



**HAL**  
open science

## Différences de faculté. Note de recherche sur la variation des conditions d'exercice à l'Université et sur quelques-unes de ses conséquences

Romuald Bodin, Mathias Millet, Saunier Emilie

### ► To cite this version:

Romuald Bodin, Mathias Millet, Saunier Emilie. Différences de faculté. Note de recherche sur la variation des conditions d'exercice à l'Université et sur quelques-unes de ses conséquences. *Socio-logos*, 2018, 13, 10.4000/socio-logos.3244 . hal-01885482

**HAL Id: hal-01885482**

**<https://hal.science/hal-01885482>**

Submitted on 6 May 2023

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## **Différences de faculté**

### **Note de recherche sur la variation des conditions d'exercice à l'Université et sur quelques-unes de ses conséquences**

**Romuald Bodin, Mathias Millet, Emilie Saunier**

L'enseignement supérieur fait l'objet d'une attention particulière dans l'espace public et sans doute croissante au fur et à mesure que l'on s'élève dans la hiérarchie sociale. Paradoxalement, eu égard à l'intensité et aux enjeux des débats le concernant, s'il existe de nombreux travaux sur les étudiants<sup>1</sup>, il en existe très peu sur les pratiques, les représentations et les manières de travailler des universitaires<sup>2</sup>. La question de la « pédagogie universitaire » apparaît représentative de ce paradoxe. Prolongement des débats sur la massification de l'enseignement supérieur, « l'échec » à l'Université, la sélection à son entrée, etc., elle s'appuie sur le postulat de l'existence de « mauvaises » manières d'enseigner dans le supérieur alors même qu'aucune connaissance réelle des pratiques d'enseignement dans le supérieur n'ait été produite. On se trouve ainsi dans une situation quelque absurde dans laquelle des voix de plus en plus nombreuses s'élèvent pour « faire évoluer » les pratiques<sup>3</sup>, en proposer de nouvelles (pédagogie inversée, CM dialogués, usage des nouvelles technologies, etc.), alors que la connaissance disponible, des pratiques d'enseignement effectivement mobilisées à l'Université reste très floue voire imparfaite. Le même constat est d'ailleurs possible concernant les autres dimensions de la vie universitaire, qu'il s'agisse des conditions d'exercice des universitaires ou de leurs pratiques de travail hors enseignement (dans leurs activités de recherche et leurs tâches administratives par exemple).

Ces questions sont précisément au cœur d'une enquête collective commencée en 2015 à propos des pratiques d'enseignement et de travail à l'Université<sup>4</sup>. Son objectif porte à la fois sur la description des pratiques académiques (modes d'enseignements, activités de recherche, travail institutionnel et administratif), sur les conditions de travail des enseignants à l'Université, et sur la variation des pratiques pédagogiques et des formes du travail universitaire selon les disciplines et/ou filières. Le dispositif d'enquête s'appuie

---

<sup>1</sup> Pour la seule sociologie, on pourra se référer aux travaux synthétiques suivants : Olivier Galland, Marco Oberti, *Les étudiants*, Paris, La Découverte, 1996 ; Claude Grignon (dir.), *Les conditions de vie des étudiants*, Paris, PUF, 2000 ; Mathias Millet, *Les étudiants et le travail universitaire. Étude sociologique*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 2003 ; Alain Coulon, *Le métier d'étudiant*, Paris, Anthropos Economica, 2005 ; Georges Felouzis, *La condition étudiante. Sociologie des étudiants et de l'Université*, Paris, PUF, 2001 ; Aziz Jellab, *Les étudiants en quête d'université. Une expérience scolaire sous tensions*, Paris, L'Harmattan, 2011.

<sup>2</sup> Ce qui ne signifie pas qu'il en existe aucun. Pensons par exemple à ceux de Christine Musselin, entre autres : *Les Universitaires*, Paris, La Découverte, 2008.

<sup>3</sup> Entre autres, Marc Romainville, Jean Donnay (dir.), *Enseigner à l'université, un métier qui s'apprend ?*, Bruxelles, De Boeck, 1996 et Nicole Rege-Colet, Marc Romainville (dir.), *La pratique enseignante en mutation à l'université*, Bruxelles, De Boeck, 2006. Ces auteurs participent avec d'autres à la création d'un réseau de réformateurs de l'Université par la question pédagogique qui constitue avant tout un nouvel espace de recherches, de postes et de financements pour les sciences de l'éducation.

<sup>4</sup> Cette recherche est réalisée par Romuald Bodin, Mathias Millet et Emilie Saunier. Elle bénéficie d'un financement ANR, via IDEFI-PaRé investissements d'Avenir ANR-11-IDEX-0028. Claire Pichavant et Claire Auzuret ont l'une et l'autre joué un rôle important dans le recueil de données en tant qu'ingénieurs(?) d'études sur le projet.

principalement sur la passation d'un questionnaire en ligne (d'une centaine de questions), diffusé à ce jour auprès de 9 universités (de région parisienne et de province) auprès non seulement des enseignants chercheurs mais aussi des autres enseignants de l'Université (chargés d'enseignement, PRAG, PRCE, etc.). 2500 questionnaires environ ont été recueillis à ce jour. Ce dispositif est par ailleurs complété par un ensemble d'observations de cours (CM, TD et TP ; n=47 à ce jour) et d'entretiens réalisés avec des enseignants chercheurs dans sept disciplines différentes et plusieurs universités (n=40). La recherche cherche à comprendre quelles sont les forces ou les logiques sociales et cognitives qui structurent les pratiques et les représentations académiques des enseignants du supérieur et qui, par ce biais, contribuent à la socialisation de leurs propres étudiants. Selon quels principes ces pratiques et ces représentations varient-elles ? Comment les universitaires s'organisent-ils face à leurs différentes tâches ? Quelles sont-elles exactement et quelles différences peut-on observer d'une discipline à l'autre ? Quelle valeur différentielle accordent-ils à leurs obligations d'enseignement, de recherche, administratives ? Comment parlent-ils de leur travail ? Quelles principales difficultés rencontrent-ils dans ce cadre ? Quelles pratiques pédagogiques mettent-ils concrètement en place ? Dans quels objectifs essaient-ils de former les étudiants et quels contenus ou représentations cherchent-ils à leur faire passer ? etc.

Deux années après le lancement de cette recherche, l'exposition (orale ou écrite) des premiers résultats conduit à observer comment les enjeux inhérents à la question de l'enseignement supérieur rendent parfois difficiles la réception d'un discours objectivant. Ces difficultés se sont avérées être de deux types. Certains agents extérieurs à l'Université ou, lorsqu'ils y exercent, de responsables administratifs éloignés du monde de l'enseignement et de la recherche interrogent les résultats qui tendent à souligner certaines difficultés vécues par les enseignants du supérieur (sentiment d'être débordé, de perdre en autonomie, intrication problématique ou douloureuse entre vie privée et vie professionnelle, nombre d'heures de travail, etc.). Ces résultats sont notamment mis en doute du fait de leur caractère déclaratif. Les interprétations qui en sont faites font alors l'hypothèse que les enseignants et enseignants chercheurs se saisissent de la recherche en cours pour se plaindre et exagérer leurs difficultés ou l'amplitude de leurs heures de travail. Le second type de réactions est interne à l'Université et s'exprime à propos des différences et des variations dans les formes du travail universitaire selon les disciplines et/ou filières. Les réactions les plus « insatisfaites » viennent alors d'enseignants chercheurs considérant que leur discipline est, relativement aux autres, mal positionnée par le travail d'analyse. C'est notamment le cas des enseignants chercheurs en sciences (sciences de la matière ou biologie), et dans une moindre mesure en santé qui, observant que leurs collègues inscrits en lettres et langues ou en sciences humaines et sociales tendent à déclarer de plus fortes amplitudes de travail qu'eux-mêmes, en viennent à mettre en doute ces déclarations.

Bien que d'origine différente, ces réactions ont pour point commun de s'appuyer sur la nature subjective et déclarative des réponses à certaines questions que nous avons mobilisées dans plusieurs de nos premières analyses. Discutables, ces objections ne doivent pas néanmoins être écartées d'un simple revers de la main. Des questions comme celles sur le volume horaire de mails, de préparation des cours, etc., ne sauraient être considérées comme de simples mesures factuelles. Les réponses recueillies sont le produit de constructions mentales dont on maîtrise mal les conditions et les logiques de production. Il serait sans doute trop facile de nier la possible existence d'enjeux politiques, comme d'effets de positionnement liés à l'image de soi ou celle du groupe professionnel dont les répondants se sentiraient les représentants, conduisant à la survalorisation ou la sous-déclaration de certaines pratiques. La présente note de recherche souhaite revenir sur ces questions en s'efforçant non plus de décrire les

tendances et variations recueillies par le questionnaire sans distinction entre les éléments les plus factuels et les éléments plus subjectifs, mais en se concentrant cette fois-ci sur les premiers et en les considérant comme possiblement explicatifs des seconds.

Après avoir mobilisé quelques premiers résultats concernant les descriptions que les enseignants chercheurs font de leurs activités professionnelles et l'expression de leur sentiment eu égard à leurs conditions de travail, cette note tentera d'écarter les données les plus subjectives pour se concentrer sur les plus factuelles d'entre elles, avant de s'interroger pour finir sur les relations qu'entretiennent ces deux types d'information et sur quelques-unes de leurs conséquences.

### **Quelques premiers résultats notables et discutés**

L'un des premiers constats sur lequel se sont souvent concentrées les discussions est celui d'une forte amplitude horaire des emplois du temps des enseignants du supérieur. En effet, seuls 30 % des répondants affirment ne travailler que 5 jours ou moins par semaine. La très grande majorité déclare en revanche travailler au moins 6 jours et 33 % disent même travailler « *tous les jours* ». Plus encore, quel que soit le statut, cette amplitude hebdomadaire s'accompagne de débordements plus quotidiens. Plus de la moitié (58 %) affirment travailler « *parfois* » ou « *souvent* » avant 8h, et près de 78 % après 22h.

Cette forte amplitude des horaires de travail a une conséquence bien visible. Seuls 31 % des répondants déclarent que leur vie professionnelle et leur vie privée sont clairement séparées ou, tout du moins, faiblement intriquées, quand à l'inverse 69 % affirment qu'elles sont totalement ou fortement intégrées. Là où, dans de nombreux domaines, des marqueurs sociaux délimitent clairement le temps et les lieux des activités professionnelles et instaurent des frontières nettes entre l'espace et le temps de travail et les autres espaces et temps sociaux (dès lors définis comme « *extra-professionnels* » : familial, amical, etc.), le temps et les lieux consacrés au travail par les universitaires s'étendent jusqu'à la sphère privée. Et ce, au point que l'on peut poser le constat d'une immixtion du temps de travail dans le temps domestique, avec un travail qui ne s'arrête pas aux frontières physiques de l'Université et interfère avec les activités privées. C'est ainsi que le temps consacré au travail les soirs, les week-ends ou lors des congés, conduit la quasi-totalité des répondants (98 %) à déclarer (socio)logiquement travailler parfois ou souvent à leur domicile (78 % pour les seuls « *souvent* »).

Si l'on peut à juste titre penser que cette forte pénétration des sphères d'existence habituellement consacrées au « *hors travail* » par les activités professionnelles est le résultat d'un métier dans lequel les universitaires s'engagent souvent sur le mode de la passion, elle reste néanmoins le résultat d'un ensemble d'obligations qui conduisent à des arbitrages difficiles. Non seulement les enseignants chercheurs (statutaires) ont régulièrement le sentiment de ne pas pouvoir réaliser toutes leurs missions aussi bien qu'ils le voudraient (le temps consacré à l'administratif peut par exemple donner l'impression de sacrifier celui qui pourrait ou devrait être consacré à l'enseignement ou à la recherche), mais ils vivent aussi cette intrusion du travail dans le privé comme un ensemble de contraintes professionnelles subies. 61 % (contre 45 % pour les autres enseignants du supérieur) affirment que leur travail empiète souvent ou toujours, et surtout *malgré eux*, sur leur vie personnelle et familiale.

Bien sûr, ces constats constituent une tendance générale qui gomme des variations pourtant importantes. Si l'imbrication du privé et du professionnel est tendanciellement commune à

tous les universitaires, son intensité semble toutefois pouvoir considérablement varier d'un individu ou d'un groupe à l'autre, notamment (même si pas seulement) selon l'appartenance disciplinaire. De ce point de vue, ce sont les enseignants chercheurs en Lettres et Langues et dans les disciplines pluridisciplinaires (STAPS, Sciences de l'éducation, Sciences de l'information et de la communication) qui sont les plus représentatifs de cette tendance, avec une intrusion très forte du professionnel dans la vie privée. Les enseignants de ces secteurs disciplinaires se déclarent plus souvent que tous les autres concernés par le fait de travailler à la maison, le soir, le week-end, lors des congés, etc.

Il reste que ces déclarations n'échappent pas, en l'état, aux interrogations évoquées plus haut. Les sentiments d'être ou non débordé, ou celui que sa vie privée et familiale est quelque peu perturbée par sa vie professionnelle, restent des perceptions susceptibles de renvoyer à des réalités et situations objectives variées. De la même manière, il n'est pas possible d'écarter sans aller plus loin l'hypothèse qui nous a parfois été opposée selon laquelle les amplitudes horaires souvent très importantes déclarées par les enseignants chercheurs découlent d'un effet déformant de l'enquête, incitant à la surdéclaration des occupations et des débordements qui semblent devoir attester de l'importance sociale et statutaire de celui ou celle qui, dans le champ académique tout au moins, est toujours débordé de travail, multiplie les responsabilités, les investissements, etc.

### **La structure des conditions d'exercice à l'Université**

Pour tenter d'éclairer ce débat, on peut construire une analyse des correspondances multiples à partir d'un ensemble de variables (tableau 1), sélectionnées parmi les éléments les plus factuels, permettant à la fois de définir à grands traits les conditions objectives d'exercice à l'Université ainsi que de saisir l'existence de leur possible variation selon les grands groupes disciplinaires. Il est ensuite possible de projeté dans l'espace ainsi construit un ensemble de variables supplémentaires correspondant cette fois pour la plupart à des représentations sur les activités, avec l'intention d'observer le poids des conditions objectives de travail sur les prises de positions, les représentations et les pratiques. On peut en effet considérer que les variables supplémentaires, projetées sur la structure construite par les variables actives, sont « expliquées » par cette dernière (selon le vocabulaire de l'analyse par régression)<sup>5</sup>.

**Tableau 1 : Liste des variables mobilisées pour l'ACM**

Liste des variables actives
Responsabilité collective : Directeur de laboratoire
Responsabilité collective : Directeur d'un projet ANR ou d'un autre type de contrat de recherche
Responsabilité collective : Responsable de département
Responsabilité collective : Doyen (responsable d'UFR) et/ou assesseur
Responsabilité collective : Président d'université et/ou vice-président

<sup>5</sup> Voir L. Lebart, A. Morineau, M. Piron, *Statistique exploratoire multidimensionnelle*, Dunod, 1995, p.122-123. Pour une application sociologique, voir F. Lebaron, « La dénégation du pouvoir. Le champ des économistes français au milieu des années 1990 », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 119, 1997.

Responsabilité collective : Directeur ou responsable d'un autre dispositif universitaire (MSH, Ecole doctorale, ...)
Responsabilité collective : Responsable de master, d'UE ou de diplôme
Responsabilité collective : absence de ces responsabilités
Discipline (CNU) d'appartenance (en groupe) : SHA, Lettres et langues, Sciences de la matière, Sciences de la vie (dont neurosciences), Santé, Pluridisciplinaire.
Bénéficie d'un bureau individuel sur le lieu de travail
Bénéficie d'un bureau collectif sur le lieu de travail
A obtenu un congé CNRS
A obtenu un CRCT (Congé de recherche et de conversion thématique)
Arrêt de travail pour surcharge (surmenage, <i>burn out</i> , ...)
Bénéficiaire de financements pour ses recherches
Liste des variables supplémentaires
Nombre de jours par semaine consacrés en moyenne aux tâches administratives
Nombre de jours par semaine consacrés en moyenne à la préparation des cours
Nombre de jours par semaine consacrés en moyenne à la recherche
Nombre de jours par semaine consacrés en moyenne à répondre à des mails
Nombre de jours de travail par semaine en moyenne
Sentiment d'être ou non débordé de travail (fréquence du)
Débordement ou non de la vie professionnelle sur la vie privée
Importance accordée à la pédagogie (aux questions pédagogiques)
Travail pendant les congés ou non
Positionnement politique (gauche, centre, droite)
Mention obtenue au baccalauréat

On a choisi par ailleurs de réaliser cette analyse des correspondances sur les seuls enseignants chercheurs statutaires (maîtres de conférences et professeurs des universités) ayant répondu à l'enquête (soit 1111 individus). Sans être tout à fait représentative de la population de référence au niveau national, la population des répondants à l'enquête reste assez proche de cette dernière (tableau 2). La différence la plus significative est avant tout la surreprésentation de l'ensemble Sciences humaines et sociale (SHS) et, à l'inverse, la sous-représentation des Sciences de la matière. Cette différence explique en grande partie la surreprésentation, parallèle, des femmes et des maîtres de conférences, dans la mesure où les SHS présentent des taux supérieur à la moyenne pour ces deux critères.

**Tableau 2 : Quelques caractéristiques de la population étudiée**

	Population enquêtée	Population de référence*
Statut		
Maître de conférences	72 %	65 %
Professeur des universités	28 %	35 %
Disciplines (CNU)		
Droit, économie, gestion, sciences politiques	13,1 %	13,5 %
Lettres et langues	16,8 %	10,7 %

Sciences de la matière	20,2 %	34,7 %
Sciences de la vie	11,7 %	10,8 %
Santé	11,1 %	12 %
SHS	21,5 %	11,5 %
Pluridisciplinaire	8,4 %	4,2 %
Sexe		
Femme	47 %	36 %
Homme	53 %	64 %

\* Source : MEN, Bilan social 2016.

Le premier axe (graphique 1) de l'analyse des correspondances représente 20,1 % de l'inertie totale de la distribution des individus dans l'espace construit. Les variables qui contribuent pour plus de 5 % à sa formation sont, dans l'ordre, (1) l'absence de responsabilités, (2) les responsabilités de master, d'UE ou de diplôme, (3) les directions de laboratoire, (4) les responsabilités de département et (5) les directions de projet ANR ou d'autres contrats de recherche. En d'autres termes, cet axe oppose (à droite) les positions concernées par une forte probabilité d'avoir à assurer des responsabilités collectives à celles (à gauche) dont la probabilité de se trouver dans cette situation est plus faible. Les disciplines qui s'opposent le plus significativement sur cet axe sont les groupes Sciences humaines et sociales (SHS) et Pluridisciplinaires (à droite), aux groupes Sciences de la matière (SM) et Santé (à gauche). De ce point de vue, les composantes Droit, sciences économiques et gestion (DSEG), Sciences de la vie (SV) mais aussi Lettres et langues (LL) tiennent des positions plus intermédiaires, bien que la première tende à se rapprocher des SM et Santé, et la seconde des SHS et des Pluridisciplinaires.

Le second axe représente 14,5 % de l'inertie totale. Les variables qui contribuent pour plus de 5 % à sa formation sont (1) la possession d'un bureau individuel, (2) celle d'un bureau collectif, (3) Santé, (4) Lettres et langues, (5) bénéficiaire de financements ou non. Cet axe oppose donc (en haut) un pôle où semblent se cumuler plusieurs critères de bonnes conditions (matérielles) de travail (possession d'un bureau individuel, accès à des financements) et dont la composante Santé est la plus représentative, à un pôle (en bas) où ces critères sont peu fréquents (bureau collectif, absence de financements) et où la composante la mieux représentée est Lettres et langues. Sur cet axe seul le groupe disciplinaire SHS tient une position intermédiaire, DSEG se positionnant plutôt du côté des Lettres et langues, SM et SV du côté de Santé.

L'analyse révèle un troisième axe intéressant (graphique 2). Celui-ci représente 7,3 % de l'inertie totale. Les variables qui contribuent pour plus de 5 % à sa formation sont (1) obtention d'un congé CNRS, (2) direction d'un projet ANR ou d'un autre type de contrat de recherche, (3) bénéficiaire de financements, (4) président d'université et/ou vice-président, (5) doyen et/ou assesseur. En d'autres termes, cet axe oppose un pôle (en haut) tourné vers la recherche (direction de laboratoire, accès à des financements de la recherche, délégation CNRS, direction de contrats de recherche, etc.) à un pôle (en bas) tourné vers les responsabilités administratives et le pouvoir universitaire (président d'université et/ou vice-président, doyen et/ou assesseur, mais aussi secondairement : bureau individuel, pas de délégation CNRS, pas de financements pour les recherches). Cet axe oppose les sciences (SM et SV) et les SHS au reste des groupes disciplinaires, notamment à DSEG et Santé (mais aussi à Lettres et langues et Pluridisciplinaires, bien que ces deux groupes tiennent des positions plus intermédiaires). Tout indique qu'il correspond à l'opposition historique entre les deux

principes de hiérarchisation et de légitimation concurrents qui structurent le champ du pouvoir et, par réfraction, le champ universitaire : le principe du pouvoir temporel et politique (de la domination sociale), d'un côté, et celui de l'autorité scientifique, de l'autre.

Il est à cet égard remarquable de retrouver ici, en mobilisant des indicateurs pourtant très différents, le même système de relations entre disciplines que celui exposé par Pierre Bourdieu dans les années 1970<sup>6</sup>. Lorsque l'on circule du pôle scientifique au pôle politique on parcourt les groupes disciplinaires de la manière suivante : sciences, sciences humaines et sociales, lettres et langues, pluridisciplinaires, santé, et enfin, droit, économie et gestion. On notera comme indice supplémentaire de la pertinence de cette analyse que la projection des mentions obtenues au baccalauréat par les enseignants chercheurs respecte parfaitement cet axe (les mentions très bien se trouvent en haut, du côté des Sciences de la matière, et l'absence de mention en bas, du côté de DSEG). Plus précisément, les groupes SM, LL et SHS sont les seuls à présenter plus de 50 % de mention TB ou B au baccalauréat parmi leurs enseignants chercheurs (respectivement, 54,3%, 58%, 51,3%). A l'inverse, DSEG et Santé présentent les deux taux les plus faibles (44% et 43,6%) – à l'exception notable toutefois des sciences de la vie qui présentent un taux de 35,8 %. Le fait que cette distribution de l'excellence scolaire parmi les universitaires puisse apparaître contre-intuitive peut finalement être considéré comme un autre indicateur de la domination temporelle de Santé et DSEG.

Malgré le nombre relativement restreint de variables (actives) retenues, la mise au jour de ces trois axes permet de rendre compte d'un espace à trois dimensions dessinant un ensemble complexe de configurations disciplinaires distinctes. On peut présenter ce dernier par le biais d'un tableau à trois entrées correspondant aux trois axes et dessinant ainsi huit configurations d'exercice possibles. On peut ensuite replacer en son sein chaque groupe disciplinaire et même chaque discipline<sup>7</sup> (tableau 3).

**Tableau 3 : Espace des configurations d'exercice du métier d'enseignant chercheur**

	Pôle scientifique		Pôle politique	
	Fréquence des responsabilités collectives -	Fréquence des responsabilités collectives +	Fréquence des responsabilités collectives -	Fréquence des responsabilités collectives +
Conditions matérielles de travail -		* <i>Littérature</i> * <i>Sociologie,</i> <i>démographie</i>	- <b>Droit, économie, gestion</b> * <i>Droit</i> * <i>Sciences économiques et gestion</i>	- <b>Lettres et langues</b> - <b>Pluridisciplinaires</b> * <i>Sciences de l'information et de la communication</i> * <i>Sciences de l'éducation</i> * <i>Architectures et arts appliqués</i> * <i>Sciences du</i>

<sup>6</sup> P. Bourdieu, *Homo academicus*, Paris, Minuit, 1984. L'ouvrage date de 1984 mais les données mobilisées datent pour la plupart des années 1960 et 1970. Par ailleurs, pour faire émerger cette opposition, Bourdieu mobilise essentiellement des indicateurs concernant le profil social des universitaires (origine sociale, parcours scolaire, indicateur d'intégration sociale, etc.), les formes de reconnaissance sociale dont ils sont l'objet (proprement scientifiques ou plus politiques), ou encore leurs ressources sociales, politiques et économiques.

<sup>7</sup> Pour plus de clarté, nous avons choisi de ne pas faire apparaître les disciplines (sections CNU) non regroupées dans les graphiques 1 et 2, mais le tableau 3 est construit à partir de leur projection comme variables supplémentaires (les groupes disciplinaires constituaient quant à eux une variable active, cf. tableau 1).



				<i>langage</i> <i>*Langues</i>
Conditions matérielles de travail +	- <b>Sciences de la matière</b> <i>*Mathématiques</i> <i>*Informatique</i> <i>*Chimie</i> <i>*Physique</i>	- <b>Sciences de la vie</b> - <b>Sciences humaines et art</b> <i>*Histoire</i> <i>*Géographie</i> <i>*Psychologie</i> <i>*Philosophie</i> <i>*Biologie et neurosciences</i>	- <b>Santé</b> <i>*Médecine</i> <i>*Pharmacie</i>	<i>*STAPS</i>

Note de lecture : Les composantes ou disciplines (sections CNU) regroupées sont en gras. Les disciplines (dégrouées) projetées en variables supplémentaires dans l'analyse des correspondances sont en italiques précédées d'un astérisque.

Ce premier niveau d'analyse invite à de nombreux commentaires qui tous ne seront pas abordés ici. Premièrement, le fait de positionner les groupes disciplinaires et les disciplines dans cet espace de configurations d'exercice ne vaut pas réduction des premières aux secondes. Être enseignant chercheur en Lettres et langues à l'Université ne signifie pas nécessairement exercer dans des conditions matérielles plutôt moins bonnes que ses collègues des autres disciplines, avoir à assurer plutôt plus de responsabilités collectives que ces derniers et être finalement plus proche du pôle politique que du pôle scientifique. En revanche, ce qu'indique cette analyse c'est que les universitaires qui exercent dans cette configuration spécifique proviennent plus probablement de Lettres et langues ou de disciplines pluridisciplinaires que des autres sections du CNU.

Deuxièmement, il va de soi que ces différentes configurations ou conditions d'exercice renvoient à toute une série d'autres éléments fondamentaux pour saisir la nature du travail des enseignants chercheurs et ses variations. Qui plus est, la prise en compte de ces derniers conduirait à des distinctions plus nombreuses et plus complexes encore. Ainsi, et pour ne prendre qu'un exemple, la variation de la fréquence des responsabilités collectives renvoient dans bien des cas au ratio étudiants/enseignants. Lorsque que ce ratio est tendanciellement plus favorable qu'ailleurs, comme en sciences, les responsabilités liées à la coordination des fonctions d'enseignement (responsabilité de filière, d'année, de département, etc.) deviennent mécaniquement moins probables pour les enseignants. Car, même si cela varie aussi en fonction de l'organisation spécifique de la filière (existence par exemple de nombreuses sous-spécialités), il tend à y avoir plus d'enseignants « éligibles » pour chaque type de responsabilité. Le *turn over* aux postes de responsables concerne dès lors une plus faible proportion des enseignants chercheurs de la discipline ou de la filière.

Troisièmement, et dans le prolongement de la remarque précédente, si l'analyse des correspondances fait ressortir l'opposition entre un pôle scientifique et un pôle politique, il conviendrait aussi d'approfondir l'analyse en distinguant au sein de ce dernier les individus et les disciplines plutôt orientés vers les responsabilités liées aux fonctions d'enseignement (responsabilités d'année, de département, de master, etc.) et ceux plus fortement orientés vers les responsabilités liés au fonctionnement de l'Université comme organisation (présidents, vice-présidents, doyens, assesseurs, membres des conseils centraux, etc.).

Ces quelques remarques faites, l'analyse réalisée n'en éclaire pas moins une réalité que les enseignants chercheurs déclarent vivre quotidiennement sans pour autant en saisir clairement les fondements objectifs. Elle dessine un espace à trois dimensions à partir duquel il est possible de distinguer huit configurations correspondant à autant de systèmes de conditions

objectives d'exercice. L'analyse rappelle donc d'abord le caractère fortement différencié de l'exercice et de la vie universitaire. Elle montre ensuite que, bien que ne se réduisant pas aux seules différences entre disciplines, les variations dans les conditions de travail restent malgré tout fortement liées à celles-ci. Il reste maintenant à interroger le lien entre ces différentes configurations objectives et les déclarations faites par les enseignants chercheurs concernant leur sentiment d'être ou non débordé, l'amplitude de leurs horaires de travail, etc.

### De la structure des conditions de travail à l'Université aux déclarations des enseignants chercheurs

Du point de vue de la question posée dans cette note de recherche, l'analyse ne présente aucune réelle surprise. Mais de ce fait, elle permet aussi d'affaiblir la logique du soupçon que certains semblent vouloir opposer aux dires des enseignants chercheurs concernant leur activité et ses conditions. Il est en effet possible de montrer une forte correspondance entre les conditions de travail, telles que l'on peut en rendre compte à partir des données recueillies, et les sentiments des enseignants chercheurs, soit entre les positions et les prises de position. En d'autres termes, les variables supplémentaires de prise de position projetées dans l'espace construit confirment et renforcent l'interprétation des trois axes et des huit configurations décrites précédemment.

Le tableau 4 permet d'observer cette distribution des déclarations des enseignants chercheurs en fonction de la configuration objective dans laquelle ils se trouvent. Or, force est de constater la forte congruence de ces deux dimensions. Les enseignants chercheurs qui déclarent les plus fortes amplitudes de travail (plus de cinq jours par semaine) se trouvent (plus probablement) dans les deux configurations les moins favorables, celles cumulant de moins bonnes conditions matérielles de travail et une fréquence plus importante des responsabilités collectives. Plus précisément, et pour ne considérer que les positions extrêmes, les deux configurations qui associent meilleures conditions matérielles et moins forte fréquence des responsabilités sont corrélées aux déclarations individuelles d'une claire séparation entre vies privée et professionnelle, d'une absence de travail pendant les congés ou encore d'une activité professionnelle qui ne déborde pas les cinq jours de travail officiel de la semaine. A l'opposé les deux configurations inverses sont corrélées non seulement à une activité qui déborde les cinq jours par semaine, mais aussi au sentiment d'être souvent débordé de travail, de voir sa vie privée perturbée par sa vie professionnelle, ou encore de devoir travailler pendant ses congés.

**Tableau 4 : Espace des prises de positions et des déclarations**

	Pôle scientifique		Pôle politique	
	Fréquence des responsabilités collectives -	Fréquence des responsabilités collectives +	Fréquence des responsabilités collectives -	Fréquence des responsabilités collectives +
Conditions matérielles de travail -	_1j/sem ou moins de tâches administratives _Vies privée et professionnelles peu intriquées _Sentiment d'être débordé : parfois	_1j/sem de tâches administratives _2j/sem de préparation des cours _2j/sem de mails _Vies privées et professionnelles	_3j et plus/sem de préparation des cours _Sentiment d'être débordé : jamais _Travaille en moyenne 4j ou moins/sem	_3j/sem de tâches administratives _1j ou moins/sem pour la recherche _1 à 3j/sem de mails _Sentiment d'être débordé : souvent

	(Mention TB au baccalauréat)	fortement intriquées _ Pédagogie importante <b>_ Travail en moyenne 6j/7</b>		_ Pédagogie très importante _ Travaille souvent pendant les congés. <b>_ Travail en moyenne 7j/7</b>  (Mention AB au baccalauréat)
Conditions matérielles de travail +	_ Ne travaille jamais pendant les congés. <b>_ Travail en moyenne 5j/7</b>	_ 2j/semaine de tâches administratives _ 1j/semaine de préparation des cours _ 2 à 3j et plus/sem pour la recherche _ Vies privée et professionnelle totalement intriquées _ Pédagogie plutôt secondaire	_ Moins d'1/2j/sem pour les mails _ Vies privée et professionnelle clairement séparées  (Politiquement de droite)	_ Moins d'1/2j/sem de préparation des cours _ Travaille parfois pendant les congés  (Pas de mention au baccalauréat) (Politiquement proche du centre)

L'espace des secteurs disciplinaires est donc un espace *objectivement* structuré et hiérarchisé. Et ces variations objectives conditionnent à leur tour des variations dans la perception que les enseignants chercheurs se font de leur situation personnelle ou de celle de leur groupe disciplinaire. Ce qui ressort de cette investigation, dont on ne présente ici qu'un premier état, c'est donc bien que la structuration de « l'espace des facultés »<sup>8</sup> se réfracte dans l'espace des prises de position, et que l'on ne peut par conséquent si facilement opérer une mise en doute des perceptions déclarées des enseignants chercheurs.

On peut encore le montrer en insistant sur la question du sentiment d'appartenir à une discipline plus ou moins reconnue et/ou prestigieuse. Il est en effet possible d'observer un lien entre conditions de travail et sentiment de bénéficier d'une certaine reconnaissance et/ou d'avoir une certaine valeur sociale. Pour le comprendre, il faut d'abord rappeler les trois niveaux de qualité des conditions de travail au sein des huit configurations d'exercice que l'analyse des correspondances a permis de distinguer. La plus favorable est celle qui cumule meilleures conditions matérielles et plus faible fréquence des responsabilités collectives. La moins favorable cumule évidemment les deux critères inverses. Il reste une position intermédiaire qui soit associe meilleures conditions matérielles mais plus forte pression en termes de responsabilités, soit associe moins bonnes conditions mais plus faible fréquence des responsabilités. Comment se distribuent les différents groupes disciplinaires dans ce cadre ? Les groupes Sciences de la matière et Santé se trouvent dans la position la plus favorable. Sciences de la vie, Droit, économie et gestion se trouvent en position intermédiaire. Il en est tendanciellement de même pour le groupe Sciences humaines et sociales mais de manière moins claire puisque certaines disciplines de ce groupe (notamment sociologie, démographie,

<sup>8</sup> *Ibid.*

anthropologie) tendent à se trouver dans la position la moins favorable. Le groupe SHS semble donc être à cheval entre des conditions de travail intermédiaires et des conditions les moins avantageuses. Les groupes Lettres et langues mais aussi Pluridisciplinaires se trouvent quant à eux dans la situation la moins favorable. Or, ce simple classement recouvre pour une large part le sentiment de valorisation ou de non valorisation exprimé par les enseignants chercheurs. Ainsi les SM présentent le plus fort taux de répondants affirmant que leur discipline bénéficie de plus de prestige que les autres (59 %). Viennent ensuite, DSEG, SV et Santé qui bien que présentant des taux inférieurs à celui des SM, se positionnent bien au-dessus de la moyenne (respectivement 50,7%, 49,1%, 45,8%). En troisième position se placent les SHS avec un taux de 20,9 %. Enfin en quatrième et dernière position se trouvent les groupes Lettres et langues (10,1%) et Pluridisciplinaire (9%).

**Tableau 5 : Niveau subjectif de valorisation des disciplines selon les enseignants chercheurs**

	Plutôt moins valorisée que les autres disciplines	Plutôt plus valorisée que les autres disciplines	Total
SHS	<b>79,1%</b>	20,9%	100,0%
Droit, Economie, Gestion	49,3%	<b>50,7%</b>	100,0%
Lettres et langues	<b>89,9%</b>	10,1%	100,0%
Pluridisciplinaires	<b>91,0%</b>	9,0%	100,0%
Sciences	41,0%	<b>59,0%</b>	100,0%
Biologie et neurosciences	50,9%	<b>49,1%</b>	100,0%
Pharmacie /Médecine	54,2%	<b>45,8%</b>	100,0%
Total	68,2%	31,8%	100,0%

Chi2=110,2 ddl=6 p=0,001 (Très significatif) V de Cramer=0,419  
Sous-population : MCF, PU.

Si l'existence d'inégalités entre les disciplines et l'articulation entre les dimensions objectives et subjectives de ces dernières sont importantes à analyser, c'est, outre les problèmes scientifiques auxquels elles renvoient, parce qu'elles produisent des effets très concrets que l'on aurait tort d'ignorer ou de sous-estimer. C'est notamment dans les configurations objectives les moins favorables décrites ci-dessus que le taux d'arrêt de travail pour surmenage ou *burn out* sont les plus importants.

A un autre niveau peut-être moins visible encore, il semble que ces différences d'image qui sont aussi des différences de traitement aient des effets tout aussi importants sur les étudiants. Les entretiens réalisés avec ces derniers montrent en effet que, bien qu'implicite, cette hiérarchisation des disciplines est très tôt intériorisée par les étudiants. Si ceux-ci l'expriment certes le plus souvent en usant d'euphémismes, elle est bien malgré tout pour eux de l'ordre de l'évidence. Ainsi en est-il de cette étudiante en première année de LEA qui s'est réorientée après une année de Droit. En passant de Droit à LEA, elle n'a pas seulement le sentiment d'être passée d'une discipline à l'autre mais aussi d'un niveau de valorisation donné à un moindre niveau. Ainsi aussi de ces étudiants qui n'hésitent pas à se classer et à classer leurs camarades :

Etudiante L1 Droit : « *j'ai toujours entendu dire que le Droit et la Médecine, c'étaient [les disciplines universitaires] les plus difficiles. [...] Et puis c'est vrai que le Droit, c'est assez prestigieux. Enfin, je ne fais pas du droit pour ça mais c'est vrai que ça fait toujours bien de dire "Moi, je prépare une licence de Droit" !* »

Etudiante L1 Droit : « *Par rapport aux autres facs je dirais que fac de Droit et fac de Médecine je pense que c'est les plus difficiles de toutes les facs !* »

Etudiante L1 LEA : « *Est-ce que tu serais capable de faire une sorte de hiérarchie de toutes les disciplines, qu'est-ce que tu mettrais en haut et en bas dans le degré de difficultés ? Euh en haut, je mettrais bien le Droit et la Médecine, (souples), après en bas (silence) [...] peut-être ouais, socio, psycho, etc., [...] Sport et LEA au milieu, enfin, juste en dessous de Sciences...* ». Et plus loin, « *[LEA est une discipline plutôt] pas très valorisée... Quand on écoute n'importe qui, LEA c'est une fac facile ou t'as pas beaucoup de boulot. En tout cas, c'est les préjugés que les gens ont* ».

Or ces représentations ne sont pas non plus sans effet sur la différenciation des taux de réorientation dans les premiers cycles et sur les différentes manières de les vivre. Au-delà des difficultés d'intégration, d'autonomie dans le travail ou encore des difficultés d'apprentissage proprement dites, qui sont autant d'éléments explicatifs bien connus<sup>9</sup>, la question de l'investissement des étudiants dans leur filière d'inscription, ou du pouvoir de rétention de cette dernière, ne saurait être totalement séparée des conditions matérielles de travail, de l'image de la discipline et du sentiment de valorisation ou non que peuvent en tirer les étudiants, notamment au cours de leur première année de découverte du monde universitaire. Or il est remarquable que, là encore, les taux de réorientation selon les disciplines respectent eux aussi, à quelque chose près, la hiérarchie des niveaux de prestige et de reconnaissance exprimés par les enseignants chercheurs, et, par conséquent, comme on a essayé de le montrer, les variations en termes de conditions de travail dont on ne peut les séparer. Ainsi, si les groupes disciplinaires Santé, Droit, Sciences économiques, Gestion et Sciences présentent les taux de réorientation relativement les plus faibles (33,1 %, 41% et 42%), les Sciences de la vie et les Sciences humaines et sociales tiennent une position intermédiaire (44,4% et 44 %), et le groupe Lettres et langues connaît le plus fort taux de réorientation de l'Université (49,7%)<sup>10</sup>. Face à de tels constats, même succinctement explorés dans cette note de recherche, on peut s'interroger sur l'insistance avec laquelle les réformateurs de tout statut cherchent à traiter la question des « décrocheurs », ou plus généralement de l'échec à l'Université, en termes de pédagogie et/ou de sélection des étudiants, le plus souvent dégageés de toute considération un peu sérieuse pour les conditions de travail et d'enseignement ou, comme nous y avons été confrontés, pour le point de vue des enseignants chercheurs eux-mêmes (si ce n'est par le biais de la référence à quelques porte-parole autoproclamés).

---

<sup>9</sup> Il convient toutefois de rappeler que les réorientations ne se réduisent pas, loin s'en faut, au simple résultat de difficultés rencontrées par les étudiants à l'Université. Ces taux recouvrent en réalité des situations et des parcours très disparates que l'on ne saurait définir comme autant d'échecs (qu'il s'agisse de celui des étudiants ou de celui de l'Université). Voir R. Bodin, M. Millet, « L'université, un espace de régulation. L'« abandon » dans les 1ers cycles à l'aune de la socialisation universitaire », Sociologie, n°3/2011.

<sup>10</sup> Ces taux de réorientation ont été calculés à partir des données fournies par le ministère de l'enseignement supérieur et concerne l'année 2011-2012. Voir *Note d'information n° 13.10*, Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche.