



LES IUFM AU TOURNANT DE LEUR PREMIÈRE DÉCENNIE
PANORAMA ET PERSPECTIVES

R A P P O R T

D'ÉVALUATION



LES IUFM AU TOURNANT DE LEUR PREMIÈRE DÉCENNIE

PANORAMA ET PERSPECTIVES

Cette synthèse des évaluations des IUFM a été placée sous la direction de Philippe **Bénilan**, membre du Comité national d'évaluation. Pour mener à bien cette tâche, il a reçu le concours de Gilles **Demilly** et de Jean-Marc **Gebler**, consultants pour les IUFM auprès du Comité, et celui de Christine **Crespy**, chargée de mission, qui a assuré le suivi de l'ensemble des travaux. Ce rapport a été réalisé avec la collaboration de Gilles **Bertrand**, président du CNE et de Jean-Loup **Jolivet**, délégué général.

Nisa **Balourd**, assistante, en a assuré la présentation matérielle et l'illustration statistique en collaboration avec Jean-Christophe **Martin**, chargé de mission.

Le Comité remercie les 79 experts qui ont apporté leur concours à l'évaluation des IUFM, laquelle a par ailleurs mobilisé 8 membres du Comité, 11 chargés de mission et 5 assistants ou vacataires.

ORGANISATION
DES
TRAVAUX

Ce rapport a été adopté par l'ensemble des membres du Comité en séance plénière le 18 janvier 2001.



LES IUFM AU TOURNANT DE LEUR PREMIÈRE DÉCENNIE
PANORAMA ET PERSPECTIVES

Préambule	7
Introduction	11
L'institution	19
La formation	43
La dimension universitaire	63
Annexes	71

TABLE	19
DES	43
MATIÈRES	71

Les enseignants qui sortent actuellement des IUFM sont appelés, pour la majorité d'entre eux, à exercer leur métier jusqu'à la fin des années 2030 ; pendant cette période, ce sont environ 30 millions d'enfants et d'adolescents qui seront passés par le système scolaire. La formation de ces enseignants dans les IUFM est donc un enjeu essentiel pour l'avenir de notre pays.

Le CNE qui, depuis 1996, a procédé à l'évaluation de vingt-deux IUFM, a estimé opportun de faire connaître le résultat de ses investigations, et d'apporter ainsi sa contribution aux réflexions en cours sur le recrutement et la formation des maîtres. Cette contribution s'appuie sur vingt rapports d'évaluation déjà publiés et sur deux rapports en cours d'achèvement, réalisés avec le concours de quelque 80 experts.

Elle n'est pas le résultat d'une simple compilation de ces rapports. Beaucoup de changements sont intervenus dans l'environnement des IUFM et dans leur fonctionnement, entre 1996 et 2001, ce qui interdit toute comparaison entre les IUFM évalués tout au long de cette période mais qui permet de saisir le sens des évolutions.

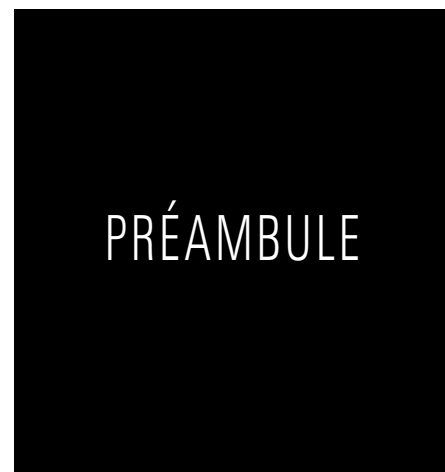
Les rapports sur les établissements visent à mettre en évidence la manière spécifique dont chacun d'entre eux assure sa mission dans le contexte qui est le sien ; les recommandations s'adressent généralement, pour l'essentiel, aux IUFM.

Le présent rapport s'attache à mettre en perspective les problèmes communs à tous les IUFM évalués, et ses conclusions s'adressent à l'ensemble des acteurs de la formation des maîtres, qu'il s'agisse de les alerter sur un certain nombre de problèmes ou de formuler un certain nombre de recommandations.

Ce rapport ne se veut pas exhaustif. Notamment, sept IUFM n'ont pas encore été évalués. Il est organisé autour de trois problématiques : celle de l'institution, celle de la formation, celle de la dimension universitaire de l'institution et de la formation. Chacune de ces trois parties contient des analyses, des conclusions et des recommandations : ces dernières sont reprises et explicitées à la fin de chacune d'entre elles.

L'image d'ensemble des IUFM qui se dégage des évaluations conduites par le CNE dans vingt-deux d'entre eux est positive. Pour l'essentiel, et dans un contexte souvent difficile, dont ce rapport fait état, les IUFM remplissent les missions pour lesquelles ils ont été créés. Les avis sur la qualité des jeunes enseignants qui en sortent, recueillis auprès des inspecteurs et des chefs d'établissement rencontrés, sont convergents : ils sont mieux préparés à leur métier qu'auparavant. Le CNE ne peut donc pas valider le bien-fondé d'un certain nombre de procès faits aux IUFM - "pensée pédagogique unique", "emprise des sciences de l'éducation", "mépris pour les savoirs disciplinaires" - ou de certaines généralisations hâtives à partir de tel ou tel incident, de tel ou tel témoignage, de telle ou telle statistique, ou de tel ou tel article de presse.

En réalité, les polémiques autour des IUFM masquent la nature des vrais problèmes qui s'y posent. Dans ce rapport, le CNE s'est attaché à les identifier en distinguant ce qui relève de l'organisation générale du système de recrutement et de formation des maîtres et ce qui renvoie à des faiblesses ou à des carences dans le fonctionnement même des IUFM.



Il apparaît utile de mettre en exergue les quelques idées essentielles qui se dégagent des conclusions de ce rapport.

1 - Ce qui fait aujourd'hui le plus défaut, **c'est un message fort sur le métier d'enseignant**. Seule une explicitation des responsabilités et du rôle des enseignants au regard des missions de l'école dans notre société peut donner du sens à la formation, éclairer la démarche de ceux qui s'orientent vers ce métier et qui s'y préparent, l'action de ceux qui ont la responsabilité de recruter ou de former les maîtres. Les "référentiels de compétences" attendues en fin de formation des PE, des PLC et des PLP, qui ont par ailleurs une utilité, ne peuvent remplir cette fonction.

2 - Maintenir, voire renforcer, **le caractère à la fois universitaire et professionnel de la formation des maîtres**, c'est le meilleur moyen de répondre en même temps aux besoins immédiats des maîtres en formation et de l'institution et aux exigences d'une adaptabilité permanente aux évolutions que connaissent le métier et l'école. La capacité à se former tout au long de sa vie se construit, pour l'essentiel, dans la formation initiale.

3 - Il apparaît assez clairement qu'aujourd'hui une politique de recrutement et de formation initiale des maîtres doit inclure **l'amont et l'aval de la formation à l'IUFM**.

L'amont, c'est l'orientation des étudiants, la constitution de "viviers" correspondant aux besoins de recrutement, l'aménagement de cursus universitaires, y compris par rapport aux besoins de l'enseignement technique et professionnel, dans la perspective d'une ouverture à d'autres publics.

L'aval, c'est l'accompagnement de jeunes enseignants au cours des trois premières années d'exercice.

Le processus de professionnalisation des maîtres par lequel s'opère le passage de l'état d'étudiant à celui de fonctionnaire de l'Éducation nationale est nécessairement progressif. C'est le sens de la proposition du chapitre sur la formation, d'**une situation intermédiaire** entre celle d'étudiant et celle de professeur stagiaire ; c'est aussi celui de la recommandation adressée aux IUFM, d'une pédagogie plus proche des pratiques de la formation des adultes.

4 - La nécessité d'**un resserrement des liens entre les IUFM et les universités de rattachement** est présente dans l'ensemble des chapitres de ce rapport. Pour cela, les IUFM doivent être clairement identifiés et pilotés par le Ministère comme des établissements d'enseignement supérieur.

Les recommandations du CNE concernant le recrutement des enseignants-chercheurs dans les IUFM et celles concernant la recherche visent à conforter leur intégration dans l'enseignement supérieur.

Les dysfonctionnements relatifs à la régulation des flux d'entrée en première année à l'IUFM, à la carte des formations, à la mise en œuvre des plans de formation des PLC1, ainsi que les résultats aux concours doivent poser aux IUFM et aux universités le problème du fonctionnement de leur partenariat, mais aussi interpeller le Ministère et les recteurs chanceliers dans leur fonction de régulation.

5 - D'une manière plus générale, ce rapport doit questionner les IUFM et leurs formateurs sur leur volonté et leur capacité de **s'ouvrir sur leur environnement**, universitaire, scolaire, mais aussi culturel, social et économique, et de s'appuyer davantage sur lui pour assurer les missions de formation ; à former des maîtres ouverts sur la cité, l'entreprise, le monde associatif, la vie culturelle, les réalités multiples qui constituent le contexte de l'école.

6 - L'incitation à associer davantage les établissements scolaires, à **instaurer d'autres relations entre les formateurs de l'IUFM et les formateurs de terrain**, notamment les maîtres formateurs dans le premier degré et les conseillers pédagogiques dans le second degré, participe de cette interpellation.

7 - L'évaluation de **la politique et de l'activité de recherche des IUFM** met surtout en évidence les problèmes liés à l'absence d'une politique de recherche en éducation en France ou à la gestion de la carrière des enseignants-chercheurs qui consacrent leurs travaux à la didactique de leur discipline.

8 - Évoqués en introduction, les problèmes générés par **le transfert de l'activité de formation continue des maîtres des MAFPEN aux IUFM** doivent alerter le Ministère : si la formation continue des maîtres doit rester partie intégrante des missions des IUFM, il faut sans doute en reconsidérer les modalités fonctionnelles, à la fois pour que la formation continue tire un réel profit de la dimension universitaire des IUFM et pour que l'intégration de ces nouvelles activités ne puisse, en aucun cas, remettre en cause le caractère universitaire de ces établissements.

9 - Les évolutions qui se dessinent dans **le recrutement des professeurs des écoles** doivent aussi retenir l'attention des pouvoirs publics. Le recours massif aux listes complémentaires des concours est en train de modifier assez radicalement le rapport entre professeurs stagiaires issus du concours de l'année et ceux issus du concours de l'année d'avant. Ceci a des conséquences pédagogiques et financières dont il ne semble pas que les pouvoirs publics aient pris toute la mesure.

*

* *

C'est au moment où l'Éducation nationale prévoit de recruter 185 000 enseignants d'ici 2006 qu'une enquête de la Direction de la programmation et du développement, réalisée auprès des bacheliers entrés à l'université en 2000, révèle que le métier d'enseignant suscite un rejet croissant parmi les étudiants. Cette désaffection à l'égard du métier d'enseignant, qui intervient alors qu'on observe un tarissement dramatique des candidatures dans certaines filières, notamment professionnelles et technologiques, et un ralentissement très net dans d'autres, en particulier les filières scientifiques, peut susciter quelques inquiétudes sur le devenir du système éducatif.

Il est absolument nécessaire que les pouvoirs publics prennent la mesure des enjeux, à travers un message fort sur les missions de l'école, et sur le métier d'enseignant, et en dégageant les moyens organisationnels adaptés à la situation.

Le CNE fait confiance à tous les acteurs du système éducatif, et particulièrement aux IUFM qui ont montré de réelles capacités d'adaptation, pour franchir cette nouvelle étape et promouvoir, aux yeux de l'opinion publique, l'image de l'école et du métier d'enseignant.

Gilles Bertrand

Président du CNE

LES IUFM AU TOURNANT DE LEUR PREMIÈRE DÉCENNIE
PANORAMA ET PERSPECTIVES

INTRODUCTION

La création des IUFM est porteuse de cohérence : la loi du juillet 1989 qui les institue rassemble les éléments disparates du système de formation des enseignants des premier et second degrés, pour constituer un ensemble unifié pourvu de sa propre logique. L'IUFM est un établissement universitaire chargé de la formation professionnelle de tous les enseignants ; sans nier la spécificité des parcours et des contenus, on se propose de privilégier les rapprochements, de construire, en quelque sorte, une culture commune.

La disparité qui prévalait auparavant est le fruit de l'histoire, d'une compartimentation entre les ordres d'enseignement et les institutions qui régissent la formation des enseignants. L'École normale forme les instituteurs, d'abord titulaires d'un brevet supérieur, puis d'un baccalauréat, puis d'un DEUG instituteur, enfin d'un DEUG ordinaire. Cette évolution du niveau de qualification accompagne l'élévation de la durée de scolarisation obligatoire. Jusqu'en 1952, la formation des maîtres du secondaire se réduit à la préparation au concours assurée par les universités. À cette époque, les centres pédagogiques régionaux (CPR) sont créés pour donner une initiation pédagogique aux professeurs stagiaires. Les Écoles normales nationales d'apprentissage (ENNA), instituées après la seconde guerre mondiale, forment, quant à elles, les professeurs de l'enseignement professionnel.

À la fin des années 80, l'augmentation des besoins en enseignants, et la crise des vocations qui sévit alors, poussent les pouvoirs publics à revaloriser l'image du métier d'enseignant en relevant significativement le salaire des instituteurs et leur niveau de qualification. Comme pour enseigner dans le secondaire, la licence est désormais exigée pour devenir enseignant du premier degré ; un nouveau corps d'enseignant est alors créé : les "professeurs des écoles". Le rapport Bancel formule en 1989 des propositions pour créer une nouvelle dynamique de formation des maîtres, et définit les compétences professionnelles à acquérir, l'articulation des connaissances pratiques et théoriques nécessaires à la structure de la formation. Le rapport préfigure la création des IUFM. Trois IUFM (Grenoble, Lille, Reims) sont ouverts en 1990 ; le système est étendu aux autres académies l'année suivante. On en compte aujourd'hui 29.

I - L'ÉVALUATION DES IUFM PAR LE CNE

Les IUFM sont des établissements publics à caractère administratif, des établissements publics d'enseignement supérieur. À ce dernier titre, ils avaient vocation à être évalués par le CNE. Dès 1991, il avait été demandé au Comité d'évaluer les trois IUFM expérimentaux au terme de leur première année de fonctionnement. Mais outre l'absence de recul, la généralisation programmée de l'expérience ôtait beaucoup de portée à cette démarche, en tout état de cause, prématurée.

Sollicitée dès 1994 par la Conférence des directeurs d'IUFM, l'évaluation des IUFM sera entamée l'année suivante, le CNE ayant mené au préalable une réflexion avec la Conférence. Dès cette époque, il était envisagé, dans un premier temps, d'évaluer les établissements et, dans un deuxième temps, de mener une réflexion transversale permettant de poser les questions essentielles à propos des IUFM et, plus globalement, de la politique nationale de formation des maîtres : *"qu'il s'agisse de la recherche (sciences de l'éducation et didactique des disciplines), du recrutement des enseignants des IUFM, des relations avec les universités, des stages et de la formation pratique, des relations avec les établissements d'enseignement (...), ou des différents modes de recrutement des étudiants"*¹.

1 - LA PHASE EXPÉRIMENTALE DE L'ÉVALUATION 1995-1996. C'est ainsi que le CNE procède à une première phase expérimentale en évaluant trois IUFM (Grenoble, Lyon, Caen) avec l'appui d'un cadre méthodologique préparé en concertation avec la Conférence des directeurs d'IUFM. Le mode opératoire retenu est celui en vigueur pour les universités ; il se décline en deux temps : une phase interne débouchant sur le rapport d'évaluation interne, une phase externe avec des expertises et l'élaboration d'un rapport public. Les missions d'expertise se déroulent au printemps 1996, et les rapports d'évaluation sont rendus publics en février 1997.

¹ Cf. Rapport au Président de la République, 1985-1995 : *Évaluation des universités, dynamique de l'évaluation* (p. 78).

S'il ne pouvait être question de tirer des conclusions de ces trois premières évaluations, et de prendre ainsi le risque de généralisations hâtives et trompeuses, ce fut en revanche l'occasion d'un premier bilan méthodologique qui mit en lumière une double difficulté : celle des instituts à expliciter leurs objectifs et à présenter leur plan de formation, celle des évaluateurs à analyser ce plan et sa mise en œuvre concrète. Le CNE a donc choisi, à cette époque, de recentrer l'évaluation sur les aspects pédagogiques. L'élaboration de nouveaux instruments méthodologiques répond alors à ces critères, en conformité avec le cadre défini en concertation avec la Conférence des directeurs d'IUFM².

2 - LES PREMIÈRES VAGUES 1997-1998. Sur cette base, le CNE procède successivement à l'évaluation de deux groupes de cinq IUFM :

- à l'automne 1997 : Amiens, Dijon, Lille, Reims, Rouen ;
- au printemps 1998 : Paris, Créteil, Versailles, Orléans-Tours, Besançon.

Néanmoins, les méthodes retenues ne donnent pas entièrement satisfaction, essentiellement dans le domaine de la formation (ce qui a été pourtant l'objet du recentrage opéré après l'évaluation des trois premiers IUFM).

Le premier constat que l'on peut faire, c'est le caractère très aléatoire de la notion d'échantillon dans un IUFM. Faute de pouvoir couvrir l'ensemble des formations, il avait été décidé que chaque IUFM propose, au CNE, dans le cadre de son rapport d'évaluation interne, une sélection de filières à évaluer pour illustrer la mise en œuvre concrète du plan de formation. Malgré l'extrême intérêt des informations recueillies, cette méthode n'a souvent conduit qu'à une vision fragmentaire de la formation, à une série de monographies qu'il a parfois été difficile de replacer dans une vision d'ensemble. Il n'est pas inutile de dire aussi que le choix des filières a pu totalement fausser l'approche, surtout pour le second degré où l'expérience a montré que les choses sont très mouvantes d'une formation à l'autre. Passer du particulier au général dans le cas d'espèce présentait des risques et, à tout le moins, n'offrait qu'une garantie relative de pertinence.

Le deuxième constat, c'était la prise de conscience de la dimension tout à fait centrale des partenaires institutionnels, les universités de rattachement, d'une part, les acteurs de la profession, d'autre part. C'est une réalité présente de façon multiforme dans le fonctionnement d'un IUFM et la qualité des formations délivrées en dépend étroitement. Il faut donc redonner à ces partenariats la place qui leur revient, recentrer le questionnement sur la répartition des rôles, le degré et la qualité des coopérations. On ne peut comprendre le fonctionnement d'un IUFM si l'on ne mesure pas l'importance de ces interfaces constantes.

Le maillage du territoire académique est une caractéristique majeure des IUFM que leur évaluation ne pouvait négliger. Les IUFM couvrent l'ensemble de l'académie, offrant parfois dans un département la seule implantation d'enseignement supérieur. Le plus souvent, les sites et les centres de l'IUFM illustrent utilement la genèse de l'institution. Comment a-t-on investi les sites ? Que reste-t-il du fonctionnement antérieur ? Les réponses à ces questions peuvent aider l'évaluateur à cerner une réalité complexe. C'est d'ailleurs le point qui a soulevé le plus de réticences de la part des directeurs d'IUFM, consultés sur les nouvelles orientations méthodologiques du Comité. N'allait-on pas ressusciter les Écoles normales, réveiller des nostalgies, conforter des forces centrifuges encore à l'œuvre ? La suite a montré que de pareilles craintes n'étaient pas fondées, et la CDIUFM a fini par faire sienne cette "auscultation" des composantes locales.

Il est certain aussi que le guide d'évaluation interne, trop normatif, a tendance à gommer les spécificités de chacun des établissements ; il paraît opportun de laisser aux instituts une marge d'expression plus large.

3 - LE RETOUR À L'ÉVALUATION INSTITUTIONNELLE 1999-2000. En fonction de ces constats, les instruments méthodologiques (guide d'évaluation interne, guide de l'expert) sont réorganisés autour des trois thèmes contenus dans l'appellation même de ces établissements :

- la dimension institutionnelle ;
- la dimension universitaire ;
- la dimension professionnelle.

² Cf. Bulletin du CNE n° 23, *Références pour l'évaluation des IUFM*, février 1997.

Il s'agit dès lors d'apprécier les moyens mis en œuvre pour assurer la cohésion de l'institution ; la façon dont se manifeste le caractère universitaire des instituts (participation des universitaires, nature et degré des collaborations avec l'université, place donnée à la recherche) ; les modalités de liaison entre théorie et pratique à travers la mise en stage, le rôle des partenaires de la profession, la place donnée au mémoire professionnel.

Par ailleurs, le fonctionnement des implantations départementales doit être étudié systématiquement, tant dans le cadre de l'évaluation interne que dans celui de l'évaluation externe. Ainsi, il est possible de regarder de façon plus précise les choix d'organisation interne des IUFM, d'approcher aussi le degré de cohérence de l'institution et d'adhésion des acteurs.

Le guide d'évaluation interne actuel (amendé chaque année pour tenir compte des enseignements tirés de chacune des campagnes d'évaluation), repose sur ces principes. Il comporte deux grandes parties (les activités, le fonctionnement) et une annexe (fiche d'identité des sites).

Ce guide a servi de support dans l'évaluation des IUFM de :

- Toulouse, Bordeaux, Clermont-Ferrand, Aix-Marseille (en 2000) ;
- Poitiers, Rennes*, Nantes*, Limoges* (en 2001).

C'est également ce guide qui a été récemment envoyé aux IUFM de La Réunion et des Antilles-Guyane dont les missions d'expertise auront lieu en mai prochain.

4 - LES EXPERTS. Entre 1996 et 2000, l'évaluation des IUFM a mobilisé 79 experts, dont 46 universitaires, 11 secrétaires généraux d'université, d'IUFM ou de rectorat, 9 chefs d'établissement du secondaire, 4 IEN, 2 IGEN, 2 directeurs de CROUS, 1 directeur de CRDP, 1 DAFCO, 1 ingénieur de recherche et 1 professeur des écoles. On comptait, parmi ces personnalités, 5 anciens directeurs d'IUFM et 6 directeurs adjoints (anciens ou en exercice).

Le découpage des expertises, le nombre d'experts requis et les profils attendus ont évolué en fonction des variations de la méthodologie.

Le découpage des champs d'expertise. La segmentation des domaines d'expertise connaît une refonte en 1998 avec l'adoption d'une méthode davantage centrée sur les questions institutionnelles et sur la politique de l'établissement. C'est dans le secteur de la formation que les changements ont été les plus sensibles.

L'approche des filières du second degré, qui s'appuyait sur l'analyse d'échantillons disciplinaires, requérait un découpage disciplinaire ; on a veillé à observer un équilibre entre lettres, sciences et technologie. Le collège d'experts comprenait sept à huit membres dont quatre en charge des filières du second degré, le plus souvent des enseignants-chercheurs. On a également fait appel à des chefs d'établissement du second degré pour évaluer les aspects plus professionnels (mise en stage et relations avec les partenaires de terrain).

À partir de 1998, le choix est fait, d'une part, de fonctionner avec un collège d'experts plus restreint (entre cinq et six experts), d'autre part, de découper la formation du second degré entre première et deuxième année ; un enseignant-chercheur évaluant l'ensemble du dispositif mis en œuvre en première année, notamment la répartition des rôles entre université et IUFM, en fonction des filières ; un chef d'établissement secondaire étudiant le mode de fonctionnement de la deuxième année, et plus particulièrement les modalités du partenariat avec le terrain, en fonction des filières.

Les profils requis. Avec un groupe d'experts réduit et un découpage des expertises donnant une importance accrue à une vision d'ensemble de l'institution, il paraissait nécessaire de recomposer les collèges en associant, aux universitaires extérieurs aux IUFM, des personnalités ayant une expérience des IUFM, ou exerçant encore dans les IUFM (comme les directeurs adjoints), et des partenaires extérieurs, pour l'essentiel chefs d'établissement secondaire ou inspecteurs.

* Rapports à paraître

II - SYNTHÈSE OU BILAN DE CINQ ANNÉES D'ÉVALUATION : LE CADRE DE L'EXERCICE

À la date du 1er janvier 2001, le CNE avait publié 17 rapports d'évaluation d'IUFM. Cinq en cours de publication ou d'achèvement devaient être publiés au cours du premier trimestre de l'année 2001. C'est donc sur la base de 22 rapports que l'exercice qui suit a été réalisé, ce qui permettait, sinon une approche exhaustive, du moins un regard assez construit sur les IUFM. En effet, à travers l'ensemble de ces rapports, le CNE a réuni sur ces établissements une somme d'informations sans égale.

Pourquoi, dans ces conditions, ne pas attendre d'avoir achevé le tour des IUFM pour procéder à une synthèse ? Le CNE a avant tout été guidé par la nécessité d'intervenir dans le débat public à un moment où sa contribution pouvait être utile, avec l'objectif de mettre des éléments de réflexion à la disposition des groupes mis en place par le Ministère sur les projets de réforme de la formation délivrée en IUFM.

L'une des difficultés de l'exercice tient au fait que l'évaluation des IUFM s'est étalée sur cinq ans, entre 1995 et 2000, et que des évolutions sont intervenues entre temps, évolutions d'autant plus sensibles qu'il s'agit d'établissements jeunes. Dès lors, si la matière accumulée est riche et dense, elle n'est pas homogène, ce qui rend les comparaisons ou les classifications parfois risquées. L'on est en présence d'une somme réunie sur quatre périodes successives, avec des méthodes d'approche qui, comme nous l'avons évoqué précédemment, ont varié. C'est une des raisons pour lesquelles le CNE a souhaité rencontrer les directeurs des 13 premiers IUFM évalués : il était en effet nécessaire de dresser un bilan des changements opérés depuis le passage du Comité dans ces établissements et d'actualiser, autant qu'il était possible, les données dont il disposait.

Le CNE a par ailleurs réuni toutes les informations de cadrage utiles et disponibles auprès des bureaux de l'administration centrale, avec, là encore, une difficulté : les données concernant les IUFM sont éparpillées entre une dizaine de bureaux de l'administration centrale, et l'on ne dispose pas toujours de séries statistiques qui pourraient illustrer notre propos, ou confirmer certaines hypothèses. Il s'agit donc davantage de dégager des ordres de grandeur, des lignes de force, que de prétendre à une quelconque vérité statistique. Aussi est-ce avec une relative prudence que nous livrerons les résultats de ces observations.

III - LE CAS PARTICULIER DE LA FORMATION CONTINUE

Le présent rapport ne traite pas de l'activité de formation continue des maîtres, transférée des MAFPEN aux IUFM depuis 1998. En effet, le nombre des évaluations par le CNE depuis la réalisation effective de ce transfert est trop limité pour qu'on puisse en tirer des conclusions générales ; d'autre part, dans les IUFM concernés, le caractère très mouvant des situations observées, tant en ce qui concerne les relations avec le rectorat que l'intégration de la formation continue dans l'organisation des IUFM, interdit toute tentative d'évaluation ; enfin, le CNE ne disposait pas des outils pour la conduire.

Le problème de la formation continue a cependant été souvent évoqué lors des évaluations conduites en 1999 et en 2000. On peut observer une certaine altération des relations, jusque-là sereines, entre les IUFM et les instances académiques. Le rôle du recteur chancelier se trouve modifié, puisqu'il n'est plus désormais uniquement président du Conseil d'administration, et à ce titre représentant du Ministre, mais aussi "prescripteur" pour tout ce qui relève du plan académique de formation continue.

Des tensions, souvent liées à des enjeux de pouvoir, se font jour entre les structures mises en place par les recteurs pour assurer cette fonction de "prescripteur" et les directions des IUFM. En l'absence de règles nationales précises, la répartition des tâches et celle des moyens de la formation continue ont été renvoyées à des négociations académiques dont les résultats ont été et sont encore contestés dans beaucoup d'IUFM.

Le fait que les heures effectuées en dehors du service sont rémunérées en heures supplémentaires ou en heures complémentaires, selon qu'elles sont payées par les services rectoraux ou par l'IUFM, crée une situation qui tend à devenir ingérable.

Des voix de plus en plus nombreuses s'élèvent, dans les IUFM et dans les universités de rattachement, pour dénoncer une double dérive, ou du moins ce qui est perçu comme tel :

- celle d'un certain effacement de la Direction de l'enseignement supérieur au profit de la Direction de l'enseignement scolaire en ce qui concerne le pilotage national des IUFM ;
- celle d'un glissement du positionnement des IUFM, qui risquent de perdre leur caractère d'établissement d'enseignement supérieur au profit d'un statut de fait de service académique.

Les démissions, en cours de mandat, de deux directeurs d'IUFM, pour des raisons liées aux conditions et aux conséquences du transfert des activités des MAFPEN, devraient constituer un signal d'alarme.

E

LES IUFM AU TOURNANT DE LEUR PREMIÈRE DÉCENNIE
PANORAMA ET PERSPECTIVES

N

O

L'INSTITUTION

1 - L'INTÉGRATION DES ANCIENNES STRUCTURES. Les IUFM ont été créés dans le cadre de la loi d'orientation de 1989 qui assignait de nouveaux objectifs au système éducatif, et qui était accompagnée d'un plan de revalorisation de la fonction enseignante, dans un contexte de pénurie d'enseignants. Former autrement à un métier en évolution et répondre aux besoins de recrutement de l'Éducation nationale, tels étaient les deux objectifs assignés aux IUFM. Les IUFM se virent donc confier la formation initiale de tous les enseignants du primaire et du second degré. Après l'ouverture de trois IUFM expérimentaux en septembre 1990, le système est étendu à l'ensemble des académies dès la rentrée suivante. Les IUFM se substituent alors aux structures de formation des enseignants préexistantes :

- depuis 1982, les Écoles normales formaient en deux ans les instituteurs recrutés au niveau bac + 2 ; certaines d'entre elles assuraient la formation au CAPSAIS (Adaptation et intégration scolaires) ;
- les Écoles normales nationales d'apprentissage (ENNA), qui étaient au nombre de six (Antony, Lille, Lyon, Nantes, Saint-Denis et Toulouse), assuraient la formation des enseignants des lycées professionnels, recrutés sur concours à bac + 2 ;
- le Centre de formation des professeurs de l'enseignement technique (CFPET), rattaché à l'ENS de Cachan, préparait en deux ans aux CAPET interne et externe ;
- les universités prenaient en charge les préparations aux concours du second degré (les CAPES, les agrégations et certains CAPET) ;
- les CPR (centres pédagogiques régionaux) assuraient la formation professionnelle des lauréats de ces concours du second degré.

Ainsi, à partir de 1991, dans le cadre d'un système unifié de recrutement (bac + 3) et de formation (une année de préparation au concours, suivie d'une année de stage), les IUFM ont eu la responsabilité de l'ensemble de la formation des maîtres, à l'exception de la préparation à l'agrégation qui est demeurée, et qui demeure encore, à l'université et dans les Écoles normales supérieures. Par la suite, en 1993, la formation des enseignants du second degré de l'enseignement privé revint aussi aux IUFM. Enfin, ces institutions, qui ont participé dès 1991 à la formation continue des enseignants du premier degré, sont devenues opérateurs de la formation continue du second degré à la disparition des MAFPEN, en 1998.

Depuis leur création, les IUFM ont connu des périodes difficiles : contestés dans leurs missions, particulièrement celle de recherche, les IUFM ont fait notamment les frais des revirements successifs des politiques gouvernementales ; dans ce contexte changeant, parfois hostile, la constitution d'un établissement unique à partir de composantes hétérogènes, porteuses de cultures et de traditions enracinées mais étrangères les unes aux autres, a pu, dans certains cas, relever de la gageure. Les évaluations du CNE ont montré que le degré d'intégration des anciennes structures, et donc la réalité effective de l'institution IUFM, est très variable d'une académie à l'autre.

Les Écoles normales. Implantées sous le règne de Louis-Philippe, les Écoles normales ont occupé une place considérable dans l'imaginaire collectif français des XIX^{ème} et XX^{ème} siècles : creuset de la laïcité, vivier des "hussards noirs", elles ont constitué un vecteur puissant des valeurs républicaines. Supprimées en 1940, sous le régime de Vichy, elles sont rétablies à la Libération, mais c'est l'élévation progressive du niveau du recrutement des instituteurs, et son alignement sur les professeurs du second degré, qui auront raison de cette institution presque deux fois centenaire. La disparition des Écoles normales a été mal vécue par ses principaux acteurs, les enseignants formateurs qui constituaient un corps soudé et puissant, et les directeurs d'École normale, recrutés parmi les inspecteurs de l'Éducation nationale. C'est une mutation que les partenaires des EN, inspecteurs d'académie (IA-DSDEN) ou Conseils généraux, ont eu parfois quelque peine à accepter (ces derniers, qui mettaient à la disposition des EN de vastes locaux, ont, pour une part d'entre eux, refusé de pérenniser leur contribution, choisissant la dévolution des biens à l'État).

Autre héritage tombé dans l'escarcelle des IUFM, les écoles annexes étaient gérées par les EN : implantées généralement dans des locaux proches, voire sur les sites mêmes des EN, il s'agissait d'écoles hors périmètre scolaire, qui accueillait des élèves très souvent issus de milieux privilégiés ; les conditions matérielles y étaient excellentes, les instituteurs, de grande qualité. Ces écoles annexes étaient utilisées par les EN pour former les élèves instituteurs. Dès lors, le décalage était grand entre de tels lieux de stage et les futurs lieux d'exercice des jeunes enseignants ; les écoles annexes étaient loin de refléter la diversité des milieux scolaires. En dépit des efforts des directeurs d'IUFM pour désannexer ces écoles, c'est-à-dire pour les réintégrer dans le lot commun des écoles, elles sont encore nombreuses dix ans plus tard, et les instituts doivent continuer à en assumer la gestion dans tous ses aspects, y compris la restauration. En effet, les communes ont presque toujours refusé de prendre le relais par crainte de charges supplémentaires, mais aussi à cause de la pression des parents d'élèves de ces écoles, naturellement hostiles à la désannexion.

À côté des écoles annexes existait un réseau d'écoles d'application où étaient implantés les instituteurs maîtres formateurs (IMF), enseignants impliqués dans la formation professionnelle des jeunes instituteurs et relevant de la tutelle hiérarchique des directeurs des EN. En effet, du DEN, qui était également inspecteur de l'Éducation nationale, dépendait une circonscription constituée de l'ensemble des écoles d'application ; au moment de la création des IUFM, celle-ci fut supprimée, et les écoles d'application furent intégrées au sein des circonscriptions ordinaires. On verra que les IMF ont vécu cela comme une perte de statut, sentiment renforcé par le recours croissant aux maîtres d'accueil temporaires pour accueillir les stagiaires.

À la création des IUFM, la plupart des DEN ont choisi d'intégrer les IUFM en tant qu'IPR-IA : souvent directeurs adjoints, fréquemment responsables dans les formations du premier degré, ils ont assumé aussi la charge d'une implantation qui pouvait être celle de leur ancienne EN. Là où cette situation s'est pérennisée, on n'est pas surpris de constater que les évolutions ont été lentes, et que la constitution d'un établissement unique à caractère universitaire est encore incertaine. Depuis lors, un grand nombre d'anciens directeurs d'EN a quitté les IUFM, mais la plupart de ceux qui sont restés ont loyalement apporté leur expérience et accepté les changements. Ces ex-DEN font maintenant partie intégrante des équipes de direction au sein desquelles ils assument surtout des fonctions transversales, presque toujours en rapport avec le premier degré .

Pour accompagner cette mutation et vaincre les réticences, surtout dans les anciennes EN des villes non universitaires, la plupart des IUFM a choisi un système d'organisation fortement centralisé. L'intégration des EN a également été facilitée par les changements de responsables et de formateurs : en effet, au cours de ces dernières années, de nouveaux enseignants ont, en grand nombre, remplacé les anciens professeurs des Écoles normales. On peut, par ailleurs, remarquer qu'un certain nombre d'IUFM cherchent désormais à donner davantage d'autonomie à leurs implantations départementales par souci d'efficacité, et sans doute aussi parce qu'ils ont désormais confiance dans l'irréversibilité des transformations effectuées.

Les Centres régionaux de formation des maîtres d'adaptation et d'intégration scolaires (CRFMAIS), présents dans l'une des EN de l'académie, disposaient d'une certaine autonomie, entretenant des relations directes avec le Centre national de Suresnes qui formait les instituteurs de l'enseignement spécialisé. Souvent mal connu, complexe en raison de la multiplicité des options, ce secteur spécialisé de la formation des maîtres n'a pas été intégré sans peine par les IUFM. Néanmoins, la refonte de la carte des formations, puis la généralisation des enseignements d'AIS dans la formation initiale des PE, ont permis une réelle assimilation des formateurs des anciens CRFMAIS au sein des IUFM.

Les ENNA. Autres institutions importantes, les Écoles normales nationales d'apprentissage formaient les professeurs des lycées professionnels. Ces établissements étaient gérés à l'échelon national et, de la même façon que des écoles annexes étaient rattachées aux Écoles normales, un lycée d'application dépendait de l'ENNA. Les ENNA constituaient un univers particulier, très attaché à ses traditions et à ses spécificités : le recrutement des élèves y était national, l'encadrement comportait un personnel spécialisé dans des formations pointues et rares, et de nombreux psychopédagogues.

À la création des IUFM, l'aire de recrutement de ces formations, intégrées au sein des IUFM des académies correspondantes, s'est restreinte et des filières technologiques ont été ouvertes dans les autres IUFM. Les 6 IUFM héritiers des ENNA se sont alors trouvés avec un encadrement excédentaire et des coûts excessifs de fonctionnement. Il convient de préciser que les ex-ENNA ont conservé un monopole national dans quelques filières très spécialisées, telles que l'hôtellerie-restauration. Un problème demeure toutefois mal résolu : il s'agit du sort des lycées d'application, désormais partagés entre les IUFM et les Régions, ce qui constitue une source de tensions récurrentes dans tous les IUFM concernés.

Le CFPET. Le Centre de formation des professeurs de l'enseignement technique dépendait de l'ENS de Cachan ; il dispensait des enseignements préparatoires aux CAPET interne et externe dans des antennes régionales implantées dans des universités et des EN ; cette formation était destinée à des élèves professeurs recrutés sur concours interne parmi les candidats justifiant de trois années d'activité dans l'Éducation nationale (y compris les années d'ENNA) et sur concours externe parmi les titulaires d'un BTS ou d'un DUT. L'intégration de ce dispositif dans les IUFM a été relativement aisée.

Les CPR. Dans chaque académie existait un centre pédagogique régional dirigé le plus souvent par des IPR, qui occupaient généralement les responsabilités de directeur et directeurs adjoints. Dotés de moyens faibles en postes administratifs et en crédits, ils disposaient, pour assurer la formation, d'heures supplémentaires et de quelques décharges de service. Les CPR affectaient les stagiaires dans les établissements, et les formateurs, comme les tuteurs de stage, étaient choisis par les IPR. Les relations qui se sont instaurées entre les IUFM et les IPR varient, selon les académies, de l'ignorance mutuelle à la collaboration étroite.

Très présents dans les structures créés par les IUFM, les IPR ont cependant majoritairement choisi de continuer à exercer un rôle déterminant dans la formation des stagiaires, ce qui leur a permis de conserver une influence forte, (dans un certain nombre de cas, excessive). Mais les rapports de force ont été indéniablement modifiés par l'arrivée de formateurs nouveaux, et l'on peut donc conclure que les CPR ont réellement disparu dans la majorité des cas. On notera aussi que la présence d'un ou de plusieurs IPR dans l'équipe de direction de l'IUFM facilite les collaborations entre IPR et IUFM.

Les préparations aux concours dans les universités. Cas de figure différent des précédents, ce sont des activités, et non des institutions dont l'IUFM a pris le relais : dans le cadre des conventions les liant à leurs universités de rattachement, les IUFM se voyaient confier la responsabilité de la préparation à tous les concours du second degré, excepté l'agrégation. Les universités, qui avaient une longue tradition de formation aux concours de recrutement des maîtres, bénéficiaient auparavant de moyens attribués sur appel d'offres pour financer la préparation des concours. À la même époque, les universités avaient mis en place des services communs de formation des maîtres ; ces structures devaient en rendre possible une approche moins fragmentaire et disciplinaire et aider les universités à construire une politique globale de formation des maîtres. Mais ces services communs avaient essentiellement pris en charge les actions de sensibilisation au métier d'enseignant et, excepté la gestion de ces modules, ils n'avaient qu'un rôle modeste dans les préparations aux CAPES, demeurées sous la responsabilité effective des UFR. De ce fait, c'est avec ces dernières que l'intégration de ces préparations dans les IUFM a surtout créé des conflits.

Il règne la plus grande diversité dans la répartition des responsabilités entre IUFM et universités, non seulement en fonction des académies, mais encore en fonction des filières. Les universités ont souvent conservé la responsabilité des aspects disciplinaires, l'IUFM prenant en charge la formation professionnelle et la gestion administrative et financière des formations. Si les CAPES classiques sont demeurés pour la plupart dans les universités, les IUFM ont très souvent pris en charge dans leur totalité les filières à dimension plus professionnelle : on citera la filière CPE, les CAPLP2 ou encore le CAPES de Documentation. On peut généralement indiquer que les préparations restent sous la responsabilité de la même institution lorsqu'elles étaient solides et reconnues avant la création des IUFM, et que là où elles disposaient de peu de moyens, les IUFM ont pris le relais et les responsabilités ont changé.

Certains IUFM assurent un pilotage exclusif des formations, mais cette situation, rare, est moins révélatrice de la maturité de l'institution que de ses difficultés à nouer des collaborations apaisées avec ses partenaires.

Il est bien évident que cette question centrale de la répartition des responsabilités entre IUFM et universités, sera vue à maintes reprises, à travers des prismes différents, au cours de ce rapport.

Conclusion. Le degré de cohésion atteint par les IUFM varie beaucoup en fonction des contraintes d'origine propres à chaque académie et des choix d'organisation qui ont été faits. L'unité reste à construire quand les structures anciennes (EN, ENNA ou CPR) ont conservé une certaine autonomie de fonctionnement, et que les cultures anciennes ont survécu, nourrissant des tentations centrifuges. Par ailleurs, certaines revendications identitaires des sites tiennent moins à la nostalgie des anciennes structures, qu'au sentiment d'être aux marges d'un dispositif presque toujours conçu sur un schéma très centralisé. Toutefois, de plus en plus fréquemment, il existe une réelle adhésion à l'idée d'un établissement unique, même si l'on doit constater la persistance du cloisonnement entre formations du premier et du second degré, en dépit des intentions et des efforts initiaux.

2 - L'ORGANISATION INTERNE. L'organisation interne des IUFM est à la croisée de trois logiques, géographique, disciplinaire et professionnelle, et de deux modèles, celui de l'élection et celui de la nomination des responsables.

La logique géographique, privilégie le site ou le centre, lieu d'affectation des étudiants ou des formateurs. Elle est présente dans tous les IUFM en ce qui concerne les PE et leurs formateurs et tend à s'étendre aux PLC. Selon les cas, elle est vécue comme une contrainte (nécessité de maintenir et de faire vivre les sites) ou elle traduit une volonté de participation à l'aménagement du territoire universitaire.

La logique disciplinaire privilégie le regroupement de tous les enseignants en fonction d'une discipline ou d'une famille de disciplines au sein d'une structure unique, dans le but d'instaurer une culture commune entre les différentes catégories (enseignants-chercheurs, professeurs de l'enseignement secondaire) quels que soient la formation assurée ou le lieu d'exercice. En référence au modèle universitaire, ces structures sont souvent dénommées "départements".

La logique professionnelle privilégie les étudiants ou professeurs stagiaires en fonction de la filière dans laquelle ils sont inscrits (concours préparés). Elle conduit à la constitution de structures pédagogiques, parfois dénommées "unités de formation", là aussi en référence à un modèle universitaire correspondant à une filière ou à un groupe de filières. Selon les cas, les structures disciplinaires et les structures professionnelles sont distinctes ou au contraire mêlées (département ou unité de formation de Mathématiques, gérant à la fois les filières CAPES Maths et PLP2 Maths-Sciences, et assurant la coordination des formateurs en mathématiques des PE).

On voit bien le souci des IUFM de se rapprocher du fonctionnement des universités, mais en même temps il existe une limite à ce rapprochement, qui tient à l'absence d'existence juridique des structures mises en place, au mode de désignation de leurs responsables pédagogiques et au rôle des équipes de direction.

Les responsables des universités (présidents, vice-présidents, directeur d'UFR, chefs de département) tirent leur légitimité du fait qu'ils sont élus, les directeurs et directeurs adjoints des IUFM d'une décision administrative en conformité avec le décret constitutif des IUFM (nomination par le Ministre) ; les autres responsables (désignés, selon les cas, comme "directeurs", "responsables", "chefs", "coordinateurs") sont nommés par le directeur selon des procédures plus ou moins explicites et formalisées de consultation des pairs.

Les attributions des responsables des structures des IUFM sont elles-mêmes plus ou moins explicites et formalisées. On peut observer un enchevêtrement non seulement des responsabilités respectives des uns et des autres, variable selon le poids des différentes logiques (disciplinaire, professionnelle et géographique), mais aussi des responsabilités de chacun de ces responsables et de celle de l'équipe de direction. Contrairement à ce qui se passe dans les universités, où la présidence n'intervient pas directement dans la mise en œuvre des formations et où les composantes ont une autonomie réelle de fonctionnement, la prégnance des équipes de direction des IUFM sur le fonctionnement pédagogique est très forte.

Les sites ou centres. Héritier du réseau des anciennes Écoles normales, l'IUFM est présent sur l'ensemble du territoire académique ; les établissements se sont approprié de façon très diverse cette réalité géographique, très caractéristique de leur originalité. Pour rompre avec le passé, les IUFM ont mis en œuvre des stratégies parfois très opposées : les plus nombreux ont choisi une organisation très fortement centralisée qui ne laisse aux sites que la gestion du quotidien, ce qui a pu nourrir des frustrations et nuire à la constitution d'une culture commune d'établissement. D'autres ont voulu créer un réseau de pôles départementaux, doter leurs centres de formation d'une large autonomie pour qu'ils constituent des pôles universitaires avec l'université la plus proche ; la logique géographique est demeurée dominante, ce qui a pu aboutir à des établissements très éclatés sans véritable cohérence d'ensemble.

Mais dans les instituts où la menace de l'éclatement a disparu, on observe, depuis peu, une tendance à la déconcentration des responsabilités : les sites, qui sont maintenant animés par des enseignants choisis et nommés par le directeur, retrouvent ainsi une certaine latitude pour mettre en œuvre la formation dans le cadre académique. C'est sans doute la condition d'un fonctionnement amélioré, et aussi d'un dialogue plus facile avec les collectivités locales.

Les publics accueillis varient en fonction des sites. Si les PLC1 sont concentrés dans les villes universitaires, et parfois dans une seule, la ville siège de l'IUFM, les PE1 sont présents sur l'ensemble des sites, dans la plupart des IUFM. Toutefois, pour marquer une rupture symbolique forte avec les EN, et aussi conférer une dimension plus universitaire à leur formation, quelques établissements ont choisi de regrouper les PE1 dans la ville universitaire, siège de l'IUFM.

Les PE2 et PLC2, dans une moindre mesure, sont assez largement répartis entre les sites : on cherche à favoriser une certaine proximité avec les terrains de stage, ce qui présente l'avantage de limiter les déplacements des stagiaires, et de réduire les coûts afférents pris en charge par les IUFM et parfois très lourds dans leur budget. La localisation des PLC2 peut également obéir à une logique de spécialisation disciplinaire, chaque site accueillant alors un groupe de disciplines.

Comme on vient de le voir, la présence d'une université dans la même ville est un élément déterminant dans les caractéristiques d'un site IUFM : dans la ville siège de IUFM, l'ancienne EN abrite souvent ce siège, et généralement le centre de formation numériquement le plus important ; dans les villes universitaires où il n'existait pas d'EN, l'IUFM a créé un centre de formation qui peut accueillir des PLC1. Dans ces villes, les universités ont parfois mis à profit la présence de l'IUFM pour développer leur offre de formation, et IUFM et université peuvent se conforter mutuellement, surtout dans les sites universitaires récents ; on a vu aussi que, lieux de regroupement des PLC1, les sites de l'IUFM localisés dans une ville universitaire comportent une dimension beaucoup plus universitaire que les autres implantations, ne serait-ce que par la présence beaucoup plus massive d'enseignants-chercheurs. Quelques contre-exemples sont à signaler dans des endroits où les contentieux ne sont pas apaisés et où les IUFM sont restés très coupés des universités.

Le fort investissement des collectivités locales dans le développement universitaire lors de ces dix dernières années a parfois abouti à la constitution, dans un certain nombre de villes moyennes, de pôles universitaires regroupant délocalisations universitaires, antenne de l'IUFM, parfois même des départements d'IUT : ces rapprochements, qui permettent de mettre en commun des équipements sportifs, des unités de restauration, ou encore des amphithéâtres, développent aussi un embryon de vie étudiante dans des villes dépourvues de tradition universitaire. Il arrive que ces pôles soient hébergés dans les locaux des anciennes EN. Néanmoins, les cas sont encore nombreux où antennes des universités, IUFM et IUT coexistent dans la même ville dans la plus parfaite ignorance mutuelle. Il est probable que ces pratiques autarciques seront remises en cause sous la pression des collectivités locales, notamment à travers la préparation des contrats de plan.

On a vu qu'au-delà de cette dimension géographique, héritage diversement investi et assumé, les IUFM ont mis en place un mode d'organisation double, centré, d'une part, sur l'objectif professionnel de l'usager (la filière), d'autre part, sur les formateurs (les départements disciplinaires).

Les filières. La première interrogation est de nature sémantique : la notion de filière peut recouvrir des réalités variables selon les IUFM. Il s'agit le plus souvent du concours (entendu au sens large, c'est-à-dire première et deuxième années), mais on peut désigner, sous ce terme, un groupe de concours (sur la base d'un regroupement disciplinaire), ou une catégorie de concours (PLC, PLP, PE).

Les étudiants ont un objectif professionnel précis ; l'organisation en filières de concours est une nécessité pour les étudiants et les stagiaires, mais aussi pour les équipes pédagogiques qui doivent prendre en compte les spécificités fortes de chacun des concours. Par ailleurs, pour éviter un morcellement excessif, plusieurs IUFM ont créé des regroupements plus larges. Les commissions de filière constituent un lieu de dialogue entre futurs employeurs, formateurs, étudiants et stagiaires. Nous verrons ultérieurement que ces structures correspondent aussi à un niveau d'organisation au sein des équipes de direction.

Les départements disciplinaires. Pour parvenir à l'unité de l'établissement, et dans un but d'efficacité pédagogique, les IUFM ont dû créer des structures qui favorisent les rapprochements et les échanges entre des formateurs de diverses origines et catégories : enseignants-chercheurs des universités ou de l'IUFM, ex-professeurs des EN, agrégés et certifiés en poste à l'IUFM, ou à temps partagé dans un lycée ou un collège, instituteurs et maîtres formateurs. Loin du mythe, une formation unique pour tous, un corps unique de formateurs est un objectif plus réaliste. Mais là encore, les habitudes et les préjugés constituent des obstacles de taille. Chaque IUFM a choisi une solution adaptée à ses conditions particulières : le nombre, la configuration et la dénomination de ces structures varient considérablement d'un établissement à l'autre. Mais qu'on les nomme unités de formation, départements disciplinaires, ou encore unités de coordination disciplinaire, ces structures répondent à la nécessité de faire travailler ensemble des équipes pédagogiques très hétérogènes.

Les départements disciplinaires jouent un rôle réel pour les formations du second degré, en particulier celles des professeurs stagiaires, et les IPR s'y impliquent souvent. Le succès se mesure aussi au degré de participation des enseignants-chercheurs des universités, condition indispensable pour que la formation des PLC1 soit réellement un ensemble cohérent, aboutissement d'une concertation. Mais l'identification à une structure disciplinaire demeure difficile pour les formateurs associés dans leur ensemble, pour ceux du premier degré plus particulièrement. L'exigence de polyvalence fait de la formation des PE l'orpheline d'un système d'organisation disciplinaire : on constate que la formation des professeurs des écoles est surtout analysée et débattue au sein des sites, et que les départements disciplinaires, d'inspiration très universitaire, demeurent des instances pour le moment moins pertinentes pour le premier degré que pour le second.

Toutefois, les départements disciplinaires apparaissent de plus en plus comme des lieux de propositions pour la formation initiale comme pour la formation continue : ces propositions, qui remontent jusqu'au Conseil scientifique et pédagogique, déterminent les profils des futurs formateurs à recruter sur les postes vacants ou créés. On observe que les départements disciplinaires ont une incidence manifeste sur le degré de cohésion de l'établissement, très corrélé à l'importance conférée à ces structures. Par ailleurs, les enseignants recrutés depuis 1991 manifestent leur attachement à ce type de dispositif, qui rapproche les IUFM des autres établissements universitaires.

Cependant, il faut bien constater que le degré d'élaboration des départements disciplinaires est très variable selon les IUFM : quelques-uns ont encore très peu développé ce genre de structures, même s'il existe une incontestable volonté politique de la part des responsables des IUFM de promouvoir ce type d'organisation.

Conclusion. Ces logiques et ces modèles s'entrecroisent donc dans tous les IUFM, mais d'une manière variable d'un IUFM à l'autre, et parfois même à l'intérieur d'un IUFM selon qu'il s'agit du premier ou du second degré. Ceci explique pour une large part la complexité des organisations mises en place, la difficulté des différents acteurs à s'y situer et la multiplicité des situations observées.

Le problème de la décentralisation dans les IUFM ne concerne pas seulement les relations entre les services centraux et les sites, mais plus généralement celles de l'équipe de direction et les différents types de structures mises en place, qu'elles répondent à une logique disciplinaire, professionnelle ou géographique. L'IUFM est à la recherche permanente d'un compromis qui permette à la fois de respecter les trois aspects, d'éviter une remise en cause du pouvoir de l'équipe de direction et de conforter l'unité de l'établissement.

3 - LE PILOTAGE

Les équipes de direction. L'article 6 du décret du 28 septembre 1990, fixant les règles d'organisation et de fonctionnement des IUFM, prévoit que le directeur est nommé par arrêté du Ministre de l'Éducation nationale pour une durée de cinq ans, renouvelable une fois, et choisi sur une liste d'au moins trois noms proposée par le Conseil d'administration. Même si cette disposition ne figure pas dans les textes, les Conseils d'administration font généralement une proposition ordonnée. Outre les directeurs, les directeurs adjoints, les secrétaires généraux et les agents comptables sont également nommés par le Ministre. Mais leur nomination intervient sur simple proposition du directeur.

Les directeurs nommés en 1990 et 1991 étaient très majoritairement des enseignants-chercheurs, souvent au fait de la formation des enseignants et du fonctionnement de l'Éducation nationale : en effet, beaucoup d'entre eux avaient été chefs de MAFPEN, directeurs d'IREM, ou encore responsables d'un service commun universitaire de formation des enseignants. Cette première génération qui a progressivement quitté les leviers de commande du fait des départs à la retraite, ou de départs volontaires après un premier mandat, sera totalement remplacée en 2001. Les nouveaux directeurs, tous enseignants-chercheurs, ont des origines plus variées que leurs prédécesseurs, signe sans doute que les IUFM commencent à se banaliser dans le paysage universitaire : on notera avec intérêt l'existence parmi eux d'anciens présidents d'université. Par ailleurs, une Conférence des directeurs d'IUFM s'est rapidement constituée ; reconnue par le Ministère, cette institution a facilité les échanges entre établissements, leur permettant d'apparaître comme une force organisée dans un contexte parfois difficile.

Le directeur est l'autorité reconnue dans la totalité des IUFM, et souvent la seule ; mais c'est une évidence qui ne s'est pas imposée d'entrée : en effet, d'une part, la nomination des directeurs adjoints par le Ministre pour un mandat de cinq ans renouvelable sans limitation de durée, d'autre part, le fait que leur nomination ne coïncide pas obligatoirement avec celle des directeurs, laissent craindre une autonomie de fait des directeurs adjoints par rapport à des directeurs qui ne les avaient pas nécessairement choisis. Cette dissociation avait été conçue pour ménager les anciens directeurs d'EN, nommés directeurs adjoints, qui échappaient ainsi au pouvoir des nouveaux directeurs. Si ces inquiétudes n'ont pas duré au-delà des premières années, et que les IUFM sont parvenus assez rapidement à construire des équipes de direction soudées, elles ont eu néanmoins des répercussions sur le fonctionnement des directions des IUFM.

Le mode de fonctionnement des équipes est le plus souvent collégial, sans délégation réelle de responsabilité aux directeurs adjoints, et le nombre de ces derniers varie en fonction de la taille de l'IUFM. La répartition des domaines de compétence obéit à des schémas très divers, mais toujours révélateurs des choix pédagogiques de l'établissement ; une des configurations fréquemment observée est la suivante : le premier degré, qui mobilise un directeur adjoint, est dissocié du second degré qui échoit souvent à deux directeurs adjoints dont l'un s'occupe de la première année, et parfois des relations avec les universités de rattachement, et l'autre, chargé de la seconde année, est le correspondant privilégié des partenaires de terrain (rectorat et Inspection) ; la recherche et la formation de formateurs peuvent aussi former un secteur de compétence confié à un directeur adjoint. Sur le modèle des UFR universitaires, certains IUFM ont procédé à un découpage disciplinaire. Mais on peut dire que la mission des directeurs adjoints, initialement à dimension très géographique, acquiert de plus en plus un caractère exclusivement transversal.

Les directeurs adjoints s'appuient en général sur les moyens des services centraux, et ils disposent de peu de moyens en propre : ce sont eux qui préparent les dossiers et mettent en œuvre les décisions prises par la direction, principalement par le directeur. Il n'est pas toujours aisé de comprendre la réalité du fonctionnement de ces équipes, et le rôle assumé par chaque directeur adjoint en leur sein. Les organigrammes, lorsqu'ils existent, sont implicites et changeants ; on constate encore une réticence des établissements à les rendre plus précis. Néanmoins, signalons que deux établissements ont récemment institué une délégation de pouvoir aux directeurs adjoints.

Le poids relatif des enseignants-chercheurs dans l'équipe est assez révélateur de la réalité de l'implication des universitaires dans le fonctionnement de l'IUFM. Contredite par les faits, l'affirmation assez générale d'un équilibre entre les différents statuts (enseignants-chercheurs, inspecteurs, enseignants et chefs d'établissement du second degré) doit être nuancée : dans plusieurs IUFM, le directeur est le seul enseignant-chercheur de l'équipe, alors qu'une représentation significative pourrait faciliter la reconnaissance par les universités du caractère universitaire des IUFM.

En revanche, les professeurs agrégés sont nombreux : l'importance en est représentative de celle de ce corps dans les IUFM, et l'origine des inspecteurs, variée (IEN, IPR, ex-DEN). Il est à noter que les secrétaires généraux et les agents comptables, dans une proportion moindre, font systématiquement partie de l'équipe restreinte ; les agents comptables assurent le plus souvent la direction des services financiers.

Au-delà de ce premier cercle, on trouve parfois d'autres directeurs adjoints, voire des chargés de mission dans des établissements plus petits, qui exercent des missions transversales telles que les relations internationales, les nouvelles technologies de l'information et de la communication, ou encore la culture, qui peuvent avoir en charge la responsabilité d'un site ou d'un département de formation. Les intitulés des fonctions sont très variables mais symptomatiques : les "responsables", "chargés de mission", "adjoints au directeur" sont nommés par le directeur après une consultation plus ou moins formalisée des personnels concernés. Il arrive souvent que le conservateur, responsable du service commun des bibliothèques, fasse également partie de l'équipe de direction, mais la totalité des IUFM n'est pas encore pourvue d'une telle structure et d'un tel encadrement. Le transfert des missions de formation continue aux IUFM a souvent nécessité une réorganisation d'équipes de direction parfois pléthoriques : certains instituts ont alors structuré leur équipe en plusieurs "directions", qui regroupent les responsables de l'IUFM par grands secteurs d'activité (formation, recherche, sites ...).

Les directeurs sont conscients que tous les acteurs sont choisis et nommés par eux, et que d'autres instances ou lieux de débats doivent exister, au-delà même des conseils ou commissions statutaires (Conseil d'administration, Conseil scientifique et pédagogique, commission paritaire d'établissement, commission de spécialiste). Les structures créées sont destinées à faciliter la participation et la consultation des personnels et des usagers : il peut s'agir des conseils et commissions de site, de département, ou de filière, ou encore des commissions du CSP et du CA. Mais diversement appréciés et fréquentés, ces lieux d'échanges ont pâti de la profusion des instances et de la multiplication des réunions qui en a résulté, et il est évident, dans certains cas, qu'il faudrait opérer un tri pour que la concertation gagne en efficacité.

Il serait très opportun de modifier le mode de recrutement des directeurs adjoints : la procédure en vigueur, qui a correspondu à un moment de l'histoire des IUFM, est désormais obsolète ; il faut que les directeurs soient en mesure de choisir librement leurs collaborateurs, comme c'est le cas dans les écoles d'ingénieurs. En tout état de cause, on doit renoncer à faire nommer les directeurs adjoints par le Ministre, et prévoir que la durée de leur mandat et le moment de leur nomination soient en phase avec le calendrier qui prévaut pour les directeurs.

Les Conseils

Le Conseil d'administration. Composés d'une quarantaine de membres, les Conseils d'administration des IUFM sont présidés par le recteur, qui en est membre de droit. Les collectivités territoriales (Conseil régional,

Conseils généraux et communes) sont représentées ; mais souvent absents, leurs mandataires participent peu au débat, mettant des procurations à disposition du président. Il faut dire aussi que la nature des débats se prête peu à une véritable participation des élus locaux. Cette désaffection est moins avérée de la part des Conseils généraux qui ont conservé la propriété et l'entretien des locaux. Le recteur peut aussi compter sur les voix des inspecteurs et des personnalités qu'il a nommées. Les représentants des universités, parfois les présidents eux-mêmes, assurent en revanche une présence active : ils ont un poids si décisif que de nombreux recteurs et directeurs d'IUFM n'hésitent pas à les consulter au préalable sur les questions importantes de l'ordre du jour. Les autres membres sont des élus des personnels de l'IUFM et des usagers : élus pour un an, les représentants des usagers ont du mal à assurer une participation efficace aux réunions du CA, situation commune à l'ensemble des établissements universitaires mais particulièrement critique dans les IUFM. Par ailleurs, des représentants des syndicats d'enseignants siègent au titre des usagers de la formation continue. On doit regretter que les enseignants formateurs en poste à l'IUFM soient toujours minoritaires, très peu nombreux, voire totalement absents dans certains établissements. On comprend donc que les personnels de l'IUFM se plaignent de ne pas être en mesure de peser sur les décisions du CA.

Même si l'on constate des évolutions, les interventions des élus de l'IUFM demeurent encore trop fréquemment sur le registre des déclarations de principe syndicales et revendicatives, de même nature que celles faites dans les commissions paritaires académiques ; la réunion du CA apparaît alors comme un temps de revendications, parfois sans rapport direct avec l'établissement. Si ces instances jouent formellement le rôle qui leur est dévolu, leur composition qui fait la part belle aux organisations syndicales en tant que telles, et leur présidence par le recteur, amènent les personnels et les usagers à les considérer comme des chambres d'enregistrement de décisions prises auparavant conjointement par le directeur, le recteur et les présidents d'université. Pour assurer une participation plus large à la préparation des décisions, les CA se sont adjoint des commissions en amont.

Les CA n'apparaissent pas comme un élément réellement dynamique du fonctionnement des IUFM : il serait sans aucun doute souhaitable d'en revoir la composition qui ne paraît plus adaptée au contexte actuel. Tout en préservant la présence de tous les partenaires de l'IUFM (collectivités, universités, corps d'inspection), il faudrait veiller à assurer une représentation suffisante des formateurs de l'IUFM, qui en sont des acteurs essentiels. Cette meilleure prise en compte leur permettrait peut-être de sortir des ornières d'un discours trop souvent convenu.

Le Conseil scientifique et pédagogique. Les CSP sont des instances spécifiques aux IUFM, chargées de préparer le travail des CA sur les questions touchant à la formation et à la recherche : ce conseil cumule ainsi les missions d'un Conseil scientifique et d'un Conseil des études et de la vie universitaire. Dans un grand nombre d'IUFM, on avait pu observer que le fonctionnement du CSP était entravé par un absentéisme important. Malgré sa composition, qui permet une meilleure représentation des personnels enseignants, ces derniers percevaient mal les articulations entre CSP et CA, d'une part, et avec le reste des instances de pouvoir de l'IUFM, d'autre part : équipe de direction, conseils de site ou de centre, commissions de recherche et départements disciplinaires. Profitant de la liberté que leur laissaient les textes, plusieurs IUFM ont alors modifié le règlement intérieur, la composition et le mode de désignation des membres du CSP pour que puissent en être membres des personnes qualifiées et compétentes sur la formation initiale et continue des enseignants et sur la recherche en éducation, ainsi que les délégués des départements disciplinaires. Il est à noter aussi que le CSP fait une place plus importante que le CA aux corps d'inspection du premier degré et aux chefs d'établissement du second degré.

Constituant souvent un lieu véritable de débat, moins formel que le CA, les CSP, qui s'enrichissent aussi des travaux, des réflexions et des propositions des commissions en amont, ont trouvé leur place dans l'institution. Il leur reste à affirmer leur rôle dans la définition et le pilotage de la recherche en IUFM.

4 - LES RELATIONS INSTITUTIONNELLES. L'aspect essentiel des partenariats institutionnels dans les IUFM, qui apparaît comme un carrefour à l'interface de tous les ordres d'enseignement, est manifeste dans les relations avec les universités et avec la profession, entendue au sens large, ce qui a conduit le CNE à les distinguer, dans son approche, du reste des partenariats et relations extérieures. Il est, en effet, évident que les liens avec les universités,

d'une part, et avec les autorités rectorales et le terrain, d'autre part, ne peuvent être envisagés sous leur seul aspect institutionnel, et que le contenu et la qualité de ces relations conditionnent le déroulement des formations. Il est dès lors évident que les thèmes qui vont être abordés dans ce chapitre le seront à nouveau lorsqu'il sera question des formations, ou encore de la dimension universitaire des IUFM. On s'efforcera donc, dans le développement qui suit, d'envisager plus spécifiquement les problématiques institutionnelles et de faire apparaître la façon dont les partenaires considèrent les IUFM.

Avec les universités. La loi de 1989, instituant les IUFM, prévoyait leur rattachement à une ou plusieurs universités. En 1990, les décrets d'application qui fixent les règles d'organisation et de fonctionnement des IUFM ne font mention que d'une obligation de convention entre les IUFM et leurs universités de rattachement. On voit donc que l'obligation de rattachement se réduit à une obligation de convention. Les établissements ont ainsi conservé une très grande latitude pour organiser leurs relations et celles-ci ont pris des formes multiples.

La création des IUFM est apparue comme un traumatisme pour de nombreux universitaires impliqués dans la formation des enseignants, et lors des premières années, ils ont été nombreux à vouloir leur disparition, persistant à nier la responsabilité des IUFM dans les préparations aux CAPES. Cependant, dès 1993, lorsque les IUFM ont été confirmés dans leur existence par une nouvelle majorité politique, les responsables universitaires, et tout particulièrement les présidents, se sont efforcés de dépassionner les rapports entre leurs établissements et les IUFM.

Les conventions-cadres qui ont alors été signées ont eu pour objectif de permettre plutôt une coexistence qu'une véritable collaboration. Sans caricaturer à l'extrême, chacun reconnaissait la part de responsabilité de l'autre, l'université s'occupant des épreuves disciplinaires des concours du second degré, et l'IUFM de l'épreuve professionnelle ainsi que de la gestion administrative des étudiants, ce qui n'a pas toujours empêché des conflits graves, surtout sur les avenants financiers. Cependant, excepté avec quelques universités dont le champ disciplinaire est essentiellement orienté vers l'enseignement, les relations ont beaucoup évolué et l'on peut dire que l'on a abouti à une certaine normalisation, même si des antagonismes ponctuels subsistent.

Les questions "qui fâchent" (numerus clausus, carte des formations) ont souvent été passées sous silence. L'IUFM n'était pas en mesure de savoir réellement ce que faisaient les universités, qui n'avaient qu'une connaissance approximative des moyens reçus par l'IUFM au titre des CAPES. Le renouvellement des conventions a été l'occasion d'instituer une certaine transparence : des conventions signées dernièrement prévoient un suivi commun des services faits, un travail concentré non seulement sur la formation initiale, mais aussi sur la formation continue pour définir les modalités d'intervention des universités. De plus en plus fréquemment, les universités acceptent de transférer les postes de DETU aux IUFM, ou de mettre en place une régulation des flux. Il n'en reste pas moins que les négociations financières à propos des CAPES et de leur financement peuvent demeurer âpres, quelques universités continuant à réclamer que les étudiants soient comptabilisés comme inscrits à l'université, pour le calcul de leur dotation globale de fonctionnement.

Dans les académies où il n'existe qu'une université pluridisciplinaire les collaborations apparaissent globalement plus faciles et plus actives que dans les académies qui en comptent plusieurs. Ainsi, les services aux étudiants peuvent être communs, ou accessibles à tous (médecine préventive, service social ou documentation). En revanche, l'intégration des IUFM dans les structures ou services communs interuniversitaires (centre de calcul interuniversitaire, service de relations internationales, pôle européen...) est loin d'être acquise, surtout si l'IUFM peut apparaître en concurrence pour des financements de la Région. On peut noter que dans la plupart des préparations aux CAPES, les universitaires de l'IUFM et ceux de l'université coexistent sereinement ; ils appartiennent parfois, il est vrai, au même laboratoire de recherche. Mais le moment semble encore éloigné où l'IUFM et les universités élaboreront et mettront en œuvre une politique commune de formation des maîtres et de recherche en éducation.

La baisse du nombre de candidatures, liée à la fois à la stagnation des effectifs universitaires et à la diversification des filières à dimension professionnelle débouchant sur des métiers autres que l'enseignement (y compris dans les

filières Sciences humaines), est en passe de venir à bout du problème de la régulation des flux en IUFM. Il y a donc tout lieu d'inciter les universités et les IUFM à poursuivre et à consolider une réflexion et un travail communs dans le domaine de la formation des maîtres. Le risque n'est pas écarté que les IUFM, établissements autonomes mais où les enseignants-chercheurs sont peu nombreux, retombent dans le mode de fonctionnement cloisonné qui caractérisait les structures antérieures. Le fait que les universités connaissent mieux qu'auparavant l'ensemble des métiers de l'enseignement des premier et second degrés, et non plus seulement les préparations aux CAPES, constitue un acquis indiscutable, même si l'affaiblissement, voire la disparition, des services communs de formation des enseignants internes aux universités sont préoccupants. Par ailleurs, pour préserver une formation réellement universitaire des enseignants, les IUFM devraient pouvoir conserver une relative indépendance par rapport aux autorités académiques et ministérielles : il conviendrait notamment d'éviter que les IUFM soient constamment assaillis de commandes urgentes. L'augmentation du nombre des enseignants-chercheurs apparaît comme une nécessité impérative, de même que la préservation de liens étroits avec les universités, et les IUFM doivent se garder de toute tentation autarcique : le maintien de l'équilibre, voulu par le législateur, entre dimension universitaire et caractère administratif est essentiel pour les IUFM.

Avec les autorités académiques. Jusqu'à une période récente, les relations entre les directeurs d'IUFM et les recteurs étaient sans aspérité dans une institution où le recteur est présent à trois titres différents : président du Conseil d'administration, futur employeur, et enfin chancelier des universités. On a pu remarquer que de nombreux recteurs s'étaient particulièrement investis, permettant, par exemple, dans certaines académies, encore trop rares, de résoudre l'épineuse question de la conciliation entre logiques gestionnaires et impératifs de formation dans la mise en stage des PLC2. (*cf. supra*).

Le dossier de la formation continue, qui a été l'objet de longues négociations, parfois encore non abouties, a quelque peu assombri les relations entre les IUFM et les rectorats : le contentieux porte souvent sur le transfert des moyens du rectorat à l'IUFM, et sur la répartition des responsabilités respectives. Il est encore trop tôt pour apprécier si ces conflits pèseront durablement (*cf. infra*).

Le discours des responsables académiques du premier degré (IA-DSDEN et IEN) à l'égard des IUFM est généralement positif ; ceux-ci sont unanimes à considérer que les procédures d'affectation et de mise en stage se déroulent harmonieusement grâce à des contacts fréquents et établis à tous les niveaux. Ils se disent aussi très satisfaits de la qualité des sortants, ce qui est un incontestable atout pour les IUFM. En revanche, nombreux sont les IA et les IEN qui regrettent leur trop faible représentation au CA, et qui estiment peser d'un poids insuffisant sur les orientations de la formation initiale des PE. Il sont par ailleurs préoccupés par la désaffectation qui frappe les postes d'IMF, alors qu'ils mesurent la nécessité d'avoir des implantations plus conformes aux futurs lieux d'exercice des PE2, notamment en zone rurale et en ZEP.

La qualité des relations entre les IUFM et les IPR est beaucoup plus variable. On constate qu'elles sont généralement en voie d'apaisement après la période de tension qui a succédé à la création des IUFM. La place qu'occupent les IPR dans le fonctionnement de l'IUFM, la part de responsabilité qui leur revient dans la formation des PLC2, peuvent prendre des configurations très différentes d'un IUFM à l'autre : il arrive que les IPR continuent à assumer seuls le pilotage de la formation des PLC2, ou au contraire qu'il soient cantonnés à la mission prévue par les textes (nomination des conseillers pédagogiques et jurys académiques). Néanmoins, un nombre non négligeable d'établissements ont trouvé un moyen terme, des modalités d'association qui respectent à la fois les missions et les savoir-faire de chacun.

Les textes sont très imprécis sur le rôle des chefs d'établissement secondaire dans le dispositif ; en dépit de cette carence, la totalité des IUFM a privilégié les liens avec les responsables de collège et de lycée, allant même, dans un certain nombre de cas, jusqu'à charger, au sein de l'équipe de direction, un chef d'établissement de prendre la responsabilité des relations avec les établissements du second degré. Les chefs d'établissement interviennent dans de nombreux modules de formation, qu'ils pilotent parfois eux-mêmes, dans leurs établissements.

En revanche, les IUFM ont initialement choisi soit de sélectionner des établissements pour constituer un réseau d'établissements, soit de s'appuyer sur la totalité des établissements scolaires (théoriquement tous volontaires à la demande des recteurs). Ils ont en réalité développé, de façon souvent informelle, des relations privilégiées avec une partie seulement des établissements. La difficulté est alors de faire en sorte que la plupart des stagiaires PLC y soient affectés, pour que les stagiaires soient considérés autrement que comme des moyens d'enseignement. Pour que cet objectif soit partout atteint, il reste fort à faire, mais on verra que certaines académies se sont donné les moyens d'offrir aux stagiaires PLC 2 des conditions d'exercice réellement formatrices.

5 - LES PARTENAIRES ET LES RELATIONS EXTÉRIEURES

Les collectivités locales. La loi du 4 juillet 1990, relative aux droits et aux obligations de l'État et des départements concernant les IUFM prévoit l'affectation à ces établissements, des locaux des EN et des écoles annexes afférentes dans un délai de 15 mois ; elle dispose aussi que les collectivités départementales peuvent continuer à assumer leurs responsabilités antérieures à l'égard de ces biens et des personnels affectés à leur entretien et leur gestion, à condition de passer convention avec l'État. Il semble qu'environ 60 % des départements concernés aient choisi de le faire ; ce cas de figure est plus fréquent dans les départements qui n'accueillent pas d'université. Les villes moyennes, dont on a rappelé l'investissement dans le développement universitaire ces dernières années, ont voulu en majorité que leur département conserve leurs obligations de propriétaires.

Dans ces départements, le Conseil général constitue un partenaire important de l'IUFM qui négocie avec lui l'utilisation, l'entretien et les transformations des locaux, leur partage éventuel avec un IUT, un CDDP, une antenne universitaire. La collectivité favorise aussi parfois aussi le développement de services communs aux étudiants, comme la restauration ou la documentation. Ces projets peuvent donner lieu à des opérations immobilières importantes, peuvent aussi associer des communes. Le site de l'IUFM est alors conçu comme un élément dynamique d'aménagement du territoire, une présence universitaire à valoriser. Le maillage encore très serré des territoires académiques tient sans doute beaucoup aussi à cette demande universitaire de collectivités, par ailleurs probablement attachées aux Écoles normales qui ont marqué fortement les histoires locales. Dans les cas de dévolution des biens à l'État, les relations sont souvent inexistantes. Des conflits peuvent demeurer, notamment en région parisienne où le patrimoine immobilier des anciennes EN a pu susciter quelques convoitises.

Jusqu'à une date récente, les régions se sont fort peu impliquées ; elles ont attendu prudemment que les relations entre les IUFM et les universités se normalisent et que l'État joue un rôle d'arbitre à la fois dans les conflits entre les institutions et sur la pérennité des IUFM dans le paysage universitaire. La négociation du dernier contrat de plan et le débat sur U3M ont marqué un tournant : souvent avec le soutien du recteur, les IUFM n'ont pas été oubliés, avec un net avantage pour les projets concernant les TICE ou une médiathèque.

Le partenariat avec les villes se limite souvent, quand il existe, à certains aspects de la vie étudiante (logement, vie culturelle, échanges internationaux) ; il concerne de façon marginale le développement de nouveaux sites de formation dans des villes où il n'existait pas d'École normale. Par ailleurs, la désannexion des écoles annexes, objectif de tous les IUFM, constitue une pomme de discorde fréquente avec les communes : plus de la moitié des écoles annexes existe encore, et beaucoup de collectivités ne sont pas encore convaincues que les IUFM, établissements universitaires, n'ont pas vocation à gérer des écoles.

De façon plus générale, on observe que les collectivités hésitent moins à s'engager financièrement dans de grands chantiers, en particulier s'il s'agit d'un projet commun à plusieurs établissements, dans la mesure où les IUFM apparaissent stabilisés dans leur existence. Pour eux, c'est un gain non seulement en termes de reconnaissance, mais aussi de coût de fonctionnement de leurs implantations départementales.

Les relations avec les centres régionaux et départementaux de documentation pédagogique, et les bibliothèques universitaires. Le Centre national de documentation pédagogique s'appuie sur 27 centres régionaux

coiffant un réseau de 84 centres départementaux ; il remplit auprès du système éducatif une triple mission de documentation, d'édition et d'ingénierie éducative. Il était donc logique que cette institution et ses composantes locales travaillent en partenariat avec les IUFM. Néanmoins, le bilan est contrasté, et l'on observe des comportements très variés en fonction des domaines de coopération et des histoires locales. Il faut rappeler tout d'abord que les directeurs d'IUFM sont membres de droit des CA des CDDP, mais que la réciproque n'a rien d'obligatoire. Si, dans au moins un cas, on a poussé très loin la logique de rapprochement, le directeur du CRDP étant aussi le responsable du département de Documentation de l'IUFM, on a pu constater également que la relation était équilibrée, et la collaboration effective, lorsque le directeur du CRDP était membre du CSP de l'IUFM.

La documentation apparaît comme un terrain de collaboration : dans un nombre non négligeable d'endroits, on a privilégié l'aménagement du territoire, maintenant ou créant dans un même lieu un service de documentation commun à l'IUFM et au CDDP, démarches souvent soutenues par les collectivités (villes ou départements). En ce qui concerne l'édition, il arrive que l'IUFM soit son propre éditeur, mais il a généralement recours au CRDP. En revanche, en matière d'ingénierie pédagogique, et surtout de TICE, IUFM et CRDP peuvent se trouver en situation de concurrence, la formation des personnels enseignants aux TICE suscitant même des conflits de compétences. Par ailleurs, la contribution des CRDP à la formation des stagiaires du CAPES de Documentation demeure très modeste.

Les IUFM se sont généralement efforcés de faciliter l'accès des usagers et des formateurs non seulement aux CRDP, mais aux bibliothèques universitaires, notamment à travers les dernières conventions entre IUFM et universités. Cependant, le problème de l'incompatibilité des systèmes de classement informatique continue à se poser, obstacle sur le chemin d'une mise en réseau des moyens documentaires.

Les relations internationales. L'ensemble des IUFM consacre des moyens non négligeables aux échanges internationaux, en particulier avec des institutions qui forment des enseignants. Les établissements incitent les étudiants et les stagiaires à la mobilité, mais les étudiants de première année, préoccupés par les concours, sont assez peu réceptifs. Ce sont donc principalement des stagiaires, et surtout les PE2 et les PLC2 linguistes, qui bénéficient des dispositifs disponibles. Mais les effectifs sont souvent faibles et les résultats ne sont pas toujours à la hauteur des intentions affichées : en effet, peu de cursus comportent réellement un stage à l'étranger, validé en tant que tel dans la formation.

Il faut donc saluer les efforts des établissements qui ont su rompre avec les pratiques héritées des EN pour jeter les bases d'une politique internationale, et affirmer ainsi la transition vers un établissement à dimension universitaire. On constate, depuis le début de l'évaluation des IUFM, une montée en puissance progressive des activités internationales. Il faut signaler encore que les échanges internationaux des IUFM, comme ceux des universités, s'inscrivent dans le cadre des programmes européens, et que quelques IUFM se sont efforcés de mettre en commun leurs réseaux internationaux.

Les autres relations. Nous évoquerons ici trois types de relations : la façon dont certains établissements se sont intégrés au sein des réseaux d'IUFM, et le contenu de ces échanges ; les partenariats avec les DRAC et l'importance donnée aux activités culturelles ; les coopérations avec les CROUS.

Les IUFM se sont très tôt constitués en pôles regroupant plusieurs IUFM dans le cadre de réseaux inter-régionaux : le plus ancien et le plus actif est le Pôle Sud-Est. Le Pôle Grand Nord-Est est en cours de réactivation. L'Arc atlantique et le Pôle Ile-de-France sont de création plus récente.

Ces réseaux, qui ont surtout servi à mutualiser ces formations de formateurs, constituent de plus en plus le cadre de débats et d'échanges d'expériences entre secrétaires généraux et agents comptables sur les questions administratives et financières.

Les IUFM entretiennent peu de relations avec les Directions régionales des affaires culturelles ; la politique culturelle, qui n'apparaît pas toujours comme une priorité des IUFM, ne se traduit pas nécessairement par une convention

avec la Direction régionale des affaires culturelles. On peut regretter que les activités culturelles n'aient pas la place qui devrait leur revenir dans la formation des enseignants. Quelques IUFM ont néanmoins fait des efforts qu'il convient de saluer : l'un d'entre eux a mis en place des "semaines culturelles", dans le cadre de la formation générale, qui rassemblent PE et PLC autour d'un projet commun ; un autre IUFM a institué des journées "culturelles".

Dans certaines académies, les CROUS ont pris le relais des IUFM pour la restauration et pour l'hébergement, les déchargeant d'une mission qui n'est pas du ressort d'un établissement d'enseignement supérieur. Cette mutation a permis aux IUFM de récupérer des emplois. Cette situation demeure trop rare, et il faut dire que les CROUS ne se sont pas toujours prêtés de bon gré à ces opérations, qu'ils ne trouvaient pas forcément rentables, surtout dans les petites unités.

6 - LA POLITIQUE DES RESSOURCES HUMAINES

Les enseignants et les formateurs associés. Nouvellement créés, les IUFM ont récupéré, en 1991, la totalité des postes budgétaires des EN (2 700 emplois transférés de la section scolaire à la section universitaire du budget de l'Éducation nationale), ainsi que quelques moyens des CPR, et bénéficié de la création de 200 postes d'enseignants-chercheurs. À l'exception de ces derniers, des instituteurs en poste dans les EN, souvent affectés à des tâches administratives, et des inspecteurs (IEN, IPR, ex-DEN), tous les enseignants avaient un statut de second degré. Cette domination numérique des PRAG et des PRCE est encore une réalité aujourd'hui.

En septembre 1999, la situation des emplois d'enseignant dans les IUFM était la suivante : 112 emplois IPR-IA ou de direction, 369 emplois du premier degré, 3 066 du second degré et 733 du supérieur (y compris les ATER et les PAST) ; il existe en outre 240,5 emplois de "directeur d'études" (enseignant-chercheur des universités affecté à mi-temps à l'IUFM). On compte donc au total 4 398 enseignants pour 28 IUFM, et 81 602 étudiants et stagiaires (soit 1 enseignant pour 18,5 étudiants). Le taux d'encadrement a connu une amélioration continue, à la fois grâce à des créations régulières de postes d'enseignement depuis 1991, et grâce à la baisse des effectifs intervenue depuis 1996.

Les enseignants-chercheurs. Les enseignants-chercheurs (professeurs et maîtres de conférences) représentent encore une faible part du personnel enseignant en poste dans les IUFM : entre 12 et 24% suivant les établissements et 16,9% au niveau national. Cette proportion monte à 22% si l'on tient compte des DETU. Enfin, la proportion de professeurs par rapport aux maîtres de conférences de rang magistral est beaucoup plus faible dans les IUFM que dans les autres établissements d'enseignement supérieur (20% contre 37%). Par ailleurs, il faut aussi noter que ces 136 professeurs et 573 maîtres de conférences sont très inégalement répartis entre les IUFM, certains d'entre eux ne comptant aucun professeur. Cette répartition a forcément des conséquences sur la recherche et la reconnaissance du caractère universitaire de l'établissement. L'accroissement du nombre et de la proportion d'enseignants-chercheurs a constitué une priorité permanente des IUFM.

Cette faible représentation a des raisons historiques : de 1991 à 1993, les IUFM ont obtenu 300 emplois d'enseignant-chercheur et 280 transformations d'emplois du second degré en emplois d'enseignant-chercheur. Par ailleurs, en 1992, des "directeurs d'études" sont mis en place dans les IUFM ; c'est ainsi que 350 emplois de directeur d'études (DETU) sont affectés aux universités entre 1992 et 1993. Le recrutement des enseignants-chercheurs, qui avait été interrompu en 1994, reprend en 1995 : dès lors s'offre à nouveau aux IUFM la possibilité de recruter des enseignants-chercheurs et de demander des créations de postes dans les mêmes conditions que les autres établissements d'enseignement supérieur.

Les observations du CNE montrent aussi que les tâches et les responsabilités de ces enseignants varient beaucoup d'un IUFM à l'autre, voire d'un enseignant-chercheur à l'autre, au sein d'un même IUFM. Certains, peu présents, ont un investissement faible dans l'établissement, se contentant d'y assurer leur service statutaire d'enseignement, le plus souvent dans les formations du second degré ; cela peut même aller jusqu'à effectuer une bonne partie de leur service statutaire dans des formations sans rapport avec l'IUFM, en contrepartie d'heures complémentaires reversées par l'université à l'IUFM. D'autres, en revanche, dispensent leur enseignement aussi

bien aux étudiants qu'aux stagiaires du premier comme du second degré, tout en poursuivant des travaux de recherche dans le domaine de l'éducation, ou en assumant des responsabilités administratives.

Le degré d'investissement et la nature des tâches varient aussi selon l'origine des enseignants-chercheurs. Rappelons que les universitaires en poste à l'IUFM ne constituent pas un groupe homogène : à côté des anciens professeurs des Écoles normales titulaires d'une thèse, qui ont été recrutés sur un concours spécial pour devenir maîtres de conférences et qui ont souvent conservé un service d'enseignement dans la formation du premier degré (y compris parfois à hauteur de 384 heures), on trouve des enseignants-chercheurs recrutés par des commissions de spécialistes sur des profils d'enseignement et de recherche précis.

Pour ces recrutements, les IUFM ont eu des politiques différentes. Certains ont d'abord cherché à combler les besoins urgents des préparations aux CAPES. D'autres se sont efforcés de recruter des gens plus adaptés à la formation des PLC2 ou des PE. Les directeurs d'IUFM et les commissions de spécialistes éprouvent souvent des difficultés, à la fois pour définir la spécificité des compétences attendues des enseignants-chercheurs en IUFM et pour recruter des candidats qui les possèdent : peu d'entre eux ont une connaissance réelle des écoles, des collègues ou des lycées.

Ce problème a atteint une dimension paroxystique avec les DETU, jeunes enseignants qui débutaient souvent leur carrière à l'IUFM, avant de rejoindre l'université qui les avait cependant recrutés. La quasi-totalité des IUFM et des universités constatent l'échec de ce système, et les universités acceptent de plus en plus de céder les postes aux IUFM pour qu'ils les republient avec un profil différent et effectuent eux-mêmes les recrutements. Le contingent des DETU est en nette régression : il en reste aujourd'hui 240.

Le recrutement des universitaires dans les IUFM se fait dans le cadre de commissions de spécialistes propres aux établissements, ce qui n'a pas toujours été le cas. Jusqu'en 1995, les IUFM ont fait appel aux commissions de spécialistes des universités. Mais les universités n'ont pas toujours respecté les règles du jeu : les commissions ont parfois recruté des enseignants dont les profils n'étaient pas conformes aux attentes de l'IUFM, et qui n'étaient pas réellement motivés par la formation des maîtres. On peut aussi rappeler que les enseignants-chercheurs de l'IUFM n'étaient pas de droit électeurs et éligibles dans ces commissions, sauf s'ils faisaient une part de leur service à l'université. Par la suite, les IUFM ont pu recruter leurs enseignants-chercheurs dans le cadre de commissions communes, mais ils se sont heurtés à des blocages dans les secteurs disciplinaires où l'IUFM pesait d'un certain poids, et où il était susceptible de remettre en cause des équilibres établis.

Les IUFM ont donc eu tendance ces dernières années à constituer leurs propres commissions de spécialistes, malgré l'absence de masse critique. La notion même de spécialiste dans ce genre de commission ne revêt pas la même signification ; si les commissions de spécialistes des universités sont constituées de représentants de la discipline qui recrutent leurs pairs, il n'en va pas exactement de même pour les IUFM. Ces commissions, parfois très larges ou très hétérogènes dans leur composition disciplinaire, jugent moins des qualités scientifiques d'un candidat que de sa capacité à s'intégrer dans l'IUFM. On voit dès lors qu'il s'agit bien plus d'une commission de recrutement que d'une commission de spécialistes *stricto sensu*.

La situation actuelle n'est pas satisfaisante et il faudra rechercher une solution qui devra répondre à trois conditions :

- assurer la reconnaissance scientifique des enseignants-chercheurs des IUFM par leurs pairs, à travers l'avis d'un nombre suffisant des spécialistes de la discipline ;
- garantir que les enseignants-chercheurs recrutés correspondent aux besoins de recherche et d'enseignement de l'IUFM ;
- permettre à tous les enseignants-chercheurs de l'IUFM de relever d'une commission de spécialistes comme électeur et comme élu.

Autre difficulté identifiée : les IUFM peinent parfois à pourvoir la totalité de leurs postes d'enseignant-chercheur, en particulier les emplois de professeur. Comme dans un certain nombre de disciplines dans beaucoup d'universités, les IUFM ont des difficultés à stabiliser leurs équipes. On trouve très peu d'enseignants-chercheurs dans les implantations départementales de l'IUFM, hors des villes universitaires, ce qui rend plus incertaine encore la mutation universitaire de ces structures. On retiendra également que le bilan des recrutements montre que toutes les sections du CNU des disciplines enseignées à l'école sont représentées, et qu'environ 12,5% des universitaires enseignant dans les IUFM, (DETU compris) appartiennent à la 70ème section du CNU, celle des sciences de l'éducation : ce dernier point infirme l'idée, très répandue, de leur domination sur les IUFM. Les universitaires en poste dans les IUFM effectuent, pour la plupart, leurs travaux de recherche dans les universités de rattachement, alors que les IUFM doivent concilier des besoins de formation disciplinaire de haut niveau avec le souci de développer des équipes de recherche en éducation (*cf. infra*).

Les enseignants du second degré. Les IUFM emploient environ 3 000 enseignants du second degré sur des postes de formateur à temps plein : une moitié d'entre eux a le statut d'agrégé, les autres sont certifiés ; les PLP2 sont en nombre infinitésimal.

Ces enseignants assurent 384 HTD par an et donc une très large proportion des heures de formation dispensées dans un IUFM. Dispensant leurs enseignements aux PE1, PE2, PLC2, et dans une moindre mesure aux PLC1, ces personnels sont présents sur l'ensemble des sites et pèsent d'un grand poids dans les structures de l'IUFM.

À l'exception des anciens professeurs des Écoles normales qui ont choisi de rester dans l'IUFM en 1991, ces enseignants sont nommés par le Ministère, sur proposition du directeur de l'IUFM, ce dernier prenant la plupart du temps l'avis d'une commission *ad hoc* comprenant souvent des enseignants-chercheurs, des enseignants et des inspecteurs de la discipline, puis celui du CA en formation restreinte. Au préalable, les profils des postes ont généralement été adoptés par le CA, après avis du CSP.

La difficulté majeure est de recruter, parmi des candidats titulaires d'une agrégation ou d'un CAPES disciplinaire qui ne connaissent guère les écoles, des enseignants susceptibles de former des professeurs des écoles polyvalents. Rappelons que ces derniers n'auront l'occasion de se former que dans le cadre des formations de formateurs mises en place par l'IUFM, alors que les professeurs des Écoles normales recevaient une formation spécifique.

Certains IUFM ont en outre choisi de recruter à mi-temps, pour une durée déterminée et sur des postes laissés volontairement vacants, des enseignants de lycée ou de collège de l'académie. Cette démarche, qui favorise une plus grande proximité entre l'IUFM et les établissements, est à encourager.

Les formateurs associés du second degré. À côté de ces enseignants permanents, l'IUFM a recours à d'autres personnels enseignants du second degré qui interviennent de façon importante : il s'agit des "formateurs associés" en poste dans un établissement scolaire, mais nommés pour un tiers de leur temps à l'IUFM, par le recteur, sur proposition du directeur de l'IUFM. Les moyens correspondants proviennent de la Direction des lycées et collèges qui les met à la disposition du recteur et de l'IUFM, à hauteur d'une décharge pour 10 stagiaires PLC. Les modalités de recrutement interne à l'IUFM sont variables : si l'avis de l'IPR est toujours requis, et celui du chef d'établissement d'origine très fréquemment demandé, en revanche, l'appel à candidature se fait par une diffusion restreinte ou plus large, et l'avis d'une commission *ad hoc*, semblable ou non dans son fonctionnement à celle qui régit le recrutement des enseignants permanents, est très souvent sollicité. Les formateurs associés sont nommés pour une année, pas systématiquement renouvelable.

Les formateurs associés interviennent dans la formation des PLC pour l'épreuve professionnelle, et surtout dans la formation des PLC2. Ils sont aussi très présents dans les structures de l'IUFM. Le renouvellement des formateurs associés se fait de façon concertée entre l'IUFM et les IPR.

Les personnels du premier degré. Les IUFM disposent de 369 emplois du premier degré, pour l'essentiel hérités des Écoles normales. Ces postes pouvaient être occupés par des formateurs en Adaptation et intégration scolaires ; mais il s'agissait surtout d'instituteurs qui assuraient des tâches administratives et d'organisation de la formation, dans la mesure où les Écoles normales disposaient de peu de personnels administratifs. En 1991, ces emplois ont été transférés à l'IUFM et les personnels ont continué à assumer les mêmes tâches.

Lorsque ces postes deviennent vacants, les IUFM, qui souhaitent disposer d'enseignants expérimentés du premier degré pour assurer une formation professionnelle plus crédible des étudiants et stagiaires de la filière Professorat des écoles, choisissent généralement de recruter des formateurs pour le premier degré. C'est une politique de recrutement qu'il est tout à fait nécessaire d'encourager et de soutenir, pour que les IUFM puissent pourvoir à terme tous ces supports avec des enseignants formateurs, y compris des professeurs des écoles.

Les instituteurs et professeurs des écoles maîtres formateurs. Les IMF et PEMF constituent une part importante du potentiel des formateurs du premier degré. Ceux-ci bénéficient d'une décharge de service pour participer à la formation des professeurs des écoles, et plus particulièrement à leur formation professionnelle : c'est ainsi qu'ils sont beaucoup sollicités pour assurer la préparation, l'accueil et le suivi des stages effectués par les PE1 et PE2. Mais les IUFM ont des politiques très diverses d'utilisation de ce potentiel, et, dans de trop rares IUFM, les IMF sont véritablement considérés comme des formateurs associés, de la même façon que leurs collègues du second degré. Ils sont généralement membres des départements disciplinaires de leur choix, quand ils existent, mais cette appartenance reste souvent très théorique.

Par ailleurs, les rapports du CNE ont montré de façon récurrente l'importance du nombre de postes IMF non pourvus, particulièrement dans les ZEP ou en milieu rural. On voit donc que les IMF ont tendance à être considérés (et à se considérer) davantage comme des maîtres de stage que comme des formateurs. Dans cette mesure, le recours, devenu beaucoup plus systématique, aux maîtres d'accueil temporaires leur apparaît comme une dévalorisation de leur mission. Les IUFM et le Ministère doivent clarifier les rôles de chacun pour tirer le meilleur parti de la contribution importante, et particulièrement appréciée par les PE étudiants et stagiaires, des IMF à la formation des professeurs des écoles.

Les maîtres de stage, les maîtres d'accueil temporaires, les tuteurs et les conseillers pédagogiques. Nommés sur proposition du directeur de l'IUFM après avis des corps d'inspection et éventuellement des chefs d'établissement, les maîtres de stage assurent l'accueil et le suivi des étudiants et des stagiaires dans les établissements, constituant le réseau d'établissements et d'écoles nécessaires à la formation professionnelle des étudiants et stagiaires.

Depuis 1991, les IUFM ont amélioré la formation et l'information de ces enseignants, notamment dans le cadre du plan académique de formation où des sessions sont prévues par l'IUFM à leur intention. Le rôle des corps d'inspection est déterminant à la fois pour susciter des candidatures de qualité et pour assurer une compatibilité géographique entre tuteurs et stagiaires.

Les intervenants universitaires. Souvent en poste dans les universités de rattachement, de nombreux enseignants-chercheurs (professeurs et maîtres de conférences) interviennent dans les préparations aux concours du second degré, dans une moindre mesure dans la formation des PLC2, plus rarement encore dans celle des PE : il peut s'agir, dans ce dernier cas, d'enseignants en sciences de l'éducation, en sociologie ou en psychologie. S'ils effectuent plus de 50 heures de formation, ils sont électeurs à l'IUFM et participent à ses structures. La réalité est là aussi variable, mais les élus sont généralement présents dans les conseils. En revanche, leur niveau de participation aux réunions des départements disciplinaires de l'IUFM dépend beaucoup de la qualité des relations entre l'institut et l'université ; il en constitue d'ailleurs un indicateur significatif. Si la politique officielle de tous les IUFM consiste à favoriser l'implication des intervenants universitaires, cette volonté est contrecarrée de fait par le fonctionnement trop souvent juxtaposé et séparé des IUFM et des universités dans les préparations aux CAPES.

La poursuite et le développement de tels comportements risquent de provoquer des dysfonctionnements graves et de conforter les IUFM dans leur tendance à l'autarcie.

Le problème des heures complémentaires. L'importance des heures complémentaires dans le budget des IUFM tient à la fois à des raisons historiques et organisationnelles. On a vu, par exemple, qu'il n'est pas rare que certains professeurs d'École normale, devenus enseignants-chercheurs par transformation de leur emploi, aient conservé un service de 384 heures dont la moitié est assurée en heures complémentaires. Par ailleurs, des décharges de service ont été accordées systématiquement compte tenu de l'abondance des tâches de coordination, d'administration et ou de recherche. Autre élément : il n'était pas toujours aisé pour les IUFM, faute des moyens humains et techniques suffisants, et compte tenu du nombre d'intervenants et de la diversité de leur provenance, de faire la lumière sur les charges réelles de chaque formation. On constate néanmoins, depuis quelques années, une tendance certaine à l'amélioration : les établissements s'efforcent de prendre en charge le problème en définissant des règles plus claires de fonctionnement, notamment concernant les services des enseignants. C'est une démarche qu'il convient d'encourager.

Conclusion. Les IUFM doivent s'assurer le concours d'un grand nombre d'acteurs pour dispenser les formations initiale et continue des enseignants, et l'on constate que la réussite des formations dispensées et la reconnaissance de l'IUFM par ses partenaires académiques tiennent souvent à la qualité des coopérations que l'institut est parvenu à établir entre ces formateurs

Les personnels administratifs, techniques, et de bibliothèque. Les IUFM ont également hérité des postes non enseignants des EN et des ENNA, récupérant ainsi un contingent d'emplois faiblement qualifiés consacrés essentiellement aux fonctions d'entretien et de restauration. Malgré l'inadéquation de leurs emplois aux nouveaux besoins, la plupart des personnes ont choisi de rester, et les IUFM se sont trouvés confrontés à la nécessité de créer les structures d'un établissement universitaire, notamment les services centraux, sans disposer des ressources humaines adéquates : le manque de cadres administratifs, encore réel dans bon nombre d'IUFM, a été particulièrement handicapant. Outre la nature des emplois, c'est également leur répartition géographique qui a pu poser problème, dans la mesure où elle était sans corrélation avec celle des effectifs des étudiants et des stagiaires de la nouvelle institution, et qu'en outre l'IUFM était amené, dans certaines académies, à créer des sites *ex nihilo*.

La requalification et le redéploiement territorial semblaient dès lors des mesures incontournables. Si tous les IUFM sont parvenus à cette conclusion, le bilan des actions menées est néanmoins contrasté. Dans un premier temps, la plupart des établissements ont eu recours à des emplois précaires ou contractuels ; par la suite, certains d'entre eux ont pu faire évoluer notablement le niveau de qualification de leurs personnels et procéder à des réajustements géographiques, tandis que d'autres ont continué à gérer l'héritage dans un mélange durable de solutions provisoires (CES, CEC, contractuels, emplois jeunes, utilisation de supports d'enseignants ...).

Mais il faut dire que de nombreux CA ont refusé d'accepter la suppression des services de restauration, voire d'hébergement, souvent faute de structure alternative sur les sites, pour les étudiants et les stagiaires. Ailleurs, les négociations engagées avec le CROUS, un lycée ou une collectivité ont abouti, et l'IUFM a pu alors mener à bien une politique de transformation, de redéploiement et de repyramidage des emplois ainsi libérés. Les mesures de redéploiement territorial, parfois mal acceptées par certains sites, ont été globalement mises en oeuvre : négociées dans le cadre du mouvement académique, elles ont abouti à des répartitions géographiques des personnels plus équitables.

La création d'emplois de catégorie A dans les IUFM, comme la possibilité de transformer, à masse indiciaire constante, des emplois de catégorie C en emplois de catégorie A, sont des mesures qui ont permis à plusieurs IUFM de commencer à se doter d'un personnel d'encadrement adapté à ses missions d'enseignement supérieur. Le bilan établi au mois de septembre 1999 est cependant révélateur de déséquilibres persistants : les cadres supérieurs et intermédiaires continuent à manquer. Les 29 IUFM se partagent 2 790 emplois dont 2 118 de catégorie C, 321 de catégorie B

et 351 de catégorie A. Parmi les postes de catégorie C, il demeure 403 emplois de personnel de restauration et d'hébergement, très inégalement répartis entre les IUFM.

Si 23 postes de conservateur ont été créés, permettant la mise en place d'un service commun de documentation, le déficit en personnel d'encadrement demeure préoccupant dans les services informatiques, de gestion financière, de gestion immobilière, de ressources humaines... Pour les 29 IUFM, il n'existe en effet que 11 IGR, 42 IGE, 17 CASU. Certains IUFM en demeurent encore totalement dépourvus.

Les IUFM se sont efforcés, dans le même temps, de développer des actions de formation permanente pour favoriser l'adaptation des personnels à leurs nouvelles missions. Le concours des Centres académiques de formation administrative a été souvent requis ; des formations spécifiques internes à l'IUFM ou communes à plusieurs IUFM (Réseau Grand-Est) ont été mises en oeuvre. Cette politique de formation du personnel IATOS a, dans certains cas, contribué à réduire la précarité tout en renforçant l'assise des services. Mais les rapports du CNE ont montré que cette préoccupation est très inégalement partagée par les IUFM, et qu'il reste beaucoup à faire en la matière dans nombre d'établissements.

CONCLUSION SUR L'INSTITUTION. L'analyse du cadre institutionnel des IUFM et de son évolution entre 1995 et 2000 montre que ces établissements sont parvenus à un degré inégal de cohésion : si les cultures anciennes se perpétuent dans certains IUFM, on observe généralement une réelle adhésion à l'idée d'établissement. Cependant, en dépit des intentions initiales, le cloisonnement entre premier et second degré persiste. L'option très centralisatrice que la plupart des directions d'IUFM ont adoptée pouvait sans aucun doute se justifier lors de la création des IUFM, mais ce type d'organisation peut devenir un frein à l'unité de l'établissement qu'elle est censée garantir, si les acteurs de l'établissement ne se sentent pas suffisamment associés, notamment ceux des centres, sites ou antennes, selon la terminologie retenue.

Le poids des héritages a généré une complexité de fonctionnement et de structuration nuisible à la lisibilité des IUFM, à l'extérieur comme à l'intérieur de l'institution. Par ailleurs, le mode de désignation des directeurs adjoints comme la composition des Conseils d'administration sont difficilement compatibles avec le pilotage d'un établissement d'enseignement supérieur. En revanche, après des débuts difficiles, le Conseil scientifique et pédagogique remplit les fonctions que l'on pouvait en attendre.

On a aussi pu faire le constat d'une situation relativement apaisée entre IUFM et universités de rattachement ; la décrue des effectifs a éteint, dans de nombreuses disciplines, les principaux sujets de conflit, la régulation des flux en constituant sans doute l'un des plus épineux. Pour autant, même si le problème de la carte des formations ou celui des avenants financiers ne se posent plus avec la même acuité, on ne peut encore parler, sauf dans des cas encore très rares, de véritable collaboration. Les relations avec les rectorats ont subi une évolution inverse : satisfaisantes jusqu'au transfert des missions de formation continue des MAFPEN aux IUFM, elles ont pris, depuis lors, une tournure nettement plus tendue.

Longtemps limitées aux Conseils généraux qui avaient conservé la propriété des locaux des anciennes Écoles normales, les relations entre IUFM et collectivités locales ont connu de nouveaux développements ces dernières années, notamment à travers la préparation du schéma U3M : les Régions semblent avoir désormais intégré les IUFM comme membres à part entière de la communauté universitaire. En outre, les IUFM apparaissent parfois comme élément d'une dynamique d'aménagement du territoire universitaire en ville moyenne, même si les sites sont encore très nombreux où IUT, délocalisations universitaires et antennes des IUFM coexistent dans l'ignorance.

On retiendra aussi que les IUFM se dotent progressivement des moyens de leur ambition universitaire. Bien qu'encore faibles et relativement dépourvus de professeurs, les effectifs d'enseignants-chercheurs sont en progression continue. On peut toutefois regretter que les commissions de spécialistes s'apparentent encore à des commissions de recrutement, et ne réunissent pas toujours les conditions d'une véritable sélection sur des critères scientifiques.

Par ailleurs, les maîtres formateurs du premier degré, souvent considérés davantage comme des maîtres de stage que comme des formateurs, sont insuffisamment associés à la formation et mal impliqués dans les structures des IUFM. En outre, le nombre de postes d'IMF non pourvus s'accroît dans des proportions inquiétantes et le recours aux maîtres d'accueil temporaires, beaucoup plus systématique, apparaît aux IMF comme une dévalorisation de leur mission. Ces derniers apportent pourtant à l'institution un capital précieux d'expérience dont les IUFM pourrait tirer un meilleur parti.

Il faut mentionner les efforts réalisés dans nombre d'IUFM pour constituer un potentiel d'emplois administratifs, techniques et de bibliothèque adapté aux missions d'un établissement d'enseignement supérieur. À cet effet, un certain nombre d'établissements ont mis en œuvre une politique de repyramidage, de redéploiement et de requalification, grâce à l'abandon partiel ou total des tâches des restauration et d'hébergement, ou encore à la "désannexion" des écoles. Les moyens ainsi libérés ont été mis au service de nouvelles missions (TICE, documentation, communication...) et ils ont conforté les services centraux des IUFM.

Les recommandations qui suivent s'adressent aux IUFM, à leurs partenaires (universités et rectorats) ainsi qu'aux pouvoirs publics.

À propos de l'organisation interne

1 - Le choix d'une organisation très centralisée, qui a été nécessaire pour constituer un établissement unique à partir d'entités anciennes, peut paradoxalement devenir, à terme, un frein à son unité si ses acteurs ne se sentent pas suffisamment associés ; pour conjurer ce risque, il conviendra donc de réfléchir à des modes d'organisation qui laissent une certaine marge d'initiative, notamment aux sites ou antennes.

2 - La nécessité de concilier les logiques géographique, professionnelle et disciplinaire conduit à une superposition des structures et des compétences, à un ensemble complexe et parfois peu intelligible ; les IUFM devront veiller à rendre leur organisation plus lisible tant pour la communauté de l'établissement que pour leurs partenaires.

À propos du pilotage des établissements

3 - Il est important que les IUFM, dont le mode de désignation des responsables procède de la nomination, comportent, au-delà des instances réglementaires, des lieux de débat qui permettent l'expression et la participation des personnels et des usagers. Néanmoins, pour que la concertation demeure réellement efficace, il faut veiller à ne pas les multiplier ou, dans certains cas, à opérer un tri de façon à resserrer les structures existantes.

4 - Le mode de recrutement des directeurs adjoints devrait être modifié pour que les directeurs des IUFM soient en mesure de choisir librement leur collaborateurs, comme c'est le cas, par exemple, dans les écoles d'ingénieurs. De fait, il serait souhaitable de renoncer à faire nommer les directeurs adjoints par le Ministre, et de prévoir que la durée de leur mandat et le moment de leur nomination soient en phase avec le calendrier qui prévaut pour les directeurs.

À propos des instances

5 - La composition des Conseils d'administration doit être revue pour assurer une meilleure représentation des personnels de l'IUFM. Les Conseils scientifiques et pédagogiques, qui sont parvenus à trouver leur place au sein des IUFM, devront encore affirmer leur rôle dans la définition et le pilotage de la recherche.

À propos des relations entre les IUFM et leurs partenaires institutionnels

6 - Même si la situation s'est apaisée et que les tensions majeures se sont éteintes, le partenariat entre IUFM et universités reste, dans la majorité des cas, à construire. Seule une réelle politique de collaboration permettra aux IUFM d'écartier le risque d'une tentation autarcique et aux universités d'éviter un certain désintérêt pour la formation des maîtres. Par ailleurs, ce rapprochement devrait aller de pair avec une mise en compatibilité et une harmonisation de tous les outils documentaires, logistiques et de gestion.

7 - Le règlement des tensions apparues entre les IUFM et les rectorats depuis le transfert des missions de formation continue des MAFPEN aux IUFM ne pourra intervenir que si la répartition des rôles entre les deux institutions est clairement définie.

À propos des relations avec les collectivités territoriales

8 - L'intérêt nouveau que les Régions ont manifesté à l'égard des IUFM dans le cadre du schéma U3M devra les inciter à poursuivre et à approfondir les collaborations engagées à cette occasion. Par ailleurs, le CNE ne peut qu'encourager les IUFM à prendre leur place dans la constitution de pôles d'enseignement supérieur en ville moyenne et à privilégier ainsi les rapprochements avec les autres entités universitaires présentes et les Centres départementaux de documentation pédagogique. Il est évident que, dans ce contexte-là, les départements ont tout leur rôle à jouer, notamment ceux qui ont conservé la propriété des locaux des IUFM.

À propos des ressources humaines

9 - Les enseignants-chercheurs sont encore trop peu nombreux dans les IUFM, et l'on ne peut que recommander un accroissement de leur nombre et de leur proportion dans l'effectif des formateurs des IUFM. Il faudrait aussi accroître la part des professeurs d'université : un développement crédible de la recherche en dépend. Pour ce faire, il sera nécessaire de mettre en place des commissions de spécialistes qui répondent aux trois conditions suivantes :

- assurer la reconnaissance scientifique des enseignants-chercheurs des IUFM par leurs pairs à travers l'avis d'un nombre suffisant de spécialistes ;
- garantir que les enseignants-chercheurs recrutés correspondent bien aux besoins de recherche et d'enseignement de l'IUFM ;
- permettre à tous les enseignants-chercheurs de l'IUFM de relever d'une commission de spécialistes comme électeur et comme membre éligible.

10 - Les IUFM et le Ministère doivent clarifier les rôles respectifs des maîtres formateurs et des maîtres d'accueil temporaires pour tirer le meilleur parti de la contribution importante - et particulièrement appréciée par les professeurs des écoles, étudiants et stagiaires - des IMF à la formation des PE. Les IUFM doivent les considérer comme de véritables formateurs associés et les faire participer plus étroitement au fonctionnement de l'institution.

11 - Les IUFM doivent pouvoir disposer de davantage de postes de professeur des écoles à plein temps pour renforcer la formation des enseignants du premier degré.

12 - En matière d'emplois IATOS, il faut encourager les IUFM à poursuivre, ou à entamer, une politique de requalification des emplois libérés par le désengagement de missions qui ne relèvent pas d'un établissement d'enseignement supérieur : la restauration, l'hébergement, la gestion des écoles annexes. Le Ministère et les collectivités locales doivent aider les IUFM à mettre en œuvre ces orientations.

E

LES IUFM AU TOURNANT DE LEUR PREMIÈRE DÉCENNIE
PANORAMA ET PERSPECTIVES

N

O

LA FORMATION

1 - LE CONTEXTE. Les principaux textes de référence régissant la formation en IUFM sont les circulaires du 2 juillet 1991 et du 6 août 1993. Ces dispositions furent complétées par le décret du 18 mars 1993 sur la formation des maîtres contractuels de l'enseignement privé.

La formation en IUFM fut définie comme une formation professionnelle en deux ans : une première année orientée vers la préparation du concours (CAPE, CAPES, CAPET, PLP2, CPE) et une deuxième année plus directement centrée sur l'exercice du métier. Par rapport à la situation antérieure, trois secteurs connaissaient des bouleversements ou des changements importants, liés en partie à la revalorisation de la condition enseignante : le premier degré, l'enseignement professionnel et l'enseignement technique. En effet, en devenant des professeurs des écoles et des PLP2, les enseignants de premier degré et de l'enseignement professionnel devenaient des fonctionnaires de catégorie A, donc obligatoirement recrutés au niveau de la licence ; par ailleurs, la voie, jusque-là principale, d'accès au CAPET, par le biais d'un cycle préparatoire (CFPET) accessible à des titulaires de BTS ou de DUT, à des maîtres-auxiliaires ou à des PLP, était considérablement réduite au profit de celle du concours externe, pour lequel la licence est exigée.

Ces mutations devaient modifier profondément le profil des candidats aux concours concernés et avoir des incidences importantes sur la formation : étudiants dotés d'un niveau général plus élevé, mais aussi plus spécialisés, dans le premier degré ; étudiants pourvus d'une formation plus théorique, de moins en moins souvent issus des filières professionnelles ou techniques de l'enseignement secondaire ou des premiers cycles courts de l'enseignement supérieur, dans les filières techniques et professionnelles et les enseignements professionnels. Le premier degré connaissait aussi un changement radical par rapport à la situation antérieure, en ce qui concerne la place du concours, ce qui introduisait une double rupture : dans la formation et dans le statut des "élèves", étudiants en première année et professeurs stagiaires en deuxième année.

La création des IUFM ne supprimait pas juridiquement les préparations aux CAPES organisées par les universités. Mais l'État ne finançait plus que celles qui étaient organisées dans le cadre des conventions liant les IUFM à leurs universités de rattachement. Les IUFM se voyaient donc reconnaître la responsabilité de la formation des PLC1 préparant au CAPES mais, en même temps, les textes les mettaient dans l'obligation de collaborer avec les universités ; les IUFM se trouvaient donc dans une situation de dépendance par rapport aux universités : une dépendance institutionnelle forte inscrite dans la volonté des législateurs ; une dépendance de fait en matière de compétences ou de locaux. Il était évident que cela ne pouvait pas rester sans conséquence sur la formation.

Pour attirer des candidats dans les filières ou dans les régions déficitaires, on mit en place un système "d'allocations" : ces allocations couvraient l'année de licence et la première année d'IUFM, ce qui a contribué à accroître le nombre des licenciés. Elles étaient accordées selon un double critère : celui de la discipline ou de la filière, et le critère géographique. Le croisement de ces critères variait en fonction des académies et de leurs besoins. Quand le volume des candidatures s'est fortement accru, ce système a été réduit dans un premier temps, puis supprimé. Le CNE a pu constater qu'il aurait été opportun de maintenir ce système sous une forme ou une autre dans certaines académies, comme celles de Versailles ou Créteil, qui ont continué à être fortement déficitaires.

Les IUFM se virent assez rapidement submergés par le nombre de candidatures : c'était l'effet conjoint d'une visibilité plus grande des conditions d'accès aux différents métiers de l'enseignement, de la poussée démographique dans les universités (à titre d'exemple, le nombre des licences délivrées dans les universités est passé de 70 000 en 1991 à 136 000 en 1998), de l'engouement excessif pour certaines filières universitaires par rapport aux débouchés offerts, et, plus généralement, du chômage qui a touché tous les diplômés de l'enseignement supérieur, y compris les ingénieurs, dans les années 1995-1998. L'attraction des IUFM, qui a été plus particulièrement marquée dans le sud, a également touché des académies du Nord de la France, longtemps déficitaires. Les évaluations les plus récentes montrent les signes inquiétants d'une nouvelle crise des recrutements, tout particulièrement dans les filières techniques et technologiques.

Les formations assurées par les IUFM s'inscrivent dans le cadre des plans de formation qui ont fait l'objet d'un agrément ministériel. Ces plans sont conçus par les instituts en application des textes de cadrage qui définissent l'architecture globale de la formation, les objectifs, les activités, les contenus, les masses horaires. Ces textes contiennent aussi des recommandations, parfois très précises, sur la manière d'organiser la formation. Depuis 1994, pour les PE et depuis 1997 pour les enseignants du second degré, ces textes renvoient à des "référentiels de compétences" attendues de la formation initiale. Après un plan de formation provisoire pour 1990-1991 et un plan de formation pour 1991-1995, corrigé à mi-parcours par un avenant, les IUFM ont été conviés à élaborer pour la période 1995-1999 un projet d'établissement intégrant le plan de formation ; depuis 1998, au fur et à mesure de leur entrée dans le processus de contractualisation, le plan de formation est intégré au contrat.

Mais les formations doivent également se conformer aux multiples directives émanant du Ministère, qui ne s'inscrivent pas nécessairement dans le plan de formation tel qu'il a été agréé, et qui contribuent à alourdir la formation. En réalité, les IUFM n'échappent pas aux sollicitations de plus en plus nombreuses dont l'école est l'objet. On attend d'elle qu'elle contribue à résoudre tous les problèmes qui se posent à la société : violence, incivilité, insécurité, hygiène et santé, drogue, intégration, égalité des sexes, et on demande donc que les enseignants soient formés pour cette tâche. Plus généralement, les IUFM n'échappent pas à toutes les controverses et toutes les polémiques sur l'école, et la formation des maîtres est souvent le point sur lequel celles-ci se cristallisent.

2 - LES CONDITIONS DE L'ÉVALUATION. L'évaluation, qui ne pouvait pas ne pas prendre en compte le contexte dans lequel ont été créés et développés les IUFM, devait permettre de répondre à quelques questions simples : les formations assurées par les IUFM sont-elles conformes aux plans de formation agréés par le Ministère ? Sont-elles efficaces en termes de réussite aux concours et de préparation à l'exercice du métier et plus efficaces que les dispositifs antérieurs ? Répondent-elles aux attentes de l'employeur et à celles des "formés" ? En quelque sorte, les procès qui leur sont faits sont-ils justifiés ?

Cette évaluation devait aussi permettre d'identifier la nature d'un certain nombre de problèmes qui se posent aux IUFM dans la mise en œuvre des orientations du Ministère et des plans de formation, et qui méritent une attention particulière, à la fois de la part des IUFM et de leurs partenaires institutionnels.

En réalité, si l'évaluation des formations permet de bien cerner ces problèmes, elle n'autorise de déboucher, en toute rigueur intellectuelle, que sur des réponses prudentes et nuancées à la première série de questions. En effet, les données objectives se sont souvent révélées insuffisantes et parfois fragiles, et les témoignages des différents acteurs et partenaires rencontrés, contradictoires et subjectifs. Comme nous l'avons déjà dit en préambule de ce rapport, ceci incite à beaucoup de prudence dans les comparaisons entre IUFM.

À titre d'exemple, l'analyse au cas par cas des résultats aux concours a révélé toute la difficulté de mesurer l'efficacité des IUFM. La plupart des rapports soulignent aussi la difficulté de comptabiliser les étudiants formés par l'IUFM dans les CAPES, soit que la convention entre l'IUFM et l'université prévoit explicitement la possibilité pour des étudiants inscrits à l'université de suivre la préparation, soit que la convention ne soit pas respectée et que des préparations soient ouvertes à des candidats au CAPES qui se sont inscrits ou qui ont été incités à s'inscrire en maîtrise. Comment comptabiliser les étudiants inscrits à l'IUFM dans une filière, et qui réussissent le concours dans une autre filière ?

Par ailleurs, les témoignages recueillis lors des évaluations peuvent se révéler fragiles, et parfois contradictoires : le même inspecteur, qui émet un certain nombre de réserves sur la formation dispensée à l'IUFM, peut se montrer très élogieux sur les jeunes maîtres sortis de l'IUFM qu'il a inspectés ; ou encore, l'étudiant particulièrement critique dans un premier temps et qui revient entièrement sur ses propos lorsque l'expert reformule son questionnement. Que faut-il retenir ?

Nous serons attachés ici à évoquer un certain nombre des problèmes qui, avec une acuité variable d'un IUFM à l'autre ou d'une filière à l'autre au sein d'un même IUFM, se posent partout. Selon les cas, ils interpellent plus directement les IUFM eux-mêmes, leurs partenaires universitaires ou académiques, les décideurs nationaux, mais souvent les uns et les autres à la fois. Certains de ces problèmes se retrouvent dans toutes les institutions, universitaires ou autres, à vocation professionnelle, d'autres sont plus spécifiques à la formation initiale des maîtres.

3 - LA CARTE DES FORMATIONS. Le premier objectif assigné à la carte nationale des formations du second degré était, dans un contexte général de pénurie des candidats aux concours de recrutement, de faciliter l'accès aux métiers de l'enseignement sur l'ensemble du territoire. Les IUFM étaient incités à prendre activement le relais des universités dans les disciplines où celles-ci assuraient la préparation au concours, celui du CFPET dans les disciplines technologiques, celui des ENNA dans les disciplines de l'enseignement professionnel, et celui des établissements qui servaient de support à la préparation du concours CPE. Le deuxième objectif était, dans les disciplines où le nombre de postes au concours est relativement limité, de spécialiser les IUFM en veillant à ce que le même concours ne soit pas préparé dans les IUFM voisins. Les IUFM étaient invités à justifier leurs demandes en fonction du nombre de places offertes aux concours, du vivier régional d'étudiants dans la discipline concernée, des besoins de l'académie et, dans les disciplines existantes, des résultats.

Il parut assez rapidement difficile de refuser à un recteur l'affectation des professeurs stagiaires dont il avait besoin pour assurer sa rentrée, au prétexte que la discipline concernée ne figurait pas à la carte des formations de son académie. Il fut encore plus difficile, voire impossible, de convaincre les départements concernés des universités de l'intérêt de fermer des préparations au CAPES ou de se fédérer avec des IUFM voisins. En supprimant les allocations en 1993, on se priva d'un moyen efficace pour inciter, dans certaines disciplines, les étudiants à aller se former hors de leur académie. À cela s'est ajouté, pour les IUFM rattachés à des universités offrant la même filière, un problème de carte académique dans la mesure où chacune exigeait que l'IUFM y organise une formation.

Il apparaît clairement que le Ministère n'a pas voulu créer de conflit entre les IUFM et les universités dans les préparations aux CAPES, et que, dans les secteurs où les universités se sentent souvent moins impliquées (CAPET, PLP2), on n'a guère pris en compte la baisse du nombre de places offertes aux concours, particulièrement spectaculaire au CAPET Génie électrique, option électronique, aux CAPET Économie-gestion, ou encore au CAPLP2 Communication administrative et bureautique.

Une évolution se dessine cependant depuis deux ans avec la mise en place de la procédure de contractualisation des IUFM, surtout lorsque celle-ci coïncide dans le temps avec celle des universités de rattachement. Par ailleurs, la chute parfois brutale du nombre des candidats dans certaines disciplines amène les IUFM à s'interroger eux-mêmes sur la pertinence du maintien de certaines de leurs formations.

À un moment où apparaissent les signes, variables selon les disciplines, d'un fléchissement, d'une baisse, voire d'une diminution soudaine du nombre des demandes d'entrée à l'IUFM, alors même que le Ministère annonce un plan triennal de recrutement pour faire face notamment au remplacement des nombreux professeurs qui s'apprentent à partir en retraite, on ne saurait que recommander aux IUFM et à leurs universités de rattachement de remettre à plat la carte des formations, avec le souci de s'inscrire dans la durée, mais aussi, dans l'intérêt même des candidats à l'enseignement, de s'ouvrir à un partenariat avec les académies voisines.

4 - LA RÉGULATION DES FLUX D'ENTRÉE EN PREMIÈRE ANNÉE. Tous les IUFM ont, dès l'origine, entrepris de réguler les flux d'entrée en première année, en fonction des débouchés offerts par les concours, de leurs capacités d'accueil et d'encadrement, et pour le second degré, du poids et des besoins des académies. Il y avait aussi le souci de réduire les inconvénients d'un concours placé à mi-parcours, en réduisant au maximum les risques d'échec.

Mais les IUFM ont été soumis rapidement à une triple pression :

- une pression sociale des étudiants (de plus en plus nombreux à accéder à une licence), souvent relayée par leurs représentants élus ;

- une pression des syndicats d'enseignants qui voulaient contraindre le Ministère à ouvrir davantage de places aux concours ;
- une pression de certains secteurs universitaires, hostiles par principe à toute forme de sélection, au nom de l'égalité des étudiants devant le concours.

Les IUFM ont réussi à résister à ces pressions dans les secteurs où ils avaient la maîtrise des formations : la filière PE et, le plus souvent, les disciplines techniques et professionnelles, ainsi que la formation des CPE.

En ce qui concerne la filière du professorat des écoles, le rapport entre l'offre de formation et la demande est très variable d'une académie à l'autre : de un à douze candidats par place. Cependant, grâce notamment au dispositif des allocations, les IUFM qui souffraient d'un déficit de candidatures ont vu leur situation se rapprocher de celle des autres, sauf dans la région Ile-de-France. Il n'est pas étonnant, dans ces conditions, que les procédures et les critères d'admission en première année de PE aient pu être, au départ, sensiblement différents, et qu'au fil des ans, ils aient eu tendance à s'aligner. Il faut surtout porter au crédit des IUFM d'avoir réussi à établir un juste équilibre dans le recrutement entre les titulaires d'un cursus scientifique, les étudiants des secteurs lettres et sciences humaines enseignés à l'école (lettres modernes, langue vivante, histoire, géographie, musicologie), et les étudiants provenant des autres disciplines des sciences humaines (psychologie, sciences de l'éducation, sociologie...).

Les IUFM ont eu beaucoup plus de mal à assurer une régulation des flux d'entrée dans les filières où ils étaient liés aux universités par la convention de rattachement pour la mise en œuvre de la première année du second degré, excepté là où certaines formes de régulation préexistaient. Certes, les directions des IUFM ont fait adopter par les CA, le plus souvent au terme de longs et difficiles débats, des textes relatifs aux capacités d'accueil pour chaque filière et aux critères de recrutement. Mais ces textes ont souvent été contournés par les universités et, au moment où existaient des allocations, on a vu des responsables universitaires refuser de fournir des états d'assiduité.

On comprend mieux ainsi la difficulté à comptabiliser les lauréats aux concours issus des IUFM, puisque de nombreux étudiants non inscrits à l'IUFM ont pu bénéficier des préparations aux concours. Il convient toutefois de souligner les initiatives prises par certaines universités pour aménager les cursus de licence en fonction de la nature des épreuves de CAPES, notamment là où un concours correspond à plusieurs filières universitaires (histoire-géographie, physique-chimie, sciences de la vie et la terre...). Les points de vue se rapprochent, sous le double effet de l'alignement progressif du calendrier de la contractualisation des IUFM sur celui de leurs universités de rattachement et, c'est moins positif, de la baisse, voire de la chute selon les cas, du nombre des candidats.

Cette évolution de la demande devrait inciter les IUFM et les universités de rattachement à redéfinir ensemble une politique de régulation des flux d'entrée sur des bases nationales.

5 - L'IMPACT DU CONCOURS SUR LA FORMATION. La formation en IUFM est définie par les textes officiels comme une formation en deux ans visant à assurer une professionnalisation progressive tout au long des deux années, la première étant centrée principalement sur la préparation au concours, la deuxième sur les pratiques professionnelles.

Les évaluations conduites par le CNE ont mis en évidence de grandes disparités dans la mise en œuvre d'un début de professionnalisation en première année selon les filières et selon les IUFM, ainsi qu'une difficulté croissante à maintenir une continuité entre les deux années.

On peut constater un lien assez fort entre la nature et le contenu des épreuves, d'une part, et le degré de réalisation des objectifs de professionnalisation assignés à la première année, d'autre part. Les compétences d'ordre général, indispensables à l'exercice du métier, et celles, nécessaires, pour prendre en charge une classe en responsabilité en deuxième année sont d'autant mieux prises en compte en première année que les exigences du concours portent sur les savoirs enseignés à l'école, au collège ou au lycée, et que l'épreuve professionnelle remplit la

fonction pour laquelle elle a été instituée. Mais dans la formation des PLC1, ces différences sont également liées aux IUFM : certains semblent avoir fait plus ou moins le deuil d'un début de professionnalisation, renonçant notamment à imposer le stage obligatoire ; d'autres ont reporté au-delà des épreuves écrites le stage et les activités préparant à l'épreuve professionnelle dans les disciplines où celle-ci a conservé son caractère ; d'autres enfin semblent, malgré les difficultés rencontrées, maintenir pour tous les étudiants des exigences en termes de participation aux stages et aux séminaires à orientation professionnelle.

Pour les PLC, la continuité entre les deux années est en partie une fiction. En termes statistiques, la proportion des entrants en IUFM qui effectuent le cursus complet en 2 ans et même 3 ans (redoublant la première année) est relativement faible, voire très faible dans certains concours. Le concours élimine un grand nombre d'étudiants des IUFM en même temps qu'il permet à d'autres étudiants d'accéder directement en deuxième année. Si on ajoute les agrégés, on retrouve en deuxième année une proportion non négligeable de stagiaires qui ne sont pas passés par la première année en IUFM. Cette constatation est à nuancer, en ce qui concerne la filière PE où l'on constate de réels efforts pour établir une continuité entre première et deuxième années. Par ailleurs, la proportion importante des lauréats provenant de l'IUFM facilite une certaine cohérence entre les deux années.

L'évaluation des IUFM a aussi mis en évidence deux autres effets du concours sur la formation.

Les programmes des concours ne recouvrent pas nécessairement l'ensemble du champ des connaissances et des compétences disciplinaires nécessaires pour enseigner dans le premier ou le second degré et, par le jeu des coefficients, certains candidats peuvent être admis malgré des lacunes. Si l'on ajoute que la majorité des concours ont un champ plus large que les filières universitaires traditionnelles, il en résulte que se pose dans les IUFM le problème de la place à accorder, en deuxième année, à l'acquisition de connaissances ou de compétences disciplinaires. C'est un problème dont on a pris la mesure depuis quelques années en créant dans les universités, en liaison avec les IUFM, des formations plus adaptées aux concours. Dans le premier degré, les IUFM ont généralement mis en place une formation disciplinaire dans les matières optionnelles qui n'ont pas fait l'objet d'un contrôle au concours ; il existe une répartition individualisée des matières optionnelles entre la première et la deuxième année, selon le choix opéré en première année. Cela ne semble pas poser de problème majeur, mais on peut néanmoins craindre que ce type d'organisation ne contribue à accentuer le cloisonnement disciplinaire d'une formation qui se veut polyvalente.

Dans la formation des professeurs stagiaires du second degré, on avait généralement institué un module d'une trentaine d'heures de "compléments disciplinaires", avec des parties optionnelles variables selon les disciplines et les IUFM. De nombreuses réticences se sont manifestées chez les professeurs stagiaires, qui y voyaient à la fois une surcharge de travail et une forme de remise en cause de leur réussite au concours. La tendance générale est d'intégrer ces apports disciplinaires dans les modules de didactique ou d'organiser des séances de mise au point en réponse aux demandes précises formulées par les professeurs stagiaires, notamment là où des dispositifs de régulation fonctionnent.

L'autre effet concerne le comportement des étudiants. Pour ceux-ci, la focalisation sur le concours est telle qu'elle leur fait le plus souvent perdre de vue que l'objectif de leur formation est la préparation à un métier. Il est difficile de développer le travail en équipe entre des étudiants qui sont en situation de concurrence. Les contraintes du concours amènent le plus souvent les PLC1 à vivre leur formation en IUFM moins comme une première année d'un cycle de professionnalisation que comme une année supplémentaire d'études universitaires, après la licence ou la maîtrise, (souvent réduite à un semestre pour ceux qui abandonnent après les épreuves écrites), et donc à se comporter davantage en "étudiants" qu'en professeurs en formation.

Toutefois, par rapport aux dispositifs antérieurs où le concours se situait avant l'entrée en formation (EN et ENNA), il faut porter au crédit du concours à mi-parcours le fait que se créent des habitudes de travail et de participation à la formation qui avaient souvent tendance à se perdre durant les dernières années dans les institutions concernées.

6 - LES RÉSULTATS AUX CONCOURS

Le premier degré. Dans le premier degré, si le concours est académique, on dispose essentiellement des données fournies par les IUFM. Les taux de réussite aux concours des candidats issus des IUFM sont souvent très largement supérieurs à ceux des autres candidats, en moyenne dans un rapport de 3 à 1. Plus significative est la part des lauréats du concours issus de l'IUFM par rapport à l'ensemble des lauréats, notamment pour comparer les IUFM ; en effet, les taux de réussite dépendent pour une large part de la politique d'admission des IUFM. Comment comparer un IUFM qui accueille 600 étudiants pour 250 places au concours à un autre qui n'en accueille que 400 pour le même nombre de places ? Comment comparer un IUFM qui n'accepte aucun redoublant, pour donner au plus grand nombre le bénéfice d'une année de préparation, à un IUFM qui accepte, pour améliorer ses taux de réussite, le redoublement des étudiants recalés au concours dès lors qu'ils ont eu une note supérieure à 10 dans chacune des épreuves écrites ?

Dans ce contexte, l'évaluation du nombre de lauréats issus de l'IUFM se heurte, en outre, aux difficultés suivantes.

Faut-il comptabiliser les lauréats non inscrits à l'IUFM l'année du concours mais inscrits une année antérieure ? Faut-il comptabiliser uniquement les lauréats issus de l'IUFM figurant sur la première liste de résultats affichée après le concours ? Ou faut-il prendre en compte les candidats inscrits sur la liste complémentaire et qui sont intégrés dans la liste principale pendant l'été pour remplacer les lauréats démissionnaires ? On en vient ainsi à observer que, si la part apparente des lauréats issus des IUFM se situe entre 50 et 65 %, la part des lauréats ayant bénéficié à un moment ou à un autre d'une formation à l'IUFM se situe autour de 80 %.

Le second degré. Pour le second degré, on dispose des statistiques nationales, fournies par la DES. En agrégeant les données disponibles pour la période 1994-1999, il ressort que :

- les taux de réussite des candidats issus des IUFM et des autres candidats sont respectivement de 20,7 % et de 10,4 % au CAPES, de 36,4 % et de 10,3 % au CAPET, de 30,5 % et de 10,5 % au CAPLP2, de 32 % et de 8,8 % au CAPEPS ;
- les candidats formés dans les IUFM représentent 69 % des lauréats du CAPES, 69 % des lauréats du CAPET, 32,8 % des lauréats du CAPLP2, 88 % des lauréats du CAPEPS.

Ces chiffres globaux dissimulent des différences importantes d'une discipline à l'autre : de 9,7 % (philosophie) à 62 % (lettres classiques) pour les taux de réussite des candidats IUFM au CAPES, de 22,2 % (arts plastiques) à 89 % (hôtellerie-tourisme, option techniques de production) en ce qui concerne les CAPET, de 18,2 % (biotechnique, option biochimie) à 69,8 % (hôtellerie-tourisme, option services et communication) en ce qui concerne les PLP2.

Sur l'ensemble de la période, les écarts entre les IUFM sont le plus souvent relativement faibles.

Mais ces chiffres doivent être considérés avec prudence, car l'examen attentif des données fournies par les IUFM fait apparaître des résultats sensiblement supérieurs.

Les explications sont multiples : la DPE s'appuie sur la déclaration des candidats dans leur dossier d'inscription alors que l'IUFM s'appuie sur ses fichiers d'inscription ; il y a peut-être un problème de comptabilisation des doubles inscriptions, il y a de possibles erreurs de transcription ... En outre, parmi les lauréats déclarés comme non issus des IUFM figurent notamment des étudiants inscrits à l'université au titre de la préparation à l'agrégation, mais qui, au terme des conventions, bénéficient de la préparation au CAPES, et des étudiants inscrits à une maîtrise dans une université alors qu'ils suivent en réalité la préparation au CAPES. Parmi les lauréats dits non issus des IUFM figurent aussi des candidats qui ne se sont pas réinscrits à l'IUFM après avoir y été inscrits une ou deux années. Enfin, la DPE ne semble pas prendre en compte les lauréats des concours des PLP2 inscrits soit en CAPES (PLP2 Maths-sciences), soit en CAPET dans les IUFM.

Le CNE a souvent demandé aux IUFM de produire des statistiques par site de formation. Ces données existent généralement, mais elles ne sont que rarement diffusées. Les directions craignent en effet qu'une telle diffusion rende encore plus difficile la répartition des étudiants de première année entre les différents sites.

Qu'il s'agisse des concours du premier degré ou de ceux du second degré, le CNE ne peut que souhaiter que l'ensemble des IUFM se dotent de dispositifs fiables d'évaluation des résultats de leurs étudiants, non seulement pour permettre une connaissance précise de leur efficacité, mais aussi pour valider la pertinence de leurs systèmes d'admission en première année et de leurs dispositifs de préparation à ces concours.

7 - LA MISE EN ŒUVRE DES PLANS DE FORMATION DES PLC1. Les formations conduisant aux CAPES et, plus rarement, celles conduisant au CAPET sont organisées conjointement par les IUFM et les universités dans le cadre des conventions de rattachement (*cf. supra*).

Les évaluations du CNE mettent en évidence la diversité des situations observées en ce qui concerne la manière dont ce partenariat s'organise, et dont les IUFM assument les responsabilités qui leur sont confiées par les textes. Dans une minorité de cas, s'est mise en place ou tend à se mettre en place une co-responsabilité entière sur l'ensemble de la formation, avec une mise en commun des ressources et la constitution d'équipes associant des enseignants des deux institutions. Dans la majorité des cas, s'est instaurée une responsabilité partagée : l'université assure la préparation aux épreuves scientifiques et l'IUFM la préparation à l'épreuve professionnelle, avec un droit de regard plus ou moins grand de l'IUFM sur la mise en œuvre du plan de formation dans les universités, et parfois la possibilité reconnue à l'IUFM d'organiser des "épreuves blanches" sur table ou des séances d'entraînement à l'oral pour les étudiants inscrits à l'IUFM. Dans deux cas, l'IUFM semble avoir renoncé à exercer toute responsabilité au profit des universités. Ajoutons qu'au sein d'un même IUFM on peut trouver de grandes différences selon les disciplines. Il est même possible de dégager une typologie grossière des concours et de la façon dont les responsabilités se répartissent en fonction des filières : si la préparation des épreuves théoriques des CAPES et, dans une moindre mesure des CAPET, demeure très souvent dans le giron universitaire, les CAPLP2 et la filière CPE sont totalement pris en charge par les IUFM. Le CAPES de Documentation échoit généralement à l'IUFM, mais il peut exister un partage des tâches en fonction des épreuves.

Il en résulte des écarts souvent importants entre le plan de formation tel qu'il a été agréé et la réalité de la formation des PLC1 : cela concerne aussi bien le volume horaire, la répartition entre cours et TD, les dispositifs d'individualisation ou d'entraînement aux épreuves écrites et orales prévus dans le plan de formation, les stages ou la participation des étudiants aux modules orientés vers l'épreuve professionnelle.

La dimension professionnelle est précisément l'un des domaines où le plan de formation n'est pas toujours appliqué. L'évolution du statut des épreuves à caractère professionnel a entériné un certain recul des exigences en la matière ; les textes initiaux prévoyaient une épreuve professionnelle reposant sur une expérience pratique acquise dans le cadre d'un stage. Elle sera supprimée en 1994 et remplacée par une épreuve sur dossier sans programme spécifique où l'on teste le candidat sur son "*aptitude à l'expression orale, à l'analyse, à la synthèse et à la communication*", ainsi que sur sa connaissance du système éducatif. Le stage est recommandé, mais plus obligatoire, et les modalités de l'épreuve sont adaptées à la spécificité de chaque filière : le contenu des épreuves professionnelles prend des formes très variables selon les filières, chaque jury interprétant les textes à sa convenance. Dès lors, malgré un souci réel de mettre l'accent sur la sensibilisation professionnelle, y compris de la part de certaines universités, cette préoccupation devient secondaire pour les PLC1 ; il faut dire aussi que l'on n'a pas toujours veillé à ce que les emplois du temps demeurent compatibles entre IUFM et universités, ce qui a conforté les PLC1 dans leur désaffection à l'égard des aspects professionnels.

C'est la raison pour laquelle le CNE a invité à maintes reprises les IUFM et les universités à se rapprocher, à mettre leurs moyens en synergie, enfin à coopérer sur d'autres bases pour former les PLC1. Les universités ont une large responsabilité dans cette situation, et l'on observe une corrélation directe entre l'efficacité des formations et le degré de maîtrise de l'IUFM sur la formation. Les présidents d'université rencontrés en conviennent, même s'ils reconnaissent leur difficulté à faire respecter dans tous les secteurs des conventions qu'ils ont signées après en avoir fait voter le texte par le Conseil d'administration. Mais, pour autant, les IUFM ne peuvent s'exonérer de toute

responsabilité. Ils s'accommodent parfois assez bien d'une certaine forme d'autarcie, et les tentations existent de s'affranchir du concours des universités. Ainsi, lorsque de nouvelles filières ont été mises en place (PLP2, CAPET, CPE), les universités ont rarement été sollicitées. Les IUFM n'ont pas tous déployé la même énergie en direction de leurs partenaires universitaires.

8 - LA MISE EN ŒUVRE DE L'ALTERNANCE. Les plans de formation des IUFM, conformément aux textes de cadrage ministériels, mettent tous fortement l'accent sur l'articulation entre théorie et pratique, sur les liens entre centre de formation et lieux de stage dans le cadre d'une formation conçue comme une formation en alternance.

Sauf en PLC1, on vient de l'évoquer, les stages en situation et les stages en responsabilité prévus dans les plans de formation sont intégralement mis en place. Des dispositifs innovants ont été institués dans nombre d'IUFM pour appuyer l'acquisition d'une professionnalisation sur l'analyse des pratiques ; les mémoires sont de plus en plus conçus comme un travail permettant aux professeurs stagiaires de problématiser les pratiques rencontrées dans les classes.

Il n'en reste pas moins que les élèves soulignent souvent l'écart entre ce qu'on leur enseigne à l'IUFM et ce qu'ils vivent dans les classes, et la coupure existant entre les formateurs de l'IUFM et les maîtres ou tuteurs de stage. Là encore on se trouve face à un problème qui n'est pas propre aux IUFM et que l'on rencontre dans tous les dispositifs fondés sur le principe de l'alternance, y compris l'apprentissage. Il convient aussi de faire état des difficultés auxquelles les IUFM sont confrontés, et qui sont évoquées dans tous les rapports :

- le nombre insuffisant de maîtres formateurs du 1er degré ;
- la difficulté de concilier, dans l'affectation des professeurs stagiaires du second degré dans les établissements, les impératifs pédagogiques et les contraintes de la gestion de la rentrée dans les lycées et les collèges.

Dans le premier degré, les IUFM sont contraints de faire largement appel à des maîtres d'accueil temporaires ; dans le second degré, certains stagiaires sont affectés dans des établissements où les conditions d'un encadrement pédagogique de leurs activités ne sont pas réunies. On est loin du projet initial de constituer, autour des IUFM, un réseau stable d'établissements de second degré associés à la formation des professeurs stagiaires.

Pour une part, les critiques émises par les étudiants des IUFM relèvent d'un malentendu sur les objectifs et les contenus d'une formation initiale d'enseignant. Confrontés à des problèmes de conduite de la classe, de discipline, d'hétérogénéité, et angoissés, avec la proximité grandissante de leur première rentrée, à la perspective de se retrouver dans un établissement avec des classes à problèmes, ils attendent de la formation des recettes, des réponses très concrètes à des questions pressantes. Les maîtres de stage ou les tuteurs conseillers pédagogiques s'emploient à y répondre, quand ils le peuvent, par des conseils puisés dans leur expérience personnelle. Les formateurs, et c'est leur tâche, s'emploient davantage à faire acquérir, par les stagiaires, des repères et des outils conceptuels qui leur permettent d'analyser les problèmes et de les mettre en situation de trouver eux-mêmes des réponses adaptées au contexte dans lequel ils se posent. D'où le sentiment chez beaucoup de stagiaires que les formateurs sont loin du terrain et que la formation à l'IUFM est trop "théorique". On constate aussi que la formation des PLC2 repose généralement sur une certaine mixité d'équipes pédagogiques qui associent enseignants de l'IUFM, universitaires et formateurs de terrain, alors que la formation des PE2 demeure le monopole des formateurs de l'IUFM, souvent ex-PEN. Les enseignants-chercheurs en sont très absents, les IMF sous-utilisés : rares sont les sites où les compétences des maîtres formateurs sont mobilisées pour encadrer des activités de formation à l'IUFM, en raison notamment de la réticence des formateurs à temps plein ; on a recours aux IMF essentiellement pour accueillir les stagiaires dans les classes, alors qu'ils représentent un potentiel de formation très riche.

Trop nombreux sont les IUFM, ou les filières, où les conseillers pédagogiques des PLC2 sont mal informés de l'ensemble des activités prévues au plan de formation, et où ils ne sont que rarement réunis entre eux, ou avec les formateurs. Les contacts, qui existent à l'occasion des visites, ne sont certainement pas suffisants. L'évaluation a mis en évidence que l'alternance fonctionne mieux dans les sites ou dans les filières qui ont su réellement associer

les maîtres de stage ou les tuteurs à la formation, tant au niveau de sa conception que de sa mise en œuvre. Cependant, les IUFM ne se sont pas toujours suffisamment donné les moyens d'un rapprochement avec le terrain. On peut espérer que le transfert aux IUFM des compétences en matière de formation continue facilitera la prise en charge de la formation et de l'animation des milliers de conseillers pédagogiques et tuteurs qui accueillent leurs stagiaires.

On notera aussi que l'alternance est davantage organisée comme un aller-retour entre l'IUFM et les classes confiées aux stagiaires qu'entre l'IUFM et les établissements où sont implantées ces classes. Pour des raisons qui ne sont pas seulement imputables aux IUFM, il arrive que les chefs d'établissement "subissent" la présence de stagiaires, et qu'ils ne se sentent pas associés à leur formation. Les conditions et le calendrier de leur affectation dans les établissements, les modifications qui interviennent au dernier moment, et parfois après la rentrée, la contrainte de proposer des emplois du temps compatibles avec la formation, le sentiment d'une certaine désinvolture à leur égard - alors qu'il ne s'agit peut-être que de discrétion - de la part des formateurs qui visitent les stagiaires, sont mal vécus par un certain nombre de chefs d'établissement, surtout quand, par ailleurs, ils ne se sentent pas explicitement sollicités pour participer à la formation des stagiaires de l'IUFM.

Il y a certes un progrès dans le rapprochement entre IUFM et établissements, et des exemples de coopération réussie, souvent encouragés par des recteurs, des inspecteurs d'académie ou des inspecteurs de la vie scolaire, notamment dans les établissements qui ont un projet et où existent de véritables équipes pédagogiques. Les IUFM sont conscients qu'ils ont tout à gagner à une meilleure participation des professeurs stagiaires à la vie des établissements et que se trouve là l'une des clés pour résoudre les problèmes que leur pose la "formation générale".

Mais la création d'un véritable réseau d'établissements, lié à l'IUFM, permettant d'impliquer des équipes de direction et des équipes d'enseignants, se heurte aujourd'hui à des contraintes de gestion des moyens en personnel enseignant des académies. Il en sera ainsi tant que les professeurs stagiaires seront considérés comme des "moyens" pour répondre à des besoins d'enseignement dans les établissements, qui varient d'une rentrée à une autre.

9 - LA FORMATION GÉNÉRALE ET COMMUNE. Ce qui ressort d'abord de l'évaluation des IUFM, c'est le caractère flou du concept de "formation générale" ; c'est ensuite la forte concentration des critiques émises par les élèves des IUFM sur ce domaine de leur formation, surtout quand il recoupe celui de la formation commune. Les plans de formation ne se réfèrent pas tous explicitement à ce concept et on lui substitue parfois celui de "formation non disciplinaire". Mais quand ce n'est pas le cas, les modules de formation autres que disciplinaires tels que "enseigner en 3ème défavorisée", "l'évaluation", "la pédagogie par objectifs", "l'enseignant acteur du système éducatif" ... y renvoient implicitement. Tantôt le champ de la formation se limite aux sciences humaines (approches psychologiques, psychopédagogiques, sociologiques, historiques et institutionnelles), tantôt il recouvre aussi la documentation, les TICE et les activités culturelles. De manière significative, on ne trouve pratiquement pas de référence aux sciences de l'éducation.

La distinction entre formation disciplinaire et formation générale ne renvoie que partiellement à celle généralement établie entre didactique et pédagogie, car cette dernière est souvent abordée séparément sur le plan disciplinaire et sur le plan général. Ainsi dans beaucoup d'IUFM, la spécificité de l'enseignement en maternelle est abordée, d'une part, dans les modules disciplinaires - en liaison avec les stages - et, d'autre part, dans un module spécifique. De même, dans la formation des PLC2, le problème de l'évaluation peut à la fois être intégré au module de didactique de la discipline et être proposé à l'ensemble des stagiaires sous forme de module ou atelier optionnels. Ces exemples illustrent un souci permanent de lier formation disciplinaire et formation générale : il s'agit d'un choix stratégique, celui d'une professionnalisation globale, mais aussi d'un choix tactique par rapport aux réticences des "formés" à entrer dans des démarches non directement liées à l'enseignement d'une discipline dans une classe.

L'évolution des plans de formation va dans le sens d'une réduction du champ spécifique de la formation générale aux approches historiques, sociologiques et institutionnelles, à travers des conférences, des ateliers optionnels ou des modules obligatoires, de regroupements des PLC2 et des PLP2 effectuant leur stage en responsabilité dans une même zone. Dans la formation des PE, la tendance est à un recoupement de la formation générale et de

la préparation à l'exercice de la polyvalence, dans le cadre d'activités pluri- ou transdisciplinaires. Dans la formation des PLC2 et des PLP2 on voit se développer, sous des appellations diverses, des dispositifs visant à développer, au sein de groupes qui restent certes disciplinaires, des démarches d'analyse de pratiques et de formalisation des problèmes rencontrés ; il en résulte que la frontière entre formation disciplinaire et formation générale tend à s'estomper.

Mais les critiques des élèves des IUFM par rapport aux modules spécifiques de formation générale - jugés trop "théoriques", trop "éloignés de leurs préoccupations", font place à d'autres, dans la mesure où ces nouveaux dispositifs les obligent à s'impliquer davantage dans leur formation (*cf. supra*), et qu'ils débouchent sur de nouvelles formes d'évaluation.

Le problème des modalités d'évaluation de la formation générale s'est posé dans tous les IUFM. Dans une première phase, beaucoup y ont renoncé, en raison de la difficulté à inventer un mode d'évaluation adapté et pour éviter de retomber dans des contrôles de type scolaire. Mais le fait que la formation générale ne soit pas, ou ne soit que peu prise en compte dans l'évaluation finale pour la certification, a contribué à marginaliser cette formation et, d'une certaine manière, ceux qui, au sein de l'institution, en étaient porteurs. D'où des initiatives visant à étendre l'évaluation à la formation générale, d'où aussi le sentiment, chez les professeurs stagiaires, d'un renforcement de l'évaluation et du poids de leur travail.

Les formations communes se sont, pour l'essentiel, développées dans le champ de la formation générale, au point de se confondre parfois avec elle, ce qui n'est pas totalement sans lien avec les difficultés que l'on vient d'évoquer. Dans un premier temps, tous les IUFM ont tenté de développer, au travers des formations communes, une culture commune à tous les enseignants, notamment pour faciliter une continuité plus grande entre les différentes étapes du parcours scolaire : certains l'ont fait par conviction, d'autres pour obéir à l'injonction qui leur était faite. Les problèmes auxquels ils se sont heurtés dans l'organisation de ces formations, notamment pour trouver des plages horaires communes, les réticences des étudiants et des professeurs stagiaires à cette modalité de la formation générale, un certain "clanisme" ("comment des gens qui ne se mélangent jamais pour les repas auraient-ils un appétit quelconque pour se former ensemble ?" s'interroge un responsable de site), ont amené beaucoup d'IUFM à réduire leurs ambitions en matière de formation commune, et à se limiter à des conférences ou à des activités culturelles, même si certains établissements, on l'a vu, ont inventé d'astucieuses formules pour que leurs publics se mélangent autour d'un projet culturel commun. Il convient de saluer le mérite de ces quelques IUFM qui sont parvenus à maintenir des activités de formation intercatégorielles, et à y intéresser leurs élèves.

10 - LA POLYVALENCE DES MAÎTRES DU PREMIER DEGRÉ. La préoccupation de former des maîtres polyvalents est très forte dans les plans de formation des IUFM. Il convient d'emblée de souligner à la fois l'investissement des IUFM dans ce domaine et la variété des voies qui ont été explorées. Douze IUFM ont d'ailleurs répondu en 1997 à un appel d'offres du Ministère, via l'INRP, sur ce thème ; quatre d'entre eux étaient engagés dans ce travail au moment de l'évaluation par le CNE. Pour autant, le problème reste entier et de nombreuses interrogations subsistent, y compris au sein des équipes les plus avancées dans leur réflexion sur la possibilité même de former des maîtres à la polyvalence : ne serait-elle pas une compétence abstraite, que l'enseignant se construirait à travers des situations qui l'amènent à mobiliser et à mettre en relation différents savoirs et savoir-faire acquis en formation ?

Les difficultés les plus souvent évoquées par les responsables de la formation des PE dans les IUFM sont à la fois exogènes et endogènes. Le doute semble s'installer dans une partie du corps enseignant sur la pertinence de la polyvalence, ou du moins d'une polyvalence totale ; des formes, parfois subtiles, de spécialisation se font jour dans les écoles et le phénomène semble s'accroître avec la généralisation de l'enseignement d'une langue vivante ; les expériences d'aménagement des temps scolaires sont souvent un prétexte pour se désintéresser totalement des activités artistiques et sportives... Les étudiants et professeurs stagiaires des IUFM ne trouvent donc pas toujours sur le terrain, là où ils effectuent leurs stages, une incitation à se former à la polyvalence, même si les maîtres formateurs y restent très attachés.

La nature du concours - constitué, en dehors de l'épreuve d'entretien, d'épreuves disciplinaires - ne va pas non plus dans le sens de la polyvalence. Cela concerne, bien entendu, d'abord la première année, mais également la deuxième année, dans la mesure où c'est là que sont abordées les disciplines qui, par le jeu des options au concours, n'ont pas été étudiées en première année. Le fait que le corps des formateurs des IUFM soit constitué, comme par le passé, d'une très grande majorité de spécialistes disciplinaires, sans être en soi un obstacle, n'est pas réellement un facteur favorable à une prise en compte de la polyvalence. Quand les formateurs en reconnaissent l'intérêt, c'est souvent pour en souligner les limites ; quand ils évoquent les ponts à établir entre les disciplines, c'est le plus souvent à partir de et en référence à leur discipline. L'étude conduite dans l'un des quatre IUFM impliqués dans la recherche évoquée ci-dessus met en évidence que dans les rapports de visite des stagiaires, les formateurs sont muets au niveau des constats et des conseils sur la polyvalence. Ils se sentent par ailleurs renforcés dans leur attachement disciplinaire par le caractère très disciplinaire des priorités ministérielles assignées à l'enseignement primaire.

En revanche, les maîtres formateurs qui sont généralement "porteurs" de la polyvalence, sont insuffisamment associés à l'encadrement des modules ou ateliers de formation à l'IUFM quand ils n'en sont pas complètement tenus à l'écart, dans le cadre d'une division du travail qui reste ancrée dans l'esprit de beaucoup de formateurs à temps plein des IUFM (*cf. supra*).

En dépit de toutes les difficultés, la polyvalence des PE est toujours un objectif prioritaire des IUFM : les groupes d'analyse des pratiques qui se généralisent sous des appellations diverses, les sujets de mémoire sont de plus en plus orientés sur la polyvalence. Dans un des derniers IUFM visités par le CNE, on a remplacé les évaluations conduites dans chaque discipline par une évaluation menée collectivement sur un projet transdisciplinaire.

11 - LE MÉMOIRE PROFESSIONNEL. L'instauration du mémoire professionnel apparaît comme l'une des grandes nouveautés introduites par les IUFM dans la formation des professeurs stagiaires. L'objectif était de les amener à prendre du recul par rapport à un problème rencontré, et par rapport aux choix mis en œuvre pour le résoudre : travail d'analyse des pratiques éclairé par des repères théoriques, on voit donc que le mémoire est au cœur de la relation théorie-pratique et du processus de professionnalisation des futurs enseignants. Il se présente aussi comme une initiation à une démarche de recherche. Ce travail, conclu par une soutenance devant un jury, est pris en compte dans l'évaluation de l'année de stage par l'IUFM.

Lors de sa mise en place, le mémoire a fait l'objet de nombreuses contestations internes et externes, focalisant une bonne partie des griefs des professeurs stagiaires à l'égard de leur formation en IUFM ; ceux-ci avaient du mal à saisir l'intérêt d'un tel exercice dans leur cursus. Mal ou peu préparés à ce type de travail, ne trouvant pas toujours auprès de leurs formateurs ou de leurs tuteurs l'aide ou le soutien nécessaire, ils se sentaient à la fois désarmés et surchargés de travail.

Les évaluations conduites montrent sur la durée une évolution positive de la perception des stagiaires ; dans le même temps, les IUFM ont clarifié les objectifs et les règles du jeu, et amélioré les dispositifs d'accompagnement. Aujourd'hui, on ne rencontre plus de contestation de principe du mémoire, même s'il continue à créer une certaine tension chez les professeurs stagiaires, tout à fait perceptible dans la phase qui précède la rédaction et la soutenance du mémoire. Ajoutons que les agrégés, qui ne sont pas tenus réglementairement à faire un mémoire, sont de plus en plus nombreux à se soumettre à l'exercice.

Dans la mesure où le mémoire est en relation directe avec les pratiques sur le terrain, les conditions dans lesquelles s'organise l'alternance des uns et des autres (stages en responsabilité bloqués de 2 à 3 semaines pour les PE, stage en continu tout au long de l'année pour les autres), jouent un rôle important. Pour les PE2, le mémoire tend à devenir un outil de construction de la polyvalence.

On soulignera aussi le cas particulier des stagiaires des filières technologiques : tenus de produire un rapport à l'issue de leur stage en entreprise, ils ont le sentiment d'être astreint à deux mémoires. Il existe des différences

d'un IUFM à l'autre, voire d'une filière à l'autre, dans la façon d'aborder ce problème, notamment en ce qui concerne l'articulation entre rapport de stage et mémoire professionnel, ou la spécification de l'un et de l'autre.

Mais le problème essentiel aujourd'hui se situe ailleurs : dans la manière dont le mémoire est pris en compte par le jury académique. Dans certains cas, le jury semble ne tenir aucun compte de l'évaluation du mémoire. Par ailleurs, lorsque le stagiaire n'est pas proposé à la titularisation à l'issue de la première réunion du jury académique, il est soumis à une inspection par un membre du corps d'inspection, et seul le résultat de cette inspection est pris en compte lors de la deuxième réunion du jury. Il suffit alors parfois de cette inspection, dans la mesure où elle a donné satisfaction, pour titulariser un stagiaire qui s'est montré insuffisant dans sa formation et dont le mémoire a révélé des lacunes.

12 - LA FORMATION DES PLP2 ET DES PLC DES DISCIPLINES TECHNOLOGIQUES. Depuis leur création, les IUFM se sont beaucoup investis dans la formation des PLP2 et des PLC des disciplines technologiques, y compris là où il n'y avait aucune tradition dans ce domaine¹.

Les préparations à ces concours se distinguent des préparations aux CAPES en ce qu'elles sont, dans la majorité des cas, assurées entièrement sous la responsabilité des IUFM, et dans leurs locaux. Il faut y voir le signe à la fois d'une volonté des IUFM de s'affranchir dans ces secteurs du partenariat avec les universités, et de l'intérêt relatif de celles-ci pour des préparations qu'elles n'avaient pas l'habitude d'assurer. Il faut cependant souligner la réussite des rares partenariats qui se sont instaurés. Les formations technologiques se distinguent aussi des CAPES, sauf en ce qui concerne les CAPLP Maths-sciences, Lettres-histoires et Lettres-langue vivante, par la nature des épreuves des concours, beaucoup plus en référence avec les programmes et les démarches de l'enseignement professionnel et de l'enseignement technique. Il en résulte que les étudiants concernés se sentent davantage engagés dans une filière conduisant à l'enseignement, notamment ceux qui préparent un CAPET où le rapport entre candidatures et postes mis au concours est beaucoup plus favorable.

La deuxième année diffère de l'année de stage des PLC des disciplines générales dans la mesure où elle débouche sur l'enseignement dans un seul type d'établissement (collège pour le CAPET Technologie, lycée professionnel ou lycée pour les autres) - ce qui permet de mieux cibler la formation ; en outre, elle comporte en plus un stage en entreprise. Il en résulte une surcharge de travail pour les stagiaires et une difficulté à organiser leur participation à des activités communes.

L'exigence d'une licence pour les concours externes, qui a par ailleurs eu des effets bénéfiques, a considérablement modifié le recrutement des enseignants des lycées professionnels et des disciplines technologiques dans les lycées. Les candidats à l'enseignement provenant des filières professionnelles et techniques de l'enseignement secondaire et des cycles courts de l'enseignement supérieur, qui constituaient la très grande majorité avant 1991, tendent à céder la place à des étudiants ayant suivi des parcours scolaires et universitaires plus "classiques". Les IUFM se trouvent désormais confrontés à un public plus concerné par l'acquisition de connaissances que par la mise en œuvre de ces connaissances dans des activités professionnelles, culturellement assez éloigné du monde du travail et parfois, par exemple, difficile à convaincre de l'intérêt de stages en entreprise. Dans les disciplines industrielles (PLP et CAPET), on rencontre même des stagiaires incapables d'effectuer la moindre opération manuelle sur une machine ou sur un appareil, et qu'il faut, avant toute formation pédagogique, entraîner à effectuer les gestes requis pour faire travailler des élèves en atelier.

L'exigence d'une licence a aussi accru les difficultés de recrutement dans les filières techniques et professionnelles. Ce problème a été en partie occulté dans les premières années par l'afflux de candidats, y compris des diplômés d'écoles d'ingénieurs qui, faute de trouver un emploi dans le secteur privé, se sont repliés sur l'enseignement. Depuis deux ans, les IUFM éprouvent des difficultés de recrutement croissantes, au point d'envisager parfois des fermetures de sections.

¹ Seuls les IUFM de Créteil, Lille, Lyon, Nantes, Toulouse et Versailles ont hérité d'une ENNA ; le CFPET n'avaient qu'une dizaine d'antennes universitaires dans les disciplines technologiques du second degré.

L'autre difficulté majeure que rencontrent tous les IUFM concerne l'accès et la réussite aux concours de PLP2, tout particulièrement dans les sections Maths-sciences, Lettres-histoire ou encore Lettres-langues ; dans ces filières, le programme des concours est tel qu'un candidat préparant l'un des CAPES correspondant à l'une des dominantes a plus de chances de réussir que celui qui se prépare spécifiquement au concours de PLP2. Les formations qui conduisent à ce concours s'adressent souvent à des étudiants moins centrés sur une seule discipline, peut-être plus ouverts, mais à l'évidence moins bien préparés, par leur cursus universitaire, aux exigences du concours. Par ailleurs, les faibles différences existant entre les épreuves de CAPET et celles de CAPLP2 industriels ont pour effet que de nombreux candidats, dans les principales spécialités, se présentent à l'un et l'autre, et que le CAPLP2 apparaît dès lors comme un recours en cas d'échec au CAPET. Il n'est pas exagéré de parler d'une crise des formations en IUFM conduisant spécifiquement au professorat dans les lycées professionnels, mais il serait injuste de l'imputer aux IUFM.

13 - LES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION, LES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION POUR L'ENSEIGNEMENT (TIC ET TICE). Le développement des TIC et des TICE fait généralement partie des priorités annoncées dans les plans de formation 1995-1999, mais en dehors de quelques IUFM pionniers, ce n'est qu'à partir de 1998, grâce au plan de développement des techniques d'information et de communication dans la formation initiale des enseignants et aux moyens qui l'ont accompagné, que cette priorité a commencé d'être une réalité.

Jusqu'en 1998, les IUFM s'étaient essentiellement attachés à équiper des salles informatiques et à acquérir des logiciels, à amorcer l'informatisation de la documentation et à initier tous les professeurs stagiaires à l'utilisation de l'ordinateur et des outils de base de la bureautique. En dehors des disciplines technologiques industrielles et tertiaires, où l'informatique est un outil naturel, la formation aux TICE variait d'une discipline à l'autre, en fonction de l'intérêt qu'y portaient les formateurs, ou de l'existence d'outils pédagogiques.

Aujourd'hui - et les évaluations conduites en 1998, 1999 et 2000 le confirment -, l'ensemble des IUFM a réellement "pris à bras le corps" le développement des TIC et des TICE : en recrutant des ingénieurs et des techniciens, en intégrant la dimension TICE dans les profils des emplois de formateur, en accélérant l'informatisation de l'outil documentaire, en développant des réseaux internes et en s'ouvrant à des réseaux externes, en se dotant de salles spécialisées bien équipées, en implantant des serveurs Web qui commencent à être le support de cours en ligne, en s'équipant de produits d'auto-formation, d'outils de travail conviviaux, en multipliant les échanges entre groupes de formateurs, en permettant aux formateurs et aux élèves de disposer de boîtes aux lettres électroniques. Tous les IUFM sont engagés dans cette voie, même si l'on a pu observer que certains sont plus avancés que d'autres. Ils y voient, outre un intérêt évident en termes de formation, un outil au service de la construction d'une culture commune à tous les acteurs et à tous les sites.

Il y a cependant encore beaucoup de chemin à parcourir avant que les TICE deviennent un instrument sur lequel les formateurs s'appuient pour former les étudiants et les professeurs stagiaires. Même parmi ceux qui sont le plus acquis et le mieux formés aux TICE, celles-ci restent souvent un objet que l'on étudie ou que l'on incite les futurs maîtres à étudier, plutôt qu'un objet que l'on utilise pour les former.

Il faut reconnaître que les actions des IUFM ne sont pas toujours relayées par les établissements lors des stages. Aussi convient-il que les IUFM s'investissent encore plus qu'ils ne le font dans la formation de leurs enseignants aux TICE, et qu'ils s'appuient davantage sur ceux des établissements scolaires où les TICE commencent vraiment à trouver leur place. Pour être "modélisante", la formation des formateurs devrait elle-même s'appuyer sur les TICE, mais aussi inclure une réflexion critique sur les TICE dans le cadre d'une approche systémique intégrant toutes les dimensions : sociale, économique, technique et philosophique.

14 - LES ÉLÈVES² DES IUFM FACE À LEUR FORMATION ET À LEURS FORMATEURS. Les "élèves" des IUFM ont derrière eux de longues années d'études, dont au moins trois - et le plus souvent quatre ou cinq - dans l'enseignement supérieur, et ils sont parvenus à un moment de leur existence où l'on aspire généralement à se prendre en charge et à exercer un métier.

Étudiants en première année, ils vivent toutes les contraintes de la préparation d'un concours, et une probabilité plus ou moins forte de réussite selon les filières ou les disciplines ; professeurs stagiaires en deuxième année, mais davantage stagiaires que professeurs, ils sont dans l'obligation de continuer à acquérir des connaissances ; ils sont mis en situation de dépendance à l'égard des formateurs ou maîtres de stage, en partie à cause des dispositifs d'évaluation et de certification ; il n'est pas surprenant, dès lors, que le terme "d'infantilisation" soit revenu à maintes reprises lors des évaluations, non pour dénoncer telle ou telle pratique, mais surtout pour exprimer un besoin d'émancipation, échapper à la relation élève-maître, et devenir soi-même le maître le plus rapidement possible. Cette situation, qui n'est pas propre aux IUFM, traduit moins le refus *a priori* d'une formation professionnelle qu'une certaine frustration par rapport à un système de formation qui ne permet pas d'entrer de plain-pied dans le métier, ou qui n'est pas perçu comme tel.

Ce que les évaluations ont d'abord mis en évidence, c'est un écart, dans la plupart des IUFM, entre les principes affichés dans les plans de formation - "une formation d'adulte", "l'autonomie et la responsabilité des formés" ..., - et la réalité des pratiques de formation. Les IUFM ont tendance, notamment dans le cadre des procédures d'agrément, à tenir des discours sur la formation qu'ils ne peuvent pas mettre en oeuvre, soit en raison des contraintes externes qui pèsent sur eux, soit parce qu'ils ne sont pas réellement appuyés par l'ensemble de leurs formateurs, soit encore, et cela peut paraître contradictoire, parce que les élèves, y compris en deuxième année, peuvent se montrer réticents à entrer dans des dispositifs qui les responsabilisent.

De tels dispositifs ont été expérimentés et développés dans tous les IUFM sous forme d'"ateliers ou séminaires d'analyse des pratiques", d'"unités pédagogiques de base", de "groupes de référence". Mais aucun IUFM, y compris ceux qui sont allés le plus loin dans cette démarche, n'échappe à la critique d'infantilisation ou de dépendance : beaucoup de stagiaires sont déroutés ou réticents dès lors qu'on leur propose un type de formation qui fait appel à leur autonomie et à leur capacité de trouver eux-mêmes des solutions, ou une activité qui exige d'eux un investissement personnel.

Un autre malentendu entre les professeurs stagiaires et les IUFM mérite attention. Il concerne le décalage qu'il y aurait entre la formation en IUFM et les réalités du terrain, et entre la théorie et la pratique. Ce problème a été abordé dans la partie consacrée à l'alternance, mais il est à mettre en relation avec celui évoqué ci-dessus, en ce qu'il est révélateur d'une difficulté des équipes de formateurs à faire partager leurs objectifs par les élèves, à justifier auprès d'eux les choix opérés en matière de formation, voire à donner du sens à la formation.

L'évaluation conduite par le CNE met en évidence la difficulté à tirer des conclusions à partir du discours que tiennent les étudiants sur la formation qu'ils reçoivent, et le danger de toute généralisation à partir de telle ou telle déclaration. Mais, en même temps, elle appelle les IUFM et leurs formateurs à prendre très au sérieux le sentiment d'infantilisation qu'expriment souvent les étudiants et, ce qui est peut-être plus inquiétant, les professeurs stagiaires.

15 - FORMATION À L'ADAPTATION OU FORMATION À L'ADAPTABILITÉ ? Comme toutes les formations professionnelles initiales, la formation des maîtres est soumise à deux principes : celui de l'adaptation qui doit "produire" des maîtres capables de s'adapter immédiatement à leur premier poste et au contexte actuel d'exercice du métier ; celui de l'adaptabilité qui doit rendre les futurs maîtres aptes à maîtriser les outils et les repères conceptuels permettant de s'adapter à long terme aux évolutions imprévisibles de l'école et du métier d'enseignant.

² Terme emprunté à un IUFM pour désigner à la fois les étudiants de première année et les professeurs stagiaires de deuxième année, et choisi en référence aux écoles qui forment des ingénieurs ou des cadres.

Les IUFM s'efforcent de maintenir un juste équilibre entre ces deux exigences. Sans qu'il existe une contradiction entre le fait de former des maîtres pour la rentrée 2001 et celui de les préparer à la perspective des années 2030, les implications en matière de formation sont différentes. La pression actuelle va plutôt dans le sens d'une priorité à la prise en compte de la première de ces exigences, la formation continue (dont précisément les IUFM sont désormais chargés) pouvant répondre à la seconde.

Il y a d'abord la pression, légitime, d'un employeur unique - le ministère de l'Éducation nationale - soucieux de répondre aux attentes de la société, telles qu'elles s'expriment aujourd'hui, et de mener à bien les réformes qu'il engage. Ainsi, la note de cadrage relative à la campagne de contractualisation des IUFM 1998 invite explicitement les IUFM à intégrer, dans les plans de formation, les orientations ministérielles intervenues depuis l'élaboration des précédents plans. Il en résulte que les plans de formation en cours de rédaction ou en voie d'agrément lors des évaluations conduites par le CNE en 1998-1999 et 1999-2000 sont beaucoup plus marqués que les précédents par un souci d'être en phase avec "l'actualité pédagogique" ("la main à la pâte", la langue vivante au CM2, les travaux croisés au collège, les travaux personnels encadrés au lycée, les TICE, etc.) et avec les problèmes auxquels l'école est aujourd'hui confrontée, notamment la violence ou l'incivilité.

Cette pression rejoint celle des élèves des IUFM, davantage préoccupés par la première rentrée qu'ils auront à assurer que par leur capacité à s'adapter aux évolutions futures, plus demandeurs de recettes que de concepts (*cf. supra*). Les IUFM, tout en répondant loyalement aux attentes de l'employeur et tout en tenant compte des besoins des élèves tels que ceux-ci les expriment, s'efforcent, non sans difficulté, de jeter dans la formation les bases d'une adaptabilité permanente. C'est fondamentalement lié à leur caractère universitaire. Le reproche qui leur est parfois fait d'être "trop universitaires" et "pas assez professionnels" ne paraît pas fondé. C'est la dimension "universitaire" de la formation dispensée par les IUFM qui permet que celle-ci ne se réduise pas à une simple reproduction et qu'elle ne s'englue pas dans l'actualité.

Le devoir de répondre aux attentes de l'employeur et les réticences des élèves des IUFM à entrer dans des démarches de distanciation par rapport à l'immédiat ne doivent pas empêcher les IUFM de maintenir ou renforcer le caractère universitaire des formations qu'ils assurent, gage d'une véritable professionnalisation de ces formations.

CONCLUSION SUR LA FORMATION. Dans un contexte souvent difficile, soumis à de multiples contraintes et à des pressions contradictoires, les IUFM ont incontestablement contribué à améliorer la qualité de la formation des maîtres en France. C'est la première conclusion que le CNE tire des évaluations qu'il a conduites. Les IUFM donnent l'image d'organismes vivants, capables de remises en cause et d'innovations, ainsi qu'en attestent les documents d'évaluation interne et l'évolution de leurs plans de formation. Les chefs d'établissement et les inspecteurs rencontrés par le CNE portent un jugement positif sur les jeunes professeurs qui sortent des IUFM, et notamment sur leur capacité d'adaptation. Cette appréciation va à l'encontre de l'opinion souvent émise par les professeurs stagiaires ou les professeurs débutants de ne pas être - ou de n'avoir pas été - suffisamment préparés à exercer leur métier. À ce sujet, le CNE tient à souligner que seul un dialogue approfondi avec des groupes d'étudiants ou d'étudiants stagiaires permet d'apprécier la portée réelle des propos tenus et le degré de convergence des points de vue exprimés.

Les évaluations ont permis de prendre la juste mesure des difficultés inhérentes à toute formation professionnelle initiale, et à la formation des enseignants en particulier.

Les propositions qui suivent, et qui, selon les cas, ont une valeur d'alerte ou de recommandation, visent à améliorer le fonctionnement d'un dispositif de recrutement et de formation des maîtres sur lequel le CNE porte un jugement positif. Elles découlent directement des analyses contenues dans ce chapitre et elles sont destinées à tous les acteurs concernés.

Le CNE croit devoir alerter les responsables de l'Éducation nationale sur un certain nombre de problèmes.

À propos des recrutements

1 - Les conditions actuelles de recrutement des professeurs de lycée professionnel mettent l'enseignement professionnel en péril. La nature des épreuves de concours de PLP, trop proches des épreuves des CAPET ou CAPES correspondants, écarte de l'accès à l'enseignement les candidats qui auraient le meilleur profil, au bénéfice de candidats issus des filières CAPES ou CAPET des IUFM. La création des licences professionnelles offre l'opportunité d'élargir le vivier des candidats ; par ailleurs, la validation des acquis professionnels peut permettre aussi d'alimenter les recrutements, notamment dans les filières techniques et professionnelles.

2 - Dans les IUFM évalués récemment apparaissent des difficultés croissantes en première année dans un certain nombre de disciplines, notamment les sciences physiques, les mathématiques et les disciplines technologiques. Il est difficile d'imaginer qu'on puisse résoudre la crise qui s'annonce sans un dispositif qui, dans le contexte actuel, jouerait le même rôle que ceux mis en place par le passé : les IPES, les cycles préparatoires aux CAPET ou les allocations. Il serait dans le même temps tout à fait indispensable de veiller à ce que la licence demeure bien la condition d'accès à la première année d'IUFM, et à ce que les procédures d'admission ne privilégient pas exagérément les détenteurs d'un diplôme supérieur.

À propos des usagers de l'IUFM

3 - Plus généralement, il convient de poser le problème d'un état intermédiaire entre celui d'étudiant et celui de fonctionnaire stagiaire pour les étudiants qui s'engagent dans une voie conduisant à un concours. L'enjeu est celui d'une professionnalisation progressive des futurs maîtres. Beaucoup des problèmes de formation évoqués dans ce chapitre sont liés au fait que les étudiants ne se sentent vraiment engagés qu'après la réussite au concours.

À propos du contenu des concours

4 - En ce qui concerne les concours du second degré, le problème est moins celui de la place accordée aux savoirs disciplinaires que celui de la continuité entre ces savoirs et les savoirs enseignés au collège et au lycée. De ce point de vue, les situations sont très variables d'une discipline à l'autre. C'est dans la mesure où cette continuité est établie que la préparation des épreuves scientifiques au concours participe du processus de professionnalisation, et que l'épreuve professionnelle peut trouver son sens et sa place.

5 - Le concours de recrutement des PE pose un problème de cohérence par rapport au principe actuellement affiché de la polyvalence : il induit, par le découpage des épreuves, un modèle de juxtaposition des disciplines qui ne va pas dans le sens d'une véritable polyvalence.

À propos de la carte des formations

6 - Les dysfonctionnements constatés en matière de carte des formations de second degré, de régulation des flux d'entrée et de mise en œuvre des plans de formation de PLC1 doivent non seulement inciter les IUFM et les universités à redéfinir leur partenariat, mais aussi interpeller le Ministère et les recteurs en tant que chanceliers des universités.

À propos des maîtres formateurs

7 - Les rapports d'évaluation soulignent tous l'insuffisance du nombre des maîtres formateurs mis à la disposition des IUFM, situation d'autant plus inquiétante que le nombre de professeurs des écoles à former dans les IUFM augmente, sous le double effet de l'accroissement du nombre des postes mis au concours et de l'utilisation qui est faite de la liste complémentaire.

À propos de l'adaptation et de l'adaptabilité

8 - L'équilibre évoqué entre adaptation à court terme et adaptabilité est celui, fragile, de toute formation professionnelle initiale. Il convient d'être attentif à ce que les "commandes" passées aux IUFM n'aient pas pour effet de privilégier de manière excessive l'un au détriment de l'autre. Elles gagneraient, par ailleurs, à s'inscrire davantage dans une définition claire du métier d'enseignant.

À propos de l'année de stage

9 - Il faut que les rectorats tiennent mieux compte des impératifs pédagogiques de l'année de stage et que les stagiaires ne soient pas considérés uniquement comme des "moyens d'enseignement". Les conditions propices à leur formation doivent être réunies : présence du conseiller pédagogique dans l'établissement, accueil dans une équipe éducative, implantation géographique compatible avec le reste de leur formation.

Dans ce contexte, le CNE émet les recommandations suivantes, qui s'adressent d'abord aux IUFM.

Vers une formation d'adultes, acteurs de leur formation

1 - Les IUFM doivent s'attacher à mettre en place des pratiques de la formation plus adaptées aux publics qu'ils accueillent, et donc plus proches de celles qui ont cours dans la formation des adultes. Le reproche "d'infantilisation" souvent entendu, même s'il n'est pas entièrement fondé, doit être pris en compte. La capacité à expliciter les objectifs de formation et à y faire adhérer les "formés", à les écouter et à traiter leurs demandes, à les faire travailler en groupe devrait être davantage prise en compte dans les critères de recrutement et dans la formation des formateurs.

2 - Les IUFM doivent être attentifs au caractère modélisant de leurs pratiques de formation : ainsi former les futurs enseignants à travailler en équipe, c'est aussi donner l'exemple du travail en équipe ; former les futurs enseignants aux TICE, c'est aussi intégrer les TICE dans les pratiques des formations à l'IUFM.

Pour une alternance réussie

3 - Les formateurs de terrain, et notamment les maîtres formateurs dans le premier degré et les conseillers pédagogiques dans le second degré, doivent être considérés comme des partenaires à part entière de la formation et pas seulement comme des auxiliaires. C'est l'une des conditions pour réussir l'alternance et réduire l'écart que perçoivent aujourd'hui les professeurs stagiaires entre les formateurs de l'IUFM et les formateurs de terrain.

4 - L'alternance doit être conçue non seulement comme un aller-retour entre la classe où s'effectue le stage et la salle de formation, mais entre l'établissement scolaire et l'IUFM. L'établissement est le lieu où l'enseignant en formation doit découvrir les différentes dimensions du métier et des rapports entre l'école et son environnement, notamment les milieux socioculturels des élèves, et apprendre à s'intégrer dans un projet collectif. C'est l'un des moyens de surmonter les difficultés actuelles de la formation générale.

5 - Les IUFM doivent aller encore plus loin dans la démarche engagée d'évaluation des formations assurées. Les études sur les résultats aux concours doivent être approfondies, y compris en référence aux cursus universitaires avant l'entrée à l'IUFM. Les avis des chefs d'établissement et des corps d'inspection sur les jeunes enseignants formés dans les IUFM doivent être plus systématiquement sollicités. Compte tenu de la difficulté à le faire pour les PLC, dont beaucoup sont affectés dans une autre académie, les directeurs des IUFM sont encouragés à organiser collectivement cette investigation. Enfin, comme cela se pratique déjà dans certains IUFM, les étudiants et les professeurs stagiaires, voire les anciens stagiaires, doivent être associés à cette évaluation.

Une nécessité permanente d'ouverture

6 - Les IUFM doivent prendre conscience du plus grand danger qui les menace : celui de devenir des structures de formation fermées sur elles-mêmes. Quelles que soient les difficultés rencontrées dans leur partenariat avec les universités, ils doivent renoncer à toute tentation autarcique ou d'autosuffisance par rapport aux universités. La collaboration avec les universités devrait concerner toutes les formations placées sous la responsabilité des IUFM, tous les aspects de la formation et de l'accompagnement de la formation.

Mais les IUFM ne peuvent limiter le champ de leur action à la classe, à la relation maître-élève, ou même aux établissements scolaires. Il s'agit aussi pour les IUFM de mieux intégrer la dimension culturelle dans la formation (la culture apparaît comme le parent pauvre des IUFM) et de donner ainsi aux futurs maîtres les moyens de mieux assurer une mission de médiation culturelle. Développer l'esprit de découverte et d'expérimentation, sensibiliser à la culture scientifique, initier aux réalités du monde économique et social, c'est aussi prendre en compte cette nécessité permanente d'une ouverture au monde.

Former des maîtres citoyens

7 - Former des maîtres ouverts sur la cité est l'objectif que doivent s'assigner les IUFM pour que les futurs enseignants puissent exercer pleinement leurs responsabilités, s'adapter aux évolutions de la société et en être les acteurs. En référence aux missions de l'école, à ses devoirs vis-à-vis de tous les élèves, y compris ceux qui posent des problèmes particuliers d'adaptation et d'intégration, la formation des maîtres doit davantage prendre en compte la dimension sociale, culturelle et éthique du métier d'enseignant.

E

LES IUFM AU TOURNANT DE LEUR PREMIÈRE DÉCENNIE
PANORAMA ET PERSPECTIVES

N

O

LA DIMENSION
UNIVERSITAIRE

On vient de voir comment les IUFM peuvent concentrer tous les paradoxes et les contradictions de la formation professionnelle en milieu universitaire, comment formation intellectuelle et exigences concrètes et pratiques se concilient difficilement, comment l'un vise le long terme, comment les autres sont inscrites dans l'immédiateté, l'urgence.

Conférer une dimension universitaire à l'ensemble de la formation des maîtres, y compris ceux des enseignements primaire et technique, constitue l'originalité majeure de la démarche adoptée en 1990. C'était tenter justement de replacer un apprentissage professionnel dans un cadre intellectuel plus large. C'était aussi donner naissance à une institution universitaire d'un genre particulier, à la croisée de ces deux logiques, *a priori* antagoniques. Les IUFM sont-ils vraiment devenus des établissements universitaires à part entière ? Quel chemin ont-ils fait dans cette direction ? C'est la troisième grande question à laquelle tente de répondre cette synthèse.

1 - UNE DIMENSION CONTESTÉE. On a pu observer à plusieurs reprises au cours de ce rapport que l'émergence des IUFM avait été l'occasion de la rencontre de mondes qui s'étaient toujours ignorés, au minimum méconnus. Entre les universitaires et "la vieille garde" des pédagogues, c'était un mariage de raison, sur fond de méfiance réciproque, de procès d'intention et de préjugés tenaces. Cet affichage volontariste de la dimension universitaire, cette marche forcée vers la fusion des cultures, relevaient du pari incertain.

Les enseignants-chercheurs étaient en nombre très faible, particulièrement les enseignants de rang magistral, alors que les agrégés et les certifiés assuraient une domination numérique écrasante. C'est dans ce contexte de pénurie que les pouvoirs publics ont interrompu le recrutement des enseignants-chercheurs dans les IUFM, en 1994. Acte symbolique fort, cette mesure intervient comme une remise en cause de la dimension universitaire de l'institution, du moins comme une privation de souveraineté : c'est en effet aux universités de rattachement de pourvoir aux besoins des IUFM en postes universitaires, sous la forme de directeurs d'études, nouvelle formule.

Rétablie en 1995, la possibilité pour les IUFM de recruter des enseignants-chercheurs et de jeter ainsi les bases d'une armature scientifique n'a pas pour autant livré aux IUFM les clés de la reconnaissance universitaire. La nature même de la recherche menée dans les IUFM est mise en cause par le milieu universitaire. S'agit-il vraiment de recherche, peut-on appliquer cette dénomination aux opérations conduites dans ces établissements ? On verra plus loin que la question de la recherche dans les IUFM se pose dans des termes particuliers (*cf. infra*).

Aujourd'hui, plus personne ne songe à remettre en cause les IUFM en tant qu'établissements universitaires ; on observe en effet à travers les dernières évaluations, une inflexion très nette du discours des partenaires de l'IUFM, tant universitaires que rectoraux. Néanmoins, si les IUFM ont véritablement développé des stratégies pour conforter leur caractère universitaire, ces démarches sont inscrites dans des contraintes fortes.

2 - DES POLITIQUES TRÈS VOLONTARISTES. La quasi-totalité des IUFM revendiquent fortement leur caractère universitaire, parfois avec une grande insistance. Au-delà des affirmations de principe et de l'auto-proclamation, on peut repérer un certain nombre d'actions au service de cette ambition.

On a constaté tout d'abord que tous les IUFM avaient défini comme une priorité permanente l'accroissement du nombre et de la proportion des enseignants-chercheurs, ce qui s'est traduit dans les faits. La part relative des enseignants-chercheurs dans les IUFM va croissant. Le mode de structuration des instituts est un autre indice. La plupart des IUFM ont pris conscience de l'importance de se doter de départements disciplinaires : l'adoption de ce type de structure correspond explicitement à une volonté de se rapprocher du système universitaire. Certains IUFM sont même allés plus loin dans le mimétisme en créant, sur le modèle des UFR universitaires, des unités de formation.

L'apparition et la multiplication des services communs participent de la même démarche. L'abandon des tâches de restauration et d'hébergement, la récupération et la requalification des emplois ont permis aux établissements de se redéployer vers des missions plus conformes à celles d'un établissement d'enseignement supérieur, de se doter d'une armature administrative et technique adaptée. La fonction documentaire rassemblée dans un service commun

dirigé par un conservateur, c'est le choix fait par bon nombre d'IUFM. Ainsi il est possible d'assurer une véritable mutation culturelle entre les structures antérieures et des services de type universitaire ; ce mouvement a été encouragé par l'État, qui a créé 23 postes de conservateur.

3 - LA RECHERCHE : UNE ÉMERGENCE LENTE ET DIFFICILE. Il faut rappeler ici que le CNE n'a pas dans ce dossier cherché à évaluer la recherche en tant que telle mais qu'il apprécie, sur la base des évaluations des grands organismes scientifiques et de celles du Ministère, les articulations entre recherche et formation, l'organisation et la structuration de l'activité scientifique au sein des établissements. C'est donc ces aspects-là que les évaluateurs du CNE se sont efforcés de mettre en lumière à travers leurs rapports. Il a été ainsi possible de dresser une esquisse des problématiques relatives au développement de la recherche dans les IUFM.

Une volonté forte. C'est dans le domaine de la recherche que les initiatives sont les plus visibles et les plus marquantes en termes de volonté d'accéder à une dimension universitaire : la création de laboratoires de recherche, de commissions de recherche, la désignation d'un responsable de la recherche au sein de l'équipe de direction (parfois un directeur adjoint), les mesures incitatives pour encourager les enseignants engagés dans les études doctorales, le soutien financier aux actions de recherche, toutes ces démarches témoignent d'une préoccupation véritable et partagée. Pour autant, elle tarde à se traduire dans les faits, dans des résultats visibles et reconnus qui inscriraient véritablement les IUFM comme des acteurs à part entière de la recherche en éducation.

Un développement contraint. *"Les IUFM participent à la formation continue des personnels enseignants et à la recherche en éducation"*. Les dispositions prévues par le législateur (article 17 de la loi du 10 juillet 1989) assignent donc explicitement aux IUFM une mission de recherche. Néanmoins, c'est seulement à partir de 1995 que les IUFM ont été en mesure de développer une recherche en leur sein : le revirement de la politique gouvernementale à l'égard des IUFM en 1994, l'interdiction qui leur est faite à ce moment-là de recruter des enseignants-chercheurs, hypothèquent l'émergence d'une recherche encore balbutiante. Aujourd'hui, si la contractualisation des IUFM qui prévoit, comme dans les autres contrats des établissements d'enseignement supérieur, un volet recherche, constitue un acquis précieux qui peut offrir des conditions favorables au développement de la recherche en IUFM, on peut regretter que la création d'un comité national de coordination de la recherche en éducation n'ait pas eu l'impact suffisant.

Le contexte de la recherche en éducation. La situation de la recherche en éducation, qui est marquée par la diversité des intervenants et des approches, tant disciplinaires que méthodologiques, se caractérise aussi par une production foisonnante reposant sur des supports de publication très inégaux, et par une insuffisante coordination. Elle s'appuie pourtant sur une antériorité européenne en matière de réflexion sur l'éducation, qui s'est particulièrement manifestée durant la première moitié du vingtième siècle. Mais l'on a assisté à un relatif déclin, et la production scientifique dans le domaine est aujourd'hui dominée par les Nord-américains. Par ailleurs, la création du champ des sciences de l'éducation dans les universités n'a pas eu l'impact que l'on aurait pu attendre, en particulier faute d'une reconnaissance par les instances qui évaluent et financent la recherche. Il faut mentionner aussi la difficile interaction entre les acteurs de terrain et les chercheurs, évoquer le caractère très multidisciplinaire de la recherche en éducation, et ce qui en découle : la dispersion des chercheurs.

C'est dans ce cadre que les IUFM sont appelés à exercer leur activité de recherche. Grâce à leur situation d'interface entre les praticiens et les théoriciens, les IUFM ont une position-clé dans la recherche sur l'enseignement. En outre, la recherche doit intervenir comme un élément de la formation intellectuelle des futurs enseignants.

La spécificité des IUFM, tant par leur caractère très récent dans le paysage universitaire français que par le champ disciplinaire envisagé, ou encore par la dimension très professionnelle de la formation, conduit à la coexistence, au sein d'une même institution, de recherches de types très différents.

La recherche académique. La mission confiée aux IUFM par la loi correspond d'abord à une recherche académique non seulement en sciences de l'éducation *stricto sensu*, mais aussi en didactique des disciplines ainsi qu'en psychologie, sociologie et linguistique pour les aspects liés à l'enseignement. D'après les estimations de la

Conférence des directeurs d'IUFM, un peu moins de la moitié des enseignants-chercheurs en poste dans les IUFM effectuent leur recherche dans ces domaines. Il existe très peu d'équipes reconnues. On voit trois grands types de démarches : la création d'équipes internes aux IUFM pouvant s'appuyer sur une collaboration inter-IUFM, des équipes insérées dans le cadre de laboratoires universitaires avec un travail correspondant à la spécificité de la mission de recherche de l'IUFM, des équipes mixtes université/IUFM. Il apparaît évident que le développement de ce type de recherche, l'émergence d'une recherche de pointe, ne peuvent intervenir dans le cadre restreint d'un IUFM, si important soit-il. En effet, même dans les établissements les plus gros, le nombre des enseignants-chercheurs et leur éclatement disciplinaire apparaissent comme un obstacle majeur. Il y a donc lieu de développer des collaborations, notamment avec les universités, ou encore à travers le réseau des IUFM.

Cette recherche doit être nécessairement évaluée dans les mêmes conditions que les autres recherches académiques, par les instances nationales d'évaluation (CNRS, Mission scientifique universitaire). Néanmoins, il faut garder présent à l'esprit que les enseignants-chercheurs en sciences de l'éducation et en didactique sont désavantagés ; comme leurs missions sont très en rapport avec les IUFM, ils sont plus sollicités que d'autres universitaires par les tâches de formation et, d'une manière plus générale, par la vie de l'IUFM. Ils interviennent dans des champs pluridisciplinaires, ce qui rend plus difficile leur reconnaissance par le CNU. C'est particulièrement vrai des didacticiens, pour lesquels il n'existe pas de section du CNU et qui sont rattachés à chacune des disciplines. Ce n'est toutefois pas un problème spécifique aux IUFM, et tous les secteurs des sciences de l'éducation à l'université sont concernés.

On dira pour conclure que, malgré des expériences intéressantes, en particulier dans les IUFM d'une certaine taille, cette recherche de type académique est encore insuffisamment structurée. Il conviendra de renforcer les liens entre IUFM et universités.

La recherche appliquée et la recherche-action. À côté de cette recherche académique, les IUFM doivent développer une recherche appliquée : travaux et études sur l'enseignement, production d'outils d'ingénierie éducative (logiciels, manuels, vidéo...). On notera tout d'abord que les IUFM ont fait de gros efforts en matière d'exportation d'ingénierie éducative, et que beaucoup d'entre eux développent des actions de formation de formateurs étrangers. On peut observer une activité réelle dans ce secteur, mais la proximité entre acteurs de terrain et théoriciens de la recherche sur l'enseignement devrait être mise à profit de façon plus systématique. Ce type de recherche requiert à l'évidence un partenariat plus construit, notamment avec l'INRP, les corps d'inspection, les inspections académiques et les services rectoraux. Le travail réalisé depuis plusieurs années, en particulier dans les IREM, devrait servir de point d'appui à des évolutions futures. Cette activité de recherche doit être reconnue comme telle, et donc ne pas entraver le déroulement de carrière des enseignants-chercheurs ; elle doit faire l'objet d'une évaluation scientifique au même titre que les recherches appliquées en université.

Établissement de recherche appliquée à l'enseignement, l'INRP, qui dispose en propre de quelques chercheurs, est doté de moyens (décharges horaires, moyens de fonctionnement) qui lui permettent, à travers des appels d'offres, de mobiliser des équipes constituées à partir d'un projet ou d'un thème. Les IUFM sont les premiers destinataires de ces appels d'offres. C'est une institution qui demeure très empreinte de la culture du premier degré dont elle est issue. Dès 1994, le Ministère affirmait la nécessité de faire évoluer le statut de l'INRP pour le rapprocher de celui des autres organismes de recherche publics. Pour l'heure, les relations entre IUFM et INRP demeurent très variables selon les IUFM, très développées au niveau individuel, à celui de l'implication des acteurs de l'IUFM dans des projets de l'INRP, beaucoup plus floues sur le plan institutionnel où le partage des rôles gagnerait sans doute à plus de clarté.

Il paraît intéressant aussi que les inspecteurs, notamment les IPR, soient davantage associés à la recherche en ingénierie éducative, et que le travail des services rectoraux de l'innovation soit mieux utilisé par les IUFM.

Rares sont les IUFM qui ont des relations effectives avec les IREM. Au moment de la création des IUFM, IREM et IUFM intervenaient dans des champs différents, les IUFM se consacrant à la formation initiale, les IREM à la formation continue et à la recherche ; mais les formateurs étaient souvent les mêmes, une partie des enseignants-chercheurs des IREM étant tout naturellement passée dans les IUFM. Cette situation a fini par être source de tensions et de confusions, d'autant plus que les terrains d'intervention n'étaient plus aussi distincts. C'est au niveau de la formation continue que les problèmes se posent désormais avec le plus d'acuité. Même si les universités ont actuellement tendance à réaffirmer le rôle spécifique joué par les IREM dans les universités, et que le maintien des IREM dans ce cadre n'est plus remis en cause, il n'en reste pas moins qu'il convient là aussi de définir les rôles de chacun à travers une relation contractuelle entre IUFM et IREM.

L'institution des IREM, très ancienne et pionnière, a été suivie par d'autres structures du même type dans quelques disciplines comme la géographie, l'informatique ou encore l'histoire : les IUFM auraient sans doute intérêt aussi à développer des liens avec ces instituts de recherche.

L'IUFM doit être le lieu privilégié des études et travaux de recherche spécifiques en éducation, sur l'enseignement, en épistémologie et en didactique des disciplines : le contenu de ces recherches, qui s'adresse directement aux enseignants, est à l'usage de l'enseignement. C'est le chaînon intermédiaire entre la recherche académique et l'usage qui en est fait par les professionnels. C'est sur la base de ce travail que l'on peut mettre sur pied les missions de formation continue et le cadre de la formation des formateurs.

L'activité des enseignants-chercheurs. La moitié des enseignants-chercheurs en poste à l'IUFM ne relève pas des champs disciplinaires de la recherche sur l'enseignement. Les IUFM doivent trouver le moyen de mieux intégrer ces enseignants, qui ne peuvent poursuivre leurs travaux de recherche qu'au sein d'un laboratoire de l'université, en leur permettant de les mener dans de bonnes conditions. Les IUFM doivent aussi utiliser ces compétences pour l'approfondissement, la maîtrise et la diffusion des connaissances. La formation des formateurs notamment pourrait en tirer un bénéfice certain.

Les IUFM, qui doivent soutenir l'action de recherche de ces enseignants-chercheurs, doivent aussi imaginer les moyens d'un retour intellectuel de cette recherche vers les IUFM : là encore, cela s'inscrit essentiellement dans le cadre des relations avec les universités de rattachement. Ce serait néanmoins une erreur de la part des IUFM de ne soutenir que les enseignants qui font de la recherche en sciences de l'éducation. Dans la volonté des IUFM, la recherche conduite par les non enseignants-chercheurs, en particulier les PRAG, ne doit pas non plus être négligée.

CONCLUSION SUR LA DIMENSION UNIVERSITAIRE. La dimension universitaire des IUFM apparaît encore fragile, même si elle est moins contestée aujourd'hui et que ces établissements occupent une place dans le système éducatif français que plus personne ne songe à nier.

Le recrutement des enseignants-chercheurs propres aux IUFM fut un temps remis en cause par les pouvoirs publics, privant ainsi les IUFM de leur souveraineté universitaire et hypothéquant la construction nécessairement longue d'une armature scientifique. Pour autant, on a constaté que le rétablissement des IUFM dans leur capacité à recruter des universitaires n'avait pas livré à ces établissements les clés de la reconnaissance universitaire. Malgré un volontarisme farouche, une revendication constante de leur caractère universitaire, les IUFM ne sont pas admis sans une certaine réticence dans la communauté des établissements universitaires.

Ils ont pourtant déployé de réels efforts pour se doter des attributs d'un fonctionnement universitaire : les chapitres qui précèdent ont mis en lumière les politiques engagées malgré les handicaps initiaux et les difficultés rencontrées en route :

- les IUFM se sont assigné comme priorité permanente l'accroissement de leur potentiel d'enseignants-chercheurs, volonté qui s'est traduite dans les faits ; cependant, les commissions de spécialistes s'apparentent à des commissions de recrutement qui n'offrent pas toujours les garanties scientifiques nécessaires ;

- la plupart des IUFM tendent vers l'adoption d'un mode de structuration privilégiant la logique disciplinaire pour se rapprocher du modèle universitaire ;
- l'apparition et la multiplication des services communs participe de la même démarche ;
- de manière concomitante, l'abandon des tâches héritées des Écoles normales (la restauration et l'hébergement, la gestion des écoles annexes) ont permis à certains IUFM de redéployer un potentiel requalifié vers des missions plus conformes à celle d'un établissement d'enseignement supérieur.

C'est dans le domaine du développement et de l'organisation de la recherche que les IUFM ont pris les initiatives les plus visibles, témoignant ainsi de l'importance qu'ils attachent à cette mission et à ses enjeux en termes de reconnaissance universitaire. Mais la recherche menée dans les IUFM s'inscrit dans le cadre vaste et hétérogène de la recherche en éducation, qui trouve difficilement sa place au sein de la communauté scientifique nationale. Par ailleurs, la recherche académique dans les IUFM est récente, peu reconnue, desservie par un éclatement disciplinaire qui interdit l'émergence d'une recherche de pointe, et les collaborations avec les universités ou à travers le réseau des IUFM sont encore peu développées. En outre, la recherche appliquée met insuffisamment à profit la proximité entre acteurs de terrain et théoriciens de la recherche en éducation, et elle ne s'appuie pas sur des partenariats construits avec les autres acteurs de la recherche en ingénierie éducative ou sur l'enseignement, notamment l'INRP ou les IREM. Enfin, la moitié des enseignants-chercheurs des IUFM ne relèvent pas des champs disciplinaires de la recherche en éducation, ce qui pose le problème du retour de ces recherches vers les IUFM, de la façon dont elles peuvent irriguer les formations initiale et continue.

Les recommandations qui suivent s'adressent aux IUFM, aux universités de rattachement et aux pouvoirs publics. La première partie reprend partiellement certaines des recommandations déjà faites dans les développements consacrés à l'institution et la formation. La seconde est consacrée exclusivement à la recherche.

À propos des enseignants-chercheurs

1 - Le CNE recommande d'accroître la proportion des enseignants-chercheurs et de mettre en place des commissions de spécialistes qui garantissent à la fois la qualité scientifique des recrutements, l'adéquation aux besoins de l'IUFM tant en recherche qu'en formation, et la possibilité pour tous les enseignants-chercheurs de l'IUFM de relever d'une commission de spécialistes comme électeur ou comme élu.

À propos de la structuration des IUFM

2 - Le CNE encourage les IUFM à se doter de structures qui, tout en tenant compte de leur vocation professionnalisante, les rapprochent du fonctionnement universitaire, que ce soit les départements disciplinaires ou les services communs.

À propos du recentrage des missions de l'IUFM sur celles d'un établissement d'enseignement supérieur

3 - Le CNE encourage les IUFM à abandonner les missions qui ne relèvent pas d'un établissement supérieur : c'est notamment à travers un rapprochement avec le CROUS que les tâches d'hébergement et de restauration pourront être prises en charge. Ceci permettra de libérer des moyens pour construire une armature administrative et technique appropriée. Dans le même esprit, le CNE préconise la "désannexion" systématique des écoles et leur prise en charge par les communes.

À propos du pilotage national des IUFM

4 - Le transfert des activités de formation continue des MAFPEN vers les IUFM semble conduire à un certain effacement de la Direction de l'enseignement supérieur au profit de la Direction de l'enseignement scolaire en ce qui concerne le pilotage national des IUFM, et aussi à un glissement du positionnement des IUFM, qui risquent de perdre leur caractère universitaire au profit d'un statut de fait de service académique.

Ces tendances, si elles se confirmaient, nuiraient gravement à la dimension universitaire des IUFM, et réduiraient à néant les efforts manifestes que ces établissements ont déployés pour être reconnus et intégrés au sein de la communauté universitaire. Afin d'éviter ce qui pourrait constituer une indéniable régression, il convient que les responsables nationaux s'attachent à préserver l'appartenance des IUFM à l'enseignement supérieur.

À propos de la recherche

5 - Le contexte de la recherche en éducation : la nécessité d'une structuration.

L'activité scientifique des IUFM s'inscrit dans le contexte hétérogène de la recherche en éducation qui englobe non seulement les sciences de l'éducation *stricto sensu*, mais encore la didactique des disciplines et les approches psychologique, sociologique ou linguistique de l'enseignement : il conviendrait que ces recherches, caractérisées par la diversité des intervenants, des approches disciplinaires et méthodologiques, puissent être coordonnées, évaluées et promues. On peut regretter que le Comité national de coordination de la recherche en éducation n'ait pas été en mesure de jouer ce rôle.

6 - Le développement indispensable des collaborations.

L'émergence d'une recherche de pointe et sa reconnaissance par les instances qui évaluent la recherche ne pourront intervenir qu'au sein de laboratoires ou d'équipes reposant sur des collaborations avec les universités, ou encore dans le cadre du réseau des IUFM. Encore faudrait-il que le Ministère encourage ce genre de rapprochements en soutenant des équipes mixtes université / IUFM. Il est évident que ces initiatives ne pourront se développer sans un réel renforcement des liens avec les universités.

Par ailleurs, dans le champ de la recherche appliquée, les IUFM devront s'attacher à nouer des liens institutionnels plus étroits avec l'INRP, ce qui nécessitera au préalable, de la part des pouvoirs publics, une clarification du partage des rôles entre les deux institutions. C'est aussi à un rapprochement avec les IREM et toute autre structure développant ce type d'action dans les universités que le CNE invite les IUFM, à travers une relation contractuelle qui définirait les missions respectives.

7 - L'IUFM entre praticiens et théoriciens.

Les IUFM devront exploiter de façon beaucoup plus systématique la proximité entre acteurs de terrain et théoriciens de la recherche sur l'enseignement : en effet, l'IUFM peut être le lieu privilégié du développement de la recherche appliquée sur l'éducation, le contenu de ces recherches concernant l'enseignement et s'adressant directement aux enseignants. C'est sur la base de ces travaux que doivent être conçues à la fois la formation des formateurs et les missions de formation continue.

8 - La nécessité d'intégrer l'ensemble des activités de recherche.

Les IUFM doivent trouver le moyen de mieux intégrer et soutenir les enseignants-chercheurs qui poursuivent leurs travaux de recherche au sein d'un laboratoire extérieur à l'IUFM et dans des champs disciplinaires extérieurs à la recherche sur l'enseignement : ils doivent utiliser ces compétences pour l'approfondissement, la maîtrise et la diffusion des connaissances au bénéfice notamment de la formation des formateurs. Par ailleurs, les IUFM ne doivent pas négliger les recherches conduites par les non enseignants-chercheurs et leur fournir les conditions de leur exercice.

9 - Une recherche à dimension internationale.

Les IUFM ne sauraient développer une activité scientifique crédible sans nouer des collaborations internationales. Ces établissements, qui ont des compétences reconnues et appréciées en matière de formation des formateurs étrangers, doivent mettre à profit leurs réseaux pour développer le champ de leurs activités internationales.

E

LES IUFM AU TOURNANT DE LEUR PREMIÈRE DÉCENNIE
PANORAMA ET PERSPECTIVES

N

O

ANNEXES

**CARTE DES FORMATIONS OUVERTES EN 1ÈRE ET 2ÈME ANNÉES D'IUFM
(ANNÉE 2000-2001)**

Carte des formations ouvertes en 1ère et 2ème années d'IUFM - année 2000-2001 (2)

	Versailles	Toulouse	Strasbourg	Rouen	Rennes	Reims	Poitiers	Paris	Pacifique	Orléans-Tours	Nice	Nantes	Nancy-Metz	Montpellier	Lyon	Limoges	Lille	La Réunion	Grenoble	Dijon	Créteil	Corse	Clermont-Ferrand	Caen	Bordeaux	Besançon	Antilles-Guyane	Amiens	Aix-Marseille
CAPET																													
Génie mécanique																													
option construction																													
option productique																													
option maintenance des véhicules, ...																													
Génie civil																													
option équipements techniques : énergie																													
option structures et ouvrages																													
Génie industriel																													
option bois																													
option structures métalliques																													
option matériaux souples																													
option plastiques et composites																													
option textile et cuirs																													
option verre et céramique																													
Génie électrique																													
option électronique et automatique																													
option électrotechnique et énergie																													
option informatique et télématique																													
Arts appliqués																													
Technologie (toutes options)																													
Biotechnologie																													
option biochimie, génie biologique																													
option santé, environnement																													
Sciences et Techniques médico-sociales																													
Économie-Gestion																													
option économie et gestion administrative																													
option éco et gestion comptable																													
option éco et gestion commerciale																													
Informatique et Gestion																													
Hôtellerie - Tourisme																													
option techniques de production																													
option techniques de service et d'accueil																													
option tourisme																													
Industries graphiques																													

Carte des formations ouvertes en 1ère et 2ème années d'UJFM - année 2000-2001 (3)

	Versailles	Toulouse	Strasbourg	Rouen	Rennes	Reims	Poitiers	Paris	Pacifique	Orléans-Tours	Nice	Nantes	Nancy-Metz	Montpellier	Lyon	Limoges	Lille	La Réunion	Grenoble	Dijon	Créteil	Corse	Clermont-Ferrand	Caen	Bordeaux	Besançon	Antilles-Guyane	Amiens	Aix-Marseille		
	1è	2è	1è	2è	1è	2è	1è	2è	1è	2è	1è	2è	1è	2è	1è	2è	1è	2è	1è	2è	1è	2è	1è	2è	1è	2è	1è	2è	1è	2è	
CAPLPZ																															
Mathématiques - Sciences physiques																															
Lettres / Histoire																															
Anglais/ Lettres																															
Allemand / Lettres																															
Arabe/Lettres																															
Espagnol / Lettres																															
Génie mécanique																															
<i>option construction</i>																															
<i>option productique</i>																															
<i>option maintenance des véhicules, ...</i>																															
<i>option maintenance des syst. méca. automat.</i>																															
Génie civil																															
<i>option équipement et énergie</i>																															
<i>option construction économie</i>																															
<i>option construction et réalisation des ouvrages</i>																															
Génie industriel																															
<i>option bois</i>																															
<i>option structures métalliques</i>																															
<i>option matériaux souples</i>																															
<i>option plastiques et composites</i>																															
<i>option construction et réparation en carrosserie</i>																															
<i>option tannisterie</i>																															
Génie électrique																															
<i>option électronique</i>																															
<i>option électrotechnique et énergie</i>																															
Génie chimique																															
Arts appliqués																															
Biotechnologie																															
<i>option biochimie, génie biologique</i>																															
<i>option santé, environnement</i>																															
Sciences et Techniques médico-sociales																															
Communication administrative																															
Comptabilité et bureautique																															
Vente																															
Hôtellerie/ Tourisme																															
<i>option organisation et production culinaire</i>																															
<i>option services et commercialisation</i>																															
Coiffure																															
Génie thermique																															
Conducteurs routiers																															
Pâtisserie																															
Peinture-revêtement																															
Entretien des articles textiles																															

**ÉVOLUTION DES EFFECTIFS INSCRITS
EN 1ÈRE ET 2ÈME ANNÉES D'IUFM DEPUIS 1991**

Évolution des effectifs inscrits en IUFM depuis 1991 1ère et 2ème années d'IUFM - hors formation continue des professeurs des écoles titulaires

IUFM	1991-1992 (*)	1992-1993 (*)	1993-1994 (*)	1994-1995 (**)	1995-1996 (**)	1996-1997 (**)	1997-1998 (**)	1998-1999 (**)	1999-2000 (***)
AIX-MARSEILLE	2 315	2 690	3 439	3 940	3 867	3 929	3 629	3 434	3 542
AMIENS	1 593	1 613	2 174	2 303	2 307	2 250	2 094	2 222	2 266
ANTILLES-GUYANE	447	391	486	601	771	744	703	711	830
BESANCON	1 324	1 873	1 856	1 872	1 656	1 690	1 736	1 674	1 664
BORDEAUX	2 524	2 620	3 686	4 001	4 434	4 701	4 149	3 946	3 954
CAEN	1 491	1 497	1 830	1 824	2 011	1 893	1 795	1 726	1 642
CLERMONT-FERRAND	1 053	1 263	1 669	1 862	1 926	1 845	1 796	1 866	1 843
CORSE	292	200	251	264	282	282	386	456	419
CRÉTEIL	3 725	3 370	4 307	5 068	5 535	5 004	4 352	4 618	4 849
DIJON	1 255	1 455	2 011	2 276	2 300	2 153	1 934	1 961	1 856
GRENOBLE	2 121	2 213	2 416	2 401	2 533	2 533	2 514	2 514	2 634
LA RÉUNION	726	826	1 054	991	1 052	1 206	1 126	1 080	1 031
LILLE	4 811	4 804	6 338	6 961	6 574	6 434	6 545	6 437	6 386
LIMOGES	529	589	768	834	832	952	1 025	1 068	1 067
LYON	2 930	2 778	3 501	4 402	4 583	4 550	4 270	4 130	4 614
MONTPELLIER	1 796	2 319	2 700	3 032	3 369	3 621	3 338	3 248	3 203
NANCY-METZ	2 829	2 918	3 410	3 834	3 909	3 730	3 590	3 854	3 487
NANTES	1 964	2 107	2 863	3 087	3 309	3 323	3 172	3 207	2 874
NICE	1 472	1 474	1 743	1 922	2 056	2 143	1 914	1 893	1 757
ORLÉANS-TOURS	2 055	2 307	2 812	3 043	3 187	3 167	3 037	2 961	2 987
PACIFIQUE		44	48	102	119	145	158	189	203
PARIS	2 862	3 481	5 031	5 996	6 319	6 477	6 905	6 785	6 032
POITIERS	1 294	1 474	1 685	1 944	1 973	1 829	2 094	2 072	2 094
REIMS	1 299	1 276	1 778	1 888	1 760	1 654	1 592	1 601	1 680
RENNES	2 518	2 540	3 185	3 349	3 613	3 543	3 472	3 317	3 157
ROUEN	1 738	1 758	2 357	2 462	2 639	2 607	2 663	2 106	2 219
STRASBOURG	1 952	2 183	2 567	2 873	2 990	2 860	2 934	2 760	2 700
TOULOUSE	2 445	2 777	3 429	3 960	3 956	3 938	3 671	3 477	3 616
VERSAILLES	4 421	4 346	5 270	5 976	6 325	6 827	6 698	6 478	6 441
TOTAL	55 781	59 186	74 664	83 068	86 187	86 030	83 292	81 791	81 047

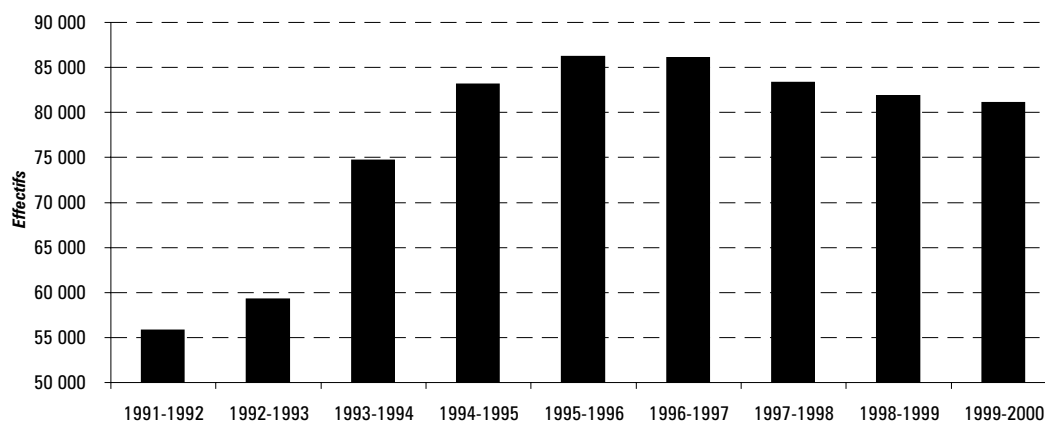
* Source MEN/DGES

** Source MEN/DEP-DPD

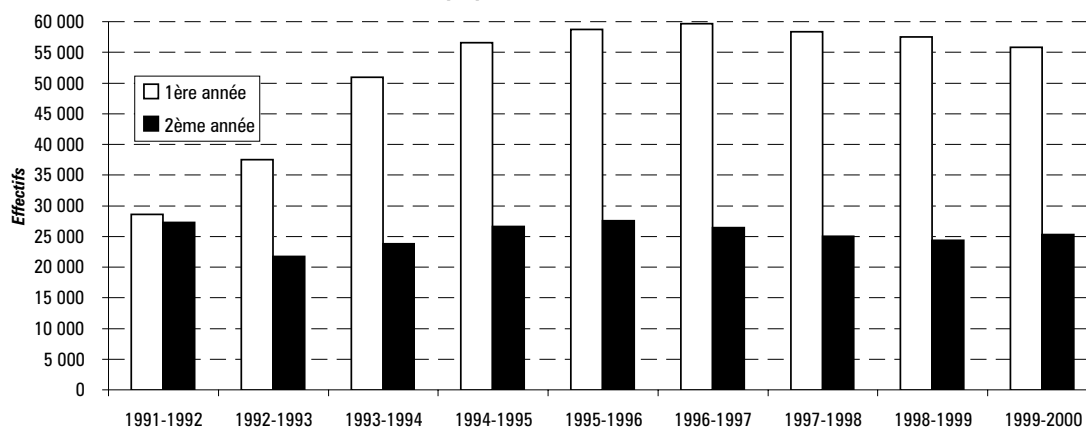
*** Source MEN/DPD-SISE

Les stagiaires "externés" en 1991-1992 et les élèves-instituteurs en formation professionnelle spécifique à temps partiel depuis 1992-1993 ne sont pas comptabilisés.

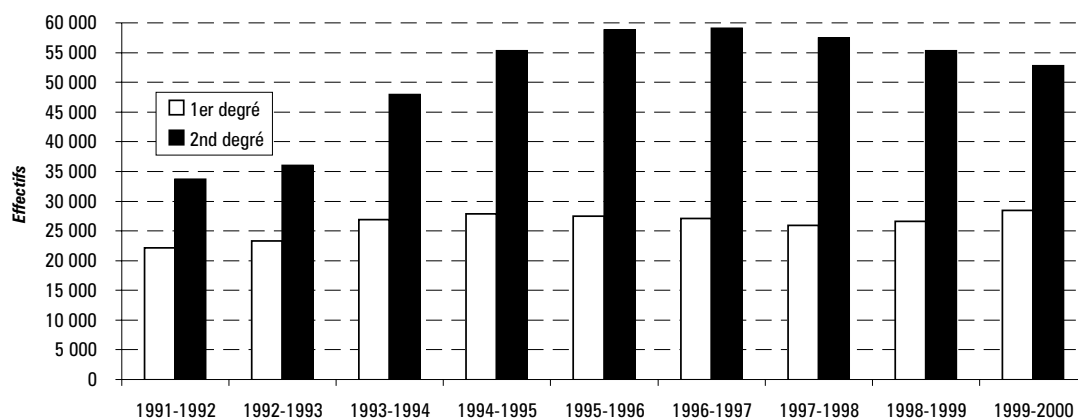
Évolution des effectifs inscrits en IUFM depuis 1991-1992 - France entière



**Évolution des effectifs IUFM 1ère et 2ème années depuis 1991-1992 - France entière
(hors année préparatoire et formation continue)**

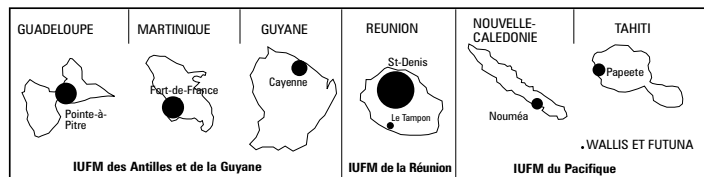
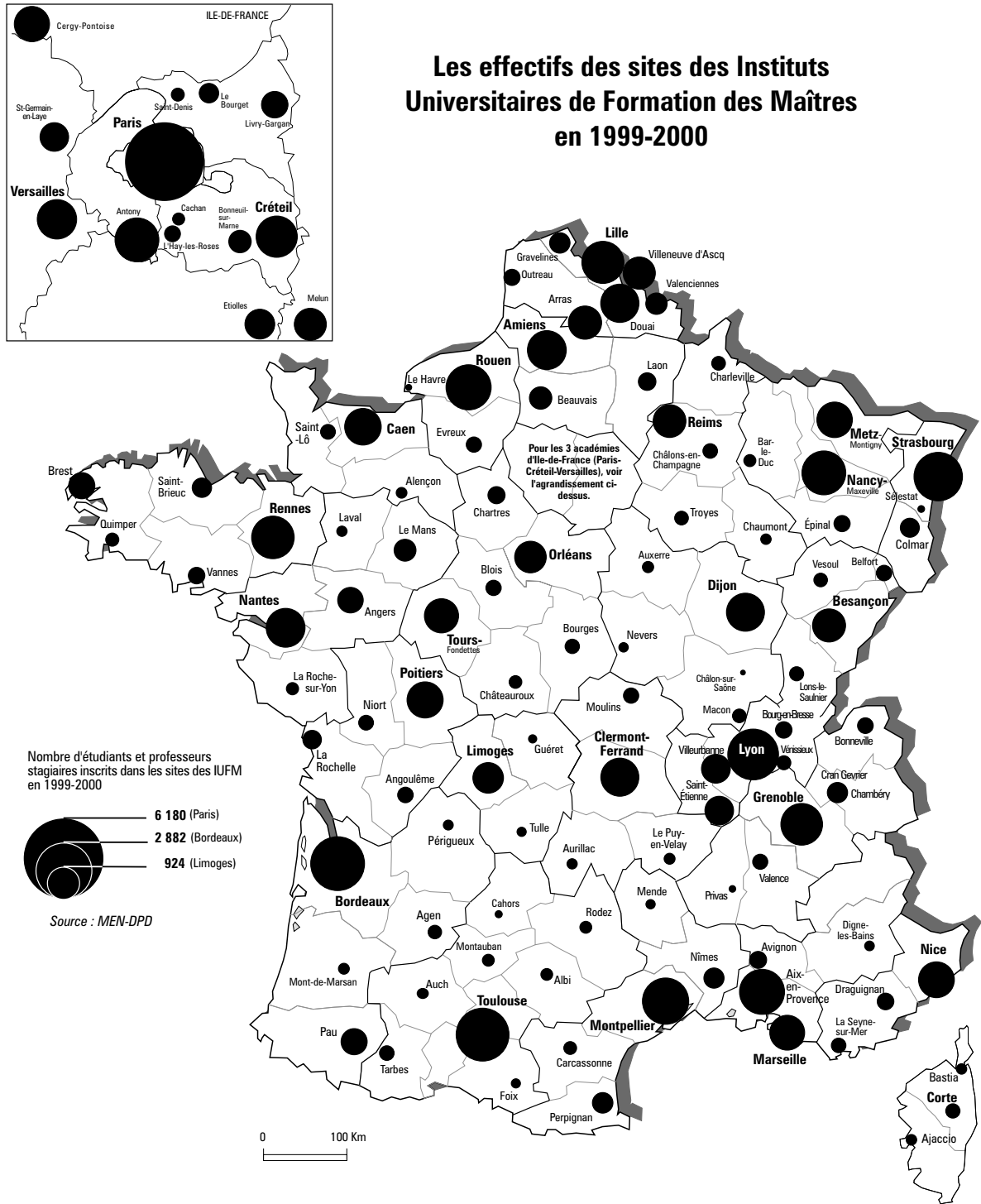


**Évolution des effectifs IUFM 1er et 2nd degrés depuis 1991-1992 - France entière
(hors année préparatoire et formation continue)**



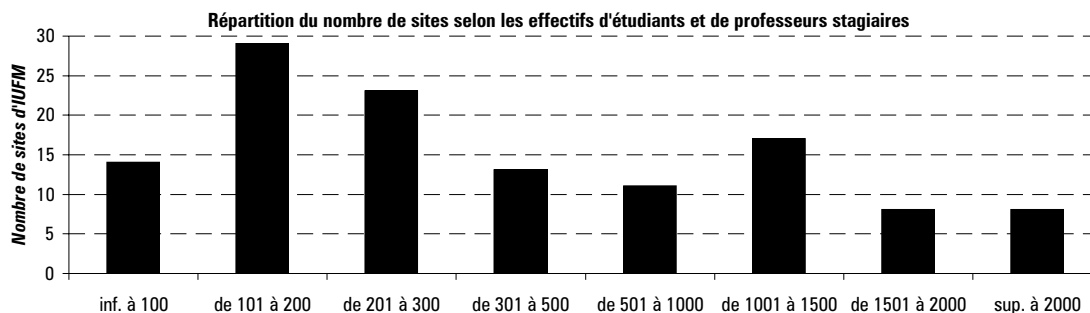
LES EFFECTIFS DES SITES DES IUFM

Les effectifs des sites des Instituts Universitaires de Formation des Maîtres en 1999-2000



Répartition des effectifs inscrits en IUFM par site (1999-2000)

AIX-MARSEILLE 3 604 Aix-en-Provence 2 016 Digne-les-Bains 93 Marseille 1 209 Avignon 286	CRÉTEIL 5 012 Bonneuil 546 Cachan 148 L'Hay-les-Roses 254 Le Bourget 383 Livry-Gargan 706 Melun 1 032 Saint-Denis 171 Créteil 1 772	MONTPELLIER 3 203 Carcassonne 162 Mende 86 Nîmes 405 Perpignan 418 Montpellier 2 132	REIMS 1 764 Châlons-en-Champagne 212 Charleville 188 Chaumont 108 Troyes 187 Reims 1 069
AMIENS 2 307 Beauvais 499 Laon 307 Amiens 1 501	DIJON 1 856 Auxerre 126 Châlon-sur-Saône 22 Dijon 1 437 Macon 183 Nevers 88	NANCY-METZ 3 573 Bar-le-Duc 144 Épinal 259 Metz-Montigny 1 254 Nancy-Maxeville 1 916	RENNES 3 186 Brest 646 Quimper 170 Saint-Brieuc 298 Vannes 271 Rennes 1 801
ANTILLES-GUYANE 830 Guadeloupe 320 Guyane 175 Martinique 335	GRENOBLE 2 699 Bonneville 243 Chambéry 409 Cran-Gevrier 50 Grenoble 1 728 Privas 43 Valence 226	NANTES 2 874 Angers 648 La Roche-sur-Yon 148 Laval 105 Le Mans 475 Nantes 1 498	ROUEN 2 292 Évreux 231 Le Havre 35 Rouen 2 026
BESANCON 1 683 Belfort 237 Lons-le-Saunier 178 Vésoul 183 Besançon 1 085	LA RÉUNION 1 031	NICE 1 757 Draguignan 274 La Seyne-sur-Mer 210 Nice 1 273	STRASBOURG 2 745 Colmar 360 Sélestat 45 Strasbourg 2 340
BORDEAUX 3 954 Agen 181 Bordeaux 2 882 Mont-de-Marsan 118 Pau 675 Périgueux 98	LILLE 6 471 Arras 1 095 Douai 1 457 Gravelines 415 Lille 1 759 Outreau 260 Valenciennes 454 Villeneuve d'Ascq 1 031	ORLÉANS-TOURS 3 041 Blois 232 Bourges 205 Chartres 290 Chateauroux 160 Tours-Fondettes 1 161 Orléans 993	TOULOUSE 3 672 Albi 138 Auch 123 Cahors 50 Foix 83 Montauban 141 Rodez 141 Tarbes 211 Toulouse 2 785
CAEN 1 659 Alençon 115 Saint-Lô 217 Caen 1 327	LIMOGES 1 067 Guéret 59 Tulle 84 Limoges 924	PACIFIQUE 203 Papeete 112 Nouméa 91	VERSAILLES 6 441 Antony 1 927 Cergy-Pontoise 1 245 Étiolles 890 Saint-Germain-en-Laye 821 Versailles 1 558
CLERMONT-FERRAND 1 894 Aurillac 104 Le Puy-en-Velay 119 Moulins 231 Clermont-Ferrand 1 440	LYON 4 673 Bourg-en-Bresse 269 Lyon 2 567 Saint-Étienne 816 Vénissieux 195 Villeurbanne 826	PARIS 6 180	
CORSE 419 Ajaccio 110 Bastia 107 Corte 202		POITIERS 2 094 Angoulême 240 La Rochelle 342 Niort 217 Poitiers 1 295	



**LES RÉSULTATS AUX CONCOURS DES ÉTUDIANTS EN 1ÈRE ANNÉE
(CUMUL DES RÉSULTATS DES SESSIONS DE 1994 À 1999)**

Les résultats aux concours des étudiants de 1ère année (cumul des résultats des sessions 1994 à 1999)

1er DEGRÉ

Professeurs des écoles	83 672	193 133	276 805	30,23%	37 112	18 118	55 230	67,20%	44,35%	9,38%	19,95%
------------------------	--------	---------	---------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	-------	--------

CAPEPS

Total CAPEPS	157 939	142 354	300 293	52,59%	32 754	14 753	47 507	68,95%	20,74%	10,36%	15,82%
--------------	---------	---------	---------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------

	IUFM	Présents Libres	TOTAL	% IUFM /Total	IUFM Libres	Admis Libres	TOTAL	% IUFM /Total	IUFM Libres	TOTAL	Tx de réussite
Philosophie	4 600	8 243	12 843	35,82%	446	687	1 133	39,36%	9,70%	8,33%	8,82%
Lettres classiques	2 010	1 516	3 526	57,01%	1 246	750	1 996	62,42%	61,99%	49,47%	56,61%
Lettres modernes	21 787	14 437	36 224	60,15%	5 532	2 493	8 025	68,93%	25,39%	17,27%	22,15%
Histoire-Géographie	31 947	19 365	51 312	62,26%	4 222	1 678	5 900	71,56%	13,22%	8,67%	11,50%
Sciences économiques et sociales	4 692	6 560	11 252	41,70%	654	237	891	73,40%	13,94%	3,61%	7,92%
Allemand	5 061	3 462	8 523	59,38%	887	426	1 313	67,56%	17,53%	12,31%	15,41%
Anglais	22 475	15 103	37 578	59,81%	4 789	1 885	6 674	71,76%	21,31%	12,48%	17,76%
Arabe *	107	402	509	21,02%	12	18	30	40,00%	11,21%	4,48%	5,89%
Chinois *	13	59	72	18,06%	1	6	7	14,29%	7,69%	10,17%	9,72%
Espagnol	10 503	7 366	17 869	58,78%	1 969	783	2 752	71,55%	18,75%	10,63%	15,40%
Italien	1 659	1 829	3 488	47,56%	154	98	252	61,11%	9,28%	5,36%	7,22%
Portugais *	86	342	428	20,09%	7	12	19	36,84%	8,14%	3,51%	4,44%
Néerlandais *	11	15	26	42,31%	0	1	1	0,00%	0,00%	6,67%	3,85%
Russe *	38	237	275	13,82%	5	9	14	35,71%	13,16%	3,80%	5,09%
Bretton *	17	37	54	31,48%	5	7	12	41,67%	29,41%	18,92%	22,22%
Langue corse *	46	50	96	47,92%	11	8	19	57,89%	23,91%	16,00%	19,79%
Catalan *	12	44	56	21,43%	3	5	8	37,50%	25,00%	11,36%	14,29%
Occitan, langue d'oc *	64	143	207	30,92%	21	35	56	37,50%	32,81%	24,48%	27,05%
Basque *	3	19	22	13,64%	2	5	7	28,57%	66,67%	26,32%	31,82%
Tahitien-Français *	26	24	50	52,00%	5	4	9	55,56%	19,23%	16,67%	18,00%
Mathématiques	19 825	22 853	42 678	46,45%	4 769	2 937	7 706	61,89%	24,06%	12,85%	18,06%
Physique et Chimie	12 594	15 802	28 396	44,35%	3 187	2 176	5 363	59,43%	25,31%	13,77%	18,89%
Physique et Electricité appliquée	1 508	2 623	4 131	36,50%	718	316	1 034	69,44%	47,61%	12,05%	25,03%
Sciences de la vie et de la terre	5 650	11 547	17 197	32,85%	1 681	709	2 390	70,33%	29,75%	6,14%	13,90%
Éducation musicale et Chant choral	2 373	1 039	3 412	69,55%	1 065	260	1 325	80,38%	44,88%	25,02%	38,83%
Arts plastiques	4 998	4 669	9 667	51,70%	607	246	853	71,16%	12,14%	5,27%	8,82%
Documentation	6 133	6 347	12 480	49,14%	738	162	900	82,00%	12,03%	2,55%	7,21%

* : chiffres disponibles pour ces concours uniquement à partir de 1996

CAPEPS

	15 553	7 624	23 177	67,11%	4 977	668	5 645	88,17%	32,00%	8,76%	24,36%
--	--------	-------	--------	--------	-------	-----	-------	--------	--------	-------	--------

Conseiller Principal d'Éducation

	7 056	40 238	47 294	14,92%	1 175	1 261	2 436	48,23%	16,65%	3,13%	5,15%
--	-------	--------	--------	--------	-------	-------	-------	--------	--------	-------	-------

hors liste complémentaire pour les professeurs des écoles

parmi les candidats libres admis au concours, 198 étudiants étaient à l'IUFM, mais inscrits à une autre préparation au concours

CAPET	Présents		% IUFM /Total		Admis		% IUFM /Total		Tx de réussite		
	IUFM	Libres	TOTAL		IUFM	Libres	TOTAL		IUFM	Libres	TOTAL
Total CAPET	18 131	28 613	46 744	38,79%	6 592	2 943	9 535	69,13%	36,36%	10,29%	20,40%
Génie mécanique											
option construction	1 332	1 754	3 086	43,16%	640	286	926	69,11%	48,05%	16,31%	30,01%
option productive	828	670	1 498	55,27%	451	133	584	77,23%	54,47%	19,85%	38,99%
option maintenance des véhicules, ...	49	49	98	50,00%	25	5	30	83,33%	51,02%	10,20%	30,61%
Génie civil											
option équipements techniques : énergie	48	344	392	12,24%	22	83	105	20,95%	45,83%	24,13%	26,79%
option structures et ouvrages	355	748	1 103	32,18%	161	128	289	55,71%	45,35%	17,11%	26,20%
Génie industriel											
option bois	58	59	117	49,57%	39	13	52	75,00%	67,24%	22,03%	44,44%
autres options (matériaux..., plastiques..., verre...)									chiffres non disponibles		
Génie électrique											
option électronique et automatique	1 144	2 025	3 169	36,10%	450	247	697	64,56%	39,34%	12,20%	21,99%
option électrotechnique et énergie	1 089	1 272	2 361	46,12%	528	191	719	73,44%	48,48%	15,02%	30,45%
option informatique et télématique	124	258	382	32,46%	88	62	150	58,67%	70,97%	24,03%	39,27%
Arts appliqués	396	832	1 228	32,25%	88	90	178	49,44%	22,22%	10,82%	14,50%
Technologie											
toutes options	2 991	1 627	4 618	64,77%	2 098	387	2 485	84,43%	70,14%	23,79%	53,81%
Biotechnologie											
option biochimie, génie biologique	837	2 134	2 971	28,17%	168	86	254	66,14%	20,07%	4,03%	8,55%
option santé, environnement	143	513	656	21,80%	41	34	75	54,67%	28,67%	6,63%	11,43%
Sciences et Techniques médico-sociales	146	942	1 088	13,42%	51	99	150	34,00%	34,93%	10,51%	13,79%
Économie-Gestion											
option économie et gestion administrative	1 800	2 503	4 303	41,83%	348	241	589	59,08%	19,33%	9,63%	13,69%
option éco et gestion comptable	3 957	7 338	11 295	35,03%	724	460	1 184	61,15%	18,30%	6,27%	10,48%
option éco et gestion commerciale	2 499	4 014	6 513	38,37%	452	263	715	63,22%	18,09%	6,55%	10,98%
Informatique et Gestion	200	1 152	1 352	14,79%	64	38	102	62,75%	32,00%	3,30%	7,54%
Hôtellerie-Tourisme											
option techniques de production	48	121	169	28,40%	43	43	86	50,00%	89,58%	35,54%	50,89%
option techniques de service et d'accueil	87	260	347	25,07%	53	54	107	49,53%	60,92%	20,77%	30,84%
option tourisme									chiffres non disponibles		
Industries graphiques									chiffres non disponibles		

	Présents		% IUFM		Admis		% IUFM		Tx de réussite		
	IUFM	Libres	TOTAL	/Total	IUFM	Libres	TOTAL	/Total	IUFM	Libres	TOTAL
CAPLP2											
Total CAPLP2	13 149	80 464	93 613	14,05%	4 013	8 171	12 184	32,94%	30,52%	10,15%	13,02%
Mathématiques - Sciences physiques	2 893	15 903	18 796	15,39%	872	1 582	2 454	35,53%	30,14%	9,95%	13,06%
Lettres / Histoire	3 567	14 332	17 899	19,93%	983	1 332	2 315	42,46%	27,56%	9,29%	12,93%
Anglais/ Lettres	1 505	12 955	14 460	10,41%	367	1 561	1 928	19,04%	24,39%	12,05%	13,33%
Allemand / Lettres	33	1 862	1 895	1,74%	6	155	161	3,73%	18,18%	8,32%	8,50%
Espagno / Lettres	82	3 733	3 815	2,15%	15	132	147	10,20%	18,29%	3,54%	3,85%
Génie mécanique											
option construction	206	1 850	2 056	10,02%	64	296	360	17,78%	31,07%	16,00%	17,51%
option productique	167	802	969	17,23%	67	55	122	54,92%	40,12%	6,86%	12,59%
option maintenance des véhicules, ...									chiffres non disponibles		
option maintenance des syst. méca. automat.	7	56	63	11,11%	6	9	15	40,00%	85,71%	16,07%	23,81%
Génie civil											
option équipement et énergie	4	99	103	3,88%	3	12	15	20,00%	75,00%	12,12%	14,56%
option construction économie	107	484	591	18,10%	59	92	151	39,07%	55,14%	19,01%	25,55%
option construction et réalisation des ouvrages	58	388	446	13,00%	35	45	80	43,75%	60,34%	11,60%	17,94%
Génie industriel											
option structures métalliques	10	28	38	26,32%	10	10	20	50,00%	100%	35,71%	52,63%
autres options (bois, plastiques..., construction...)									chiffres non disponibles		
Génie électrique											
option électronique	317	2 340	2 657	11,93%	120	290	410	29,27%	37,85%	12,39%	15,43%
option électrotechnique et énergie	300	2 007	2 307	13,00%	138	327	465	29,68%	46,00%	16,29%	20,16%
									chiffres non disponibles		
Génie chimique											
Arts appliqués	186	1 568	1 754	10,60%	136	354	490	27,76%	73,12%	22,58%	27,94%
Biotechnologie											
option biochimie, génie biologique	111	1 388	1 499	7,40%	32	53	85	37,65%	28,83%	3,82%	5,67%
option santé, environnement	271	1 146	1 417	19,12%	134	100	234	57,26%	49,45%	8,73%	16,51%
Sciences et Techniques médico-sociales	200	977	1 177	16,99%	91	89	180	50,56%	45,50%	9,11%	15,29%
Communication administrative	886	4 199	5 085	17,42%	241	309	550	43,82%	27,20%	7,36%	10,82%
Comptabilité et bureautique	984	7 722	8 706	11,30%	214	596	810	26,42%	21,75%	7,72%	9,30%
Vente	1 112	5 853	6 965	15,97%	325	639	964	33,71%	29,23%	10,92%	13,84%
Hôtellerie - Tourisme											
option organisation et production culinaire	50	380	430	11,63%	34	82	116	29,31%	68,00%	21,58%	26,98%
option services et commercialisation	83	596	679	12,22%	61	111	172	35,47%	73,49%	18,62%	25,33%

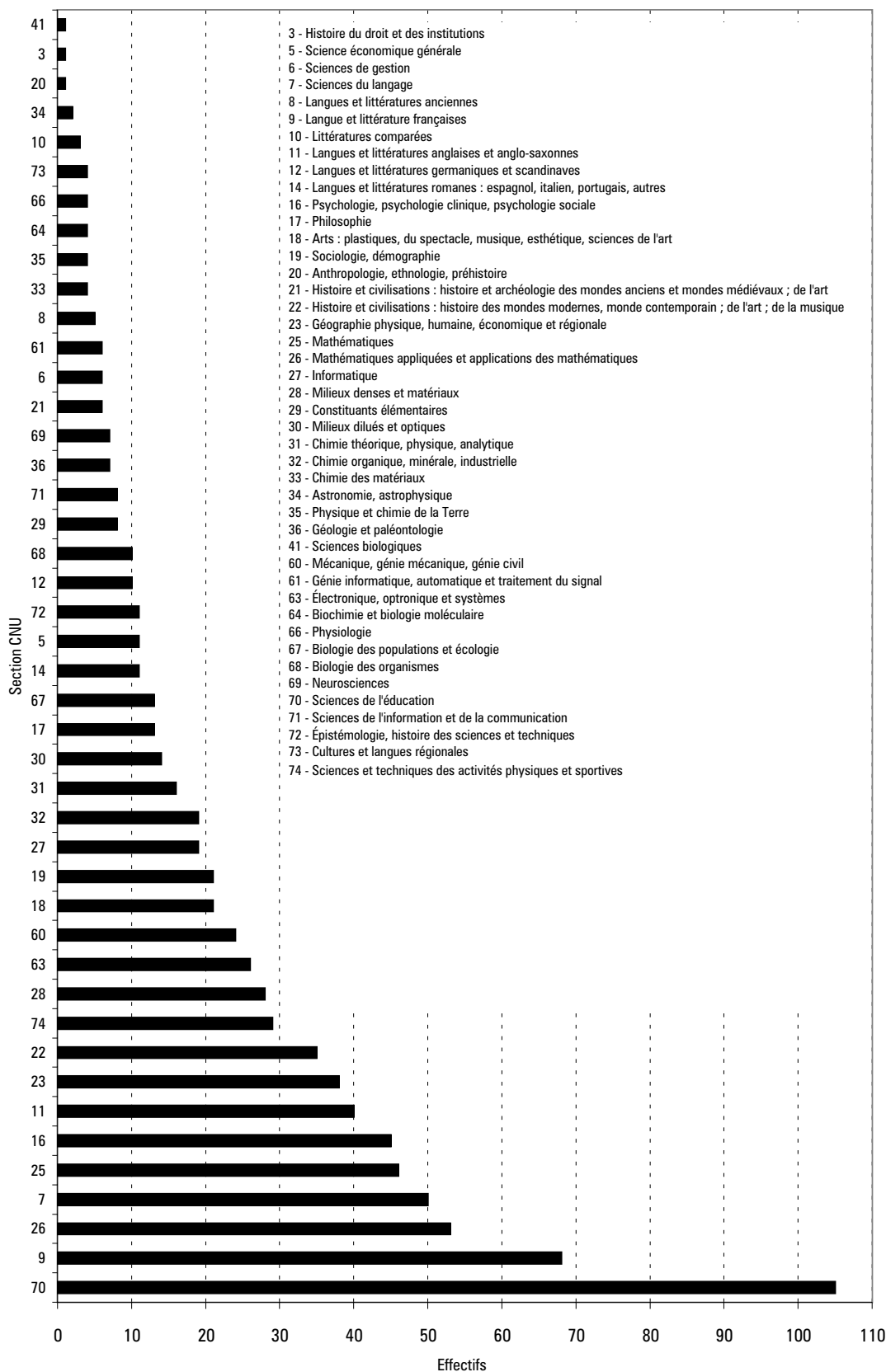
STRUCTURE DES EMPLOIS ENSEIGNANTS DANS LES IUFM AU 01/09/1999
RÉPARTITION DES ENSEIGNANTS-CHERCHEURS PAR SECTION CNU
PART DES ENSEIGNANTS-CHERCHEURS PAR IUFM AU 01/09/1999

Structure des emplois enseignants dans les IUFM au 01/09/1999

IUFM	Corps d'inspection		Enseignants du 1er degré			Enseignants du 2nd degré				Enseignants du supérieur				Total général	DETU (ETP)	Total avec DETU (1)
	Instituteur	PE	% / total (1)	PRAG	PRCE	Autres	% / total	PR	MC	Autres	% / total					
AIX-MARSEILLE	5	13	9,1%	57	41	0	59,8%	10	24	3	22,6%	155	9	164		
AMIENS	1	1	8,9%	38	51	0	65,7%	1	25	1	19,9%	129	6,5	135,5		
ANTILLES-GUYANE	2	0	7,3%	33	27	0	73,2%	1	9	0	12,2%	78	4	82		
BESANCON	3	0	7,7%	24	37	0	66,7%	2	12	0	15,3%	85	6,5	91,5		
BORDEAUX	2	15	9,7%	49	47	2	59,6%	10	23	3	21,9%	152	12,5	164,5		
CAEN	4	5	12,8%	31	36	0	61,5%	3	14	0	15,6%	102	7	109		
CLERMONT-FERRAND	4	0	10,9%	22	39	1	61,7%	6	15	0	20,9%	98	2,5	100,5		
CORSE	2	1	6,1%	9	12	0	63,6%	0	7	0	21,2%	32	1	33		
CRETEIL	7	7	5,0%	157	120	2	76,8%	7	36	1	12,1%	348	15,5	363,5		
DIJON	4	2	10,0%	25	49	0	67,3%	2	12	0	12,7%	103	7	110		
GRENOBLE	5	2	7,9%	48	49	0	63,6%	5	23	1	19,0%	143	9,5	152,5		
LA RÉUNION	0	4	4,7%	38	27	0	76,5%	3	10	0	15,3%	82	3	85		
LILLE	7	10	9,5%	84	144	0	67,4%	3	40	1	13,0%	311	27,5	338,5		
LIMOGES	3	7	12,0%	17	20	0	63,2%	3	6	0	15,4%	56	2,5	58,5		
LYON	2	9	10,6%	85	57	0	65,1%	10	28	3,5	19,0%	208,5	9,5	218		
MONTPELLIER	4	2	5,1%	60	31	0	66,7%	6	20	1	19,8%	129	7,5	136,5		
NANCY-METZ	5	9	9,5%	43	86	0	64,5%	3	29	2	17,0%	187	13	200		
NANTES	2	9	9,1%	66	63	0	73,7%	5	14	0	10,9%	166	9	175		
NICE	4	1	7,0%	35	32	0	66,7%	3	11	0	13,9%	92	8,5	100,5		
ORLÉANS-TOURS	5	15	9,9%	35	71	0	65,4%	3	20	1	14,8%	151	11	162		
PACIFIQUE	2	0	4,4%	17	0	0	75,6%	0,5	0	0	2,2%	20,5	2	22,5		
PARIS	4	9	12,4%	53	37	0	55,7%	11	25	0	22,3%	150	11,5	161,5		
POITIERS	3	7	6,6%	29	43	0	67,9%	3	19	0	20,8%	104	2	106		
REIMS	3	2	10,9%	30	47	0	64,4%	2	17	0	15,9%	112	7,5	119,5		
RENNES	4	3	10,9%	44	46	2	62,8%	5	22	0	18,4%	139	7,5	146,5		
ROUEN	4	7	6,0%	38	47	0	64,2%	2	25	0	20,4%	124	8,5	132,5		
STRASBOURG	2	0	7,4%	38	51	0	65,9%	6	16	2	17,8%	125	10	135		
TOULOUSE	9	9	8,0%	68	74	0	67,0%	11	26	2	18,4%	207	5	212		
VERSAILLES	10	7	5,4%	131	169	2	74,6%	10	45	2	14,1%	391	14	405		
TOTAL	112	158	8,3%	1404	1553	9	67,1%	136,5	573	23,5	16,6%	4180	240,5	4420,5		

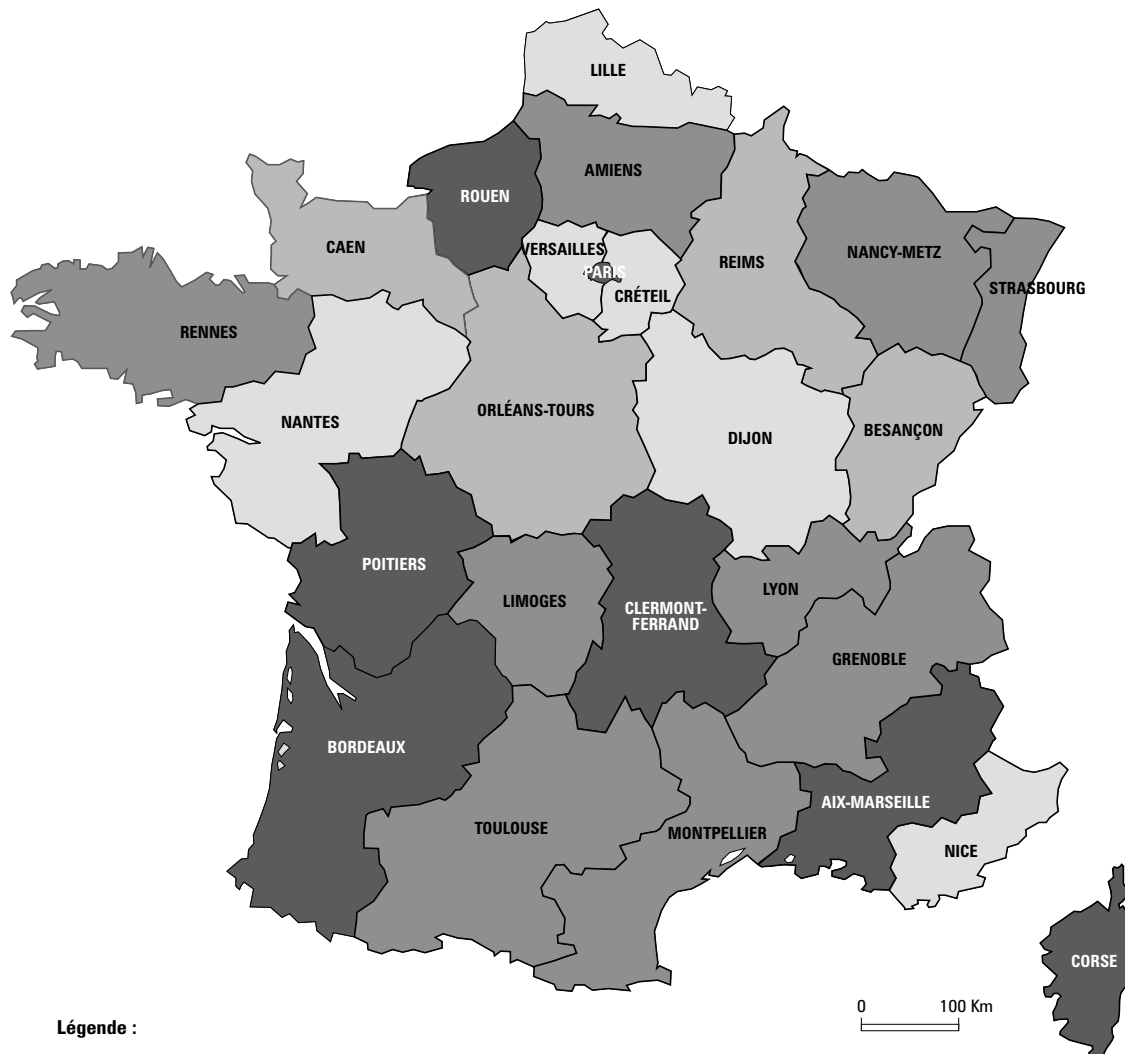
Source : MEN-DES

Répartition des enseignants-chercheurs par section CNU



Source : MEN-DES

PART D'ENSEIGNANTS-CHERCHEURS PAR IUFM AU 01/09/1999



Légende :

- de 10 à 14,5% d'enseignants-chercheurs
- de 14,6 à 17% d'enseignants-chercheurs
- de 17,1 à 20% d'enseignants-chercheurs
- + de 20% d'enseignants-chercheurs



CNE 2001

Source : MEN-DES

LISTE DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS

AASU : attaché d'administration scolaire et universitaire
AIS : adaptation et intégration scolaires
ATER : attaché temporaire d'enseignement et recherche
ATOS ou IATOS : (personnel) ingénieur, d'administration, technique, ouvrier et de service

CA : conseil d'administration
CAFEP : concours d'accès aux listes d'aptitude aux fonctions de l'enseignement privé
CAFIMF : certificat d'aptitude aux fonctions d'instituteur maître-formateur
CAFIPEMF : certificat d'aptitude aux fonctions de professeur des écoles maître-formateur
CAPE : certificat d'aptitude au professorat des écoles
CAPEPS : certificat d'aptitude professionnelle à l'enseignement de l'éducation physique et sportive
CAPES : certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement secondaire
CAPET : certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement technique
CAPLP2 : certificat d'aptitude au professorat de lycée professionnel 2e grade
CAPSAIS : certificat d'aptitude aux actions pédagogiques spécialisées d'adaptation et d'intégration scolaires
CASU : conseiller d'administration scolaire et universitaire
CCSTI : centre de culture scientifique, technique et industrielle
CDDP : centre départemental de documentation pédagogique
CDI : centre de documentation et d'information
CDIUFM : conférence des directeurs d'IUFM
CEC : contrat emploi consolidé
CEFISEM : centre d'enseignement et de formation pour l'insertion et la scolarisation des enfants de migrants
CES : contrat emploi solidarité
CFCF : commission de la formation continue et de la formation de formateurs
CFPET : centre de formation des professeurs de l'enseignement technique
CIO : centre d'information et d'orientation
CIRADE : centre interdisciplinaire de recherche : apprentissage, didactique, évaluation
CNU : Conseil national des universités
CPAIEN : conseiller principal adjoint à l'inspecteur de l'éducation nationale
CPE : conseiller principal d'éducation
CPGE : classe préparatoire aux grandes écoles
CPR : centre pédagogique régional
CRDP : centre régional de documentation pédagogique
CRFMAIS : centre régional de formation des maîtres d'adaptation et d'intégration scolaire
CSP : conseil scientifique et pédagogique
CUFF : centre universitaire de formation des formateurs

DAFCO : directeur académique de la formation continue
DAMECO : délégation académique à la mutualisation et à l'échange des compétences
DEAA : directeur d'école annexe ou d'application
DEN : directeur d'école normale
DESS : diplôme d'études supérieures spécialisées
DETU : directeur d'études
DEUG : diplôme d'études universitaires générales
DFR : département de formation et recherche
DIFOR : division de la formation (service du rectorat)
DRAC : direction régionale des affaires culturelles

ENNA : écoles normales nationales d'apprentissage
EPS : éducation physique et sportive
ESG : sciences économiques, sociales et de gestion
ETT : enseignements techniques et technologiques

FC : formation continue
FGC : formation générale et commune
FI : formation initiale

GFP : groupe de formation professionnelle
GIP : groupement d'intérêt public
GTCF : groupe de travail de la formation continue

HDR : (maître de conférence préparant une) habilitation à diriger des recherches
HTD : heures équivalent travaux dirigés

IA : inspecteur académique
IA-DSDEN : inspecteur d'académie - directeur des services départementaux de l'éducation nationale
IEN : inspecteur de l'Éducation nationale
IEN : inspecteur de l'éducation nationale
IGE : ingénieur d'études
IGEN : inspecteur général de l'Éducation nationale
IGR : ingénieur de recherche
IMF : instituteur maître formateur (remplacé par MF : maître-formateur)
INRP : Institut national de la recherche pédagogique
IPR - IA : inspecteur pédagogique régional - inspecteur d'académie
IPR : inspecteur pédagogique régional
IREM : institut de recherche sur l'enseignement des mathématiques
ISE : ingénierie et sciences de l'éducation
IUT : institut universitaire de technologie

KF : millier(s) de francs

LVE : langues vivantes étrangères

MAFPEN : mission académique de formation des personnels de l'Éducation nationale
MASS : mathématiques appliquées aux sciences sociales
MAT : maître d'accueil temporaire
MCF : maître de conférences
MF : maître formateur
MPU : médecine préventive universitaire

NTIC : nouvelles technologies de l'information et de la communication

OP : ouvrier professionnel

PAST : professeur associé à temps partiel
PCP : professeur conseiller pédagogique
PDF : plan départemental de formation
PE : professeur des écoles
PE1 : étudiant de première année préparant le concours de professeur des écoles
PE2 : professeur des écoles stagiaire (2e année de formation)
PEIMF : professeurs des écoles et instituteurs maîtres formateurs
PIUFM : professeur des universités enseignant à l'IUFM
PLC : professeur de lycée et collège
PLC1 : étudiant de première année préparant un concours de professeur du second degré (lycée et collège)
PLC2 : professeur de lycée et collège stagiaire (2e année de formation)
PLP2 : professeur de lycée professionnel
PPF : programme pluri-formation
PR : professeur des universités
PRAG : professeur agrégé enseignant dans l'enseignement supérieur
PRCE : professeur certifié enseignant dans l'enseignement supérieur

QCM : questionnaire à choix multiples

RFC : responsable de la formation continue

SCFC : service commun de la formation continue
SERTICE : service commun des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement
SES : sciences économiques et sociales
SFA : sciences fondamentales et appliquées
SGASU : secrétaire général d'administration scolaire et universitaire
SHS : sciences de l'homme et de la société
STAPS : sciences et techniques des activités physiques et sportives
STS : section de techniciens supérieurs
SUAPS : service universitaire des activités physiques et sportives

TICE : technologie de l'information et de la communication
TLC : textes, langage et communication

UMR : unité mixte de recherche

ZEP : zone d'éducation prioritaire

CNE

PUBLICATIONS DU
COMITÉ NATIONAL
D'ÉVALUATION

ÉVALUATIONS INSTITUTIONNELLES

Les universités

L'université Louis Pasteur - Strasbourg I, 1986
L'université de Pau et des pays de l'Adour, 1986

L'université de Limoges, 1987
L'université d'Angers, 1987
L'université de Rennes II- Haute Bretagne, 1987

L'université Paris VII, avril 1988
L'université P. Valéry - Montpellier III, 1988
L'université de Savoie, 1988
L'université Claude Bernard - Lyon I, 1988
L'université Paris VIII - Vincennes à Saint-Denis, 1988
L'université de Provence - Aix-Marseille I, 1988

L'université de Technologie de Compiègne, 1989
L'université Paris Sud - Paris XI, 1989
L'université de La Réunion, 1989
L'université Lumière Lyon II, 1989
L'université Jean Monnet - Saint-Etienne, 1989
L'université Rennes I, 1989
L'université du Maine, Le Mans, 1989

L'université Ch. de Gaulle - Lille III, 1990
L'université Paris XII - Val de Marne, 1990

L'université J. Fourier - Grenoble I, 1991
L'université Strasbourg II, 1991
L'université de Nantes, 1991
L'université de Reims, avril 1991
L'université des Antilles et de la Guyane, 1991
L'université d'Avignon et des Pays de Vaucluse, 1991
L'université de Bretagne occidentale - Brest, 1991
L'université de Caen - Basse Normandie, 1991
L'université de Valenciennes et du Hainaut-Cambrésis, 1991
L'université de Rouen, 1991
L'université de la Sorbonne nouvelle - Paris III, 1991
L'université Paris X, 1991

L'université de Toulon et du Var, 1992
L'université Montpellier I, 1992
L'université des sciences et technologies de Lille I, 1992
L'université de Nice, 1992
L'université du Havre, mai 1992
L'université Michel de Montaigne - Bordeaux III, 1992
L'université Jean Moulin - Lyon III, 1992
L'université de Picardie-Jules Verne - Amiens, 1992

L'université Toulouse - Le Mirail, 1992
L'université Nancy I, 1992

L'université Bordeaux I, 1993
L'université René Descartes - Paris V, 1993
L'université de Haute Alsace et l'ENS de Chimie de Mulhouse, 1993
L'université Pierre Mendès France - Grenoble II, 1993
L'université Paris IX - Dauphine, juin 1993
L'université de Metz, 1993
L'université d'Orléans, 1993
L'université de Franche-Comté, 1993
L'université Robert Schuman - Strasbourg III, 1993
L'université des Sciences et Techniques du Languedoc - Montpellier II, 1993
L'université de Perpignan, 1993

L'université de Poitiers et l'ENSMA, 1994
L'université François Rabelais - Tours, 1994
L'université d'Aix-Marseille II, 1994
L'université Paris XIII - Paris Nord, 1994
L'université Stendhal - Grenoble III, 1994
L'université Bordeaux II, 1994
L'université des sciences sociales - Toulouse I, 1994
L'université d'Auvergne - Clermont-Ferrand I, 1994
L'université Blaise Pascal - Clermont-Ferrand II, 1994
L'université Nancy II, 1994
L'université Paul Sabatier - Toulouse III, 1994
L'université Aix-Marseille III, 1994

L'université de Corse Pascal Paoli, 1995
L'université Pierre et Marie Curie - Paris VI, 1995
L'université Paris I - Panthéon Sorbonne, 1995
L'université Paris-Sorbonne - Paris IV, 1995
L'université de Bourgogne, 1995
L'université du droit et de la santé - Lille II, 1995

L'université d'Artois, 1996
L'université de Cergy-Pontoise, 1996
L'université d'Evry - Val d'Essonne, 1996
L'université du Littoral, 1996
L'université de Marne-la-Vallée, 1996
L'université de Versailles - St-Quentin-en-Yvelines, 1996
L'université Panthéon-Assas - Paris II, 1996

L'université de La Rochelle*, 1997

L'université de technologie de Troyes*, 1998

L'université de Bretagne-sud*, 1999
L'université française du Pacifique*, 1999

* Rapport ayant donné lieu à un Profil

Les écoles et autres établissements

L'École française de Rome, 1986

L'École nationale des Ponts et chaussées, 1988

L'École normale supérieure, 1990

L'École supérieure de commerce de Dijon, 1991

L'École nationale supérieure de mécanique de Nantes, 1991

L'Institut national polytechnique de Grenoble, 1991

L'École française d'Athènes, 1991

L'Institut des sciences de la matière et du rayonnement - Caen, 1991

L'Institut national des langues et civilisations orientales, 1991

L'Institut national des sciences appliquées de Rouen, 1991

L'École des Chartes, 1992

L'Observatoire de la Côte d'Azur, 1992

L'Institut national polytechnique de Lorraine, 1992

L'École nationale vétérinaire d'Alfort, 1992

Les Écoles d'architecture de Paris-Belleville et de Grenoble, 1992

Le Groupe ESC Nantes-Atlantique, 1992

Le Conservatoire national des Arts et métiers, 1993

L'École nationale supérieure de chimie de Montpellier, 1993

L'Institut national des sciences appliquées de Toulouse, 1994

L'Institut national polytechnique de Toulouse, 1994

L'École nationale supérieure de mécanique et des micro-techniques de Besançon, 1995

L'École nationale supérieure de chimie de Paris, 1995

L'École nationale supérieure d'Arts et métiers, 1995

Le Muséum national d'histoire naturelle, 1996

L'École nationale supérieure des sciences de l'information et des bibliothèques*, 1996

L'IUFM de l'académie de Caen*, 1996

L'IUFM de l'académie de Grenoble*, 1996

L'IUFM de l'académie de Lyon*, 1996

L'Institut national des sciences appliquées de Lyon*, 1996

L'École centrale de Lyon*, 1996

L'École normale supérieure de Lyon*, 1997

Le Palais de la découverte*, 1997

La Casa de Velázquez*, 1997

L'École française d'Athènes*, 1997

L'École française de Rome*, 1997

L'IUFM de l'académie d'Amiens*, 1998

L'IUFM de l'académie de Reims*, 1998

L'IUFM de l'académie du Nord - Pas-de-Calais*, 1998

L'IUFM de l'académie de Rouen*, 1998

L'IUFM de l'académie de Bourgogne*, 1998

L'IUFM de l'académie d'Orléans-Tours*, 1999

L'École nationale de formation agronomique*, 1999

L'Institut français d'archéologie orientale*, 1999

L'IUFM de l'académie de Paris*, 1999

L'IUFM de l'académie de Créteil*, 1999

L'IUFM de l'académie de Versailles*, 1999

L'IUFM de l'académie de Besançon*, 1999

L'École supérieure d'agriculture d'Angers, 2000

L'École supérieure d'agriculture de Purpan, 2000

L'École supérieure d'ingénieurs et de techniciens pour l'agriculture, 2000

L'École supérieure du bois, 2000

L'Institut supérieur agricole de Beauvais, 2000

L'Institut supérieur d'agriculture de Lille, 2000

L'Institut supérieur d'agriculture Rhône-Alpes, 2000

L'IUFM du Pacifique*, 2000

L'IUFM d'Aquitaine*, 2000

L'IUFM de l'académie de Toulouse*, 2000

L'IUFM d'Auvergne, 2000

L'IUFM d'Aix-Marseille, 2000

L'IUFM de Poitou-Charentes*, 2001

L'École nationale supérieure de céramique industrielle de Limoges, 2001

Les évaluations de retour

L'université Louis Pasteur - Strasbourg I, 1994

L'université de Nantes, 1995

L'École centrale de Nantes, 1995

L'université Rennes I, 1995

L'université de Provence - Aix-Marseille I, 1996

L'université Claude Bernard-Lyon I*, 1996

L'université Jean Moulin-Lyon III*, 1996

L'université Lumière-Lyon II*, 1997

L'université de technologie de Compiègne*, 1998

L'Institut national des sciences appliquées de Rouen*, 1998

L'université de Rouen*, 1998

L'université du Havre*, 1998

L'Institut des sciences de la matière et du rayonnement*, 1998

L'université de Caen*, 1998

L'Institut polytechnique de Sévenans*, 1998

* Rapport ayant donné lieu à un Profil

L'université de Reims - Champagne-Ardenne*, 1999
L'université de Picardie - Jules Verne, 2000
L'Institut national des sciences appliquées de Toulouse*, 2001

ÉVALUATIONS DISCIPLINAIRES

La Géographie dans les universités françaises : une évaluation thématique, 1989
Les Sciences de l'information et de la communication, 1993
L'Odontologie dans les universités françaises, 1994
La formation des cadres de la Chimie en France, 1996
Le 3ème cycle de médecine générale dans les universités françaises, 1998
La formation des pharmaciens en France (vol. 1), 1998
La formation des pharmaciens en France (vol. 2 : les 24 UFR de pharmacie), 1998

RAPPORTS SUR LES PROBLÈMES GÉNÉRAUX ET LA POLITIQUE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Rapports au Président de la République

Où va l'Université ?, (rapport annuel) Gallimard, 1987
Rapport au Président de la République, 1988
Priorités pour l'Université, (rapport 1985-1989), La Documentation Française, 1989
Rapport au Président de la République, 1990
Universités : les chances de l'ouverture, (rapport annuel), La Documentation Française, 1991
Rapport au Président de la République, 1992
Universités : la recherche des équilibres, (rapport 1989-1993), La Documentation Française, 1993
Rapport au Président de la République, 1994
Évolution des universités, dynamique de l'évaluation (rapport 1985-1995), La Documentation Française, 1995
Rapport au Président de la République, 1996
Les missions de l'enseignement supérieur : principes et réalités, La Documentation Française, 1997
Rapport au Président de la République, 1998
Enseignement supérieur : autonomie, comparaison, harmonisation (rapport 1995-1999), La Documentation Française, 1999

Rapports thématiques

Recherche et Universités, Le Débat, n° 43, janvier-mars 1987, Gallimard
L'enseignement supérieur de masse, 1990
Les enseignants du supérieur, 1993

Le devenir des diplômés des universités, 1995
Les personnels ingénieurs, administratifs, techniciens, ouvriers et de service dans les établissements d'enseignement supérieur, 1995
Les magistères, 1995
Les universités nouvelles, 1996
Réflexions à propos du site universitaire de Lyon, 1997
Les universités de Normandie, 1999
La valorisation de la recherche : observations sur le cadre, les structures et les pratiques dans les EPCSCP, 1999
Les formations supérieures soutenues par la Fondation France-Pologne, 1999
Le sport à l'université : la pratique du sport par les étudiants*, 1999
Les écoles et instituts français en Méditerranée, 2000

BULLETINS n° 1 à 30

PROFILS n° 1 à 44

* Rapport ayant donné lieu à un Profil

CNE

COMPOSITION
DU
COMITÉ

Monsieur Gilles BERTRAND, *président*

Monsieur Pierre VIALLE, *vice-président*

Madame Claire BAZY-MALAUURIE

Monsieur Michel FARDEAU

Monsieur Philippe BENILAN

Monsieur Claude FROEHLI

Monsieur Jean-Jacques BONNAUD

Monsieur Pierre GILSON

Monsieur Hubert BOUCHET

Monsieur Claude LAUGENIE

Monsieur Jean-Claude BOUVIER

Monsieur Jean-Pierre NOUGIER

Monsieur Bernard CARRIERE

Monsieur Marcel PINET

Madame Chantal CUMUNEL

Monsieur Laurent VERSINI

Monsieur Michel DELEAU

Monsieur Jean-Loup JOLIVET, *délégué général*

Directeur de la publication : Gilles Bertrand
Édition-Diffusion : Francine Sarrazin