprise, est connu et souvent présenté comme la cause (ou la conséquence ?) de tous les maux dont souffre le système français. Les raisons sont multiples et les torts partagés. Comment se fait-il qu'un *Ph.D.* britannique en histoire économique trouve du travail à la bourse de Londres ? Pourquoi un *Ph.D.* américain en biologie est courtoisé par des cabinets d'avocats ou Wall Street ? Est-ce parce que le doctorant français n'envisage pas de travailler à la bourse ou parce que les sociétés boursières ne voient pas quel intérêt il y aurait à recruter un docteur en LSHS plutôt qu'un étudiant d'une école de commerce ? Pourquoi les administrations ne recrutent-elles pas ou très peu de docteurs ? Est-ce que le doctorat français a une valeur moindre que

⁶³Par pair on entend ici ceux qui exercent le même métier.

celui des autres pays ? Le constat ébauché est-il directement lié au manque d'innovation de certains secteurs de l'industrie française ?

Il est certain qu'une meilleure connaissance de l'entreprise par les doctorants est à développer au cours de leur formation et que des politiques incitant à l'innovation sont à mettre en place pour les entreprises. Le premier point particulier est lié au chapitre sur la thèse. Ici, nous souhaitons principalement aborder des questions du point de vue de l'entreprise et des administrations qui devraient représenter environ 60 % des débouchés.

Il faut noter que de nombreuses évolutions ont déjà eu lieu. Mais l'inertie du système est telle que les effets sont peu perceptibles. Par ailleurs, en l'absence d'une politique globale et cohérente de développement de l'emploi scientifique, les mesures et les initiatives personnelles n'ont qu'un effet limité.

II.9.1 Quelques réflexions sur l'image du doctorat

On peut remarquer de grandes différences dans la perception du diplôme de doctorat par les différents acteurs du monde industriel, les difficultés étant d'autant plus grandes que le secteur Recherche et Développement, **R&D**, n'est pas assez développé en France. Dans les domaines où la recherche privée existe, le docteur est un expert scientifique et/ou technologique reconnu. Son insertion professionnelle commencera alors généralement par un poste dans la R&D, avant d'évoluer vers d'autres fonctions. Dans le cas des LSHS, on se heurte donc à l'inexistence de la recherche privée, ce qui prive de porte d'entrée des docteurs que les entreprises ont du mal à embaucher directement à des postes sans relation directe avec leur formation. Il est notable que les docteurs en biologie connaissent de grandes difficultés, alors que la recherche dans cette discipline est en pleine expansion : ce problème est à mettre en relation avec la faiblesse de la recherche en biotechnologie en Europe et tout particulièrement en France.

La question de l'insertion professionnelle des docteurs dans l'entreprise se pose donc selon deux voies, qui doivent être également examinées.

- Il est nécessaire de développer la R&D en France (et de manière plus générale en Europe) dans les secteurs où elle est insuffisante. Il ne s'agit pas de « donner du travail au docteurs », mais bien d'améliorer nos capacités d'innovation pour rester compétitif au niveau international. Ceci ne peut se faire qu'avec un accroissement significatif des investissements en R&D, dont une augmentation de l'emploi scientifique (pour partie constituée par des docteurs). Il convient aussi de resserrer les liens entre les entreprises et la recherche académique.
- Il faut améliorer la lisibilité du doctorat et convaincre les employeurs de l'utilité des docteurs à des postes autres que la R&D : leur formation leur donne des outils particulièrement adaptés pour appréhender les situations complexes et nouvelles. Il doit devenir fréquent d'embaucher des docteurs en dehors du secteur de la R&D, y compris en début de carrière. Peu importe le sujet de sa thèse, le docteur a suivi une formation et a une expérience professionnelle qui le prédestine naturellement à des postes de management. Ceci est aussi valable pour les administrations publiques, qui ne reconnaissent pas le doctorat.

La spécificité française des grandes écoles et des écoles d'administration est souvent invoquée pour expliquer les problèmes actuels. Il convient cependant d'examiner les solutions possibles dans un esprit de complémentarité afin d'utiliser les avantages des deux types de formation existantes.

II.9.2 Relations entre universités et grandes écoles ou écoles d'ingénieurs

Il est apparu lors des débats que ce manque de passerelles entre le secteur privé et le monde académique provient en partie d'une spécificité française, les filières dédiées à la formation des ingénieurs⁶⁴. Cela a entraîné la création du diplôme d'ingénieurs et donc, l'apparition d'un corps des ingénieurs. Ces

⁶⁴Au sens stricte, « ingénieur » est une fonction au sein d'un système de production, fonction assurée par ceux qui ont eu une formation adaptée (parfois acquise par l'expérience). En France, c'est actuellement un titre, conservé tout au long de la carrière par des personnes sortant d'une école d'ingénieur mais pouvant exercer des fonctions autres, comme la finance à la bourse ou le management.

deux corps distinct (ingénieurs et docteurs) induisent une rigidité du système car il est notoirement difficile en France d'être reconnu en dehors de son corps d'origine.

Cette rigidité nous semble néfaste et nous prôtons un dialogue entre les deux mondes afin d'utiliser au mieux les qualités développées des deux côtés.

Les relations faites sur les bancs de l'école sont essentielles dans les collaborations futures. Le fait de diviser le système de l'enseignement supérieur en deux voies, l'une universitaire, l'autre passant par les classes préparatoires (**CPGE**) et les écoles spécialisées va à l'encontre de cette volonté de dialogue et ce besoin de diversité. Le choix université ou CPGE détermine trop souvent (et presque exclusivement) le type de fonctions exercées par la suite.

De plus, cette autre spécificité française que sont les CPGE rend notre système difficilement lisible au niveau international. Dans le système anglo-saxon les diplômes sont Licence, Master, Doctorat, et sont dissociées des fonctions « technicien », « ingénieur », « chercheur ». La réforme LMD pourrait donc être une clef pour modifier le paysage français de l'enseignement supérieur.

Il faut enfin noter que la différence d'appréciation entre les diplômes universitaires ou d'école provient de la sélection, qui est claire dans le deuxième cas, mais non assumée à l'université alors qu'elle a été bien réelle pour un étudiant arrivant au niveau Master.

Au lieu d'opposer les deux systèmes, il serait plus intéressant de réfléchir à des moyens de les utiliser pour diversifier les formations, tout en restant dans le cadre de l'harmonisation européenne des diplômes. Pour favoriser les échanges, plusieurs pistes ont été proposées :

- installer les classes préparatoires dans les universités ;
- modifier le statut des professeurs de classe préparatoire : ils pourraient être assimilés au nouveau corps des ES proposé (cf. partie II.5).
- introduire plus de lisibilité dans la sélection universitaire qui existe *de facto* (ce qui ne veut pas dire introduire une sélection à l'entrée de l'université : une réflexion poussée devrait être menée sur l'orientation des étudiants) ;
- continuer à développer les passerelles de l'université vers les écoles d'ingénieur, mais aussi des écoles d'ingénieur vers l'université (notamment dans le cadre des Masters deuxième année, anciennement DESS).
- intégrer un stage de recherche pour les élèves d'écoles d'ingénieur dans le cadre de leur cursus (durée minimum de 4 mois) ;
- mettre en place des groupements pédagogiques associant universités, écoles de commerce et écoles d'ingénieur : lorsque c'est géographiquement possible, les universitaires pourraient ainsi suivre certains cours d'école (notamment ceux peu développés à l'université comme les ressources humaines, la gestion, les brevets, etc.) et *vice versa* ;
- rendre plus lisible le système d'évaluation des diplômes (s'il peut être intéressant de conserver des diplômes universitaires (**DU**), plus flexibles que les diplômes nationaux, il est important que le retour d'évaluation soit connu et pris en compte dans le contrat quadriennal que l'université signe avec l'État).

Il convient de souligner que ces propositions ne pourront pas être mises en place en maintenant constants les moyens des universités, qui sont le parent pauvre de l'enseignement supérieur.

II.9.3 Le développement de l'emploi scientifique privé

Les conventions collectives

La reconnaissance dans les conventions collectives, avec présence dans les grilles de salaire, est un point clef « psychologique ». En fait, de nombreuses conventions collectives citent le doctorat. Mais les docteurs sont souvent classés parmi les cadres non ingénieurs, entraînant un salaire inférieur à niveau de responsabilité égal si ce n'est supérieur. Il est vrai que les conventions sont souvent anciennes et mériteraient une révision globale⁶⁵

⁶⁵Le cas de la convention collective nationale des entreprises des services d'eau et d'assainissement est éclairant : pour les fonctions de groupe VII, « les connaissances à mettre en œuvre sont au minimum celles déterminées au niveau 1 de l'éducation nationale sanctionnées par l'un des diplômes suivants : - diplôme d'ingénieur reconnu par l'État ; - diplôme

De manière générale, les entreprises doivent intégrer dans leurs conventions les nouveaux schémas issus du LMD. Ceux-ci dissocient clairement le grade Master, qui correspond plus ou moins aux anciens DEA/DESS et aux diplômes d'ingénieur ou des écoles de commerce, du grade de docteur. Il est nécessaire ici de séparer le diplôme (docteur), de la production scientifique exposée dans le manuscrit (la thèse) et du travail effectué au jour le jour (le doctorat). **La reconnaissance du doctorat doit se faire en tant qu'expérience professionnelle donnant lieu à un diplôme** (un peu comme la formation par apprentissage). Par conséquent :

- le doctorat doit être reconnu comme un niveau de qualification supérieur au Master ;
- cela implique que la rémunération d'un docteur à thèse+0 doit être supérieure à celle d'une personne embauchée à Master+0 ;
- le niveau minimal de rémunération d'un docteur à thèse+0 ne doit pas être inférieur à celui d'un Master+3 ans d'expérience, dans la mesure où la thèse est une expérience professionnelle de 3 ans⁶⁶.

Développer les liens entre les mondes académique et socio-économique

Les qualités des docteurs français sont reconnues dans les laboratoires du monde entier, mais pas par les entreprises françaises. Il faut ajouter que, dans l'esprit de nombreux docteurs, la thèse est uniquement une formation pour la recherche. Il importe de faire reconnaître le doctorat comme une formation par la recherche qui permet de développer un savoir faire, un faire savoir et une capacité d'adaptation dont l'entreprise a besoin. Il serait aussi intéressant de réfléchir aux débouchés de type « troisième voie » comme les associations.

Les difficultés qu'ont les docteurs à trouver du travail en entreprise sont aussi probablement le fait d'un manque de connaissance réciproque entre l'université et le monde socio-économique. En embauchant des anciens élèves de grandes écoles, les employeurs se basent principalement sur le circuit qu'ils connaissent eux-mêmes et que consciemment ou non, la plupart s'accorde à trouver plus prestigieux. Il est donc nécessaire de favoriser les passerelles et de supprimer les cloisonnements. Mais au-delà, **il s'agit de développer les liens directs entre l'université et l'entreprise, avant le Master, dans les laboratoires de recherche (pour les jeunes chercheurs et les chercheurs titulaires).**

Au niveau des étudiants, il faudrait :

- développer à l'université des cours associés au monde de l'entreprise (brevet, ressources humaines, qualité, marketing, gestion, etc.). Ces cours pourraient être réalisés dans le cadre d'école d'ingénieur lorsque c'est possible ;
- promouvoir les formations de type « projets professionnels » pour les étudiants (forum, réunion d'information, etc.) ;
- développer le stage en entreprise dans le cursus licence - Master (et non au niveau doctoral).

Au niveau chercheur, plusieurs pistes sont envisageables :

- développer les cours de type « projet professionnel » dans les écoles doctorales ;
- proposer des financements de type contrats CIFRE avec des associations et des entreprises du secteur tertiaire, notamment pour les sciences humaines et sociales ;
- favoriser la présence d'industriels dans les jurys de thèse lorsque les travaux le justifient (ce ne doit pas être une règle) ;

délivré par les écoles supérieures de commerce et instituts d'études politiques ; - 3^e cycle des universités ; - doctorat d'état ou équivalent. ». La suppression du doctorat d'État n'a pas été prise en compte et, par ailleurs, le doctorat est mis au même niveau que le DEA (bientôt remplacé par les Masters) qu'a pourtant tout titulaire d'une thèse. On trouve fréquemment la liste suivante pour les emplois de cadre débutant : « École des Hautes études commerciales, École nationale d'administration, Institut national des sciences politiques, École supérieure de commerce reconnue par l'État, École supérieure des sciences économiques et commerciales de l'institut catholique de Paris, École de haut enseignement commercial pour les jeunes filles, Institut des sciences sociales du travail, École technique des surintendants d'usine et des services sociaux, agrégation, doctorat, licences universitaires délivrées par les facultés françaises ». Outre le fait qu'on peut remarquer des références à des institutions pour jeunes filles qui ne sont plus vraiment d'actualité, le doctorat est mis au niveau d'une licence alors que tout docteur est licencié ou a une équivalence.

⁶⁶Naturellement, il peut parfaitement être supérieur à ce niveau, notamment pour des postes ou les compétences spécifiques du diplôme de doctorat (conduite de projet, autonomie,...) sont requises.

- créer des réseaux de docteurs, afin de favoriser l'échange d'expériences et d'aider les doctorants dans la construction de leur projet professionnel (par des réunions avec des anciens qui peuvent leur exposer différentes possibilités de carrières, etc.) ;
- favoriser les missions d'expertise de chercheurs : cela signifie avoir la possibilité de cumuler des salaires ou d'obtenir des mises en disponibilité même pour les chercheurs non titulaires (comme les doctorants) ;
- développer les missions de formation en entreprise par des universitaires ou chercheurs des EPST, ainsi que la formation d'employés d'entreprise directement en laboratoire (ce qui faciliterait le transfert technologique).

II.9.4 La haute fonction publique

Il est symptomatique que l'État lui-même ne reconnaisse pas la qualité des docteurs formés par l'université : **mis à part les métiers de la recherche, la fonction publique n'a pas intégré le doctorat dans ses grilles de recrutement.**

Il existe en France trois fonctions publiques : la fonction publique d'État (ministères, préfectures, rectorats, etc), la fonction publique territoriale (collectivités locales) et la fonction publique hospitalière (médecins, soignants, personnel administratif, etc.). Dans tous les cas, la voie du concours est la plus classique pour y entrer. Ce que l'on qualifie de haute fonction publique correspond à l'ensemble des fonctions admissibles dans le cadre d'un concours de catégorie A. Dans aucun cas, les modalités des concours sont adaptées au parcours d'un docteur.

Les emplois administratifs se préparent au sein de l'ÉNA (pour les plus hautes fonctions) pendant une période de 30 mois ou au sein des cinq IRA (instituts régionaux d'administration) pendant 12 mois. Aucun concours ne permet à un jeune docteur de postuler actuellement : ils sont généralement trop vieux pour les concours externes (et ne sont plus dans le moule éducatif qui permet de réussir le concours), et remplissent rarement les conditions nécessaires pour rentrer par les concours internes ou par une éventuelle troisième voie.

Les emplois techniques se préparent au sein de grandes écoles (Polytechnique, les Ponts et Chaussées, les Mines, etc.). Les emplois plus spécialisés dépendent de l'École des Impôts, du Trésor, des Eaux et Forêts, de la Magistrature, des Écoles normales supérieures, des Instituts universitaires de formation des maîtres, etc. Si certains fonctionnaires de ces grands corps ont préparé une thèse, il est en revanche impossible pour un docteur qui n'est pas issu d'une grande école d'accéder à ces emplois.

Il ne s'agit pas ici de stigmatiser ces formations, mais de **diversifier les sources de recrutement afin de faire bénéficier l'administration française de visions complémentaires.** Pour cela, il est nécessaire d'aménager des entrées possibles pour les docteurs :

1. Pour aménager l'accès par les concours, il faudrait :
 - soit donner la possibilité à tout nouveau docteur de passer les concours externes dans les deux années qui suivent sa thèse (cependant, n'étant plus dans les filières académiques de préparation aux concours, il leur sera difficile de rivaliser avec les étudiants sur les matières classiques) ;
 - soit ouvrir un concours spécifique aux troisièmes cycles sur des critères particuliers ;
 - soit, plus généralement, réviser les niveaux de recrutement et de proposer deux voies d'entrée, l'une au grade Master, l'autre au grade docteur.
2. En ce qui concerne les grands corps, au même titre que certains diplômés d'écoles, tout détenteur d'un doctorat devrait avoir le droit d'y postuler via l'adoption de quotas, ainsi que cela a été fait pour les anciens élèves des Écoles normales supérieures.

II.9.5 Financement privé : impôt recherche ? Fondations ?

Ce paragraphe est un peu en marge de la question de l'emploi scientifique hors recherche académique. Il y est cependant fortement lié pour deux raisons.

1. Les modes de financement permettent de tisser des liens qui peuvent avoir une forte influence sur l'emploi scientifique. En effet, en renforçant la visibilité de la recherche et la connaissance

réciproque de la recherche académique et de l'entreprise, des actions en faveur de l'investissement privé pourraient améliorer la situation actuelle.

2. Plus particulièrement, certaines mesures fiscales pourraient être prises en faveur de l'emploi scientifique ou tout au moins intégrer celui-ci pour qu'il soit favorisé (comme dans l'ancien mode de calcul du Crédit d'Impôt Recherche, **CIR**).

Le crédit impôt-recherche actuellement

Actuellement, il existe une aide aux entreprises qui investissent : il s'agit du CIR. Jusqu'à présent, le calcul du montant de ce crédit d'impôt dépendait uniquement de l'accroissement des investissements de recherche⁶⁷. Un tel mode de calcul ne permet pas de vérifier la bonne utilisation du matériel acheté et ne pousse pas à l'emploi scientifique pourtant indispensable pour l'utilisation du matériel (la masse salariale n'est pas prise en compte). Afin d'aider les sociétés présentant une masse salariale importante, le plan innovation 2004 prévoit de changer le mode de calcul et de prendre en compte la part stable de dépense de recherche, qui comprend notamment les dépenses en personnel⁶⁸. Il subsiste toutefois de nombreux défauts dans le CIR. Certains préconisent de doubler la part stable de la R&D prise en compte dans le calcul⁶⁹, laquelle contient les salaires. On pourrait même imaginer que la part des salaires d'emplois directement liés à l'innovation compte double afin d'avoir une véritable politique de développement de l'emploi scientifique. Par ailleurs, dans le calcul actuel, les montants des contrats passés avec les laboratoires publics comptent double, ce qui ne peut que pousser les entreprises à externaliser leur recherche.

Un véritable « impôt recherche »

Une proposition (pour laquelle nous n'avons dégagé que quelques pistes faute de temps) a été de **créer un impôt clairement orienté recherche, ou au moins orienter un impôt déjà existant** si l'on ne souhaite pas alourdir la pression fiscale. Cet impôt recherche serait du type « taxe d'apprentissage » (celle qui est versée aux formations professionnalisantes et pour lesquelles les entreprises ont le choix de laquelle soutenir) et serait versé :

1. soit directement à l'État pour que celui-ci le donne au ministère de la recherche qui redistribue selon les politiques scientifiques ;
2. soit à un EPST, une université ou une fondation ;
3. soit à elle-même : si elles investissent, les entreprises obtiendraient une décharge d'impôt (ce ne serait pas un crédit, mais bien une décharge). Dans ce cas, un contrôle serait nécessaire, selon des critères clairement définis dont l'un pourrait notamment être l'emploi scientifique.

L'avantage des deux premiers points est que, contrairement aux contrats, les laboratoires peuvent utiliser l'argent pour des recherches fondamentales qui ne sont pas immédiatement applicables⁷⁰. Il n'y a pas de pression de type « contrat alimentaire » et il y a une redistribution par la structure qui a reçu l'argent (ce qui implique que l'argent soit versé à une structure assez large et non aux laboratoires eux-mêmes). La deuxième possibilité peut pousser les entreprises à s'intéresser à la recherche afin de comprendre à quoi sert l'argent (par exemple, une entreprise pharmaceutique donnerait probablement plus facilement à l'INSERM, tandis que l'industrie du tourisme pourrait donner aux sciences politiques, à l'archéologie ou à la sociologie ; autrement le ministère centralise les contributions), mais il reste possible, pour celles qui n'en ont pas le temps ou l'énergie, de ne pas flécher cet impôt qui serait alors intégré dans le budget du ministère de la recherche.

⁶⁷Il était égal à 50 % de la différence entre les dépenses de recherche et de développement d'une année civile et la moyenne des dépenses de recherche et de développement des deux années précédentes, revalorisées de l'indice moyen annuel des prix à la consommation.

⁶⁸Le nouveau calcul intègre une part en volume qui ouvre droit à un crédit d'impôt égal à 5 % des dépenses engagées, faisant référence principalement aux salaires, et une part en accroissement qui ouvre droit à un crédit d'impôt égal à 45 % et non plus 50 %.

⁶⁹Elle serait donc portée à 10 %, avec une part en accroissement des investissements qui serait de 40 %.

⁷⁰Voire pour les « sciences érudites » !

Une telle taxe n'empêche pas les contrats avec l'industrie. Dans le cas où celle-ci souhaite quelque chose de précis, il reste toujours possible et même souhaitable, de passer un contrat avec une équipe. Pour que ce système ne soit pas un frein à l'investissement privé, les entreprises qui investissent directement seraient déchargées de cet impôt. Les jeunes pousses innovantes pourraient être automatiquement déchargées. Cette taxe pourrait être une partie de l'impôt sur le bénéfice, ce qui montrerait symboliquement que le bénéfice doit être en partie réinvesti dans le développement futur.

Il s'agit essentiellement de donner de la visibilité à la recherche dans le monde social et économique.

Les fondations

Encore une question que nous avons peu approfondie dans ses aspects concrets. Cependant nos Etats généraux ont mis en valeur certaines craintes :

- une complexité accrue du système par l'ajout de structures supplémentaires ;
- un cloisonnement qui défavorise l'interdisciplinarité si les structures sont spécialisées ;
- une opacité du fait d'une non-participation des chercheurs à ces fondations ;
- un fléchage vers des recherches immédiatement appliquées ou très médiatiques au détriment de recherches plus fondamentales ou moins visibles.

Il est évident que ces risques dépendent de la manière dont les fondations seraient éventuellement mises en place, et du modèle de gestion choisi. Il est aussi important d'examiner la pérennité du financement de ces structures (une piste pourrait être un impôt recherche évoqué au paragraphe précédent).

Il importe cependant de séparer les fondations publiques des fondations privées (*i.e.* créées par un mécène ou une entreprise). Dans le premier cas, il faut se demander s'il est vraiment nécessaire de rajouter une structure supplémentaire (l'opposition à la création de structures supplémentaires est l'une des lignes de consensus fort dans les contributions des autres CLOEG). Dans le deuxième cas, il est utile de rechercher des solutions qui favorisent ce type d'investissement privé (qui existe actuellement en France avec des associations très spécialisée comme l'ARC, la FRM, etc.), sans décharger l'État de son devoir de financement régulier. Il importe aussi de trouver des solutions pour que ces structures ne permettent pas des pratiques illégales comme celles de l'emploi de jeunes chercheurs sur des libéralités⁷¹.

Une autre proposition, malheureusement peu discutée par manque de temps, est la création de « fondation de valorisation », sur un modèle proche des **TTO** anglo-saxonne (Technologic Transfer Office). Elles seraient rattachées à des sites ayant une certaine masse critique (universités, hôpitaux, grand instituts). Cette proposition est détaillée en annexe, page 74, paragraphe III.2.9. On peut remarquer que la création des SAIC (service d'activités industrielles et commerciales) dans les universités va dans le bon sens. Il s'agit maintenant de mieux définir leur place et leur prérogatives, de réfléchir à leurs liens avec les structures d'instituts ou d'hôpitaux (de nombreux laboratoires étant à tutelle mixte) et de pallier les manques là où aucune structure de ce type n'existe.

⁷¹Voir à ce sujet le *Rapport sur les conditions de travail illégal des jeunes chercheurs* de la CJC, disponible à l'adresse : cjc.jeunes-chercheurs.org/dossiers/.

Chapitre 3

Annexes

Annexe 1 : Précisions concrètes

III.1.1 Méthode de travail

Nous avons créé ce comité transversal « virtuel » dit des « jeunes chercheurs »¹ afin d'offrir un forum Internet de débats et de réflexion sur tous les thèmes d'actualité dans les domaines de l'enseignement supérieur et de la recherche. Il est ouvert aux personnes n'ayant pas accès à un comité local, notamment les expatriés. C'est aussi un comité transversal au sens où il fédère les réflexions des « jeunes chercheurs et expatriés » (jeunes chercheurs doctorants, contractuels ou statutaires ; expatriés jeunes ou moins jeunes) dont les préoccupations peuvent différer sensiblement des autres CLOEG.

Le CLOEG « jeunes chercheurs » a tenu ses états généraux de façon virtuelle, sur internet de la façon suivante :

1. Courant mars, un groupe de coordinateurs a identifié sept thèmes principaux (cf. page 77, paragraphe III.3.2), et a proposé une première liste de questions de lancement sur la liste de discussions « hd-expats »²).
2. Ces thèmes ont permis la mise en place de sept « Web-forums » chacun sous la responsabilité d'une petite équipe de coordinateurs ainsi que d'un espace coopératif pour recueillir les contributions d'autres associations de jeunes chercheurs et élaborer les synthèses.
Voir <http://etats-generaux.jeunes-chercheurs.org/debat/> pour les forums
et <http://etats-generaux.jeunes-chercheurs.org/wiki/> pour l'espace coopératif.
3. Début mai, chaque forum a à tour de rôle lancé le débat sur un sous-ensemble de ses thèmes sur la liste de discussion « hd-expats. »
4. Ces discussions ont donné lieu à des synthèses thème par thème, puis à une synthèse globale, et les débats ont continué sur les forums.
Voir <http://etats-generaux.jeunes-chercheurs.org/wiki/SyntheseGlobales/>.
5. Enfin, en juin et juillet, une synthèse finale a été écrite par les coordinateurs, discutée à nouveau sur « hd-expats » et amendée en conséquence.
6. Le document final a été finalement mis en ligne à
<http://etats-generaux.jeunes-chercheurs.org/admin/wiki/SyntheseGlobales/SyntheseFinale>,
et tout les participants au débat ont été invités à « le noter et le signer » virtuellement ; il n'y a pas eu à proprement parler de vote, notre structure le rendant impossible. La procédure et les résultats de ce « vote » sont présentés en annexe page 54, paragraphe III.1.4.

¹ « jeunes chercheurs » doit être compris dans le sens « chercheur en début de carrière » et non comme une référence à un âge civil. Il s'agit pour beaucoup de personnes travaillant sur des postes non permanents, mais notre CLOEG a aussi recueilli des contributions de chercheurs sur postes statutaires.

²Liste de diffusion par courriel gérée par la Guilde des doctorants, voir [guilde.jeunes-chercheurs.org/](mailto:guilde.jeunes-chercheurs.org). dont l'objectif est la mutualisation des moyens et des informations pour les jeunes chercheurs

Il est difficile d'estimer le nombre de participants aux discussions ; une estimation grossière laisse supposer que 20 à 30 personnes ont participé activement aux discussions ; mais le nombre d'abonnés à *hd-expats* s'élève à 228 personnes, qui ont donc au moins reçu (et peut-être même lu!) toutes les discussions. D'autre part, les forums ont connu de la même façon quelques dizaines de contributeurs, mais il est impossible de savoir combien de personnes ont lu les contributions proposées. En avril, la moyenne des fréquentations était de 80 connexions par jour et elle est tombée à 60 en juin. Il y a eu environ 8000 connexions au total.

La majorité des contributeurs sont des jeunes docteurs en postdoc ; on y retrouve une bonne partie des membres du « Collectif des chercheurs expatriés (CCE) » (collectif.des.expats.free.fr).

Le présent document de synthèse vise à rendre compte de toutes ces discussions, en dégagant autant que possible les points de consensus et les propositions faisant l'unanimité (ou en tout cas bénéficiant d'un large soutien), mais aussi en essayant de ne pas masquer les points de divergence ou de désaccord.

III.1.2 Liste des rédacteurs

Nous remercions tous ceux qui ont participé à ces discussions et ont fait bénéficier le CLOEG de leur expérience, de leurs points de vue et de leurs propositions : tous sont ainsi coauteurs de ce texte, certains ayant même parfois proposé des modifications lors des relectures collectives de la dernière semaine.

Ce rapport a été rédigé, dans l'ordre alphabétique, par Pierre Borgnat, Fabienne Goldfarb, Hubert Hansen, Florence Lelait, Jean-François Moyen, Mylene Pardoën, Latif Rachdi et Marc Reinholdt, à partir des contributions de la liste de discussion *HD-expats* et du site etats-generaux.jeunes-chercheurs.org. Pascal Degiovanni a largement aidé à cristalliser la discussion et les idées présentées en introduction de ce document. La mise en forme finale a été assurée par P. Borgnat, F. Goldfarb, H. Hansen et J.-F. Moyen. Pour nous contacter, vous pouvez envoyer un *e-mail* à l'adresse contact-debat@jeunes-chercheurs.org.

Nous tenons à remercier particulièrement Nicolas Castagné, Fabien Leroy, Rémi Moyen, Marc Reinholdt, Philippe Vayssière et Anne Welcker pour leur relecture attentive de la version finale.

III.1.3 Comité de pilotage

Coordinateurs des débats :

- Myriam Arcangeli (doctorante, archéologie, Boston University)
- Cyril Berthet (chercheur contractuel, biologie, USA, association BioDocs)
- Cédric Bes (chercheur contractuel, immunologie, Suisse)
- Pierre Borgnat (chercheur contractuel, physique et traitement du signal, Portugal, membre CCE)
- Virgine Brun (chercheur contractuel INSERM, Docteur en Biologie, Docteur en Médecine Vétérinaire, France)
- Nicolas Castagné (ingénieur de recherche, informatique, France, site « Le cri d'Alarme des jeunes chercheurs »)
- Nicolas Garnier (chargé de recherche classe 2, Physique, ENS-Lyon)
- Fabienne Goldfarb (chercheur contractuelle, physique, Autriche, membre CJC (ADDOC) et CCE)
- Louis Granboulan (maître de conférences, informatique (cryptologie), France, membre de la GDD)
- Hubert Hansen (chercheur contractuel, physique théorique, Portugal, membre CCE)
- Étienne Herzog (chercheur contractuel, biologie, Allemagne, assoc. BioDocs et CCE)
- Sylvain Kuony (doctorant CEA, biologie, France, membre « cri d'alarme des Jeunes Chercheurs » et CJC (AITAP))
- Sophie Leguedois (attachée scientifique contractuelle à l'INRA en poste au CSIRO Land and Water, Australie)
- Florence Lelait (PRAG, civilisation allemande, Université de Tours)
- Jean-François Moyen (chercheur contractuel, géologie, Afrique du Sud, membre GDD et CCE)
- Mylene Pardoën (doctorante, musicologie, France)
- Latif Rachdi (chercheur contractuel, biologie, USA, association BioDocs et CCE)

- Yohann Rautureau (chercheur contractuel, biologie, Royal Veterinary College, Angleterre)
- Vincent Rossetto (chercheur contractuel, physique, Allemagne, membre CCE)
- Nicolas Saettel (chercheur sur bourse ARC, chimie théorique et organique, France)
- Jean-Francois Vinuesa (chercheur contractuel, sciences de l’atmosphère, USA)

L’équipe du « site des jeunes chercheurs » est composée des webmestres :

- Ronan Amicel (docteur en informatique, France, GDD et CJC)
- Bruno Bost (maître de conférence, biologie, France, président de la GDD)
- Anne Deschamps (post-doc au Japon puis USA, géologie et géophysique marine)
- Sébastien Lasserre (doctorant, mathématiques, ENS Lyon/CEA, Japon à partir d’avril 2004)
- Xavier Teyssier (ingénieur en informatique, France)

III.1.4 L’adhésion à la synthèse du CLOEG “jeunes chercheurs”

Tout d’abord, un grand merci à nos webmestres qui ont organisé le site du vote : rien n’aurait été possible sans eux.

Principe

La synthèse issue des assises virtuelles a été soumise à l’adhésion de nos contributeurs qui ont eu la possibilité de la noter durant 3 jours (12 – 14 juillet 2004) , grâce à un formulaire sur internet <http://etats-generaux.jeunes-chercheurs.org/debats/vote.php3>.

La note est comprise entre 1 et 4 pour signifier un rejet plus ou moins complet ou une adhésion plus ou moins forte. Nous avons formalisé cela de la façon suivante :

1. je n’adhère pas du tout ;
2. je n’adhère pas vraiment ;
3. j’adhère plutôt ;
4. j’adhère vraiment.

Cette adhésion se décompose en deux temps. Nous avons demandé aux participants :

1. de donner une note globale à la synthèse ;
2. de donner une note à chacune des 8 chapitres de propositions de la synthèse (partie page 11, paragraphe 2).

Il était impossible de s’abstenir

Résultats

[!p]

La synthèse a été votée par 72 personnes. Elle a été adoptée à l’unanimité : 38 personnes ont choisi “j’adhère vraiment” (53% des votants) et 34 personnes ont choisi “j’adhère plutôt” (47% des votants).

Si on regarde les votes de chaque partie, on obtient le tableau 55.

Annexe 2 : Sélection de contributions

Cette annexe présente une sélection de contributions postées sur le forum. Toutes les contributions sont signées et sont sous la responsabilité de leur auteur ; elles n’ont pas été votées.

Forum : etats-generaux.jeunes-chercheurs.org/debats.

Les rédacteurs du présent rapport ont sélectionné celles qui leurs paraissent particulièrement pertinentes, dans la mesure où elles illustrent comment, de façon concrète, on pourrait mettre en oeuvre tel ou tel des principes ou des idées présentés dans les propositions de la seconde partie. La plupart de ces contributions sont, soit partielles (elles ne s’intéressent qu’à un problème ponctuel), soit controversées.

Un « chapeau » des rédacteurs précise comment la proposition s’intègre dans notre réflexion globale et les principales critiques qui ont été adressées sont résumées après le texte.

	vote global	chapitre 2 (thèse)	chapitre 3 (mobilité)	chapitre 4 (recrutement)	chapitre 5 (ES)	chapitre 6 (emploi)	chapitre 7 (missions)	chapitre 8 (évaluation)	chapitre 9 (débouchés)
OUI	j'adhère vraiment	50 (69 %)	44 (61 %)	52 (72 %)	35 (49 %)	35 (49 %)	32 (44 %)	36 (50 %)	35 (49 %)
	j'adhère plutôt	22 (31 %)	24 (34 %)	18 (25 %)	29 (40 %)	32 (44 %)	38 (53 %)	35 (49 %)	32 (44 %)
NON	je n'adhère pas vraiment	0	3 (4 %)	2 (3 %)	8 (11 %)	3 (4 %)	2 (3 %)	1 (1 %)	5 (7 %)
	je n'adhère pas du tout	0	1 (1 %)	0	0	2 (3 %)	0	0	0

TAB. 3.1 – résultat du vote de la synthèse (vote réalisé du 12 juillet 7h au 14 juillet 20h30)

III.2.1 Le doctorat : une réforme

par Louis Granboulan , le 16 mars 2004

etats-generaux.jeunes-chercheurs.org/debats/article_visiteur.php3?id_article=73

Dans l'optique de considérer la thèse (aussi) comme une expérience professionnelle, cette proposition détaille comment on pourrait dissocier totalement les deux aspects de ce qu'est une thèse, en séparant d'une part un contrat de travail entre un « jeune chercheur » et un laboratoire de recherche, et d'autre part une reconnaissance d'un niveau universitaire, par la remise d'un diplôme. Cette façon de voir les choses contribuerait à faire passer dans les esprits, à l'université comme à l'extérieur, la notion qu'une thèse est à considérer comme un Master avec 3 ans d'expérience. Par ailleurs, elle offre une solution élégante à la question des thèses « en formation continue » ou des thèses « d'amateur » (cf. proposition page 11, paragraphe II.2.1).

Motivations

Le statut actuel des jeunes chercheurs doit être amélioré. Oscillant entre un statut d'étudiant et un statut de travailleur, il ne permet pas de clarifier les attentes des uns et des autres. Ce texte propose une réforme radicale de la notion même de travail de préparation du doctorat, qui deviendra analogue au travail de préparation à l'habilitation à diriger les recherches. Cette réforme a l'avantage de permettre de garder le meilleur de ce qui se fait actuellement, tout en donnant la possibilité d'améliorer les éléments les plus critiqués de la situation actuelle. Cette réforme se veut réaliste et réalisable. Elle ne demande que peu de changements réglementaires et structurels, et ne demande pas la collaboration d'éléments extérieurs au monde de la recherche. Toutefois, elle n'est pas anodine car elle remet en cause le regard que le monde de la recherche porte sur les jeunes chercheurs.

Propositions

On appellera jeune chercheur toute personne effectuant un travail de recherche sur un sujet original, sur une durée d'au moins un an, et qu'on ne peut appeler chercheur expérimenté. Ceci inclut donc les chercheurs préparant un doctorat et ceux dont l'obtention du doctorat est récente, mais n'inclut pas les personnes en stage de DEA ou rédigeant un mémoire de maîtrise. On distinguera deux catégories de jeunes chercheurs : les jeunes chercheurs salariés et les jeunes chercheurs indépendants. Ces catégories sont exclusives l'une de l'autre, et sont explicites.

Le jeune chercheur salarié est recruté par un organisme ou une société avec un contrat de travail spécifiant le sujet et la durée de sa recherche. L'employeur est tenu de fournir au jeune chercheur les moyens nécessaires à ses recherches (bureau, moyens bibliographiques et informatiques, frais de déplacement...) sauf dispositions explicitement contraires dans le contrat de travail. Le contrat de travail doit aussi mentionner le nom d'un chercheur habilité à diriger des recherches, qui sera responsable de l'encadrement du jeune chercheur. Le résultat de sa recherche est propriété de l'employeur. Le contrat de travail peut spécifier que ce travail de recherche est censé déboucher sur l'obtention du titre de docteur. En ce cas, pendant la dernière année de son contrat, le jeune chercheur devra s'inscrire à l'université pour faire évaluer son travail de recherche et éventuellement obtenir le titre de docteur. Ce titre de docteur mentionnera l'encadrant en tant que directeur. L'échec dans l'obtention de ce titre ne peut *a priori* être imputé de façon exclusive au jeune chercheur ou à son encadrant, et ne peut donc donner lieu à sanction automatique. Le contrat de travail peut aussi spécifier que ce travail de recherche sera associé à une formation doctorale. En ce cas, pendant toute la durée de son contrat, le jeune chercheur devra être membre d'une école doctorale et en suivre la formation. L'échec à cette formation ne peut qu'être imputé au jeune chercheur, mais n'est motif de rupture du contrat de travail que si c'est explicite *a priori*.

Le jeune chercheur indépendant choisit le sujet de sa recherche et travaille de façon autonome. Il a la possibilité chaque année de s'inscrire comme chercheur indépendant auprès du rectorat, ce qui lui donne accès aux bibliothèques universitaires françaises. Le résultat de sa recherche est propriété du chercheur. Lorsqu'il estime que son travail de recherche est mûr, il a la possibilité de contacter un chercheur habilité à diriger des recherches et de s'inscrire à l'université à laquelle celui-ci est rattaché, afin d'obtenir éventuellement le titre de docteur. Ce titre de docteur mentionnera le chercheur expérimenté en tant que conseiller. Le jeune chercheur indépendant a aussi la possibilité d'être membre d'une école doctorale. Le jeune chercheur indépendant a évidemment la possibilité d'obtenir un financement pour son travail de recherche, s'il n'est pas associé à un contrat de travail (libéralités, honoraires, etc.)

L'inscription à l'université en vue d'obtenir un doctorat est donc découplée de l'inscription à une école doctorale. L'école doctorale fournit au jeune chercheur une formation complémentaire, habituellement non diplômante. Pour les jeunes chercheurs travaillant sous l'encadrement d'un chercheur expérimenté (*i.e.* les jeunes chercheurs salariés) il est naturel, mais pas obligatoire, que leur école doctorale soit celle de leur encadrant. L'inscription à l'université en vue d'obtenir le titre de docteur a lieu l'année où les travaux seront soutenus devant un jury, et l'inscription mentionne la composition du jury. L'inscription est présentée par le parrain (directeur ou conseiller). L'acceptation de cette inscription est de la responsabilité de la commission des thèses de l'université. L'obtention du titre est de la responsabilité du jury.

Argumentation

Une grande partie des propositions ci-dessus se contente de formaliser les usages. En particulier la distinction entre les jeunes chercheurs salariés et les jeunes chercheurs indépendants existe dans les faits, et peut être évaluée sur deux critères : le financement du jeune chercheur, et son encadrement effectif. Distinguer explicitement les deux catégories permet d'éviter que des jeunes chercheurs soient financés pour leurs recherches sans être encadrés, et donc d'éviter une allocation irrationnelle des ressources de l'employeur.

La séparation des rôles de l'école doctorale et de la commission des thèses est l'une des nouveautés de cette proposition. Son avantage est de clarifier la différence entre la formation complémentaire apportée par l'une et l'évaluation du travail de recherche validée par l'autre. De plus, l'inclusion des DEA dans l'étape M de la réforme LMD permet aux écoles doctorales d'être indépendantes des DEA et de mieux se consacrer à l'une de leurs missions : le suivi des anciens élèves.

Ne permettre l'inscription universitaire qu'au moment de la soutenance peut sembler révolutionnaire, mais ne fait qu'imiter ce qui se fait pour l'habilitation à diriger des recherches. Cela a deux avantages : la durée de préparation du doctorat pour un jeune chercheur salarié étant fixée par contrat au début des recherches, elle peut être adaptée au domaine de recherche. Car si la durée de 3 ans est pertinente pour de nombreux sujets de recherche, elle peut empêcher de proposer certains sujets ambitieux, et donc pénaliser la recherche française. L'autre avantage est que le chercheur indépendant garde ainsi une vraie indépendance pendant la durée de ses recherches, ce qui est moral puisqu'il ne bénéficie d'aucun soutien extérieur. Si l'inscription universitaire n'a lieu que pour la soutenance, le jeune chercheur ne peut avoir un statut d'étudiant. Il perd donc les avantages sociaux qui sont associés à ce statut. Pour ceux qui sont salariés, ces avantages sont peu nombreux. Pour les chercheurs indépendants n'ayant pas de revenus, cette perte du statut étudiant peut être financièrement douloureuse. Néanmoins, ils ont la possibilité de s'inscrire à une formation universitaire de niveau L ou M, ce qui leur permettra probablement d'améliorer leur employabilité.

Arrière-pensées

Les propositions ci-dessus devraient permettre d'éviter les abus les plus graves, tout en gardant ce qui fonctionne bien dans le système actuel. En particulier, la différenciation entre les deux types de parrains (les directeurs et les conseillers) permet d'attribuer le mérite de l'encadrement d'une thèse brillante aux seuls qui y ont participé. Au passage, les modalités d'attribution des primes d'encadrement pourront être révisées...

La définition de jeune chercheur donnée au début de ce document inclut ceux dont l'obtention du doctorat est récente, mais le document se place *a priori* dans le cas où le jeune chercheur n'a pas le titre de docteur. C'est délibéré. Cette proposition de réforme suggère ainsi que les jeunes chercheurs habituellement catégorisés comme « postdocs » soient eux aussi explicitement dans l'une ou l'autre catégorie (salarié ou indépendant), le titre qu'ils préparent étant l'habilitation à diriger les recherches et non le doctorat. Donc un jeune chercheur docteur salarié doit avoir un contrat de travail spécifiant son sujet de recherche et son directeur. Si ce n'est pas le cas, alors il s'agit d'un chercheur expérimenté, car maître de son sujet. Le sujet de ce document n'étant pas les chercheurs expérimentés, on ne développe pas ce point.

Les deux principales critiques adressées à cette proposition sont les suivantes :

- 1. Elle ne fait qu'entériner des « mauvaises pratiques » existantes, notamment l'existence de thésards sans liens ni support d'aucun laboratoire ; si cette situation peut correspondre à certaines disciplines essentiellement basées sur la réflexion individuelle, elle ne correspond pas du tout au modèle de fonctionnement des sciences expérimentales par exemple, où il n'existe rien de tel qu'un « chercheur indépendant ».*
- 2. Elle permet le maintien de thèses non-financées, et pire encore, elle l'encourage en remplaçant le « flou artistique » actuel par un statut prévoyant explicitement un non-financement. Ces thésards ne bénéficieraient même pas d'une protection sociale (ils n'auraient plus le statut étudiant!).*

On risque donc d'en venir à créer, de fait, deux types de doctorat : le « bon », financé et sans doute bien encadré ; et le « mauvais », sans financement ni encadrement.

III.2.2 Recrutement sur projet porté conjointement par un candidat et un laboratoire

par les jeunes chercheurs grenoblois ; les Etats généraux à Grenoble ; etatsg.free.fr/

Les jeunes chercheurs grenoblois ont rédigé un ensemble de 14 propositions pour « améliorer la recherche ». Certains d'entre elles sont reprises dans la synthèse du CLOEG de Grenoble. Il s'agit ici de la proposition 13 du document, disponible à l'adresse ci-dessous (cette proposition a été discutée trop tardivement pour être votée par les jeunes chercheurs grenoblois).

etats-generaux.jeunes-chercheurs.org/wiki/EG_locaux/EG_JC_grenoble_1.pdf/view

Motivations

Cette proposition officialise un fonctionnement nécessaire qui est aujourd'hui tacite : le rapprochement entre candidats et laboratoires. Aujourd'hui, les jeunes chercheurs ont tendance à se porter candidat partout, sans réel positionnement sur les postes. Les projets originaux ont du mal à émerger : les profils de recherche, même quand ils sont assez vagues, cadrent le poste sur des sujets classiques. Les candidats sont en quelque sorte abandonnés à eux mêmes et les laboratoires se positionnent en juge plutôt qu'en partenaire.

Propositions

Le recrutement des jeunes chercheurs dans les Universités et les EPST se fait sur la base d'un projet conçu et soutenu conjointement par un candidat et un laboratoire. Le recrutement se fait alors en deux étapes :

1. rédaction conjointe d'un projet de recherche (sur un poste fléché en enseignement pour les MCF) impliquant d'une part le candidat et d'autre part quelques membres du laboratoire (et de l'UFR d'accueil pour les postes MCF) ;
2. évaluation des projets par une commission nationale, dans chaque section CNU par exemple, sur dossier puis sur audition à laquelle des représentants du laboratoire sont présents (après avis de l'UFR concerné pour les postes MCF).

Argumentation

Cette procédure favorise un rapprochement préalable entre les laboratoires et les candidats afin qu'un projet de recherche motivé soit rédigé en commun. Les laboratoires s'impliquent en soutenant officiellement tel ou tel projet ou candidat, là où ce soutien est aujourd'hui caché. Le débat entre projets et laboratoires devient plus sain.

Cette procédure rend le recrutement plus clair et limite le nombre de candidatures par poste. Elle favorise une vraie réflexion sur l'insertion du candidat dans son environnement futur. C'est le couple « candidat/laboratoire » qui défend le projet. Le laboratoire est amené à s'impliquer au côté du candidat. En effet, la rédaction d'un bon projet de recherche nécessite une motivation véritable de tous les acteurs. L'évaluation permet l'apport effectif d'un regard extérieur, et favorise une cohésion de la politique d'embauche pour la recherche au niveau national.

Cela nécessite un recrutement organisé au niveau national. Il est à noter que les postes de MCF ne sont plus fléchés en recherche. Le recrutement local n'est ni formellement interdit, ni favorisé : on demandera inmanquablement au couple candidat/laboratoire, en quoi une dérogation à la règle de bonne pratique du recrutement non-local est nécessaire.

Les principales critiques adressées à cette proposition sont les suivantes.

- *Le recrutement local ne sera-t-il vraiment pas favorisé ? Les "couples" les plus faciles à former restent ceux qui se connaissent depuis longtemps. Il est plus facile de monter un projet avec un candidat qui est sur place ou qui a été longtemps dans le laboratoire. Actuellement, il est interdit à un laboratoire de pré-sélectionner un candidat, pour éviter justement une « prime au localisme ». Pour changer les règles, il faudrait une surveillance nationale accrue. Mais même dans ce cas, la première étape (trouver un laboratoire d'accueil) pour les candidats extérieurs risque de relever de la gageure et la plupart des candidats seront de toute façon des candidats locaux.*
- *Est-il possible de recentraliser les auditions de MCF ?*
- *Actuellement, le fléchage recherche est possible mais pas obligatoire. Supprimer cette possibilité ne permettra pas d'avoir une politique scientifique lorsqu'elle s'avère nécessaire.*
- *Cette proposition n'est-elle pas plutôt adaptée aux profils CR1 ? En effet, est-il réaliste de demander à un chercheur en sortie de thèse (niveau CR2) de monter personnellement un projet nouveau avec de nouveaux contacts ? L'avantage du poste fléché est de permettre une mobilité thématique et géographique, les laboratoires étant alors obligés de regarder les candidatures d'extérieurs (le problème étant de déterminer ce qu'est un poste fléché, le profil ne devant pas être précisé au point de correspondre à un candidat donné). Et les commissions peuvent recruter la personne qui leur semble la plus adaptée même si ce n'est pas le candidat local du laboratoire (à condition qu'il y ait des regards extérieurs compétents dans la commission). L'abandon de postes fléchés risque au contraire, soit de figer le recrutement des CR2 dans les laboratoires et les thématiques d'origine, soit de reculer l'âge de recrutement pour permettre de vraies prises de contact aux candidats.*

III.2.3 Des « Chargés d’enseignement et de recherche temporaires »

Ce texte est le fruit de réflexions collectives menées au sein de l’association Droit d’entrée et du Comité États généraux de la recherche de l’IRESKO (Institut de Recherche sur les Sociétés Contemporaines).

Pour en savoir plus : droit.dentree.free.fr.

Le statut de CRET a été conçu au sein du collectif SLRU Iresco : collectif-iresco.fr.eu.org/.

Le texte de l’association « Droit d’Entrée » est long et dense – la version complète se trouve ici : etats-generaux.jeunes-chercheurs.org/documents/contributions/propositions-dde.pdf

Nous en avons isolé quelques paragraphes, qui proposent un nouveau type de statut pour les thésards (en pensant particulièrement aux thésards en LSHS). Cette proposition illustre elle aussi comment mettre en œuvre l’exigence de « professionnalisation » de la thèse, et son corollaire, le contrat de travail. Elle présente, à notre sens, le double intérêt de proposer un statut unique, de droit commun, pour tous les thésards, et de permettre d’intégrer thèse et immédiat après-thèse (« postes d’attente ») dans une même offre.

À moyen terme, c’est-à-dire à l’échéance de 2010, il est important de parvenir à la mise en place d’un statut pour les doctorants. Nous proposons la suppression des différents statuts existants, celui d’allocataire, celui de moniteur, d’ATER, de vacataire, et nous proposons le CRET : « Chargé de Recherche et d’Enseignement Temporaire³. »

Il s’agit d’un statut commun donnant accès à une expérience professionnelle de la recherche et de l’enseignement : un CDD de 4 ans, renouvelable un an, soit 5 ans de financement maximum.

Ce statut commun prendrait la forme d’un contrat combinant recherche et enseignement. Le CRET devrait rester modulable quant à son contenu et pourrait être utilisé différemment suivant les disciplines. La recherche liée à la thèse représenterait environ 70 à 80% du travail à fournir, le reste en enseignement ou activités annexes.

1. Côté recherche, ce statut comprendrait un contrat de travail avec un employeur : l’État. Ce contrat s’inspirerait des allocations de recherche et surtout des BDI (Bourses de Doctorat pour Ingénieurs) à financement étatique⁴. Il devrait garantir les droits sociaux associés à un contrat de travail : cotisation au régime général de la sécurité sociale, au chômage et à la retraite, au congés parentaux, à la couverture en cas d’accident du travail, etc.
2. Côté enseignement, le CRET comprendrait une formation pratique à l’enseignement inspirée du monitorat. Afin que ce volet « enseignement » n’empiète pas excessivement sur la recherche, il nous semble utile de le limiter à 54 heures TD ou TP par an⁵. Le volume horaire correspondant aux postes actuels de moniteur, de vacataires et d’ATER permettrait de dégager un nombre conséquent de postes de ce type. La formation et l’encadrement des enseignants débutants sont souvent inexistantes ou insuffisantes, y compris pour les moniteurs : les jeunes doctorants sont généralement parachutés dans les salles de cours sans avoir acquis les savoirs et les savoir-faire rudimentaires en matière d’enseignement (préparation d’un cours, méthodes d’enseignement, etc.). Afin de remédier à ces lacunes dont on ne peut imaginer qu’elles sont sans conséquence sur la qualité de l’enseignement en premier cycle, nous demandons une nette amélioration des programmes du CIES (Centre d’Initiation à l’Enseignement Supérieur) pour aboutir à une véritable

³Ce qui rappellera aux anciens le statut de contractuel AR, « Attaché de Recherche », qui a existé au CNRS entre 1959 et 1984, à côté des CR et DR. Ce CDD de 2 ans, était renouvelable 3 fois, soit 8 ans maximum.

⁴À condition qu’ils restent marginaux et qu’ils soient accompagnés d’un certain nombre de garanties, notamment sur les conditions de réalisation de la thèse, d’autres financements sont envisageables sur le modèle de ce qui existe déjà : pour les bourses CIFRE et une partie des BDI, les co-financiers sont l’état et une entreprise ou, dans le cas d’une bourse régionale, l’état, la région, voire l’état, la région et une entreprise. Ils pourraient s’ouvrir aux associations, fondations, collectivités territoriales, organismes paritaires (mutuelles, caisses de retraite...), syndicats.

⁵Si l’on considère qu’un semestre est composé de 12 séances de TD d’une durée d’une heure et demi, un contrat de 54h consisterait à assurer 3 TD semestriels dans l’année, ce qui, étant donnée la durée du contrat (au moins 4 an), paraît suffisant pour acquérir une expérience solide de l’enseignement.

formation à l'enseignement, adaptée aux spécificités disciplinaires. Une partie importante de cette formation devrait se dérouler durant la première année de CRET : la moitié des 54 heures y serait consacrée à une formation « théorique » (ce qui laisserait suffisamment de temps pour la recherche). La pratique de l'enseignement devrait s'articuler à l'encadrement ou du moins au soutien effectif d'un tuteur au sein du département de détachement ; de plus, la transmission de supports de cours par les enseignants plus expérimentés devrait être plus fréquente.

Ce statut nous paraît pouvoir correspondre aux réalités de la réalisation de la thèse dans la grande majorité des disciplines. En sciences « expérimentales, » si la durée moyenne des thèses oscille entre trois et quatre ans, de nombreux docteurs déclarent n' avoir pas eu suffisamment de temps pour aboutir à un travail satisfaisant. Dans le cadre d' une augmentation du nombre de financements et d' une amélioration de l'encadrement, notamment par le développement du travail collectif, ce statut offrirait aux doctorants en LSHS des conditions décentes de production d' une thèse.

Il serait néanmoins prudent de conserver une option de financement exclusivement tournée vers la recherche pour les doctorants qui le préfèrent, notamment lorsque ceux-ci ne se destinent pas à l'enseignement. À la place : organisation de colloque, vulgarisation, etc.

Le montage décisionnel de l'attribution et du renouvellement de ces contrats reste encore à imaginer suivant les types de financements : Commissions de spécialistes ? Conseil de laboratoire ? CNU ? Agence de moyen ?

Quelle que soit la procédure mise en place, elle devra garantir la transparence dans l'attribution des contrats : définition des critères d'évaluation, rapport écrit sur les différents dossiers et argumentation de la décision, présence de représentants des doctorants dans les commissions d'attribution et de renouvellement des contrats.

On peut remarquer que la première version du texte proposait un contrat de 3 ans, renouvelable une fois (soit 6 ans au total) ; de nombreuses voix se sont élevées pour considérer que cela reviendrait de fait à passer la durée des thèses à 6 ans. Cette critique est atténuée dans cette nouvelle mouture (4+1 ans).

D'autres remarques portent sur les difficultés légales de prolonger au-delà de 18 mois un CDD. Il y a des possibilités dans certains cas, notamment dans le cas des contrats avec formations (d'où cette possibilité pour les CIFRE). Bref, durant la thèse, c'est possible, mais après la soutenance, il est difficile d'obtenir une prolongation du contrat. D'où le problème dans la proposition présente du risque de dérive de la durée de la thèse, pour utiliser le contrat jusqu'au bout.

III.2.4 Une mesure pour le budget 2005 : l'allègement de la charge pédagogique des ATER

P. Degiovanni

Texte préparé pour le groupe 3 du Comité d'Initiative et de Propositions.

etats-generaux.jeunes-chercheurs.org/documents/projets/budget2005-ater.pdf/view

En lien avec la réflexion sur les postdocs, cette proposition détaille comment, pour un coût modéré, il serait possible de « créer » en France de vrais postes de postdoc, simplement en reconvertissant une partie des actuels ATER.

Introduction

Ces dernières années, diverses communautés scientifiques ont souligné le manque de capacités d'accueil au niveau post-doctoral. Deux besoins se sont fait sentir : d'une part un manque de capacités d'accueil de jeunes chercheurs étrangers et d'autre part un manque de capacité d'accueil de jeunes docteurs français souhaitant soit effectuer une mobilité sur le territoire national après leur doctorat soit de retour après un postdoc à l'étranger.

La réponse à cette demande par les derniers gouvernements a été de créer des CDD de chercheur dans les EPST. La montée en puissance de ces mesures (plusieurs centaines d'emplois) dans un contexte de stagnation voire de régression économique depuis 2002 crée à mon avis les conditions d'une nouvelle dégradation du marché de l'emploi doctoral et donc à terme de l'attractivité des filières de formation doctorale⁶.

Il faut savoir qu'il existe en France des possibilités de CDD pour de jeunes docteurs : ce sont les Attachés Temporaire d'Enseignement et de Recherche (ATER). Pour mémoire les ATER ont une charge d'enseignement de 192 h/an. Qu'il s'agisse de doctorants (encore en thèse) ou de docteurs, c'est beaucoup trop... Les ATER docteurs sont ainsi des docteurs en CDD dans des universités françaises, ce que n'importe où dans le monde sauf en France on appellerait des postdocs, mais qui se trouvent avec une charge pédagogique qui leur interdit d'être compétitifs par rapport à un « vrai » postdoc (c'est d'ailleurs pour cela que personne en France ne les appelle des postdocs).

Si on voulait introduire plus de souplesse dans le système, et améliorer la capacité des laboratoires, les ministères de la Recherche et de l'Éducation auraient été bien plus inspirés de modifier la charge pédagogique des attachés temporaires d'enseignement et de recherche.

L'énorme avantage d'une telle mesure, c'est de dynamiser le potentiel recherche d'un grand nombre de personnes sans augmenter la précarité (car on ne fait que changer les conditions de travail de CDD déjà existant).

L'objectif de cette note est de détailler cette proposition et de montrer son incidence en terme de dynamisation de la recherche (nombre de personnes concernées) et en termes budgétaires.

Quelques statistiques

Rappelons que l'État dépense environ 141 MEUR pour rémunérer 6784 agents en ATER représentant 4515 éq. temps pleins (budget 2003). Ils sont rémunérés sur deux chapitres budgétaires distincts : d'une part le 31-11 (postes d'enseignants chercheurs vacants) et le 31-96 (emplois d'ATER récurrents). Ces dernières années ont vu une augmentation de la part du 31-96 au détriment du 31-11 ce qui, en soi, n'est pas un mal.

En 2003, le chapitre 31-96 a permis de financer 2259 éq. temps plein et le plafond autorisé par la loi de finances est de 2398 éq. temps plein. Comme il existe des ATER « temps partiel » (demi-ATER), le nombre de personnes physique est plus élevé : 3471 sur le chapitre 31-96 en 2003. Pour le 31-11, on arrive à 3313 personnes physiques.

Les ATER ont une charge d'enseignement de 192 h/an éq. TD. Un certain nombre d'emplois sont déclinés sous la forme de demi-ATER avec une charge de 96 h/an éq. TD mais avec un salaire de 60 % du salaire plein, ce qui diminue nettement l'attractivité salariale⁷.

Actuellement, les données disponibles reflètent la classification juridique⁸ des modes de recrutement ATER. Strictement parlant, il faudrait travailler un peu plus pour savoir combien d'ATER docteurs sont employés à l'unité près. Néanmoins, 61,6 des ATER soit 4182 personnes sont des ATER - doctorants. Le reste se répartit entre des enseignants du second degrés (944 personnes), des titulaires d'un doctorat (991 personnes), des anciens moniteurs titulaires d'un doctorat ou en dernière année (547 personnes). Le restant (120 personnes) est constitué de fonctionnaires titulaires et stagiaires de catégorie A ou de chercheurs de nationalité étrangère.

En conséquence, entre 1000 et 1500 personnes, peut être jusqu'à 2000⁹, sont des ATER-docteurs.

⁶Pour mémoire, la crise de l'emploi doctoral de 1993-1997 a abouti à la création d'un stock de docteurs en situation d'attente supérieur à 8000 personnes, soit pratiquement une année pleine. Frappant de plein fouet les disciplines de sciences de la matière, elle a entraîné une diminution du nombre d'inscription en doctorat de 25 % entre 1995 et 2000 dans ces disciplines.

⁷L'attractivité des demi-ATER est de plus plombée par le fait qu'ils sont de fait des emplois à temps plein mais administrativement des mi temps, en particulier pour ce qui concerne les droits à la retraite et les calculs d'ancienneté en cas de recrutement ultérieur.

⁸ Articles du décret 88-654 du 5 mai 1988 au titre desquels sont effectués les recrutements d'ATER

⁹ Un certain nombre d'ATER recrutés en dernière année de doctorat sont probablement sur le point de soutenir et passent la plus grande partie de leur année d'ATER en étant docteurs. De même, je ne sais pas si dans la catégorie des « enseignants du second degrés », il n'y a pas un certain nombre de docteurs.

Avec la création de CDD destinés aux jeunes docteurs dans les organismes de recherche, on se trouve donc devant une situation totalement ubuesque dans laquelle le ministère de la Recherche a dû augmenter sa dépense, quitte à détruire une partie de l'offre en poste permanents comme en 2004, pour financer des CDD alors que son voisin de l'Enseignement supérieur dépense déjà une fraction non négligeable de 140 MEUR par an pour payer un certain nombre de docteurs en CDD dans des universités mais dans des conditions qui ne leur permettent pas de faire de la recherche efficacement

Le principe de la proposition

Ce que je propose, c'est au contraire de ne pas créer plus de CDD dans les organismes mais de transformer les ATER de manière à en faire de véritables postdocs. La proposition est simple.

- Ré-écrire le décret 88-654 pour ramener à deux le nombre de catégories d'ATER : les ATER docteurs titulaires d'un doctorat au moment du recrutement (date de prise de fonction) et les ATER doctorants.
- Définition des ATER-docteurs comme des CDD postdocs de deux ans avec charge maximale de 64 h/an éq. TD au salaire d'un ATER plein. Il convient de laisser la possibilité aux établissements de faire tomber la charge pédagogique à zéro¹⁰ de manière à recruter des étrangers non francophones sur ces emplois.
- Définition des ATER-doctorants comme des contrats de financement d'une année thèse non renouvelables destinée à servir de financement de 4^e année de thèse aux conditions de l'allocation de recherche avec monitorat (mais pas forcément réservés aux anciens allocataires moniteurs).

Chiffrage de la proposition

Le chiffrage détaillé de cette proposition demande un peu plus de travail et dépend en particulier de la valeur du ratio ATER-doctorant / ATER-docteur qui pourrait être variable selon les disciplines car il est laissé au choix des établissements d'enseignement supérieur.

Néanmoins, les avantages de cette proposition apparaissent clairement quand on étudie le coût induit par la transformation de 3000 emplois d'ATER pleins en emplois d'ATER selon cette nouvelle formule et qu'on les compare au coût de création de CDD type postdocs en EPST.

Je propose un allègement de la charge pédagogique charge de 66 % sur 3000 ATER docteurs. Cette mesure ramène la charge à un niveau comparable aux allocataires. Sa compensation nécessite la création de 6000 moniteurs ou d'heures supplémentaires (un moniteur effectuant un tiers de service, un ATER allégé aux 2/3 nécessite 2 moniteurs pour le compenser). Pour mémoire, la rémunération de 7439 moniteurs revient à 27 MEUR selon le budget 2003 de l'enseignement supérieur (chapitre 31-96, article 10 paragraphe 20). Si 1000 de ces emplois sont totalement déchargés d'enseignement, on rajoute au chiffre précédent le coup de 1000 monitorats soit 3,63 MEUR ce qui porte la facture à un peu moins de 31 MEUR.

Ce chiffre est à mettre en rapport avec le projet de budget 2004 du ministère de la recherche, dans lequel on voit que 22,56 MEUR seront consacrés à l'accueil des post-doctorants dans les EPST (chapitre 43-80). En fait, la rémunération de 200 nouveaux postdocs et 350 ingénieurs entraîne une dépense de 10,3 MEUR (page 28 du PLF2004 recherche). Or par simple règle de trois, une somme de 26 MEUR ne permet de créer que 500 contrats postdocs et 800 ingénieurs.

L'allègement de la charge pédagogique de 3000 ATER docteurs et la compensation de celle-ci par des monitorats est considérablement plus efficaces que la création de CDD dans les EPST sur le plan budgétaire. Pour moins de 31 MEUR, elle permettrait de doper le potentiel recherche de 3000 personnes ce qui est absolument considérable.

Mais surtout, ce ré-aménagement n'entraînerait aucune augmentation de la précarité pour les jeunes docteurs car il s'agit uniquement de modifier les conditions de travail de CDD déjà existants !

¹⁰ À lui de voir comment financer le déficit pédagogique correspondant.

Tout d'abord, il faut noter que cette proposition (ce n'est pas sa vocation) ne s'attaque pas à trois problèmes clefs qui demandent des changements :

- assurer des débouchés plus larges aux docteurs ;
- dans l'enseignement supérieur et la recherche publique, assurer un panel suffisant d'emplois ;
- enfin pour que le recrutement y soit équitable, il doit être réformé.

Des craintes ont aussi été exprimées, de voir apparaître des voies de recrutement privilégiées et figées via monitorat puis ATER docteur, soit au contraire de nouvelles voies de garage pour jeunes docteurs en leur faisant miroiter un poste.

Plusieurs questions ont été posées.

1. Pourquoi plus de moniteurs ?

Est-il raisonnable de faire travailler les doctorants comme main d'œuvre de l'université quand on souhaite diversifier les débouchés des thèses (et diminuer leur durée à 3 ans, au plus 4) ? Devoir assurer un monitorat a tendance à augmenter cette durée de la thèse (défavorable à l'embauche dans le privé). Créer plus de moniteurs conduit à former plus d'enseignants-chercheurs (et non chercheurs seuls) sans augmenter le nombre de postes de MCF existants à la sortie.

2. C'est un emploi massif d'enseignants temporaires sans formation à l'université (les moniteurs et les ATER).^a. Il pose aussi le problème de l'absence de continuité sur quelques années des enseignements (avec des enseignants qui changent souvent, voir tous les ans et sont connus au dernier moment) qu'il faudrait étudier.

3. L'adéquation besoin d'enseignement / besoin en recherche n'est pas la même dans toutes les disciplines. La proposition fixe le nombre de soutiens de post-doctorat sur les besoins d'enseignement sans raison valable en terme de recherche.

4. Ces ATER resteraient peu compétitifs comme post-doctorats visibles internationalement : trop faible rémunération, affichage par les universités et non les laboratoires des EPST qui sont ceux connus à l'étranger). Il faudra donc tout de même proposer des financements post-doctoraux pour des étrangers venant dans les laboratoires en France, ou revaloriser de manière importante ces ATER (ce qui a un fort coût).

5. Une autre critique porte sur la charge maximale d'enseignement de ces ATER-docteurs. Dans certaine discipline, il est important d'avoir eu le temps de montrer sa capacité à effectuer des enseignements très variés, ce qui est difficile en 64 ou 128 HETD (les postes seraient sur 2 ans).

Par ailleurs, dans le cadre des contrats d'activités développés dans ce rapport, nous avons vu qu'il est possible que certaines personnes souhaitent consacrer une part plus importante de leur activité à l'enseignement.

Enfin, si un corps d'ES est créé et si le recrutement se fait de manière similaire à celui des EC, il n'est pas absurde de penser qu'ils pourraient eux aussi bénéficier d'un volet de contrats temporaires leur permettant de préparer leur candidature. Dans ce cas, un contrat comportant 100 HETD d'enseignement serait adapté. Il est cependant nécessaire que ces contrats ne soient pas la norme, au détriment de contrats comportant un volet recherche plus important : ils seraient alors utilisés pour remplir les manques en enseignants, au lieu d'être réellement un choix professionnel.

^aCependant c'est un point qui est déjà un problème de la situation actuelle : les ATER à 192h/an ne sont pas mieux formés (ni moins précaires) que des moniteurs ou des ATER à 64 h/an. De même, le temps d'enseignement assuré par ces enseignants temporaires dans le supérieur ne changerait pas.

III.2.5 À propos de l'attractivité des contrats de recherche : Propositions CDD chercheur expérimenté

par J.-F. Vinuesa , le 20 mars 2004

Une proposition visant à présenter ce qui – pour l'auteur – serait une proposition suffisamment attractive pour lui faire accepter un CDD. Elle illustre bien le point, développé en introduction, de la compensation entre différents éléments constituant le confort ou l'attractivité d'un poste.

J'ai pris un peu de temps pour réfléchir à quel genre de CDD me donnerait envie de rentrer en France et voici le fruit de mes pensées (pas mal inspirées du *tenure-track assistant professor* il est vrai). Commentaires et suggestions sont les bienvenus...

- Mission du CDD : développer une nouvelle thématique de recherche en adéquation avec les thématiques existantes dans le laboratoire d'accueil. Adéquation certes mais pas un doublon, la thématique doit être originale. Enseignement possible mais doit rester léger.
 - Durée : 5 ans.
 - Moyens offerts à l'embauche : frais de fonctionnement pour 3 ans, un financement de thèse (3 ans), un financement de postdoc junior (2 ans), une aide à la collaboration avec d'autres laboratoires sous la forme d'un sabbatique sur la base de 6 mois tous les deux ans (gestion à la discrétion du CDD).
 - Moyens associés au poste : accès au matériel existant au laboratoire, liberté de gestion, de recherche de financement et de développement de projets.
 - Rémunération : équivalent à « CR1 + prime de précarité + prime d'attractivité ». La prime de précarité peut être calculée en considérant que le CDD mettra un an sans salaire à retrouver un poste à la fin de son contrat s'il n'est pas titulariser donc cette prime doit être égale à la différence entre le salaire d'un CR1 cumulé sur 6 ans et l'équivalent du salaire cumulé sur 5 ans. Cette différence est alors répartie sur 5 ans. La prime d'attractivité est laissée à la discrétion du laboratoire d'accueil afin qu'il puisse surenchérir pour attirer le meilleur candidat. Donc en résumé : environ 120% équivalent du salaire d'un CR1 + prime d'attractivité.
 - Conditions de recrutement : présélection avec un comité indépendant sur dossier puis sélection finale par le laboratoire d'accueil. Tous les candidats pré-sélectionnés doivent être invités pour un ou deux jours (séminaire et rencontre de tous les chercheurs du laboratoire). La décision est prise en conseil de laboratoire qui fait alors une offre au candidat sélectionné.
 - But : mettre à l'essai le futur CDI et le futur laboratoire d'accueil en laissant au chercheur la liberté d'exprimer sa créativité.
 - L'après-CDD : titularisation de son poste. Cela devrait être quasi-automatique à condition que :
 - le CDD ait bien travaillé. Le minimum est : il a trouvé de quoi financer son équipe pendant les deux dernières années de son contrat, son doctorant de départ a soutenu sa thèse dans de bonnes conditions (conférence, article, après-thèse en main) et son postdoc est content. Les plus : il a trouvé d'autres financements de CDD (doctorant/postdoc), il a mis à profit l'offre de mobilité en montant des projets et/ou des partenariats. Il a été "productif" en terme de publications selon les critères en vigueur dans son domaine de recherche.
 - le laboratoire d'accueil ait bien travaillé. Le minimum est : il a assuré la liberté de gestion, de mobilité, de recherche de projets, il a ouvert l'accès à ses facilités. En clair, il a accueilli dans de bonnes conditions le CDD et sa thématique de recherche. Les plus : projets communs (avec d'autres équipes), offre de soutien et de conseil, participation à la politique du laboratoire...
- En résumé : si le CDD et le laboratoire sont heureux, ils se passent la bague au doigt → CDI

1. Tout d'abord, il ne suffit pas forcément de recopier ce qui marche ailleurs. Aux États-Unis, le CDD est le mode normal de contrat de travail ; il n'est pas choquant d'être en CDD toute sa vie ou presque. Ce n'est pas le cas en France, où un CDD est un handicap pour un certain nombre de choses (logement en particulier). Ce qui est attractif et efficace dans un contexte social ne l'est pas forcément partout.
2. Tout recrutement est un risque. Il faut l'assumer. Ce n'est pas en reculant sans cesse l'âge du recrutement qu'on peut le réduire, mais au contraire en se donnant les moyens et la méthodologie pour l'assumer pleinement, ce qui impose l'existence de procédures de recrutement sérieuses et plus généralement d'une vraie gestion des ressources humaines.
3. Enfin, en France en tout cas, le recrutement dans le privé se fait ^a à thèse +0. Par conséquent, un tel système met en concurrence, chez les jeunes docteurs, un recrutement immédiat dans le privé (avec progression de carrière sans doute assez rapide dans les premières années), et un recrutement différé et incertain à l'université. Il n'est pas évident que l'attractivité y gagne.

^adans les disciplines où il existe, en tout cas !

III.2.6 Proposition pour une HPR : Habilitation A POINTS à diriger des Recherches

par Christophe François, le 24 mars 2004

[/etats-generaux.jeunes-chercheurs.org/debats/article_visiteur.php3?id_article=81](http://etats-generaux.jeunes-chercheurs.org/debats/article_visiteur.php3?id_article=81)

L'auteur de cette proposition lui a consacré un site Web, habilitation.rech.free.fr/

Elle se focalise sur un aspect bien précis de l'évaluation du travail des enseignants-chercheurs : l'évaluation de leurs capacités à encadrer une thèse ; et elle détaille les modalités et les critères qu'on pourrait mettre en place pour une telle évaluation.

En PRÉAMBULE un extrait du rapport Cohen-Le Déaut :

« Le dernier point concerne l'habilitation à diriger des recherches (HDR). Le débat sur ce thème est hautement symbolique, puisque l'HDR a succédé au doctorat d'État. Son fonctionnement actuel n'est pas satisfaisant. En effet, suivant les disciplines, deux phénomènes contraires se font jour. Dans certaines disciplines, l'habilitation est une simple formalité consistant à réunir les articles écrits depuis la thèse et à les présenter devant un jury. Un chercheur se posait ainsi avec ironie en défenseur de l'HDR car elle constitue un moment de convivialité au sein des équipes de recherche... Dans d'autres secteurs, et plus particulièrement en sciences de l'homme et de la société, l'HDR n'est pas différente de ce qu'était le doctorat d'État. Notamment, elle se passe tardivement, et un nombre assez limité de chercheurs la préparent. Cela conduit à un système totalement hypocrite où quelques professeurs encadrent théoriquement un nombre important de doctorants et les sous-traitent à des collègues qui n'ont pas l'HDR. Le mandarinat conserve ainsi quelques-unes de ses lettres de noblesse. On peut s'interroger sur les raisons de maintenir un tel système. Ce diplôme, en effet, a deux fonctions potentielles : reconnaître un niveau de compétence scientifique, et permettre de concourir sur les postes de professeur d'université. La première fonction est mal remplie par l'HDR, car c'est un jury de quelques personnes qui la décernent, laissant la place à diverses dérives. Par ailleurs, elle est peu prise en compte en dehors de la recherche académique, ce qui limite son rôle à la seconde fonction. Celle-ci n'est pas remplie de manière plus satisfaisante : les commissions de spécialistes, lorsqu'elles doivent procéder au recrutement d'un professeur, examinent la liste de ses travaux, et y trouvent des critères d'évaluation qui rendent superflu le passage de l'HDR. »

PROPOSITION

La HDR est supprimée et remplacée par la HPR, sorte de permis à points pour diriger des recherches, dans le double but de simplifier la vie des jeunes chercheurs souhaitant encadrer des thèses et de protéger plus efficacement les doctorants contre les directeurs de thèse déficients.

Chaque docteur ayant un poste permanent (chargé de recherches, maître de conférences, ingénieur de recherches,...) dans un organisme de recherche se voit attribué un crédit de 3 points. Il peut dès lors diriger une thèse (s'il trouve, via les procédures en vigueur dans les écoles doctorales, un financement et un aspirant docteur).

RETRAIT DE POINT

Le doctorant ou le comité de thèse, éventuellement soutenus par d'autres chercheurs ou doctorants, peuvent présenter une demande justifiée de retrait d'un point au directeur de thèse auprès du directeur de l'école doctorale et des représentants des doctorants de l'école doctorale et du laboratoire. Ceux-ci, après avoir évalué les raisons présentées par le doctorant et entendu le directeur de thèse, se réunissent pour voter et entériner ou non la diminution d'un point du solde de l'encadrant (1 voix pour le directeur de l'école doctorale, 1 voix pour les représentants des doctorants de l'école doctorale et 1 voix pour les représentants des doctorants du laboratoire). En cas de refus du retrait de point, les raisons de ce refus sont transmises au doctorant et publiées par les représentants des doctorants.

Cette demande de retrait de point peut être présentée à partir d'un an après le début de la thèse, et jusqu'à un an après la soutenance de la thèse (ou bien jusqu'à 5 ans après le début de la thèse au cas où la thèse ne serait pas soutenue).

Cette demande ne peut être présentée qu'une seule fois contre la même personne au cours d'une même thèse.

L'encadrant ou le doctorant peuvent faire appel, le cas échéant, auprès du directeur de l'école doctorale et des représentants des doctorants, en fournissant les raisons argumentées de cet appel. En cas d'appel, une réunion est organisée avec le directeur de thèse (rôle consultatif uniquement), le doctorant (rôle consultatif), le comité de thèse (rôle consultatif), le directeur de l'école doctorale (1 voix), le directeur du laboratoire (1 voix), le délégué aux thèses (1 voix) et les représentants des doctorants au laboratoire (2 voix) et à l'école doctorale (2 voix). Réunion à l'issue de laquelle une décision finale est prise après un vote à bulletins secrets (pas d'abstention ou de nul). Cette décision est publiée par le directeur de l'école doctorale et les représentants des doctorants.

GAIN DE POINTS

À chaque fois qu'une thèse se déroule sans qu'une demande de retrait de point soit formulée, un an après la soutenance de thèse le directeur de la thèse regagne $\frac{1}{2}$ point si aucun retrait de point n'a été retenu contre lui depuis la soutenance de la thèse, par un quelconque de ses autres doctorants.

Le nombre de points est plafonné à 3 points, comme en début de carrière.

ZÉRO POINT

Quand un encadrant atteint 0 point, s'il ne s'est pas inquiété plus tôt d'améliorer sa façon d'encadrer ses doctorants, il ne peut plus encadrer de thèse.

Il peut toutefois demander une dérogation au conseil scientifique de l'établissement, qui, si elle est acceptée, lui permettra d'encadrer une thèse "sous tutelle" : réunions mensuelles avec un comité d'encadrement (équivalent au comité de thèse) et le directeur de l'école doctorale. Vue la lourdeur de l'opération, on comprendra qu'une telle mesure est exceptionnelle. De plus, même si cette dérogation est acceptée, rien ne garantit qu'un tel encadrant trouvera un doctorant, ou que son sujet sera retenu par l'école doctorale lors de l'attribution des financements.

DIVERS

La gestion des points des directeurs de thèse sera faite localement par les écoles doctorales, par le directeur et la secrétaire de l'école doctorales et les représentants des doctorants. Chaque chercheur, même s'il relève de plusieurs écoles doctorales, choisira l'école doctorale principale à laquelle il sera rattaché.

Les points "thèse" de chaque chercheur seront publics, mais ne pourront pas servir à une évaluation puisque la plupart des chercheurs auront le maximum de point, c'est-à-dire 3 points.

Les rapports de l'actuelle HDR, qui étaient intéressants dans la mesure où ils présentaient un état de l'art sur le domaine de recherche du chercheur, mais n'avaient souvent aucun rapport avec la manière d'encadrer des chercheurs, seront avantageusement remplacés par les dossiers de concours DR2 ou professeur, qui pourraient être édités, soutenus et rendus publics (au moins la partie recherche).

Autres arguments

1. Le premier but est d'offrir un recours aux doctorants qui sont victimes d'encadrants déficients ; une minorité, certes, mais personne n'est à l'abri ; il s'agit aussi d'empêcher que ces encadrants déficients continuent à nuire dans l'indifférence la plus totale. Le système d'HPR peut également aider les encadrants qui n'ont pas conscience d'être de mauvais encadrants à rencontrer enfin la réalité et donc d'essayer de progresser.
2. Aujourd'hui on demande aux candidats aux fonctions de directeur de recherche ou de professeur d'avoir leur HDR. On demande aux postulants à l'HDR d'avoir encadré des doctorants. Mais on ne peut pas encadrer de thèse sans HDR. Le système actuel n'est ni logique, ni efficace. En autorisant les docteurs ayant un poste permanent à encadrer des thèses, comme le propose ce projet, on leur permet au contraire de démontrer leurs capacités à "diriger des recherches" et donc à préparer dans de bonnes conditions et de manière naturelle les concours de directeur de recherches et de professeurs. L'habilitation "à point" permet d'éviter les dérives : on suppose, jusqu'à preuve du contraire, que les chercheurs permanents sont "habilités à diriger des recherches". Le système actuel suppose, jusqu'à preuve du contraire, que les chercheurs ne peuvent pas encadrer de thésards. Ils sont donc contraints à de multiples contournements pour pallier à cette situation ubuesque (rappelons que dans les critères pour postuler à la HDR il faut montrer que l'on a encadré des thèses !)
3. Le temps gagné par les chercheurs à ne pas préparer leur HDR ou à remplir les paperasses d'agrément HDR sera bien mieux mis à profit pour publier, déposer des brevets, mieux encadrer leurs doctorants... ou préparer le concours de directeur de recherche ou de professeur.

La plupart des remarques sur cette proposition expriment des craintes de la voir détournée ou verrouillée par le copinage, ou par le refus corporatiste de sanctionner un collègue. On peut aussi s'interroger sur la portée de ce projet, qui en l'état actuel ajoute de nouvelles rigidités au système académique français, ce qui va à l'opposé des principes que nous proposons (« diversifier sans vitrifier »).

D'autre part, cette forme d'évaluation ne s'inscrit que très peu dans une logique de gestion des ressources humaines, mais dans une logique binaire de sanction/récompense ; rien n'est prévu pour aider ou proposer des alternatives à celui qui aurait du mal à remplir ses missions ^a.

^aQuoique l'aspect progressif de la perte de point puisse jouer ce rôle, à condition qu'il y ait un accompagnement derrière...

III.2.7 Vers une révolution dans l'évaluation

par E. Herzog , le 27 avril 2004

Partie I : etats-generaux.jeunes-chercheurs.org/debats/article_visiteur.php3?id_article=123

Partie II : etats-generaux.jeunes-chercheurs.org/debats/article_visiteur.php3?id_article=124

Encore une réflexion sur différents aspects de l'évaluation des chercheurs, et les modalités concrètes qu'une telle évaluation pourrait prendre.

C'est une longue propositions. Nous vous proposons tout d'abord un résumé puis des morceaux choisis du texte original d'Étienne (auquel des sous-titres ont été rajoutés).

Résumé

Cette proposition est basée sur une évaluation quadriennale des laboratoires qui inclut l'évaluation des personnels de l'unité. Sur une période de 12 ans, un agent, qu'il soit resté dans le même laboratoire ou pas, aura été évalué 3 fois. Si les évaluations sont suivies de conséquences, alors un agent de qualité aura vu sa carrière favorisée, tandis qu'un agent en difficulté aura eu l'occasion de se remettre en question ou de se réorienter dans l'institut. Les agents improductifs et récalcitrants aux propositions de réorientations doivent pouvoir être licenciés au bout d'une période de 12 ans et 3 évaluations négatives (hors fautes graves et autre cas de force majeure).

Parallèlement, l'objectif d'un tel système est de récompenser l'obtention de bons résultats par un certain nombre de conséquences positives à l'évaluation. Dans un système où les salaires sont bas, et les récompenses à l'effort peu nombreuses voire inexistantes, une telle politique doit promouvoir la persévérance des chercheurs brillants dans le système français.

Le statut de fonctionnaire peut empêcher ce genre de procédure d'être mis en place facilement. Ainsi, il pourrait être possible de promouvoir un emploi scientifique pérenne dans le secteur académique avec une base de contrat à durée indéterminée. À nous de définir et de défendre ce type de contrats pour qu'il soit un modèle de qualité et de productivité et qu'il ne soit pas remis en cause d'ici peu au profit de contrats CDD dont l'attractivité n'est pas suffisante pour permettre aux économies européennes de recherche et développement de survivre face à l'hyper concurrence américaine.

Une grille servant de base de travail peut être établie.

Conséquences positives :

- augmentation réversible des moyens de travail alloués de façon spécifique à chaque C/EC (à hauteur de 10 % des crédits récurrents) ;
- augmentation réversible du salaire (25 à 50 % du salaire normal) ;
- augmentation de la capacité à encadrer des étudiants ;
- allocation de crédits dédiés au dépôt de brevets.

Conséquences négatives :

- diminution de la possibilité d'encadrer des doctorants (mais pas des postdocs) ;
- diminution du salaire par tranche de 10 % jusqu'à 20 % du salaire normal ;
- changement d'affectation (en fonction de la situation dans le laboratoire d'exercice) ;
- réorientation vers une autre activité de l'institut (valorisation, enseignement, vulgarisation, coordination logistique, hygiène et sécurité, gestion du patrimoine immobilier, gestion des réseaux informatiques, secrétariat scientifique, gestion financière, gestion de plates-formes techniques, gestion des ressources humaines, assistance à la recherche de crédits,...). Cette réorientation étant effectuée en concertation avec les services des ressources humaines et pouvant être accompagnés de formations complémentaires si nécessaire).

L'ensemble d'une telle grille permet d'aménager un panel de situations selon les profils de carrière. Elle nécessite la mise en place de structure permettant la gestion des ressources humaines suite à l'évaluation. Étendue sur des cycles de trois évaluations, elle doit permettre de se remettre en question à différents tournants d'une carrière tout en favorisant la productivité dans l'institution. Elle récompense les agents de qualité de façon concrète pour leur vie privée et professionnelle.

Par ailleurs, des progressions de carrières plus rapides pourraient être également considérées, ainsi qu'une distribution préférentielle de financements pour des périodes de détachement ou de disponibilités.

Morceaux choisis du texte original

N.B. : ceci n'est que le point de vue d'un biologiste prêt à intégrer les paramètres propres aux autres disciplines à la proposition.

C'est avec stupéfaction que j'observe depuis quelque temps le processus d'évaluation de l'unité dans laquelle j'ai effectué ma thèse. Disons le tout de suite, la qualité de l'évaluation scientifique par une commission d'expert me paraît tout à fait bonne. Sa périodicité quadriennale est appropriée car elle correspond dans le temps de la recherche à une durée supérieure ou égale à celle d'une thèse, une thèse de qualité étant à l'heure actuelle composée d'un minimum de 2 articles dans des revues internationales à comité de lecture. Par conséquent, une équipe dotée de 2 étudiants ou postdocs, et un statutaire (malheureusement les ITA manquent trop souvent à l'appel) doit pouvoir présenter un minimum de 4 nouveaux articles soumis à l'issue d'une période de 4 années de travail. Et dans le cas de l'unité où j'ai travaillé, cette exigence de productivité scientifique a été appliquée pour d'une part sanctionner les équipes improductives, et d'autre part féliciter les équipes productives.

Une évaluation des équipes basée sur le nombre de publications ?

Ce critère semble raisonnable : prenez le cas d'un jeune docteur dont la thèse ne se concrétise pas par un ou plusieurs articles de qualité. Trouvera-t-il un postdoc ? Trouvera-t-il un travail de cadre dans le secteur privé ? Non. Mais dans de tels cas, à l'heure actuelle, seul le jeune docteur subit les conséquences de cet échec pour lequel pourtant il n'est pas le seul responsable. La thèse étant une formation par la recherche, le directeur de thèse est responsable (tout comme le doctorant) du bon déroulement de la formation. À ce titre, il est légitime qu'il soit sanctionné dans de telles situations d'échec.

Le spectre des « projets à risque » ou de la « recherche sur le long terme » surgit alors dans la bouche de ceux qui défendent des intérêts particuliers. D'une part, celui qui prend des risques doit être capable de les mesurer, et de se ménager des parachutes en cas d'échec. D'autre part, dans bien des cas si l'objectif risqué n'est pas atteint, l'effort entrepris génère tout de même des résultats qui bien souvent méritent d'être publiés (même si c'est moins glorieux). Enfin, cet argument fallacieux tend à présenter les recherches qui trouvent comme des recherches sans risque ! Le monde à l'envers.... La plupart des gens qui publient régulièrement prennent des risques qu'ils mesurent de telle manière que si leur objectif n'est pas atteint en 4 ans, il le sera en 8 ou 12 ans sans pour autant s'installer dans un vide de publications.

(...)

L'évaluation, et après ?

La commission présente son rapport et repart. Certaines équipes sont bien notées, d'autres sont mal notés. Le directeur (souvent excellent scientifique, parfois bon « manager »...) se retrouve face à un laboratoire à feu et à sang où les esprits s'échauffent, les tensions se cristallisent. Ses seules réelles marges de manoeuvre sont le déclassement de certains « chef d'équipes » en « sous-chefs d'équipes »... Les projets restent, les habitudes ne changent pas ... Il faut ensuite un degré très fort de tension voire une faute grave pour que le directeur se décide à demander à un chercheur de partir. Le tout dans la panique, la douleur, et sans concertation, ni stratégie.

Comment transformer nos méthodes d'évaluation pour la rendre utile ?

(...)

Nous devons transformer nos méthodes d'évaluations en établissant une grille précise de conséquences à l'évaluation (positives et négatives) dont l'exécution nécessitera la mise en place de véritables services de ressources humaines actifs et dotés des moyens d'agir en concertation avec les directeurs et les chercheurs en suivant les recommandations des commissions de spécialistes. Nous devons également refondre le système d'évaluation pour que chercheurs, ITA, et laboratoires soient évalués au même moment dans une approche cohérente vis-à-vis des projets. Actuellement, le suivi à deux ans des chercheurs sous forme de rapport d'activité non suivi de fait ne présente aucun avantage et engendre une

dépense d'énergie et de temps inutile. Dans une prochaine contribution, je vous proposerais une grille de conséquences possible et puis une description plus précise de l'organisation de l'évaluation et des services de ressources humaines que j'envisage.

(...)

Une grille de conséquences à l'évaluation dans les EPST.

Est il légitime que deux CR ou DR dont les productivités (en termes divers articles, encadrement, enseignement, vulgarisation, brevet, transfert de technologies) sont radicalement différentes soient traités de façon similaire à la suite d'une évaluation ? À l'heure actuelle, tout le système est tiré vers le bas par manque de motivation des troupes. Ne devons nous pas prendre en compte le fait que les bons résultats doivent être sanctionnés par des récompenses ?

Si nous nous fondons sur (...) une évaluation quadriennale des laboratoires qui inclut l'évaluation des personnels de l'unité, sur une période de 12 ans, un agent, qu'il soit resté dans le même laboratoire ou pas, aura été évalué 3 fois. Si les évaluations sont suivies de conséquences, alors un agent de qualité aura vu sa carrière favorisée, tandis qu'un agent en difficulté aura eu l'occasion de se remettre en question ou de se réorienter dans l'institut. Les agents improductifs et récalcitrants aux propositions de réorientations doivent pouvoir être licenciés au bout d'une période de 12 ans et 3 évaluations négatives (hors fautes graves et autre cas de force majeure).

Parallèlement, l'objectif d'un tel système est de récompenser l'obtention de bons résultats par un certain nombre de conséquences positives à l'évaluation. Dans un système où les salaires sont bas, et les récompenses à l'effort peu nombreuses voire inexistantes, une telle politique doit promouvoir la persévérance des chercheurs brillants dans le système français.

Le statut de fonctionnaire empêcherait ce genre de procédure d'être mis en place facilement ?

Qu'à cela ne tienne, quittons ce corps monolithique pour promouvoir un emploi scientifique pérenne dans le secteur académique avec une base de contrat à durée indéterminée. À nous de définir et de défendre ce type de contrats pour qu'il soit un modèle de qualité et de productivité et qu'il ne soit pas remis en cause d'ici peu au profit de contrats CDD dont l'attractivité n'est pas suffisante pour permettre aux économies européennes de recherche et développement de survivre face à l'hyper concurrence américaine.

Une base de travail quant aux conséquences de l'évaluation :

- Conséquences positives :
 1. augmentation réversible des moyens de travail alloué de façon spécifique à chaque CR ou DR (à hauteur de 10% des crédits récurrents)
 2. augmentation réversible du salaire (25 %) jusqu'à + 50 % du salaire normal.
 3. augmentation de la capacité à encadrer des étudiants (jusqu'à trois thèse).
 4. allocation de crédits dédiés au dépôt de brevets
- Conséquences négatives :
 1. diminution de la possibilité d'encadrer des doctorants (mais pas des postdocs)
 2. diminution du salaire par tranche de 10 % jusqu'à 20 % du salaire normal
 3. changement d'affectation (en fonction de la situation dans le laboratoire d'exercice)
 4. réorientation vers une autre activité de l'institut (valorisation, enseignement, vulgarisation, coordination logistique, hygiène et sécurité, gestion du patrimoine immobilier, gestion des réseaux informatiques, secrétariat scientifique, gestion financière, gestion de plates-formes techniques, gestion des ressources humaines, assistance à la recherche de crédits, ...) (choix dans la concertation avec les services RH et formation complémentaire si nécessaire)

L'ensemble d'une telle grille permet d'aménager un panel de situations selon les profils de carrière. Elle nécessite la mise en place de structure permettant la gestion des ressources humaines suite à l'évaluation. Étendue sur des cycles de trois évaluations, elle doit permettre de se remettre en question à différents tournants d'une carrière tout en favorisant la productivité dans l'institution. Elle récompense les agents de qualité de façon concrète pour leur vie privée et professionnelle.

Conclusion

Soyons réalistes, un tel dispositif n'empêchera ni les magouilles ni les erreurs, mais il a 2 mérites, l'un est de proposer une alternative à l'évaluation sans conséquences, l'autre est de proposer des carrières modulables où certains seront chercheurs toute leur carrière tandis que d'autres pourront avoir plusieurs carrières successives dans l'institut. Notons enfin que si les réorientations de carrière existent à l'heure actuelle, elles se font seulement à la discrétion des individus qui en font la démarche active, et indépendamment des instances d'évaluation et de GRH.

Comme la contribution précédente, cette proposition a l'inconvénient de ne pas s'inscrire dans une logique de gestion des ressources humaines, mais dans une logique binaire de sanction/récompense; rien n'est prévu pour aider ou proposer des alternatives à celui qui aurait du mal à remplir ses missions. De façon peut-être plus perverse encore, les « changements d'orientation » ou « d'institut » sont présentés comme des punitions, plutôt que comme la recherche d'un poste permettant à l'individu de donner le meilleur de lui-même.

D'autre part, la seule évaluation envisagée est celle de l'activité de recherche. Les autres composantes du métier ne sont pas du tout prises en compte.

Par ailleurs, du propre aveu de l'auteur, cette proposition est très centrée sur les pratiques en biologie, et son application en dehors de ce champ reste à voir...

Enfin, au détour de cette contribution, le statut de fonctionnaire des personnels du monde académique est mis en cause. Cela a très peu été débattu (car c'est une question très idéologique) et les propositions du corps du document parlent de CDI qu'ils soient de fonctionnaires ou de droit privé.

À propos de l'évaluation, É. Herzog indique que le statut de fonctionnaire pourrait être abandonné pour faciliter la mise en place de structures efficaces et effectives d'évaluation suivie de conséquences réelles. C'est oublier que le fonctionariat n'est pas statutairement opposé à de tels outils et que les sanctions y existent. Rien ne s'oppose à ce qu'une vraie gestion des ressources humaines soit appliquée à des fonctionnaires.

D'autre part, le statut de fonctionnaire et non sous CDI de droit privé a un sens pour plusieurs missions des enseignants-chercheurs. En premier lieu l'enseignement supérieur est une mission de service publique que l'état (et donc ses employés fonctionnaires) doit naturellement assurer. Ensuite, plusieurs domaines de recherche n'ont pas à être soumis à la rentabilité et aux pressions économiques, par exemple bien des domaines de LSHS, la recherche fondamentale sans application en vue, les sciences dites érudites, etc. Enfin, le fonctionariat en recherche est un point de plus pour l'attractivité du secteur académique français. Il n'y a pas eu de discussion pour savoir si les contributeurs étaient attachés au fonctionariat ou non, mais rien ne dit qu'ils sont prêts à l'abandonner, ni d'ailleurs que cela soit nécessaire pour les réformes proposées ici.

III.2.8 Dispositifs d'accompagnement personnalisé *coaching*

V. Mignotte a déposé sur le site du CIP un texte
cip-etats-generaux.apinc.org/article.php3?id_article=373.

Ce texte illustre concrètement la partie “suivi personnalisé” de notre proposition concernant la GRH (page 42, paragraphe II.8.3). Il est indissociable de notre proposition bien que n’ayant pas été élaboré au sein du CLOEG « jeunes chercheurs. »

Au cours de leur carrière les C/EC/ES/IR/IE peuvent exercer diverses fonctions successives allant du doctorant jusqu’à la direction d’unité ou d’institut, en passant par la direction de thèse, l’enseignement, etc. Au cours de ce parcours, il est susceptible de rencontrer diverses difficultés d’ordre personnel, relationnel, d’encadrement ou de direction, etc. A l’heure actuelle, aucune structure n’existe au sein des universités et des organismes de recherche français pour aider les personnes à faire face à ce genre de problèmes. Ainsi, une méthode pour faire face à ces insatisfactions est l’accompagnement professionnel individuel, désigné sous le nom de *coaching*. Celle-ci consiste en une série d’entretiens individuels entre une personne (le *coaché*) et un tiers extérieur (le *coach*) pour traiter un problème professionnel lié à la personnalité du *coaché*. Ce n’est pas du conseil, car un consultant apporte sa solution. Ce n’est pas non plus de la psychothérapie, car un thérapeute travaille à des niveaux plus profonds et prend en compte la manière dont la personne s’est construite. À l’heure où les ressources humaines de l’enseignement supérieur et de la recherche représentent 80 % de leur budget, un investissement dans l’amélioration de l’exercice des métiers de la recherche et dans une plus grande attention au développement individuel, aurait incontestablement des répercussions positives.

[...]

Qu’est-ce que le *coaching*? Selon le coach François Delivré, le coaching est « l’art d’aider une personne à trouver ses propres solutions » (François Delivré, Le métier de coach, Ed. d’Organisation, 2002). En pratique, il consiste en une série d’entretiens individuels entre une personne (le *coaché*) et un tiers extérieur (le *coach*) pour traiter un problème professionnel lié à la personnalité du *coaché*.

Ce n’est pas du conseil, car un consultant apporte sa solution. Ce n’est pas non plus de la psychothérapie, car un thérapeute travaille à des niveaux plus profonds, et prend en compte la manière dont la personne s’est construite.

[...]

Il existe aujourd’hui en France un petit nombre de formations sérieuses au métier de coach. Mais dans les faits, le coaching professionnel est encore largement réservé aux cadres supérieurs : il est généralement prescrit dans le cadre d’entreprises privées ou publiques pour aider un dirigeant ou un manager à prendre de nouvelles responsabilités, franchir une étape, traiter un problème... De surcroît, le coût des coachs extérieurs est élevé. Pour cette raison, de nombreuses entreprises ont créé des structures internes de coaching. Citons la SNCF, Danone, IBM France...

Cette méthode peut-elle être appliquée aux organismes de recherche publique ?

Des discussions avec de nombreux chercheurs m’ont permis de constater qu’une demande d’accompagnement professionnel existe réellement. D’autres expressions sont révélatrices. Au début de l’année 2004, le Conseil Scientifique de l’INSERM a lancé un sondage à destination des personnels des unités. L’une des questions était : « Il se met en place des structures permettant d’accompagner la reconversion des sportifs de haut niveau lorsqu’ils cessent d’être compétitifs au niveau international. Pensez-vous qu’il devrait en être de même pour les chercheurs ? » En dépit de l’intitulé provocateur et restreint de cette question, les réponses des personnels ont été oui à 51 %, non à 27 %, et 22 % sans opinion.

Je propose donc la création de « cellules de coaching » au sein des organismes de recherche.

Une telle cellule comprendrait un ou plusieurs coachs ayant l’expérience de la recherche, et ayant reçu une formation reconnue à l’accompagnement professionnel. Elle pourrait répondre aux sollicitations d’un chercheur, ingénieur, directeur d’unité, ou d’une commission scientifique... et elle assurerait un contrat d’accompagnement entre le coach, le coaché et l’organisme, ainsi que le respect d’un code de déontologie (en particulier la confidentialité des entretiens).

[...]

À l'heure où les ressources humaines du CNRS représentent 80 % de son budget, un investissement dans l'amélioration de l'exercice des métiers de la recherche et dans une plus grande attention au développement individuel, aurait incontestablement des répercussions positives.

Nous avons tous connu des situations ayant nécessité la présence d'une personne ayant été formée au *coaching*, que ce soit à titre personnel ou autour de nous. Ainsi, nous ne pouvons qu'adhérer à une telle initiative, en soulignant toutefois, comme l'auteur de ce document, de l'importance de la confidentialité de ce dispositif.

III.2.9 Valorisation et transfert de technologie

Latif Rachdi et Frank Yates

À propos des liens entre les organismes de recherche et le monde socio-économique page 48, paragraphe II.9.3, nous avons constaté que le transfert technologique en France est peu efficace. Des pistes de solutions ont été avancées durant les assises mais faute de débat suffisant, elles ne sont pas proposées dans le corps du texte. Les voici résumées par deux de nos coordinateurs.

La valorisation économique des résultats de la recherche académique française présente un retard structurel entraînant un manque d'efficacité et de nombreux gâchis. Les structures actuelles font de leur mieux avec les moyens qui leur sont alloués, sans qu'une politique cohérente de développement soit mise en place, faute de réflexion globale sur les besoins humains et matériels que nécessite une approche professionnelle du problème.

Nous avons identifié quelques causes de ce retard structurel :

- L'idée généralement admise que valoriser la connaissance n'est que du domaine du découvreur.
- Le manque d'intérêt (et le retard pris conséquemment) pour les structures de transfert académique.
- Une politique des EPST et des universités concernant les brevets, catastrophiques dans certains domaines, que l'on qualifiera de « *KO* technique continu par forfait ».

À cela s'ajoute l'absence d'un dispositif simplifié de brevet européen unique – permettant une plus grande visibilité internationale – et une corrélation entre le dépôt de brevet et la reconnaissance des découvreurs sur la base de leur publication (modèle anglo-saxon). L'ensemble de ces défauts, souvent structurels, entraîne un gâchis dans la défense des brevets issus de la recherche française. Ainsi, nous estimons que la France n'a pas qu'un problème de recherche mais aussi un énorme problème de transfert de technologie.

Si nos EPST considèrent que la solution est la création d'organe de transfert unique, le système anglo-saxon privilégie lui une multitude de structure sur site.

Propositions :

Sur le modèle déjà reconnu des "Technology Transfer Office" (**TTO**) anglo-saxonnes, nous proposons la création d'Offices de Transfert Technologique (**OTT**) (des agences de valorisation), qui serait rattachées à des sites au-delà d'une certaine « masse critique » (universités, hôpitaux, grands instituts).

Pour que cela fonctionne, les missions suivantes seraient attribués aux OTT :

1. assurer un contact étroit et continu avec les chercheurs, dispensant un message pédagogique sur la propriété industrielle ;
2. effectuer un dépistage des résultats valorisables, grâce à la présence majoritaires de docteurs connaissant parfaitement le monde de la recherche ;
3. fournir une aide pour l'élaboration des projets de dépôts et assurer le dépôt précoce des brevets ;
4. enfin, les OTT auraient la possibilité de vendre des licences afin de s'auto-financer et irriguer le site dont elles dépendent.

Cette politique renforcera le pouvoir des universités, leur visibilité internationale et leur relation industrielle. La défense des brevets français, assurée par les OTT, deviendrait crédible si :

- La politique laxiste concernant les brevets est abandonnée. Tout brevet défini dans un laboratoire devra être réalisé sous la tutelle de l'organisme.
- La remise en question du principe de rétrocession automatique des licences aux co-découvreurs doctorants, après leur doctorat. La cession d'un brevet ne devra se faire que dans un contexte de recherche d'un équilibre financier et non a perte.

Le transfert technologique doit être l'une des missions du monde académique. En conséquence, l'évaluation des institutions de recherche publique ainsi que celle des chercheurs doit prendre en compte cet aspect.

Deux critiques peuvent notamment être formulées :

- *Cette proposition ne prend pas en compte le manque d'intérêt des entreprises françaises pour l'innovation. C'est aussi l'une des raisons qui explique l'absence de professionnalisme dans la valorisation des découvertes. Il s'agit de trouver un moyen de développer les interactions entre de telles structures et le monde socio-économique.*
- *Des SAIC (services d'activités industrielles et commerciales) ont commencé à être créés au sein des établissements universitaires. Il convient donc de ne pas rajouter des structures mais de réfléchir soit à de nouvelles orientations des SAIC lorsque ceux-ci sont déficients, soit au moins à leur articulations avec des structures mises en place par des organismes (la plupart des laboratoires étant à tutelle mixte). Il serait utile d'avoir une étude sur la mise en place des SAIC afin de connaître leurs réussites et leurs faiblesses.*

Annexe 3 : Comparaison internationale

III.3.1 Hiérarchie des postes aux États-Unis

Les pays anglo-saxons n'offrent pas d'emplois stables pour les jeunes chercheurs immédiatement après la thèse. Les États-Unis offrent d'abord des CDD, mais ceux-ci peuvent déboucher sur des CDI, le critère principal étant l'excellence. Les différents postes offerts aux jeunes docteurs et le chemin à suivre pour obtenir un CDI est le suivant :

1. *Lecturer* : enseignant non titularisable, souvent sans contrat et souvent à temps partiel ;
2. *Adjunct Assistant Professor* ou *Non-tenure-track Assistant Professor* : enseignant engagé à plein temps mais avec contrat à durée limitée ;
3. *Tenure-track Assistant Professor* : enseignant titularisable ; 4500 \$ net/mois en 2002.

Il arrive que des jeunes chercheurs obtiennent un emploi *tenure track*, c'est-à-dire quasiment permanent peu après l'issue de leur premier contrat postdoctoral.

Les emplois s'accompagnent souvent de mesures d'accompagnement tant au niveau des crédits et moyens scientifiques mais également au niveau de facilités de financement personnel comme des prêts bonifiés pour l'accession à la propriété.

4. *Assistant Professor* : premier grade du statut du corps enseignant dans une université ; un *Assistant Professor* est recruté directement après son doctorat ou après un ou plusieurs séjours post-doctoraux ; ce statut est généralement lié à un contrat de travail de 3 ans renouvelable une fois.
5. *Associate Professor* : deuxième grade du statut du corps enseignant dans une université ; on devient *Associate Professor* après avoir été *Assistant Professor* ; l'accession à ce grade est le plus souvent lié à la *tenure*.
6. *Full Professor* : professeur pleinement admis au sein de l'Université pour avoir fourni toutes les preuves de l'excellence de son enseignement et de sa recherche. La *tenure*, c'est la titularisation. Dans le cas le plus général, les *Assistant Professors* jouissent de quelques années probatoires durant lesquelles ils se montrent aptes à l'enseignement et à la recherche, et se font connaître en

dehors de l'université par leur participation aux congrès professionnels et par leurs publications ; au bout de ces cinq ou six années, dans le meilleur des cas, ils ont accès à la tenure ; le principe de la tenure, qui engage la responsabilité de l'université vis-à-vis d'un *tenured faculty* pratiquement inamovible, est débattu depuis plusieurs années.

Sources

- « Les universités américaines : quelques données. » Ambassade de France aux États-Unis, Mission pour la science et la technologie, mai 2003
- hd-expats : témoignage de jeunes chercheurs et expatriés.

III.3.2 En Allemagne

Comme la France, l'Allemagne doit faire face à la fuite de ses meilleurs éléments notamment vers les États-Unis. Elle doit en outre régler des problèmes liés à son propre système :

- les doctorants soutiennent leur thèse plus tard qu'en France (ex. physique : 31 contre 28 ans) ;
- les chercheurs enchaînent ensuite les CDD (différents statuts : boursier, auxiliaire scientifique, collaborateur scientifique, assistant, enseignant du supérieur à titre personnel - *Privatdozent*) jusqu'à l'obtention de l'habilitation vers 40 ans, âge auquel ils ne sont même pas sûrs d'obtenir un poste de professeur d'université. C'est ainsi que la plupart des chercheurs en Allemagne travaillent en CDD. En 2002, plus de deux tiers des postes de chercheurs dans les universités et environ la moitié à la société Max Planck étaient des CDD. Par ailleurs il convient de signaler le scandale des *Privatdozenten* : beaucoup sont payés pour leur travail de recherche, travaillent dans des cliniques ou vivent sur le salaire de leur conjoint ou de l'aide sociale par exemple, et ils enseignent dans les universités sans être rémunérés pour cela (leur nombre était estimé à 4500 en 2001).

C'est pourquoi l'Allemagne a mis en œuvre une réforme des carrières universitaires appliquée depuis début 2002. Elle a choisi de conserver le système du CDD pour les jeunes chercheurs et du CDI pour les professeurs d'université.

1. les professeurs d'université seront à l'avenir payés au mérite. Le salaire de départ fera l'objet d'une négociation. Le salaire de base est de 3724 EUR (W 2) ou de 4 522 EUR (W 3) suivant la classe à laquelle appartient le professeur. Mais celui-ci peut négocier un complément de salaire avec l'université. Maintenant ce qui intéresse plus spécifiquement les jeunes chercheurs :
2. Le niveau W 1 correspond à une nouvelle catégorie de personnel : les *Juniorprofessoren* (salaire pendant les trois premières années : 3 260 EUR, puis 3 526 EUR) inspiré du système américain du *tenure track*. La *Juniorprofessur* doit permettre à de jeunes chercheurs - allemands et étrangers - qui ont une trentaine d'années de mener leurs activités d'enseignement et de recherche en toute indépendance. La durée maximum de ce contrat est de 6 ans (le candidat a 12 ans jusqu'à l'habilitation : 6 ans avant la thèse, 6 ans après).

Tâches du *Juniorprofessor* : recherche, 4 puis 8 heures de cours/semaine (recommandation du ministère), examens, tutorat, direction de thèses, participation aux commissions de l'université, direction de projets de recherche, recherche des financements extérieurs, etc. Les *Juniorprofessoren* peuvent créer une équipe de recherche sur leur problématique en recrutant des doctorants, des stagiaires de master par exemple. Ils peuvent inviter des chercheurs étrangers. L'état finance les 1000 premiers postes à hauteur de 60-76 000 euros (très important en LSHS, insuffisant dans les domaines qui nécessitent du matériel de haute technologie).

3. L'accès à un poste de professeur d'université sera désormais possible par plusieurs voies :
 - la *Juniorprofessur*
 - activité dans une université étrangère
 - activité dans le privé.

Mais les *Juniorprofessoren* n'ont pas plus que les autres la garantie d'obtenir un poste. L'habilitation ne jouera plus le rôle qui lui est réservé aujourd'hui (période transitoire jusqu'au 1.1.2010 pour ceux qui ont commencé leur habilitation).

Ce nouveau système doit permettre d'abaisser l'âge du recrutement des professeurs de 42 à 30-35 ans et de réduire le nombre de chercheurs habilités qui ne trouvent pas de poste à 40 ans et aussi par conséquent attirer plus de femmes et d'étrangers qui entreraient ainsi plus rapidement dans la carrière.

Il est encore trop tôt pour faire une évaluation globale de ce système, mais plusieurs problèmes sont d'ores et déjà apparus :

1. L'instauration de ce nouveau système conduit au sacrifice de toute une génération (35-40 ans) de chercheurs qui n'ont pas encore trouvé de poste de professeur. Cela peut conduire à une fuite des cerveaux.
2. Un problème de reconnaissance de la part de leurs pairs qui ne les trouvent pas suffisamment qualifiés ou ne savent vraiment où les situer dans la hiérarchie universitaire.
3. Dans le contexte de crise économique que traverse l'Allemagne aujourd'hui, on constate que le système ne tient pas toutes ses promesses. Les *Juniorprofessoren* ne disposent pas de tous les moyens qu'on leur avait promis. En 2004, certaines universités ont intégré à leur budget l'argent versé par le ministère fédéral au lieu de l'attribuer aux Juniorprofessoren qui auraient dû s'équiper grâce à cet argent. Par ailleurs, cette somme reste trop faible pour les sciences dures où les équipements sont chers.
4. En 2004, il n'y a pas eu les progrès escomptés en ce qui concerne les femmes et les étrangers. Ceux qui passent l'habilitation ne sont pas plus jeunes.
5. L'avenir des *Juniorprofessoren* reste incertain après 6 ans. Ils n'ont aucune garantie de trouver un poste de professeur. Certains d'entre eux veulent tout de même soutenir leur habilitation pour conserver toutes leurs chances. Ils regrettent que le gouvernement n'ait pas adopté le modèle américain jusqu'à son terme, c'est-à-dire le *tenure track* : un CDD est transformé en CDI au bout de quelques années.
6. Les *Juniorprofessuren* remplacent parfois des vrais postes de professeur qui sont supprimés.

Source

Le Ministère allemand de la Recherche (www.bmbf.de/press/533.php) et articles de l'hebdomadaire Die Zeit.

Annexe 4 : Synthèses des discussions sur les forums

Comme cela a été évoqué page 52, paragraphe III.1.1, nous avons commencé par identifier sept thèmes principaux (se recoupant avec les quatre groupes du CIP) et mis en place sept « Web-forums »¹¹ intitulés :

1. Le doctorat
2. Les débouchés
3. La palette d'emplois (CDD et CDI)
4. Le recrutement
5. L'évaluation et les missions des chercheurs
6. Sciences et société
7. Structure des instituts et Europe

La synthèse complète, résumant les débats sur les sept forums du site jusqu'à la mi-mai, est disponible à l'adresse suivante :

etats-generaux.jeunes-chercheurs.org/admin/wiki/SyntheseGlobales/

Dans cette annexe, nous ne reprenons que les éléments qui n'ont pas été repris dans nos propositions, c'est à dire pour l'essentiel ceux issus des forums 6 (science et société) et 7 (structures de la recherche).

¹¹etats-generaux.jeunes-chercheurs.org/debats

III.4.1 Recherche et société : rôle et missions (forum 6)

Coordinateurs : Florence Lelait, Nicolas Garnier

La synthèse du forum jusqu'au 12 mai par les coordinateurs du forum est disponible ici : etats-generaux.jeunes-chercheurs.org/admin/wiki/Societe/Forum6synthese0504/document/view

Utilité sociale de la science

Le scientifique étudie la réalité, cherche à l'expliquer, propose modèles et théories. Il faut préserver son indépendance vis-à-vis des politiques et des commerciaux susceptibles de prendre de mauvaises décisions quant à l'utilisation des découvertes scientifiques (ex. fabriquer une bombe, utiliser des additifs alimentaires dont les effets sont encore mal étudiés).

Comment préserver cette indépendance ?

- mettre en place un “conseil scientifique” indépendant sur le modèle du conseil constitutionnel (mandat non renouvelable, non cumulable avec d'autres fonctions ...) qui aurait une autorité morale,
- améliorer la formation des journalistes scientifiques,
- améliorer la formation scientifiques des commerciaux,
- améliorer la formation des professeurs d'histoire et de philosophie,
- augmenter les pouvoirs, en termes de moyens humains, des agences déjà existantes pour contrôler la qualité de l'alimentation, la transparence à tous les niveaux, etc.
- élire la direction du CNRS en interne et non la nommer,
- trouver un mécanisme pour que les financements privés ne menacent pas l'impartialité des résultats

Rentabilité de la science

- Les LSHS ne déposent pas de brevet et ne sont peut-être pas rentables immédiatement, mais elles ont un intérêt culturel.
- Les chercheurs peuvent jouer un rôle déterminant dans les choix scientifiques de la société du fait de leurs connaissances spécifiques.
- Attention : le développement du statut d'amateur a réduit le nombre de chercheurs dans certaines disciplines peu rentables. Si la science se veut compétitive, il faut pourtant des chercheurs et non des amateurs.

Comment développer la culture scientifique (au sens large : sciences dures et douces)

Doit-on distinguer communication et vulgarisation ?

- Communication : présentation des travaux scientifiques, du travail effectué dans les laboratoires et les universités
- Vulgarisation : permettre aux gens de mieux comprendre la teneur des travaux scientifiques.

La vulgarisation est nécessaire car elle est un moyen de

- sortir les scientifiques de leur tour d'ivoire et de les mettre en contact avec le monde réel ;
- montrer à tous que les scientifiques sont utiles ;
- rester présent dans une société qui ne connaît pas toujours la réalité du travail scientifique ;
- montrer aux hommes politiques que les scientifiques existent et sont utiles,
- susciter des vocations ;
- éveiller la curiosité des simples citoyens ;
- mieux informer des citoyens qui seront alors à même de mieux soutenir la recherche scientifique ;
- modifier l'image de la science dans le grand public ;
- montrer que la science n'est pas nécessairement dangereuse ;
- éliminer les clichés sur la science : pas de reportages sans blouse blanche et paillasse.

Mais qui doit vulgariser la science ?

C'est aussi le travail du journaliste, dont il faudrait par ailleurs améliorer la formation. Problème de temps pour le chercheur, et parfois d'intérêt : la vulgarisation doit être encouragée, valorisée, mais pas être obligatoire.

Il existe déjà des opérations de communication à destination du grand public : journées des sciences, science en fête, journées portes ouvertes, réponses aux journalistes ...

Problèmes :

- aux cours des dernières années, l'enseignement des sciences aux collèges ou en primaire n'a pas cessé d'être réduit ;
- les journées science en fête occupent moins de place dans les journaux télévisés que les journées du patrimoine et probablement encore moins que la météo quel est leur impact réel ?
- mauvaise représentation de la recherche scientifique dans les médias télévisé.

Différentes propositions ont été formulées :

- rendre accessible gratuitement les publications des chercheurs = rendre au contribuable ce qu'il a financé ;
- réhabiliter la thèse comme publication (publication électronique, indexation facilement accessible au grand public) ;
- utiliser les sociétés savantes ;
- améliorer les manuels scolaires mal conçus, parfois erronés et imposés d'en haut ;
- privilégier l'ouverture d'esprit des étudiants par plus de modules "hors filières" : humanités pour les scientifiques, science pour les "non scientifiques". Mais ces modules hors filières ne doivent pas être mis en place aux dépens de l'enseignement disciplinaire fondamental, ce qui est le cas actuellement dans le schéma LMD à un moment où les étudiants ont besoin au contraire d'être plus encadrés ;
- doter les organismes de recherche (ex. CNRS) d'un service de presse puissant permettant de fournir informations et avis rapidement en cas d'urgence médiatique.
- les universités doivent systématiser l'ouverture de leur établissement sur la ville et la région dans lesquelles elles sont implantées :
- cycles de conférences (cf. modèle de l'Université de Tous Les Savoirs) : éclectiques ou thématiques (appel d'offres lancé aux enseignants chaque année, conférence intégrée au service statutaire) ;
- publication de manuels scolaires et/ou universitaires, cédéroms, films scientifiques : considérés comme publications) dans la carrière des enseignants-chercheurs. Valorisation des travaux de vulgarisation (formation continue professeurs du secondaire, etc.) ;
- rendre les colloques, les expositions et les conférences gratuites : faire de l'université un lieu ouvert ;
- des reportages intelligents sur les grandes découvertes scientifiques du siècle dernier ;
- encourager les collaborations entre les journalistes et les scientifiques.

Recherche et choix de société

Compétition et collaboration internationales existent déjà et fonctionnent plutôt bien : mixer les deux est profitable à la science. Cela ne veut pas dire uniformisation.

Qui doit définir les grands enjeux scientifiques (scientifiques eux-mêmes, politiques, etc.) ? Les avis sont partagés sur ce sujet. D'une part les politiques ne sont pas à même de définir les grandes orientations scientifiques dans la mesure où :

- ils n'ont aucune compétence scientifique ;
- ils seraient peut-être tentés de privilégier les sujets à la mode.

Mais les politiques représentant la société, ils devraient choisir les grandes orientations.

La société ne peut pas décider *a priori* des futures évolutions scientifiques, mais c'est le contraire : les avancées scientifiques et techniques déterminent *a posteriori* l'évolution de la société. Les recherches scientifiques peuvent être ralenties pour des raisons éthiques par exemple, mais elles ne peuvent être réellement contrôlées. On doit sans doute définir des axes prioritaires Les décisions doivent être prises au niveau européen et environ 50 % des projets à ce niveau aussi. Car il faut laisser de la place aux petits projets "marginaux" mais "innovants", pas "à la mode" et qui sont de courte ou de longue durée.

Questions en suspens

1. Problèmes en débat.
 - Comment favoriser le dialogue entre journalistes scientifiques et chercheurs ?
 - Comment promouvoir les recherches non-rentables (notamment en LSHS, mais aussi la recherche fondamentale en sciences dures) ?
 - Comment développer l'intérêt du grand public, renforcer la visibilité d'action comme la fête de la science ?
2. Problèmes peu ou pas traités.
 - Les scientifiques doivent-ils décider en consultant des politiques ou les politiques doivent-ils faire ces choix après avoir consulté les scientifiques ?
 - Quel rôle pour les citoyens (voir les débats organisés autour de grandes questions éthiques) ?
 - Comment donner une place aux amateurs sans mettre en danger la recherche professionnelle ?

III.4.2 Structures de la recherche et espace européen (forum 7)

Coordinateurs : Yohann Rotureau, Myriam Arcangeli, Jean-François Moyen

La synthèse du forum jusqu'au 13 mai des coordinateurs du forum est disponible là.
etats-generaux.jeunes-chercheurs.org/admin/wiki/Europe/Forum7synthese0504/NuxDocument/view

Taille des structures de recherche

Il existe une “masse critique” en dessous de laquelle il est impossible de faire de la recherche. La taille de la masse critique varie avec les disciplines : par exemple, celles qui ne reposent pas sur des moyens techniques lourds peuvent travailler en réseau national ou international. Les grosses structures favorisent l'enfermement disciplinaire, théorique, méthodologique etc mais elles permettent de mettre les moyens techniques lourds en commun.

Il y a cependant consensus pour dire que créer des “pôles d'excellence” de toute pièce n'est ni possible ni souhaitable, car :

- l'excellence scientifique ne se décide pas *a priori*, mais existe *a posteriori* et grâce à l'évaluation des résultats ;
- l'excellence n'est pas stable ;
- même les chercheurs nobélisables ne sont pas bons en tout et ont besoin des compétences et de l'aide d'autres chercheurs qui n'ont pas autant de reconnaissance professionnelle ;
- concentrer moyens et personnels ne suffit pas à créer l'excellence ;
- un label “pôles d'excellence” à vie pour tel ou tel site pourrait être détourné par les mandarins pour court-circuiter l'évaluation et tuerait une compétition saine entre les laboratoires pour se rendre attractif aux chercheurs.

Faut-il tous les domaines dans tous les pays ?

Oui. Cependant, toutes les thématiques ne peuvent évidemment pas être présentes partout, et chaque pays a ses spécialités. Mais sélection naturelle plus évaluation feront le tri.

Taille des structures de l'enseignement supérieur et aménagement du territoire

1. Les campus de proximité :
 - résolvent les problèmes de transport, logement, budget étudiant et permettent l'accès aux études à un plus grand nombre ;
 - offrent une meilleure qualité de vie ;
 - désengorgent les campus historiques saturés ;
 - facilitent les relations avec le tissu économique et social local, répondent à la volonté de prestige ou aux besoins des collectivités locales, soutiennent économiquement les régions en difficulté, etc.

2. Par contre,

- ils n’encouragent pas les étudiants à construire un vrai projet professionnel ;
- ils rompent souvent le lien entre enseignement et recherche qui est la spécificité de l’université.

Si l’on admet que les campus locaux n’atteignent pas la “masse critique” nécessaire pour faire de la recherche, ils contribuent à créer un enseignement supérieur à deux vitesses avec deux catégories d’enseignants, ceux qui font de la recherche et ceux qui n’en font pas, et des diplômes inégaux en prestige et qualité.

Que faire des structures locales existantes ?

- Fermer progressivement celles qui n’ont vraiment pas la taille suffisante ?
- Scinder les premiers cycles du reste de l’enseignement et leur réserver l’enseignement des DEUG et Licence ?
- Fragmenter l’enseignement spatialement et par disciplines : créer un réseau de petits sites spécialisés par disciplines, pour permettre la recherche dans les campus de proximité ?

A l’issue des débats, aucune solution satisfaisante n’a émergé. Le consensus général en matière d’enseignement supérieur est de créer un système qui puisse offrir des alternatives aux différents besoins des étudiants. Il y a aussi consensus sur la nécessité de renforcer l’accompagnement et le suivi des étudiants de premier cycle et de leur proposer un projet professionnel personnalisé. Quant aux moyens de le faire, certains conseillent d’éviter le modèle actuel des centres d’orientations, car ils sont trop déconnectés de la réalité du monde du travail.

Questions en suspens

1. Problèmes en débat

- Comment créer les structures adaptées à chaque contexte (disciplinaire et régional) ?
- L’intérêt des étudiants réside-t-il dans les campus de proximité ou dans la création de gros centres ? Est-il incompatible avec les besoins des chercheurs ?
- Comment faire évoluer les structures existantes pour les adapter aux besoins (une fois ceux-ci définis) ?

2. Problèmes peu ou pas traités

- Peut-on soumettre l’intérêt scientifique aux questions d’aménagement du territoire ?
- Comment harmoniser les systèmes européens ?
- Doit-on avoir un institut européen (du type CNRS, Max-Planck) ? Ou une agence de moyens ?
- Quelles structure d’évaluation pour les institutions ? Faut-il une évaluation européenne ? Si oui, comment l’articuler avec les structures nationales ?
- Quelles relations entre les instituts de recherche et les universités ?

Annexe 5 : Abréviations utilisées

Pour les acronymes en vigueur dans l’enseignement supérieur et la recherche, on pourra se référer à la liste maintenue par la Guilde des doctorants :

guilde.jeunes-chercheurs.org/Alire/Divers/acronymes.html.

- ADDOC : Agir pour les Doctorants et les jeunes DOCTeurs, www.addoc.u-psud.fr/
- ARC : Association pour la Recherche sur le Cancer
- ATER : Attaché Temporaire d’Enseignement et de Recherche
- BDI : Bourse de Docteur-Ingénieur ; financement du CNRS à destination d’étudiants disposant d’un diplôme d’ingénieur, d’un magistère ou encore d’un diplôme d’une école de commerce (il s’agit d’ailleurs d’un véritable salaire et non d’une bourse)
- BTS : Brevet de Technicien Supérieur
- BUP : Bulletin de l’Union des Physiciens, www.udppc.asso.fr/bup/udpbup.htm
- C : Chercheurs
- CA : Conseil d’Administration
- CAPES : Certificat d’Aptitude au Professorat de l’Enseignement du Second degré

- CCE : Collectif des Chercheurs Expatriés, collectif.des.expats.free.fr/
- CDD : Contrat à Durée Déterminé
- CDI : Contrat à Durée Indéterminée, en principe, un contrat de droit privé; par abus, nous employons souvent cette abréviation pour « emploi permanent »
- CEA : Commissariat à l'Énergie Atomique
- CIES : Centre d'initiation à l'enseignement supérieur
- CIFRE : Convention Industrielle de Formation par la REcherche; financement permettant à un jeune de réaliser sa thèse en entreprise en menant un programme de recherche et développement en liaison avec une équipe de recherche extérieure à l'entreprise.
- CIP : Comité national d'Initiative et de Proposition, cip-etats-generaux.apinc.org/
- CIR : Crédit d'Impôt Recherche
- CJC : Confédération des Jeunes Chercheurs; fédération nationale d'associations de jeunes chercheurs (doctorants, post-doctorants), cjc.jeunes-chercheurs.org/
- CLOEG : Comité Local d'Organisation des États Généraux
- CNRS : Centre National de la Recherche Scientifique, www.cnrs.fr
- CNU : Conseil National des Universités
- CPGE : Classes Préparatoires aux Grandes Écoles
- CR : Chargé de Recherche; CR2/CR1 : Chargé de classe 2 ou 1
- CRET : Chargé de Recherche et d'Enseignement Temporaire (proposition de l'association DDE, voir page 60, paragraphe III.2.3)
- CS (1a) : Commission de Spécialistes
- CS (1e) : Conseil Scientifique
- CSE : Conseil Supérieur de l'Éducation
- CSIRO : Commonwealth Scientific and Industrial Research Organisation
- DDE : Droit D'Entrée; association qui oeuvre pour la défense et l'amélioration des conditions de vie matérielle et scientifique des étudiants de troisième cycle, doctorants et docteurs en sciences humaines et sociales droit.dentree.free.fr
- DEA : Diplôme d'Étude Approfondie
- DES : Diplôme d'Études Spécialisées
- DESS : Diplôme d'Études Supérieures Spécialisées
- DEUG : Diplôme d'Études Universitaire Générales
- DPE : Direction des Personnels Enseignants, www.education.gouv.fr/syst/direction_enseignants.htm
- DR : Directeur de Recherche; DR2/DR1 : Directeur de classe 2 ou 1
- DRH : Direction des Ressources Humaines
- DU : Diplôme Universitaire
- DUNERF : Donner Un Nouvel Essor à la Recherche Française; proposition quant à une réforme de la recherche <http://www.pasteur.fr/pasteur/dunerf.html>
- E : Enseignant
- EC : Enseignant Chercheur
- ED : École Doctorale
- ENA : École Nationale d'Administration
- ENS : École Normale Supérieure
- EPST : Établissement Public à caractère Scientifique et Technique
- ES : Enseignant du Supérieur (introduit à la section page 25, paragraphe II.5)
- FRM : Fondation pour la Recherche Médicale, www.frm.org/index.php
- GDD : Guilde Des Doctorants; association de jeunes chercheurs pour l'amélioration des formations doctorales et la promotion de la formation par la recherche grâce à la mutualisation de l'information et des outils par le réseau internet guilde.jeunes-chercheurs.org/
- GRH : Gestion des Ressources Humaines
- HDR : Habilitation à Diriger des Recherches
- HETD : Heure Équivalent TD
- IE : Ingénieur d'Étude

- IFREMER : Institut Français de Recherche et d'Études sur la MER
- INRA : Institut National de Recherche en Agronomie
- INSERM : Institut National de la Santé Et de la Recherche Médicale
- IR : Ingénieur de Recherche
- IRA : Institut Régional d'Administration
- IRESCO : Institut de REcherche sur les Sociétés COntemporaines www.iresco.fr/
- ITA : Ingénieurs-Techniciens-Administratifs (terme que nous avons utilisé également, et abusivement, pour les personnels universitaires, en fait appelés IATOSS, Ingénieurs-Administratifs-Techniciens-Ouvriers de Service et de Santé)
- IUT : Institut Universitaire Technologique
- LMD : Licence/Maîtrise/Doctorat
- LSHS : Lettres, Sciences Humaines et Sociales
- MCf : Maître de Conférence
- MEUR : Mega-EURo
- OTT : Office de Transfert Technologique
- PAST : Professeurs Associés à Service Temporaire
- PEDR : Prime d'Encadrement Doctoral et de Recherche
- PRAG : PRofesseur AGrégé (agrégation du secondaire) affecté dans le supérieur
- PRCE : PRofesseur CErtifié affecté dans le supérieur
- PU : Professeur des Universités
- SAIC : Service d'Activité Industriel et Commercial ; nouveau service mis en place dans les universités pour s'occuper notamment de la valorisation
- SDV : Sciences De la Vie
- STAPS : Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives
- TD : Travaux Dirigés
- TP : Travaux Pratiques
- TTO : Technology Transfer Office
- UFR : Unité de Formation et de Recherche